



ediciones
La Obra
S.A.

Revista de Educación - Enero/Febrero 2006 - Año 85 - N° 1006

85 Años

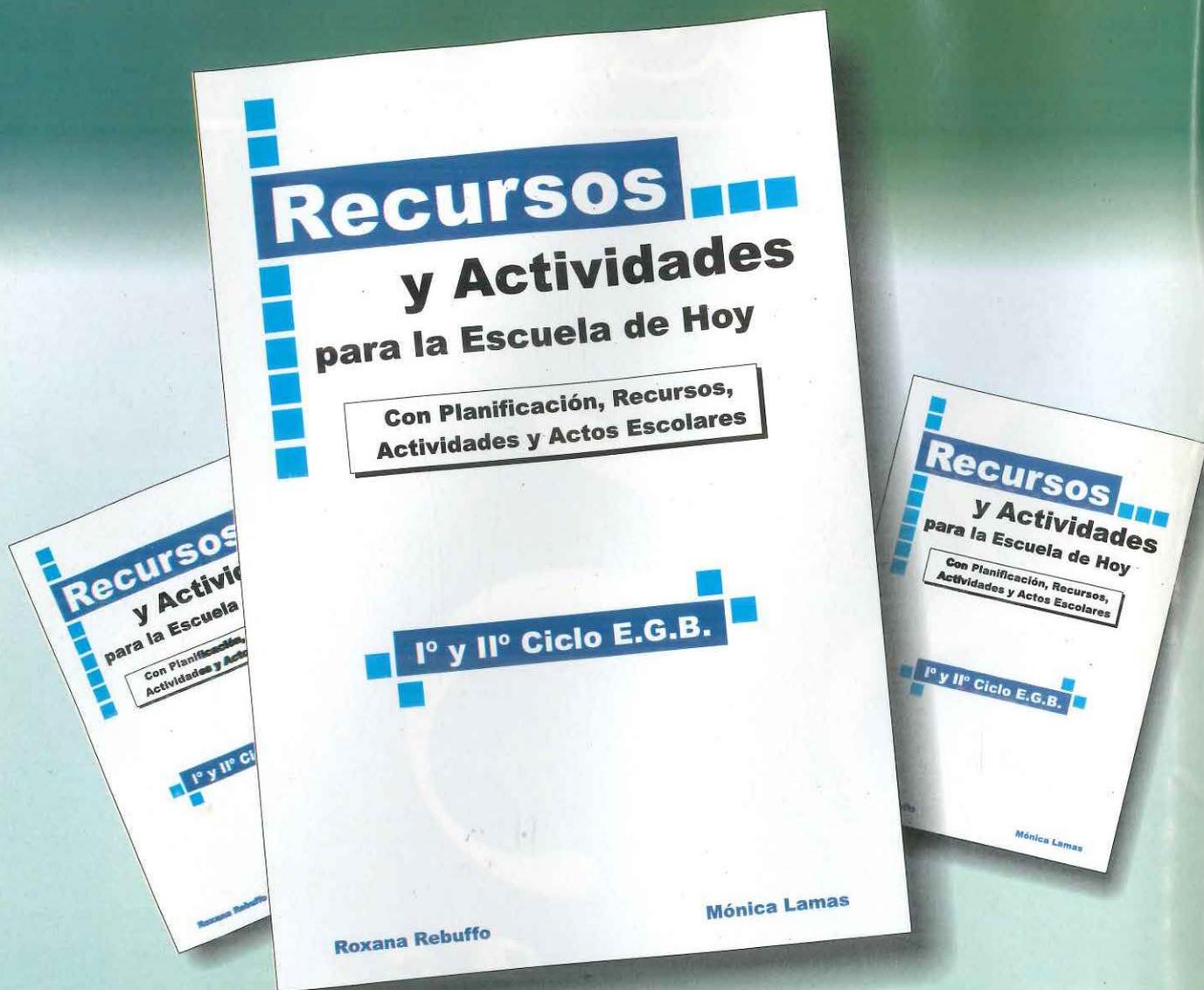
FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES

TALLER EN BUSCA DE LAS DEFINICIONES

EL ARTE DE MEDIAR CON TODO EL CEREBRO

Agrelo 3923/25 (C1224ABQ) Ciudad de Buenos Aires - República Argentina

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

Año 85 - N° 1006 ENERO/FEBRERO 2006

STAFF

DIRECTOR EDITOR
JORGE ALBERTO FANELLI VARDE

SUB DIRECTORA
ADRIANA MARRA

SECRETARIA DE REDACCIÓN
MARÍA DE LOS ÁNGELES DALERA

PROYECTO GRÁFICO
DOMINGO FIORINO

COMITE CIENTÍFICO: Yunier Pérez Sarduy, Martha Iramain, Inés Cerqueiro,
Susana Gramigna, María de los Ángeles Dalera, María Fernanda
Martínez Ernaú, Emilia Morales Cañadas, Miriam Heller.

COLABORACIÓN GRÁFICA:

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.
Agrego 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
85 AÑOS DE LA OBRA

6 EL DESARROLLO DE MODOS DE ACTUACIÓN
EN LA FORMACIÓN INICIAL DE PROFESORES:
¿PROCESO O RESULTADO?
Yunier Pérez Sarduy

15 LA EXPERIENCIA EDUCATIVA EN LOS MUSEOS
Emilia Morales Cañadas

24 TALLER EN BUSCA DE LAS DEFINICIONES.....
Dr. Jorge Alberto Fanelli Varde

38 EL ARTE DE MEDIAR CON TODO EL CEREBRO
Miriam Heller

47 PROYECTO "PREVENCIÓN DE ACCIDENTES CON PIROTECNIA" SIN RIESGOS

Martha Iramain, Inés Cerqueiro

55 LA COMUNICACIÓN EN EL AULA DURANTE LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE TEXTOS NARRATIVOS.

Susana Gramigna

S SECCI N FABRICACIÓN DE JABÓN

AHORA SI NOS LAVAMOS LAS MANOS....

María de los Ángeles Dalera, María Fernanda Martínez Ernaú

31

S SECCI N PREMIOS EXCELENCIA 2005

Premiación a la Excelencia Educativa 2005 al Dr. Jorge Alberto Fanelli Varde.

64

Los 85 años de La Obra

Hoy cumplimos 85 años de salida mensual de la Revista La Obra para la Educación y ya editamos el N° 1006.

Nos produce una gran alegría el haber superado todas las dificultades que ocurrieron en nuestro querido país en estos largos años.

La fidelidad con los principios que convocaron a los docentes del Mariano Acosta fueron siempre mantenidos y esos principios fueron fieles a la educación, sin compromisos políticos ni temas religiosos. Jamás hubo discriminación para nadie.

Este es el momento para agradecer a todos los que colaboraron en el transcurso de los años: a los autores, a los docentes, a directivos, al personal que trabajó en la empresa como así también a todos los que colaboraron a través de la gráfica y sus complementos.

Nos comprometemos también a seguir luchando para que la revista continúe adelante y que nos sobreviva a nosotros.

Somos una de las editoriales pioneras en la educación tanto en el país como en Sudamérica.

Agradecemos toda la colaboración prestada por los docentes, empleados, empresarios y anunciantes que nos han acompañado y que nos permiten festejar este aniversario.

Siendo fieles a nuestro estilo celebraremos este acontecimiento con una Jornada Educativa que realizaremos a la brevedad en un lugar y fecha a designar.

Muchas gracias a todos y esperamos seguir contando con su colaboración.

Carlos Ángel Lamota
Presidente
Ediciones La Obra S.A.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION
BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS
HEMEROTECA
Pizzurno 935 (1020) Cap. Fed Rep Argentina

E



El desarrollo de modos de actuación en la formación inicial de profesores:

¿proceso o resultado?

En el presente trabajo se presentan las posiciones teóricas y metodológicas que sustentan la definición del concepto de modo de actuación según se manifiesta en la formación inicial de profesores en las actuales condiciones de universalización de la Educación Superior en Cuba.

Desarrollo:

La interacción de los profesionales con las esferas de actuación del objeto de su profesión es mediatizada por la naturaleza de sus modos de actuación. Estos, en alguna medida, determinan qué hace el profesional en el contexto de su trabajo, pero

sobre todo cómo lo hace. Ahora bien, los modos de actuación se desarrollan como proceso y resultado de la formación del profesional a lo largo de su carrera, fundamentalmente a lo largo de su formación inicial. El presente artículo tiene como objetivo analizar los presupuestos teóricos que sustentan el desarrollo de modos de

actuación como proceso y resultado de la formación inicial de profesores.

El concepto "modos de actuación" se refiere a una de las categorías de la didáctica de la educación superior y ha sido trabajado por diversos autores, fundamentalmente cubanos (García Ramis, L. 1996; Álvarez de Zayas, C. 1999; Fuentes, H. 2000; Garcés Cecilio, W. 2003). Este concepto alcanzó gran importancia a raíz de las modificaciones desarrolladas en los planes de estudios de formación de profesionales que comenzaron a aplicarse con la generación de los Planes "C" en Cuba.

En ese contexto, la Dirección Metodológica del Ministerio de Educación Superior lo definió como "los métodos más generales que caracterizan cómo actúa el profesional con independencia de con qué trabaja y dónde trabaja". Esta definición aparece en la literatura como análoga a la propuesta por Álvarez de Zayas, C. (1999) en la que plantea que el modo de actuación es "la manera en que el egresado resuelve los problemas del objeto de su trabajo en el objeto de su profesión".

Fuentes, H. profundiza en la caracterización de los rasgos que componen la definición del concepto al plantear que:

(Se definen como) métodos de carácter general que se hacen independientes del objeto. Los mismos se establecen a partir de los métodos particulares de solución de los problemas profesionales y como una generalización de estos, caracterizando la

métodos de carácter general que se hacen independientes del objeto. Los mismos se establecen **a partir de los métodos particulares de solución** de los problemas profesionales y como una **generalización de estos**,

actuación del profesional, independientemente de las esferas de actuación en que desarrolle su actividad y los campos de acción en los cuales actúa. Los modos de actuación responden a una lógica que puede ser lograda con independencia de los objetos y, por tanto, de los procedimientos que en cada caso se apliquen (Fuentes, H. 2000)

Las definiciones citadas señalan el carácter práctico de los modos de actuación al relacionarlos con la categoría método. El autor del presente artículo coincide con el planteamiento de que los modos de actuación se reflejan a través de los métodos generales de la actividad del profesional y que estos últimos se establecen a partir de los métodos particulares de solución de los problemas profesionales. Sin embargo no coincide con la idea de que los modos de actuación (y por tanto los métodos generalizados de la actividad profesional) "caracterizan la actividad del profesional independientemente de las esferas de actuación en que desarrolle su actividad y los campos de acción en los cuales actúa".

A partir de la comprensión de las esferas de actuación como el dónde se manifiesta el objeto de la profesión, es necesario precisar que por

"el dónde" no solo se entiende lugar o ubicación física en una dimensión espacial, sino que ello incluye las diferentes aristas de la profesión. Es, por tanto, poco probable que las peculiaridades de las diferentes esferas de actuación que conforman el objeto de la profesión no incidan de manera considerable sobre la manifestación de los métodos generalizados que aplica el profesional para interactuar con su objeto de trabajo. Una posición diferente probablemente equivaldría a negar el carácter histórico-concreto y social del desempeño profesional.

La definición que propone Lizardo García Ramis profundiza aún más en la caracterización de los rasgos del concepto. Según este autor los modos de actuación del profesor se definen como:

Las formas históricamente condicionadas de desempeñarse el docente, constituido por el conjunto de procedimientos, métodos y estados para la comunicación y la

"sistema de acciones en las que se concretan las funciones docente metodológica, de orientación educativa y de investigación - superación y las relaciones entre ellas, que le sirven para cumplir su tarea esencial de educar en el proceso de enseñanza aprendizaje"

Es sabido que la formación del profesorado responde en su dialéctica interna al ideal de profesor que se tenga en su contexto de formación.

habilidades, capacidades, constructos, rutinas y esquemas.

Por su parte Addine Fernández y colaboradores entienden por modos de actuación el

actividad pedagógica, las cuales revelan un determinado nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades, así como de constructos, rutinas y esquemas y

modelos de actuación (García, R. y col. , 1996 citados por Garcés Cecilio, W. 2003)

La propuesta de García Ramis es una limitación, desde el punto de vista de la lógica formal, de la generalización que propone Fuentes, H., por cuanto se refiere a los modos de actuación de un caso específico de profesional: el profesor. Este autor caracteriza la clase en su definición como "históricamente condicionada", lo que se opone a la idea de que los modos de actuación caracterizan el desempeño del profesional independientemente de las esferas de actuación en las que este actúe. Al incluir los procedimientos y los estados para la comunicación y la actividad pedagógica en el establecimiento de los modos de actuación, este autor propone que estos no sólo constituyen métodos generalizados, sino que tienen un condicionamiento personalógico que se evidencia en la interacción que el sujeto desarrolla con el objeto de su profesión a través de la comunicación y de la actividad.

No obstante, su definición se considera incompleta por cuanto no incluye en ella la manifestación axiológica que se revela a través de las "formas de desempeñarse el docente" a la par del desarrollo de sus

"sistema de acciones en las que se concretan las funciones docente metodológica, de orientación educativa y de investigación -superación y las relaciones entre ellas, que le sirven para cumplir su tarea esencial de educar en el proceso de enseñanza aprendizaje (Addine Fernández, F. y col. 2002)

La sistematización de las posiciones teóricas y metodológicas que asumen los diferentes autores analizados hasta aquí permite sintetizar las limitaciones que se presentan en la teoría asentada en la literatura científica para proponer una definición del concepto de "modo de actuación" que satisfaga las necesidades de la práctica educativa en la formación de profesores en las actuales condiciones de universalización de la Educación Superior en Cuba. Para demostrar esta tesis es necesario plantear que las propuestas teóricas y metodológicas que ofrece la literatura hasta el momento se caracterizan por:

* La consideración del modo de actuación como un constructo generalizador de la acción del profesional sobre el objeto de su profesión. En esta clasificación se ubican las propuestas de García Ramis, L. (1996), Álvarez de Zayas, C. (1999), Fuentes, H. (2000) y Garcés

"Su esencia radica en la **convicción y actitudes de los sujetos**, es decir, en su carácter educativo, formativo; es una **manera de pensar** y de actuar para resolver los problemas complejos y cambiantes de la realidad, **con una visión integrada del mundo, en un proceso** basado en relaciones interpersonales de **cooperación y de respeto mutuos.**"

Cecilio, W. (2003)

* La consideración del desarrollo del modo de actuación como un proceso independiente del objeto de la profesión, según las propuestas de Álvarez de Zayas, C. (1999) y Fuentes, H. (2000)

* La no-inclusión en las definiciones del concepto de modos de actuación de rasgos relacionados con la necesidad de integrar el contenido de la educación en la interacción con el objeto de la profesión. Esta limitación queda evidente en las propuestas de todos los autores consultados.

La necesidad de reflejar en la teoría las manifestaciones prácticas del desarrollo de modos de actuación que permitan al profesor en formación integrar el contenido de la educación en su interacción con el objeto de su profesión, o sea, en su desempeño, hace necesario que se proponga una nueva definición para este concepto. Esta debe resultar en su esencia de

la intersección de los conceptos de modos de actuación -tal como es entendido hasta la actualidad- y el concepto de interdisciplinariedad, según se argumenta más adelante en el presente escrito.

El modo de actuación interdisciplinario en la formación inicial de profesores de Lenguas Extranjeras

Como se ha planteado anteriormente, los modos de actuación son influidos por las esferas de actuación, lo que hace posible que no se manifiesten de manera uniforme en el desempeño profesional del profesor. Es por ello que los modos de actuación de los profesores en formación deben ser modelados en función de las características y exigencias que le planteará el objeto de su profesión, con un condicionamiento histórico-concreto.

Es sabido que la formación del profesorado responde en su dialéctica interna al ideal de profesor que se tenga en su contexto de formación. Los últimos años de la década de 1990 en Cuba fueron el contexto apropiado para que comenzara a afianzarse una variante del ideal: el profesor interdisciplinario. La manifestación de este fenómeno en el contexto cubano es un reflejo de la tendencia globalizadora que tiene lugar en la educación mundial, cuya esencia se materializa en la globalización curricular que caracteriza las transforma-

ciones educacionales en la mayoría de los países de Ibero América y otras regiones. Realmente la idea no es nueva. El concepto de que un individuo puede impartir todas las materias que otro individuo puede aprender se ha concretado en la enseñanza primaria a lo largo de la historia de la educación. En el nivel secundario y los que le siguen, la profundidad con que se tratan las materias es mayor, lo que a simple vista puede parecer que haría mayor el reto para la formación de un profesor interdisciplinario para esos niveles. La experiencia se ha estado poniendo en práctica en Cuba desde el curso 2002-2003. Sin embargo, la formación de Profesores Integrales de Secundaria Básica excluye a los profesores de Idioma Extranjero y Educación Física.

Convendría, entonces establecer una distinción conceptual entre los términos "profesor con formación integral" y "profesor con formación interdisciplinaria".

A partir de la práctica que ha estado teniendo lugar en las universidades pedagógicas de Cuba, el profesor con formación integral es aquel que se prepara para impartir todos los programas de un nivel de enseñanza determinado con excepción de Idioma Extranjero y Educación Física. Mientras que el profesor con formación interdisciplinaria es aquel que -sin estar preparándose para impartir todos los programas- se aspira a que posea una línea de actuación en su quehacer educativo basada en la explotación

de las relaciones interdisciplinarias desde su especialidad.

Antes de pasar a definir qué se entiende por modo de actuación interdisciplinario, es necesario referirse a la categoría interdisciplinarietàad.

La interdisciplinarietàad ha sido vista por algunos autores como una respuesta a la multiplicación, a la fragmentación y división del conocimiento (Rodríguez Neira, 1997) Se ha considerado también como la relación analógica que se revela en el proceso de estudio de unas cuantas asignaturas pertenecientes a disciplinas afines (Rodríguez Palacio, s/f), y como el encuentro y cooperación entre dos o más disciplinas (C.E.P.A.N, 1989; Asensio Brouard, 1987; Núñez Jover, 1994; Alonso Onega, 1994; Piaget, J. 1967)

Algunos autores limitan el concepto de interdisciplinarietàad al plano cognitivo,

Las cualidades interdisciplinarias son el conjunto de caracteres que **distinguen los procesos cognitivos de los profesores que desarrollan el modo de actuación interdisciplinario**, en tanto emergen como proceso y resultado de la integración en la reflexión, por parte del sujeto, de las **relaciones que se dan en la naturaleza, la sociedad y el pensamiento.**

como es el caso de Ramos Resqueja, quien lo define como "la integración interna y conceptual que rompe la estructura de cada disciplina para construir axiomas nuevos y comunes, con el fin de dar una versión única de las áreas del saber" (Ramos Resqueja 1987)

Otros autores han aportado definiciones más completas. Perera Cumerma y del Sol López plantean que

"Su esencia radica en la convicción y actitudes de los sujetos, es decir, en su carácter educativo, formativo; es una manera de pensar y de actuar para resolver los problemas complejos y cambiantes de la realidad, con una visión integrada del mundo, en un proceso basado en relaciones interpersonales de cooperación y de respeto mutuos." (Perera Cumerma y del Sol López, 2003)

Estos autores resaltan el carácter instrumental de la interdisciplinariedad al considerar que es una manera de pensar y actuar para resolver problemas, mientras que por otra parte no lo reducen a lo cognitivo al plantear que su esencia radica en la convicción y actitudes de los sujetos.

En este artículo, asumo como definición del concepto de relaciones interdisciplinarias, la propuesta por Jorge Fiallo Rodríguez, en la que plantea que

"Las relaciones interdisciplinarias son condiciones didácticas que permiten cumplir los principios sistemáticos de la enseñanza y asegurar la reflexión sub-

siguiente de las relaciones en la naturaleza y en la sociedad. También son una forma de contribuir a las relaciones mutuas del sistema de conceptos, leyes y teorías que se enfocan en la escuela. Permite garantizar un sistema general de conocimientos y habilidades de naturaleza tanto intelectual como práctica, así como el sistema de valores, convicciones y relaciones con el mundo real en que vivimos." (Fiallo Rodríguez, J. 1997)

En su definición, Fiallo declara el carácter didáctico de las relaciones interdisciplinarias, y enfoca el carácter funcional de estas a partir de su contribución al desarrollo de las esferas cognitiva y de valor de los individuos que participan en el proceso formativo. Estas ideas se complementan con la posición epistemológica del autor de la presente investigación que considera las relaciones interdisciplinarias como un fenómeno objetivo, y considera que el mérito del profesor está en revelarlas a través de la interacción con el objeto de su profesión. Es, por tanto, posible afirmar que la interdisciplinariedad está condicionada por la unidad dialéctica entre lo objetivo y lo subjetivo, por cuanto relaciona el pensar y el actuar del individuo con las relaciones de carácter complejo que, de manera objetiva, se dan en la naturaleza, la sociedad y el pensamiento.

A partir de los elementos analizados, es posible definir el modo de actuación interdisciplinario como el modo de actuación del profesor en formación que resulta de la integración sistemática y progresiva del

contenido de su formación como modelo de actuación por parte del claustro formador, y le permite el abordaje del objeto de su profesión en toda su complejidad a partir de la integración del contenido de la educación en su desempeño profesional.

Como se puede apreciar, en la definición que se propone la clase se relaciona con las formas de desempeño del profesor, las que revelan no solo el "nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades" -como plantea García Ramis en la definición que se analizó en el sub-epígrafe anterior- sino también sus conocimientos y la manifestación de sus valores, hábitos y cualidades de su personalidad.

Tales formas de desempeño se constituyen por los métodos generales de la profesión, los procedimientos y técnicas específicas para la interacción con las esferas de actuación de su objeto de trabajo y la disposición para la comunicación y la actividad (García Ramis, 1996) Es necesario enfatizar, sin embargo, que todos estos elementos constituyentes poseen cualidades que señalan la diferencia con otras formas de desempeño, las que han sido denotadas como cualidades interdisciplinarias.

Las cualidades interdisciplinarias son el conjunto de caracteres que distinguen los procesos cognitivos de los profesores que desarrollan el modo de actuación interdisciplinario, en tanto emergen como proceso y resultado de la integración en la reflexión, por parte del sujeto, de las relaciones que se dan en la naturaleza, la sociedad y

el pensamiento.

La nueva cualidad a la que se hace referencia permite considerar como rasgo esencial y distintivo de la definición que se propone el referido a que "permiten asegurar la integración de los elementos que conforman el contenido de la educación", o sea, la integración de las relaciones específicas que se dan en la naturaleza, la sociedad y el pensamiento como proceso y resultado de la interacción con el objeto de su profesión. Esto es, al asegurar la integración de los elementos señalados, el modo de actuación al que se refiere la definición implica el establecimiento de posibles relaciones vinculantes entre elementos conceptuales o de procedimientos de diferentes áreas del saber tanto de las incluidas en el currículo de formación del profesor como de los campos de acción de las esferas de actuación del objeto de su profesión, de acuerdo con una intención preconcebida.

En este nivel de análisis, es posible concluir que los modos de actuación se desarrollan como proceso y resultado de la interacción del sujeto con el objeto de su profesión. Es por ello que la dinámica del objeto de la profesión imprime características prácticas a los modos de actuación que no pueden ser obviadas por la teoría. En esa dirección se define una de las misiones de las ciencias pedagógicas: la adecuación de la definición del concepto "modos de actuación" a la práctica educativa que tiene lugar en la formación de profesores como proceso universitario. ■

Bibliografía:

1. Álvarez De Zayas, Carlos M. Fundamentos teóricos de la dirección del Proceso Docente Educativo en la Educación Superior Cubana. Editorial ENPES, La Habana, 1989.
2. Álvarez De Zayas, Carlos M. La escuela en la vida. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1994.
3. Addine Fernández, Fátima: Modelo para el diseño de las relaciones interdisciplinarias en la formación de profesionales de perfil amplio. Soporte magnético. Proyecto Didáctica.
4. Álvarez de Zayas, Rita M.: Hacia un currículum integral y contextualizado. Editorial Universitaria. Tegucigalpa, 1997.
5. Asencio Brouard, Mikel: "Enfoque interdisciplinar en el diseño curricular", en Cuadernos de Pedagogía #149. Madrid, 1996.
6. Fiallo Rodríguez, Jorge: "La interdisciplinariedad, reto para la calidad de un currículo", en Revista iberoamericana de pedagogía, no. 91, año 1 vol. 1, mayo-julio, La Habana, 1997.
7. Fiallo Rodríguez, Jorge: Las relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1986.
8. Fiallo, Jorge: La relación intermateria. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1997.85. Fuentes, H. y Alvarez, I. (1997): Dinámica. CEES "Manuel F. Gran" Stgo de Cuba.
9. Fuentes, H. y Alvarez, I. (2000): Didáctica de la Educación Superior. CEES "Manuel F. Gran" Stgo de Cuba
10. Imbernón, F. La formación y el desarrollo profesional del profesorado: hacia una nueva cultura profesional. Editorial Graó. Madrid, 1994.
11. Imbernón, F.: "La formación del profesorado: ciertas confusiones y algunas evidencias", en Revista Aula de Innovación Educativa. No. 62/1997. Madrid.
12. Imbernón, Francisco: "La formación permanente del profesorado", en Una Educación con calidad y con equidad. OEI. Madrid, 1998.
13. Marín Ibáñez, Ricardo: "La interdisciplinariedad e integración de saberes" En IV Seminario de Profesores Tutores. Madrid, 1995. Material en soporte magnético
14. Núñez Jover, Jorge: "Sobre la noción de interdisciplinariedad y los sistemas complejos", en Epistemología, Interdisciplinariedad y Medicina. 1999.
15. Núñez Jover, Jorge: La interdisciplinariedad en la escuela : De la utopía a la realidad. Curso 01. Evento Internacional de Pedagogía 2001, La Habana, 2001.
16. Núñez, J. : Algunas nociones de interdisciplinariedad y los sistemas complejos. Fotocopia. La Habana. 1998.
17. Núñez, J.: La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debería olvidar. Soporte electrónico. La Habana. 1998.
18. Perera, F.: El enfoque interdisciplinar-profesional en el diseño y el desarrollo del curso de Física para estudiantes de la Carrera de Biología. Tesis de doctorado, ISPEJV. La Habana, 2000.
19. Piaget, Jean: ¿Adónde va la educación?. Editorial Tiede. Barcelona. 1975.208. Rodríguez Neira, Teófilo: Interdisciplinariedad: aspectos básicos. Aula Abierta. pp. 3-21. no. 59, Junio, Madrid, 1997.
20. Rodríguez Palacios, Alvarina: "Consideraciones teóricas y metodológicas sobre el principio de la relación intermateria a través de los nexos de concepto". Folleto.



[Emilia Morales Cañadas
Conservadora del Museo
Arqueológico de Sevilla

LA EXPERIENCIA EDUCATIVA EN LOS MUSEOS

Exposiciones y educación en el contexto social

Los cambios surgidos en nuestro entorno y en nuestra sociedad atañen inevitablemente a la educación y a la evolución de instituciones abiertas al público como son los museos y exposiciones.

La exposición es una actividad eminentemente educativa, lo que no implica que sea siempre pedagógica. El público puede acceder siempre sin las barreras que ofrece la enseñanza reglada o los centros de investigación, cobrando un nuevo protagonismo: pasa de ser espectador pasivo a actor relevante de la dinamización cultural, gracias al establecimiento de nuevos métodos didácticos inclinados a la experimentación en vivo.

La enseñanza también se quiere llevar por caminos más experimentales y vivenciales, salir de los límites del manual o libro de texto para aplicar los conocimientos a la vida cotidiana y al entorno de los alumnos.

Por su parte los museos asumen el modelo americano, que se caracteriza por una clara

preocupación por acoger a un público lo más numeroso posible, no necesariamente por fines comerciales, sino como vía para llegar a una sociedad cada vez más inserta en la cultura del ocio y con mayores necesidades culturales.

Esto podemos interpretarlo como una mayor receptividad a la cultura en más niveles de formación, pero también implica una serie de dificultades añadidas: al ser un número elevado y heterogéneo de personas que acceden físicamente a estos espacios, nos plantea una responsabilidad mayor y hay que hacer un mayor esfuerzo para facilitarles el acceso real -intelectual- a los contenidos. De ahí el valor que cobra en este contexto nuevo de la sociedad toda tarea difusora y didáctica.

Cómo difundir el patrimonio a través del museo

Museo y objeto

La tendencia actual es la de desmitificar los objetos, para valorarlos como elementos informativos y no valiosos en sí mismos. El discurso museológico no quiere basarse en los objetos sino en las ideas que quieren comunicarse a través de ellos.

Según este planteamiento, no siempre será lo más conveniente contar con originales, sino dependiendo de la naturaleza de la exposición: si es de arte, de etnología, de ciencia, etc., interesará más o menos conservar la carga emocional del objeto en sí, o simplemente utilizar su significación dentro de un discurso determinado.

Según el papel que se haga jugar al objeto, la exposición será:

Presentación en un recorrido: importancia del objeto, aunque la "evidencia de lo visible" no lo es tanto para todo el mundo. El objeto es simbólico, se presenta con carácter ritual, y es importante el testimonio del propio objeto, cuya recepción depende del bagaje cultural con que acude cada visitante.

Discurso en un recorrido (o "recorrer el discurso"): Se cuenta con un tema o tesis previa. "Es la exposición de un saber constituido, la exposición de ideas... Nos encontramos entonces dentro de una estrategia de comunicación". Dicho discurso se materializa a través de los objetos instalados a lo largo de un recorrido significativo, interpretándose unos a otros por su sucesión, proximidad, línea cronológica, comparación, etc. El montaje sirve para estructurar la recepción del visitante.

Contextualización e interpretación.

Dentro del afán por comunicar y educar a partir del patrimonio, la tendencia más defendida actualmente es la de recuperar el contexto en el que se han producido los bienes y crear ámbitos para favorecer su interpretación por parte del público menos experto.

El contexto se refiere por un lado a la necesidad de establecer un vínculo espacio - temporal con el público al que va dirigida la exposición, valorando así la conveniencia de determinados temas y el interés que suscitarán en la población local o de fuera.

La interpretación participa de la información, superándola a través de la provocación, favoreciendo la experiencia. La interpretación convierte el Patrimonio en un producto que sirva de foco de atracción para los visitantes, ya sea con finalidades culturales, educativas, sociales o turísticas.

Esto se produce a partir de la combinación de determinados elementos: objetos, manera de exponerlos, entorno, y elementos auxiliares.

La exposición como forma de comunicación en sí misma.

La exposición, la idea, el montaje, la obra, son el auténtico acto creativo, mientras la Didáctica es una cuestión "re-creativa", en el sentido amplio e irónico del término, pero también en sentido positivo, por reconstruir y reinterpretar el argumento desde otro punto de vista, con claves más accesibles a públicos menos expertos. Sin embargo lo idóneo es que desde su concepción la exposición se planifique atendiendo al público al que va destinada.

La exposición podemos definirla, siguiendo a Luis Alonso Fernández , como un acto de comunicación. Toda su organización y estructura debe estar destinada a llegar al público, empleándose diversos mecanismos para reforzar esta función comunicativa. Por lo tanto, debe cumplir unas normas básicas que la hagan funcionar como tal, y que partan de su origen. Concretando más, diremos que antes de organizar una exposición habrá que considerar:

- Idoneidad del tema.
- Necesidad y conveniencia de organizar una exposición u otra.

- Público al que va a ir destinada.
- Entorno sociocultural, histórico o geográfico en el que se va a presentar.
- Problemas de relación con el objeto: percepción, exposición, comprensión, animación.
- Estructura adecuada para todo tipo de visitantes.
- Conservación y seguridad (de la exposición y del público).

En este contexto la diferencia entre museos y exposiciones temporales estriba únicamente en el mayor éxito que parecen tener las segundas en la sociedad de consumo por su mayor publicidad y atractivo por el hecho de ser efímeras. Esto les confiere un gran interés a la hora de convertirse en herramientas idóneas para la difusión del patrimonio, aparte del valor específico de sus contenidos.

Un proyecto de exposición contiene un argumento o hilo conductor que pretende establecer una comunicación. Por ello hay que analizar las posibilidades narrativas de un tema para convertirlo en exposición coherente y comunicativa. El diseño irá destinado a reforzar ese carácter comunicativo, para lo que hay que conocer antes que nada la realidad del público potencial. El público en general percibe mejor una obra bien presentada, y hay que tener en cuenta cuestiones de antropometría y percepción. Los responsables del diseño valorarán el tema de la exposición pero también el público al que ha de llegar. Si todo esto falla, el soporte informativo de la exposición acabará por convertirse en absurdo protagonista con pretensiones de suplantar la función comunicativa que debe tener la exposición en sí, en lugar de reforzarla. Por otra parte, sería inadmisibles que el diseño de elementos informativos complicase la percepción en lugar de facilitarla, como también ocurre en algunos casos. La Didáctica debe ser un mero refuerzo o adaptación, no una exigencia de explicar aquello que la exposición no es capaz de expresar por sí misma.

Un montaje didáctico se consigue tomando en consideración tanto los elementos espaciales y estructurales como aquellos otros más visibles o evidentes en su relación con el público. Es decir, a una buena disposición de los espacios bidimensionales y tridimensionales habrá que asociar un recorrido claro y señalizado correctamente. La información que se incluya contendrá textos a distintos niveles de lectura, con gráficos, cuadros sinópticos y cronológicos, fotografías, mapas, en algunos casos también maquetas o diaporamas. En cuanto a los aspectos ambientales, que serán también decisivos en la percepción de lo expuesto y en la recepción de los contenidos propuestos, hay que cuidar los

sistemas de iluminación y el diseño de la misma, junto con el color de las salas, sin olvidar la acústica, evitando resonancias molestas, interferencias de los audiovisuales, o seleccionando conscientemente el tipo de música más adecuado, en caso de que se desee emplear la ambientación sonora como potenciadora de un contexto determinado.

Departamentos de difusión y educación

Las funciones de difusión que corresponden a un museo engloban una serie amplia de cometidos, cuyo acento se pondrá en uno u otro sentido según las intenciones, los medios económicos, la voluntad política -de la institución o ajena a ella- y que iremos analizando y explicando aquí.

Hay que pensar, por ejemplo, en centros pequeños que no renuncian a la edición de un catálogo o un folleto, aunque por su organigrama y sobre todo por su dotación de personal, no sea posible la división en departamentos, como para contar con uno específico de publicaciones o difusión denominado así expresamente.

Los departamentos didácticos

Las áreas didácticas de museos y exposiciones, sobre todo si nos referimos a las de arte, y salvo honrosas excepciones, son la partida presupuestaria más olvidada. Incluso está descuidado organizativamente, al no contar en la planificación de exposiciones y actividades con la opinión del personal especializado en comunicación y educación, y no establecerse una colaboración en la que se acepten las sugerencias de estos departamentos a la hora de desarrollar los argumentos o los montajes de las exposiciones.

En los museos escasea el personal especializado en "Comunicación con el público". Los guías o monitores explican al público, escolar o no, lo que la exposición no es capaz de transmitir por sí misma, y se distribuyen materiales complementarios.

Lo habitual es que estas personas reciban el proyecto de exposición ya terminado y su trabajo consista en hacer una adaptación de los contenidos con recursos mínimos. Sin embargo, esto no ocurre en museos de ciencias, etnográficos y en general en los museos americanos especialmente pensados para llegar al gran público, que tienen como objetivo prioritario la realización de montajes que faciliten la comprensión y el aprendizaje, y que llevan años de ventaja en estas tareas de difusión y educación.

Colaboraciones

En esta situación, es frecuente establecer colaboraciones de los estamentos de la enseñanza con las instituciones expositivas con el deseo de acercar el museo a la escuela y viceversa, y así se firman convenios entre Educación y Cultura mediante los cuales se posibilita la intervención de profesores en la elaboración de metodologías apropiadas para comunicar dentro del museo. A veces son los profesores con inquietud en una materia concreta los que elaboran propuestas didácticas para sus alumnos o para ponerlos a disposición de la organización.

Precisamente el contacto con centros de enseñanza es un paso primordial en el intento de llegar al público, por la facilidad de convocar, y por supuesto más receptivo, y no sólo en lo que se refiere a niveles escolares, sino también de adultos.

Los Departamentos de Educación y Acción Cultural

En las Jornadas que se venían celebrando en España en los años 80 sobre Difusión a nivel nacional, se pone de manifiesto la necesidad de acercar el museo al público en general. Es decir, ya es evidente que es necesario superar las formas tradicionales de exponer objetos en los museos porque la democratización de la cultura exige formas de comunicación más globalizadoras. Al mismo tiempo se reconoce que en las escuelas está produciéndose un cambio en la forma de transmitir los conocimientos, tendiendo a favorecer la experimentación. El museo se erige como un punto de atracción para esa experimentación, pero sus instalaciones y sus formas de presentación no contemplan esta posibilidad.

Para solucionar estas nuevas exigencias se ponen en marcha los Departamentos de Educación y Acción Cultural, con la ambición de participar de manera activa en la programación del museo y en el diseño de los montajes, e incluso en la selección de piezas, lo que no siempre es posible, a menos que se trate de una exposición con fines puramente didácticos. Sus funciones más claras son la de establecer el contacto con los centros de enseñanza, recomendando un buen uso del museo y motivando a los profesores para que adquieran conciencia de la utilidad real del museo como recurso didáctico. Y por supuesto, la elaboración y edición de material didáctico adaptado a distintos niveles de público.

En Andalucía funcionan los Gabinetes Pedagógicos de Bellas Artes, a partir de un convenio de colaboración entre la Consejería de Cultura y la Consejería de Educación. Tiene precedentes en la Ley de Museos de Andalucía de 1984, pero se crean por Decreto 269/1985. Sus funciones también incluyen la redacción de cuadernillos para profesores

y alumnos de distintos cursos, así como la programación de actividades pedagógicas para desarrollar durante las visitas o como asesoramiento a los profesores para que ellos mismos guíen a sus grupos. También intervienen en la realización y evaluación de programas educativos relacionados con el Patrimonio Histórico, con el fin de perfeccionar los métodos didácticos de exposición. Ellos mismos organizan talleres y cursos para el profesorado, facilitando el acceso del mismo a conocimientos más especializados y promoviendo visitas y sesiones prácticas de gran utilidad a la hora de trasladar el interés por el Patrimonio a las aulas.

"Entendemos la difusión del Patrimonio como el conjunto de acciones encaminadas a darlo a conocer, poniendo los medios e instrumentos necesarios para que sea valorado, apreciado y disfrutado por el mayor número de ciudadanos". Desde los Gabinetes Pedagógicos la difusión no se confunde con la vulgarización de los contenidos científicos ni la reducción de los mismos, sino una reflexión acerca del mensaje que se pretende difundir a través de ellos.

Finalidades de la metodología didáctica

Cuando se aplica una metodología didáctica a los contenidos de una exposición, no se trata de banalizarlos, pero sí tener en cuenta lo siguiente:

- * El hecho de abrir al público en general una actividad implica un compromiso de comunicar algo realmente, no quedarse en el intento.
- * La forma de transmitir un mensaje debe tener en cuenta la mentalidad y formación de los receptores a los que se destine, no con la intención de que lo aprendan, sino más bien con el fin de despertar su curiosidad, su sensibilidad y su capacidad de ver cosas nuevas.
- * Sería deseable que la visita a una exposición o museo se tomase como una invitación a seguir buscando experiencias culturales semejantes, que no quede en hecho aislado sino que cree hábito.
- * Los contenidos de una exposición, así como los métodos de difusión y didáctica empleados en ella pueden servir en muchas ocasiones como patrones para actividades posteriores, para ejercicios escolares, por ejemplo.
- * Los recursos didácticos están donde menos lo esperamos y hay que saber encontrarlos (cuadros geométricos de Gerardo Delgado).
- * No olvidemos nunca que el gran público no está familiarizado con temas de especialistas. Una exposición divulgativa trazará un discurso para todos los públicos, mientras otra destinada a especialistas necesitará una adaptación didáctica si se quiere que sea visitada por más gente.

Museo y Educación en Internet

Es destacable la inquietud y el interés que demuestran instituciones educativas por los museos como medio de aprendizaje: los museos contribuyen a la formación del público pero muy especialmente se relacionan con la enseñanza a todos los niveles, produciéndose programas específicos en colaboración con universidades, o centros escolares. Teniendo en cuenta que la informática ha entrado en las aulas y existe una clara tendencia a conseguir equipamiento y acceso a Internet para los colegios, la utilidad de las páginas museísticas como material complementario de la enseñanza es indiscutible. Por ello está cada vez más generalizada la introducción de páginas web de museos que incluyen además de la información convencional, visitas virtuales, selección de piezas con comentarios y apartados de didáctica propiamente. Es por ejemplo el caso del MOMA de Nueva York, que dispone de actividades en línea, con un diseño singularizado de las pantallas.

Todo este material didáctico deberá tener presente que va a ser consultado por un público multicultural, por lo que debe estar adaptado y traducido al menos a un idioma (inglés) además del propio. Otras adaptaciones posibles serían para visitantes discapacitados, con problemas de visión (audiodescrito por medio de ficheros MP3) o auditivos, siempre con la finalidad de llegar a un público lo más amplio y variado posible.

En cuanto al significado del museo en Internet hay que decir que la experiencia de una visita virtual puede ser una extensión de la visita real, acorde con las funciones convencionales del museo y complementaria del museo existente, o bien ofrecer una alternativa al mismo, una visita interpretativa, educativa pero sobre todo personal, aprovechando lo que las tecnologías multimedia, virtuales e interactivas ofrecen de novedoso.

"La aparición de Internet, a pesar de sus carencias, ha supuesto un impulso al acceso por parte del público a los recursos de los museos. Es el paso a una economía de la abundancia, donde no hay limitación de espacio de exposición y todos los recursos son accesibles desde cualquier sitio las 24 horas del día (incluyendo festivos). La información se encuentra presente en un espacio virtual al que el usuario puede continuamente volver."

Estas palabras describen escuetamente el avance que supone para las instituciones museísticas su incorporación a las nuevas formas de accesibilidad del público a la información y a la cultura.

Así pues, hemos visto cómo el museo y las exposiciones se afanan por ponerse al día, integrando sus actuaciones dentro de unas nuevas pautas de comportamiento social, que exigen una mayor accesibilidad a la información, a la cultura y al patrimonio común.

La Ludoteca, un espacio para el juego y la creatividad



"Los Estados Partes reconocen el derecho de la niñez al descanso y la diversión, a jugar y realizar actividades recreativas apropiadas para la edad, y a participar libremente en la vida artística y cultural". Los niños no solo tienen derecho a jugar, sino que los Estados deben *"proveer oportunidades para el desarrollo de actividades culturales, artísticas y recreativas"*.

Artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989).

Ante la necesidad imperiosa de crear oportunidades para que los niños y niñas puedan jugar, las LUDOTECAS se convierten en espacios claves para el desarrollo infantil.

En nuestro país, especialmente en los centros urbanos, los espacios públicos cada vez ofrecen menos oportunidades para el juego infantil. La inseguridad, el tránsito y la violencia alejan a los niños y niñas de las calles, plazas o parques. Asimismo, las viviendas familiares cada vez cuentan con menos espacio para que los niños y niñas puedan jugar.

Hoy, el juego está perdiendo paulatinamente su valor intrínseco debido a la sobrevaloración del "tiempo productivo". Cada vez más, los niños y niñas tienen que cumplir con agendas de actividades tan intensas que casi no les deja tiempo para jugar.

Ante esta realidad, es indispensable revalorizar el juego y su capacidad creadora, puesto que el jugar es una necesidad vital para los niños y niñas permitiéndoles tanto explorar y descubrir el mundo y a sí mismos, como expresarse y encontrar satisfacción. El juego es fundamental para el aprendizaje y el desarrollo, ya que proporciona conocimientos y experiencias y ayuda a que los chicos desarrollen la curiosidad y la confianza en sí mismos, además de la capacidad verbal, de pensamiento, de planeamiento y de organización, y el poder de tomar decisiones.

Las Ludotecas son espacios diseñados para que los niños y niñas puedan expresarse a través del juego, proporcionando un ambiente seguro y alegre. La palabra LUDOTECA deriva del latín LUDUS que quiere decir juego, juguete, y del griego THÉKE que significa cofre, caja.

En general, las Ludotecas ofrecen actividades de juego programadas y coordinadas por un/a Ludotecario/a. También organizan sistemas de préstamos de juegos y juguetes, similar al de las bibliotecas.

Las Ludotecas constituyen espacios de gran importancia para los niños pues además de facilitar el acceso al juego y al juguete, proporcionan herramientas educativas desde una perspectiva informal y facilitan la socialización a través del juego compartido entre pares.

En la actualidad, diversas organizaciones gubernamentales y no gubernamentales que trabajan a favor de la infancia promueven la creación de LUDOTECAS COMUNITARIAS. Un claro ejemplo de ello lo ofrece La Legión de la Buena Voluntad - LBV - que desde hace décadas impulsa la creación de Ludotecas en los diversos países donde actúa.

En Argentina, la LBV cuenta con una LUDOTECA en las instalaciones del Instituto Educativo y Cultural José de Paiva Netto (Bogotá 3940 Ciudad de Buenos Aires). Este espacio apunta a crear oportunidades para que un mayor número de niños, niñas y jóvenes tengan acceso a los juegos y los juguetes estimulando la creatividad, propiciando la integración de la familia y rescatando los juegos tradicionales. A través de esta LUDOTECA, además, la LBV trabaja en la Educación en Valores promoviendo el juego pacífico, didáctico, integrador y participativo.



LBV ARGENTINA
Legión de la Buena Voluntad

Para más información pueden contactarse con la LBV llamando al teléfono 4925 - 5000 o por mail a lbv@lbv.org.ar o visitar la página www.lbv.org.ar.



Dr. Jorge Alberto Fanelli Varde

TALLER

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 Angel, 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.

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.



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.

Lo 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).⁴

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 que requiere una DINÁMICA GRUPAL, es decir, un ORDEN, unas reglas, unas estructuras, lo que hace que no puede ser improvisado, sino que se debe responder a las necesidades e intereses de los alumnos, planificada y desarrollada con la GUIA 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 diferentes roles una EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE ACTIVO Y COOPERATIVO (Documentos de Apoyo PROVINCIA DE BUENOS AIRES).

El TALLER supone un alumno PROTAGONISTA DE LA ACCIÓN, el que juega, confronta con los demás, es conciente 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 eminentemente PRÁCTICO. En la escuela infantil EL TALLER responde al concepto de JUEGO TRABAJO PROYECTO. Presupone también 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)

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 por que permitirá o no el crecimiento personal. Promueve la relación vincular entre los miembros integrando en un solo proceso docencia, investigación y práctica.(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 un práctica operativa del proceso de aprendizaje enseñanza aprendizaje mediante la acción, a realizarse sobre un proyecto con-

creto 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 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 el puede entenderse, como un proyecto de trabajo.

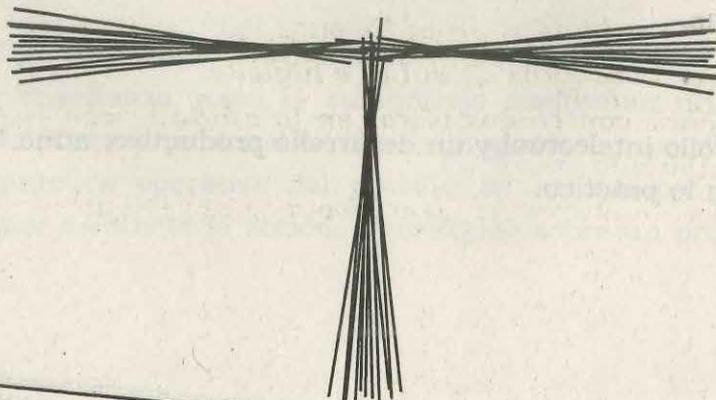


La experiencia en el taller es el espacio social en el que el niño descubre e investiga algo por sus propios medios y tiene como objetivo sus intereses y reconocer sus propias posibilidades y desarrollo de la comunicación con los demás.



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 las estrategias desde un rol del docente y del alumno que le son propios.





[
María de los Ángeles Dalera
María Fernanda Martínez Ernaú

FABRICACIÓN DE JABÓN ahora sí nos lavamos las manos ...

Un poco de historia antes de comenzar con el proyecto

En las antiguas comunidades, y todavía hoy en algunos lugares se sigue observando, la ropa se lavaba golpeándola sobre piedras en el arroyo más cercano. En algunas ocasiones se utilizaban plantas como las hierbas Saponaria de Europa o las bayas japonesas de América, utilizados como agentes limpiadores. Las saponinas contenidas en estas hojas, cuando reaccionan con el agua producen una espuma jabonosa.

Objetivos del proyecto....

- ***Evaluar contenidos procedimentales.***
- ***Trabajar conceptos de salud e higiene.***
- ***Relacionar contenidos vistos en la unidad, con lo que se ofrece en las publicidades.***
- ***Iniciarlos en el trabajo científico mediante el juego de cambios de variables.***

· Generar una actitud crítica ante el ofrecimiento de productos por parte de la sociedad.

Sugerencia para la ambientación del aula:

Se podría colocar una línea de tiempo ubicando la época del objeto, cuándo comenzó a utilizarse el jabón y cuándo empezó a difundirse su uso al resto del mundo.

ACTIVIDADES PREVIAS A LA FABRICACIÓN:

Se presentará a los alumnos un mural o lámina con marcas de jabones más utilizadas en la zona, como disparador para el surgimiento de semejanzas y diferencias entre los mismos.

La idea es que los conceptos que surjan sean orientados a los siguientes tópicos:

- .. Higiene
- .. pH
- .. Publicidades
- .. Reacción química
- .. Aplicaciones
- .. Costo
- .. Variedades

En el caso de que no surjan espontáneamente, el docente deberá plantear una situación problemática o pregunta para que afloren dichos temas.

ACTIVIDADES DURANTE LA FABRICACIÓN:

Se introduce el trabajo haciendo referencia a la reseña histórica descrita al principio de este artículo.

¿Qué necesitamos para fabricar nuestro jabón?

- .. Para cada grupo será necesario:

un vaso, agua, una probeta o medidor casero de líquidos, 1 cucharita, un recipiente de acero inoxidable o de vidrio térmico, 1 cucharada sopera de soda caústica que se consigue en cualquier ferretería, 300 cm³ de aceite de cocina, oliva o coco, y una cucharada de miel, guantes descartables (por alumno), mechero.

Elementos de seguridad pertinentes al trabajo en un laboratorio.

ALGUNAS ADVERTENCIAS: La soda caústica, también llamada "hidróxido de sodio" produce quemaduras en contacto con la piel. En caso de que sientas ardor en las manos, lávalas con abundante agua y coloca una crema refrescante para quemaduras.

¿Y ahora que hacemos?

Como primer paso, colocaremos en el vaso 100 cm³ de agua y lentamente agregaremos la soda caústica de a poquito mientras revolvemos hasta que se disuelva. Observarás que esta mezcla produce una reacción química que desprende calor.

En el recipiente de acero inoxidable y con el mechero prendido, calienta el aceite junto a la miel hasta que ambos estén tibios. Cuando la solución de soda caústica preparada con anticipación, logre un equilibrio térmico, es decir, obtenga una temperatura ambiente, vuécala sobre el recipiente de acero inoxidable mientras revuelves continuamente.

Sigue calentado a fuego mínimo hasta que la mezcla se espese. Ahora sí ya se formó el jabón y lo puedes retirar con la cuchara, y colocarlo en algún molde poniéndolo boca a bajo sobre algún papel absorbente para que se elimine el exceso de agua.

Lo debes dejar en un lugar caliente y seco y esperar a que se endurezca en unos días.

Mientras dejamos enfriar, el docente podrá explicar e indagar el:

¿Qué hicimos?

¿Para qué lo hicimos?

¿Por qué lo hicimos?

El docente cerrará la actividad mencionando las siguientes ideas, utilizando el recurso que considere oportuno:

Hay indicios que desde el año 2.800 a.C aproximadamente, ya utilizaban el jabón, ya que en esta época había un material jabonoso. Esto se conoce gracias a que se ha encontrado durante una excavación arqueológica en la ciudad de Babilonia, cilindros de arcilla con este material. En estos recipientes cilindricos se aprecian unas tallas que describen el proceso de hervir las grasas con ceniza, mostrando un método antiguo de fabricación de jabón.

En la edad media el jabón era un artículo con un costo muy alto, por lo que su uso era escaso. Llegando al siglo XIX, encontramos que comienza a difundirse el uso del jabón en Europa, pasando luego, al resto del mundo.

La base de los jabones de tocador y de los detergentes es la misma, la diferencia radica en que los jabones son fabricados a partir de sustancias naturales (grasas animales y aceite vegetal), en cambio los detergentes se obtienen a partir de materias primas sintéticas. El jabón es básicamente una sal obtenida de las grasas, que resulta soluble en el agua.

ACTIVIDADES POSTERIORES A LA FABRICACIÓN:

Cada docente adaptará el material o el trabajo realizado a la planificación del curso, pudiendo con estas sugerencias, iniciar o abrir el desarrollo de nuevos proyectos.

Sugerencias:

" pH: Relación de pH y diversidad de jabones (antiséptico, para piel seca, mixta o grasa, para piel sensible, etc.)

" Comercialización del jabón: costo de los materiales utilizados en el trabajo práctico. Estimar un posible precio de venta sin olvidar el envoltorio de presentación. Analizar el costo de los jabones que hay en el mercado justificando a qué se debe la diferencia de precios, por ejemplo.

" Variedades: partiendo de la actividad realizada en el laboratorio, modificar las variables para obtener diversidad de jabones (ejemplo: jabones líquidos)

" Publicidad: Realizar un aviso publicitario en el cual se promuevan las propiedades del jabón obtenido en el laboratorio.

Inicio de nuevo proyecto:

A partir del trabajo realizado anteriormente se podrá iniciar un nuevo proyecto que permita aplicar los conceptos desarrollados y abrir nuevos proyectos de investigación, por ejemplo:

- " Semejanza y diferencia entre jabón y detergente.
- " Capacidad de emulsión.
- " Biodegradabilidad
- " Contaminación del medio ambiente
- " Utilización del detergente en el rescate de pingüinos empetroados.
- " Desventaja del jabón.
- " Detergente para lavavajillas.

Bibliografía consultada:

- HILL / KOLB. "Química para el nuevo milenio", 1999, Ed Pearson. 8va edición. México.
- LABATE H. / BRIUOLO.P. "Ciencias Naturales: química 8" 3era. Edición 1998. Ed. A-Z editora. Buenos Aires.

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 \$600 a \$3000 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



Miriam Heller

EL ARTE DE MEDIAR CON TODO EL CEREBRO

...CON TODO EL CEREBRO

Las investigaciones y descubrimientos que se están haciendo, en la actualidad, sobre el funcionamiento del cerebro y la naturaleza del aprendizaje, nos ayudan en el propósito de capacitación integral porque permiten comprender al ser humano como un sistema de relaciones. Hasta hace poco, el pensar y razonar era una cosa muy diferente a imaginar y sentir. El pensamiento crítico y el pensamiento creativo eran excluyentes. Cuerpo, mente y emociones



estaban disociados. Era una visión fragmentada, mecanicista del ser humano y del mundo. En la actualidad, el curso de las investigaciones nos descubre un cerebro que es modelo de cooperación, nos hace conscientes de nuestro potencial complejo y múltiple y nos abre el camino hacia nuevas posibilidades de interacción y convivencia... Hoy, nuevas interpretaciones del ser humano y de los procesos de conocimiento y comunicación no hablan de múltiples canales de adquisición y procesamiento de información y nos muestran que, aún cuando diferentes capacidades humanas tienen su asiento en diferentes áreas del cerebro, y cada persona posee sus mecanismos de aprendizaje individual, es necesario y factible le estimulación y utilización armónica de todas nuestras potencialidades.

Una interpretación poderosa acerca del funcionamiento del cerebro es la llamada "modelo del cerebro triuno", de Paul McLean, porque nos abre un vasto espacio de acción y transformación en el área de la práctica educativa y el desarrollo humano. McLean descubre el carácter de "capas de cebolla" del cerebro, producto de las sucesivas evoluciones, un cerebro con tres estructuras o sistemas cerebrales:

Sistema Reptil o primer cerebro

Sistema Límbico o viejo cerebro de mamífero

Sistema Neocortex o cerebro humano

Estos sistemas cerebrales son distintos en su estructura física y química; cada uno tiene su propia modalidad de procesar la información que recibe y de vibrar en distintas intensidades. Ello no quiere decir que el cerebro actúa en forma de compartimientos separados; por el contrario, el cerebro es un modelo de cooperación: lo que parece suceder es que hay especialización por parte de cada uno de los sistemas.

SISTEMA REPTIL: asiento de la inteligencia básica, de los instintos y de todas aquellas funciones que nos ayudan a sobrevivir. Es la llamada inteligencia de las rutinas, de los rituales y de los parámetros. Muchas conductas del sistema reptil son inconscientes y automáticas. Se nace con ellas. Sólo una capacidad de razonamiento (Neocortex) bien desarrollada

puede analizar y asumir responsablemente el comportamiento del sistema reptil.

Los otros sistemas (Límbico y Neocortex) envían mensajes al sistema reptil, el cual condiciona la acción. Por ello se dice que el sistema reptil es asiento de la inteligencia del comportamiento. Cuando dentro de una institución educativa o de una Empresa, existen motivaciones de amenaza y castigo, las funciones del sistema reptil relacionadas con la supervivencia se hace cargo de la conducta, con muy escasa participación del sistema Neocortex; y hablamos entonces de un comportamiento reactivo, más que proactivo, porque la persona actúa como respuesta a necesidades básicas vitales, y no como consecuencia del pensar.

SISTEMA LIMBICO: es el asiento de las emociones, de la inteligencia afectiva y las motivaciones. Este sistema trabaja en sintonía con el sistema reptil. La posibilidad de emocionarnos, de motivarnos o dejarnos afectar está conectada estrechamente a este sistema.

Un aporte importante de la Neurociencia consiste en que las reacciones emocionales no son necesariamente producto del pensamiento que ocurre en el sistema Neocortex. Por el contrario, toda información sensorial, antes de pasar a la Neocortex, para ser procesada a nivel de pensamiento, es filtrada por el sistema Límbico. Ello le imprime mayor significado científico a la "motivación" y a los estados anímicos como elementos que predisponen a determinadas acciones.

Los estados de ánimo viven en el trasfondo desde el cual actuamos.

Dada la importancia del dominio emocional en el desempeño de la persona y de las organizaciones, líderes, educadores y gerentes deben constituirse en observadores de estados emocionales que sean el contexto motivante adecuado para que la productividad, la creatividad, la eficacia y la satisfacción en el trabajo y en el aprendizaje tengan mayores posibilidades de ocurrencia.

SISTEMA NEOCORTEX: llamado cerebro humano por ser el más evolucionado, es el asiento de los procesos del pensamiento. Los estudios y experimentos de Sperry, (premio Nóbel 1981), Gazzaniga y Bogen, guiaron a un mejor conocimiento del Neocortex y su división en dos hemisferios con especificidad de funciones. Ello ha tenido especial valor en el rediseño de la práctica educativa porque ayuda a comprender la complementariedad de las mismas, y rompe la dicotomía: pensamiento crítico y pensamiento creativo, como modalidades antagónicas y excluyentes.

Hemisferio izquierdo: es el asiento de la inteligencia racional. Nos brinda la posibilidad de razonar y relacionar los pensamientos en forma secuencial y lógica; procesa paso a paso, dato a dato, de manera lineal y casual. Rige el lado derecho del cuerpo.

Hemisferio derecho: es el asiento de la inteligencia asociativa, creativa e intuitiva.  Procesa holísticamente, muchos datos a la vez, en forma simultánea, no lineal ni casual. Sigue una lógica implícita que marcha al margen de la conciencia. Es libre de expresar sentimientos. Este hemisferio nos brinda la posibilidad de jugar con las hipótesis de relación y transformación que dan origen al acto creativo. Rige el lado izquierdo del cuerpo.

Recientes investigaciones (Nummela y Caine, 1991 - 1994) revelan que la diferencia no reside en el tipo de información procesada, sino en la modalidad que cada uno emplea para realizar el procesamiento de la información. Por ejemplo, el hemisferio derecho también analiza y valora, pero su análisis opera sobre la información directa que la persona recibe de su propio cuerpo, por lo cual está mucho más relacionado con el mundo de las sensaciones y las emociones que con los códigos verbalmente lógicos.

Es importante, entonces, que la comunicación fluida entre ambos hemisferios tenga lugar. Ello, a veces, se dificulta porque, durante muchos años, la inteligencia ha sido relacionada con las funciones del hemisferio izquierdo.

Por otra parte, las funciones por las cuales se siente especial predisposición son reforzadas en el ambiente familiar, educacional y laboral, en detri-

mento de las otras facultades que, aunque potencialmente se posee, se van atrofiando y, ello trae, con el transcurso del tiempo, una pérdida en su capacidad de activación. Así tenemos personas que, por sobreutilizar las funciones del hemisferio izquierdo y no ejercitar debidamente su hemisferio derecho, se convierten en personas inflexibles, rígidas, impositivas, con dificultad para enfrentar la novedad; personas que sufren y se bloquean ante opiniones diferentes a la suya. Personas que evidencian un desmedido apego a la "lógica convencional". Su pensamiento se mueve, de manera polarizada, entre "sí" y el "no", sin prestar atención a la gama de posibilidades que pueden existir entre ambos polos. Personas que están más pendientes de enjuiciar y cuestionar que de corregir y mejorar, de juzgar alternativas de solución más que de producirlas.

También puede suceder lo contrario: se olvidan las funciones de organización y planificación tan importantes para traducir la fascinación de una idea en la satisfacción de su realización concreta y, entonces, se corre el riesgo de generar un caudal de ideas y no poder traducirlas en productos y resultados concretos. Se trata, entonces, de armonizar nuestros dos hemisferios y, en consecuencia, utilizar el hemisferio izquierdo, con todo su potencial lógico-analítico, como un organizador de las ideas que emergen del hemisferio derecho, y no como un obstaculizador o bloqueador de las mismas.

Es lamentable que, si se nace con una potencialidad funcional compleja y múltiple, el desconocimiento de los mecanismos neuro-dinámicos y su activación a través de los estímulos presentados en el medio educativo y laboral conlleve a una disminución de las capacidades de respuesta...

En la actualidad existe una desesperada necesidad de integrar la emoción, la intuición y la razón. La investigación (Lozanov, 1978) ha demostrado que esta deseada integración tiene mayor posibilidad de ocurrencia cuando estamos descansados mentalmente pero alertas, cuando se permite el libre fluir de palabras, imágenes y sentimientos; de pensamientos y emociones, sin forzarnos a seguir la ruta que nos impone el "hemisferio izquierdo". De allí la importancia de la música y las técnicas de relajación y respiración para

producir esos estados de tranquilidad.

Observemos que las mejores ideas y soluciones surgen en los momentos de "duerme-vela", cuando estamos cerquita de la almohada. Ello lo aseveran poetas y científicos creativos.

"La imaginación -dice Baudelaire- es la más científica de las facultades"

" La imaginación -opina Einstein- es el verdadero terreno de la germinación científica. Ciencia y arte son inseparables, de ambas depende la creación".

El mismo Einstein comentaba una vez que los científicos creativos cometen el "delito" de pensar y creer en algo que es un producto de la intuición y que desafía el proceder "racional" y de la lógica consagrada por siglos (fueros del hemisferio derecho). Pero, demostrar que el fruto de esa intuición es correcto exige que éste sea traducido en un lenguaje comprensible, que diga algo a quienes permanecen todavía en "otro mundo" (fueros del hemisferio izquierdo).

El Dr. Henry Mintzberg, en su artículo "Planifique con el izquierdo y administre con el derecho", afirma:

"Cualquier gerente efectúa considerables cálculos explícitos cuando actúa y todo pensamiento intuitivo debe convertirse al orden lineal del hemisferio izquierdo para quedar articulado y posteriormente ser usado... Los gerentes verdaderamente destacados, sin lugar a dudas, son aquellos que aúnan los procesos eficientes del hemisferio derecho (corazonadas, asociaciones, síntesis, etc.)... La eficiencia radica en una mezcla de lógica clara y de poderosa intuición".

Es evidente que sabios y expertos de buenas historia, como físicos, matemáticos, filósofos, artistas, gerentes... han recurrido a todo su potencial cerebral para hacer sus importantes contribuciones a la humanidad.

EL ARTE DE MEDIAR...

A partir del modelo teórico del "cerebro triuno" de Paul MacLean, se han generado una serie de modelos de "inteligencia múltiples. Howard Gardener (1983) nos presenta una interpretación de siete inteligencias las cuales permiten un abanico de opciones para el diseño de experiencias de aprendizaje significativas. Elaine de Beauport (1994), en su interpretación de las múltiples inteligencias, nos muestra diez inteligencias que, a su juicio, cuando trabajan integradamente, se constituyen en vías de acceso al desarrollo humano.

Así como las dos interpretaciones citadas, existen otras proposiciones que se abren camino en la actualidad. Lo importante es que cada modelo nos ofrece nuevas distinciones que nos convierten en un mejor "observador" del uso que hacemos de cada una de nuestras capacidades e inteligencias, y los espacios que cada una de ellas nos abre en una u otra situación. Y, para los que elegimos el camino del servicio y la capacitación, la práctica de "enseñar y aprender" se convierte en un proceso vital de interacción renovadora y transformadora, en el cual la participación de cada molécula, de cada hilo de energía del ser humano es importante.

En la línea de pensamiento expuesta, mediar con todo el cerebro implica concebir el proceso educacional desde una perspectiva holística, es decir, como un proceso de interacción dinámica entre procesos de pensamiento, emociones, sensaciones...

Así como el curso de las investigaciones permite hablar de la necesidad y factibilidad de "aprender con todo el cerebro", nosotros, los que estamos en labores de capacitación debemos asumir el desafío de "enseñar con todo el cerebro". Debemos dejar fluir nuestro potencial creativo para diseñar experiencias de aprendizaje motivantes, que propicien la aproximación afectiva de la persona que aprende al objetivo de aprendizaje (Sistema Límbico), que despierten su interés e irradien ese contagio emocional a su inteligencia racional y asociativa (Sistema Neocórtex), en búsqueda del éxito de un aprendizaje senti-

do y pensado, que se traduzca en acción y satisfacción (Sistema Reptil).

Para reforzar nuestra propuesta de "mediar", retomemos el concepto vigotkyano de "mediación", el cual revaloriza y remenciona la interacción humana como vía hacia experiencias de aprendizaje significativo. El "mediador" imprime tal significado y trascendencia a lo que enseña que despierta, en la persona mediada, la necesidad y el interés suficiente para poner en funcionamiento su potencial cerebral y asimilar la experiencia de aprendizaje. Vigotzky rompe con el paradigma que asumía al individuo como un ser que se hace social, es decir, se adapta al medio ambiente; y abre la reflexión hacia una nueva interpretación cuando sostiene que, es el individuo quien hace suyo lo social y lo convierte en individual. Es el individuo el que se transforma, el que crece. Es decir, que su crecimiento psicológico es, en gran medida, un proceso sociológico que se da en la interacción humana.

Cuando hablamos de "mediación" es importante tomar en cuenta el concepto vigotkyano de "zona de desarrollo próximo", que consiste en el espacio existente entre el nivel de "desarrollo actual de la persona" y el nivel de "desarrollo potencial" que puede ser alcanzado a través de experiencias de "aprendizaje mediado". Es esta una teoría optimista, responsable y aún más comprometida, en tanto requiere de educadores y supervisores en las organizaciones, con disposición para asumirse como mediadores, capaces de propiciar experiencias a la persona mediada, que enriquezcan su visión del mundo y le posibilite acciones que no podía realizar, por sí sólo, antes de que la mediación tuviera ocurrencia. Ello, en consecuencia, le permitirá avanzar hacia ese nivel de "desarrollo potencial" que todos poseemos.

En esta línea de pensamiento, cobra especial importancia el modelo del cerebro triuno y los diferentes modelos de múltiples inteligencias que emergen en la actualidad, especialmente, el espacio dedicado por Gardner a la inteligencia "interpersonal". Todo ello, aunado a las interpretaciones que, desde una perspectiva ontológica, se están haciendo del lenguaje como elemento activo y generativo, requiere de nosotros el desarrollo de habilidades para integrar emoción, intuición y razón en la práctica

pedagógica y asumir que cada persona es diferente, es "un legítimo otro", con ideas y emociones, con imágenes y palabras, con fantasías y pensamientos... debemos tenerlo presente para contribuir al crecimiento personal y profesional de otros y asumir, responsablemente, el rol de mediador. Y, si asumimos que el principio de la mediación es la interacción humana, la estrategia prioritaria es el "modelaje". El aprendizaje conceptual no basta. No podemos hablar de creatividad sin modelar creatividad. "La palabra agua no moja, ni la mejor de las recetas culinarias alimenta". En consecuencia, cada persona, especialmente el educador y el personal supervisor, debe tratar de modelar y estimular en los otros el equilibrio entre acertado manejo de información y aquellas actitudes, valores y destrezas de comunicación que incentiven la capacidad para explorar, descubrir y aplicar conocimientos en un mundo donde la complejidad y novedad demandan, con urgencia, el desarrollo y utilización de todo nuestro potencial humano.

Hoy, conocimos el potencial múltiple que nos constituye, tenemos la maravillosa posibilidad de contar con conocimientos y técnicas que nos permiten traducir en la práctica modelos teóricos que, de permanecer en la teoría, no pasarán de ser tan solo hermosas especulaciones intelectuales.

Hoy tenemos la posibilidad de "mediar" y "modelar" un pensamiento organizado, capaz de moverse en forma lógica y analítica; y al mismo tiempo, un pensamiento expansivo, flexible, que posibilite la entrada de diferentes tipos de información, aunque algún pedazo de ella se ajuste a patrones ya establecidos.

Hoy debemos hacer un esfuerzo por explorar y hacer funcionar los millones de galaxias que todavía permanecen vírgenes en nuestro cerebro.

Hoy podemos supeditar lo "real" de lo "posible."

Hoy podemos considerar que siempre hay un mejor modo de ser persona y que hacer las cosas.

Hoy podemos cultivar y disfrutar el sentido de lo maravilloso y el misterio.



Martha Iramain
Inés Cerqueiro

PROYECTO "PREVENCIÓN DE ACCIDENTES CON PIROTECNIA" SIN RIESGOS

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.

Como consecuencia de la Navidad y el Año Nuevo aumenta generalmente 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 fabulación.

Investigación de distintos organismos oficiales y la función que ellos cumplen.

Preparación de afiches sobre prevención para la comunidad.

TEMARIO

Encuesta

Como y porque ocurren los accidentes.

Composición química de los fuegos artificiales, tipos, características.

Legislación: Disposiciones del RENAR. (CAPITULO 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 enfoque 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.

¿Buscando datos e información? ...ENCUESTA

1. *Edad del encuestado:*

2. *Sexo : Femenino Masculino*

3. *¿Manipula pirotecnia? Si - NO*

4. *¿En que 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...

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

radio nacional
RNA

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 artificio 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. 1° de la Ley N° 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 N° 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.1° de la Ordenanza N° 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. 1° de la Ordenanza N° 38.400, B.M. 16.910).



Susana Gramigna
Investigadora del CONICET
Facultad de Psicología - UBA

LA COMUNICACIÓN EN EL AULA

DURANTE LA PRODUCCIÓN ESCRITA DE TEXTOS NARRATIVOS

Este trabajo forma parte de una serie de experiencias realizadas en 2° grado, durante todo un año lectivo, con niños de 7 años de edad, en una escuela pública de la Capital Federal. La serie se enmarca dentro de un Proyecto de Investigación más amplio, de tres años de duración, acerca de la Comunicación en el Aula en distintos niveles de escolaridad.

Fundamentos Teóricos

Para su desarrollo, tomamos en consideración tres aspectos teóricos: en primer lugar los PROCESOS BÁSICOS DE PENSAMIENTO que suelen emplear los escritores expertos durante la producción de sus textos, a saber: a) la Planificación; b) la Edición o escritura del texto propiamente dicha; c) la Revisión de lo escrito (Flower & Hayes, 1994; Luria, 1978). La

planificación implica pensar QUÉ escribiremos, para lo cual son necesarios, a su vez, otros tres subprocesos. El primero es el de determinar las METAS o PROPÓSITOS de la escritura: acerca del contenido o tema general o principal y acerca de la forma o tipo de texto a producir (narrativo, expositivo, argumentativo, etc.). Estos propósitos serán los que guiarán el proceso de escritura a lo largo de toda la producción. El segundo subproceso es el de GENERAR / RECUPERAR IDEAS, por ejemplo, los subtemas que se irán desarrollando a lo largo de la tarea. El tercer subproceso es el de ORGANIZAR las ideas generadas, jerarquizándolas y ubicándolas en el texto en función de la relevancia que cada una de ellas tiene para el escritor, por ejemplo, ideas más globales o de detalle. El segundo proceso, la edición o transcripción de las ideas, implica la toma de decisiones acerca de CÓMO escribir (recursos léxicos, gramaticales, retóricos...). El tercer proceso, el de revisión de lo escrito, consiste en EVALUAR y en CORREGIR lo escrito. Estos procesos y subprocesos no siguen un orden lineal sino que cada uno de ellos puede aparecer y reaparecer en cualquier momento de la producción, es decir, son procesos recursivos. Diversos trabajos de investigación mostraron que un factor importante que diferencia a los buenos de los malos escritores es su mayor o menor capacidad o flexibilidad para pasar de un proceso (o subproceso) a otro de acuerdo con las necesidades del momento de la producción, por ejemplo, revisar ideas ya generadas y/o editadas, en función de nuevos propósitos o metas (Scardamaglia, 1982; Bereiter & Scardamaglia, 1982).

El segundo aspecto teórico que consideramos tiene que ver con el TEXTO a producir (Van Dijk, 1978). En su construcción, consideramos tres niveles: en primer lugar, el tipo de texto que se construye, su superestructura, y las partes que usualmente lo integran, por ejemplo, en un cuento clásico, la ambientación (tiempo, lugar, personajes), el conflicto o nudo, las reacciones de los personajes, el desenlace... En segundo lugar, los temas y subtemas que van surgiendo y la manera en que se van encadenando, sus macroestructuras. En tercer lugar, el nivel superficial o microestructural del texto (sistemas de referencia y de correferencia, modos, tiempos y aspectos verbales, conectores, puntuación, sustitución léxica) aspectos que hacen a la cohesión del texto (Gramigna, 1997).

El tercer punto teórico tenido en cuenta es el ESTILO COMUNICATIVO empleado por la docente durante el evento (Cazden, 1991). Sobre todo, hacemos hincapié en el esquema de la comunicación implementado; en vez del tradicional: Docente Pregunta- Niño Responde- Docente Evalúa (PRE), se trata de implementar estilos más participativos, en los que predominen la exploración de ideas y la discusión de las mismas; el aporte de diversas opiniones por parte de los niños y de la docente; la estimulación de la

argumentación y justificación del propio punto de vista; la formulación de hipótesis; la realización de inferencias; el establecimiento de acuerdos... (Gramigna, 1997; 2001 a); b)).

Desarrollo de la Experiencia

Por razones de espacio relataremos sólo determinados aspectos relevantes de la producción colectiva de una historia. Al comenzar, los niños propusieron como meta o propósito general de la tarea contar un hecho real ocurrido en la escuela la semana anterior a la realización de la experiencia: la desaparición del hámster que tenían en su aula. Justificaron su elección argumentando que sentían la necesidad de compartir con otras personas (familiares, amigos, compañeros de otros grados) la experiencia de la pérdida de su mascota dado el afecto que ellos le profesaban.

Para que los niños iniciaran la narración, la docente implementó estrategias orientadas a hacer recuperar de la memoria a largo plazo distintos componentes de la superestructura de los cuentos de hadas, ya conocidos y trabajados por los chicos:

Docente (D): ¿Qué vamos a contar hoy?

Niño 1 (N1): Lo que nos pasó un día con el hámster.

D: ¿Uds. recuerdan cómo empiezan los cuentos?

N2: "Hace mucho , mucho tiempo..."

N3: Pero ahora es, "hace una semana atrás..."

N4: Se nos perdió el hámster.

N5: Se escapó el hámster.

D: ¿Cómo podemos poner todo eso, entonces?

N6: "Hace una semana atrás, se escapó el hámster".

(La docente repite el enunciado de N6 y lo escribe en el pizarrón) D: En los cuentos que conocemos, ¿qué otras cosas mencionamos al empezar?

N7: En dónde sucedió.

D: En donde sucedió. ¿Qué les parece si retomamos esa idea y la escribimos aquí?

N5: "Hace una semana atrás, en la escuela, se perdió el hámster".

Como puede notarse, a partir de la recuperación de la fórmula clásica de inicio de los cuentos de hadas por parte de N2, N3 evalúa que dicho comienzo no es el adecuado a la situación del momento del relato y lo corrige. La docente, a su vez, orienta a los niños a recapitular totalmente el comienzo y recién entonces lo re-escribe. Asimismo, estimula a los niños a recuperar otros elementos de los comienzos de los cuentos (lugar). En ese

punto, se produce una discusión entre los niños acerca de si escribir "en el aula de 2° D" o "en la escuela". N5 afirma que si se escribe "en el aula" ya se sabe que es en la escuela, por lo tanto opina que la primera es la mejor opción. Produce de este modo una reflexión acerca de conceptos sub y superordenados. Finalmente, los niños deciden escribir "en el aula de 2° D". Seguidamente, N8 considera importante otra información: la manera de escaparse del hámster:

N8: Estaba en dos cajas y mordió las dos.

D: ¿Quién?

N8: El hámster.

D: Bueno, eso hay que decirlo. A ver si retomamos todo: (relee) "Hace una semana atrás, en el aula de segundo D, se perdió el hámster..."

N5: "El hámster hizo un agujero en dos cajas y se escapó."

D: ¿Qué más ponemos?

Se observa que la docente trabaja simultáneamente con diferentes niveles del texto y trata de coordinar distintos subprocesos de producción: recuperar ideas de la superestructura (tiempo, lugar) y transcribirlas o editarlas; en el nivel microestructural, la docente hace hincapié en la explicitación del referente: "¿Quién? Hay que decirlo", con lo cual N5 produce un enunciado más completo; en el nivel de la macroestructura estimula la recuperación de nuevas ideas: "¿qué más ponemos?". Asimismo, la docente emplea estrategias de recapitulación y de relectura de lo ya escrito, a fin de facilitar el mantenimiento de la información anterior en la memoria de corto plazo y deja en suspenso el enunciado, como una estrategia para estimular a los niños a completarlo. De este modo, los pequeños pueden proseguir con la generación de nuevos subtemas conservando la coherencia y la cohesión del texto.

Otros niños avanzan espontáneamente con la recuperación de nuevas ideas:

N8: Los chicos estaban buscándolo.

N9: Y después apareció en el tacho de basura.

D: ¿Los chicos estaban buscándolo mientras el hámster se escapaba o lo empezaron a buscar después?

N6: No, lo empezaron a buscar después.

D: Entonces, ¿cómo podemos poner? A ver, " Los chicos..."

N8: "Lo buscaron por toda la escuela."

D: Fue por distintos lugares de la escuela ¿no?

En este segmento, la docente promueve la reflexión de los niños acerca de aspectos verbales que hacen a las diferencias entre la duración de las

Nótese que los chicos explicitan espontáneamente las causas de ciertos hechos (N15). La docente vuelve a implementar una estrategia de edición y luego formula una pregunta como recurso para que los niños recuperen el referente omitido (N17) y completen el enunciado (N8). Seguidamente, N19 realizará una evaluación y corrección gramatical (concordancia de desinencia verbal y persona) que restituyen la cohesión del texto:

N19: Tiene que ser "no lo encontramos" y no "no lo encontraron".

La docente pregunta entonces a los niños si ellos querían incluirse como personajes/ narradores en el relato, o contarlo como narradores externos. Los niños decidieron incluirse y narrar en primera persona del plural, justificando esa decisión (N5), (N18). Entonces la docente les sugirió revisar todo el texto a fin de verificar si había o no cosas para cambiar. Los niños proponen:

N5: En vez de "los chicos" podría decir "nosotros", porque somos nosotros y no son los otros chicos.

N18: "Lo buscamos", porque nosotros pedimos ayuda a otras personas, pero era de nosotros el hámster.

N19: "Encontramos", en vez de "encontraron".

N17: Pero le pedimos ayuda a todos los chicos.

En este punto, la docente orienta a los niños a buscar un conector más preciso que "pero", lo cual es logrado por N8.

N8: "Entonces le pedimos ayuda a los chicos de arriba, de 2° C y F".

Luego, la maestra emplea otra estrategia para generar una nueva idea principal:

D: Uds. también contaron que habían visto al hámster en distintos lugares. ¿Se acuerdan cómo fue eso?

N20: Yo lo vi en la vereda de mi casa.

N21: Yo, que se subió a un árbol.

N10: Yo en la plaza. (Los niños siguen enumerando diferentes lugares).

N5: Lucía me dijo que lo vio a la tarde, y capaz que como están todos tan nerviosos lo pueden ver en el árbol, en la vereda, no sé, en la calle... Porque no puede ser que lo vean todos al mismo tiempo y, en distintas partes...

D: ¿Vos pensás que fue sólo su imaginación?

N14: Mi mamá me dijo que el hámster no se puede haber ido de la escuela, porque si no, después, ¿cómo volvió acá? Sí, fue nuestra imaginación. Para

mí que algunos chicos se lo imaginaron también al mismo tiempo.

N16: Yo, a la salida, no lo vi acá, pero lo vi donde están las rejas de primer grado.

N17: Pero para que se escape para la calle tendría que esa puerta estar abierta...

D: ¿Y?

N17: Y no estaba abierta. ¿Cómo se va a escapar con la puerta cerrada?

N8: O si no, si se va, después, ¿cómo vuelve? Cuando se terminan las clases, a la noche, cierran las puertas y no puede entrar.

N11: Capaz que los que lo vieron lo confundieron con un pajarito.

N13: No, no, con una rata.

N11: Pero las ratas tienen cola larga y éste casi no tiene cola.

Es interesante observar en este segmento la manera en que, a partir de la recuperación de cierta información (dónde vieron al animal), se generan diferentes reflexiones acerca de la inconsistencia de la misma (alguien no puede ser visto en distintas partes al mismo tiempo). Los niños ensayan entonces diversas hipótesis para explicar dicha incoherencia: la imaginación, la confusión con otro animal. Asimismo, los pequeños contra-argumentan las hipótesis de sus compañeros basados en sus conocimientos previos acerca de hámsteres y ratas. A final, los niños decidieron que debían haber visto al animal en lugares y momentos diferentes, con lo cual lograron dar coherencia al relato. La docente relee lo escrito para recuperar la última información generada y conectarla con otra nueva y los estimula a proseguir:

D: ¿Alguien quiere continuar?

N18: "A la mañana siguiente, lo encontraron tirado en el tacho de basura y entonces..."

N20: "A la mañana siguiente, los chicos de la mañana encontraron al hámster en el tacho de basura."

N21: "Y los de segundo B llevaron el hámster a los de segundo F".

D: ¿Qué podríamos poner para no repetir "el hámster"?

N7: Llevaron el animal a los de segundo F.

N15: El hámster apareció en el tacho de basura porque había una banana ahí.

N17: "Y después llevaron el hámster a una pecera de segundo F para que no se escape más."

N19: Colorín, colorado, este cuento se ha acabado.

Puede notarse cómo, en este punto de la producción, los niños se auto-corrigen, especificando más no solo las ideas generadas (los chicos de la

mañana) (N20), sino también elementos de cohesión textual como la explicitación del referente (encontraron al hámster vs. lo encontraron) (N20), (N21). La docente, a su vez, promueve el trabajo con la sustitución léxica (N7). También los niños explicitan causas para dar más precisión a la información recuperada (N15), (N17). Finalmente, recuperan otros detalles y un elemento de la superestructura de la narración como el coda (colorín)(N19), con el que dan por concluido el relato. Luego, entre todos, decidieron cuál sería el título del cuento. El trabajo final fue el siguiente:

El misterio del hámster desaparecido

Hace una semana atrás, en el aula de segundo D, el hámster hizo un agujero en dos cajas y se escapó. Nosotros lo buscamos por toda la escuela: por el laboratorio, por los dos patios, por todos los baños, por las aulas, por el patio de primer grado. ¡Y no lo encontramos! Entonces, les pedimos ayuda a los chicos de segundo C y F. Primero, José lo vio desde la vereda de su casa; después, Carlos lo vio subiendo a un árbol; más tarde, Lucía lo vio en la plaza.

Al día siguiente, los chicos de la mañana, encontraron al hámster en el tacho de basura, comiendo una banana. Los de segundo B llevaron al animal a segundo F y lo pusieron en una pecera, con viruta y comida, para que no se escapara más. A la tarde, los chicos nos avisaron que habían encontrado al hámster y Marcelo lo trajo a nuestro grado. ¡Qué suerte que volvió el hámster!-dijimos todos los chicos.

Colorín colorado, este cuento se ha acabado.

A modo de síntesis y de conclusión

En esta experiencia, las estrategias implementadas por la docente se orientaron a promover tres procesos básicos de la producción escrita de textos: la planificación, la edición y la revisión de la información a construir. Asimismo, se trabajó en tres niveles del texto: su superestructura, es decir, las partes a incluir en la narración (tiempo, lugar, conflictos...); sus macro-estructuras, o sea, los temas y sub-temas, a partir de la selección de información más global o más detallada; las micro-estructuras, en donde se trabajaron aspectos de la cohesión textual como la coordinación de personas y terminaciones verbales, el tiempo y el aspecto verbales, la sustitución léxica (sinonimia), la explicitación de referentes y correferentes y los conectores. Para ello, la docente apeló a preguntas que llevaron a la recuperación de hechos por parte de los niños y a la revisión de dichas ideas (relectura) con el fin de corregir diversos aspectos de lo ya producido. Asimismo, el propósito de la revisión fue el de ayudar a los alumnos a mantener en su memoria de trabajo (corto plazo) la información anterior a

fin de poder conectarla coherentemente con las nuevas ideas que se seguían generando/ recuperando.

Un aspecto importante del trabajo lo constituyó el clima comunicativo en el que transcurrió el evento. En efecto, la docente logró que se generaran interesantes intercambios de opiniones y discusiones entre los niños, no sólo en lo relativo a las ideas propuestas sino también en relación con la manera de plasmarlas en el texto escrito. De este modo, los niños pudieron recuperar gran parte de los hechos vivenciados por ellos a causa de la desaparición de su mascota, pero también lograron plantearse dudas e incorrecciones gramaticales, reflexionar acerca de la coherencia/ incoherencia de la información recuperada, producir hipótesis que la explicaran, de alguna manera activar sus conocimientos previos, justificar otras ideas, opinar y contra-argumentar y, finalmente, decidir, también de común acuerdo, acerca de la mejor manera de construir el relato. De este modo, pensamos que, a través de un trabajo conjunto con los niños, la docente cumplió un rol de mediadora entre las producciones originales de éstos y la producción escrita final, oficiando de guía y modelo para la realización de la tarea.

Citas Bibliográficas

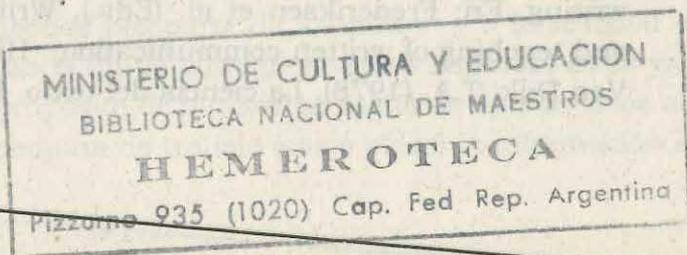
- Bereiter, C. & Scardamaglia, M. (1982). From conversation to composition: The Role of Instruction in developmental process. En: R. Glaser (Ed.). *Advances in instructional psychology* (vol. 2). Hillsdale, N.J: Erlbaum.
- Cazden, C. (1991). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y del aprendizaje*. Barcelona, Paidós.
- Flower, L. & Hayes, J.R. (1994). A cognitive Process Theory of Writing. En: Ruddell, et al. (Eds) *Theoretical Models and Processes of Reading* (4th. Edition). IRA, Newark, Delaware.
- Gramigna, S. (1977). La transición de la oralidad a la escritura. *Novedades Educativas*, 9, 75, 78-80. Buenos Aires.
- Gramigna, S. (2001, a). La discusión de cuentos en la clase. *Bordón, Revista de Pedagogía*, vol. 53, N° 1, 31-40. Madrid.
- Gramigna, S. (2001, b). Interpretación de cuentos en primer grado. Relato de una experiencia. *Lectura y vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, Año 22, N° 2, 20-31. Buenos Aires.
- Luria, A. R: (1979). *Conciencia y Lenguaje*. Madrid, Pablo del Río Editor.
- Scardamaglia, M. (1982). How children cope with the cognitive demands of writing. En: Frederiksen et al. (Eds.), *Writing: The nature, development and teaching of written communication*. Hillsdale, N.J: Erlbaum.
- Van Dijk, T.A. (1978). *La ciencia del texto*. Barcelona, Paidós.

ADEEPRA entrego los Premios Excelencia 2005

En el Yacht Club de Olivos y con mas de 400 invitados la Camara Argentina de la Enseñanza Privada en su cena anual de camaraderia distinguiò a personalidades de la educación, la ciencia, el arte y la cultura con sus Premios Excelencia 2005. Entre los premiados se encontraban la Dra. Angela Solano, el Dr. Ernesto Podesta por sus esfuerzos en reducir la mortalidad infantil, extender la expectativa de vida y evitar padecimientos. En el area de medios de comunicacion recibieron el premio Luis Otero, el Dr. Guillermo Marconi entre otros. En excelencia de arte y cultura Pacho Aquino, Luis Brandoni, Carlos Camaroti, son solo alguno de los premiados.

En Excelencia Educativa recibieron la Lic. Elvira Romara y la Hermana Gladis Uliarte, el Dr. Cecar Cascallar Carrasco, el Prof. Jorge Luis Amela y nuestro Director el Dr. Jorge Alberto Fanelli, Doctor en Historia y Licenciado en ciencias de la educación quien ocupa en el àrea educativa cargos de asesor institucional y pedagógico en numerosas instituciones del país, en todos sus niveles, además de haber recorrido el país capacitando docentes desde Jujuy hasta Tierra del Fuego y siendo autor de numerosas publicaciones academicas editadas en el país y el exterior, trabajando en numerosos proyectos de embergadura internacional. A todos los premiados, mencionados o no en esta reseña, les agradecemos por la labor realizada diariamente en favor del arte, la ciencia, la educación y la cultura, en especial a nuestro Director quien día a día nos da muestra de su profesionalismo, dedicación y su calidad humana ofreciendo lo mejor de sí en cualquier punto donde se lo reclame con la claridad de entregar hasta su último aliento en pro de la educación, en un país donde muchas veces se deja de lado lo importante.

Dr. Jorge Alberto Fanelli Varde, nuestro agradecimiento y nuestras felicitaciones por el reconocimiento recibido.





Da la bienvenida
a **Distribuidora Editorial Directa**,

empresa con mas de 30 años en la
comercialización de productos educativos.

Quien a partir del mes de enero de 2006, se hace
cargo de la distribución y comercialización en los
establecimientos educativos de nuestros productos
en: **Ciudad de Bs.As. - Misiones - Corrientes y Bs. As.**
Para aquellos interesados en comercializar nuestras
publicaciones en estas zonas, solicitamos lo hagan
al siguiente domicilio:



Saavedra 1955, C.P. 1847, Rafael Calzada,
Pcia. de Buenos Aires, o al tel. 4219-3783
distribuidoraeditorialdirecta@yahoo.com.ar

LOS CHICOS CRECEN Y NOSOTROS TAMBIÉN.

Este 2006, Tinta Fresca trae muchas novedades para EGB2: los nuevos Manuales, la nueva serie de Ciencias Sociales y los libros de Inglés.

MANUALES PARA 4º, 5º Y 6º DE EGB2.



INCLUYEN
NAP

Los capítulos del manual incluyen material sobre las cuatro áreas: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lengua y Matemática.

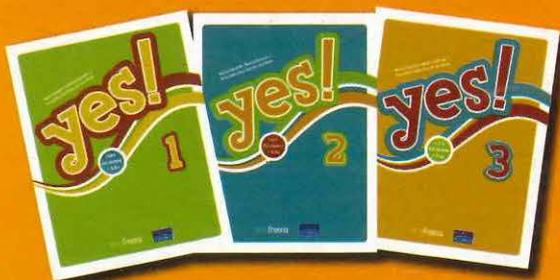
NUEVA SERIE DE CIENCIAS SOCIALES TIEMPO Y ESPACIO PARA EGB2.

Una nueva serie de libros de Ciencias Sociales para todos los años de EGB2. Cada libro contempla las líneas de investigación que se desarrollan actualmente en cada disciplina y contiene actividades variadas, páginas desplegadas y fichas para docentes.



INCLUYEN
NAP

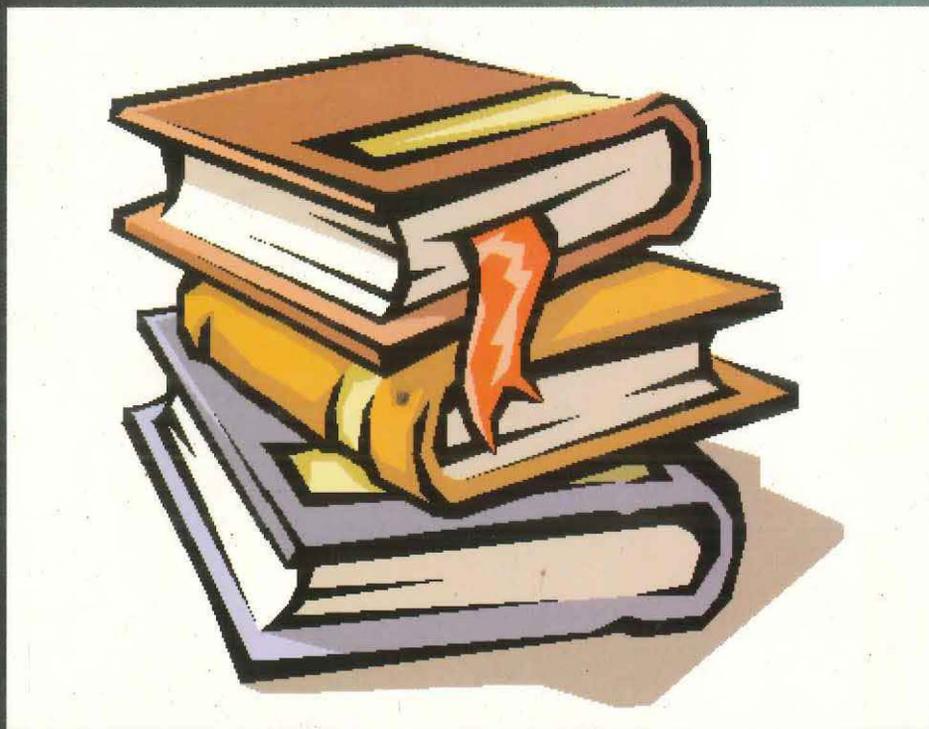
LIBROS DE INGLÉS PARA EGB2



Nos unimos con Pearson Education para presentar Yes! Una colección de libros de Inglés que ofrece los contenidos de los programas de estudio oficiales de la lengua inglesa. Cada título incluye una Guía para el Docente con CD.

Marzo de 2006 - Año 85 - N° 1007

ACTIVIDADES



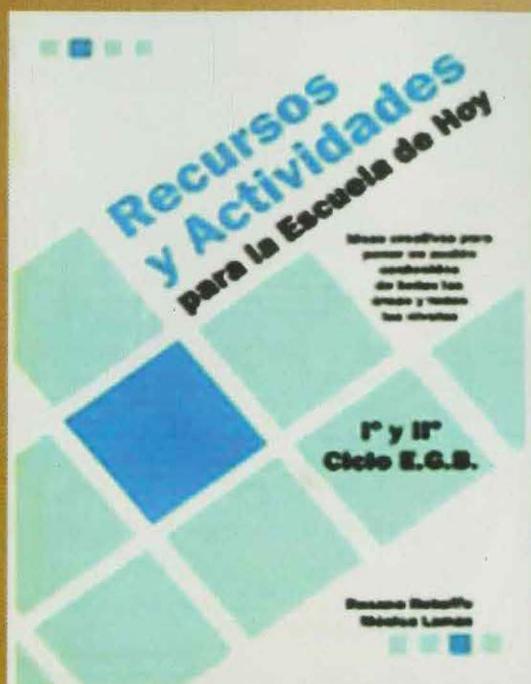
PARA PROMOVER EL ACERCAMIENTO
A LOS TEXTOS ESCOLARES

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

PAUTAS PARA LA ELABORACIÓN DEL P.E.I.
INTEGRANDO NUEVAS TECNOLOGÍAS

ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA
ALFABETIZACIÓN INICIAL

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 85 - Nº 1007 MARZO 2006

DIRECTOR EDITOR
JORGE ALBERTO FANELLI VARDE

SUB DIRECTORA
ADRIANA MARRA

SECRETARIA DE REDACCIÓN
MARÍA DE LOS ÁNGELES DALERA

PROYECTO GRÁFICO
DOMINGO FIORINO

COMITE CIENTÍFICO: Claudia Argañaraz, Abraham Bromberg, Silvia Monserrat, Leonel Fernández, Liliana Hidalgo, Cristina Hejda, Matilde Reyes, Carlos Dubois, Ada Dell Aquilla, Ana Lojkasek, Vanesa Casal.

COLABORACIÓN GRÁFICA:
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.

publicación de EDICIONES LA OBRA S.A.
elo 3923 (C1224ABQ) Ciudad de Bs.As. TEL: (0054)011 4958-1777 o 1779 edicioneslaobra@ciudad.com.ar - www.revistalaobra.com.ar
reso en : GS Gráfica San Luis 540 (1870) Avellaneda - Pcia. de Buenos Aires



SUMARIO

4 Editorial
Tres pedagogías y una escuela

6 Estrategias para la enseñanza de la
alfabetización inicial

Argañaraz, Bromberg, Monserrat

13 Constructivismo y Educación

Leonel Fernández

18 La oralidad y la escritura: una mirada
desde la biblioteca

Liliana Hidalgo

22 Proyecto Educativo Institucional
Pautas para la elaboración del PEI integrando
nuevas tecnologías

Cristina Graciela Hejda y Matilde Reyes

30

Actividades para promover el acercamiento a los textos escolares

Carlos Dubois

36

La función social de la lectura

Ada Dell Aquila

37

Nos ponemos de acuerdo

Carlos Dubois

45

Proyecto: Leer para estudiar

Ada Dell Aquila

48

Porque de lo posible se sabe demasiado

Ana M. Lojkasek-Vanesa Casal

58

El dengue: conocer para prevenir

Sandra Andrea Prado - Débora Fernanda Prado

La realidad nos sorprende y en la escuela no nos damos cuenta.

La pedagogía pretende construir irrealidades desde esa realidad.

Y todos asistimos a una sucesión de imágenes cotidianas escolares que no logran traducir las necesidades.

Los caminos parecen múltiples pero intrincados. Iniciaremos un recorrido por res de ellos.....

El primero es el de la equidad....el de la pedagogía de la equidad, del bien desde una perspectiva global, integradora y abarcadora. Es la escuela de la responsabilidad moral y social. El camino del compromiso que compromete a la escuela y con ella a la comunidad. Es la búsqueda de ciudadano responsable. Es la efectividad en la vida social, ciudadana, pública.

El segundo es el del proyecto de vida....una pedagogía activa para la resolución de conflictos no solo en el aula sino desde el aula para la vida.

El proyecto de vida que surge de la necesidad de entender que el saber es importante para prever. Y que la escuela enseña desde allí. Saber para prever, prever para prevenir y saber vivir. Vivir con pasión y con pasión. Es el camino de la no violencia, de los contenidos actitudinales, de la emoción y de la Sensibilidad que no ignora la razón. El tercera camino es la pedagogía de la creatividad.....es el ser en su totalidad en inteligencias y acciones. Es la imaginación aliada a la razón, es el umbral desde donde nace el saber y la espiritualidad. Es la posibilidad de darse a conocer como somos y para que somos.

Estos tres caminos se complican cuando asoma la pedagogía del exitismo... la del hacer por el hacer, la del fluir de la conciencia frustrante, la de la negación y la marginación.

Solo es cuestión de elegir.....el camino.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION
BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS
HEMEROTECA

Pizzurno 935 (1020) Cap. Fed. Rep. Argentina



ESTRATEGIAS PARA LA **ENSEÑANZA** DE LA ALFABETIZACIÓN INICIAL

El objetivo de este trabajo es compartir con colegas, una propuesta didáctica para la enseñanza de la alfabetización inicial.

La planificación se presenta en dos partes: la primera aborda el trabajo de un texto informativo para el primer año de la EGB; la segunda propone una secuencia de actividades para trabajar un texto narrativo.

SECUENCIA DIDÁCTICA PARA TRABAJAR TEXTO INFORMATIVO

Tema: La panadería

Texto: "Trabajamos en...LA PANADERÍA",
Claudia SOTO, Editorial: Puerto de Palos, Serie:
Rincón de Lectura, Bs. As., 1ra. Edic, abril '05.-

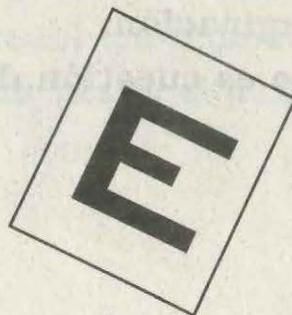
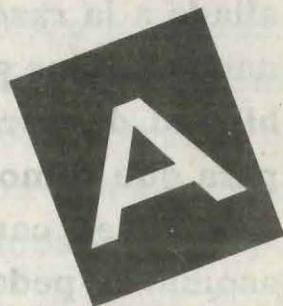
PROPÓSITO

"Ofrecer variadas situaciones de enseñanza acerca de aspectos de la vida de las personas, en diversidad de contextos, para que enriquezcan sus explicaciones acerca de las sociedades".

CONTENIDOS

1. CONOCIMIENTO DEL MUNDO

Bloque: "Trabajos y Técnicas".



Idea básica: "A través de variedad de trabajos y, estableciendo relaciones entre sí, las personas producen e intercambian ideas, objetos y todo lo necesario para su vida".

ALCANCE DE LOS CONTENIDOS:

- Análisis de situaciones sociales que involucran diversos trabajos.
- Descripción de características propias de cada trabajo.
- Identificación de diferentes tipos de procesos técnicos de trabajo: reconocimiento de oficios.
- Establecimiento de relaciones entre herramientas y máquinas usadas por el panadero.
- Comparación de producción artesanal e industrial, en función de las características de la producción.

2. PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

- Leer para buscar información.
- Compartir la lectura con otros.
- Comentar con otros lo que se está leyendo.
- Localizar la información buscada.
- Explorar el texto para circunscribir el fragmento a leer.
- Adecuar modalidad de lectura al propósito.
- Leer minuciosamente el texto para comprender la información.
- Escribir para recuperar información.
- Escribir para comunicar lo leído.
- Planificar el texto.
- Revisar el texto o párrafo para la síntesis.
- Reelaborar información en un esquema de contenido.
- Sintetizar la información analizada en los textos.
- Comunicar lo investigado a través de distintos formatos textuales.
- Diagramar un folleto con el material de información leído y analizado.

4) SECUENCIA DE ACTIVIDADES

1. Lectura mediatizada y escritura mediatizada

Antes de la lectura

- a) Indagación de saberes previos:
¿Cómo se fabrica el pan...?
¿Qué clase de panes conocen...?
¿Qué productos se venden en la panadería...?
¿Qué oficios se observan en este negocio...?
- b) Planteamiento de los objetivos de la investigación:
CONOCER acerca de la preparación de diversas masas.
ANALIZAR el circuito productivo del pan.
SELECCIONAR información para elaborar pan casero.
- c) Delimitación del campo de investigación. ¿Qué textos serán consultados para la búsqueda?
- d) Ubicar en el índice, la página donde se encuentra la información para ser leída: trabajo con el significado de palabras: "clientes" y "mostrador".
Buscar en el texto algunas palabras y señalarlas.

2. Lectura por parejas

Reconocimiento de los tipos de panes.
Puesta en común.

3. Escritura mediatizada

Registro de la información. Confeccionamos un cuadro/resumen que recupere la información leída.

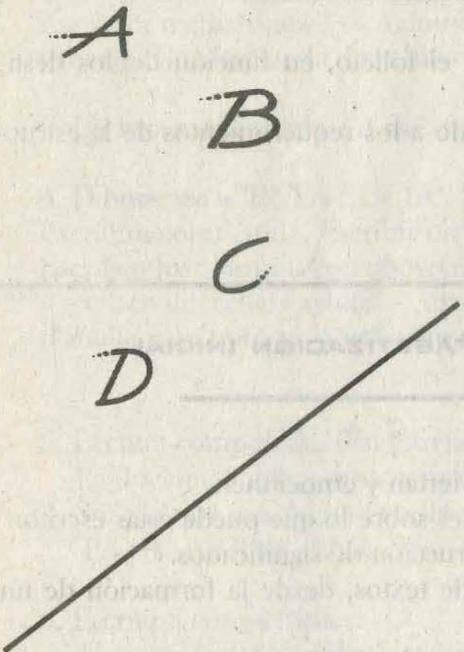
4. Lectura individual

- Los alumnos con quienes se trabajó esta secuencia, en el mes de octubre ya leían convencionalmente.
Leer la parte del texto que explica el proceso del amasado.
Puesta en común - oral- en plenario.

5. Escritura por parejas

Escribimos un instructivo sobre el amasado del pan.
Puesta en común.
Reescritura.





6. Lectura compartida - por parejas

¿Cómo se preparan las facturas?

Puesta en común

Síntesis de la información en forma de viñetas.

7. Escritura por grupos.

Recuperamos la información, completando las frases:

Ingredientes que se usan:

.....

Se estira en la

y.....se deja la masa.

Forma que se corta:

.....

Se cocinan

.....

8. Lectura individual.

Tipos de postres.

Puesta en común.

9. Escritura individual.

Dibujamos (según la forma) y nombramos cada postre.

10. Visitamos la panadería del Barrio

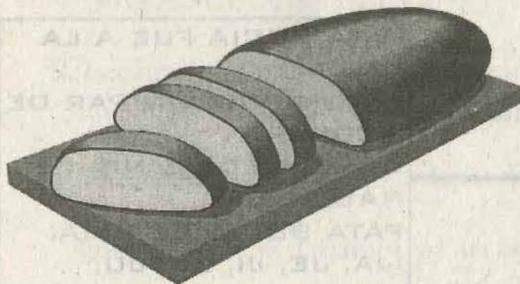
Preparamos una entrevista para hacerle al: Panadero, pastelero, Vendedora, cliente.

- Elegir el entrevistado en función del tema planificado.
- Planificar la entrevista según el propósito que se persigue.
- Formular las preguntas según lo planificado.
- Escuchar atentamente al entrevistado.
- Sintetizar lo relatado por el entrevistado.
(Registrarlo por escrito - Escritura mediatizada).
- Recuperar la información obtenida.
- Revisar la entrevista a la luz de la información obtenida.
- Corroborar si se desarrolló según lo previsto.

11. Elaboramos pan casero en la escuela.

Comparamos:

- * la fabricación en negocio y "en casa/escuela",
- * las herramientas que usamos, con las de la panadería.



12. Armar un folleto

Explorar diferentes folletos - en pequeños grupos-, para analizar el formato.

Extraer conclusiones acerca del diseño de un folleto.

Decidir cuál es la información relevante para incluir en el folleto, en función del/los destinatario/s.

Revisar la información y escribirla o reescribirla de acuerdo a los requerimientos de la estructura del folleto.

Armar el folleto. Editarlo.

Distribuirlo.

ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA ALFABETIZACIÓN INICIAL

PROPÓSITOS:

Ofrecer situaciones de lectura para que los alumnos se diviertan y emocionen.

Proveer contextos para que los niños realicen anticipaciones sobre lo que puede estar escrito.

Estimular la práctica de la escritura en función de la construcción de significados.

Generar situaciones que hagan necesaria la producción de textos, desde la formación de un escritor competente.

Fomentar la construcción de nuevos saberes sobre el sistema de escritura.

CONTENIDOS:

Leer para divertirse.

Leer la propia producción para compartir con el grupo.

Anticipar el contenido, verificando anticipaciones a medida que se lee.

Recitar el texto para participar en un juego.

Escribir con diferentes propósitos.

Releer para efectuar modificaciones.

Reconocer palabras o sílabas que confirman las anticipaciones.

Dictar al docente o compañero una nueva versión del texto.

Controlar si el texto que se escribe presenta características similares a los textos del mismo género.

Tomar decisiones acerca de cómo escribir. Planificar.

Revisar el texto.

SECUENCIA DIDÁCTICA: RIMAS PARA EMPEZAR A JUGAR Y A APRENDER

1. Momento recreativo.

En el patio, para organizar un juego grupal o subgrupal:

PATA SUCIA FUE A LA FERIA A COMPRAR UN PAR DE MEDIAS. COMO MEDIAS NO HABÍA, PATA SUCIA SE REÍA. ¡JA, JE, JI, JO, JU, PATA SUCIA ERES TÚ!
--

2. Después del recreo... (Cuando los chicos ya la memorizaron).

Escritura mediatizada Los alumnos dictan la poesía a la maestra quien la escribe en un afiche para que puedan leerla los chicos de primer grado de la mañana o los de 2º grado.

3. Lectura mediatizada. La docente señala palabra por palabra mientras todos juntos leemos.

4. Dibujamos a "PATA SUCIA". Lo vestimos...

Escritura compartida. Escribir una lista de la ropa que usa Pata sucia.

Escriben los alumnos con apoyo de la maestra (En esta instancia los subgrupos son homogéneos y reciben diferentes ayudas - marcación de rayas por cada grafema o equipo de letras, sobre plantilla para trabajar la estructura sonora de la palabra).

5. Lectura compartida. (En parejas o subgrupos de a 4).

La docente entrega rima completa.

Solicita que sombreen con diferentes colores:

"PATA - FERIA - PAR - MEDIAS (2 veces)"

6. Escritura compartida.

¿Con qué otros "sonidos" puede reírse Pata sucia ...?

En vez de JA, JE, JI, JO, JU, ..

Ej.: BA, BE, BI, BO, BU...

FA, FE, FI, FO, FU, ...

TA, TE, TI, TO, TU, ...

Luego de que un subgrupo escribió, que otro lo lea.

7. Lectura independiente.

La docente reparte la rima, dividiéndola cada dos versos.

Cada chico deberá leer en el "momento" que le corresponda.

8. Escritura independiente

"PATA SUCIA FUE A

A COMPRAR (con otra rima)

COMO NO HABÍA,

PATA SUCIA SE REÍA ..."

9. Lectura socializada de la producción anterior.

(Se la puede "cantar" en el recreo).

10. Escritura compartida o independiente.

Qué consejos le daríamos a Pata Sucia para que no se rían de él ...

11. Jugamos con otra rima

EN LA CASA DE PINOCHO,
TODOS CUENTAN HASTA OCHO.
PIN UNO, PIN DOS, PIN TRES, PIN CUATRO,
PIN CINCO, PIN SEIS, PIN SIETE, PIN OCHO.

12. TAREA: Buscar y señalar las palabras que riman.

13. Lectura compartida de la rima . Siguiendo la lectura con el dedo.

14. Escritura compartida o independiente.

Con rima incompleta. Pueden reemplazar "letras" por "números

"EN LA CASA DE
TODOS CUENTAN HASTA
PIN, PIN, PIN, PIN,
PIN, PIN, PIN, PIN"

15. Inventamos otras rimas

"EN LA CASA DE
TODOS CUENTAN HASTA
PIN, PI N, PIN^a

(Ej.: En la casa de Andrés,
Todos cuentan hasta tres.
Pin uno, pin dos, pin tres.

En la casa de Mariana,
Todos cuentan hasta mañana.
Pin uno, pin dos, pin tres, ... (Hasta mañana? ...)

16. Escritura compartida. Grupos heterogéneos

Inventamos una rima original.

Secretaría de Educación.

Área: Nivel Primario (EGB 1)

Docentes de grado: 1º C Silvia Monserrat.
1º D Claudia Argañaraz.

Apoyo Pedagógico: Abraham Bromberg

Bibliotecaria: Cristina Capel.

Coordiadoras: Viced. Angélica Álamo.
Secret. Luisa Deisel.

Asesoramiento: Lic. Silvia SUSMANO.

Autores:



Leonel Fernández
leofernandez73@hotmail.com

CONSTRUCTIVISMO Y EDUCACIÓN

En la actualidad son muchos los conocimientos que se tienen acerca del constructivismo; también los cursos de capacitación que brindan información sobre "como llevar a la práctica" un aprendizaje constructivo (la famosa receta). Pero también son muchas las resistencias al cambio de estructuras, al dejar de creer que el "conocimiento no es una copia de la realidad" (Carretero, M; "Constructivismo mon amour", en M. Carretero; J. A. Castorina y R, Baquero, Debates constructivistas).

Primero reflexionemos sobre qué entendemos por constructivismo; y como así también las características de un aprendizaje constructivo.

Entendemos al constructivismo no como un término unívoco, sino como distintos tipos de constructivismo, según la teoría desde donde se aborde: Piaget, Vigotsky, Ausubel, Psicología Cognitiva.

El constructivismo es el enfoque donde sostiene que el individuo no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día,

como resultado de la interacción entre esos dos factores.

Por lo tanto decimos que el conocimiento es una construcción sobre la realidad, basándose en los esquemas que ya posee. Estos son representaciones de situaciones, con distintos grados de complejidad. Estos ayudan a la interacción entre individuo y el medio. Desde la teoría piagetana, el individuo aprende cuando va modificando sus estructuras por otras estructuras nuevas. Tanto la inteligencia como los alcances del aprendizaje van a estar determinados por el desarrollo cognitivo del individuo. Esto se va a dar por una sucesión de interacciones entre procesos de asimilación y acomodación en busca de equilibrios cada vez más estables y duraderos.. La visión de Piaget, se basa en la idea de un individuo que aprende al margen de su contexto social. Se concede un papel a la cultura y a la interacción social, pero no se especifica cómo interactúa con el desarrollo cognitivo y el aprendizaje (Carretero,M; Constructivismo y Educación", Bs As, Aique 1994)

Una marcada diferencia entre esta

teoría y la vigotskiana, está en la forma en que el niño construye el conocimiento. Primero destaca que dicha construcción va a determinar al desarrollo cognitivo del individuo. Además no considera al aprendizaje como una actividad individual, sino como una interacción social. Estudia al sujeto como un ser social y al conocimiento como un producto social y cultural .

Así pues, cuando el alumno está adquiriendo información, lo que está en juego es un proceso de negociación de contenidos establecidos arbitrariamente por la sociedad. Por tanto, aunque el alumno realice también una actividad individual, el énfasis debe ponerse en el intercambio social.(Carretero,M; Constructivismo y Educación", Bs As, Aique 1994). La capacidad cognitiva de los alumnos cambia con la edad y esos cambios implican la utilización de esquemas y estructuras de conocimiento. El nuevo conocimiento se asienta sobre el viejo. David Ausubel señala que el aprendizaje debe ser una actividad significativa para la persona que

aprende. Dicha significatividad está relacionada con la existencia de relaciones entre el nuevo conocimiento y el que ya posee. El conocimiento es una construcción que será posible desde la consideración de los saberes previos y la interacción social con pares y docentes. Cada conocimiento nuevo es un nuevo eslabón que se "engancha" al eslabón del conocimiento previo (ideas, hipótesis, o conocimientos sobre el tema nuevo).

Otra característica del constructivismo es considerar positivo el momento del error, (propio del proceso de construcción del conocimiento) para producir desde la interacción, la reflexión que lleva al sujeto a corregirlo y a aprender.

El aprendizaje constructivo nos ayuda a comprender lo que estamos haciendo. La comprensión requiere de una organización de los elementos de información relacionados dentro de una estructura. Es un proceso de construcción que se realiza a través de un proceso mental que finaliza con la adquisición del conocimiento nuevo Interpretado a través de lo que sabemos. Se asimila la información y se integra a nuestros conocimientos. Así aprendemos y adquirimos nuevos significados. Para que esto se cumpla debemos:

- ★ Basarnos en la resolución de problemas más que en la realización de ejercicios modelos.
- ★ Utilizar terminología o vocabulario adecuado para producir un desfase óptimo.
- ★ Inducir al alumno a concebir el aprendizaje como un proceso de hacerse preguntas, más que en la de encontrar respuestas hechas.



★ Promover la existencia de una motivación interna para que favorezca el aprendizaje constructivo y un desarrollo de la zona de desarrollo próximo del individuo.

★ Tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos en el momento de organización de la clase.

★ Evaluar el aprendizaje de forma divergente, fomentando la diversidad de resultados.

★ Diseñar el aprendizaje como una tarea cooperativa, dentro de un grupo.

Pensar en aprendizajes constructivos implica profundos cambios y reestructuraciones, tanto en la manera de concebir al alumno como en la forma de abordar la situación de aprendizaje. Estamos presenciando el nacimiento de una nueva cultura, la nueva cultura del aprendizaje en donde lo que hay que aprender evoluciona y cada vez a mayor velocidad. Es por eso que la forma en que hay que enseñar también debería evolucionar. Todos necesitamos adquirir muchas herramientas diferentes para enfrentarnos a tareas bien diversas.. Es necesario que sepamos adoptar estrategias diferentes para cada una de ellas. Es necesario brindar las estrategias ara que podamos "aprender a aprender", dar paso a la comprensión, al análisis crítico, a la reflexión sobre lo que hacemos. Y el constructivismo es el camino para lograrlo.

BIBLIOGRAFÍA:

1. Baquero, R (1996) *Vigotsky y el aprendizaje escolar*
2. Carretero, M (1994) "¿Qué es el constructivismo?", en *Constructivismo y educación*, Bs. As., Aique
3. Pozo, J; *Aprendices y maestros*, Bs. As. Alianza

Objetivos de Desarrollo del Milenio

Seamos protagonistas del Desarrollo

La **Legión de la Buena Voluntad**, como ONG asociada al ECOSOC con Estatus Consultivo General, ha asumido la responsabilidad de promover los Ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio, con el fin de colaborar con el progreso de las Naciones. Se trata tanto de un desafío como de una oportunidad de unir esfuerzos. Por ello, la LBV convoca a la sociedad civil a trabajar en Red, en pos de estos objetivos.



En la Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas, realizada en septiembre de 2000, los dirigentes mundiales acordaron una serie de objetivos y metas medibles, con el fin de combatir la pobreza, el hambre, las enfermedades, el analfabetismo, la degradación del medio ambiente y la discriminación de la mujer, y crear una asociación mundial para el desarrollo. Este pacto mundial, conocido como Declaración del Milenio, fue acordado por todos los Países Miembros de las Naciones Unidas.

Esta responsabilidad ha quedado expresada en la voluntad política de trabajar por el progreso mundial, a través de ocho objetivos. Así mismo, las metas para cada objetivo proponen focalizar los esfuerzos estableciendo profundos desafíos.

Así, el año 2015 se ha convertido en una fecha paradigmática para el progreso de todas las naciones.

Estos son los ocho enunciados que traen en sí la posibilidad de inspirar acciones conjuntas a favor del desarrollo:

- Erradicar la pobreza extrema y el hambre
- Lograr la enseñanza primaria universal
- Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer
- Reducir la mortalidad infantil
- Mejorar la salud materna
- Combatir el VIH/SIDA, el paludismo y otras enfermedades
- Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente
- Fomentar una asociación mundial para el desarrollo

Más información sobre los ODM en:

<http://www.un.org/spanish/millenniumgoals/>
<http://www.undp.org/spanish/mdgsp/index.html>



La LBV invita a las organizaciones sociales que desean trabajar o están trabajando a favor de los Objetivos del Milenio, a contactarse por mail a lbv@lbv.org.ar o por teléfono al 4925 - 5000. Pueden visitar la página www.lbv.org.ar.



Liliana Hidalgo (*)

LA ORALIDAD Y LA ESCRITURA: UNA MIRADA DESDE LA BIBLIOTECA

Los seres humanos se comunican de innumerables maneras, valiéndose de todos sus sentidos: el tacto, el gusto, el olfato y particularmente la mirada, además del oído (...) Dondequiera que haya seres humanos, tendrán un lenguaje uno que existe básicamente como hablado y oído en el mundo del sonido (...) En todos los maravillosos mundos que descubre la escritura, todavía le es inherente y en ellos vive la PALABRA HABLADA" Walter J. Ong

Breve cuento de ficción: Erase que era una vez, en una comarca muy lejana, ubicada casi al borde del horizonte donde el sol despierta, un sonido melodioso que se unió a otros. Los conocidos le dieron a esa extraña conjunción de sonidos un nombre muy particular: **PALABRA.**

Palabra fue creciendo y se rodeó de otros congéneres, con quienes se divertía agrupándose, formando oraciones, párrafos, textos y todo tipo de "ensalada sonora".

Cierto día, cuando la popularidad de palabra había rebasado los límites imaginables, apareció un ser extraño autoritario y huraño, a quién alguien decidió bautizar SILENCIO.

Este maléfico personaje decidido a adueñarse de la comarca, emprendió una rápida y estruendosa arremetida contra PALABRA pues, como suele ocurrir con los ermitaños, nada les resulta más irritante que los sonidos y las voces.

En nuestra sociedad para poder comunicarnos necesitamos del lenguaje que puede ser oral o escrito.

La vida de relación ha requerido un sistema eficiente, que ha logrado a través de la SOCIALIZACIÓN y que es el LENGUAJE articulado, que diferencia al hombre de los animales. Se debe destacar que dentro de las formas del lenguaje es la ORALIDAD la más remota y a la vez la primera que se adquiere.

La Oralidad como sistema de expresión es muy antigua y se corresponde con otras características de la especie humana tales como: el andar erguido, el uso de instrumentos (esto data de alrededor de un millón de años). La oralidad fue durante largo tiempo, el único sistema de expresión de los hombres y mujeres y también de transmisión de conocimientos y de tradiciones. Hoy todavía hay esferas de la cultura humana que operan oralmente, sobre todo en algunos pueblos o en algunos sectores de nuestros propios países y quizás de nuestra propia vida.

Se debe destacar que el poder hipnótico y catártico de la PALABRA ofrece un espacio de reconocimiento y esparcimiento fusionando a la vez, la tradición oral con la carga musical que ésta trae en cantos, rezos y letanías.

Existen diversas estrategias culturales llamadas Horas del cuento, Talleres literarios, donde se asoma una intención predominante que es recordar el legado que dejaron las costumbres de las sociedades orales y los libros llenos de páginas impresas e ilustradas que resguardan nuestros propios pasos.

La oralidad es fundamental para la percepción del otro, porque depende del énfasis o de la entonación del hablante, apropiándose de los textos, los hace suyos, y por tanto los recrea junto con sus interlocutores. Por lo tanto al narrar se va tomando "nota" de lo que se percibe, es buena la palabra porque reafirma y nombra.

La narración oral, los cuentos y la música son, a su vez, una misma PALABRA, es parte del repertorio literario que todos llevamos en la memoria.

El enfrentar viejos recuerdos y reconocernos en ellos, nos da la oportunidad de ampliar y modificar lo que constituye la "tradicición oral", que lo forman miles de voces diferentes. Cada una con su propia historia, estilo y tonalidad.

La tarea del bibliotecario consiste en acercar todo este bagaje cultural, ya que somos transmisores de cultura, y a la vez, entablar lazos interpersonales, crear espacios, ambientes, climas, destacando la importancia de la PALABRA a través de la ORALIDAD.

Es por ellos que dialogar en torno a lo literario, ser proveedores de imaginario en narraciones, nanas, poesías, cuentos sonoros permite que el niño pueda participar en la práctica de la Oralidad y la Escritura.

Es por ello que desde la biblioteca podemos proponer espacios diferentes para abrir un abanico de actividades en el que la Palabra sea escuchada, comprendida, transformada, aplicada a distintas tipologías textuales.

(*) Profesora de Nivel Primario y Bibliotecóloga.

Más de 2.500 docentes participaron del Primer Encuentro Pedagógico Tinta Fresca

Bajo el lema "Dar la Palabra, El desafío de enseñar y aprender", docentes de EGB, Polimodal e inglés participaron de talleres y conferencias a cargo de prestigiosos especialistas durante la jornada, con entrada gratuita, en la Rural.

Buenos Aires, 16 de Febrero 2006- Bajo el lema "Dar la Palabra, el desafío de enseñar y aprender"; la editorial Tinta Fresca realizó su Primer Encuentro Pedagógico del año, con el que inauguró un ciclo de capacitación que se extenderá todo el 2006.

Más de 2.500 docentes de EGB, Polimodal e inglés respondieron a la convocatoria de Tinta Fresca, donde pudieron contactarse con los nuevos enfoques y estrategias didácticas, intercambiar puntos de vista con autores y capacitadores, generar ideas, plantear inquietudes y reflexionar sobre el oficio de enseñar.

A lo largo de toda la jornada se realizaron 6 Talleres de Capacitación que brindaron a los docentes la posibilidad de analizar, a través de la propuesta de libros de la editorial, el enfoque didáctico y las estrategias de enseñanza del área y el ciclo. También se realizaron 4 Encuentros con Especialistas, espacios que acercaron a los asistentes el aporte de destacados investigadores en temáticas inherentes al área. Asimismo, se realizaron 2 Paneles de Conferencias con 4 panelistas cada uno, focalizados en el análisis del problema de la enseñanza y la comprensión lectora a partir de diferentes lenguajes, soportes y textos en la era de las nuevas tecnologías.

El Primer Encuentro Pedagógico Tinta Fresca ha sido declarado de interés educativo por el Ministerio de Educación, Ciencias y Tecnología de la Nación (RES N° 50/60). Tinta Fresca cuenta con experiencias anteriores de capacitación docente. En ellas, más de 5.000 docentes se capacitaron en los Talleres y Conferencias organizados en distintas ciudades del país y en su gabinete pedagógico.



Acerca de Tinta Fresca:

En su segundo año en el mercado de textos escolares, Tinta Fresca incorpora nuevos títulos ampliando sus series de Ciencias Sociales para EGB2 y EGB3, Manuales para EGB2 y la incorporación de títulos para el Polimodal. Además incorpora libros de Inglés para EGB 2 y 3 y Polimodal. Estos se suman así a la oferta de textos escolares de Tinta Fresca, pudiéndose encontrar en librerías y kioscos de todo el país.

Contactos de Prensa:

Huayra - Comunicación para las Organizaciones
Tel: 4932-3807

Laura Cohen- laurac@huayracomunicacion.com.ar- 155-411-1411

Ileana López- ileanal@huayracomunicacion.com.ar- 155-022-8748

tinta fresca
EL AULA ES EL PAIS



Cristina Graciela Hejda

Matilde Reyes

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL

PAUTAS PARA LA ELABORACIÓN DEL PEI INTEGRANDO NUEVAS TECNOLOGÍAS

FUNDAMENTACIÓN

Proyectar implica construir una determinada realidad en un determinado contexto social e institucional en donde se establece una fuerte vinculación entre los sujetos que intervienen en esa construcción entre sus posturas, modos de comprender y percibir esa realidad.

A través de la elaboración del *PEI*, los miembros de una institución le otorgan un significado articular a un determinado contexto social y a una determinada política educativa.

El *Proyecto Educativo Institucional* se constituye en una herramienta de la gestión que permite:

- **imaginar y crear nuevos modos de hacer y vivir la escuela,**

- **reducir los márgenes de incertidumbre que caracterizan la vida de las instituciones educativas.**

El Proyecto Educativo Institucional es la producción propia y específica de cada institución, elaborada por todos sus miembros; que contribuye a definir, debatir y reflexionar en torno a aquellos aspectos que diferencian y hacen específica a esa institución. Permite establecer prioridades, a la vez que al definir los objetivos concentra las acciones alrededor de un eje común, que aúna los esfuerzos individuales, procurando establecer cada vez más altos niveles de coherencia e integración en la tarea docente. El *PEI* como herramienta es una oportunidad para alcanzar y proponer en equipos acuerdos que orienten y guíen los procesos y prácticas que se desarrollan en la institución educativa. Por tal motivo, es integral y abarca la vida institucional como totalidad. Hablar de proyecto en una institución nos lleva a pensar en una herramienta que facilita, promueve o impulsa el desarrollo de acciones que pueden

ser de diversa índole, pero que el *PEI* permite aunar y coordinar.

El *PEI* es un intento de describir lo que caracteriza a una escuela o lo que se está haciendo en un momento determinado (perspectiva) para poder construir nuevas síntesis, proponer nuevos caminos (prospectiva).

Se sabe que el trabajo cotidiano de las escuelas se diversifica en tareas diferentes que se puede agrupar en ámbitos de naturaleza, finalidades y características bien diferenciadas. La idea de proyecto educativo refiere a la definición de: principios, objetivos y cursos de acción que abarcan todos sus ámbitos (la gestión de los recursos, el gobierno de la institución, el sistema de relaciones entre las personas y la convivencia institucional. El *PEI* es una proyección a futuro que establecen los miembros de la institución en el presente, a los efectos de brindar coherencia y generar procesos de cambio y reflexión en torno a las prácticas. Por lo tanto, en el *PEI*, contenido y proceso de construcción se vuelven una unidad en sí, que no puede pensarse ni realizarse de modo separado. Un *PEI* trata de planteamientos

educativos de carácter general que abarcan cuestiones de naturaleza ideológica, estructural y organizativa, y que tiene por finalidad guiar la vida cotidiana de las escuelas y las decisiones que allí se toman. Por lo tanto, con diferentes niveles de responsabilidad e implicancia, participan en su elaboración todos los miembros de la comunidad educativa.

En resumen, el PEI se puede definir como un conjunto de acciones coordinadas y secuenciadas que, partiendo de la delimitación de problemas significativos para la Institución, apuntan a lograr ciertos objetivos vividos como prioritarios para un funcionamiento más rico y eficaz de la escuela.

Las etapas fundamentales en términos generales para desarrollar un Proyecto Educativo Institucional son:

- a) Delimitación de problemas
- b) Programación
- c) Implementación

A) DELIMITACIÓN DE PROBLEMAS:

Previo a la programación de un proyecto es fundamental la delimitación de problemas. Este recorte problemático debe surgir del intercambio, la discusión y el consenso para que realmente refleje la respuesta a una necesidad significativa institucional y personal. Un diagnóstico exacto o la delimitación de los problemas constituyen el punto de partida para la elaboración del PEI. Es fundamental que una vez consensuado se logre el compromiso de la mayoría en la acción.

Para delimitar un problema se debe tener en cuenta:

- a) Que promueva el interés de la mayor parte del personal docente.
- b) Que represente un problema significativo.
- c) Que el problema sea realista, que tenga factibilidad de convertirse en un proyecto, es decir que pueda ser resuelto en el interior de la institución con los recursos humanos y materiales disponibles.

B) PROGRAMACIÓN:

Es como una anticipación a poner en prácticas el proyecto e implica especialmente tomar decisiones como:

- o Diagnóstico.
- o Fundamentación.
- o Nombre para el proyecto.
- o Objetivos generales y específicos.
- o Contenidos.
- o Estrategias y priorización de acciones.
- o Definición de Recursos y Responsabilidades.
- o Tiempo.
- o Seguimiento y control.
- o Evaluación.

C) IMPLEMENTACIÓN:

Para que en una escuela se desarrollen proyectos institucionales tiene que caracterizarse por un funcionamiento donde se destaque:

- la creación de instancias participativas donde el conjunto de los miembros puedan intercambiar ideas, planificar, decidir, evaluar.
- predomine un sistema de comunicación abierto, claro, dispuesto a permanente revisión.
- un compromiso de cada uno de los miembros que participan en el proyecto sin excluir la necesidad de funciones diferenciadas de sostén y seguimiento del conjunto de la acción.
- el modo en que se desarrollen habitualmente los procesos de participación de la comunidad escolar (padres y alumnos).

- el tamaño de la institución
- la cultura propia de la institución es un factor decisivo. Recordar que no es posible proponer los caminos válidos para todas las instituciones, aquello que resulta bueno para una escuela no lo es para otra.

El Proyecto Educativo Institucional es la herramienta que posee la gestión para otorgar coherencia y unidad a toda la institución.

¿CÓMO LA ESCUELA SE ACERCA A LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS DEL MUNDO DE HOY?

El mundo de hoy lleva el sello del acelerado avance tecnológico del último siglo. La tecnología condiciona las actividades de las personas, su comportamiento y el desarrollo social. Para moverse con soltura en este mundo es imprescindible conocer, comprender, entender los aspectos operativos y funcionales de la nueva tecnología que nos rodea.

Esta revolución tecnológica trajo sin duda profundos cambios socioculturales que exigen nuevas respuestas de la sociedad.

El mundo de hoy se "acerca" a medida que la información es de más fácil acceso y la comunicación más eficiente. La habilidad de utilizar la tecnología para acceder, analizar, filtrar y organizar fuentes multidimensionales de información y medios de comunicación se incluye como una competencia imprescindible a desarrollar por nuestros alumnos.

La escuela debe procurar afrontar la tarea de "Alfabetización" en la tecnología de la información

y debe tener conciencia de su función formadora e innovadora, así como de atender a la obligación que tiene de brindar a sus alumnos igualdad de posibilidades en el acceso a los conocimientos y las herramientas de la cultura.

La escuela debe generar situaciones en las que los alumnos puedan usar variadas herramientas profesionales digitales, formas de comunicación y acceso a la información de uso extendido y habitual en las prácticas sociales a través de las propias prácticas escolares. Utilizar recursos informáticos en las actividades propias de la escuela permite a los alumnos vivenciar e interactuar con los recursos de la sociedad dentro del contexto del trabajo escolar. La función de la escuela es la de educar a las nuevas generaciones mediante la transmisión del bagaje cultural de la sociedad, posibilitando la inserción social y laboral de los educandos; un medio facilitador de nuevos aprendizajes y descubrimientos, permitiendo la recreación de los conocimientos. Como espejo que refleja la sociedad, la escuela no crea el futuro, pero puede proyectar la cultura a medida que cambia y preparar a los alumnos para que participen más eficazmente en un

esfuerzo continuado por lograr mejores maneras de vida.

De manera que frente al desafío de encarar un Proyecto Educativo Institucional integrando la Informática, resulta fundamental no sólo ponderar la importancia relativa que el mismo representa respecto de otros emprendimientos a promover, sino también evaluar la problemática en la que se desenvuelve el establecimiento. Los contenidos informáticos deben ser seleccionados adecuadamente, para que contribuyan a lograr un mejor aprendizaje y se deben tener en cuenta algunos criterios, por ejemplo: deben ser pertinentes respecto de los objetivos que se pretenden lograr, deben estar disponibles en el momento en que se los necesita, deben ser adecuados a las características de los alumnos. El docente debe prever, seleccionar y organizar los recursos didáctico-pedagógicos que integrarán cada situación de aprendizaje, con la finalidad de crear las mejores condiciones para lograr los objetivos previstos.

Lo verdaderamente importante es lograr que exista un lenguaje en común que les permita a los docentes emplear la informática para sus clases, organizarlas,

comunicarse con los demás colegas y sobre todo, interesar a los alumnos en una actividad que ellos mismos puedan crear, que les va a ayudar a estudiar y que además pueda ser muy divertida. Manejar una computadora permite a los alumnos mejorar su autoestima, sintiéndose capaces de "lograr cosas", realizar proyectos, crecer, entre otros. Aparece también la importancia constructiva del error que permite revisar las propias equivocaciones para poder aprender de ellas. Así el alumno es un sujeto activo y participante de su propio aprendizaje que puede desarrollar usos y aplicaciones de la técnica a través de la inserción de las nuevas tecnologías.

Las computadoras se usan para hacer operaciones matemáticas, para escribir cuentos y novelas, para diseñar libros, diarios y revistas. La Informática no puede ser una asignatura más, sino la herramienta que pueda ser útil a todas las materias, a todos los docentes y a la escuela misma, en cuanto institución que necesita una organización y poder comunicarse con la comunidad en que se encuentra.

Promover la integración de la informática al PEI es de fundamental importancia ya que es una herramienta tecnológica con una finalidad esencialmente pedagógica, orientadora del "saber " y del "saber hacer", cuyo objetivo es el de contribuir con el mejoramiento de la calidad de la Educación, que permita a nuestros alumnos, mediante la comprensión de los códigos de las nuevas tecnologías, entender el mundo en que vive, adaptarse activamente a la sociedad y ser conscientes de que el conocimiento aquí y ahora, es dinamizador del crecimiento y herramienta fundamental para el cambio y la transformación social.

MATILDE REYES
VICEDIRECTORA SUPLENTE.

CRISTINA GRACIELA HEJDA
MAESTRA DE GRADO ESC. Nº 24 D.E. 5º

TEMAS para EDUCACION TECNOLOGICA.



Modelos.
Materiales.
Energía.
Sistemas.
Lectura del objeto.

Autor:
Aguiles Gay
con la colaboración
de Miguel Angel Ferreras
y Gabriela Durán

laobra

EDICIONES tec

Autor: *Aguiles Gay*
Con la colaboración de *Miguel Angel Ferreras* y *Gabriela Durán*

Editado por: **EDICIONES tec**

Ediciones La obra S.A.

Agrelo 3923 (C1224ABQ) Ciudad de Bs.As. - Arg.
Telefax: (0054) (011) 4958-1777/1779
E-mail: edicioneslaobra@ciudad.com.ar
www.revistalaobra.com.ar

ISBN: 950-9155-36-5
Cantidad de Páginas: 208
Precio de Venta Público: \$ 12.- (doce)

Adquieralo en nuestro local, solicítelo por correo enviando giro a nombre de Ediciones La obra S.A. más pesos 5.- (cinco) de gastos de envío, o solicítelo a nuestro representante zonal.

Temas para Educación tecnológica

Es una obra concebida como una valiosa fuente de información para docentes del Tercer ciclo de EGB y polimodal. No constituye una guía sistemática de estudios, ni plantea una orientación metodológica didáctica. Sin embargo, los temas propuestos son algunos ejemplos de los que los docentes deberán manejar durante el desarrollo de sus actividades del aula en Educación Tecnológica.

Propiciando un currículo abierto y flexible en el área, no atado a un esquema rígido y secuencial, el autor recomienda que los contenidos planteados en este libro sean abordados contextualizando situaciones problemáticas concretas, con el fin de evitar reducirlos a sus dimensiones técnicas.



Lic. Carlos Dubois

ACTIVIDADES

PARA PROMOVER EL

ACERCAMIENTO A LOS

TEXTOS ESCOLARES

1) PROPÓSITO DIDÁCTICO: Realización de una Feria Anual Literaria en la escuela N° 16 d.E. 16 "Dr. Ricardo Rojas".

2) MODALIDADES DIDÁCTICAS: Se realizarán actividades permanentes, situaciones independientes, ocasionales y de sistematización.

3) EXPECTATIVAS DE LOGROS: se espera que a través del trabajo realizado dentro de la institución escolar, los niños sean capaces de:

- *Incorporarse como miembros activos a la comunidad escolar de lectores, interactuando con los otros al contar, recomendar y comentar lo que se está leyendo o se ha leído.
- *Leer por y para sí mismos textos de distintos géneros.
- *Recurrir por sí mismos a la escritura para retener información y para comunicarse con otros.
- *Formular con precisión creciente los interrogantes planteados en el curso de la escritura al consultar con el maestro o los compañeros.
- *Comenzar a asumir el punto de vista del lector potencial al releer sus escritos.
- *Adecuar las intervenciones orales y la modalidad de escucha a los diferentes propósitos de situaciones comunicativas.
- *Participar activamente como hablante o como oyente en diferentes situaciones de comunicación oral, aceptando y tomando en consideración las opiniones ajenas.
- *Leer textos de creciente complejidad.

4) FUNDAMENTACIÓN DEL PRESENTE PROYECTO:

Es a través de la formulación de estos objetivos que los niños podrán involucrarse en una amplia gama de situaciones de lectura, las cuales brindarán múltiples oportunidades para explorar, seleccionar y leer textos de diversos géneros en función de propósitos relevantes y significativos para ellos.

El docente deberá ofrecer a los niños las suficientes oportunidades de actuar como lectores de literatura, provocando un acercamiento a obras literarias de calidad, a fin de que construyan mundos imaginarios ante la riqueza de las imágenes formadas a partir de las lecturas.

Se deberá tener especial atención a la preservación, en la escuela, del sentido social e individual que las prácticas de lectura tienen fuera de ella; esto es, enmarcar situaciones didácticas, proyectos o actividades secuenciadas que tiendan al cumplimiento de los diversos propósitos que llevan a una persona a leer o escribir.

Para fundamentar este proyecto nos basamos en el artículo de Delia Lerner en el cual interpretamos que a veces "la lectura aparece desgajada de los propósitos que le dan sentido en el uso social debido a que la construcción del sentido no es considerada como una condición necesaria para el aprendizaje" (Lerner, Delia. 1996)

Es el docente quien deberá dar sentido a las actividades que propone, pero adjudicar sentido en función de los intereses del alumno, para la realización de un propósito que él (alumno) conozca y valore.

Los contenidos y las acciones que de estos devienen, han de ser seleccionados criteriosamente por el docente, atendiendo a los intereses del grupo, a su diversidad y a sus particularidades. Puede que en el trayecto se pongan en escena situaciones didácticas que propicien el encuentro de los alumnos con un problema que deben resolver por sí mismos, ya que "el maestro orientará el aprendizaje, pero no hará público el saber que permite resolver el problema, generando en el alumno un proyecto propio y movilizándolo el deseo de aprender" (Lerner, Delia. 1996)

A continuación se detallan tres proyectos que serán abordados a lo largo de todo el año, con la finalidad de abarcar los contenidos seleccionados y de cubrir las expectativas de logros propuestas.

PROYECTO N° 1

MI PRIMER DICCIONARIO DE ANIMALES

- **Propósitos:** Confección y armado de un diccionario de animales que pueda suministrar información a los alumnos del ciclo o de distintos ciclos que sientan la necesidad o el deseo de consultarlo.
- **Finalidades:** Leer para extraer informaciones específicas; leer para comunicar a otros; leer para resolver un problema práctico (armado y lectura de fichas con informaciones variadas de animales).
- **Destinatarios:** En primera instancia los alumnos de 2do. Año y luego todos los asistentes a la Feria, ya sea alumnos, padres y miembros de la comunidad escolar.

- **Contenidos abordados:** Relación entre dibujo y escritura.
Socialización de la lectura y comparación de un texto con otro.
Intercambio de opiniones acerca de la historia narrada.
Intercambio de información con otros.
Seguimiento de la lectura de un adulto.
- **Secuencia de actividades:**
 - Selección de libros pertinentes.
 - Búsqueda de la información (manejo del índice, exploración de capítulos a través de los subtítulos, lectura de barrido y lectura selectiva).
 - Visita al Museo de Ciencias Naturales Bernardino Rivadavia.
 - Narración de cuentos y fábulas provistos por el docente.
 - Narración de un cuento o fábula aportado por los alumnos, en el momento en que éstos lo acerquen a la escuela.
 - Renarración de cuentos por parte de los alumnos.
 - Ilustración de cada animal a través de dibujos o fotos.
 - Armado del índice, numeración, compaginación y edición de las fichas en una carpeta-diccionario.
 - Difusión institucional del diccionario y su presentación en la Feria Literaria Escolar.
- **Tiempo previsto:** La duración del proyecto está pautada para un mes, pudiendo extenderse hasta un máximo de un mes y medio.

PROYECTO Nº 2

LOS CUENTOS TE CUENTAN

- **Propósitos:** Promover una aproximación de los niños al mundo de la lectura (en sus diversos géneros) y formarlos como lectores críticos y valorativos del material al que acceden. Rescatar lecturas de otras épocas y ponerlas al alcance de los niños.
Leer para buscar informaciones específicas; leer para informarse sobre un tema de interés (la vestimenta y las costumbres en otras épocas); leer para escribir (a través de producciones hechas por ellos mismos)
- **Destinatarios:** Alumnos del 1er. ciclo E.G.B. y de Inicial (sala de 5 años) mediante clases de articulación, así como también integrantes de la comunidad educativa de la escuela.
- **Contenidos abordados:** Anticipación y verificación del contenido de un texto.
Lectura expresiva.
Reconocimiento de los personajes intervinientes en un cuento.
Seguimiento de la lectura de otro sin perder el hilo conductor.
Realización de lectura en forma detenida prestando atención a cada expresión.

• **Secuencia de actividades:**

- Los padres o abuelos narrarán cuentos de su infancia, una vez por semana a los niños de 1er. ciclo y de Inicial (los cuentos serán previamente acordados con el docente, a fin de constatar la pertinencia de los mismos).
- Los niños podrán crear nuevos personajes e incluirlos en el cuento narrado.
- Podrán imaginar un final distinto al escuchado.
- Imaginar, armar e ilustrar un cuento, describiendo y dibujando a los personajes.



- Dramatizar una parte del cuento con ayuda de disfraces similares a los de los personajes.
- Invitamos a los niños de Inicial para compartir la dramatización (actividad de articulación).
- Ayudamos a disfrazar a un abuelo para que intervenga en la dramatización, colaborando en la confección del vestuario y armando una máscara.

Tiempo previsto: Se prevé una duración de un mes desde el inicio hasta la finalización del proyecto, pudiendo extenderse de acuerdo a los intereses de los niños hasta un máximo de dos meses

pensá en nacional



Noticias, educación y cultura

Catedra Libre

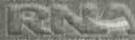
Sábados de 8.00 a 10.00 hs.

conducen

Silvia Bacher y Mónica Beltrán

AM 870

radio nacional



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 \$600 a \$3000 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



ADA DELL AQUILA (*)

LA FUNCIÓN SOCIAL DE LA LECTURA

En la escuela n° 7 de educación primaria del DE 8º, funciona un " Club de lectores", integrado por alumnos de 4º a 7º año, que en forma voluntaria desean integrarlo, previa prueba de lectura a cargo de la bibliotecaria Ada Dell Aquila.

La idea de la creación del Club de lectores es de la vicedirectora Lidia Gennari, con el apoyo del Director Héctor Otero.

Los alumnos que lo integran desarrollan la actividad dentro de la escuela, leyendo cuentos una vez por semana en un grado asignado previamente; la elección del cuento la realiza cada lector en forma autónoma y con el consentimiento del docente a cargo del grado donde se realiza la lectura. Esto genera un intercambio recreativo y cultural entre pares de distintos grados.

Desde hace dos años por iniciativa de la bibliotecaria, se decidió ampliar a otras instituciones de la comunidad la actividad desarrollada por el Club de lectores y en este momento concurren una vez por mes al "Hogar de Beneficencia del Hospital Francés. Hogar de abuelos" y a la escuela N° 1 de educación especial con salida laboral del DE 8º.

Ambas experiencias son de una abundante

riqueza, para los lectores, quienes manifiestan que el tiempo dedicado a la selección de cuentos, teniendo en cuenta la comunidad a la que va dirigida, sus gustos, diagnosticados por entrevistas a los abuelos en el hogar de beneficencia y al gabinete de la escuela N° 1, el tiempo que comparten durante la visita, los proyecta en valores solidarios; por otra parte los abuelos y los chicos ávidos de recibir visitas, esperan con entusiasmo y les expresan el agradecimiento mostrando mucha alegría.

Este intercambio comunicativo y comunitario muestra lo relevante que puede ser "la función social de la lectura" a partir de pequeñas iniciativas que se concretan.

La experiencia también cuenta con la integración de las áreas de Plástica, en la confección de la secuencia de dibujos sobre los cuentos leídos en la escuela N° 1 de educación especial y de Tecnología donde se elaboran souvenirs para los receptores de ambas instituciones.

Esto genera una meta más espiritual en ambas áreas, materializándose lo expresado por Saint Exupery en "El principito"... lo esencial es invisible a los ojos... y por Saer cuando desarrolla "El arte de narrar".

(*) MAESTRA BIBLIOTECARIA DE LA ESCUELA N° 7 DE 8º



Lic. Carlos Dubois

"NOS PONEMOS DE ACUERDO"

(Propuestas pedagógicas
concretas para mejorar la
convivencia escolar)

Áreas temáticas: Formación Ética y Ciudadana, Ciencias Sociales, Lengua y materias especiales

Escuela: N° 19 "Naciones Unidas" Distrito Escolar 15.

Año: de Primero a Séptimo grado.

Condiciones iniciales:

Esta escuela se encuentra en el barrio Saavedra de la Capital Federal, próxima a la Avenida General Paz, razón por la cual un gran porcentaje de la población escolar es procedente del conurbano Bonaerense (Villa Maipú y Villa Martelli), especialmente del barrio de Suboficiales del Ejército Argentino que alberga temporariamente a familias de distintas procedencias del interior de nuestro país.

Definición del problema:

Los grupos del establecimiento de Primero a Noveno año, desde la etapa diagnóstica y durante el transcurso de los primeros meses de trabajo, presentaron dificultades de integración y aceptación en el ámbito grupal a raíz de las diferencias establecidas por la diversidad de los alumnos que lo componen. A estas características generales se le sumaban casos de automarginación, violencia y algunos casos de rechazo al sexo opuesto.

Debido a que la implementación del proyecto áulico en Sexto año B obtuvo buenos resultados, es que se aplica el presente proyecto a nivel institucional.

Fundamentación teórica:

La violencia en sus diversas manifestaciones se ha instalado como una problemática corriente en las escuelas, resultando un requerimiento social manifestado por los alumnos. El papel de la escuela es fundamental en contener a los alumnos en su integración social con su comunidad a partir del análisis y la toma de conciencia acerca de la importancia de los valores éticos ligados a la solidaridad, el respeto por las diferencias, a la protección y el cuidado de sus miembros más vulnerables. No todos los conflictos son iguales. Existen conflictos personales, sociales e interpersonales. Estos últimos transcurren en los espacios en los que la gente interactúa, como en la escuela, la familia o el barrio.

Un punto fundamental a considerar es que los conflictos son parte de la convivencia, ya que cuando la gente puede expresarse, es razonable que manifieste diferentes puntos de vista. También son una buena oportunidad para conocer las necesidades particulares de cada uno y buscar soluciones que respeten los derechos de todos. A veces puede resultar difícil lograrlo, porque existe una tendencia natural a interpretar las diferencias de opinión como una amenaza sobre las opiniones propias. Es aquí cuando se suele considerar que es el otro el que está equivocado o miente.

Los conflictos emergentes no deben considerarse ni buenos ni malos, sino potencialmente enriquecedores dependiendo del tipo de respuestas que provoquen; entre éstas, lo que debe evitarse es la violencia.

Pero por otro lado, un conflicto puede llegar a convertirse en una oportunidad educativa muy valiosa si usamos su potencial para que los alumnos desarrollen la capacidad de dialogar, entender y valorar las necesidades de los demás tanto como las propias, y aprender a aceptar la orientación y la mediación de un tercero (docente u orientador escolar) para encontrar soluciones justas y

creativas.

Con la intención de trabajar la problemática social y familiar desde la escuela, el proyecto emerge de las inquietudes y requerimientos surgidos en el trabajo del aula.

Objetivos propuestos:

- Comprender que la realidad siempre es más rica de lo que una sola persona alcanza a ver.
- Identificar situaciones de violencia individual y grupal.
- Buscar alternativas democráticas de resolución a las situaciones conflictivas planteadas.
- Diferenciar el concepto de límites y respeto a los demás del concepto de autoritarismo como forma de expresión de la violencia.
- Reconocer el acto comunicativo, sus elementos y funciones según la intencionalidad y el contexto en el cual se desarrolla.
- Interpretar el contenido de un texto informativo, reelaborándolo a través del informe periodístico.
- Integrar a la comunidad en la problemática emergente de la Institución.

Contenidos abordados:

Dentro del área de Formación Ética y Ciudadana y Ciencias Sociales.

- Conflictos en el ámbito familiar, en el aula, en la escuela, en la comunidad de pertenencia.
- Valores que regulan la convivencia escolar.
- Modos consensuados de prevenir y resolver conflictos.
- El respeto a la dignidad de la persona. Respeto propio, respeto por los demás y por las diferencias.
- El sentido de justicia e injusticia en las relaciones interpersonales inmediatas, en el ámbito escolar y en el ámbito social.
- Indagación de situaciones de respeto y violación de derechos humanos.
- El respeto a los demás como ejercicio de la equidad y solidaridad.

- Participación comunitaria a través de un proyecto escolar.

Dentro del área de la Lengua:

- Lectura, comprensión y análisis del mensaje mediatizado, texto informativo (resumen, síntesis, informe periodístico).
- El lenguaje como medio de comunicación y expresión de ideas.

Desarrollo y metodología empleada:

Indicada la problemática institucional, iniciamos este proyecto con la selección, lectura y análisis del contenido de recortes periodísticos cuya temática deba estar orientada a los problemas sociales en nuestro país y en el mundo. (Cada docente de grado deberá abordarlo atendiendo a las demandas particulares del grupo a su cargo).

Los temas considerados de mayor interés para los alumnos son los relacionados con actos de violencia en la ciudad y la escuela, en los que se involucra la participación de niños y jóvenes. Luego de un profundo análisis (en cada año) cuyo objetivo persigue encontrar los orígenes de actos de esta naturaleza, se llegó a la conclusión que la violencia en los niños y jóvenes es resultante, casi en su totalidad, de la violencia presenciada o ejercida sobre ellos desde la familia. Seguidamente, los docentes recurren a la lectura e interpretación (adaptándolo al nivel de cada año) de la declaración de los derechos del niño y del adolescente de la UNESCO y de los derechos de los ciudadanos presentes en la Constitución Nacional.

Actividad 1: Fundamentación: Mediante esta actividad se trata de trabajar en la identificación de problemáticas sociales para poder luego conceptualizarlas con mayor manejo de la situación. Se busca también establecer vínculos de convivencia, aprender a aceptar que todos tienen derecho a ser y pensar distinto y, por sobre todas las cosas, a desarrollar la capacidad de diálogo explicando los propios puntos de vista, encontrando soluciones y manejando técnicas pacíficas de resolución de controversias.



Desarrollo: Cada docente explicará a su grupo la consigna en forma oral y dará orientación para la elaboración de la actividad. Se pedirá a los alumnos que se agrupen en grupos de no más de 4 integrantes.

Los grupos se conforman por afinidad y por amistad, resultando subgrupos de movimientos fuertes. Al comienzo de la actividad se pedirá que extraigan las situaciones más graves y menos graves de la problemática del medio social. Para ello, a cada grupo se le entregará un sobre, dentro del cual habrá 6 palabras disparadoras:

PELEAR

SEPARACION

AYUDAR

BIEN

MAL

OBEDECER

UNION

Tarjetas para el primer ciclo

DERECHOS Y OBLIGACIONES

DOMINACION

COOPERACION

CONVIVENCIA

VIOLENCIA

CORDIALIDAD

Tarjetas para 2do. Y 3er. ciclo

A partir de la lectura, reflexión e intercambio de opiniones acerca del significado de cada una de las palabras, deberán construir una frase utilizando todas o algunas de ellas, escribiéndola en una cartulina que será entregada por el docente o en forma oral para los más pequeños.

Se asignará a la actividad un tiempo previsto de 20 minutos (para primer ciclo serán 10 minutos). Transcurrido ese tiempo, se solicitará a cada subgrupo que exponga su trabajo ante el resto de sus compañeros; podrán exponerlo todos los integrantes o elegir un representante-expositor que los represente.

Los docentes coordinarán en todo momento las actividades, haciendo un seguimiento constante y una observación minuciosa de todos los trabajos grupales.

Asimismo motivará la reflexión sobre las frases expuestas al resto de los alumnos, y luego se debatirá lo relevante de cada presentación, tratando de arribar a posibles soluciones a las diferentes problemáticas vinculares existentes.

Especificamos algunas de las posibles soluciones:

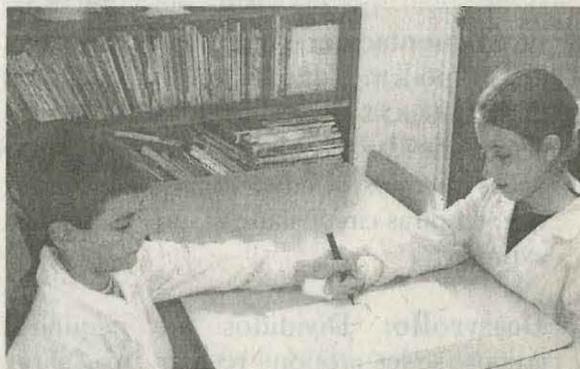
- Toda persona es igual ante la ley.
- Toda persona tiene derechos y obligaciones específicas para poder ser respetado como miembro activo en una sociedad.
- Toda persona tiene derecho a expresarse libremente en una sociedad democrática.
- Los buenos persiguen a los malos.
- Los malos roban y lastiman; los buenos nos hacen bien.
- Mis papás se separaron porque se peleaban mucho.

Aquí podemos llegar a encontrar diferentes alternativas de soluciones (detallamos algunas de las más importantes a nuestro criterio.)
Nota: las tres últimas corresponden a primer ciclo.

Actividad 2: Fundamentación: A través de la siguiente actividad se busca afianzar los vínculos de convivencia y se pretende que los alumnos descubran las dificultades para ponerse de acuerdo y trabajar en equipo, así como también pretendemos que salgan a la luz actitudes de dominación, sumisión y cooperación que se ponen en juego en estos procesos.

Desarrollo: Pedir a los alumnos que se agrupen de a dos (por afinidad y amistad) y que se sienten uno frente al otro.

Entregar una hoja de papel blanco y un lápiz a cada pareja. Dar la siguiente consigna: "Tomen juntos el lápiz, con una mano cada uno, y dibujen una casa, un árbol y un perro (para el primer ciclo se pedirá que dibujen una pelota y una cruz) Deben hacerlo en silencio. Los integrantes de la pareja no deben comunicarse con palabras, gestos ni miradas."



Terminado el trabajo se dará la segunda consigna: "Tomen el lápiz entre los dos de la misma forma y firmen el dibujo. Las condiciones de trabajo son las mismas: en silencio y sin gestos."

Concluida la tarea pedir a las parejas que se expresen sobre: la facilidad o dificultad para llevar juntos el lápiz, las situaciones de tirantez, la presencia en algunos momentos de sentimientos de dominación o sometimiento, de cooperación y de cordialidad. A partir de los comentarios, identificar dificultades (actitudes de dominación, sometimiento, desaliento, impaciencia) y reglas necesarias (cooperación, compromiso con el objetivo común) para participar en un proyecto compartido.

- Participación comunitaria a través de un proyecto escolar.

Dentro del área de la Lengua:

- Lectura, comprensión y análisis del mensaje mediatizado, texto informativo (resumen, síntesis, informe periodístico).
- El lenguaje como medio de comunicación y expresión de ideas.

Desarrollo y metodología empleada:

Indicada la problemática institucional, iniciamos este proyecto con la selección, lectura y análisis del contenido de recortes periodísticos cuya temática deba estar orientada a los problemas sociales en nuestro país y en el mundo. (Cada docente de grado deberá abordarlo atendiendo a las demandas particulares del grupo a su cargo).

Los temas considerados de mayor interés para los alumnos son los relacionados con actos de violencia en la ciudad y la escuela, en los que se involucra la participación de niños y jóvenes. Luego de un profundo análisis (en cada año) cuyo objetivo persigue encontrar los orígenes de actos de esta naturaleza, se llega a la conclusión que la violencia en los niños y jóvenes es resultante, casi en su totalidad, de la violencia presenciada o ejercida sobre ellos desde la familia. Seguidamente, los docentes recurren a la lectura e interpretación (adaptándolo al nivel de cada año) de la declaración de los derechos del niño y del adolescente de la UNESCO y de los derechos de los ciudadanos presentes en la Constitución Nacional.

Actividad 1: Fundamentación: Mediante esta actividad se trata de trabajar en la identificación de problemáticas sociales para poder luego conceptualizarlas con mayor manejo de la situación. Se busca también establecer vínculos de convivencia, aprender a aceptar que todos tienen derecho a ser y pensar distinto y, por sobre todas las cosas, a desarrollar la capacidad de diálogo explicando los propios puntos de vista, encontrando soluciones y manejando técnicas pacíficas de resolución de controversias.



Desarrollo: Cada docente explicará a su grupo la consigna en forma oral y dará orientación para la elaboración de la actividad. Se pedirá a los alumnos que se agrupen en grupos de no más de 4 integrantes.

Los grupos se conforman por afinidad y por amistad, resultando subgrupos de movimientos fuertes. Al comienzo de la actividad se pedirá que extraigan las situaciones más graves y menos graves de la problemática del medio social. Para ello, a cada grupo se le entregará un sobre, dentro del cual habrá 6 palabras disparadoras:

A partir de la lectura, reflexión e intercambio de opiniones acerca del significado de cada una de las palabras, deberán construir una frase utilizando todas o algunas de ellas, escribiéndola en una cartulina que será entregada por el docente o en forma oral para los más pequeños.

Se asignará a la actividad un tiempo previsto de 20 minutos (para primer ciclo serán 10 minutos). Transcurrido ese tiempo, se solicitará a cada subgrupo que exponga su trabajo ante el resto de sus compañeros; podrán exponerlo todos los integrantes o elegir un representante-expositor que los represente.

Los docentes coordinarán en todo momento las actividades, haciendo un seguimiento constante y una observación minuciosa de todos los trabajos grupales.

Asimismo motivará la reflexión sobre las frases expuestas al resto de los alumnos, y luego se debatirá lo relevante de cada presentación, tratando de arribar a posibles soluciones a las diferentes problemáticas vinculares existentes.

Especificamos algunas de las posibles soluciones:

- Toda persona es igual ante la ley.
- Toda persona tiene derechos y obligaciones específicas para poder ser respetado como miembro activo en una sociedad.
- Toda persona tiene derecho a expresarse libremente en una sociedad democrática.
- Los buenos persiguen a los malos.
- Los malos roban y lastiman; los buenos nos hacen bien.
- Mis papás se separaron porque se peleaban mucho.

Aquí podemos llegar a encontrar diferentes alternativas de soluciones (detallamos algunas de las más importantes a nuestro criterio.)

Nota: las tres últimas corresponden a primer ciclo.

Actividad 2: Fundamentación: A través de la siguiente actividad se busca afianzar los vínculos de convivencia y se pretende que los alumnos descubran las dificultades para ponerse de acuerdo y trabajar en equipo, así como también pretendemos que salgan a la luz actitudes de dominación, sumisión y cooperación que se ponen en juego en estos procesos.

Desarrollo: Pedir a los alumnos que se agrupen de a dos (por afinidad y amistad) y que se sienten uno frente al otro.

Entregar una hoja de papel blanco y un lápiz a cada pareja. Dar la siguiente consigna: "Tomen juntos el lápiz, con una mano cada uno, y dibujen una casa, un árbol y un perro (para el primer ciclo se pedirá que dibujen una pelota y una cruz) Deben hacerlo en silencio. Los integrantes de la pareja no deben comunicarse con palabras, gestos ni miradas."



Terminado el trabajo se dará la segunda consigna: "Tomen el lápiz entre los dos de la misma forma y firmen el dibujo. Las condiciones de trabajo son las mismas: en silencio y sin gestos."

Concluida la tarea pedir a las parejas que se expresen sobre: la facilidad o dificultad para llevar juntos el lápiz, las situaciones de tirantez, la presencia en algunos momentos de sentimientos de dominación o sometimiento, de cooperación y de cordialidad. A partir de los comentarios, identificar dificultades (actitudes de dominación, sometimiento, desaliento, impaciencia) y reglas necesarias (cooperación, compromiso con el objetivo común) para participar en un proyecto compartido.

Debatir entre todos, mencionando ejemplos de situaciones vividas por el grupo en la construcción de un proyecto común: un campamento, el viaje de fin de curso, (en primer ciclo se propone realizar la merienda en la casa de algún compañero) etc. Seleccionar alguna de las situaciones surgidas y analizarlas desde la perspectiva de lo que descubrieron en este juego: qué dificultades hubo, qué pasó con el proyecto, qué acuerdos se pudieron lograr, qué no los dejó contentos, qué reglas no se tuvieron en cuenta, cómo les parece que encararían ahora un nuevo proyecto.

Tomar nota de las conclusiones elaboradas por los alumnos y darlas a conocer en la cartelera de cada aula, para consulta e información de los otros grupos de alumnos.

Actividad 3:

Fundamentación: Mediante esta actividad nos proponemos que los niños manifiesten, de una manera absolutamente libre y natural, alguna de las problemáticas antes abordadas que los pueden estar aquejando y que, en otras circunstancias, no se atreven a expresar.

Desarrollo: Divididos en pequeños grupos se les propone recrear, imaginariamente y con personajes de ficción, presuntas problemáticas de violencia y de rechazos presentes en la escuela y en el grado. Se pueden realizar dramatizaciones (psicodramas y sociodramas) en las cuales podrán valerse de máscaras, caretas, disfraces y cuanto recurso ellos crean que pueda contribuir a la actividad propuesta. Se pautará un tiempo de 20 minutos de preparación, seguido de 15 minutos de ensayo. Luego se realizará la puesta en escena de cada situación. A partir de los casos más significativos, abordamos aquellos derechos del niño y del adolescente que estuvieran íntimamente ligados.

Una vez terminadas todas las dramatiza-

ciones y guiados por el docente, armarán una lámina con un listado de "normas de convivencia" (jerarquizando por orden prioritario los ítems propuestos) que será expuesto en una de las paredes del aula. Éste será utilizado para visualizar las posibles situaciones y soluciones a futuros conflictos (que esperamos no ocurran).

Actividad 4:

Fundamentación: A través de esta actividad nos proponemos introducir a los niños en el ámbito de la información (tomando como eje central la violencia), analizando las noticias de los medios gráficos, reelaborándolas, debatiéndolas, confrontándolas con las experiencias vividas en las actividades anteriores y dándolas a conocer (conjuntamente con sus experiencias trabajadas en las diferentes aulas) a través de un programa radial.

Desarrollo: Se les solicita realizar un informe periodístico para lo cual hay que seleccionar un subtema. Violencia familiar y escolar son las temáticas centrales de este informe que significará la base para la elaboración posterior de un breve anuncio radial, ya que consideramos junto con los alumnos, que es un medio masivo de comunicación que nos permitirá hacer llegar nuestro mensaje a un amplio número de oyentes.

El primer ciclo elige como temática la violencia escolar en los recreos y en las aulas, buscando noticias al respecto; en tanto segundo ciclo se orienta a la violencia en las calles (robos, asesinatos, etc). El tercer ciclo, en tanto elige las anteriores, y toma a la contaminación como una forma de violencia hacia el medio y hacia ellos.

Preparados los informes, se procederá a la confección del guión del programa radial, que consistirá en:

- Elaboración de diálogos acordes a las problemáticas seleccionadas.

- Síntesis informativas de los derechos del niño y adolescentes relacionadas a esas problemáticas.
- Creación de una poesía (por parte de los más pequeños) relacionada con el tema, para ser leída, interpretada y significada por alumnos de 1ro., 2do. y 3er. Año.
- Selección y elaboración de separadores y cortina musical (contando aquí con la colaboración de la profesora de Música)

El programa será grabado y posteriormente emitido desde un aula acondicionada a tal fin. La selección de locutores se hará por votación, y luego de una prueba leída, por un grupo de alumnos representativos de todos los años.

Actividad de cierre:

Fundamentación: Mediante esta actividad se pretende establecer vínculos entre los alumnos de los distintos ciclos y reunirlos en una misma tarea, cual es el Programa Escolar de Radio.

Se pretende dar una apertura de las tareas hacia la comunidad, al presentar el programa radial en la Fiesta del Patrono de la Escuela y, posteriormente, conocer las opiniones de los asistentes.

Desarrollo: El día 24 de Junio se llevará a cabo el Acto del día del Patrono de la Escuela. Ese mismo día se pasará la grabación del programa radial ya emitido, con una presentación previa de los actores involucrados en tal tarea.

Por otro lado, se mostrarán algunas de las dramatizaciones realizadas por los alumnos del primer ciclo utilizando vestuario y disfraces, ejemplificando cada situación una problemática de violencia abordada.

Un grupo de madres voluntarias entregará a cada uno de los asistentes, una encuesta realizada por los alumnos a fin de conocer la opinión de la comunidad respecto de las actividades allí expuestas (se pedirá que la completen en sus hogares y que la coloquen en el transcurso de la semana siguiente a la exposición, en un buzón que se colocará para tal fin en la puerta del establecimiento escolar).

Destinatarios del proyecto:

El presente proyecto está dirigido a los alumnos de 1ro. a 7° grado del establecimiento.

Actores involucrados y responsables de acciones:

- Coordinadores de ciclo de E.G.B.
- Docentes de todas las áreas.
- Alumnos de 1ro. a 9no. Año.
- Comunidad educativa de la escuela N° 19 Distrito Escolar 16.

Tiempo de realización:

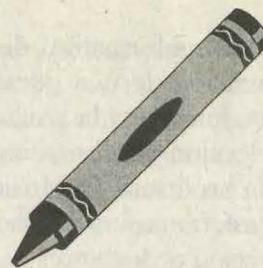
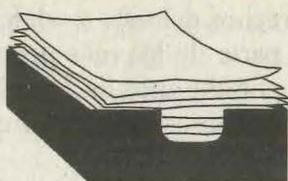
Se estima un tiempo aproximado de 2 meses que podrá ser extendido de acuerdo a los resultados que se hayan obtenido.

Recursos necesarios:

Generales:

- Sobres conteniendo carteles con palabras impresas.

- Cartulinas de colores.
- Fibras gruesas.
- Lápiz y hojas blancas.
- Cartelera áulica.
- Buzón de opiniones y sugerencias.



Tecnológico-materiales:

Se utilizan herramientas y materiales de construcción para el acondicionamiento del aula en donde se realiza la emisión radial.

El equipo de conducción del establecimiento cede el aula de usos múltiples para tal fin.

Se dispone de un equipo prestado de emisión de FM, así como también de tres micrófonos stereo y dos altavoces.

Humanos:

Dos padres albañiles se prestan para realizar las refacciones que sean necesarias en el aula emisora. Un padre electricista es el encargado de realizar todas las conexiones eléctricas de los equipos de emisión FM.

Un equipo de seis madres es el que tiene a cargo la tarea de distribuir unas encuestas realizadas con anterioridad por los coordinadores y un grupo de alumnos.

Seguimiento y evaluación:

Se realizará un seguimiento constante y sistemático del proceso y desarrollo de las actividades propuestas.

Las conclusiones expuestas en la cartelera áulica, así como también las cartulinas con las frases elaboradas, servirán como parámetros de evaluación al conocerse las opiniones no sólo de los otros alumnos del establecimiento, sino de todo miembro de la comunidad que quiera expresar su opinión al respecto. Para ello, se colocará un buzón de sugerencias al lado de la cartelera.

Se realizará un debate con participación abierta y democrática con alumnos representantes de cada uno de los distintos años de la EGB de la institución, para evaluar logros y recibir nuevas propuestas sobre lo expuesto y trabajado.

Bibliografía:

- Porro, Bárbara: "La resolución de los conflictos en el aula", ed. Paidós Educador, 1999, Bs. As.
- "Los C.B.C. en la escuela - Segundo ciclo", Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1996
- Cappellacci, Inés y otros: "Proyectos de Orientación y Tutoría", ed. Paidós, 1999, Buenos Aires.
- Pre-Diseño curricular para la Ciudad de Buenos Aires, 1999



Ada Dell Aquila

PROYECTO : "LEER PARA ESTUDIAR"

Docente del equipo de conducción que realiza el seguimiento del proyecto : Director

Problema detectado, propósitos y metas perseguidas :

Según con lo enunciado en la propuesta del Plan Plurianual de mejoramiento de la enseñanza en el segundo ciclo del nivel primario de las escuelas de la Ciudad de Buenos Aires, la escuela N° 7 DE 8º, acuerdo con las siguientes características pertinentes a los contenidos a cargo del bibliotecario:

- a) Se detectaron dificultades en la ubicación y consulta de las obras de "referencia", ciencias sociales, ciencias naturales, geografía e historia.
- b) Falta de sistematización en el asiento de fuentes documentales y su importancia.

Propósitos :

- Producir mejoras en la enseñanza de Prácticas del Lenguaje.
- Superar clivajes en la progresión de los contenidos de los grados de segundo ciclo.
- Fortalecer los contenidos y estrategias que preparan al alumno como estudiante mediante el trabajo concreto en lo referido a leer para estudiar.
- Organizar espacios de debate, reflexión, toma de decisiones y sistematización de contenidos referidos a leer para estudiar.

Metas :

- Manejo fluido por parte del alumno del fondo documental de la biblioteca de acuerdo a su nivel.

- Sistematizar la forma de asiento de las diferentes fuentes documentales : libros, videos, CD, revistas, etc.,
- Localizar rápidamente en distintas fuentes la información pertinente, analizarla, jerarquizarla y registrarla para su estudio.

Grados : 4º a 7º

Disciplinas y cargos docentes intervinientes :

Prácticas del Lenguaje, Ciencias sociales, Ciencias naturales, computación.
Maestro de grado, profesora de computación y maestro bibliotecario.

Duración prevista :

marzo a noviembre con encuentros una vez por semana (con proyección al año 2007).

Contenidos a cargo del bibliotecario :

Búsquedas en la Base BIBES . Lectura de los campos de las fichas. CDU. Ubicación en el estante.

Obras de referencia. Diferencia entre enciclopedia, diccionario, diccionario enciclopédico, anuario, cronología, guía, etc..Paratextos. Bibliografía de la obra consultada. Asiento de las fuentes consultadas.

Manuales y libros especilizados en un tema de los sectores ciencias naturales, ciencias sociales, historia y geografía. Índices temático, alfabético, cronológico etc.. Selección, análisis, jerarquización y reflexión sobre la información obtenida.

Publicaciones periódicas: revistas, diarios, folletos. Asiento de las fuentes consultadas.

Sumarios, índices. Selección de artículos o notas pertinentes al tema que investigan.

Lectura de los códigos iconográficos consultando distintas fuentes. Epígrafes.

Recursos de enseñanza y materiales necesarios existentes :

Libros, revistas, diarios, folletos, videos, CD y computadora.

Propuestas de acción:

-Búsqueda de bibliografía en la base BIBES sobre el tema propuesto por la maestra de grado.

- Reconocer datos del libro en la ficha de la base BIBES.
- Identificar la signatura topográfica en la ficha de la base BIBES.
- Localizar la bibliografía seleccionada en el estante relacionando primero el sector, de acuerdo a la materia y luego los datos de los rótulos, teniendo en cuenta la signatura topográfica.
- Identificar y registrar tipos de índices en las fuentes consultadas.
- Seleccionar los libros que tienen la información pertinente a la investigación.
- Analizar, jerarquizar y registrar la información adecuada al tema.
- Consultar obras de referencia para aclarar conceptos, encontrarlos y/ o ampliarlos.
- Observar y registrar diferencias entre diccionarios, enciclopedias, anuarios, cronologías, guías, etc., en el momento de su uso.
- Observar los contenidos de los paratextos de las obras consultadas concientizando la importancia de su uso.
- Realizar el asiento bibliográfico sistematizándolo para cualquier investigación (la maestra de grado lo pedirá en todos los trabajos).
- Consultar publicaciones periódicas observando las diferencias entre revistas, diarios y folletos y registrándolas.
- Identificar y concientizar la importancia del uso de los índices y sumarios de las publicaciones periódicas para encontrar la información sobre el tema propuesto por la maestra.
- Realizar el asiento de las publicaciones periódicas sistematizándolo, debatiendo su importancia para fundamentar, argumentar, avalar un informe, una conclusión o cualquier otro trabajo pedido por el docente, y su proyección para futuros estudios.
- Analizar los elementos de códigos iconográficos para su lectura, registrarlos.
- Lectura y comprensión de epígrafes.
- Aplicar los conocimientos adquiridos en la visita a la Biblioteca Nacional de Maestros.

Evaluación:

De proceso: mediante la observación y registro de los contenidos desarrollados en cada clase y las competencias alcanzadas .

De producto: Por medio del análisis de las competencias alcanzadas en relación a los contenidos detallados en este proyecto , en los informes realizados por los alumnos, al término del tratamiento de cada contenido y de la visita a la Biblioteca de los Maestros.



Ana M Lojkasek-Vanesa Casal

"PORQUE DE LO POSIBLE SE SABE DEMASIADO"¹

Sobre el uso de las Tecnologías y la Integración.

"...depongamos todo saber y todo poder para abrimos a lo imposible si lo imposible es lo otro de nuestro saber y nuestro poder, y así habrá algo de milagro".²

Este trabajo surge como producto de reflexiones sobre nuestra experiencia en escuelas Comunes y Especiales, trabajando como docentes, en el Gabinete de Orientación Escolar, y como integrantes del Equipo de la Red Inclusiva perteneciente a la Red Porteña Telemática de Educación de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Por eso, se desarrolla en un permanente ir y venir entre la práctica y la teoría, la experiencia y la reflexión...

ESCENA EN UN REGREO DE UNA ESCUELA ESPECIAL CUALQUIERA

Camila charla con Julián. Camila habla del último capítulo de una serie infantil y Julián escucha. Hay algo en Julián que le permite escuchar y entender de qué se trata lo que le dice Camila, pero también hay algo que le impide hablar. Esa imposibilidad puede llamarse anartria, déficit en el habla o mutismo selectivo; o puede tener otros nombres en el plano de

la descripción patológica del hecho. Hay algo en Julián que le permite estar y no estar en esa charla. Pero hay mucho allí de comunicación. Todo. Ese algo que le permite estar en lugar de receptor y también de emisor, e inmediatamente la pregunta por cuánto queda de la clásica explicación del acto de comunicar. Cómo se llamaría entonces esa imposibilidad ¿interferencia? Lo claro es que no se escucha la voz de Julián, lo cual no impide la renuncia de Camila en su deseo de decir y de esperar respuesta.

- Julián emite un gesto que le permite afirmar o negar, asentir o demostrar enojo, usar el llanto o la risa; entorna los párpados o mira al cielo. Hay comunicación.
- O Julián usa un comunicador que sobre un soporte de papel, le permite afirmar o negar y también con sus dedos marcar frases o palabras o tal vez construir vocablos u oraciones que le dan la posibilidad de expresar aquello que quiere decir y dice. El elemento que describimos se encuentra dentro de lo que denominamos Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación. Ya en ese acto de comunicación hay algo de lo tecnológico, atravesando lo semiótico y hay posibilidad de construir sentidos. Hay también comunicación.



• También Julián, ya en aula escribe ahora oraciones usando su procesador de textos y Camila lee su opinión acerca de cómo se resolvió el último capítulo de la serie.

• Podría elegir en mejores condiciones tecnológicas el programa de mensajería que le permitirá ponerse en comunicación con amigos de otras escuelas para contarle sobre las últimas novedades en la escuela.

• Y luego escucha el cuento que lee su maestra y puede seleccionar opciones pulsando un comando. Su maestra también pudo crear actividades acordes a la historia que leyó que le permitieron a Julián aprender a la par de sus compañeros y en la medida de sus posibilidades.

Antes y después, una delgada frontera que separa el borde de lo posible y de lo imposible. Hay algo de lo imposible que la escuela puede hacer e inmediatamente preguntarse por el objetivo mismo de la educación.

PARA PRECISAR SOBRE NUESTROS PUNTOS DE VISTA

Empezaremos por definir qué entendemos como finalidades de la Educación Especial:

- Lograr el máximo desarrollo de las capacidades de las personas.
 - Desarrollar globalmente su personalidad.
 - Preparar a las personas para su incorporación y participación en la vida social y laboral.
- Entonces y posicionadas en la concepción de la Educación Especial como un sistema

o dispositivo favorecedor de la integración curricular y sus efectos sobre la integración social, no entendemos otra forma de incluir la TIC si no es a favor de los procesos de la inclusión educativa.

Así como la tecnología tiene impacto en la educación a través de los recursos que pone a su disposición para enseñar y aprender, la educación especial en particular debe perseguir con la inclusión de las TIC el objetivo de la integración. En este marco, todas las ayudas, aportes y posibilidades que las tecnologías acercan a las personas con NEE, deben pensarse como coadyuvantes del cambio en las concepciones sociales y políticas acerca del lugar de las personas con discapacidad en la sociedad. Cuando decimos tecnologías, no lo hacemos exclusivamente centradas en la potencialidad del recurso ya que de ser así, nos pondríamos en una postura meramente instrumental: "Los avances tecnológicos son más que recursos instrumentales, ya que estos están modificando por completo la vida del ciudadano influyendo decisivamente en un nuevo estilo de vida" (Bueno, 1996). Las tecnologías entonces, no son herramientas neutrales, así como tampoco lo es la educación. En este sentido sostenemos que la educación en particular puede tender al atontamiento o a la emancipación (Rancière: 2003).³ Atontamiento en tanto permite confirmar aquello de lo cual el sujeto es incapaz en el mismo acto en que pretende reducirlo, emancipación en tanto puede llevar a desarrollar una capacidad que se ignora o se niega a reconocerse... Entonces, en la articulación de ambas: tecnología y educación encontramos

posible pensar en un germen de transformación para comprender la inclusión de las personas con NEE en la escuela y en la sociedad con el compromiso de la búsqueda de aquello que esta en el plano de la posibilidad pero que por distintas razones no se ha puesto en funcionamiento.

Desde estas ideas las tecnologías pueden ser instrumentos al servicio de la educación que han de promover la plena integración de los sujetos, facilitando la accesibilidad de las personas a cualquier entorno de trabajo o educación.

En este diálogo entre la educación y la tecnología nos preguntábamos acerca del para qué la educación si sólo permite hacer clara la repartición natural de los "dones", y del para qué la tecnología si no hay nada que cambie sin ella.

Es por eso que pretendemos recuperar acá algunas consideraciones acerca de la tecnología y la educación especial y para precisar más, las relaciones entre las tecnologías de la información y la comunicación y el trabajo con las diferencias en la escuela.

Hay algo en el trabajo con las personas con NEE vinculado con la falta o la imposibilidad, del mismo modo que hay algo en la educación de reconocimiento del "vacío" necesario para construir allí con lo que se tiene, con lo que se puede y con lo que se intenta producir conocimiento, competencias y "habilidades para" ...Sigamos pensando en la charla entre Camila y Julián. Hay algo en

el plano de lo político que como educadores podemos hacer: esto es: garantizar derechos. Hay algo de lo imposible que no podemos. Pero eso dejémoslo para otra discusión.

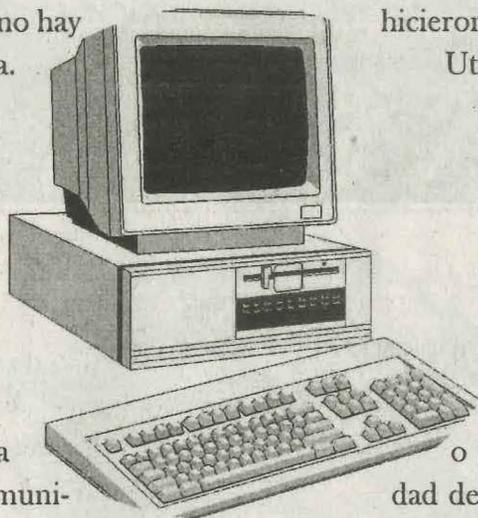
ALGUNOS EJEMPLOS

A) Laura y la escuela primaria: Laura es una niña que concurre desde el jardín hasta la fecha a tercer grado, en una escuela común. Presenta un cuadro de patología motora importante, Cuadriparesia Mixta (espástica con componente distónico), a predominio derecho, esto significa dificultades en la movilidad de sus miembros superiores. El uso de las tecnologías adaptativas o interfaces que se implementaron hicieron posible la integración.

Utilizando la computadora como procesador de texto, con las condiciones de accesibilidad que ofrece el Windows a partir de la versión 95: FilterKeys: que omite las pulsaciones repetidas o breves o reduce la velocidad de repetición. Para Laura se

configuró el de lentificación de caracteres (reducción de la velocidad de repetición). Cabe aclarar que el SO Linux también cuenta con esta opción. También ante la imposibilidad del uso del mouse se utilizó la opción MouseKeys o sea controlar el puntero con el teclado numérico.

Se acompañaron a estas opciones de accesibilidad, otra adaptación del dispositivo estándar (teclado, periférico de entrada) con la utilización del sobre - teclado de

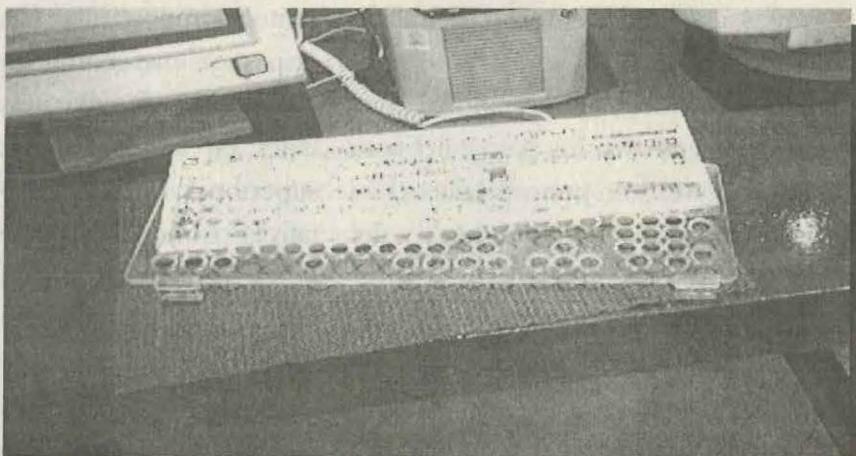


acrílico. Este actúa de freno inhibitorio y así Laura podía utilizar su dedo índice para acceder al teclado, a pesar de sus movimientos poco controlados.

Esto le permitió producir y completar textos, realizar operaciones utilizando tablas como andamiaje espacial, dibujar... En conclusión lo más importante fue tener acceso a los contenidos curriculares con sus adaptaciones correspondientes .

Lo que resultó más significativo en la integración de Laura fue el pasaje del nivel inicial al nivel primario donde ella pudo demostrar todo su saber a través del uso de la herramienta (computadora) ya que en el nivel inicial, las realizaciones grafoplásticas eran muy limitadas, no pudiendo mostrar su potencialidad, al igual que con la iniciación a la lecto-escritura.

Sobre-teclado



StickyKeys

 Utilice StickyKeys si desea utilizar las teclas Mayús, Ctrl o Alt presionándolas de una en una.

Utilizar StickyKeys Configuración...

FilterKeys

 Utilice FilterKeys si desea que Windows omita las pulsaciones repetidas o breves, o reducir la velocidad de repetición.

Utilizar FilterKeys Configuración...

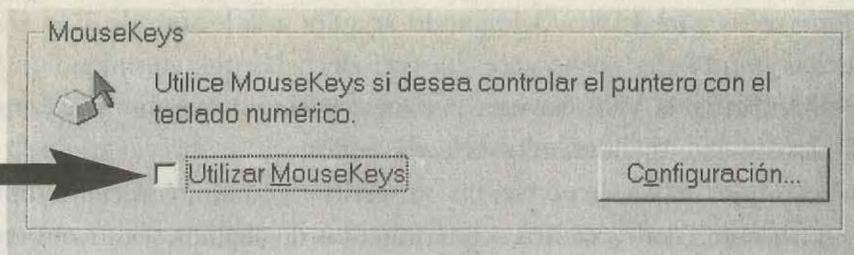
ToggleKeys

 Utilice ToggleKeys si desea escuchar tonos cuando presione Bloq Mayús, Bloq Num o Bloq Despl.

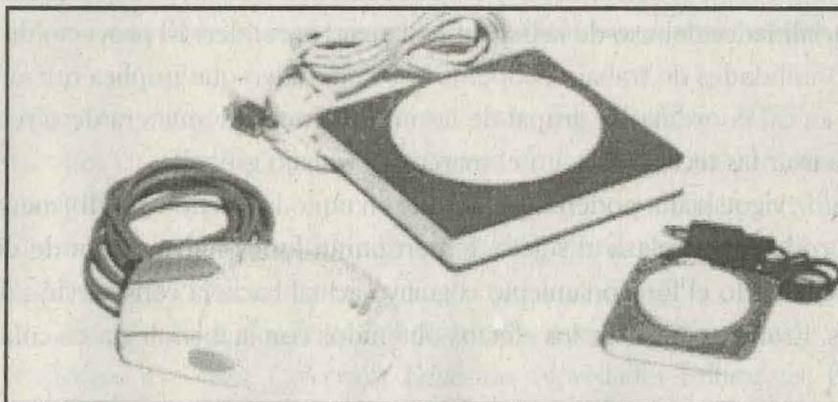
Utilizar ToggleKeys Configuración...

← Opción utilizada

Clik aquí



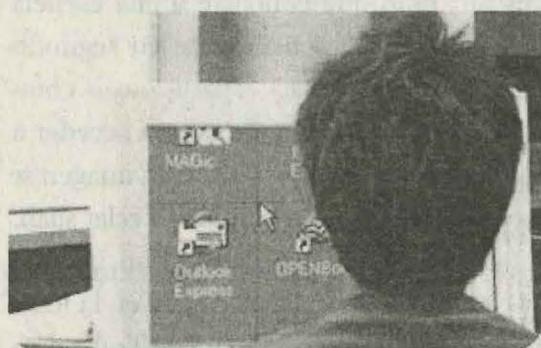
B) Pedro y la computadora en el aula: Pedro es un niño que concurre a una escuela especial para discapacitados motores, con currícula común, actualmente en segundo grado, presenta también un importante cuadro motor, cuadriparesia espástica, con compromiso en el área del lenguaje oral. Se implementaron diferentes interfaces para acceder a la currícula. Como interface (hardware) se utiliza un pulsador por presión cuya imagen se reproduce a continuación. Como soft se utiliza un teclado virtual en pantalla, Teclat silab, o Predwin (que posee predictor de palabras) (soft libre de J. Lagares.) con barrido automático o escaneo, donde sólo deberá pulsar cuando el cursor se enciende en la letra que tiene que utilizar. Se puede regular la velocidad de rastreo o escaneo. Todo esto requirió de un tiempo de adaptación o aprendizaje y además se tuvo que realizar la selección y adaptación de la interface más apropiada. También fue importante la aceptación del uso de la interface por parte de Pedro ya que a través de la misma logró producir pequeños textos en los que "dio a conocer su voz" y lo expresó legiblemente para que otros pudieran conocerlo.



C) Marcos y la web: Marcos es impedido visual, concurre a la escuela de adolescentes y de adultos para ciegos y disminuidos visuales, allí accedió por primera vez a una computadora y gracias a las adecuaciones que su docente realizó. Antes de perder por completo la visión utilizó caracteres grandes y fondos contrastantes con magnificadores de pantalla para acceder a la lectura de páginas web que le proveyeron información sobre su pasión que es el fútbol y para mantenerse actualizado diariamente. Cuando perdió totalmente su visión, comenzó a utilizar un programa lector de pantalla (Jaws, para Windows;

Gnopernicus para LINUX) logrando acceder a la lectura de sólo algunas páginas web, aquellas nombradas como accesibles, es decir las que cumplen con las condiciones de accesibilidad de la W3. Navegar por otras páginas le resultó más complicado y confuso, pero lentamente fue logrando sortear escollos.

Pudo abrir su casilla de correo en un servidor gratuito, con cierta dificultad y con ayuda de su docente, dados ciertos requerimientos de algunos servidores en los que se pide la lectura de un código para dar de alta el servicio. Y actualmente se comunica a través del correo electrónico participando de foros sobre accesibilidad en la web.



Magnificador de pantalla

Estas posibilidades que nos ofrece la computadora, las interfaces y los programas, no significan nada si no se enmarcan en un proyecto de trabajo en el cual el docente actúa de intermediario entre el sujeto y el conocimiento del uso de la herramienta, el sujeto y el conocimiento escolar, la herramienta y el conocimiento escolar, y lo que es más importante las potencialidades del uso de la herramienta para aprender. El proyecto demandará también las posibilidades de trabajo cooperativo-colaborativo que implica que el docente se transforme en un coordinador grupal de las interacciones de manera de ofrecer oportunidades para usar las tecnologías en el marco del trabajo grupal.

Desde una matriz vigotskiana podemos decir que en tanto las tecnologías formen parte de la cultura que rodea y entrelaza al sujeto, le permitirán funcionar en zona de desarrollo próximo, trascendiendo el funcionamiento cognitivo actual hacia la construcción de niveles más avanzados. Esto da cuenta de los efectos obtenidos con la tecnología en colaboración intelectual.

Desde la psicología cognitiva, pensar en los efectos de la tecnología implica referirnos también al concepto de residuo cognitivo en tanto aquel que deviene del uso de las herramientas tecnológicas como socios intelectuales, transfiriendo a otras situaciones en las cuales utilice nuevamente la herramienta. Para Laura y para Pedro los aprendizajes tecnológicos se transformaron en una caja de herramientas sobre las cuales acudir para resolver diferentes situaciones escolares y se espera que pueda trascender en la vida cotidiana favoreciendo su autovalimiento.

Para finalizar queremos transmitir nuestra impresión de que estamos lejos de creer que

las tecnologías son soluciones mágicas y mucho menos queremos legitimar con nuestro discurso que las adaptaciones para las personas con NEE son situaciones excepcionales. Sostenemos que si las tecnologías llegaron para instalarse y el cambio no es una opción, las personas con NEE deben poder acceder y entendemos a esta accesibilidad como un derecho. Esta concepción, en la mirada de la diversidad, debe ir acompañada necesariamente por un cambio en nuestra sociedad y en nuestra escuela.

1 Tomado de "...Yo he preferido hablar de cosas imposibles/porque de lo posible se sabe demasiado..." pertenece a la canción "Resumen de noticias" del cantautor Silvio Rodríguez

2 Larrosa, Jorge. "Pedagogía profana". Novedades Educativas. Argentina, 2000.

3 En 'El maestro ignorante', Leartes, 2003

BIBLIOGRAFIA

Baquero, R: *Vigotsky y el aprendizaje escolar*, Aique, Buenos Aires, 1996

Burbules, Nicholas: *Educación: riesgos y promesas de las nuevas tecnologías de la información*, Granica, Madrid, 2001

Havlik, J. M. (comp) 2000: *Informática y Discapacidad, Fundamentos y Aplicaciones*, Novedades Educativas, Bs. As.

Jonassen, D.: *Aprender de, aprender sobre, aprender con las computadoras*, New Jersey, 1996

Larrosa, J: *Pedagogías Profanas, Colección Educausa*, Novedades Educativas: Buenos Aires, 2000

Puigdellivol, Ignasi: *La educación especial en la escuela integrada*, Barcelona, Grao, 1998.

Rancièrè, J: *El maestro ignorante.*, Barcelona, Editorial Alertes, 2002

Sánchez Montoya, Rafael: *Ordenador y Discapacidad. Guía práctica para conseguir que el ordenador sea una ayuda eficaz en el aprendizaje y la comunicación*, Cepe, Madrid, 1999

Sancho, Woodward, Navarro (comp): *Apoyos Digitales para repensar la Educación Especial*, Octaedro, EUB, Barcelona, 2001.

Vigotsky L. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Crítica Grijalbo, México, 1988.

ACERCA DE LAS AUTORAS:

Vanesa Casal es Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación (UBA) con Diplomatura Superior en Ciencias Sociales con mención en Currículum y Prácticas Escolares en contexto (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales), Profesora para la Enseñanza Primaria (ENS Nro. 4-GCBA) y Prof. Especializada en Adolescentes y Adultos (ISFD Nro. 37 B.A). Se ha desempeñado como docente en los siguientes niveles educativos: primario, especial, media, superior y universitario en la Ciudad de Buenos Aires.

Forma parte del Equipo Pedagógico que asesora y acompaña a las Escuelas Medias de la Ciudad de Buenos Aires en proyectos que involucren el uso didáctico de las TIC en el marco del Programa Red Porteña Telemática de Educación. También es coordinadora del Equipo pedagógico de la Red Inclusiva, otro proyecto del mismo Programa con Escuelas Especiales de Formación Laboral.

Se desempeña también como Ayudante de 1era categoría en la cátedra de Psicología Educacional II, titular Ricardo Baquero, Universidad de Psicología, UBA.

Es autora de dos propuestas de Especialización docente en el área de Diversidad e Integración de NEE en el Instituto Privado de Formación y Actualización docente Gladys Vera (A-1339) y co-autora de una tercera en el área de Tecnologías Adaptativas. Se desempeña actualmente allí como Coordinadora Pedagógica del Departamento de Atención a la Diversidad, además de dictar clases de Tecnología Educativa y asesorar sobre tesinas finales

Es autora de material instruccional a distancia y de varios artículos sobre pedagogía, formación docente, fracaso escolar y diversidad en la escuela.

Ha realizado y dictado cursos de capacitación a docentes y participado como asistente, expositor y como coordinador en diversos Congresos y Jornadas (2004-2005) acerca de temáticas afines.

Es parte del Grupo "Caleidoscopio-perspectiva pedagógica de la Institución escolar" desde donde coordina el área de capacitación de CIPOD (Revista la Obra)

Ana María Lojkasek es Fonoaudióloga egresada de la Universidad del Salvador. Profesora del Nivel Inicial. Se ha desempeñado como docente de Educación Especial en Escuela Domiciliaria, Hospitalaria y de Discapitados Motores N°1, en ésta última siendo además coordinadora del nivel inicial.

Ha formado parte del Equipo del Gabinete Escolar de Discapitados N°1, cumpliendo funciones de fonoaudióloga, asesorando en la integración de los alumnos, que presentan discapacidad motora, que asisten en los jardines comunes del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Asesora y acompaña a las Escuelas Primarias en el proceso de integración en la utilización del uso didáctico de las TIC's, para favorecer las adaptaciones para el acceso al currículo. Es integrante del equipo Red Inclusiva (con escuelas de Formación Laboral) perteneciente al Programa RePorTe de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Es co-autora de una propuesta de Especialización docente en el área de Tecnologías Adaptativas en el Instituto Privado de Formación y Actualización docente Gladis Vera (A-1339) desempeñándose actualmente como docente en el Seminario de Orientación en Discapacidad Motora.

Es miembro titular (Vice-Presidenta) de la Red Especial Latinoamericana de Tecnologías Adaptativas en la Discapacidad.

Es coordinadora en la capacitación a docentes y profesionales de la salud, (fonoaudiólogos, psicopedagogos, terapeutas ocupacionales, kinesiólogos, etc.) del Centro de Asistencia y Rehabilitación Especial (C.A.R.E).

Ha dictado cursos de capacitación en el interior del país y en la Ciudad de Buenos Aires, sobre el uso de un software sobre Sistemas Alternativos o Aumentativos de Comunicación. Especialmente diseñado para aquellos alumnos que presentan importantes dificultades en la comunicación

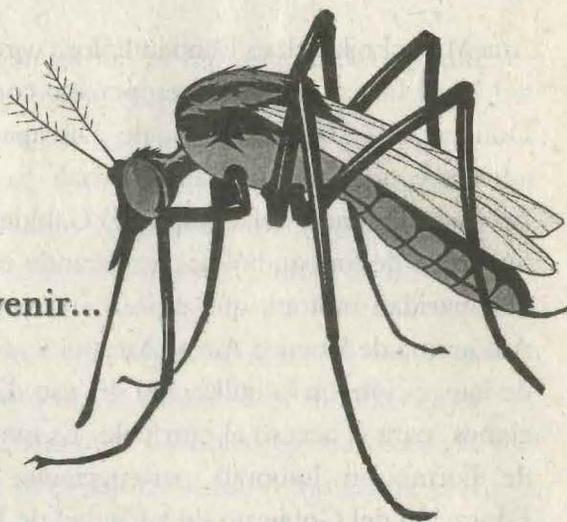
Ha dictado cursos de capacitación a docentes y participado como expositor en diversos Congresos y Jornadas (2004-2005) acerca de temáticas afines.



Sandra Andrea Prado
Débora Fernanda Prado

EL DENGUE

Conocer para prevenir...



En los últimos años nuestro continente sufrió una notoria reinfestación del mosquito *Aedes Aegypti*, vector del virus responsable de la enfermedad del dengue ya que la cantidad de enfermos aumentó en forma considerable al pasar de 66.000 a 700.000 infectados en tan solo 20 años.

Si bien la Ciudad Autónoma de Buenos Aires no posee casos autóctonos de esta enfermedad, se pudo comprobar la existencia de enfermos provenientes de países vecinos o limítrofes; razón por la cual es imprescindible desarrollar campañas de promoción para la prevención del desarrollo de este agente vector, pues la existencia del mosquito pondría a la ciudad y consecuentemente al país en una situación de verdadera alarma sanitaria ya que una gran cantidad

de agentes transmisores propagarían la enfermedad en forma rápida produciendo consecuencias difíciles de revertir.

Educación para la prevención...

Los programas vigentes destinados a la educación de la población y a la eliminación de los criaderos de larvas, no reflejan los resultados esperados debido a la escasa participación comunitaria.

El dengue es una enfermedad que con frecuencia es asociada con ambientes poco saludables, relacionados al subdesarrollo, la marginalidad y la pobreza que se reflejan en un desorden ambiental favorable para la proliferación de este agente vector.

Un mosquito especial...

El mosquito *Aedes Aegypti* es denominado "doméstico" por poseer características urbanas y ser allí, en las ciudades, donde encuentra el hábitat ideal para su desarrollo: grandes extensiones de espacios verdes que brindan vegetación y sombra, receptáculos de agua para procrear y una población humana que alimente a las hembras y permita la continuidad de la especie.

El período de mayor proliferación de este mosquito comienza en octubre, con los primeros calores, y aumenta en forma progresiva durante el verano para decaer al promediar el otoño; a mayor temperatura se cumple en menor tiempo el ciclo reproductivo.

Para prevenir esta enfermedad es necesario evitar la presencia de este vector, único medio de transmisión de la misma entre humanos, logrando un adecuado ordenamiento ambiental que contribuya a evitar la reproducción del *Aedes Aegypti* y al mismo tiempo realizar campañas educativas tendientes a la educación y adiestramiento de la población con el fin de detectar los posibles criaderos y realizar monitoreos y controles de huevos y larvas para aplicar, en caso de ser necesario, insecticidas específicos para su eliminación.

PARA SABER MÁS...

¿Qué es el *Aedes Aegypti*?

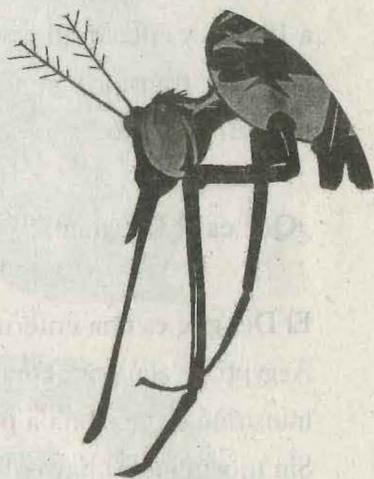
El *Aedes Aegypti* es una variedad de mosquito.

¿Cuáles son las características del *Aedes Aegypti*?

Las características principales de esta variedad de mosquito es que se lo considera doméstico, ya que nace, crece y se desarrolla en las ciudades.

Si bien este mosquito puede picar durante todo el día, preferentemente lo hace en las primeras horas del día o al atardecer.

Se reproduce en criaderos artificiales, eligiendo recipientes de paredes rígidas donde se



acumula agua limpia y allí deposita sus huevos, los cuales pueden permanecer allí varios meses hasta que el agua que los moje tenga la temperatura adecuada para desarrollar su ciclo biológico.

Estos recipientes se encuentran generalmente en lugares frescos y sombríos, que pueden hallarse muchas veces dentro del hogar (floreros, jarrones, etc.)

¿Cómo se lo reconoce?



El cuerpo del mosquito es pequeño, de color negro o café oscuro, con anillos en el abdomen y en las patas de color blanco; además posee una mancha de color blanco similar a una lira en su tórax.

¿Cómo es su ciclo de vida?

La hembra selecciona un recipiente con agua donde coloca sus huevos adheridos a la paredes; cuando los huevos se mojan, comienzan su desarrollo y se convierten en larvas; comenzando así la metamorfosis propia de la especie. Pasados de 5 a 10 días y encontrándose aún en un medio acuático las larvas pasan al estado de pupas y luego se transforman finalmente en mosquitos adultos. Un día después de nacer ya pueden procrear.

¿Qué es el Dengue?

El Dengue es una enfermedad viral. Se transmite cuando la hembra del mosquito *Aedes Aegypti* se alimenta con sangre de una persona enferma y luego pica a otra sana. No se transmite de persona a persona.

Sin mosquito no hay enfermedad.

¿Cómo se transmite esta enfermedad?

La enfermedad se transmite cuando la hembra de este mosquito hematófago, que actúa

como vector del virus, transporta el mismo desde un sujeto enfermo hasta uno sano. La hembra de esta especie necesita proteínas que se hallan en la sangre humana para poder desarrollar los huevos.

¿Qué características tiene esta enfermedad?

Si bien la enfermedad del Dengue es una sola, esta puede presentarse de dos formas distintas; la forma menos grave se denomina "Dengue clásico" o "Fiebre del dengue" mientras que la forma más grave recibe el nombre de "Dengue hemorrágico".

Existen 4 variedades del virus del dengue. Si una persona que nunca tuvo contacto con el virus recibe de un mosquito alguna de estas 4 variedades padecerá el "Dengue clásico" y al recuperarse de la enfermedad quedará inmunizado contra esa variedad; pero si vuelve a ser picado y recibe cualquiera de las otras 3 variedades habrá contraído "Dengue hemorrágico", enfermedad grave que puede provocarle la muerte.

¿Cuáles son los síntomas?

- Fiebre alta repentina.
- Fuerte cefalea frontal.
- Dolor retro-ocular.
- Pérdida del sentido del gusto y del apetito.
- Erupción en tronco y extremidades.
- Náuseas y vómitos.



En el caso de contraer fiebre hemorrágica de Dengue...

- Dolor de estómago intenso y continuo.
- Palidez.
- Hemorragias nasales y bucales.
- Insomnio.
- Respiración dificultosa.
- Pulso débil y acelerado.
- Desvanecimiento.



¿Cómo prevenir la enfermedad?

Para prevenir la enfermedad se debe atacar al mosquito cortando su ciclo de vida y suprimiendo los sitios que pudieran funcionar como posibles criaderos.

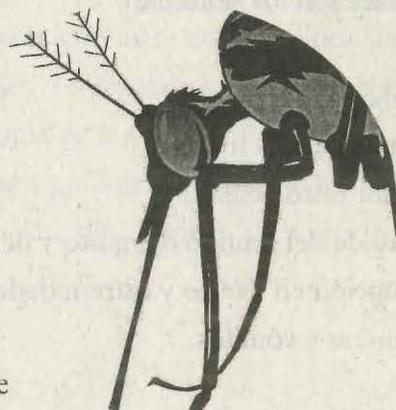
Para lograrlo se debe:

- Eliminar los recipientes inútiles que puedan acumular agua y en el caso que no desee desprenderse de ellos colocarlos boca abajo.
- Tapar herméticamente todos aquellos que necesariamente deban contener agua.
- Cambiar cada dos o tres días el agua de floreros y bebederos de animales, cepillando correctamente sus paredes para desprender y eliminar posibles huevos.
- Evitar acumular agua en platos o bases de plantas y floreros.

Para terminar...

No podemos evitar la enfermedad, ya que aún no existen medicamentos que la curen o vacunas que la prevengan, pero si su propagación.

Para esto debemos evitar la reproducción de la especie eliminando los potenciales criaderos del agente vector o transmisor de la misma.



Lo último...

Quienes viajen a países con Dengue deben extremar los cuidados para evitar contraer la enfermedad utilizando repelentes y ropas adecuadas para protegerse de las picaduras. Al regresar al país se debe concurrir al servicio de salud más cercano a fin de realizar un control preventivo.

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

Proyectos y Experiencias

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 y en diskette. Preferentemente, la extensión máxima no deberá sobrepasar las 6 carillas (para impresos) o 16.000 caracteres en Word para Windows. De todas maneras, recomendamos que los documentos sean grabados en formato RTF. Asimismo, se considerarán trabajos que lleguen por correo electrónico.

Para el caso que el artículo cuente con fotos, por favor acercar los originales, o escaneadas en formato TIF.

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 (C1224ABQ) Ciudad de Bs.As. - Argentina
Tel./Fax: (0054) (011) 4958-1777/1779
E-mail: edicioneslaobra@ciudad.com.ar



Da la bienvenida
a **Distribuidora Editorial Directa**,

empresa con mas de 30 años en la
comercialización de productos educativos.

Quien a partir del mes de enero de 2006, se hace
cargo de la distribución y comercialización en los
establecimientos educativos de nuestros productos
en: **Ciudad de Bs.As. - Misiones - Corrientes y Bs. As.**
Para aquellos interesados en comercializar nuestras
publicaciones en estas zonas, solicitamos lo hagan
al siguiente domicilio:



Saavedra 1955, C.P. 1847, Rafael Calzada,
Pcia. de Buenos Aires, o al tel. 4219-3783
distribuidoraeditorialdirecta@yahoo.com.ar

PRESENTAMOS LAS NOVEDADES PARA EGB1 y EGB2

SEGUIMOS CRECIENDO PARA QUE LOS CHICOS DE TODO EL PAÍS TAMBIÉN LO HAGAN



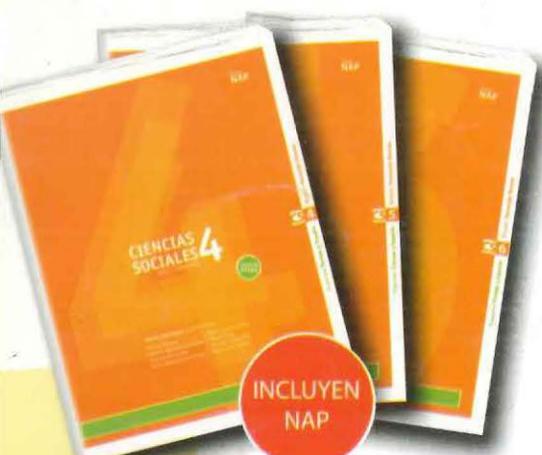
CUADERNOS DE ACTIVIDADES QUE ACOMPAÑAN A LOS LIBROS DE EGB1

Los cuadernos de actividades que acompañan a los libros de EGB1 incluyen NAP.



MANUALES PARA EGB2

Los Manuales incluyen: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lengua y Matemática. El Manual de 4º incluye un Atlas de 64 páginas.



NUEVA SERIE DE CIENCIAS SOCIALES TIEMPO Y ESPACIO PARA EGB2

Una nueva serie de libros de Ciencias Sociales para 4º, 5º y 6º año. Cada libro contempla las líneas de investigación que se desarrollan actualmente en cada disciplina, contiene actividades variadas y páginas desplegables.

El libro de 4º incluye un Atlas de 64 páginas.

LIBROS DE INGLÉS

Nos unimos con Pearson Education para presentar Yes!. Una colección de libros de Inglés que ofrece los contenidos de los programas de estudio oficiales de la lengua inglesa. Cada título incluye una Guía para el Docente con CD.



EN ASOCIACIÓN CON



Yes! 1, 2 y 3 sugeridos para EGB2

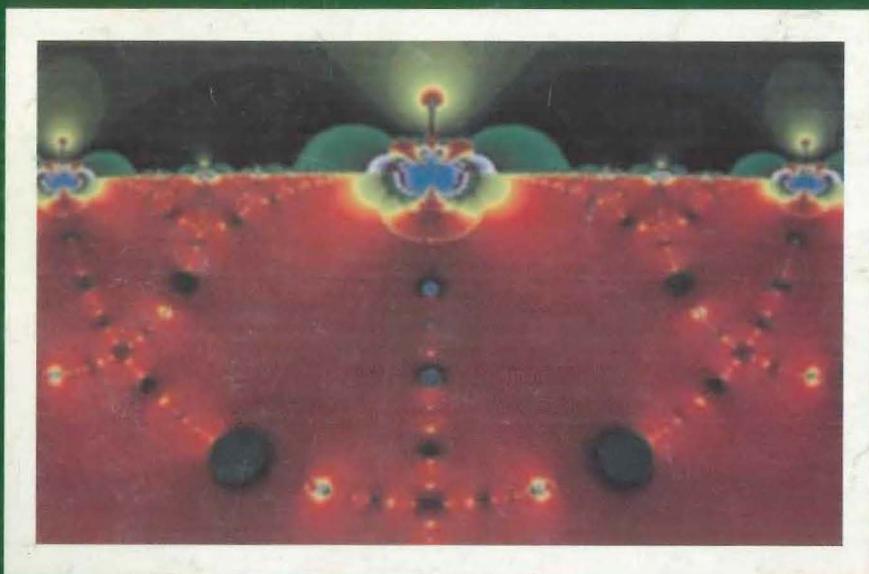
Web: www.tintafresca.com.ar

Para solicitar la visita de un promotor llamar al teléfono:

E-mail: info@tintafresca.com.ar

0810-999TINTA (84682) de lunes a viernes de 9 a 21 hs.

tinta fresca
EL AULA ES EL PAÍS



Violencia - Escuela y Construcción de Ciudadanía

PROYECTO: JUEGOTECA DEL AULA

Ediciones La obra invita a docentes y escuelas a presentar experiencias de aprendizaje, proyectos institucionales o de aula para su publicación, en cualquiera de sus tres publicaciones mensuales, *Educación Inicial*, *La obra para nivel primario*, y *Aula Abierta para nivel secundario*. A tal efecto, rogamos respetar el siguiente formato propuesto:

1. Nombre de la experiencia (Unidad didáctica, taller o proyecto);
2. Institución y docentes responsables;
3. Localidad y provincia donde se desarrolló;
4. Fundamentación;
5. Objetivos;
6. Contenidos;
7. Tiempo de ejecución;
8. Desarrollo de la propuesta (Secuencia de actividades - Recorrido didáctico);
9. Evaluación (Instrumentos y criterios);
10. Material fotográfico / Gráficos (opcionales);
11. Notas / Citas;
12. Bibliografía utilizada y/o sugerida;

También invita a los docentes a acercar material para la formación docente vinculados con diferentes aspectos teóricos del desempeño del rol, con el siguiente formato:

1. Título;
2. Autor/es/as;
3. Encuadre del por qué de la elección de la temática para la práctica docente;
4. Desarrollo teórico;
5. Notas / Citas;
6. Bibliografía utilizada y/o sugerida.

Los artículos deberán ser enviados a la casilla ediciones@revistalaobra.com.ar. Éstos deben ser inéditos y con una extensión máxima de 16.000 caracteres en Word para Windows, grabados en formato RTF. En caso que se envíen fotos o gráficos, por favor hacerlo en archivos separados en formato TIF, los cuales deberán estar referenciados numéricamente.

Solicitamos adjuntar un breve curriculum del/los autor/es incluyendo nombres y apellidos completos, dirección, e-mail y teléfono.

El simple hecho de la recepción de los artículos significa la autorización para la publicación de los mismos. La recepción de los trabajos no implicará ningún compromiso de la revista para su publicación ni de su reintegro. En este sentido, la redacción procederá a la selección y corrección de estilo de los mismos de acuerdo con los criterios formales y de contenidos de esta publicación, quien podrá sintetizarlos y editarlos a criterio de la revista, reservándose la facultad de hacerlo en el número que considere más conveniente.



Toda solicitud para la publicación de Experiencias y Proyectos deberá dirigirse a:
Ediciones La obra S.A., Agrelo 3925 1° of. 3 (C1224ABQ) Ciudad de Bs. As. - Argentina
Tel.: (0054) (011) 4958-1777 o 1779 ediciones@revistalaobra.com.ar

DIRECTOR EDITOR
JORGE ALBERTO FANELLI VARDE



SUB DIRECTORA
ADRIANA MARRA

COORDINADORA PEDAGÓGICA
LIC. JACQUELINE CURBELO

SECRETARIA DE REDACCIÓN
MARÍA DE LOS ÁNGELES DALERA

DISEÑO GRÁFICO:
JORGE MOREIRA, CHRISTIAN REBUFFO

COMITÉ CIENTÍFICO: *Claudia Ortega, Silvina Balocco, Gabriela Lordi, Grisel Musseto, Susana Ramos y María Alejandra Labriola*

PUBLICIDAD:

IRMA SAMMARTINI

Cel. 1551819170 - mariasamma@yahoo.com.ar

COMERCIALIZACIÓN:

ventas@revistalaobra.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 3925 - 1º piso Of. 3 (C1224ABQ) Ciudad de Bs.As. TEL: (0054)011 4958-1777 o 1779
ediciones@revistalaobra.com.ar - www.revistalaobra.com.ar
Impreso en : GS Gráfica San Luis 540 (1870) Avellaneda - Pcia. de Buenos Aires



SUMARIO

3

Editorial
Jacqueline Curbelo

Nota de tapa

4

Violencia - Escuela y construcción de Ciudadanía
Por Claudia Ortega - Silvina Balocco

Proyectos

8

Proyecto: juegoteca del aula
Por Gabriela Lordi

Temas de Gestión Institucional

16

"La escuela ¿una organización diferente?"
Por Grisel Musseto

Reflexionando entre colegas

36

"La educación, su relación con la estructura de poder, el modelo económico - productivo dominante y su relación con el fracaso escolar "
Por Susana Ramos

Educación Musical

40

APRENDER A ESCUCHAR
Un enfoque sobre la educación auditiva y los mecanismos de la percepción del sonido
Por María Alejandra Labriola

48

El mirador... Recomendados

"Con la pluma y la palabra..."

Septiembre, mes en que se recuerda a Domingo F. Sarmiento, MAESTRO!!

Infancias que en actos escolares recuerdan su vida y obra, cantan su himno y comparten lecturas con sus maestros.

Mes en que entre otras fechas vinculadas a los docentes, encontramos El Día del Maestro, el Día del Profesor y el Día del bibliotecario.

Todos, colegas que viven sus días entre libros, lapiceras, escrituras, cartucheras, marcadores, tizas, pizarrones...y alumnas y alumnos.

"...en la ruta hace frío. Ya es hora que llegue el micro, pero... parece que se retrasa. Y bueno... mientras espero, me siento en este banquito y reviso la evaluación que les voy a tomar a los nenes hoy. Y... no es tan difícil. Les va a ir bien.

Llega el micro, subo, hoy no viene Mario, el conductor de siempre, saco el boleto y me siento. Justo está Belén, la maestra de 4º grado que trabaja en la escuela del kilómetro 35.

Conversamos sobre María y Juan, alumnos de ambas. María está conmigo y Juan con ella. Sus padres murieron de S.I.D.A., los cuida su abuela, pero como no trabaja, ellos desayunan, almuerzan y meriendan en la escuela. Le muestro mi planificación del día del maestro. Quedamos en encontrarnos el fin de semana en casa a tomar unos mates y ver cómo hacer para que los nenes "aprendan a ser críticos y reflexivos". Tenemos "muchos Juanes y Marías" en estas escuelas y queremos que estas infancias tengan un futuro.

Necesitamos que la escuela sea una oportunidad histórica para todas las infancias argentinas.

La próxima me bajo. Saludo a Belén. Me pongo la bufanda y el gorro, hace mucho frío. Bajo. Entro a la escuela y escucho: "¡Hola señor!"

A todos los maestros, maestras, profesores, profesoras, bibliotecarias y bibliotecarios les damos nuestro más sincero reconocimiento en esta tarea de "advertir a la infancias y educarlas para ser ciudadanas y ciudadanos argentinos.

J. C.

EDITORIAL

Violencia - Escuela y construcción de Ciudadanía

Por Claudia Ortega - Silvina Balocco



*"Los funcionarios no funcionan.
Los políticos hablan pero no dicen.
Los votantes votan pero no eligen.
Los medios de información desinforman.
Los centros de enseñanza enseñan a ignorar.
Los jueces condenan a las víctimas.
Los militares están en guerra contra sus compatriotas.
Los policías no combaten los crímenes porque están ocupados en cometerlos.
Las bancarrotas se socializan, las ganancias se privatizan.
Es más libre el dinero que la gente.
La gente está al servicio de las cosas".*

Eduardo Galeano 1989

Nos pareció oportuno iniciar esta reflexión con el poema de E. Galeano "El sistema" porque expresa nuestras condiciones de existencia, en un mundo donde la violencia estructural nacida de políticas de exclusión y ajuste, producen condiciones de vulnerabilidad y maltrato social.

Se construye una violencia invisible, que se ha ido naturalizando, y se ha transformado en lo obvio, lo natural e inmodificable.

Vivimos en una sociedad que genera violencia ya que la concentración de la riqueza, el predominio de capitales especulativos por sobre los productivos y

sus graves consecuencias, en cuanto a la falta de producción y empleo; producen un marcado aumento de la desigualdad social, profundas asimetrías en la distribución de los recursos; exclusión y desocupación.

Estamos viviendo tiempos de crisis. Crisis de dependencia (bajo la hegemonía de potencias mundiales), crisis de participación (repliegue de la participación, conductas individualistas) crisis de legitimidad (cuestionamiento de las instituciones desde la sociedad civil) y crisis social (con fuertes procesos de exclusión y desigualdad ya señalados en párrafos anteriores). De esta crisis estructural los sujetos no estamos exentos... Así aparecen en el escenario múltiples configuraciones de subjetividad, con "destinos" antagónicos: algunos tienen garantizado el éxito y otros que pareciera están de antemano condenados a un destino de fracaso.

Así, "los violentos" (expuestos cotidianamente en los medios de comunicación) son violentados socialmente en sus derechos más básicos, pero vistos como únicos responsables de sus acciones, es decir, se ve solo el nivel individual de violencia desculpabilizando al estado y a las condiciones políticas, sociales y económicas generadoras

de violencia.

Se da así la paradoja de ver a los pobres como los principales sospechosos de producir hechos de violencia y no obstante, negar la pobreza y la desigualdad social como contexto generador de violencia.

Sería mucho más importante, incluir al debate político, en un lugar primordial, la noción de ciudadanía, nadie es delincuente de por sí, ni los jóvenes son impunes frente a la ley, hoy existe una "estructura de oportunidad del delito" que es la que hay que resolver desde el estado y las políticas públicas para recomponer la "urdimbre social" poniendo en cuestión las denominadas democracias representativas excluyentes y la anomia que refleja esencialmente problemas de integración social.

En una sociedad donde algunos somos "esclavos" y otros pocos "Clientes", debemos recuperar la condición de ciudadano.

Hoy vemos que no hay respuestas políticas y sociales que vayan más allá de la coyuntura; meros paliativos (planes jefas y jefes), que no bastan para construir las condiciones de vida digna que nos posibilite apostar a un proyecto, a un futuro.

Jóvenes sin proyectos, excluidos,

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION
BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS
HEMEROTECA
Pizzurno 935 (1020) Cap. Fed. Rep. Argentina

marginados, vagando por las calles, pidiendo monedas, limpiando vidrios de autos en los semáforos...escenas cotidianas de la naturalización de la violencia. Si bien las organizaciones educativas, también son productoras y reproductoras de la violencia física y simbólica que se da en el conjunto de la sociedad, creemos que es posible que las mismas asuman un papel importante en el fortalecimiento y el restablecimiento de la cohesión social.

La escuela es uno de los primeros espacios de la vida pública donde los alumnos pueden experimentar y aprender los códigos básicos de la vida en comunidad. La misma es

un ámbito propicio para ayudar a los alumnos a "vivir la razón" y orientarlos en el compromiso personal y social de sus vidas. Desde la escuela se debe desandar la incongruencia entre la sociedad enseñada y la sociedad vivida, y educar para la ciudadanía: crear espacios orgánicos de participación propiciando una gestión democrática de la convivencia, donde los criterios de justicia se discutan públicamente, donde recuperemos nuestra condición de sujetos de derecho. Donde se discutan y analicen críticamente hechos de violencia y se construyan normas y reglas claras de convivencia.



Desde la escuela podemos construir un espacio de inclusión, de estudio de los mundos posibles, de lo justo y lo injusto, de recreación de los lazos sociales en un trabajo en redes con la comunidad. Ese es nuestro desafío.

"FE DE ERRATAS"- En la publicación del mes de agosto del 2006, en la Nota de Tapa figura como autora Gabriela Moreno solamente, y debe decir Gabriela Moreno y Sandra Gosalves.

21 de Septiembre de 2006

Día Internacional de la Paz



LBV ARGENTINA
Legión de la Buena Voluntad

El 7 de Septiembre de 2001 la Asamblea General de las Naciones Unidas decidió que el 21 de septiembre de cada año fuese nombrado como "Día Internacional de la Paz", con el objeto de llamar la atención de todos los pueblos para la celebración y observancia de la paz (resolución 55/282). Asimismo, decidió que esa fecha se promoviese como un día de cesación del fuego y de no violencia a nivel mundial.

La celebración del Día Internacional de la Paz, desde entonces, es una oportunidad para sensibilizar a la opinión pública, y generar un diálogo pacífico que permita el entendimiento natural entre los seres humanos.

En torno a la paz, es oportuna la visión del escritor, educador y psicólogo francés Pierre Weil, Rector de la Universidad Holística Internacional de Brasilia (Unipaz) quien describe tres dimensiones en las que se puede encontrar la Paz. Según él, cada una de ellas necesita de una forma de conciencia y de un tipo de ecología.

Para Weil, la primer forma de encontrar la paz, reside en el interior de cada uno. Esto genera la necesidad de una conciencia individual para definir y localizar la paz dentro de sí. Es lo que se llama "Ecología interior o Ecología del Ser" que se apoya en la conciencia individual y procura el estado de armonía del ser personal.

La segunda forma de encontrar la paz se refiere a la paz con los otros. Esta paz suele ser inconstante en las relaciones como la pareja, los amigos, padres, hijos, etc. Lograr estabilizar esta paz es justamente una propuesta de la "Ecología Social", que procura la armonía con la sociedad y dentro de ésta. En este sentido, se necesita de la conciencia social de cada ciudadano, así como de una conciencia social colectiva mayor.

La tercera forma de encontrar la paz se refiere a la paz con el medio ambiente, con la naturaleza. La "Ecología ambiental" aborda la búsqueda y permanencia de esta paz.

Estas tres dimensiones permiten una toma de conciencia y suponen asumir un rol protagónico en la construcción de la Paz Mundial. Se trata de un desafío a ser asumido en los hogares, en las empresas, en las escuelas y en todo tipo de organizaciones.

La Legión de la Buena Voluntad - LBV - desde la Pedagogía de la Ciudadanía Ecuménica, trabaja en la edificación de un mundo de Paz a partir de la educación del cerebro y del corazón. Como dice José de Paiva Netto, Presidente de la LBV Mundial: "La Paz, la verdadera Paz, nace primero del corazón limpio del hombre".

Para más información sobre este tema puede visitar la página

<http://www.forumspiritoeciencia.org.br>

Legión de la Buena Voluntad - www.lbv.org.ar lbv@lbv.org.ar Tel. 4925 - 5000.

PROYECTO: JUEGOTECA DEL AULA

Por Gabriela Lordi (*) (Para 4° Grado)

*Dedicado a Miguel Ángel Roldán que me inició
en el conocimiento de las Juegotecas.*

FUNDAMENTACIÓN:

Este proyecto nació a partir del pedido de los alumnos de tener juegos para los días de lluvia en que deben jugar dentro y de la observación de las relaciones que establecen con sus pares.

Se observó, indistintamente del sexo de los chicos, una gran agresividad con sus pares y la falta de ingenio para crear juegos.

También, se observó que fruto de la violencia con que llevan a cabo sus juegos varios chicos se lastiman en cada recreo.

Por lo tanto este proyecto tiende a la creación de espacios más saludables dentro de la escuela y progresivamente fuera de ella, a partir de la creación de juegos con material descartable.

Es importante también aclarar que los juegos llevan a la integración de conocimientos de diferentes áreas.

MARCO TEÓRICO

Esta propuesta parte de valorar al juego como un fin en sí mismo, sin embargo no olvidamos que el juego constituye una acción capaz de comprometer a quienes participan en él favoreciendo los vínculos interpersonales y grupales, facilitando la comunicación y la integración de conocimientos.

El juego es un recurso creador, tanto en el sentido físico cuanto en el mental porque el niño pone a contribución durante su desarrollo todo el ingenio e inventiva que posee. Tiene además un claro valor social, puesto que contribuye a la formación de hábitos de cooperación y ayuda, de enfrentamiento con situaciones vitales y por tanto a un conocimiento más realista del mundo.

El juego constituye además una de las actividades educativas esenciales. Es un verdadero revelador de la evolución mental del niño, desempeña un papel fundamental en la formación de la personalidad y en el desarrollo de la inteligencia.

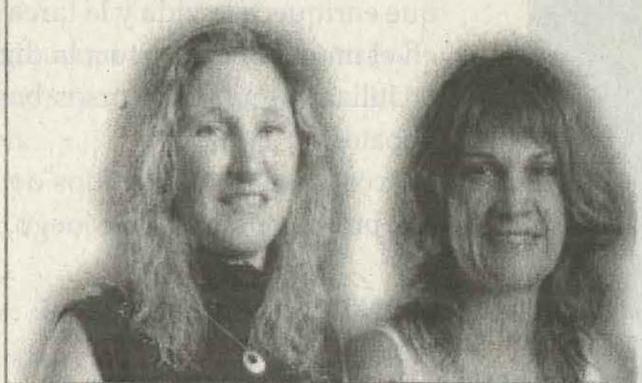
Jugando los hombres se integran a la comunidad lúdica. La actividad lúdica es esencialmente comunitaria, desarrolla la capacidad de convivencia social, donde la sana competición y el respeto a las leyes destierran el individualismo exacerbado y la violencia incontrollable. Las leyes del juego ponen límite a la violencia y encauzan la rivalidad hacia una competición legal que fortalece los vínculos con el grupo.

Los niños han jugado a través de los tiempos y en todas las culturas, el juego junto con los requerimientos básicos de nutrición, salud, vivienda y educación es vital para el desarrollo del potencial de todos los niños. Así consideramos al juego como elemento privilegiado de socialización, de aprendizaje y de prevención en sí mismo.¹

OBJETIVOS:

- * Contribuir a la generación de espacios lúdicos y recreativos
- * Fomentar la socialización.
- * Facilitar estrategias para la elaboración de conflictos.
- * Propiciar a través del juego un espacio que favorezca la construcción de estrategias para abordar la problemática de la vida cotidiana

pensá en nacional



Noticias, educación y cultura

Catedra Libre

Sábados de 14.30 a 16.00 Hs.

conducen

Silvia Bacher y Mónica Beltrán

AM 870

radio nacional

- * Lograr a través del juego estrategias para distintos aprendizajes.
- * Desarrollar actividades lúdicas que sirvan como motor de la creatividad.
- * Implementar actividades que permitan utilizar materiales descartables como objetos intermediarios para relacionarse y como motivadores de nuevas conductas.
- * Organizarse grupalmente con autonomía creciente para lograr objetivos comunes y realizar tareas compartidas.
- * Valorar la diversidad en aspectos culturales, físicos y de género, como atributo que enriquece la vida y la tarea común, en ámbitos escolares y extraescolares, en el marco del respeto a la dignidad humana.
- * Utilizar algunos recursos básicos de la argumentación en intercambios y debates.
- * Incorporar los contenidos de las áreas de aprendizaje en la reflexión sobre sus propias prácticas de juego.

CONTENIDOS:

Lengua:

- * La lengua como elemento socializador.
- * El texto instructivo: - Su uso según el contexto
- * Comprensión global del mensaje
- * Estrategias lingüísticas de lectura: discriminación informativa.
- * Significación social de la escritura.

Matemática:

- * Construcción de figuras con ángulos rectos, usando regla y escuadra.
- * Trazado de rectas paralelas y perpendiculares con escuadra y regla.
- * Clasificación de cuadriláteros según diferentes criterios: congruencia de lados, paralelismo, tipos de ángulos...
- * Construcción de cubos (dados).
- * Construcción de círculos con diferentes elementos.
- * Resolución de problemas que impliquen situaciones de medición, uso de números fraccionarios y uso de números decimales.

Ciencias naturales:

- * Exploración e identificación de distintos materiales.

Ciencias sociales:

Reconocimiento de los modos y grados en que las personas, utilizando tecnologías, transforman las características naturales para el asentamiento y la producción .

Eje ético:

- Valoración del intercambio para el mejoramiento de la comunicación.
- Normas de trabajo grupal, reglas de juego responsabilidad y convivencia.
- El diálogo como vehículo de comprensión.

ACTIVIDADES PROPUESTAS:

- o Recopilar material descartable y reglamentos de juegos.
- o Indagar sobre las reglas de nuevos juegos.
- o Crear nuevas reglas y variantes para los juegos conocidos.
- o Armar según los intereses de cada grupo de alumnos los tableros y fichas que integrarán la caja de juegos
- o Interaccionar con el material de juego promoviendo la investigación y el desarrollo de sus capacidades.
- o Crear un espacio de juego en el aula.
- o Incorporar nuevas rondas y juegos al aire libre.
- o Jugar en los recreos con el material seleccionado
- o Confeccionar nuevos juegos a medida que se van investigando y reparar los juegos a medida que se deterioran.

Recursos: material descartable; Internet; cuentos; cartulina, marcadores, tijera, goma Eva, ilustraciones, cajas de galletitas, piolines, botellas de plástico, cintas de pintor , papel de diario , témperas, plasticola y todo lo imaginable y útil.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:

Se realizará una progresión de las actividades, los alumnos participan de la elaboración del proyecto. Se ajustará la construcción y realización de juegos a los intereses de los alumnos.

Evaluación: La evaluación será permanente. Para no perder de vista el objetivo nos deberemos remitir siempre a la consigna.

Tiempo:

Abril - Diciembre.

Bibliografía:

- Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Segundo ciclo de la Escuela Primaria/ Educación General Básica. Tomos 1 y 2. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Secretaría de Educación. Dirección de Currícula : 2004.
- **Caba, Beatriz.** "De jugar con el arte al arte de Jugar." Educared. Bs. As. 2004
- **Sarle, Patricia.** "Juego y aprendizaje escolar". Ed. No vedades Educativas. Bs. As. 2001
- **UNESCO.** "El niño y el juego" n° 34. *Planeamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas.* Ed. Oikos-tau. España.
- **Winnicott, D.** "Realidad y juego". Ed. Gedisa. España. 1996.
- **Roldán, Miguel Ángel.** "Proyecto Ecotidiano. Juego, juguetes y cuidado del entorno" en El Globo Rojo.
http://www.infanciaenred.org.ar/elglobo-rojo/piedra/2006_02/02.asp

(*) Lic. En Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras - UBA. Especialista en Investigación Educativa. Profesora para la enseñanza primaria. Docente de escuela primaria.

Notas:

¹ Conceptos extraídos del "Programa Juegotecas Barriales" Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires



85 años de educación

Si bien septiembre es un mes especial, no solo lo es por ser el mes de la primavera, del estudiante y del amor entre otras tantas cosas.

Es el mes donde celebramos el día del maestro, símbolo de nuestro esfuerzo, que con sus pasos iluminó Domingo Faustino Sarmiento, es en este momento donde todos aquellos que nos sentimos integrantes del hecho educativo aunamos nuestras fuerzas.

En este año tan especial de nuestras vidas es cuando debemos comprometernos más, pues ante una nueva reforma de nuestra Ley de Educación, todos y cada uno de nosotros debemos involucrarnos y decir de que manera debemos empezar esta nueva etapa.

Es necesario que en este nuevo día del maestro nos comprometamos con nuestra profesión.

Por eso nuestra empresa los saluda y felicita en este día, a los maestros que están en el sur, los del centro, los de las sierras, los del norte, los de la mesopotamia, los rurales, los suplentes, los interinos, los que están empezando con la carrera, los que están en las islas, los hospitalarios, a todos sin olvidar a ninguno.

Buenos Aires, Septiembre de 2006.



Aula Abierta



Agrelo 3925 - 1º "B" - C.P. C1224ABQ - Ciudad de Buenos Aires - Tel. 011-4958-1777 o 1779
www.revistalaobra.com.ar / ediciones@revistalaobra.com.ar / ventas@revistalaobra.com.ar

Jornadas y Talleres



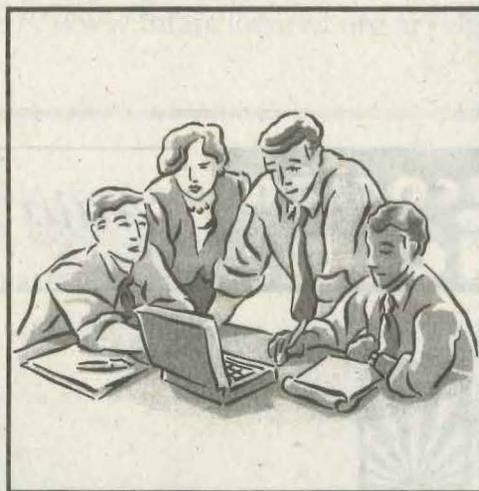
Sabemos que la carrera docente requiere de una actualización permanente que enriquezca su formación para el desempeño de su rol.

Es así que estamos armando diferentes propuestas a partir de las necesidades e intereses de los colegas docentes, nuestro interés es ir perfilando una línea pedagógico-didáctica que articule la teoría con la propia práctica docente, algo fundamental para revisar la construcción de las propuestas de enseñanza.

En esta oportunidad les acercamos algunas líneas, que podrían tener modalidad de taller y/o jornada.

Les agradecemos vuestra confianza en este emprendimiento.

Equipo Editorial



Por más información contáctenos en: Agrelo 3925 - Piso 1º Of. "3" - C.P. C1224ABQ - Ciudad de Bs. As. de lunes a viernes de 10,00 hs. a 18,00 hs. Telefónicamente: 011 - 4958 - 1777 o 1779. ediciones@revistalaobra.com.ar / ventas@revistalaobra.com.ar

Se dictan en cualquier punto del país, mínimo 40 asistentes, confirmar fechas y disponibilidades.

PROPUESTAS DE FORMACIÓN DOCENTE DEL DEPARTAMENTO TÉCNICO-PEDAGÓGICO

Nivel Inicial

El juego en el Nivel Inicial - Coordina: *Profesora María Inés Vega.*

El juego heurístico en el Nivel Inicial - Coordina: *Profesora María Inés Vega.*

El Planeamiento Institucional - Coordina: *Profesora María Inés Vega.*

La Estimulación Temprana y la Educación Musical - Coordina: *Profesora María Alejandra Labriola.*

Abrir un libro...abrir el mundo - Coordina: *Lidia Blanco.*

Sobre Hadas, Ogros y Brujas. Visita guiada al mundo de los cuentos maravillosos - Coordina: *Lidia Blanco.*

¿Cómo trabajar los vínculos con nuestros alumnos? - Coordinan: *Gabriela E. Moreno y Sandra Gosalbes.*

Primario

El Planeamiento Institucional - Coordina: *Profesora María Inés Vega.*

Abrir un libro...abrir el mundo - Coordina: *Lidia Blanco.*

Sobre Hadas, Ogros y Brujas. Visita guiada al mundo de los cuentos maravillosos - Coordina: *Lidia Blanco.*

¿Cómo trabajar los vínculos con nuestros alumnos? - Coordinan: *Gabriela E. Moreno y Sandra Gosalbes.*

Secundario

Adolescencia - Coordina: *Licenciada Ana Fernández.*

El Planeamiento Institucional - Coordina: *Profesora María Inés Vega.*

Abrir un libro...abrir el mundo - Coordina: *Lidia Blanco.*

Sobre Hadas, Ogros y Brujas. Visita guiada al mundo de los cuentos maravillosos - Coordina: *Lidia Blanco.*

Literatura para jóvenes: un desafío para el medidor - Coordina: *Lidia Blanco.*

"LA ESCUELA ¿UNA ORGANIZACIÓN DIFERENTE?"

Por Grisel Mussetto (*)

INTRODUCCIÓN

En este escrito se intenta demostrar que la escuela como organización es diferente de otras por el proceso de enseñanza y aprendizaje que en ella se da. Además, depende de las relaciones entre las personas, dentro y fuera de la misma, encontrándose encuadrada en la normativa que emana de la Legislación.

El mismo se centra en la Organización Escolar teniendo como ejes:

- * La normativa basada en la Constitución Nacional que incluye el Derecho a la Educación para todos los habitantes y en particular la reglamentación que regula a las escuelas medias y técnicas de la provincia de Santa Fe.
- * Los distintos enfoques y paradigmas de la organización escolar.
- * Las competencias para una adecuada gestión educativa.

"EL DERECHO COMO BASE DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR" LA CONSTITUCIÓN COMO FUERZA NORMATIVA

La Constitución es norma jurídica, es derecho, debe ser aplicada y ha de encarnarse en la realidad sociológica de las conductas humanas. En síntesis, la Constitución es suprema, preside el ordenamiento jurídico del Estado. La Constitución como derecho, obliga y vincula por su propio imperio. Además, dispone de resortes y remedios que la resguarden que obligan a cumplirla y que subsanan las desviaciones. La Constitución es escrita, codificada y acumula una serie de valores y principios que guardan un orden y les dan el sentido. En ella, se

encuentra reflejado un contexto, un espíritu, una razón histórica y una filosofía política. La fuerza normativa está pensada, estructurada, al servicio de la persona humana, el bienestar social o el bien común público. Es por ello que la Constitución Nacional exhibe un rostro objetivo (preside y da un ordenamiento jurídico) y un rostro subjetivo (los derechos, libertades, garantías.)

Como vemos, la Constitución Nacional abarca las dimensiones normativa, la sociológica (conductas, acciones, omisiones), la del valor.

Un Estado democrático debe nutrirse en dos fuentes: la interna y la internacional de los derechos humanos. Normalmente, el derecho interno no declina la supremacía y la prioridad de la Constitución frente al derecho internacional. Pero todo Estado que incorpora el mismo a su derecho interno, lo hace por decisión y con consentimiento propio. En este caso cuando la Constitución cede su cúspide, lo cede porque ella misma así lo resuelve en su carácter de fuente primaria del derecho interno.

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y EL SISTEMA EDUCATIVO

El derecho a la educación, de enseñar y aprender, es un derecho constitucional ya que desde la Constitución de 1853 se lo incluye en el Art. 14. Luego en la reformulación de 1994 se lo sigue manteniendo para todos los niveles e incorporando los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y de autonomía y autarquía de las universidades nacionales.

Esta reforma se concretó mediante el Art. 75 inciso 19 que enumera facultades del Poder Legislativo como sancionar leyes de educación para consolidar unidad nacional respetando las de las provincias, asegurando la responsabilidad del Estado, la participación de la familia, la igualdad de oportunidades, la promoción de valores democráticos y garantizando los principios enumerados en el párrafo anterior. Además, el Art. 75 inciso 17 se refiere a garantizar el respeto a la identidad de los pueblos indígenas y su derecho a una educación bilingüe e intercultural.

Con respecto a la participación del Estado, ésta es indelegable, es decir, obligatoria, debiendo posibilitar el derecho a la educación y ubicarla en el presupuesto en los primeros lugares con la provisión

de los medios materiales y humanos necesarios. Esta obligatoriedad del Estado incluye también asegurar la presencia de la familia y de la sociedad en la educación. Otra obligación del Estado es garantizar a todas las personas el acceso a la educación, es decir, lograr la igualdad de oportunidades sin discriminación.

En cuanto a los principios incorporados en el año 1994, la gratuidad y la equidad se originan en el derecho internacional y en el constitucional. El primer origen se encuentra en el Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Art. 13 inciso 2 que se refiere a la enseñanza primaria, secundaria y a la superior, donde el Estado se obligo internacionalmente a establecer la gratuidad y obligatoriedad del nivel primario e implementar la gratuidad en forma progresiva en los niveles secundario y superior. También de implantar un sistema de becas complementario a la gratuidad en los tres niveles educativos.

El origen en el derecho constitucional se refiere a los derechos y garantías consagrados en la Constitución en el Art. 75 inciso 22. La Constitución garantiza estos principios y estas garantías forman el andamiaje estructural donde se apoya la seguridad jurídica y,

además, son medios o procedimientos que aseguran la vigencia de los derechos.

El Art. 14 bis al enumerar los derechos del trabajador menciona a las condiciones dignas y equitativas de labor. De aquí surge el concepto de Equidad, de manera complementaria y subsidiaria de la gratuidad con la función de coadyugar y auxiliar en las situaciones en donde la gratuidad no sea suficiente y vulnere el principio de igualdad. Debe también, garantizar el ejercicio pleno del derecho a la educación actuando como niveladora para lograr la igualdad de oportunidades. Es decir, la educación debe ser siempre gratuita y equitativa, en todos los niveles, y el Estado tiene la obligación de intervenir en la distribución de bienes y servicios, y de lograr una distribución equitativa del conocimiento actualizado y socialmente válido, es decir, democratizar.

Otra atribución que otorga la Constitución al Congreso en el Art. 75 inciso 23, es la de legislar medidas para garantizar la igualdad de oportunidades mediante el goce de los derechos constitucionales y los de los tratados internacionales.

Estos principios de gratuidad y equidad, también se manifiestan

en la Constitución de la Provincia de Santa Fe en diversos artículos. Entre ellos se encuentran el artículo 109 con la obligación del Estado provincial de prestar educación gratuita en los distintos niveles, el Art. 110 con la participación de los padres y de las instituciones privadas, el Art. 111, al decir que la provincia genera medidas para impedir o combatir la deserción, en el Art. 112 estimulando la formación de Asociaciones Cooperadoras y en el Art. 113 donde el Estado expresa que destinará los recursos necesarios para sostener, difundir y mejorar los establecimientos educativos.

Respecto a la incorporación de los principios de autonomía y autarquía de las universidades nacionales, se entiende que la autonomía encuentra su fundamento en la capacidad para darse sus propias normas sin interferir terceros, que cada una tiene características particulares con notas esenciales oponiéndose a la heteronomía. Ésta es cuando se gobierna de arriba hacia abajo y el poder se impone a la base, mientras que en la autonomía es lo contrario, las decisiones se toma de abajo hacia arriba. Ante esto la autonomía de las universidades debe ser la plena capacidad de ellas para determinar

sus órganos de gobierno, elegir sus autoridades, ejercer funciones de docencia, investigación, actividades administrativas, sin intervención del Poder Ejecutivo. La autonomía se expresa en distintos tipos de libertades: normativa, de gobierno, académica, económica, de investigación y ejecución de actividades de extensión universitaria.

Por su parte, la autarquía debe ser la capacidad de las universidades para administrar y disponer los recursos asignados y la capacidad para obtener, administrar y ubicar los recursos propios que se generen por ejercicio de sus funciones.

La autarquía implica que los fondos propios de las universidades no pueden ser controlados por ningún órgano de control estatal.

La constitucionalización de estos principios excluye a las universidades del Poder Ejecutivo Nacional, no formando parte de la administración pública nacional, ni dependiendo de ese poder con dos consecuencias:

1. Absoluta independencia de tutela administrativa mediante recurso de alzada que son los Consejos Superiores Universitarios como máximos órganos de decisión.
2. Imposibilidad del Poder

Ejecutivo de reducir los subsidios otorgados por el Estado según la Ley de Presupuestos.

Teniendo en cuenta el Art. 75 inciso 19 de la Constitución Nacional que habilita al Congreso a dictar leyes de organización y de base de la educación que garanticen a estos principios, se considera a la autonomía y a la autarquía como garantía institucional cuyo núcleo está formado por facultades institucionales, económicas, financieras, administrativas y académicas.

La Ley de Educación Superior viola estos cuatro principios constitucionales. Los de gratuidad y equidad por el Art. 59 inciso c que faculta a las universidades a generar recursos adicionales por contribuciones o tasas de estudios de grado, y esto puede traer futuros aranceamientos.

Los principios de autonomía y autarquía no son respetados en esta ley por el contenido de los artículos N° 29, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 50, 52, 53, 54, 55, 56 y 57. Pese a todo lo expuesto, la Ley Federal de Educación N° 24195, ya en el artículo 1° contradice el Art. 5 de la Constitución Nacional y las leyes de transferencia, además de establecer un nuevo sistema educativo. En el Art. 2 el Estado sólo se responsabiliza de

fijar y controlar el cumplimiento de la política educativa. Mientras que en el Art. 3 garantiza el acceso a la educación a través de diferentes servicios con la participación de la familia, la comunidad e inclusive la iniciativa privada. En el Art. 4 estableció que las acciones educativas tienen al Estado como principal responsable pero la responsabilidad la comparte con provincias, municipios, Iglesia Católica, Confesiones religiosas oficialmente reconocidas y organizaciones sociales.

La provincia de Santa Fe no ha sancionado una ley que se adecue a la Ley Federal de Educación, solamente existe un Decreto N° 254 del 19-2-96. A su vez la Constitución Provincial no ha sido modificada ya que en ella se siguen manteniendo los antiguos niveles educativos. Además, sigue en vigencia el Reglamento N° 817/81 elaborado en la época del proceso militar que rige en las escuelas medias y técnicas, actualmente estructuradas según la Ley Federal de Educación. El mismo ordena los aspectos docente y administrativo de esas instituciones, fundamentando, unificando criterios y facilitando la toma de decisiones para su conducción. Además, le da facultad al Ministerio de

Educación y a sus organismos específicos para reglar situaciones no previstas en este instrumento legal.

Es por ello que existe un marco legal disperso, ambiguo a través de decretos y resoluciones sobre asistencia, promoción, acreditación y evaluación del Tercer Ciclo de la Educación General Básica y del Polimodal.

"ORGANIZACIÓN"

LA ORGANIZACIÓN COMO ÁMBITO DE ESTUDIO

Todas las organizaciones son sociales porque se originan y tienen sentido en lo social. Son estudiadas de distintas formas, en procesos y resultados, reflexionando e investigando sobre ellos para poder explicar la realidad de las organizaciones.

La palabra organización se refiere a algo dinámico (acción) vinculado con la práctica (obra.) También, determina un proceso de actuación regulado y supone una ordenación de una realidad y adecuación entre los elementos intervinientes.

Esta ordenación realizada en forma sistemática genera estructuras que dan origen a las organizaciones y en ellas se puede aplicar un proceso de ordenación estructural como distribuir y adecuar espacios, realizar normas. Pero, organizar es más que esto, es disponer y relacionar de acuerdo a una finalidad los elementos de una realidad para lograr mejor funcionamiento, donde se destaca el valor instrumental de las organizaciones al subordinar la ordenación a un fin y considerar a los objetivos los que tienden a mejorar el funcionamiento.

La organización puede considerarse como actividad, como efecto y como ámbito de reflexión. Como actividad tiene en cuenta los siguientes aspectos: interrelación de elementos, totalidad integradora, instrumentalización respecto a un fin, control y evaluación permanente, dinamismo intra, entre y extra coordinador, adecuación a la realidad y continuidad en el tiempo.

La organización como efecto o como resultado genera estructuras llamadas organizaciones y en las que se actúa para lograr los objetivos, donde se encuentran los siguientes elementos: conjunto de personas interrelacionadas, delimitación de objetivos en el contexto, definición de estructuras de trabajo, procedimientos de actuación y procesos autoreglativos.

Dentro de estas organizaciones sociales se encuentran las formales y las informales, siendo las primeras, resultados de propuestas delimitadas en los objetivos, las estructuras de funcionamiento y las normas de ejecución. Las otras, constituyen asociación de personas no constituida formalmente.

La organización como ámbito de reflexión se centra en estudiar las organizaciones formales, pero teniendo en cuenta los procesos informales que influyen en ellas.

Administración se refiere al cuidado de los bienes de una institución o persona, es el conjunto de órganos de dirección y de control, señala la relación entre los medios y los objetivos, centrándose en los primeros. Se desprende de la Política, refiriéndose ésta a los fines y objetivos, teniendo como apoyo fundamental a la Legislación (fuente de referencia de la administración).

Teniendo en cuenta la Política, es decir, los fines, objetivos y la legislación, la administración se ocupa de la organización, considerando que organizar es decidir con anticipación los objetivos a alcanzar, previendo los recursos necesarios. También, es analizar el plan de acción para determinar tareas, funciones y asignación de miembros, y exige

ejecución de tareas, su coordinación y valoración de resultados. Dentro de las funciones de la actividad organizativa se encuentra la Gestión considerando a ésta como acción concreta, como actuación, dinámica.

Los elementos para analizar una organización son: Objetivos, Estructura y Sistema Relacional. Los objetivos son los propósitos que pretende la organización, lo que quiere lograr, son las misiones y valores. Constituyen el origen y guía de toda la organización.

Según los objetivos, las organizaciones pueden definirse como rígidas o dinámicas, autogestionarias, cogestionarias, participativas, etc.

Los objetivos institucionales no son el resultado de los objetivos de los miembros, sino que son el medio por el que su actividad facilita el logro de metas comunes y satisfacer necesidades personales.

La realización de los objetivos precisa la consideración de diferentes actividades articulando puestos y ordenando instancias. A esto se lo denomina Estructura como el esquema formal de relaciones, comunicaciones, procesos de decisión, procedimientos y sistemas dentro de un conjunto de personas, factores materiales y funciones con miras a la

consecución de objetivos.

La relación objetivos - estructura no es directa, aunque a veces la estructura responde a los planteamientos definidos en los objetivos. No sólo por los objetivos se predice la estructura, existen factores socioculturales que determinan esta relación. La estructura le da estabilidad y permanencia a las organizaciones, les da personalidad constituyéndose en un factor generador de resistencias al cambio.

Al estar las organizaciones formadas por personas relacionadas entre sí en una estructura para lograr objetivos se configura el Sistema Relacional, que incluye la naturaleza de los recursos humanos (formación, selección, intereses) y los procesos que orientan su actividad (comunicación, participación, toma de decisiones)

Según las necesidades individuales y expectativas de las personas o respecto a la organización, a sus conocimientos se establecen formas de relación en función de su situación en la estructura organizativa y de los valores de la institución. Estas formas varían según las características personales y la disociación entre objetivos individuales y los de la organización. Como así también, la capacidad de la orga-

nización para lograr los objetivos incluyendo aquí a conocimientos, materiales y operaciones.

Las relaciones entre los tres elementos pueden verse en los siguientes aspectos:

△ Los objetivos cambian por las relaciones con un entorno dinámico y las estructuras evolucionan más lento.

☆ La estructura no siempre es coherente con los objetivos.

☆ Los miembros no siempre comparten los objetivos institucionales o utilizan inadecuadamente las estructuras para relacionarse generando estructuras paralelas o informales.

| > En estos casos se producen disfunciones que se deben conocer y disminuir. Y es aquí donde debe haber una Dirección que procure la funcionalidad entre los objetivos institucionales, las estructuras de organización y funcionamiento y el sistema relacional mediante la planificación, distribución de tareas, actuación, coordinación y control, ordenando la realidad para lograr procesos de calidad y la mejora de la escuela. Es decir, que se puede mejorar el funcionamiento a partir de los componentes estáticos (objetivos, estructuras y sistema relacional) o de los dinámicos (dirección y funciones organizativas).

La interrelación de los elementos

para analizar una organización permite explicar el funcionamiento institucional y comprender el clima organizacional. La cultura resulta subyacente y el clima resultado de la interacción.

Esta interrelación debe ser analizada desde la dimensión espacio temporal y cumplir las exigencias socioculturales que la sociedad demanda a través de la innovación.

Consideramos que la aportación más clara es la de Lidia Fernández que sostiene:

- * Un espacio material con instalaciones y equipamiento.
- * Un conjunto de personas.
- * Un proyecto vinculado a un modelo de mundo y persona social valorados y expresados en un currículo.
- * Una tarea global que vehiculiza el logro de los fines y sufre alguna forma de división del trabajo.
- * Una serie de sistemas de organización que regulan las relaciones entre los integrantes humanos y los componentes materiales comprometidos en la realización de la tarea.

Funcionando todo ello en un espacio geográfico específico, en un particular momento histórico y en el nivel simbólico de una singular trama de relaciones sociales.

LA ESCUELA COMO ORGANIZACIÓN

La escuela constituye una organización porque se observan en ella los siguientes elementos:

- ☆ Fines, objetivos y propósitos.
- ☆ Grupo de personas interrelacionadas.
- ☆ Funciones, roles y actividades orientadas a los fines.
- ☆ Búsqueda de eficacia y racionalidad.

También las escuelas tienen otras características que las hacen diferentes de otras organizaciones. Estas surgen de considerarlas como realidad social, como comunidad y como organización.

La institución educativa como realidad social abierta al entorno sintetiza influencias y obliga a la misma a considerar en su actuación a:

- * El marco legal y jurídico.
- * La estructura administrativa en la que se encuadra.
- * Las posibilidades que le proporciona el entorno.

- * Los valores y actitudes que la sociedad demanda.

Al considerar a la escuela como sistema social y comunidad se le une su especificidad como organización. Se le asignan funciones variadas, complejas y específicas como por ejemplo, facilitar el aprendizaje, potenciar la formación y adaptar socialmente. También son variados los colectivos de personas en sus objetivos e intereses que dificultan el aprovechar las ventajas de una cultura referencial común.

Sus rasgos característicos son:

- * Indefinición de metas
- * Naturaleza de las metas.
- * Ambigüedad de tecnologías.
- * Falta de preparación técnica
- * Debilidad del sistema
- * Vulnerabilidad

Otro elemento de la acción educativa es el contexto organizativo, ya que en él se encuentran los elementos potenciadores o limitadores de la eficacia de toda actuación que realizan los docentes.

Se considera también, a la escuela como totalidad por el desarrollo que han tenido los procesos de cambio educativo.

LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Partí de la definición dada por Gairín sobre organización escolar que consiste en: "estudio de la interrelación de los elementos que intervienen en una realidad escolar con vistas a conseguir la mejor realización de un proyecto educativo"

De esta definición se desprende que el objetivo principal es realizar un proyecto educativo y que el objeto de estudio de la organización es la interrelación de los elementos en función del objetivo planteado. Hablar de organización escolar es pensar en una realidad compleja donde es necesaria una ordenación para evitar una dispersión de intereses individuales. Es necesario contar con los factores del entorno e integrarlos con el entorno en una perspectiva globalizadora. Además, la escuela posee relaciones con otras organizaciones de la comunidad y esto influye sobre la organización de la misma ya que

algunos aspectos organizativos responden a las exigencias del entorno.

LA ORGANIZACIÓN COMO PRÁCTICA Y TECNOLOGÍA

El término práctica para Lidia Fernández incluye lo tecnológico, el hacer y lo artístico. El hacer mantiene estructuras organizativas permanentes donde la actividad limita las ya preestablecidas, apoyándose en las normas y la legislación y alentando un aumento burocrático en las escuelas.

La tecnología, por su parte, supera el hacer, domina los fundamentos de la práctica, conoce otras formas de hacer y puede adaptar su acción a las nuevas exigencias que impone la realidad. La organización escolar como práctica olvida su objeto y confunde su conceptualización. En cambio, como tecnología proporciona un saber que conoce el objeto y no sólo un pensar sobre él. La reflexión tecnológica conectada con la realidad permite experimentar y validar modelos de interrelación de los elementos que conforman la realidad escolar, potenciar el análisis de los recursos, posibilitar pautas para evaluar a las instituciones educativas o desarrollar otros ámbitos propios.

LA ORGANIZACIÓN COMO CONOCIMIENTO CIENTÍFICO

Si la organización implica un saber, ¿Cuál es la naturaleza de ese saber? Sí el saber es válido y generalizable podrá explicar diferentes realidades e intervenir con una adecuada tecnología.

Hablar de conocimiento científico supone dos campos: el de la gnoseología (teoría del conocimiento en general) y el de la epistemología (filosofía de la ciencia) Todo trabajo epistemológico debe abarcar el concepto de ciencia, (y lo que no es), y problemática en torno a la producción e incremento del conocimiento científico.

Los análisis epistemológicos son instrumentos de progreso científico, pues la búsqueda de racionalidad y la eliminación de obstáculos a un desarrollo real del conocimiento implica la organización interior de los fundamentos para cualquier ciencia.

Las características del conocimiento científico de la Organización Escolar, sus aspectos son: capacidad predictiva, sistematismo, verificabilidad, metódico, objetivo, comunicable, provisorio.

El saber crítico es propio de la actividad científica, por eso se busca racionalidad cuando se estudia la Organización Escolar.

No se puede hablar en Organización Escolar de leyes (capacidad predictiva) con carácter general como en Física, pero por estar en el campo de las ciencias humanas se pueden establecer principios básicos que actuarían como tales hasta que no sean refutados. Estos actuarían como hipótesis de explicación con sentido de ley.

Los conocimientos científicos pertenecen a un sistema de elementos interrelacionados que guardan entre sí coherencia y mantienen un principio de orden. No se trata de conocimientos dispersos e inconexos sino de un saber ordenado lógicamente que constituye un sistema de generalizaciones y principios que permiten relacionar los hechos entre sí. Pueden ser contrastados experiencialmente. La validez de sus teorías exige la confrontación de sus proposiciones con la realidad, es decir, adecuación al estado de cosas al que se refieren.

La verificabilidad nace del carácter aplicativo que domina estos estudios en su adecuación a la realidad. La tecnología es la vía por medio del cual se puede verificar un conocimiento. Si el tecnólogo no encuentra mejoras en la aplicación de una nueva teoría será necesario pensar en la falsedad de la teoría.

Puede ocurrir también que los problemas de la verificación crítica dependan de problemas ideológicos. A veces, muchas teorías son rechazadas, no por su falta de utilidad o verificabilidad sino por no encuadrarse en la ideología de esa sociedad donde se presenta.

La caracterización del conocimiento como sistemático, verificable y metódico permite calificarlo de fundamentado. Sus resultados son provisorios, pueden confirmarse o desecharse, logrando así objetividad. Un lenguaje unívoco (técnico) le da precisión a los conocimientos científicos y contribuye a su objetividad.

Conocer supone una aproximación a la verdad.

LA ORGANIZACIÓN COMO DISCIPLINA

La Organización Escolar es una ciencia en cuanto agrupa sistemáticamente a un conjunto de conocimientos científicos.

La Organización Escolar como disciplina mantiene relaciones, por una parte, con la ciencia de la organización (ciencia de la administración) y por otra, con la ciencia de la educación. Abarca, además, el estudio del currículo.

A pesar de que la organización escolar y la administración escolar son

estudios relacionados presentan diferencias. La primera constituye un campo más restringido que consiste en anticipar objetivos dependientes de la política y recursos para concretar actuaciones. En cambio la administración escolar es el conjunto de órganos de dirección y de control que señala medios y objetivos. La administración ejecuta mientras que la organización concreta.

Mientras tanto la política como actividad de poder o como actividad dialéctica sobre la instancia de poder condiciona las posibilidades organizativas de las escuelas cuando define el conjunto de objetivos de la vida social en el ámbito educativo. Es decir, que la política incide en la práctica de la organización escolar pero no determina su condición de tecnología y menos su carácter científico, lo hace a través de la legislación escolar y se apoya en la estructura del Estado. La administración puede considerarse como conjunto de órganos de dirección y gestión, como acción de gobierno o como metodología. Pero sea cual fuere, en la administración educativa se ve un sentido jurídico - político conectado a las líneas de acción de la política educativa y referido a las acciones macroestructurales del sistema educativo.

La organización escolar se reduce al ámbito de la institución específica, tiene una dimensión técnico pedagógica de la que carece la administración escolar y, además, no está supeditada a la política educativa.

PARADIGMAS DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Gonzalez considera la existencia de tres paradigmas: científico - racional, el interpretativo - simbólico y el crítico.

PARADIGMA CIENTÍFICO - RACIONAL

Este desarrollado hasta épocas recientes plantea el estudio de las organizaciones como entidades racionales encaminadas hacia el logro de metas. Su desarrollo se encuentra dentro del movimiento de teorías, es decir, la elaboración de una ciencia de la organización escolar, coherente con criterios de las ciencias sociales.

Las aportaciones al campo de las organizaciones escolares son amplias, pueden ser caracterizadas en dos grupos, cuando focalizan su atención en los ámbitos estructurales o en los ámbitos humanos.

Para Bolman y Deal, el modelo estructural puede ser caracterizado por los siguientes presupuestos:

- ∧ Las organizaciones existen para el logro de metas específicamente establecidas.
- ∧ Las normas de racionalidad favorecen la eficacia.
- ∧ Toda organización debería disponerse de acuerdo a sus metas, ambiente, tecnología y participantes.
- ∧ La especialización favorece niveles más altos de pericia y ejecución individual.
- ∧ La autoridad y el establecimiento de normas impersonales favorece la coordinación y el control.
- ∧ Las estructuras pueden diseñarse y desarrollarse sistemáticamente.
- ∧ Los problemas organizativos son frutos de inadecuaciones estructurales y pueden solucionarse a través de la reorganización y rediseño de estructuras.

Además a lo enunciado se le puede agregar lo siguiente:

Las organizaciones son entidades reales que existen al margen de los individuos que las constituyen y ellas persiguen metas explícitas y pueden funcionar con altos niveles de certidumbre y productividad. El modelo de recursos humanos se centra en el modo como los individuos facilitan o impiden la eficacia organizativa, las formas como la organización puede crear o bloquear la satisfacción y significado de la persona dentro del marco organizativo, su eficacia y el rendimiento humano. En esta perspectiva se reconoce un sentido manipulativo al pretender la satisfacción e implicación de las personas, no como fin sino como instrumento para lograr los propósitos institucionales. La organización es una realidad estructurada, la uniformidad que se busca conseguir se manifiesta en una perspectiva taylorista, en la existencia de un solo programa para los alumnos, su agrupamiento rígido, aislamiento del profesor, uniformidad en el diseño de espacios y tiempos entre otros. Lo que interesa son los aspectos externos y observables se identifica la escuela con una fábrica, una empresa o la burocracia.

Las escuelas como las demás organizaciones persiguen metas, la prioritaria en este modelo es la de la eficacia, entendida como la

capacidad de la propia organización para lograr sus fines mediante la competencia técnica y profesional de sus miembros.

PARADIGMA INTERPRETATIVO - SIMBÓLICO

Frente a la concepción de la realidad social como algo objetivo, externo o independiente del sujeto propone un planteamiento relativista que la realidad social queda elaborada a través de las experiencias subjetivas de las personas y de sus interacciones con los demás. Este enfoque es más personalista.

Las organizaciones se consideran como coaliciones donde los participantes, con diferentes intereses y necesidades, negocian sus metas, significados y acciones para llegar a una dirección común.

El foco de atención queda localizado en conocer los procesos simbólicos que ocurren en el seno de las organizaciones con el fin de comprender como funcionan y como queda constituida su realidad cotidiana. Los supuestos de este paradigma según Bolman y Deal son los siguientes:

Lo más importante no es lo que ocurre sino el significado de lo ocurrido.

El significado de un acontecimiento queda determinado por lo que ocurre y por las interpretaciones que hacen las personas de lo ocurrido.

Los acontecimientos y procesos más significativos en la organización son ambiguos e inciertos.

La ambigüedad e incertidumbre restan valor a procesos racionales para el análisis, la resolución de problemas y la toma de decisiones.

Ante la incertidumbre y la ambigüedad las personas crean símbolos con el fin de reducirla.

Conocer la escuela exige analizar e interpretar lo que sucede internamente adquiriendo gran importancia los mitos, creencias, imágenes que sirven para comprenderla mejor.

A través de fantasías compartidas se desempeñan funciones clarificadoras, simplificadoras y reductoras de la incertidumbre, contribuyen a dar estabilidad a la organización legitimando la práctica existente y ayudando a enfrentarse a problemas. Corresponde a este enfoque la utilización de ritos y ceremonias como las tomas de posesión, las despedidas, las celebraciones, los homenajes, etc. En síntesis se reconoce la existencia de una cultura que es conformadora y

que queda conformada por la realidad organizativa: es la cultura escolar.

Dentro de este paradigma se ha analizado el liderazgo, la planificación, la toma de decisiones o la evaluación ya que son ámbitos donde se mantiene la legitimidad y estabilidad de la organización.

PARADIGMA CRÍTICO

Admite el sentido corriente de organización como construcción social, considera que la realidad queda mediatizada por la realidad socio-cultural y política más amplia.

No se trata de comprender el conjunto de significados que conforman una organización y sus procesos de desarrollo, sino de analizar las razones por las que la realidad se manifiesta así y no de otra manera. Se cuestiona, la imposibilidad de elaborar una teoría de la organización exenta de valor y de componentes éticos. Este paradigma también es conocido como político o del cambio radical, desarrollado en los últimos años, defiende una lectura de carácter ideológico para los fenómenos sociales y de adquisición y desarrollo del conocimiento. Bolman y Deal resumen en cinco proposiciones las características de dicho paradigma: La mayoría de las decisiones importantes en las organizaciones conlleva distribución de recursos escasos.

☆ Las organizaciones son coaliciones compuestas de individuos y de grupos de intereses, como por ejemplo: niveles jerárquicos, departamentos...

☆ Los individuos y los grupos de intereses difieren en sus valoraciones, preferencias, creencias, información y percepciones de la realidad.

☆ Los objetivos y las decisiones organizacionales emergen de variados procesos de negociación, pactos y luchas.

☆ Debido a la escasez de recursos y el endurecimiento progresivo de las diferencias, el poder y el conflicto son características centrales de la vida organizacional.

En el paradigma crítico se pueden diferenciar las corrientes político interpretativo y el político intervencionista

"GESTIÓN"

Para llegar a transformar la escuela tradicional basada en el control, con un modelo de administración escolar enraizado en el pasado, en una escuela de aprendizaje permanente se requiere de los directivos diversas competencias. Estas llevan a un ejercicio profesional de los responsables de la gestión educativa estratégica, entendiendo a ésta como un conjunto de procesos teóricos - prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo y como una nueva forma de comprender y conducir la organización escolar siempre que se reconozca como uno de sus fundamentos el cálculo estratégico situacional.

Las competencias necesarias para dicha transformación son:

1. Capaz de ligar conocimientos y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tiendan al mejoramiento continuo de las prácticas educativas, explorar y explotar todas las posibilidades e innovar permanentemente como proceso sistemático, es decir, capacidad para llevar adelante una **GESTIÓN EDUCATIVA ESTRATÉGICA**.
2. Capacidad de generar procesos de sensibilización y convocatoria a trabajar en colaboración con otros en el logro de los fines y los valores, es decir, ejercer **LIDERAZGO**.
3. Repensar, rediseñar e iniciar un proceso de transformación de la **COMUNICACIÓN**. A través de esta red se está en condiciones de construir colectivamente un nuevo sistema orientado por una visión positiva y optimista del futuro, una valoración de la innovación en la educación, un acento en el mejoramiento continuo de la calidad, una preocupación por mejorar la distribución equitativa del conocimiento, la gestación y sostén del trabajo en equipo.
4. Capacidad para **DELEGAR** ya que posibilita una mayor coordinación institucional y genera mayores competencias personales en el logro de un aprendizaje compartido e integrable, o sea, aprendizaje organizacional.

5. Encarar las disputas, los conflictos, los malos entendidos con las partes interesadas, en las diferencias de enfoques e intereses mediante la **NEGOCIACIÓN** como un proceso dinámico donde dos o más actores entablan una comunicación para generar una solución aceptable de sus diferencias y la explicitan en un compromiso tendiente al mejoramiento continuo.

6. Utilizar la metodología de **RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS** centrándose en el qué más que en el cómo hacer, comprendiendo y analizando el problema y sus causas, seleccionando y creando estrategias de solución y apuntando al logro del mejoramiento o a solucionar el problema.

7. Capacidad de considerar las consecuencias futuras de las acciones del presente para ir desarrollándolas y reflexionar sobre ellas, es decir, capacidad de **ANTICIPACIÓN** considerada como un ver y analizar antes de decidir, planificar o proyectar la acción.

8. Estimular la capacidad del **TRABAJO EN EQUIPO** para instalar en la escuela una cultura colaborativa donde se asuman y resuelvan lo conflictos de forma constructiva convirtiéndolos en una herramienta de su propio crecimiento.

9. Crear múltiples espacios y experiencias de **PARTICIPACIÓN** donde se generen nexos, puntos de encuentro entre los actores del sistema educativo y otros actores sociales que servirán para desarrollar un conocimiento de las necesidades del entorno y una capacidad de respuesta a ellas.

CONCLUSIÓN

Después de todo este recorrido realizado concluyo que la organización escolar implica a un grupo de personas vinculadas y regidas por normas que regulan el comportamiento de los roles asumidos ayudando a generar un orden simbólico en las transformaciones con la finalidad de formar sujetos capaces de recrear y enriquecer la cultura. Para que esto suceda se requiere de una Política Educativa para todos basada en los principios de la Constitución Nacional, como el

derecho a la educación y de garantizar los principios de gratuidad y equidad, es decir, que el Estado asuma su responsabilidad indelegable.

También es necesaria una Legislación que se adecue a los principios mencionados en el párrafo anterior para organizar el Sistema Educativo. Pero los vaivenes de la política económica y social atraviesan a la organización escolar generando contradicciones que suelen dificultar la marcha de la misma.

En la actualidad está en la voluntad de todos tender hacia una organización escolar sana, pero por las contradicciones personales, grupales o del Estado se traba la gestión. Esto impide, por ejemplo, tener espacios de reflexión, sistematizar la práctica y producir investigaciones adecuadas. Entre los actores involucrados se generan ambigüedades, falta de compromiso, de preparación que redundan en una debilidad del sistema educativo.

Pese a todos estos inconvenientes la escuela sigue siendo una de las pocas organizaciones que se mantiene fiel a sus funciones, además de otras que no le competen y que le han sido asignadas, como por ejemplo, la copa de leche y el comedor escolar.

En esta situación turbulenta y de crisis, la gestión educativa debe buscar innovaciones y cambios en su práctica: debe aprender a negociar, a delegar, a resolver problemas, a mediar, a trabajar en equipo, a aprender de sus errores y de sus prácticas.

(*) Prof. en Ciencias Económicas - Lic. en Calidad de la Gestión de la Educación - Especialista en Administración y Gestión Escolar - Especialista en Informática Educativa - Vicedirectora Titular de la EET N° 632 de la ciudad de Rosario y Docente Titular de Polimodal en la E.E.M. N° 427 Pueblo Esther, Dpto Rosario, Pcia Santa Fe.

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)



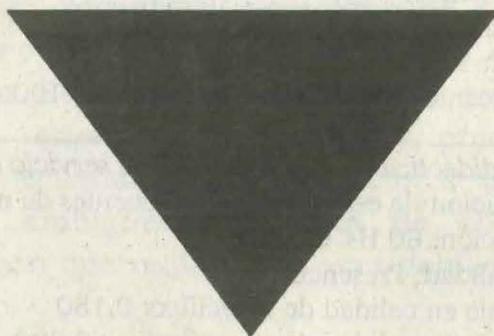
Informes en:

Agrelo 3923 (C1224ABQ) Ciudad de Bs.As. Tel.: (011) 4958-1777 o 1779

www.revistalaobra.com.ar - edicioneslaobra@ciudad.com.ar

"La educación, su relación con la estructura de poder, el modelo económico - productivo dominante y su relación con el fracaso escolar "

Por Susana Ramos (*)



Para poder comprender mejor los sucesos actuales en la educación necesitamos observar y comprender que ocurrió en el pasado con ella como variable dependiente de desarrollo social.

Desde fines de la 2ª Guerra Mundial hasta la década del '70 aproximadamente, se produjo el mayor crecimiento industrial de la historia mundial. El modelo de post guerra combinó eficazmente producción y consumo masivo logrando crecimiento económico y bienestar social. Conocido como **modelo automatizado de masas**, el cuál se basó en aprovechar la electricidad barata y el petróleo y la utilización de técnicas rígidas de producción. La famosa línea de montaje de trabajo rutinario que tan bien ha mostrado en su película "Tiempos Modernos", Charles Chaplin.

El estado garantizaba altos beneficios sociales para los ciudadanos, salud, vivienda, educación y justicia.

¿Cuál era el modelo educativo del momento?

El conductismo. En el que se jerarquizaba al docente ya que poseía los conocimientos a impartir, como los valores sociales que hacen a la identidad y los necesarios para el mundo laboral. No había marcos referenciales para el aprendizaje ya que era repetitivo, mecánico o memorístico.

A mediados de la década del '70 aproximadamente, se inicia la crisis del petróleo, el modelo anterior por lo tanto comienza a agotarse.

El crecimiento del salario y el aumento de la calidad y la esperanza de vida, incidió en el aumento de las cargas impositivas y sociales que repercutió en los costos de las empresas.

Los neoliberales vieron la participación del estado en la economía como un obstáculo para la actividad económica y una causa de falta de motivación para la inversión.

Avanzan las nuevas tecnologías reorientando la cosmovisión del mundo, transformando la sociedad industrial en la de la información.

Todo esto nos lleva a la situación actual en la que se tiende a tamaños económicos reducidos (**desgigantización**) para responder con mayor rapidez y menor costo. El proceso productivo se flexibiliza al igual que el del ámbito del laboral; la línea de montaje se reemplaza. Por lo que la desocupación y la disminución de los beneficios sociales son las puntas del iceberg del nuevo modelo al que todos conocemos con el nombre de **Globalización**.

La globalidad muestra una tendencia a la desigualdad.

El crecimiento de la economía depende de bajar costos y elevar ganancias.

Hugo Pipitone, habla de un mercado fragmentado por la desocupación estructural caracterizado por la:

- || > Heterogeneidad salarial.
- || > Precarias condiciones de trabajo.
- || > Creciente desigualdad en los servicios sociales.
- || > Inestabilidad y fragilidad en los trabajos.
- || > Subempleo.
- || > Pérdida del poder sindical.
- || > Polarización del mercado del trabajo.

Todo esto trae aparejado un cambio social en el que la exclusión, la pobreza y la miseria son su manifestación más frecuente, la condición salarial es inestable, el trabajo precario, desempleo masivo por el avance de lo privado sobre lo público y por el ajuste económico a lo que se le suma el desarrollo

tecnológico empobreciéndose las clases medias.

En nuestro país se aplican políticas sociales compensatorias o parches que tienden al asistencialismo, a administrar la crisis.

¿Qué pasa con la educación y con la escuela?

El aprendizaje es una instancia que abre las posibilidades del sujeto permitiéndole su transformación al vincularse con el conocimiento o por el contrario, lo enajena y somete atrapándolo en mecanismos sociales de repetición y deserción.

Se presenta la necesidad de una reforma frente a los cambios sociales buscando mejorar la calidad educativa, un cambio profundo producto de una nueva concepción del proceso de enseñanza - aprendizaje y de la función de enseñar. De esta manera, se adopta el modelo psicopedagógico del constructivismo, el cuál entiende el aprendizaje como un proceso de reconstrucción personal de cada uno de los nuevos aprendizajes, de cada nuevo contenido. Por ser un proceso que realiza cada individuo que aprende, la actividad mental es trascendente. La autoconstrucción que efectúa el alumno es una actividad interpersonal, autoaprende en el contexto de las relaciones con sus compañeros y con el docente. Aprende estrategias que le sirvan para hacer nuevos aprendizajes.

¿Cómo llegan los chicos a la escuela en este contexto? Lamentablemente, dependerá del momento que atraviesen, la zona en la que se encuentren y en función de ello la escuela responderá con parches, dará el almuerzo, la merienda reforzada, se recurre al asistencialismo puro más que a lo pedagógico. El docente se ve recargado en sus funciones. Haciendo que muchas veces caiga en el prejuicio. Supone que por estar en una zona marginal, sus alumnos, estarán menos motivados hacia el aprendizaje, por lo que hace un recorte de contenidos; la institución avala este recorte y si se llegara a necesitar al gabinete psicopedagógico el que utiliza diferentes instrumentos para indagar la competencia intelectual del niño a través de respuestas verbales, utilizando un lenguaje que no es común para la media estadística de nuestra población en general. Si se privilegia el resultado al proceso seguramente los resultados serán mucho más bajos que en otros sectores sociales.

Lo peligroso de esta situación es que a través de este instrumento psicológico se certifica que los chicos previa e inconscientemente discriminados por el docente vuelven a ser discriminados por el equipo técnico escolar mediante su diagnóstico.

¿Qué podemos hacer frente a esta situación?

En principio es necesario promover la autovaloración. Un niño cuyo ambiente escolar no lo estimula hacia la concreción de objetivos y espera que no pueda hacerlo a priori, necesita uno en el que sienta que tiene oportunidades. La emoción es un factor de importancia esencial en los procesos de valoración. Cuando valoramos algo siempre estamos poniendo lo emocional.

No alcanza sólo con el niño, necesitamos también a la familia. Y para ello es necesario que aparezca el Estado garantizando una mejor distribución de los recursos y de los ingresos para salir de la exclusión y alcanzar la equidad.

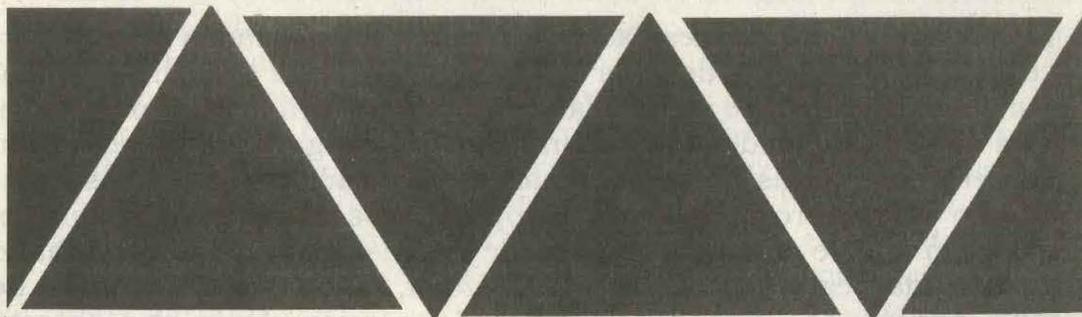
Bibliografía:

Pipitone, Hugo " El capitalismo que cambia " - México, 1986

Rosanvallón, Pierre " La nouvelle question sociale "- París, 1995

UNESCO, " Hacia una nueva etapa del desarrollo educativo", Chile, 1995

(*) Prof. Educación preescolar. Técnica superior en administración educativa. Técnica superior en conducción educativa. Mediadora preventiva. Formadora de formadores.



APRENDER A ESCUCHAR

Un enfoque sobre la educación auditiva y los mecanismos de la percepción del sonido

Por María Alejandra Labriola (*)

La escuela ha permanecido como sitio privilegiado de la educación y de la cultura, abierta a todos sin discriminación social o geográfica. Todo trabajo de formación exige una acción en profundidad, coherente y a largo plazo, todavía más cuando se trata de educación musical

Es en la escuela donde aparece el despertar a la Educación Musical, por donde todo comienza, toma todo su sentido, y es aquí también donde pueden ser sensibilizados todos los niños a la edad decisiva de los primeros aprendizajes.

Es bien sabido cuánto tiene que ver la iniciación a la música con el desarrollo personal.

¿Qué es la percepción?

A modo de introducción

El término percepción tiende a desaparecer dejando lugar a un concepto más global de "tratamiento de la información" tanto visual como auditiva. Podríamos considerar entonces la escucha musical como una actividad e tratamiento de la información sonora.

Entonces... ¿cómo es que percibimos la música?

El cerebro posee regiones exclusivamente especializadas para la percepción musical, (percepción de intervalos, línea melódica, consonancia o disonancia) e incluso las emociones que la música promueve. Una de las habilidades que fascina a los psicólogos y neurólogos es la manera en que las personas crean y procesan la música. Es estudiando el cerebro como los neuropsicólogos intentan descubrir el modo en que se percibe y comprende la música. Un cerebro humano en actividad está altamente especializado, tanto desde un punto de vista anatómico como funcional. Cada porción de la corteza está

dedicada a una función específica y podría ser considerada como un módulo especializado para el tratamiento de informaciones particulares. Las zonas determinadas para el tratamiento de la música se encuentran adyacentes a las del lenguaje. Se supone que los sistemas neuronales utilizados para el tratamiento de la música son semejantes y paralelos.

La música está compuesta de partes simples: los sonidos. Los sonidos naturales constituyen variaciones de presión del aire engendradas por las vibraciones de los objetos, como la voz o los instrumentos. Esta variación desencadena un movimiento de las moléculas del aire llamadas "ondas sonoras" de frecuencia y amplitud variables. Estas se propagan en el aire y algunas combinaciones de estas frecuencias se asocian a las alturas específicas que el cerebro reconoce como notas. Y ciertas combinaciones simultáneas de alturas forman naturalmente los acordes, base de la armonía musical.

Las ondas son captadas por el pabellón de la oreja. Pero el verdadero proceso se realiza en el oído interno y sobre todo en la cóclea, en forma de caracol. Los aproximadamente 30.000 receptores auditivos situados en la cóclea los codifican en estímulos nerviosos. Esta información es entonces dirigida al cerebro a través del nervio auditivo para arribar finalmente a la corteza cerebral, en donde tiene lugar la experiencia conciente del sonido.

Durante mucho tiempo la música fue considerada como una actividad cultural y no como una necesidad biológica. Su apreciación y práctica eran sobre todo el resultado de un cúmulo de aptitudes y aprendizaje. Recientemente se ha descubierto que el cerebro analiza y fragmenta los diversos componentes de la música. En el caso de la melodía, el cerebro decodifica en primer lugar la línea. Este análisis se realiza en una región situada en el lóbulo temporal derecho. Por el contrario, cuando queremos determinar con mayor precisión los intervalos y cada nota de la melodía, el proceso de decodificación se realiza en el lóbulo temporal izquierdo.

También se habría identificado la zona cerebral en donde reside la emoción musical. Se ha descubierto que las regiones responsables del placer, situadas en lo más profundo del cerebro, también son activadas con la música. Y lo remarcable es que son las mismas zonas que se activan con el consumo de drogas. Así considerada, la música sería una forma de adicción pero a diferencia de otras drogas, su efecto es altamente constructivo para el ser humano.

Las investigaciones han ido todavía más lejos, arribando al imaginario musical. Cuando tarareamos sin abrir la boca una canción, activamos esta región de la corteza. Lo sorprendente es que cuando tocamos o cantamos esta misma canción es de hecho la misma región la que se activa. Además, cuando indagamos en nuestra memoria para recordar esta canción, es otra región, en la corteza frontal la que toma partido.

En los dos casos, se trata del sistema paralímbico, asociado a las emociones. Se ha descubierto que cuando la persona escucha una melodía en su mente, el cerebro utiliza sensiblemente las mismas regiones para escuchar una melodía con los oídos. Esto indica entonces que el cerebro no tiene necesidad de ondas sonoras para reproducir sonido.

Pero aquí cabría preguntarse para qué serviría el cerebro musical. Las hipótesis son muchas, pero la más acertada a mi entender sería que la música sirve como elemento unificador, como medio que refuerza la cohesión social.

Las canciones forman parte del universo musical de los niños. Nuestra experiencia profesional y personal asegura que bebés muy pequeños son capaces de percibir música compleja. Este descubrimiento sobre la percepción musical fina de los bebés se agrega a la capacidad de decodificar el lenguaje. Aparentemente, el aprendizaje de la lengua en un bebé de alrededor de 8 meses, pasaría en principio por la musicalidad de esta.

Las conductas perceptivas

- Detección de un estímulo sonoro
- Identificación: comparación entre un estímulo sonoro y un modelo almacenado en la memoria (considerando la memoria como una clase de "léxico" interior que se enriquece con las experiencias adquiridas en el transcurso de la vida). Esta identificación se realiza en pocos milisegundos.
- Discriminación: comparación entre dos eventos sonoros, búsqueda de particularidades que los relacionan o los distinguen (haciendo davantage intervenir la memoria y el vocabulario y supone una capacidad de abstracción para analizar estas particularidades).
 - Estimación: puede ser de naturaleza variada:
 - Apreciaciones referidas al efecto psicológico e emotivo.
 - Juicios objetivos relativos al material sonoro, la forma.
 - Juicios normativos, apreciaciones personales o referidas a normas culturales.
 - Juicios de significación, asociando la música a un contenido extra musical (asociación de imágenes mentales sonoras a imágenes visuales, literarias o sentimentales como por ejemplo la música descriptiva).
 - Estos procesos de estimación están relacionados con las capacidades de asociación semántica y a la riqueza del vocabulario.
 - Las diferentes conductas perceptivas se imbrican en la escucha activa. Es sin embargo indispensable tomar conciencia de su complejidad creciente con el fin de construir una progresión pedagógica de la actividad auditiva.

DESARROLLO DE LAS CONDUCTAS PERCEPTIVAS INFANTILES

* ENTRE LOS 3 Y 6 AÑOS: desarrollo progresivo de las capacidades de identificación, aunque la percepción es todavía global (yuxtaposición de sensaciones, dificultad para lograr una organización, actividades de discriminación muy difíciles o imposibles).

* 6 AÑOS: escucha progresivamente más analítica, selección y relación de las informaciones, desarrollo de las capacidades de discriminación.

* ENTRE LOS 7 Y LOS 15 AÑOS: desarrollo de las asociaciones semánticas, de las capacidades de estimación, escucha polifónica y estructuración en el tiempo.

Dentro es esta maduración progresiva, el desarrollo genético y la formación cultural del niño juegan papeles esenciales.

El aspecto afectivo es indisociable del aspecto cognitivo. El placer por lo musical, la emoción estética están íntimamente ligados a la comprensión del lenguaje musical.

La escucha activa en clase tiene como objetivos principales:

- Desarrollar la capacidades de aprehensión inmediata (aumentar el número de estímulos consecutivos o simultáneos percibidos durante una unidad de tiempo, un presente psicológico de una duración de 5 segundos).
- Enriquecer el léxico interior para facilitar la identificación.
- Desarrollar la memoria musical y las capacidades de discriminación.
- Enriquecer el vocabulario y multiplicar los referentes auditivos y culturales para ampliar las facultades de estimación.

Las actitudes perceptivas

En la percepción, como en toda función psicológica, el estado de preparación, de entrenamiento, es importante y condiciona en parte las modalidades de escucha (pasiva-activa, global-analítica) y las reacciones hacia lo que se percibe. En los planos didácticos y pedagógicos, es primordial tener en cuenta este estado de "preparación", y en particular a algunos de sus componentes:

* La atención: debe ser solicitado, estimulado, con el fin de evitar una escucha pasiva "sufrida". Un clima de concentración es indispensable ya que la escucha no debe ser contaminada con sucesos externos (desplazamiento o charla del docente, conversación de los niños).

* La motivación: ¡esencial! Se podrá lograr con mayor facilidad si se informa a los niños cuál es nuestra propuesta, el proyecto, viajando en el espacio y tiempo y variando siempre las modalidades de escucha (articulación con una práctica, un grafismo, imágenes, integración con otras áreas, etc).

* La atención: puede ser facilitada otorgando previamente a la escucha, consignas que limiten el campo de parámetros a identificar, o que centren la escucha en un elemento preciso a analizar.

Las modalidades de escucha

· Escucha global: por placer, por bienestar, o para desencadenar un estímulo interior de orden físico o afectivo.

· Escucha analítica: agrupamientos auditivos. Los psicólogos gestaltistas (de la palabra Gestalt, forma) han demostrado que existen tendencias universales a proceder por grupos de elementos, tanto en el plano de la percepción visual como la auditiva. Algunos ejemplos de estos agrupamientos más comunes e inmediatos:

* **Proximidad:** motivos melódicos, grupos rítmicos.

* **Continuidad:** dirección de un movimiento sonoro, de una línea melódica, fenómeno de atracción.

* **Relación figura-fondo:** melodía superpuesta a un contexto armónico, timbre solista emergiendo de una orquesta, sonidos puntuales surgiendo de una trama estática.

* **Contraste:** agudo/grave, piano/forte, consonante-disonante.

* **Construcción progresiva:** construcción de una textura polifónica por entradas sucesivas de un diseño melódico conocido (ej. Fuga, canon).

* **Disociación:** dimensión vertical.

La escucha activa en clase debe permitir a los niños aprehender progresivamente fuentes sonoras cada vez más complejas (por ejemplo, dos melodías simultáneas) o, de desprender del plano sonoro lo más fácilmente perceptible (por ejemplo la melodía superior) para fijar la atención sobre otro plano (una línea intermedia o el bajo, por ejemplo)

La articulación escucha/práctica favorece por otra parte este proceso de disociación. Estructuración temporal (dimensión horizontal).

Otra dimensión importante en el entrenamiento auditivo consiste en rescatar la estructura temporal de una obra en su conjunto: seguir y guardar en la memoria los elementos temáticos y su tratamiento, diferenciar los episodios transitorios de las reexposi-

ciones temáticos, liberar una construcción, articulaciones. La memoria a corto plazo juega un rol primordial en esta actividad.

PLANIFICANDO ACTIVIDADES DE ESCUCHA ACTIVA

1 Definir un programa de escucha de varias semanas, durante el año.

- En función de los lineamientos curriculares, de la planificación (escuchas de diferentes géneros, estilos, épocas y escuchas satélites).
- En función de las capacidades perceptivas de los niños, de sus adquis.
- En función de las posibilidades de trabajos interdisciplinarios, o de las oportunidades de experiencias directas (videos, visita a la institución de agrupaciones musicales, asistencia a conciertos, etc.)

2 Definir objetivos específicos para cada sesión.

Puede tratarse de:

- * Escuchar un trozo musical realizado en clase (canción, melodía instrumental) y comparar las interpretaciones.
- * Descubrir o reconocer una (o varias) nociones del lenguaje musical, eventualmente articulado con una práctica.
- * Comparar dos o varios extractos para percibir constantes o una evolución.
- * Ilustrar un período histórico, un estilo musical, un aspecto emocional o funcional de la música.
- * Articular una escucha con otros modos de expresión (poesía, cine, artes plásticas).
- * Articular una escucha a una temática interdisciplinaria.

Estos objetivos pueden ser referidos a un mismo ejemplo musical.

3 Definir nociones a abordar y un vocabulario de análisis.

Establecer una progresión, prever para cada nivel una lista de nociones y términos (adquisición y revisión) a abordar a través de la escucha durante el curso del ciclo lectivo.

Abordar las dimensiones espacio, tiempo, color, forma. Prever igualmente un vocabulario ligado al poder emocional de la música (clima, atmósfera) a fin de permitir a los niños expresar su subjetividad.

4 Elegir un trozo musical conforme a los objetivos y a la lógica de la enseñanza

Escuchar músicas diversas, situándose en una escucha ingenua, esforzándose en dejar de lado los saberes y referencias culturales. Elegir un extracto significativo de la noción musical seleccionada, del estilo, estética o temática abordada.

Adaptar la duración y la complejidad a las capacidades perceptivas de los niños y de acuerdo a una progresión en las modalidades de escucha (dimensiones vertical y horizontal).

Establecer, si es necesario, la coherencia con las otras actividades del grupo (por ejemplo en el plano de la forma o de estilo).

5 Definir un "punto de vista"

Elegir la manera más pertinente de abordar la escucha del trozo musical :

- * Escucha no guiada, sin preparación
- * Escucha guiada oralmente con consignas precisas
- * Respuestas a un cuestionario, llenado de una grilla.
- * Impregnación musical sobre un elemento característico del fragmento, después escuchar.
- * Base en una grafía, un esquema (partituras analógicas).
- * Concordancia con imágenes, textos literarios, etc.

Diversificar los modos de aproximación para estimular la curiosidad de los niños.

Diversificar los modos de aproximación para estimular la curiosidad de los niños.

6 Definir un tiempo para el cuestionamiento, la duración y la frecuencia de las diferentes escuchas.

Prever de manera precisa las preguntas a realizarse, la manera en que la actividad será acompañada.

Prever los ejemplos musicales buscando un equilibrio entre aproximación global y análisis detallado, vigilando conservar el clima musical y a no generar un estado de aburrimiento en los niños.

7 Prever la gestión del tiempo

El análisis de un fragmento musical puede ser repartido en varios encuentros para favorecer el juego de la memoria.

Incluir escuchas "satélites", más rápidas, menos profundas pero demostrativas de las características trabajadas.

8 Elegir soportes pedagógicos adaptados

Estímulos visuales pueden favorecer la percepción de los elementos musicales o la apreciación de características estéticas. Las presentaciones en diapositivas digitales son un excelente refuerzo para las actividades de escucha.

9 Generar registros gráficos para una visualización más clara.

10 Prever una posible articulación con otras áreas de aprendizaje a través de proyectos interdisciplinarios.

Informarse sobre las planificaciones de Ciencias Sociales, Plástica o Lengua, intentando integrarse con los contenidos.

11 Promover el trabajo personal de los niños.

Solicitar pequeñas investigaciones con las familias acerca de estilos, instrumentos, grabaciones, videos, etc. que enriquecerán ampliamente el trabajo.

12 Prever la modalidad de evaluación.

Toda evaluación de conocimientos ligados a la actividad de escucha debe apoyarse sobre el análisis auditivo de fragmentos escuchados en el momento de la evaluación. Deben evaluarse aptitudes (fineza perceptiva, memoria musical), el "saber hacer" (identificación, discriminación, disociación, estructuración en el tiempo, estima) y conocimientos (vocabulario adquirido).

**(*) Profesora en Artes Música con especialización en Piano.
Docente de Educación Musical en el Nivel Maternal, Inicial y Primario.
Profesora de Iniciación Musical y Lenguaje Musical.**

Este mes les recomendamos:

- www.buenosaires.gov.ar- donde consultar:
- PROYECTOS DE INVERSIÓN PÚBLICA EN LACIUDAD- una guía donde se pueden consultar las licitaciones a los proyectos de la ciudad. Interesante para ver la inversión en el área de educación.
- * www.infanciayderechos.gov.ar- Consejo de los Derechos Niñas, Niños y adolescentes. Av. Roque Sàenz Peña 547-Piso 6º/ Tel. 4331-3232/3297 Encontrarán información sobre:
 - Niños/as que se buscan.
 - Línea 102.
 - Defensorías zonales.
 - Boletín de Infancias y Adolescencias.
- * www.unesco.org.uy- Documento de Declaración Mundial de Educación para Todos.
- * www.audiovideotecaba.gov.ar- Audiovideoteca de escritores de Buenos Aires. Memoria audiovisual de la literatura. Fragmentos de entrevistas en audio, video y texto de varios escritores argentinos.
- * www.alipso.com/monografias/educacio_en_argentina- Trabajos de investigación sobre Educación Argentina y Sistema Educativo.
- * naya.org.ar/congreso2000/ponencias/vicente_jesus_llorent_garcia.htm- Experiencia en Méjico sobre educación bilingüe.
- Del 13 al 17 de septiembre del 2006- Expouniversidad_ en el Centro de Exposiciones de la Ciudad de Buenos Aires- Av. F. Alcorta y Av. Pueyrredòn/ 4878-3628- www.expouniversidad.com/Organiza:FocusMedia
- Festival de la luz (Fotografía)
- Hasta el 30 de septiembre del 2006-08-20 Sede principal- Centro Cultural Recoleta- Junin 1930.

Sacate un diez!

Ahora podés estar actualizado
a través de Internet en:

- Lengua
- Literatura
- Matemática
- Química
- Física
- Biología
- Historia
- Geografía



ipá del
urso
á
a **PC**

0 de septiembre de 2006.
el concurso en:
ar

Oídos Soñadores

cuentos y canciones para ir a dormir



Antonio
Birabent



Fabiana
Cantilo



Caramelito



Mariana
Fabbiani

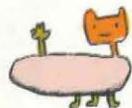


Juana
Molina



Chango
Spasiuk

Un CD Infantil
con cuentos y
canciones para
disfrutar en familia



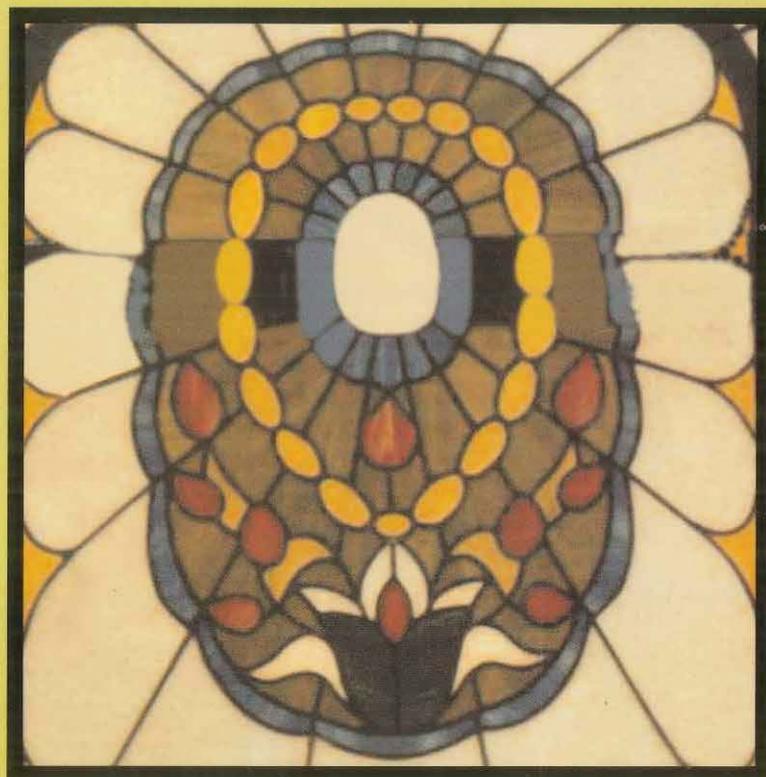
El CD Oídos Soñadores ha sido ideado por la LBV - Legión de la Buena Voluntad con el fin de transmitir valores positivos para los niños y niñas. Los 10 cuentos y 8 temas musicales que contiene el CD son una oportunidad para disfrutar y compartir en familia, puesto que hablan del Amor, la Paz, la Solidaridad, la Igualdad, la Libertad, la Sabiduría, la Amistad, la Verdad, la Felicidad, el Diálogo y la Responsabilidad.

¡LO INVITAMOS A DISFRUTAR DE ESTE UNIVERSO DE FANTASÍA!



LBV ARGENTINA
Legión de la Buena Voluntad

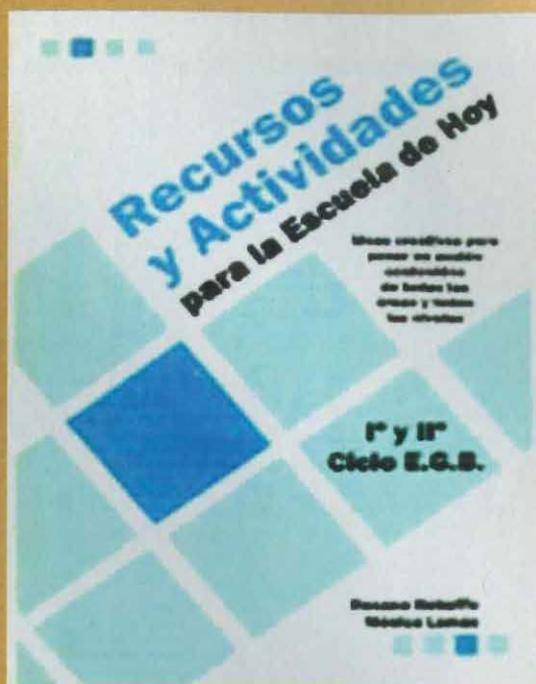
Para adquirir este CD comuníquese con la LBV
Teléfono: 4925 - 5000 • E-mail: lbv@lbv.org.ar
Web Site: www.oidossonadores.com.ar



*La enseñanza de las Ciencias de la
Administración frente a los procesos de
expansión del conocimiento*

LA DIVERSIDAD Y LAS EXPECTATIVAS DOCENTES

De las autoras de las planificaciones llega:

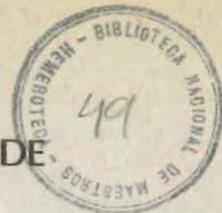


Un libro pensado para que el docente trabaje en forma directa con sus alumnos...

- * 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



DIRECTOR EDITOR
JORGE ALBERTO FANELLI VARDE

SUB DIRECTORA
ADRIANA MARRA

COORDINADORA PEDAGÓGICA
JACQUELINE CURBELLO

SECRETARIA DE REDACCIÓN
MARÍA DE LOS ÁNGELES DALERA

DISEÑO GRÁFICO:
JORGE MOREIRA, CHRISTIAN REBUFFO

COMITE CIENTÍFICO: *Lino Osorio, Gabriela Marcia Lordi, Ada Dell Aquila,
Susana Vegaga, M. Sc. Yunier Pérez Sarduy y
Manuel de Jesús Velásquez León*

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.
Agrego 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

La enseñanza de las Ciencias de la Administración frente a los procesos de expansión del conocimiento

Por: Lino Osorio (*)

Analizar el mundo de hoy impone el ejercicio de desentrañar la verdadera faz de cada acto. Son tan complejos los sucesos del mundo contemporáneo, y tan estrechamente conviven los avances con las crisis, que a veces resulta muy difícil encontrar a cada uno su verdadero impacto.

Ante todo, parece prudente despejar una posible relación. ¿Cómo entender desde una óptica causa - efecto la relación entre Globalización y Era del Conocimiento?. Se pudiera entender desde la visión de que ha sido el proceso globalizador el que ha engendrado este descomunal desarrollo de las ciencias, las tecnologías y el conocimiento. Pero, por otro lado, las ciencias, las tecnologías y el conocimiento han impulsado a su vez ese desarrollo globalizador, el cual sin aquellas no habría alcanzado sus magnitudes actuales.

Nos encontramos ante procesos que se han venido dando de forma paralela en la historia de la humanidad, nacidos ambos en lo fundamental en los estertores del siglo XIX, pero madurando, también ambos, a lo largo del espléndido y contradictorio siglo XX.

De los siglos y las ciencias se ha dicho que el siglo XX fue el de la Física y algunos esperan que el joven siglo XXI sea el de la Biología. En mi opinión, diría que el siglo XX creó las premisas, las "infraestructuras" científicas, tecnológicas y cognoscitivas, que permiten que el siglo XXI sea el siglo de las Ciencias, el conocimiento y las Tecnologías.

De la Globalización muchas veces sólo se observa su expresión o faceta neoliberal actual. Pocas veces, sin embargo, se la comprende como consecuencia del desarrollo objetivo de la humanidad, tanto en lo económico, como en lo político, social y cultural. Ella

tendrá diferentes expresiones, pero su objetividad y la fuerza de su desarrollo resultan incuestionables e irreversibles.

Entonces, nos adentramos en el siglo XXI que, entre otras cosas, se encuentra marcado por una globalización definida por el auge de las ciencias, de las tecnologías, del conocimiento de alto valor social. Esta realidad irrumpe la vida de las investigaciones científicas, pero no sólo, irrumpe hasta en la vida cotidiana de las personas, y de allí que para todo desarrollo empresarial sea imprescindible partir de una meridiana comprensión de los retos que a la ciencia de la administración le impone esa globalización.

Esos desafíos podríamos marcarlos en dos ordenes. El primero, referido a los impactos de esa globalización sobre el desarrollo de los recursos humanos y su formación, y el segundo, referido directamente al componente técnico de la actividad empresarial.

En el primero de los órdenes citados, debemos partir de considerar que la formación empresarial, de manera directa, ese empresario la asume tanto desde la práctica administrativa como desde el estudio de esa disciplina del saber -para unos ciencia, para otros aún no-, que es la Administración. Estos serían los retos que podríamos considerar primarios. La Administración, tanto como disciplina del saber o como práctica, no se encuentra exenta de los avatares que enfrentan las ciencias y las tecnologías contemporáneas.

Definir hoy los márgenes de una disciplina resulta complejo. El propio proceso del conocimiento es

el producto de una permanente convergencia disciplinar, matizado por el rol determinante de la organización, procesamiento y distribución de las megamagnitudes de la información que sobre cualquier fenómeno de la vida natural y social aparecen a diario en el mundo global en el que vivimos.

A ello se une el proceso permanente de origen de nuevas y muy sólidas disciplinas del saber, producto de nuevas fusiones, contactos e integraciones de disciplinas que pudieran considerarse "tradicionales". Son un ejemplo, la mecatrónica, la bioinformática, la genómica, la farmacogenómica, y con ello la irrupción de las denominadas "Transciencias", es decir, "cuestiones de hecho desde el punto de vista de la epistemología y, por lo tanto, pueden responderse en principio con el lenguaje de la ciencia, aunque los científicos son incapaces de dar respuestas precisas a las mismas por trascender el propio campo científico. En tanto que cuestiones políticas y sociales poseen esta característica de transciedad, el rol de la ciencia y de los científicos en el contexto de la transciencia ha de ser diferente al adoptado en el de la ciencia académica tradicional" (García P, 2001).

Al lado de las mismas irrumpe la llamada "ciencia reguladora", entendida como la "actividad científica concretamente orientada a suministrar conocimiento para asesorar en la formulación de políticas" (García P., 2001), orientada hacia la regulación de tecnologías, producciones, a evaluar el impacto ambiental, el análisis de riesgos, etc., todas intrínsecamente

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION

BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS

HEMEROTECA

Pizzurno 935 (1020) Cap. Fed. Rep. Argentina

 laobra

vinculadas hoy al quehacer empresarial. Y por último, las llamadas "Tecnociencias", que se caracterizan porque "no hay progreso científico sin avance tecnológico, y recíprocamente. La interdependencia entre ciencia y tecnología es estrechísima en el caso de la Big Science, y por eso, conviene distinguir entre ciencia, técnica, tecnología y tecnociencia"... "cuando el conocimiento científico depende estrictamente de los avances tecnológicos, de modo que no es posible observar, medir ni experimentar sin recurrir a grandes equipamientos, entonces estamos hablando de tecnociencia". (Echevarría, 2001).

En esta urdimbre que conduce a los tejidos del conocimiento, las fronteras de las especialidades se tornan borrosas, ellas son cada vez mas interdisciplinarias. El problema es que el desarrollo científico del siglo XX ha ido haciendo borrosas las fronteras entre una especialidad y la otra; y ha ido convirtiendo en una de las fuentes principales de creatividad, precisamente a la capacidad de abordar problemas de una "especialidad" utilizando conceptos, datos y enfoques de otras.

Pero, al mismo tiempo, esta interdisciplinariedad resulta contradictoria. Por un lado la ciencia es cada vez mas el resultado de una labor interdisciplinaria. Ello atenta contra la fidelidad con que nos atenemos a las fronteras de la especialidad. Al mismo tiempo, mientras más profundizamos en los saberes, el conocimiento se torna cada vez mas especializado. Esas dos tendencias subsisten y van conduciendo a saberes transdisciplinarios, altamente "especializados"

pero ahora desde una nueva visión de la especialidad.

La Administración no queda al margen de estas realidades. Los avances del conocimiento, de las ciencias y las tecnologías la impactan muy severamente en su actividad vital, al colocar el centro de su objeto de estudio, al cual consideraremos como la organización empresarial, inmerso en eso que se da en llamar "nueva economía".

¿Por qué razones se puede hablar de "nueva economía"? ¿Dónde está su génesis: bien en la globalización o en los avances de las ciencias y las tecnologías?

Volvemos al punto de partida. Tanto globalización, como avances de las ciencias y las tecnologías, marchan en una urdimbre que conforma el sólido tejido de los saberes en la contemporaneidad. Los fenómenos del mundo de hoy viven bajo el influjo, y muchas veces son la consecuencia, de esa Globalización y de los avances científico y tecnológicos. De ahí que los impactos en el mundo empresarial son el resultado de la incidencia sobre él de la globalización y del desarrollo científico y tecnológico. En nuestra opinión, no resulta de utilidad pretender separar ambos fenómenos para su comprensión, pues ambos vienen de la mano desde su origen, a no ser desde el ángulo de mira de la política para analizar la singularidad del carácter neoliberal de esa globalización en la actualidad.

Desde la visión del conocimiento, las ciencias y las tecnologías, la nueva fase que vive el mundo fundamentalmente a partir de la década de los '90, ha conducido a

la conversión del conocimiento en un recurso económico fundamental. Los procesos productivos de avanzada cada vez se asientan más en el acceso al conocimiento, lo que de hecho se convierte en una notable ventaja competitiva. Se ha destacado que el recurso más importante de la economía moderna o nueva economía, como ahora suele llamársele, es el conocimiento, y por lo tanto, el más importante proceso de desarrollo económico, es el aprendizaje. Los países que tengan la capacidad de convertir la información en conocimiento útil tienen una ventaja comparativa en este contexto, la que los enfrenta con el desafío ineludible de desarrollar las políticas adecuadas para su mejor aprovechamiento.

(*) 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:

- BUNGE, M.:** *Sistemas sociales y filosofía*. Sudamericana, Buenos Aires, 1995.
- DRUCKERS, P.:** *El ascenso de la sociedad del conocimiento*. En: Facetas, Nro. 2., Washington.D.C., 1994.
- ECHEVARRÍA, J.:** *Tecnociencia y sistema de valores*. En: López Cerezo, J.A. et al. *Ciencia, tecnología, sociedad y cultura en el cambio de siglo*. OEI. Madrid, 2001.
- GARCÍA PALACIOS, E.M.,** et al.: *Ciencia, tecnología y sociedad: una aproximación conceptual*. OEI, Madrid, 2001.
- KLIKSBERG, Bernardo:** *El pensamiento organizativo*, Paidós, Buenos Aires, 1983.
- KOONTZ, Harold; WEHRICH, Heinz:** *Administración*, Mc Graw Hill / Interamericana de México, México, 1994.
- MAC LUHAN, H., POWERS, P. B.:** *La aldea global*. Barcelona, 1990.
- MERCIER, P.A., PASSARD, F., ESCARDIGLI, V.:** *La sociedad digital*. Barcelona. Ariel, 1985.
- MORÍN, E.** (1998). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona.
- SOLANA, Ricardo F.:** *Administración de Organizaciones*, Ediciones Interoceánicas, Buenos Aires, 1993.

Nota de
Tapa

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 \$600 a \$3000 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

"LEYENDAS ABORÍGENES"

Por Gabriela Marcia Lordi (*)

Proyectos didácticos

Introducción

Este proyecto es parte de otro más extenso que trata sobre las culturas aborígenes. El mismo ha sido desdoblado a los efectos de facilitar su redacción. Este proyecto es presentado a partir de la indagación que se hizo en los primeros días de clase sobre la procedencia de los alumnos. En su mayoría son hijos de inmigrantes bolivianos o paraguayos o hijos de inmigrantes del norte de nuestro país. En la mayoría de los casos se ha observado que han perdido parte de su cultura de origen. Al pedirles que relaten leyendas o mitos que les hubieran contado, no han podido responder a esta consigna por desconocimiento de sus propias raíces.

Marco Teórico:

Diferencias entre mitos y leyendas

El MITO es una narración que, desde un lenguaje simbólico, recupera los orígenes, el mundo en su inicial creación divina. Así, el mito alude generalmente al nacimiento del universo o al tema de cómo fueron creados los seres humanos y animales, o cómo se originaron las creencias, los ritos y las formas de vida de un pueblo. Para las culturas arcaicas donde el mito emerge éste siempre es vivido como verdadero. El mito es vera narratio, narración verdadera de lo real.

Por otro lado, la LEYENDA es una narración tradicional o una colección de narraciones relacionadas entre sí que parte de situaciones históricamente verídicas, pero que luego puede incorporar elementos ficcionales. En el mito todo es estimado como verdadero. En la leyenda se combinan verdad y ficción. La palabra procede del latín medieval *legenda* y significa 'lo que ha de ser leído'. Denominación que procede del hecho de que algunos oficios religiosos de la primitiva Iglesia cristiana se leían en voz alta *legendas* o vidas de santos.

Otra diferencia entre mito y leyenda es que la leyenda se relaciona con un lugar y una época determinadas. El mito alude a los orígenes, que suelen estar fuera del tiempo. Por otra parte, el mito se ocupa principalmente de los dioses, mientras que la leyenda retrata en general a un héroe humano, como ocurre en el caso de la Iliada y la Odisea. Son legendarias también las historias que florecieron en numerosas novelas de caballería durante la edad media y que fueron fuente de inspiración para escritores posteriores: este es el caso de la leyenda del rey Arturo, con Carlomagno y con el alquimista alemán Fausto.

A pesar de estas diferencias entre mito y leyenda, en ambos tipos de narraciones hay un fulgor común: el de la imaginación y la veneración por los orígenes, y por lo mágico y extraordinario de la existencia.¹

OBJETIVOS:

Que los alumnos:

- * Se expresen espontáneamente en forma oral y escrita.
- * Utilicen adecuadamente la lengua expresiva coloquial.
- * Comprendan textos sencillos orales y escritos.
- * Expresen su capacidad creadora en la elaboración de textos orales y escritos.
- * Valoren el contexto cultural: tradiciones, relatos.
- * Valoren los recursos normativos que aseguran la comunicación lingüística.

Contenidos:

- La leyenda. Características.
- Su origen.
- Características.

- Diferencia entre mito y leyenda.
- Diferencias entre los tipos de leyenda según de dónde procedan.
- Culturas en contacto: cultura aborígen.
- Leyendas aborígenes y modernas.
- Uso de la raya de diálogo.

Actividades:

- Expresar, en forma oral o escrita, su propia experiencia con respecto a las leyendas.
- Narrar, en forma oral o escrita, leyendas aborígenes y modernas.
- Leer y analizar leyendas aborígenes según su procedencia.
- Dramatizar leyendas leídas o comentadas oralmente.

Procedimiento:

Se les pedirá a los alumnos que narren en forma oral y escrita leyendas que conozcan.

De lo que los chicos narren se evaluará el grado de conocimiento que tienen sobre el tema.

Luego se seleccionarán leyendas principalmente guaraníes y coyas debido a la procedencia de los alumnos. Se les pedirá a los alumnos que busquen leyendas de los pueblos que vayan a investigar.

Se leerán las leyendas en voz alta.

Se hará un esquema o mapa con las partes principales de la leyenda leída. Se analizarán: las características de los personajes, el lugar, el tiempo en que ocurren los hechos.

* Cada alumno re- narrará la leyenda.

* Se elegirá una leyenda para representada frente a los demás grados.

Destinatarios: Alumnos de 4° grado

Tiempo estipulado: 2 meses

Evaluación:

o Se evaluará a los alumnos por medio de la re-narración de leyendas y por la dramatización de una leyenda a elegir por los alumnos entre las leídas.

Posibles leyendas a ser trabajadas:

- o La laguna de Leandro
- o Pachamama, el castigo de la Tierra.
- o La leyenda de la flor del ceibo.
- o La leyenda de Iguá y Porá- Sí
- o La leyenda del Calafate
- o La leyenda de la risa del hornero y el origen del fuego
- o La leyenda pampeana de la piedra de Tandil
- o La leyenda de la piedra el Centinela.
- o El nacimiento de Kaa- Guasú: la yerba mate.

Bibliografía:

- Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Segundo ciclo de la Escuela Primaria /Educación General Básica. Tomo 2 Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Secretaría de Educación. Dirección general de Planeamiento, Dirección de Currícula : 2004. Prácticas del Lenguaje. Págs.637- 790.
- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Secretaría de Educación. Dirección general de Planeamiento, Dirección de Currícula, Lengua , Documento de trabajo N°: 4, Actualización curricular. Buenos Aires, 1997.
- Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Secretaría de Educación. Dirección general de Planeamiento, Dirección de Currícula, Lengua , Documento de trabajo N°: 5, Actualización curricular. Buenos Aires, 1997.

(*) Lic. En Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras - UBA. Especialista en Investigación Educativa. Profesora para la enseñanza primaria.
Docente de escuela primaria.

1- Conceptos extraídos de la Pagina Web "Temakel" de Esteban Ierardo.

LECTURA RECREATIVA

Por Ada Dell Aquila

Proyecto institucional

Fundamentación

La escuela es la institución social que tiene la responsabilidad de proporcionar a todos los alumnos el acceso a la práctica de la cultura escrita.

Es preocupación docente desarrollar la competencia lectora de los alumnos y la recuperación del acto de leer, porque el libro es esencialmente comunicación en la creación y en la libertad de la imaginación y la fantasía.

Los factores de la escasa adhesión de los escolares a la lectura son muchas, pero una de las más importantes es la de no encontrar modelos con los cuales pueda identificarse, pues tenemos una sociedad de adultos que no leen.

La escuela no trata de enseñar más y de empezar más pronto, sino de mirar a nuestros alumnos sin ansiedades y con la convicción de que el hecho de leer le resultará beneficioso si está en condiciones de incorporarlo a su vida.

En el desarrollo del proyecto se le dará confianza al lector para alejarlo del temor al error y acercarlo al proceso de lectura.

El estímulo es un elemento fundamental y visceral para cualquier diagnóstico educativo y a través de éste se intentará acercar al niño al acto de leer.

Objetivos

- Facilitar a los niños el acceso a los libros.
- Destinar tiempo específico a la lectura recreativa.
- Incentivar el deseo por leer.
- Gestionar espacios para compartir la actividad lectora.
- Intercambiar que promuevan la práctica de la lectura como tarea prioritaria de la escuela.
- Asegurar que los alumnos puedan ejercer los derechos del lector.

- Incorporar a los alumnos a una red de lectores.
- Desarrollar la selección de las lecturas con sentido crítico, potenciando actitudes de crítica y comprensión.

Contenidos

- Selección y evaluación de las ofertas sociales de lectura.
- Libros de recreación, cuentos, poesía, novelas.
- Estrategias cognitivas de pre-lectura, lectura, pos-lectura.
- Lectura de los medios de comunicación social: publicaciones periódicas, historietas, libro album.

Actividades generales

- Planificación y gestión del proceso de lectura.
- Extracción y transferencia de información de textos de distintas estructuras o pertenecientes a diversos discursos con distintos niveles de complejidad.
- Clasificación de los materiales de lectura.
- Empleo de distintos soportes textuales.
- Práctica del manejo de la biblioteca.
- Organización de la biblioteca del aula.
- Narración del maestro.
- Lectura de ilustraciones.
- Anticipación de situaciones.
- Claves surgidas de la lectura para la comprensión.
- Reconocimiento del tema del cuento leído.

-Reflexión sobre las diferentes interpretaciones.

-Compartir con los padres la lectura.

-Reunir a la escuela para compartir lecturas.

-Compartir entre cursos de igual grado y/o diferente, lecturas.

-Comentar compartiendo comentarios de lecturas realizadas entre distintos grados.

-Reflexionar sobre porqué tal o cual lectura fue la más leída en el mes, bimestre, año.

Cronograma

Marzo a noviembre

Recursos

Biblioteca del aula, biblioteca de la escuela, libros, revistas, diarios, afiches publicitarios, historietas, chistes.

Actores responsables

Conducción del ciclo, Maestra de grado, maestro bibliotecario, alumnos comunidad de padres.

Evaluación

De proceso a través de la observación.

Presentación por grados de registro anecdótico.

De producto debate entre los alumnos de cada grado sobre una selección de no más de tres obras seleccionadas democráticamente entre las más leídas en el año.

Ada Dell Aquila es Maestra de grado y Maestra bibliotecaria.

LA DIVERSIDAD Y LAS EXPECTATIVAS DOCENTES (Primera Parte)

Por Susana Vegaga

Reflexionando entre colegas

El impacto que producen las expectativas docentes en relación con las dificultades de aprendizaje.

MARCO TEORICO:

Mi intención es analizar como influyen los etiquetamientos (de los que habla Mercer en su estudio acerca del Retardo Mental Leve) que aplican los docentes en los niños en relación al fracaso escolar que estos presentan. Me resulta interesante investigar si los docentes cuando tienen expectativas positivas, crean un efecto favorable sobre el alumno y cuando anticipan fracaso contribuyen a lograrlo (efecto Pigmalión) (Alicia Rendo).

Este fenómeno se refiere al proceso por el cual las creencias y expectativas de una persona afectan de tal manera a su conducta que ésta provoca en los demás una respuesta que confirma esas expectativas (Rosenthal, 1968). En un estudio clásico realizado en una escuela pública, Rosenthal y Jacobson aplicaron un test de inteligencia a todos sus alumnos; posteriormente dieron a los profesores los nombres de los niños que, según las pruebas realizadas, mostrarían un desarrollo intelectual destacado durante el curso (en realidad dieron el nombre de un

20% de los niños escogidos al azar. Ocho meses más tarde volvieron a medir el cociente intelectual de todos los alumnos y comprobaron que los niños que habían nombrado aleatoriamente (el 20%) habían conseguido un mayor desarrollo intelectual y eran además calificados por sus profesores como más curiosos, más felices y mejor adaptados. Si un profesor o profesora espera buenos resultados de sus alumnos el rendimiento se aproxima mucho a su capacidad intelectual, pero si lo que espera son malos resultados, el rendimiento de sus alumnos se corresponde poco con la capacidad intelectual que poseen (Stead, 1978). Pero también podemos considerar a los alumnos como "profetas" con sus propias expectativas que repercuten en la conducta de los profesores. Esto podría explicar la respuesta de los alumnos cuando llegan a un grupo o curso en el que hay un profesor con fama de "duro". En este caso será muy probable que los alumnos comprueben finalmente su profecía. Los profesores comunican sus expectativas a sus alumnos de

muchas maneras, principalmente por medio de conductas rutinarias de las cuales el profesor generalmente no tiene conciencia y, por lo tanto, no puede controlar voluntariamente.

Por otra parte, Hargreaves (1967), Lacey (1970) y Woods (1979) han hallado como los posibles mensajes devaluadores y de infravaloración que se pueden estar enviando a una parte significativa del alumnado tienen una considerable relación con los problemas de disciplina que se dan en un centro escolar.

El docente construye representaciones, "etiquetas" acerca de sus alumnos, pero estas representaciones simbólicas no son una simple constatación de las mismas ya que interviene la subjetividad del docente. El maestro aplica su propia valoración sobre el alumno. Esta valoración que hace el docente tiene relación directa con la valoración social de su función.

Los adjetivos que expresan los maestros de sus alumnos son predicciones del comportamiento y rendimiento de cada niño; y el maestro, al ejercer autoridad sobre el

Reflexionando entre colegas

alumno, aumenta la posibilidad de que esa predicción se cumpla.

Existe una cultura escolar que anticipa y determina el rendimiento y comportamiento escolar del alumno.

Según R.W. Connell, los niños provenientes de familias pobres, son en general los que tienen menos éxito, son evaluados a través de procedimientos convencionales de medición y los más difíciles de medir con métodos tradicionales. Son los que tienen menos poder en la escuela, son los menos capaces de hacer valer sus reivindicaciones o de insistir para que sus necesidades sean satisfechas, pero son los que más dependen de la escuela para obtener educación.

La comunicación es un aspecto fundamental en la vida del ser humano, a tal punto, que ha sido considerada como la necesidad más básica además de la supervivencia física (Ribeiro, 1996). Ella está presente en todos los aspectos del hombre, siendo esencial para muchas profe-

siones (Zacharis, 1993:14), especialmente en la de educador.

En el proceso educativo, la comunicación constituye parte importante, primordialmente en esta época en que el sistema de instrucción para propiciar el conocimiento, necesita que surjan entre los docentes y sus alumnos, relaciones interactivas.

(Rietveldt, 1998: 56)

Las relaciones interactivas docente-alumno se producirán de manera favorable en la medida en que entre ellos fluya una comunicación efectiva recíproca. Por esta razón, merece especial atención la consideración de la comunicación como parte de los elementos básicos que permiten entender los procesos de interacción alumno-profesor. En el aula de clases, los contextos de interacción se construyen en la medida en que tanto alumnos como profesores van participando e interactuando conjuntamente, es decir, van poniéndose de acuerdo en cuanto a la forma de participación que les corresponde.

El salón de clases constituye un espacio donde la comunicación se establece bajo una serie de reglas cuyo cumplimiento hace posible que alumnos y profesores puedan comunicarse recíprocamente.

El docente, los padres y cualquiera agente que participe de la formación del educando, puede establecer climas de aprendizaje ya sea con orientación interna o externa que mejoren los logros y el aprendizaje simultáneamente, se ha demostrado categóricamente que el aprendizaje de los alumnos es afectado no sólo por sus motivaciones o autoconcepto sino que también por las expectativas de los profesores, padres y medio familiar que rodea al niño.

En cuanto al alumno la motivación influye en las rutas que establece, perspectivas asumidas, expectativas de logro, atribuciones que hace de su propio éxito o fracaso. En el profesor es de gran relevancia la actuación (mensajes que transmite y la manera de organizarse).

.La multiculturalidad se debe a distintos factores, principal-

pensá en nacional



Noticias, educación y cultura

Catedra Libre

Sábados de 14.30 a 16.00 Hs.

conducen
Silvia Bacher y Mónica Beltrán

Reflexionando entre colegas

mente a las migraciones. Las migraciones internas hacia los centros urbanos, la migración constante proveniente de los países vecinos -Chile, Paraguay, Uruguay, Bolivia, Perú y Brasil- y las de los países asiáticos o de Europa oriental nos han enfrentado de hecho a una sociedad cada día más multicultural.

A estos factores se agrega además la presencia del "otro", del que habla Margulis, que tiene distintas percepciones, rasgos y sensibilidades compartidas y una memoria colectiva común, que se hace notable frente a otros grupos diferentes, con los cuales la comunicación encuentra obstáculos.

Los conflictos entre culturas y sus consecuencias ya no son lejanos y distantes, sino que están presentes en nuestra vida diaria. El "otro" forma parte de una realidad mediática globalizada, inmediata y cercana.

Si bien la diversidad cultural fue un constitutivo permanente de la mayoría de las sociedades, pues las culturalmente homogéneas existieron sólo como un ideal de

concreción de la correspondencia entre un Estado y una Nación, fue sistemáticamente negada no sólo en nuestro país, sino también en la mayoría de los países europeos en los que no se reconocían las naciones o etnias con sus particularidades lingüísticas y culturales anteriores a su conformación.

El reconocimiento o no de la diversidad cultural y la visión que conlleva del otro, determina en el ámbito de la educación formal cuestiones que atraviesan todo el sistema educativo, y que abarcan desde las políticas más generales hasta la acción institucional y áulica: cuestiones conformadoras y conformantes de un modelo de sociedad y por ende de un sistema educativo. La visión del "otro" determina así, la asignación según el grupo de pertenencia del alumno de los objetivos principales asignados a la escuela; las funciones primordiales del maestro; las causas de las dificultades escolares y sus posibles soluciones; los criterios y estrategias de enseñanza; la selección de contenidos; las expectativas de logros, y la

organización institucional de la escuela.

Se consideran cuatro modos de relacionarse con la diversidad cultural desde el sistema educativo:

* **Asimilación:** La asimilación parte de negar al "otro" el derecho a la diversidad. Para ser, debe ser semejante, por lo tanto todas las diferencias deben ser "borradas"; no se aceptan diferencias de lengua, de cultura, e incluso en su máxima expresión diferencias físicas consideradas modificables -recordemos la no-aceptación del niño "zurdo" en nuestras escuelas y los métodos empleados para corregirlo. El uniforme es quizá el mejor símbolo de esta concepción, todos iguales, nada diferente.

Sin embargo, conjuntamente con esta visión uniformante coexistía también una concepción igualitaria en cuanto a las posibilidades de educación del "otro"; se consideraba que potencialmente podía llegar a "ser", y que para ello sólo era necesario

educarlo. Esta visión plasmada en la ley 1420 y en las prácticas normalistas de la época, conlleva por un lado un no-derecho a la diferencia, en el que el "otro" debe hacerse semejante y, por otro, un reconocimiento a las posibilidades de integración social a través de la educación. De hecho, en este período, la escuela resulta un importante factor de cambio y ascenso social, en una sociedad abierta a ello.

• **Compensación:** Criterio emanado de la respuesta al "otro", que circula como un concepto de uso frecuente en la sociedad y la escuela que es el de "niño carenciado". Este estereotipo nuevamente refleja lo parcialmente cierto: existen carencias económicas innegables, pero estas carencias reales y objetivas son extendidas a todos los aspectos del niño, materiales o no, tales como sus afectos, sus posibilidades innatas, sus valores éticos y

Reflexionando entre colegas

Reflexionando entre colegas

morales. Desde esta visión la escuela trata de compensar lo que falta, proyectando la pobreza material al sujeto todo. De allí la visión del "otro" como desposeído de conocimientos, intereses, socialización primaria, organización familiar, interés por aprender, con una mirada centrada en lo negativo, en el déficit de la diferencia. Esta percepción basada exclusivamente en la carencia y en la deficiencia, la mayoría de las veces implica además una búsqueda de patologías del niño y sustenta otro concepto más peligroso: el alumno carenciado no puede aprender a pesar de las "compensaciones" que, desde esta mirada, nunca son suficientes. Se acepta así la imposibilidad de que el "otro" llegue a "ser".

* El ghetto educativo: La concepción sustentada en la tolerancia se basa en una acentuación de la diferencia. Esa exacerbación de lo particular genera una lejanía mental con el "otro". O sea, enfoca la diferencia pero como algo exótico, los "otros" son "otros" reconocidos, pero distantes; tienen derecho a ser diferentes pero entre los diferentes. Así surgieron las

escuelas para varones y las escuelas para mujeres, las escuelas para ricos y las escuelas para pobres, la escuela para aborígenes, la escuela para colectividades, las escuelas para ... Desde esta visión se exagera la diferencia, generalmente sobredimensionada para mostrar la imposibilidad del diálogo, en la que cada grupo debe ser escolarizado con y desde su propia cultura, grupos homogéneos, lo más homogéneos posibles o ghettos educativos que nos aseguran que el "otro" se quede en "su lugar". Se tolera la diversidad siempre que no se deba interactuar con ella.

* Diálogo cultural: Idea que se concibe desde una valoración positiva de la diversidad cultural, basada en el reconocimiento de que la propia existencia humana y el conocimiento construido desde sus orígenes que transmite la escuela y que responde a un proceso de intercambio cultural permanente. Desde esta visión, se considera la diversidad cultural como una muestra de los múltiples caminos de la construcción socio-histórica de lo humano, como una riqueza y no

como una carencia, a la vez que propicia el reconocimiento y el diálogo a partir de la mirada positiva y la comprensión de lo diverso, en la que la escuela y el aprendizaje se constituyen en espacios privilegiados para construirlo. La teoría de educación intercultural sustenta la formación docente y las prácticas pedagógicas.

Los cuatro tipos de respuestas a la diversidad cultural están simultáneamente presentes en la actualidad en nuestro sistema educativo; coexisten pero con diferentes grados de manifestación.

La búsqueda de un diálogo intercultural es una necesidad no solo entre los que desde una cultura hegemónica se los considera "diversos" sino como formación ineludible para todos los alumnos que deberán desempeñarse en una sociedad globalizada. Construirlo desde la escuela, no solo posibilitará una mejor calidad educativa a

los que más sufren el fracaso escolar, sino que permitirá que la escuela mantenga su rol, como históricamente lo ha tenido, de espacio de integración social.

¿Qué ocurre con los alumnos, los destinatarios de la escuela como institución? Más allá de los contenidos, los alumnos aprenden que hay maneras "normales" y "anormales" de vivir, que en toda aula hay siempre "brillantes" y "lentos". Los "brillantes" quizás aprendan a sentirse orgullosos y a confiar en sí mismos, y los "lentos" a conducirse como incapaces de aprobación.

En el plano de lo explícito, ningún docente o institución educativa declararía la intención de desarrollar en los alumnos actitudes discriminatorias hacia algunos compañeros o minar la autoestima de otros.

Semejantes efectos de las prácticas escolares resultan "invisibles" tanto para los educadores

Reflexionando entre colegas

Reflexionando entre colegas

(maestros, escuelas) como para los alumnos y sus padres. En este trabajo me interesa, precisamente, hacer visible lo invisible. Algunos alumnos se "apropian" de lo que piensan los demás de ellos y lo asimilar como verídico, influyendo en su forma de ser de comportarse y de rendir tanto en la escuela como en la vida.

Las prácticas de evaluación en la escuela ayudan a los estudiantes a rectificar su comprensión, a la vez que brindan una guía para reorientar la enseñanza. Sin embargo, uno de sus efectos no intencionales es la validación de ciertos mecanismos - instalados en la cultura- de inclusión y exclusión, con el consecuente daño a la identidad de quienes son excluidos. Ni los contenidos escolares ni los instrumentos para evaluar son "neutrales", sino que suponen una ideología respecto de qué vale la pena ser enseñado / aprendido y de cuál es la manera correcta para estimar el desempeño de los alumnos. Los estudiantes que comparten esta ideología pueden adaptarse a las exigencias del sistema

educativo. Pero para otros, el tránsito por la escuela está plagado de "irrelevancias" o de reglas de juego que no comprenden. Probablemente no obtengan éxito en las pruebas, y reaccionen ante su "fracaso" de diversas maneras: simplemente aceptando su condición de "reprobados", revirtiendo el significado de "ser un reprobado" y asignándole connotación positiva, o intentando una y otra vez incluirse en un nosotros que los excluye renunciando a su propia identidad. En otras palabras: a través de la participación en las prácticas escolares, los estudiantes se sumergen en los patrones de una cultura dominante naturalizada que deja poco espacio para la manifestación de culturas alternativas.

El daño a la identidad, la estigmatización de "reprobado" tal vez incidan en su conducta en forma de "profecía autocumplida" ("como soy un 'reprobado', entonces repruebo) y restringiendo las posibilidades de revertir, o al menos revisar, el mecanismo de estigmatización.

FUNDAMENTACIÓN:

Si bien las dificultades de aprendizaje tienen su origen en múltiples causas, la elección de esta variable para investigar surge de la observación realizada en la institución donde me desempeño, los niños son provenientes de contextos desfavorables, y los docentes son bastante estables dentro de la institución, por lo que conocen a los niños y a sus familias por lo cual, antes de conocer a sus alumnos ya tienen preconceptos hechos sobre ellos y esto influye en relación a la forma de actuar y los resultados obtenidos de acuerdo a las expectativas que el docente deposita.

"Los maestros no conocen el impacto que ejerce su propio desempeño en los resultados que alcanzan sus alumnos."
(Kaplan, Carina)

Estas expectativas docentes producen un impacto en las dificultades de aprendizaje. Es mi interés investigar como surgen

estas expectativas positivas y negativas que llevan a los docentes a rotular o estigmatizar y cual es la relación de esto con el fracaso escolar.

Es importante indagar lo que pasa en torno a la problemática de las escuelas y de los docentes que asisten a los mismos, acerca de las dificultades, obstáculos, logros y expectativas que tiene con respecto a los alumnos y reflexionar sobre nuestras prácticas docentes nos ayuda a mejorar la relación y los vínculos establecidos con nuestros alumnos. Se observa que el entusiasmo y las expectativas de los profesores tienen un efecto positivo en el aprendizaje de los alumnos e influyen positivamente en el rendimiento escolar.

Si se depositan expectativas positivas, existen mayores probabilidades de que se produzcan cambios positivos, dado que pensar que el alumno viene "mal preparado" predispone al inmovilismo del docente, apoyado en la creencia

Reflexionando entre colegas

Reflexionando entre colegas

que nada puede hacerse, y conduce al fracaso del estudiante, situación que en sociología se denomina "profecía autocumplida". ¿Cuáles son los factores y variables del profesor, que inciden en el rendimiento de los alumnos? No hay un modelo único ni un profesor ideal. Algunos análisis parecen demostrar que los profesores preferidos por los alumnos, jueces implacables, son el profesor "didáctico", que sabe incentivar la motivación de los alumnos, que se preocupa para que aprendan, constantemente creativo, y "fabricante" continuo de situaciones, capaz de variar los objetivos y actividades en función de la meta que es el aprendizaje de los estudiantes, y el "afectivo", el que muestra entusiasmo, claridad, buen humor, cordialidad, y es respetuoso de los sentimientos de sus educandos.

HIPOTESIS:

La escuela es una escena de la diversidad y esto fue, y es vivido, aun hoy, como un motivo de dificultad. Es decir, la hetero-

geneidad, la multiplicidad de características diferentes, la complejidad de todo grupo humano es pensada como obstáculo de la educación. ¿Por qué? Lo diferente sigue siendo motivo de discriminación. Puede ser por provenir de otra cultura, por tener otro color de piel o por no tener suficiente dinero. Lo más dañino es que los discriminados muchas veces internalizan la mirada prejuiciosa y pierden la autoestima.

Esta diversidad que se observa no solo desde lo cultural sino desde lo social, lo intelectual, lo físico, el sexo, las capacidades, habilidades, etc. que se evidencian en las escuelas desde la heterogeneidad suelen generar en las docentes expectativas que pueden llevar al fracaso. También se lo observa en grupos socialmente marginados, minorías culturales, niños en situación de riesgo por violencia social, familiar, adictos, chicos de la calle, chicos portadores de SIDA. A partir de la hipótesis me surgen interrogantes sobre los cuales elaboraré la investigación:

¿Los docentes trabajan para la

Día internacional de la familia

15 de Mayo



LBV ARGENTINA
Legión de la Buena Voluntad

En 1993, la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) estableció el 15 de mayo como Día Internacional de la Familia (resolución 47/237), con el fin de crear una mayor conciencia de las cuestiones relacionadas con la familia y mejorar la capacidad institucional de las naciones para hacer frente, mediante la aplicación de políticas amplias, a los problemas relacionados con la familia.

El Día Internacional de la Familia brinda la oportunidad de fomentar la toma de conciencia sobre cuestiones que afectan a la familia como unidad básica de la sociedad, así como de promover la adopción de medidas adecuadas. Esta celebración puede llegar a ser un poderoso factor de movilización en favor de la familia en todos los países que aprovechen esa ocasión para demostrar su apoyo a las cuestiones que la atañen, de la manera más idónea para cada sociedad.

Para reflexionar sobre el sentido amplio de la Familia cabe remitirse a la Carta de los Derechos de la Familia presentada por la Iglesia Católica el 22 de octubre de 1983 y destinada a todas las personas, instituciones y autoridades interesadas en la misión de la familia en el mundo contemporáneo. En su Preámbulo la Carta expresa que:

E. La familia constituye, más que una unidad jurídica, social y económica, una comunidad de amor y de solidaridad, insustituible para la enseñanza y transmisión de los valores culturales, éticos, sociales, espirituales y religiosos, esenciales para el desarrollo y bienestar de sus propios miembros y de la sociedad;

F. la familia es el lugar donde se encuentran diferentes generaciones y donde se ayudan mutuamente a crecer en sabiduría humana y a armonizar los derechos individuales con las demás exigencias de la vida social;

G. la familia y la sociedad, vinculadas mutuamente por lazos vitales y orgánicos, tienen una función complementaria en la defensa y promoción del bien de la humanidad y de cada persona;

H. la experiencia de diferentes culturas a través de la historia ha mostrado la necesidad que tiene la sociedad de reconocer y defender la institución de la familia;

I. la sociedad, y de modo particular el Estado y las Organizaciones Internacionales, deben proteger la familia con medidas de carácter político, económico, social y jurídico, que contribuyan a consolidar la unidad y la estabilidad de la familia para que pueda cumplir su función específica.

Desde la Legión de la Buena Voluntad, saludamos a todas las Familias en su Día y les dedicamos el pensamiento del Director Presidente de la LBV Mundial **José de Paiva Netto**:

En un mundo constantemente amenazado por la violencia, conviene recordar que cada día, por la caída de las barreras de espacio y tiempo, cuanto más quieren destruirla, la Familia crece y pasa a llamarse Humanidad.

Para más información acerca de las actividades de la Legión de la Buena Voluntad, pueden comunicarse llamando al teléfono 492 - 5000 o por mail a: lbv@lbv.org.ar.

También pueden visitar la web www.lbv.org.ar

Reflexionando entre colegas

diversidad o tienden a homogeneizar?

¿Son concientes de los rótulos o estigmatizaciones?

¿Que relación tienen los rótulos con los problemas de aprendizaje?

¿Se rotula sólo a los niños de contexto desfavorable o también a niños con otras características?

¿Cómo incide la diversidad en el vínculo docente - alumno?

Si los docentes adoptan mecanismo de exclusión, y los alumnos adquieren posturas de aceptación y convencimiento que esto es real ¿cuál es la salida?

¿Puede el sistema educativo compatibilizar igualdades y diferencias? ¿El futuro de estos alumnos ya está marcado? ¿Se puede intervenir para revertirlo?

METODOLOGIA:

Este interjuego entre las variables a investigar, puede abrir la posibilidad de que los docentes identifiquen cuáles son los elementos que están en sus manos para generar procesos de modificación y cambio que trasciendan las profecías sociales. Para analizar mi hipótesis lo intentaré hacer a través de dos formas:

Cuantitativa: Se buscará información estadística para conocer la cantidad de repitencia, deserción y dificultades de aprendizaje. Por medio de encuestas se buscará conocer las causas que llevan a la repitencia y la deserción para los docentes y directivos. También se obtendrá información acerca de que cantidad de docentes reflexionan sobre sus prácticas y como vivencian los alumnos sus vínculos con los docentes.

Cualitativa: Se encuestarán a docentes y directivos a fin de conocer sus posturas frente al favoritismo, los rótulos, la estigmatización, la diversidad cultural, el perfil del niño que consideran que tendrá éxito escolar. También se indagará acerca de cómo sienten y viven la heterogeneidad en el aula y que entienden por discriminación, segregación y prejuicios, esto se confrontará con los datos cuantitativos que me permitirán elaborar conclusiones individuales o grupales.

Es sabido que las encuestas no serán muy sinceras, ya que especulan con el consciente del

individuo, pero darán cuenta de aspectos que servirán para el desarrollo de la tesina.

Se realizarán entrevistas a niños que presentan dificultades de aprendizaje, indagando la relación, que perciben o no, los niños con respecto a las expectativas docentes.

Se realizarán juegos y actividades que intencionalmente comprometan los sentimientos de los niños con respecto a la imagen que ellos tienen de sí mismos, la que tienen los demás y como son influenciados. (ver anexo)

POBLACION:

Alumnos de nivel inicial y primario pertenecientes a la escuela N° 8 D.E. 11 de jornada simple dependiente del Gobierno de la Ciudad de Bs. As. , ubicada en el barrio de Bajo Flores, Varela 358.

En el nivel inicial funcionan salas cuatro, y cinco años en ambos turnos, y la institución está conformada por tres escuelas

más del barrio (Jardín de Infantes nucleado "C").

En el nivel primario hay 2 divisiones de 1er. Año de E.G.B y una sola división de los demás grados y una maestra de recuperación para los niños con dificultades de aprendizaje del primer ciclo. Este nivel cuenta con asignaturas extraprogramáticas como informática, inglés y natación.

La cooperadora, si bien no obtiene una gran recaudación, hace posible el mantenimiento edilicio de la escuela y la solución de necesidades no solventadas por el Gobierno; la misma está presente en las decisiones de la institución, coordinada por la directora del nivel primario.

El personal auxiliar es estable y colaboran con ellos padres solidarios del plan Trabajar.

La zona donde se encuentra la escuela es de casas bajas, en una misma proporción de tipo residencial, humildes, antiguas y deterioradas (muchas de las cuales son casas tomadas) y algunos hoteles. En todos estos

Reflexionando entre colegas

Reflexionando entre colegas

tipos de viviendas es que tienen sus hogares nuestros alumnos. Población de clase media y baja desde lo económico y social. Los padres en su mayoría son empleados, comerciantes, costureros autónomos, desocupados, algunos pocos cartoneros y un porcentaje de dos o tres profesionales por grado.

La mayoría de los niños tienen su vivienda permanente en el barrio, algunos por cercanía del trabajo de los padres, otros provenientes de la villa del bajo Flores cuyos padres buscaron

una escuela con "mejor ambiente". El porcentaje de niños de familias de inmigrantes de países limítrofes es de un 20% aproximadamente. Las conducciones de nivel Inicial permanece en el cargo desde hace más de diez años; la conducción del Nivel primario fue cambiando mucho en los últimos años, el personal de ejecución de ambos niveles en su mayoría es estable.

En la segunda parte de esta propuesta, la autora desarrollará el abordaje metodológico, instrumentos de encuestas realizadas y conclusiones.

BIBLIOGRAFIA:

- * *Educar* de **Frigerio G.**
- * *Los Valores de la educación* de **Tony Mifsud**
- * *Los Valores un desafío Permanente* de **Ibáñez M.**
- * **NAVARRO, Ginés.** *El Diálogo. Procedimiento para la Educación en Valores.* Bilbao: Desclée De Brouwer, 2000.
- * **REIMER, Joseph.** *De la Discusión Moral al Gobierno Democrático.* En KOHLBERG L. *La Educación Moral.* Barcelona: Gedisa, 1997.
- * **Hebe Duprat De San Martín,** "Pedagogía en el Nivel Inicial"
- * **Miguel Angel Lupiañez,** *Seminario de Inteligencias Múltiples,* - www.uch.edu.ar/rrhh
- * **ALONSO TAPIA, J.:** *Motivación y aprendizaje en el aula.* Ed. Santillana, Madrid, 1991
- * **BURÓN, J.:** *Motivación y aprendizaje.* Ed Mensajero, Bilbao, 1994
- * **WATKINS, C.; WAGNER, P.:** *La disciplina escolar. Propuesta de trabajo en el marco global del centro.* Paidós-MEC, Barcelona, 1991.
- * **McLaren, P.:** *Pedagogía, identidad y poder - Los educadores frente al multiculturalismo.* Rosario, Homo Sapiens Ediciones, 1998.
- * **Santos Guerra, M.:** *Evaluar es comprender.* Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata, 1998.
- * **GONZALEZ DE ANGELINI, Silvia y otros:** *El currículo oculto en la escuela*
- * **RENDO, Alicia:** "educación en para la diversidad"

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

CONSIDERACIONES HISTÓRICAS ACERCA DE LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE LENGUAS EXTRANJERAS EN CUBA

Por M. Sc. Yunier Pérez Sarduy/ Lic. Manuel de Jesús Velásquez León

A través del presente trabajo sus autores desarrollan un estudio histórico-lógico de la formación de profesores de lenguas extranjeras en Cuba desde inicios del siglo XX hasta la actualidad. Como resultados, se ofrece una periodización del proceso de formación de los mencionados profesionales en la que los autores lo dividen en seis períodos delimitados por las características que en cada uno han tenido aspectos tales como la institucionalización del proceso de formación, la vinculación de la teoría con la práctica y el desarrollo de modos de actuación como parte del proceso de formación inicial. La periodización que se ofrece se complementa con el establecimiento de las tendencias que han caracterizado este proceso, entre las que los autores fundamentan las corrientes tecnicista-estructuralista, académico-audiovisual y la corriente del enfoque comunicativo-funcional.

La enseñanza de lenguas extranjeras en Cuba ha tenido como uno de sus exponentes fundamentales la enseñanza del idioma Inglés, el que se estableció de manera paulatina a principios del siglo XX. Esto trajo como consecuencia la necesidad de formar profesores en esta especialidad. La enseñanza se desarrollaba fundamentalmente a través de clases privadas, y la formación de los enseñantes era de origen variado. La mayoría de ellos eran angloparlantes nativos, que se radicaban de manera temporal o definitiva en el país. Otro segmento importante estaba constituido por nacionales que habían residido de manera temporal en un país de habla inglesa, fundamentalmente en los Estados Unidos, y dominaban sobre todo la expresión oral del idioma Inglés. De igual manera, otro grupo de enseñantes habían adquirido cierto dominio del idioma a partir de su interacción con angloparlantes, y ello le permitía enseñarlo a otros de manera muy empírica.

Durante la primera mitad del pasado siglo, se destacaron varias personalidades intelectuales que dieron un impulso importante a la enseñanza del idioma. Entre ellos resalta Leonardo Sorzano Jorrín, quien impulsó de manera notable el funcionamiento de los llamados Centros Especiales del Inglés, que ya habían sido creados en 1929. La existencia de profesores de Inglés aumentó lentamente durante las décadas de 1940 y de los '50. En 1952 se reporta la existencia de alrededor de 1000 profesores de Inglés en todo el país.

Con la organización paulatina que fue adquiriendo el Estado en la neocolonia, la enseñanza del Inglés se fue introduciendo de manera más acentuada en el precario sistema de educación. La formación de los docentes seguía siendo muy empírica, basada en el autodidactismo. En esta etapa no se reporta la existencia de ningún centro

Reflexionando entre colegas

Reflexionando entre colegas

especializado en la formación de profesores de Lenguas Extranjeras. Durante las décadas del '40 y el '50, los aspirantes a desempeñarse como profesores debían prepararse por sus medios para presentarse a oposición. Este evento tenía lugar con frecuencia anual en las cabeceras provinciales del país, y como resultado se emitía un escalafón de orden para ocupar vacantes en las escasas aulas que existían entonces.

Con el triunfo de la Revolución, en 1959, comienza un proceso de profundas transformaciones en el Sistema Nacional de Educación que incluye la enseñanza de idiomas extranjeros, y con ello la formación de profesores.

En 1964 se crearon los Institutos Pedagógicos en virtud de la R-544/64 del Ministerio de Educación. A partir de entonces comienza a desarrollarse la formación Básica Superior de profesores de Inglés en las tres universidades que por entonces existían en el territorio nacional, y a las que se adscribieron los Institutos Pedagógicos: La Universidad de la Habana, la Universidad de Santa Clara y la Universidad de Oriente. En esta modalidad los futuros docentes se graduaban de nivel medio, y posteriormente alcanzaban nivel universitario a través de cursos por encuentros durante seis años escolares. A lo largo de la década de 1960, este tipo de formación se fue extendiendo de manera limitada a otras ciudades en las que existían necesidades y condiciones para formar profesores de Inglés.

La creación de la Escuela "Máximo Gorki", y posteriormente el Instituto Superior de Lenguas Extranjeras "Pablo Lafarge" (ISPLE) en la Capital del país, dieron un impulso notable a la formación de profesores de Lenguas Extranjeras en Cuba. El primero habilitaba a sus egresados para el ingreso a la universidad en carreras afines a

las Lenguas Extranjeras, mientras que el segundo se ocupaba de formar a los profesores que necesitaba el país para la enseñanza de diversas Lenguas Extranjeras, así como traductores.

La existencia del ISPLE, así como la formación de profesores de Inglés y Ruso en el resto de los Institutos Superiores Pedagógicos que se crearon en el país a finales de los '60, estaba condicionada por la creciente apertura que iba experimentando el país en el plano internacional, lo que hacía imprescindible el intercambio con nacionales de muchos países de diferentes idiomas. Aún así, en esta etapa continuó siendo el Inglés el idioma extranjero más enseñado en Cuba y, por consiguiente, la proporción de profesores de inglés en formación y en activo era mucho mayor en comparación con el resto de las lenguas extranjeras.

La creación de los Institutos de Superación Educativa

(ISE) en la década del '60, permitió el desarrollo de cursos emergentes para la formación de profesores de nivel medio. Estos cursos tenían la duración de un año, y sus graduados se habilitaban para impartir docencia en Secundaria Básica. Posteriormente tenían la posibilidad de titularse de Profesor de Enseñanza Media Superior con nivel universitario. Esta modalidad exigía que el profesor en formación se encontrara en ejercicio de la docencia.

En 1972 surge el Destacamento Pedagógico "Manuel Ascunce Doménech", que implicó todo un movimiento político alrededor del Plan de Formación de Profesores de Enseñanza General Media (PFPEGM), con el objetivo de formar a la gran cantidad de profesores de todas las especialidades, incluyendo los de Inglés, que demandaban el creciente desarrollo cultural y la explosión de matrícula en el

Reflexionando entre colegas

Reflexionando entre colegas

país. En esta modalidad los profesores en formación alternaban a partes iguales el componente académico y la impartición de docencia en las escuelas de la Enseñanza Media. El ingreso era con 10mo grado vencido, lo que obligó a una nivelación que permitiera la graduación con nivel universitario. En esta modalidad los egresados primeramente recibían el título de Profesores de Inglés de la Enseñanza General Media, y luego el de licenciados.

A mediados de la década de los '80 se inició, en la mayoría de las provincias del país, la formación de Maestros Primarios de Idioma Inglés. En esta modalidad, los profesores en formación ingresaban con 9no grado vencido. El currículo se desarrollaba durante tres años escolares, y sus egresados quedaban habilitados para impartir docencia en escuelas primarias. Posteriormente tenían la posibilidad de alcanzar la licenciatura a través de la modalidad de Cursos Para Trabajadores (CPT o CRE).

El establecimiento de la evolución histórica de la formación de profesores de Inglés en Cuba ha permitido establecer una periodización para su mejor estudio. La propuesta se realiza bajo el criterio de la preparación que en los diferentes períodos recibían los profesores en formación para su trabajo en el sistema general de educación, y evidencia el condicionamiento histórico-concreto del proceso de formación de profesores de Inglés. En este sentido, se proponen los seis periodos que se delimitan a continuación:

Período no institucionalizado (Desde 1900 hasta 1962. Como resultado de la intervención norteamericana, y los crecientes vínculos de dependencia del país hacia esa potencia)

·**Período Pre-destacamento** (Desde 1962 hasta 1972. Coincide con la Primera Revolución Educacional, y las medidas iniciales que tomó el país para la formación de profesores de todas las especialidades)

·**Período Destacamento Pedagógico** (Desde 1972 hasta 1980. Coincide con la creación y evolución del Destacamento Manuel Ascunce Doménech para la formación de profesores de todas las especialidades)

·**Período Académico** (Desde 1980 hasta 1990. Coincide con el establecimiento de los Planes A y B de formación de profesores de Lenguas Extranjeras)

·**Período Laboral-Investigativo** (Desde 1990 hasta 2002. Coincide con el establecimiento del Plan C de formación de profesores de Lenguas Extranjeras)

·**Período Universalización** (Comenzó en 2002. Coincide con la puesta en práctica y desarrollo del proceso de uni-

versalización de la Enseñanza Superior, y como consecuencia de la Tercera Revolución Educacional)

Durante el **Período No Institucionalizado** el proceso de formación de los profesores de Inglés se caracterizó por las siguientes tendencias:

· Empirismo y autodidactismo en el aprendizaje de la lengua extranjera.

· Tecnicismo en el accionar didáctico del docente al limitarse a niveles prácticamente nulos su preparación psicopedagógica.

· Ausencia de instituciones especializadas en la formación de profesores de lenguas Extranjeras.

Como se ha explicado en párrafos anteriores, en este período el aprendizaje de la lengua extranjera se llevaba a cabo por parte de los futuros docentes a partir de su propia gestión autodidacta o facilitado por circunstancias como la permanencia en países de habla inglesa.

Reflexionando entre colegas

Reflexionando entre colegas

El escaso desarrollo de la pedagogía en esa época, propiciaba que se considerara el dominio de la lengua como un elemento suficiente para enseñarla. Ello conducía al tecnicismo en la enseñanza por cuanto de manera general se ejecutaba el proceso a partir de la ausencia de presupuestos psicopedagógicos.

El **Período Pre-Destacamento** se caracterizó por las siguientes tendencias:

- La institucionalización paulatina de la formación de profesores de Lenguas Extranjeras.
- El fortalecimiento de la preparación psicopedagógica a través del proceso de formación.
- Presencia de la corriente **tecnicista-estructuralista** en la formación de profesores de Lenguas Extranjeras.

Con la inserción de la carrera de Formación de profesores de Inglés en la Universidades de La Habana, Santa Clara y Oriente a principios de la década de '60, se daba un importante paso en la institucionalización de la formación inicial de profesores de esta especialidad. Ello contribuyó de manera definitiva a superar el autodidactismo y el empirismo que caracterizaron el período anterior, al profesionalizarse la formación de profesores de Inglés. Esa institucionalización paulatina posibilitó las condiciones para la superación progresiva de la tendencia tecnicista que había caracterizado el período no institucionalizado. La estructuración de planes de estudios iniciales implicó la preparación psicopedagógica y metodológica de los futuros docentes, por cuanto se hizo evidente que el solo dominio de la lengua era condición necesaria pero no suficiente para ejercer como profesor de una lengua extranjera.

La influencia de la corriente tecnicista-estructuralista en este período propició la formación y desarrollo de modos de

actuación en los futuros docentes para la enseñanza de la lengua inglesa en los niveles medios a través de un enfoque estructuralista.

El período correspondiente al **Destacamento Pedagógico** se caracterizó por las siguientes tendencias:

- Aumento notable de las matrículas en las carreras de formación de profesores de Inglés.

- Combinación del estudio con el trabajo como parte del plan de estudios.

- Presencia de la corriente **académico-audiovisual** en la formación de profesores de Lenguas Extranjeras.

Como resultado de la campaña de alfabetización de 1961 que marcó la primera Revolución Educativa, unido al aumento de la población en edad escolar que experimentó la sociedad cubana a principio de la década de 1970, se hizo necesario aumentar la cantidad de profesores de manera urgente en todas las especialidades. En este período el Estado Cubano

convocó a los jóvenes egresados de 10mo grado para el primero y segundo "Destacamento Manuel Ascunce Doménech".

El llamado era resultado de la necesidad de docentes en los diferentes niveles del sistema nacional de educación, por lo que se estableció como parte del plan de estudios la vinculación del estudio con el trabajo. Aunque este elemento ya venía manifestándose desde el *Período Pre-destacamento*, no fue hasta el Destacamento que se acentuó de manera notable como para ser considerado una tendencia. Los profesionales en formación alternaban su preparación como profesores desde el punto de vista teórico y de aprendizaje de la lengua extranjera con el ejercicio docente en las escuelas de los niveles medios. Es necesario destacar que aunque la inserción de los profesores en formación en las escuelas respondía en gran medida a la necesidad de personal docente en estas, no se descuidó la formación lingüística y didáctico-pedagó-

Reflexionando entre colegas

gica de aquellos. En este sentido, la teoría pedagógica cubana era aún muy pobre y los fundamentos teóricos y metodológicos del proceso de formación eran aportados esencialmente por la literatura especializada proveniente del campo socialista, sobre todo de la Unión Soviética y la República Democrática Alemana.

Durante esta etapa se implantó de manera notable una corriente académico-audiovisual en la formación de profesores de Lenguas Extranjeras.

El **Período Académico** se caracterizó por las siguientes tendencias:

- Sobredimensionamiento del componente académico en detrimento de lo laboral como parte de los planes de estudios.
- Falta de coherencia en el sistema de conocimientos que se llevaba a los estudiantes a través de las diferentes asignaturas.
- Incremento de la preparación política de los futuros docentes a través del aumento de la cantidad de horas clases de las asignaturas afines.
- Centralización del proceso de formación.
- Convivencia de las corrientes tecnicista-estructuralista, académico-audiovisual y la corriente del enfoque comunicativo-funcional en la formación de profesores de lenguas Extranjeras.

Con la implementación de los Planes de Estudios A y B se priorizaba de manera notable la adquisición de conocimientos por parte de los futuros docentes a través de estilos didácticos de transmisión-recepción. Ello trajo como consecuencia que las diferentes asignaturas tuvieran altas cargas de cantidad de horas clases. En el caso de la modalidad de Curso regular diurno, la

Reflexionando entre colegas

Práctica Integral del Idioma Inglés ocupaba el 40% del tiempo lectivo total. De igual manera, al ciclo pedagógico se le dedicaba el 20 %. El resto de las asignaturas ocupaba solo el 40% del fondo de tiempo total del Plan de Estudios.

Como se aprecia, se concedía una prioridad desmedida al aprendizaje de la lengua extranjera, y no al desarrollo de habilidades profesionales para su enseñanza en los niveles medios. La Metodología de la Enseñanza de la lengua Extranjera (junto a Medios de Enseñanzas que en ese período se impartía como una asignatura independiente) solo ocupaban el 3% del fondo de tiempo total del plan de estudios.

Una situación diferente se apreciaba en la modalidad de formación inicial de los profesores en ejercicio (CRE). El currículo para esta modalidad estaba concebido sobre la base del presupuesto de que por ser profesores en ejercicio poseían un adecuado nivel de idioma. Con la práctica educativa se demostró que este presupuesto no coincidía con la realidad objetiva.

A partir de la entrevistas con especialistas y la revisión de documentos se pudo llegar a la siguiente caracterización del currículo para Curso Regular por Encuentros durante el *Período Académico* :

- El ciclo de la especialidad era insuficiente en horas y asignaturas.

- Dentro del ciclo de la especialidad se dedicaba solamente el 10,3% del presupuesto de tiempo a la Práctica Integral del Inglés, lo que se hacía a través de un programa que no estaba encaminado a resolver los problemas de idioma que presentaban los estudiantes en la lengua extranjera.

- La suma de cualquiera de los ciclos restantes prácticamente iguala el total de horas de la especialidad.

Reflexionando entre colegas

Reflexionando entre colegas

Se desarrollaban diez asignaturas de lengua materna, muchas de las cuales tenían un carácter repetitivo con respecto a ellas mismas y a las que se impartían en inglés. Las características del currículo del Período Académico que se han enumerado limitaban el establecimiento de relaciones interdisciplinarias en el proceso de formación de profesores de lenguas extranjeras, así como el desarrollo de modos de actuación para su desempeño profesional, por cuanto en él primaba la adquisición de conocimientos y se propiciaba el desarrollo de habilidades de manera muy escasa.

Durante este período se acentúa el carácter centralizado del proceso de formación. Los planes de estudios como parte del diseño curricular eran establecidos por una comisión central, y resultaban de obligatorio cumplimiento para todos los centros formadores. La Comisión Nacional establecía los programas hasta el nivel de asignaturas, y a los centros formadores les correspondía el planeamiento a nivel microcurricular (la clase).

En la enseñanza del idioma extranjero al futuro docente, comenzaron a crearse las condiciones para la implementación de una nueva corriente de formación, a partir de la comprensión de las limitaciones que entrañaba el estructuralismo en la enseñanza de la lengua y la imposibilidad de la corriente audiovisual para resolver los verdaderos problemas de lengua de los futuros docentes.

El Período Laboral-investigativo se caracterizó por las siguientes tendencias:

- Flexibilización del carácter centralizado del currículo de formación.
- Potenciación del rol de la escuela media en el proceso de formación.
- Diversificación de la vinculación estudio-trabajo con la inserción de la agricultura en el plan de estudios.

· Intensificación de la preparación patriótico-militar en el proceso de formación.

· Potenciación del desarrollo de habilidades investigativas a través del proceso de formación.

· Presencia de la corriente comunicativa-funcional en la formación de los futuros profesores.

En este período se prioriza la formación y desarrollo de habilidades profesionales a través del vínculo con la escuela. La ejecución del currículo buscaba más vinculación entre el componente académico y la actividad laboral de los profesores en formación, lo que propiciaba la vinculación de la teoría con la práctica de manera más armónica. A partir de adecuaciones realizadas al Plan C en 1992, se dedicaba entre el 45% y el 47% del presupuesto total de tiempo del plan de estudios a la actividad laboral del profesor en formación en la escuela media, mientras que a las actividades del componente

académico correspondía entre el 43% y el 45%.

De igual manera, la diversificación del concepto vinculación del estudio con el trabajo, y la intensificación de la preparación patriótico-militar en el proceso de formación, propició que alrededor del 10% del presupuesto total de tiempo del plan de estudios se dedicara a actividades agrícolas y la preparación militar. En el Período Laboral-investigativo, se produjo un reconocimiento mayor de la necesidad de formar profesores de Inglés capaces de transformar la realidad educativa a través de la investigación. Aunque ya la figura del trabajo de curso había aparecido durante el Período Destacamento Pedagógico, en el Período Laboral-investigativo se introduce la variante del Trabajo de Diploma como una opción de culminación de estudios para el CRD. En este período se acentúa el desarrollo de habilidades investigativas a través de modalidades como el

Reflexionando entre colegas

Reflexionando entre colegas

Trabajo Científico Estudiantil, el Trabajo de Curso y el Trabajo de Diploma vinculados a la investigación de corte pedagógico metodológico con salida en la Escuela Media donde el profesor en formación desarrollaba el componente laboral-investigativo.

La presencia de la corriente del enfoque comunicativo-funcional unido al resto de las tendencias que marcaron este período propiciaron que la formación y desarrollo de modos de actuación en los profesores en formación se manifestara fundamentalmente a través de su preparación para interactuar de manera integral con el objeto de su profesión. La ampliación del componente laboral unido al desarrollo de habilidades investigativas y la participación de los profesores en formación en actividades no docentes como la agricultura y la preparación militar, acercaba más al futuro profesor a la realidad de la escuela. Sin embargo, los modos de actuación que adquiriría el profesor en formación no los preparaban para dirigir de manera armónica e integral la formación de las nuevas generaciones.

EL Período Universalización se ha caracterizado hasta el momento por las siguientes tendencias:

- Presencia de una dinámica entre la centralización y a descentralización del proceso de formación
- Protagonismo del rol de la escuela media en el proceso de formación del futuro profesor
- Potenciación del componente laboral-investigativo en detrimento de lo académico
- Transformaciones desde el punto de vista de la institucionalización del proceso de formación

La introducción del concepto de microuniversidad como parte del proceso de universalización de la enseñanza

superior que caracteriza la Tercera Revolución Educacional, ha propiciado una armonía entre las tendencias a la centralización y la descentralización de la formación de profesores de Lenguas Extranjeras. Con la implementación de la llamada municipalización, y a partir de los lineamientos y objetivos trazados por el nivel central, los diferentes Institutos Superiores Pedagógicos tuvieron la posibilidad de establecer sus propios currículos para los estudiantes que habían comenzado su formación durante el Período Laboral-investigativo de acuerdo con las posibilidades de infraestructura y personal capacitado existente en cada uno de los territorios que acogen el proceso de formación. No así para los estudiantes de ingreso en las cohortes de 2002 y 2003, que se acogen a un plan de estudios diseñado por el nivel central sin la participación de los diferentes centros formadores.

En esta nueva modalidad, los profesores en formación se preparan desde el punto de vista teórico y de aprendizaje de la lengua extranjera durante un curso escolar de manera intensiva, y a partir del segundo curso se incorporan a tiempo completo a las escuelas de la enseñanza media que funge como centro aglutinador de las influencias formativas. Por las característica que adquiere el proceso de formación en este período, las principales fuentes para la formación y el desarrollo de modos de actuación en los futuros docentes se localizan en su interacción con la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje guiado por la figura del tutor.

Los elementos analizados a través de la aplicación del método histórico-lógico al estudio del proceso de formación de profesores de Lenguas Extranjeras en Cuba permiten llegar a conclusiones trascendentes desde el punto de vista de la pertinencia social del mencionado proceso. Ha quedado demostrado que la formación de profesores de Lenguas

Reflexionando entre colegas

Extranjeras en Cuba en cada periodo ha tenido un condicionamiento histórico-concreto, en el que se refleja la adecuación de este proceso a las necesidades sociales. Las diferentes tendencias y corrientes que han sido descritas en el cuerpo del trabajo evidencian la madurez paulatina que ha ido alcanzando la pedagogía cubana en lo referido a la formación de estos profesionales, y la búsqueda de alternativas cada vez más científicas para garantizar la formación de un profesional apto para cumplir con su encargo social.

M. Sc. Yunier Pérez Sarduy es Graduado de Licenciatura en Educación, especialidad Lengua Inglesa. Asistente de la Universidad Pedagógica "José de la Luz y Caballero"

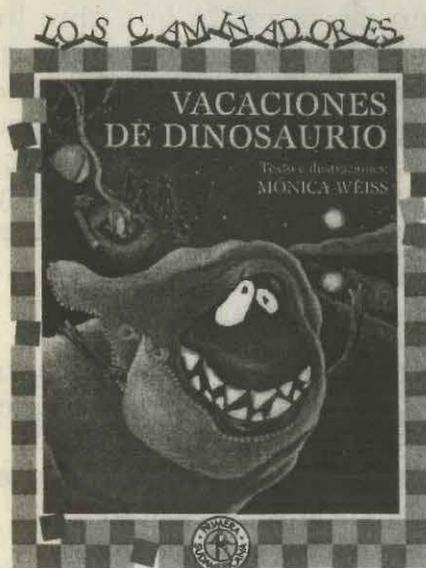
. Master en Planeamiento, Administración, Supervisión de Sistemas Educativos. Actualmente desarrolla su tesis doctoral sobre la formación interdisciplinaria de profesores de Lenguas Extranjeras.

Lic. Manuel de Jesús Velásquez León es Profesor de Nivel Superior en la especialidad de Inglés, graduado en 1979 de la Universidad Pedagógica "José de la Luz y Caballero" de Holguín. Profesor Auxiliar del Departamento de Lenguas Extranjeras de la Universidad Pedagógica "José de la Luz y Caballero", de Holguín.

BIBLIOGRAFIA:

1. **Irizar, Tony** (1997): *"English Language Education in Cuba"* (Material en soporte magnético).
2. **García Batista, Gilberto y Addine Fernández, Fátima** (s/f): *"Formación Pedagógica General en la Preparación de los Profesores"*. (Material en soporte magnético).
3. **Miranda, Divina**. *La Historia del Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero"*. Impresión Ligera. Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero". Holguín, 2003.
4. MINED. Planes de Estudios de los Institutos Superiores Pedagógicos. Impresión ligera. La Habana, 2003.

"Vacaciones de Dinosaurio" - Texto e ilustraciones de Mónica Weiss - (Sudamericana, Narrativa Infantil Argentina, Bs. As. 2006).



"...La luna como un farol, no puedo dormir. Y esos pasos que se acercan...y el cierre de la carpa que se abre..." palabras que invitan a Juanchu y Catalina a la aventura de buscar al dinosaurio azul. Tierna y atrapante historia que puede acompañar las lecturas de los alumnos de primer grado.

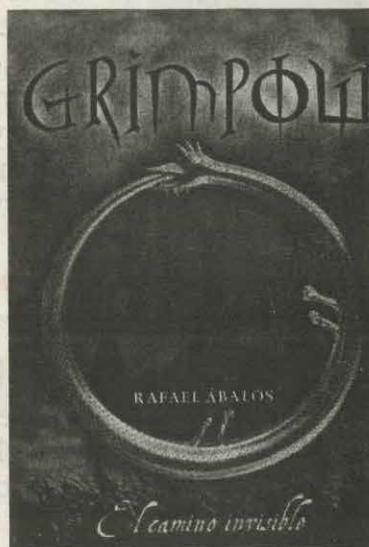
Para pensar este cuento, Mónica Weiss viajó con su hijo al corazón arcaico de la estepa patagónica: en Neuquén, el Chocón. Donde quedó deslumbrada por la atmósfera primitiva del lugar con los fósiles de animales prehistóricos. ¡A disfrutarla entonces!

"Grimpow. El camino invisible" -

Rafael Ábalos-

(Ediciones Montena, Narrativa Infantil y Juvenil española, Bs. As. Marzo 2006)

El autor, nacido en Málaga, nos invita a recorrer un laberinto de alquimistas, visitas inesperadas, el árbol de los ahorcados, lanzas y espadas, la llave de los misterios, y mucho más. "En el invierno del año 1313, un joven llamado Grimpow encuentra el cadáver de un hombre en las nevadas montañas de la comarca de Úllpens. Aterrado por su hallazgo, descubrirá que el caballero nuestro era portador de un enigmático mensaje y de una extraña piedra que cambiarán su vida y su destino".



Y...además, te recomendamos ...

La lectura de:

* nuestra sección de El Mirador en la Revista de Educ. Media, donde encontrarás el encuadre de esta la propuesta : "La producción de video en el aula"- Susana espinosa- Eduardo Abbate (Ediciones Colihue- Colección Nuevos Caminos-Bs. As. 2005).

* "Escuelas y pobreza. Entre el desasosiego y la obstinación."- Patricia Redondo-Paidós. Cuestiones de Educación. Bs. As. 2004. Esta obra constituye "...un excelente aporte, porque, apartándose de todo determinismo que supone que a mayor pobreza, mayor empobrecimiento educativo, la investigación recupera el lugar que cada individuo tiene en tanto sujeto deseante, lo que abre itinerarios no previstos. La autora registra el trabajo docente, la oscilación entre "enseñar" y "dar amor", los enunciados pastorales y los sentidos utópicos dispersos, y recorta perfiles de vidas de niños que deambulan en la calle, la ruta, la escuela y la cárcel. Historias de desamparo, deseos rotos, logros, sacrificios... Historias de niños, padres y maestros que, entre el desasosiego y la obstinación, procuran sin embargo abrir un camino para la escuela actual."

- Tener en cuenta:

* CD'S- Testimonios, textos y otras fuentes sobre el terrorismo de Estado en la Argentina- De Memoria- 2005, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y Página 12. Este material consta de tres CD en los cuales se encuentran: "La primavera de los pueblos", 1983: la Transición democrática y el camino hacia la justicia y 24 de marzo de 1976: El golpe y el terrorismo de Estado.

* Foro Mundial de Educación 2006- Educación Pública, inclusión y derechos Humanos- 4,5 y 6 de mayo- Centro de Exposiciones -Figuroa Alcorta y Pueyrredón. ¿Qué es el Foro Mundial de Educación? ...una red permanente de movilización mundial, que defiende la educación pública para todos, como derecho social inalienable, garantizada y financiada por el Estado. El comité ejecutivo del Foro está formado por: GCBA-Ministerio de Educación, Abuelas de Plaza de Mayo, Movimiento Nacional de Empresas recuperadas, Laboratorio de Políticas Públicas y CTERA.

Para más información: www.fmebaires.org.ar

- Compartir un espacio de...

* Taller literario de cuento y novela, donde uno de los propósitos es optimizar la escritura, incentivar a quienes tengan inquietudes de hacerlo y desarrollar la creatividad. A lo largo de este taller podrán trabajar sobre algunas de estas cuestiones ¿Cómo llevar al papel las ideas que tenemos? ¿Cómo enfrentar la hoja en blanco y la "falta de inspiración" ¿Para quién se escribe? ¿Para qué se escribe? ¿De dónde vienen las ideas? Información. ¿Qué hacer con ella? ¿Cómo introducirla sin que resulte aburrida? Docente a cargo del taller: Lic. A. Palmeiro- ampal@sion.com / ampalme@gmail.com

- Visitar en la WEB:

* www.imaginaria.com.ar- Revista Literaria.

* www.cineyeducacion.com.ar Propuestas de Cine para maestros y profesores.

* www.e-ideas.org.ar Portal Educativo.

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION

BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS

HEMEROTECA

Nº 935 (1020) Cap. Fed. Rep. Argentina



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

"Experiencias Docentes en el uso de la Informática en la Escuela"



H 0021871

@abc

Inspirate!

Sábados 10 hs. por Canal 7

Alianza por la Educación

Microsoft

Tu potencial. Nuestra pasión.

FORO  **21**

"El programa de televisión sobre educación"

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.

Educar 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 concientes 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.

DIÁGNOSTICO 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 socioeconómico 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 socioeconómica 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 adquiriera 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 puedes 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 depósito 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?

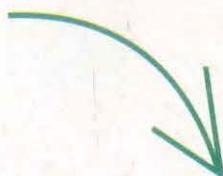
 **neodocentes**.com.ar



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

FORO  **21**

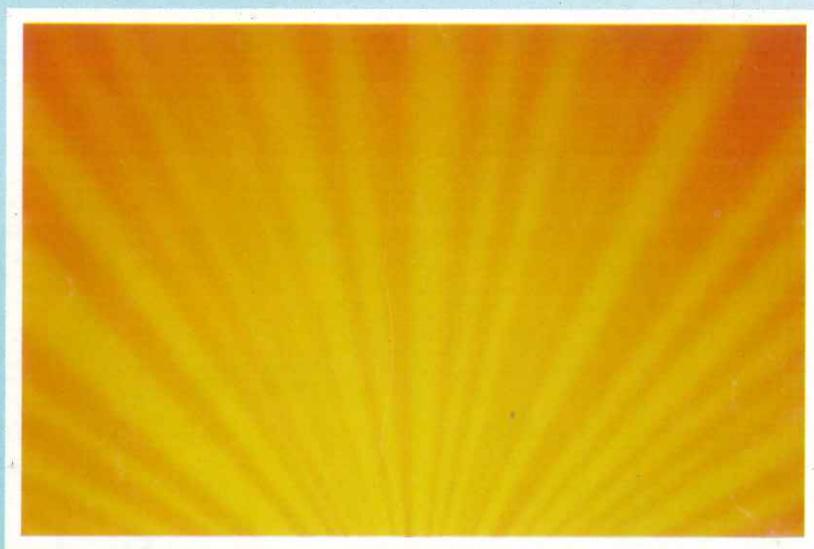
Productora de Contenidos Educativos

Alianza por la educación.

Microsoft

Tu potencial. Nuestra pasión.

U9
1010

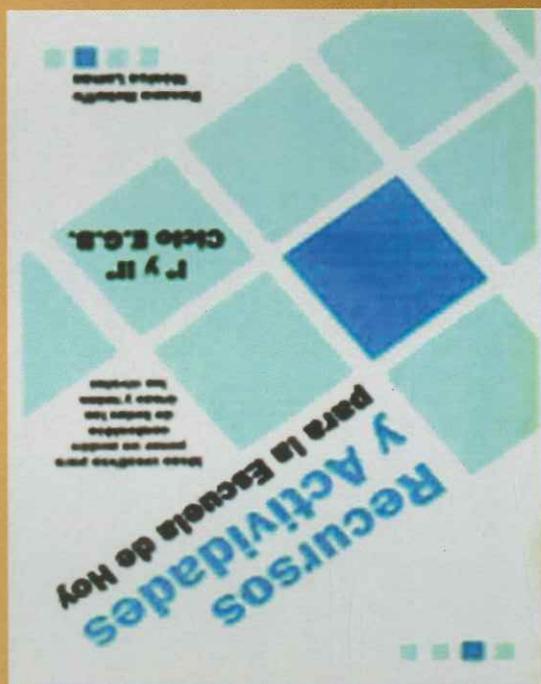


**Redefinición del concepto de
evaluación institucional**

Hacia el mundo de la literatura
"El Fantasma de Canterville"

Educación Tecnológica: Engranajes

De las autoras de las planificaciones llega:



Un libro pensado para que el docente trabaje en forma directa con sus alumnos...

- * Avanzando 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.
- * Distribuyendo de propuestas originales en la representación de actos escolares.

Informes y pedidos

al Tel. (011) 15-5820-9278

o por mail a christianrebuffo@utopia.com



DIRECTOR EDITOR
JORGE ALBERTO FANELLI VARDE

SUB DIRECTORA
ADRIANA MARRA

COORDINADORA PEDAGÓGICA
LIC. JACQUELINE CURBELO

SECRETARIA DE REDACCIÓN
MARÍA DE LOS ÁNGELES DALERA

DISEÑO GRÁFICO:
JORGE MOREIRA, CHRISTIAN REBUFFO

COMITE CIENTÍFICO: *Grisel Andrea Mussetto, Ada Dell Aquila,
Gabriela Marcia Lordi, Marta Graciela Fernández,
Cristina Graciela Hejda, Julia Sara Tujague y
Inés Cerqueiro.*

PUBLICIDAD:
IRMA SAMMARTINI
Cel. 1551819170 - mariasamma@yahoo.com.ar

COMERCIALIZACION:
ventas@revistalaobra.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.
Agrego 3923 (C1224ABQ) Ciudad de Bs.As. TEL: (0054)011 4958-1777 o 1779 ediciones@revistalaobra.com.ar - www.revistalaobra.com.ar
Impreso en : G5 Gráfica San Luis 540 (1870) Avellaneda - Pcia. de Buenos Aires

STAFF

Año 85 - Nº 1010 - Junio 2006

SUMARIO

Editorial	3	Jacqueline Curbelo
Nota de tapa		
Redefinición del concepto de evaluación institucional	4	Grisel Andrea Mussetto
Proyectos didácticos		
La higiene ayuda a cuidar la salud (Área: Conocimientos del mundo- Para 2º Grado)	8	Ada Dell Aquila
Culturas aborígenes	12	Gabriela Marcia Lordi
Proyectos y estrategias		
Hacia el mundo de la literatura "El Fantasma de Canterville" (Para Primer Ciclo EGB)	17	Marta Graciela Fernández y Cristina Graciela Hejda
Reflexionando entre colegas		
20 de junio, día de la bandera	34	Julia Sara Tujaque
Educación Tecnológica		
Engranajes	36	Inés Cerqueira
El mirador... Recomendados	47	

Sube, sube, sube, bandera del amor, pequeño corazón....
palabras que escuchadas en la voz de **Víctor Heredia** resuenan en nuestro corazón con diferentes sensaciones y sentimientos.

Vuelve **Víctor** en esta canción a decir....*Dame tu esperanza América india, dame tu sonrisa América negra, dame tu poema América nueva...Canta por las voces de los que soñaron, canta por las bocas de los que lloraron...*

Pensemos que esta bandera mucho tiene que ver con la formación de nuestros alumnos/as en la identidad nacional, pertenencia a un país y responsabilidad para habitar ese país.

Nuestra responsabilidad y desafío es formar a las infancias y a los jóvenes para que fundamenten sus acciones en valores morales y democráticos.

Simplemente detengámonos a pensar el significado de estas palabras...y el de tener una bandera.

En estas páginas encontrarán diferentes propuestas para continuar la tarea de hacer que la bandera suba....y suba recordando cómo llegó a nuestra Patria pero pensando en el futuro.

Por: J.C.

EDITORIAL

Redefinición del concepto de evaluación institucional

Por: Grisel Andrea Mussetto (*)

Existe hoy una gran preocupación generalizada en toda Latinoamérica respecto a la calidad de la educación y a la equidad, y de la relevancia social de la educación y del conocimiento para la ciudadanía. Dentro de la política educativa, encontramos distintas acciones de mejoramiento de la calidad, búsquedas de la igualdad de oportunidades educativas y promoción de la integración social en las escuelas. Este cambio requiere actuar convencidos de la igualdad fundamental de todos los niños, jóvenes y adultos, de la igualdad en sus derechos y en su potencial.

Si bien en el transcurso de los últimos años las cuestiones relativas a la evaluación han adquirido un protagonismo creciente en las reflexiones pedagógicas, pocas tareas plantean tantas inquietudes como las relacionadas con la evaluación y las acciones o decisiones asociadas a ellas.

Diversos autores como **Jorba Sanmartí, Litwin E., Casanova G., Di Pego V.**, sostienen que si se quiere cambiar la práctica educativa es necesario cambiar la evaluación. Es por ello, que enmarcado en el proceso de reforma educativa en el que estamos inmersos en la actualidad, los ámbitos de evaluación se han multiplicado, centrándose no sólo en el alumno sino en todos los constituyentes de la institución. La puesta en marcha de este proceso de cambio puso

de manifiesto que las instituciones y los docentes no estaban preparados para afrontar en su totalidad la dimensión de la transformación educativa. Dentro de este marco y con respecto a la evaluación, nos encontramos con diversidad de criterios de evaluación

Nota de
Tapa

en las diferentes áreas y espacios curriculares, situación esta, que requiere de una urgente respuesta. Para ello será necesario articular decisiones y acciones que permitan una actuación coherente y consensuada de todos los docentes, en la atención de las características de los alumnos y sus capacidades para la consecución de los objetivos educativos, sobretodo atendiendo a una formación integral que les permita un alto grado de autonomía y participación en un proceso de reflexión y análisis crítico de su accionar.

Si hoy la evaluación está considerada como eje vertebrador del proceso de aprendizaje se cumplirá en reelaborar un nuevo concepto de la misma.

Para llevar adelante la viabilidad de la solución del problema será necesario que participe el equipo directivo, los docentes y los alumnos que son los actores que están directamente involucrados.

El acordar criterios de evaluación nos llevará a producir cambios en las actitudes y creencias que requiere reconocer conceptualmente a la evaluación como recurso profesional e institucional y no como una herramienta de control, sanción o amenaza. Resulta importante porque 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 ocultamientos, ayuda a incidir sobre lo que se considera sustancial, permite corregir errores, ayuda a centrarse e intensificar el esfuerzo en lo esencial, permite aprender cosas nuevas, hace ganar en coherencia al equipo docente.

La evaluación eficaz y coherente, asegura, garantiza y promueve los lineamientos señalados en la Política Educativa de calidad y equidad y evita la diversidad de criterios en su implementación. Los criterios y las decisiones sobre qué, cuándo y cómo evaluar han de considerarse antes de iniciar el proceso de enseñanza y aprendizaje, junto al resto de las decisiones que se toman para programar las actividades que se realizan tanto en el aula, como fuera de ella.

Estos deben ser los resultados de los acuerdos logrados entre los profesores para resguardar la coherencia en la acción educativa institucional.

Es importante aclarar que toda evaluación debe incluir una cierta dosis de diálogo y contactos al comienzo, para identificar las necesidades, y al final, para comunicar los resultados.

La revisión colectiva de los criterios, procedimientos y técnicas que se están utilizando para la evaluación del aprendizaje ayudará a redimensionarlos, a

La evaluación institucional es el principal elemento que incide en el desarrollo de la propia organización. Para influir en la transformación y cambio de las instituciones, tanto en el nivel de organización, como en la reforma del currículo, como en el clima institucional, es necesario poner el acento en la evaluación.

Es cuestionable la importancia y necesidad de la evaluación institucional como elemento básico para asegurar la salud del sistema, puesto que una buena organización se caracteriza por poseer estructuras y procedimientos para detectar e identificar la existencia de problemas, descubrir posibles soluciones, aplicarlas y medir su eficacia. Es decir, una organización sana es aquella que tiene capacidad y de hecho se auto evalúa permanentemente.

El proceso de evaluación pone de relieve que esta ocurriendo y por qué y aporta datos válidos de cómo son las situaciones y los hechos que son objeto de estudio.

La evaluación es un proceso de análisis estructurado y reflexivo que permite comprender la naturaleza del objeto de estudio y emitir juicios de valor sobre el mismo, proporcionando información para ayudar a mejorar y ajustar la acción educativa. Se entiende por evaluación al proceso, no un momento, de recopilación de información que analizada e

La autoevaluación institucional tiene su origen teórico en la investigación en acción, emana de las necesidades internas de las propias escuelas y busca el desarrollo profesional de los docentes y la mejora de la práctica educativa. Los docentes encuentran en la reflexión profunda de su trabajo las claves para entender, generar y transformar su práctica. Lo importante es crear un equipo con un trabajo y un proyecto en común, que sirva de apoyo a la actuación individual en cada aula, lo que implica un enriquecimiento continuo, un esfuerzo colaborativo y el afianzamiento de un estilo innovador e investigador, la acción compartida y la reflexión abierta. La evaluación es la actividad reflexiva que nos permite conocer la calidad de los procesos y los logros alcanzados en el desarrollo del proyecto. Es una valoración sistemática que facilita el conocimiento minucioso de los procesos aplicados y fundamentadamente las decisiones futuras de cambio que proponemos llevar a cabo.

La evaluación es en sí una actividad indagadora colaborativa que bien desarrollada puede llegar a ser un modelo de profesionalización y de capacitación profesional de los docentes.

interpretada a la luz de un marco referencial, posibilite la emisión de juicios de valor que conduzcan a la toma de decisiones institucionales.

La evaluación constituye una herramienta y una práctica imprescindible en toda actividad planificada, ya que ofrece la información sobre el punto de partida, el grado de cumplimiento de los logros y objetivos y de los resultados que se alcanzan.

La evaluación expresa un juicio de valor relativo, es un proceso dinámico, subsume a la medición, siendo más extensiva, implica entre otros procedimientos a la medición, es la valoración misma y compara los datos con los resultados previstos.

La evaluación interna o autoevaluación institucional concebida como una tarea continua y sistemática, ligada a la acción en conjunto y comprometida con la institución, representa una oportunidad para que los actores institucionales realicen un análisis crítico y profundo de su propio accionar, lo fundamenten y busquen estrategias de mejora a través de una correcta circulación de la información.

La evaluación efectúa un doble aporte a la calidad de la educación que se ofrece en la institución educativa. Provee a los equipos de conducción la información en que deben basar las decisiones de mejora y requiere de un compromiso activo de los directivos, docentes y los mismos alumnos, no sólo profesional y académico sino también personal.

(*) 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 orientación en Evaluación y Acreditación de la Universidad del Salvador - Vicedirectora Titular de la EET N° 632 de la ciudad de Rosario y Docente Titular de Polimodal en la E.E.M. N° 427 Pueblo Esther, Dpto. Rosario, Pcia. Santa Fe.

**Nota de
Tapa**

La higiene ayuda a cuidar la salud

(Área: Conocimientos del mundo- Para 2º Grado)

Por : Ada Dell Aguila (*)

Diagnóstico

Este proyecto surge a partir de observar, analizar y comprobar la falta de hábitos y cuidado personal, aseo y conductas que deberían ser cotidianas, en el cuidado del propio cuerpo y de los otros, en la higiene personal, elementos que contribuyen a fortalecer y favorecer una mejor salud, autoestima y respeto por sí mismo y los demás.

Fundamentación

Una de las funciones de la escuela es contribuir a una cultura del cuidado del propio cuerpo y del otro en la convivencia social. Para ello es necesario promover en los alumnos el conocimiento de sí mismo y la autoestima, a la vez de establecer hábitos y normas de higiene personal y conductas que permitan el desarrollo autónomo de la personalidad.

En el bloque del área Conocimientos del mundo que responde al cuidado de uno mismo y de los otros, se sustenta una concepción crítica e integral de la salud. Por lo general, los niños de esta edad entienden como salud, lo opuesto a enfermedad, asociando a esta última manifestaciones de dolor, restricción etc., si estos síntomas no están se consideran sanos, también reducen el concepto de salud a síntomas visibles del cuerpo sin incluir la prevención y la incorporación de hábitos relacionados con la higiene, el aseo y el cuidado de su propio cuerpo, ligados también a aspectos emocionales y relacionales.

Este proyecto propone aproximarse a la noción de salud de una persona dada por LA ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD QUE INCLUYE NO SOLO EL ASPECTO FÍSICO, SINO EL SICO-SOCIAL-ESPIRITUAL, desde la incorporación de hábitos y la relación con el medio ambiente en que vive, ya que cuidarse, asearse es quererse y si se incorporan las conductas relacionadas con lo mencionado, se producen transformaciones en las relaciones con los demás, lo que implica cuidar y querer a los otros.

Objetivo

*Establecer un marco de fundamentación en el grupo de alumnos de 2º grado que fomente actitudes y hábitos de cuidado personal para sí mismos y para los otros así como de autonomía en las conductas de higiene y aseo cotidianos, como uno de los factores preventivos que contribuyen a la salud integral, mejorando el entorno y su vida de relación.

Contenidos

-Condiciones de vida de las personas
Influencia en la salud, vivienda, alimentación, condiciones de trabajo, posibilidades de esparcimiento.

-Hábitos de higiene que favorecen o perjudican la salud (higiene personal, en la alimentación, en la actividad física y social, el esparcimiento, en el control médico).

-Prevención de enfermedades con el aseo personal (caries, pediculosis, infecciones etc.).

-Responsabilidad de los adultos y niños en la prevención y el cuidado de la salud. Ejemplo, visita al médico, higiene personal. Hábitos de alimentación .

-Normas de higiene personal, aseo, Cuidado de su propio cuerpo y del medio ambiente, su influencia en la salud, prevención de enfermedades y su relación con infecciones.

-Acciones o actitudes de mayor o menor cuidado del propio cuerpo en las actividades cotidianas, con par-

ticular énfasis en el ámbito escolar y familiar.

-Instituciones y personas encargadas de la salud y descripción de las funciones de cada una, ejemplo hospitales, farmacias, médicos, etc.

-Reconocimiento de cambios en la responsabilidad del cuidado personal, ejemplo ir al baño solos, lavarse la boca y las manos después de tomar la merienda.

Temas

-Hábitos de cuidado personal.

-Prevención de enfermedades contagiosas.

-Salud en relación con la convivencia.

-Conocer y comparar cambios corporales en uno mismo y en los otros. Huesos, articulaciones. El cuidado y aseo del cuerpo.

-Normas que favorecen el cuidado de la salud. La dieta equilibrada. Vencimiento de productos alimenticios.

-Prevención de accidentes en los ambientes físicos cotidianos, ejemplo casa, escuela, calle (educación vial).

-Influencia de las condiciones de vida en el desarrollo y crecimiento. Hábitos de cuidado personal.

-Responsabilidad de los adultos y niños en el cuidado de la propia salud ejemplo, visita al médico, higiene personal, hábitos de alimentación.

-Instituciones y personas encargadas de la salud y descripción de

(*) **Maestra de Escuela N° 8 D.E. 8° y Biblioteca de Escuela N° 7 D.E. 8°.**

<p>- Compartir en un taller con los padres donde se realizan afiches, los hábitos de cuidado personal y de los otros.</p> <p>- Dramatizar situaciones donde se produce un accidente y/o se previene un contagio.</p>	<p>Actividades</p>	<p>- Narración de experiencias propias y ajenas en las que se evidencien hábitos de alimentación, cuidado del propio cuerpo, aseo personal, cuidado del cuerpo de los otros.</p> <p>- Selección grupal de la pregunta: problema sobre cuidado de la higiene personal y de los otros por ejemplo: ¿Por qué la higiene ayuda a cuidar la salud?</p> <p>- Formulación de las respuestas supuestas a dicha pregunta, sin haber investigado. Registro escrito.</p>	<p>- Investigación con la consulta de folletos, narraciones de experiencias personales de la visita a médicos en diferentes instituciones ligadas a la salud y charlas con sus propios padres. Compartir las registradas. - Analizar cuentos y/o capítulos de novelas donde se narran situaciones con falta de higiene o donde se cumplen normas de cuidado personal, por ejemplo: "Historias a Fernández" de Erna Wolf. Extraer conclusiones y registrarlo.</p>	<p>- Elaborar normas para mejorar los hábitos de higiene y aplicación diaria de las mismas. Registro en un afiche.</p> <p>- Elaborar historietas para prevenir y cuidar la salud.</p> <p>- Comparar las normas elaboradas con las primeras respuestas .</p>	<p>Evaluación</p> <p>*De proceso: a través de la observación, aplicación cotidiana y registro de actividades.</p> <p>*De producto: Registro en el taller de cierre con los padres.</p>	<p>Lugar</p> <p>Aula, Biblioteca, patios de la escuela, baños de la escuela, hospitales, consultorios.</p> <p>Tiempo</p> <p>Marzo a octubre.</p>	<p>Recursos humanos</p> <p>Docentes de grado y bibliotecario, alumno, padres, comunidad.</p>	<p>Recursos materiales</p> <p>- Elementos de higiene de uso diario: jabón, toalla, sepiño de dientes, pasta dental.</p> <p>- Cuentos, historietas, folletos, afiches.</p> <p>- Biblioteca de la escuela.</p> <p>- Biblioteca del aula.</p>
--	---------------------------	---	--	---	---	--	---	---

12 DE JUNIO DE 2006 DÍA MUNDIAL CONTRA EL TRABAJO INFANTIL

Desde su primera celebración en el 2002, el Día Mundial contra el Trabajo Infantil se ha convertido en una oportunidad para reforzar o promover la voluntad política y el compromiso de los gobiernos y de diferentes actores sociales (escuelas, universidades, medios de comunicación, ONGs, sindicatos, empleadores, entre otros) con la erradicación del trabajo infantil.

La Convención sobre los Derechos del Niño, acordada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, en su Artículo 32 declara:

"Los Estados Partes reconocen el derecho del niño a estar protegido contra la explotación económica y contra el desempeño de cualquier trabajo que pueda ser peligroso o entorpecer su educación, o que sea nocivo para su salud o para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral o social".

De acuerdo a las disposiciones de los convenios 138 y 182 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), el trabajo infantil que debe ser erradicado comprende las tres categorías siguientes:

- a) El trabajo realizado por los niños que no alcancen la edad mínima para trabajar establecida por la legislación de cada país, de acuerdo con las normas aceptadas internacionalmente.
- b) El trabajo que por su propia naturaleza, o por las condiciones en que se realiza, es probable que dañe el bienestar físico, mental o moral del niño, la niña o el adolescente, es decir, el trabajo peligroso.
- c) Las formas incuestionablemente peores de trabajo infantil, expresión que internacionalmente comprende la esclavitud, trata de personas, servidumbre por deudas y otras formas de trabajo forzoso, reclutamiento, utilización u oferta de niños para su utilización en conflictos armados, prostitución, pornografía y actividades ilícitas.

El crecimiento del trabajo infantil está asociado al empobrecimiento de las familias y el desempleo, la violencia familiar, la falta de oportunidades, la falta de cobertura, calidad y cumplimiento de la obligatoriedad de la educación, entre otros factores.

El trabajo infantil y adolescente compite con la escolaridad en términos de dinero. Cuando los niños, niñas y adolescentes trabajan a tiempo completo, la tasa de deserción y repetición escolar tiende a aumentar. A menudo el resultado es el fracaso escolar.

Ante esta realidad, el esfuerzo de la escuela como institución y de todas las personas vinculadas al bienestar infantil, debe estar centrado en la búsqueda de vías alternativas que posibiliten la permanencia de los niños, niñas y adolescentes en el sistema escolar, trabajando con las familias para encontrar formas de sustitución de la mano de obra infantil.

La Legión de la Buena Voluntad (LBV) como institución de bien público que trabaja en favor del Desarrollo Integral del Ser Humano, centrándose en la Educación con Espiritualidad Ecuménica, adhiere al Día Mundial Contra el Trabajo Infantil.



LBV ARGENTINA
Legión de la Buena Voluntad

"Culturas aborígenes"

Por : Gabriela Marcia Lordi (*)

Introducción

Este proyecto junto con el proyecto leyendas trata sobre las culturas aborígenes. Aunque son llevados a cabo en forma conjunta han sido planificados por separado para facilitar su acción.

Este proyecto es llevado a cabo a partir de ser parte de los CBC de Ciencias Sociales y de la indagación que se hizo en los primeros días de clase sobre la procedencia de los alumnos. La gran inmigración proveniente de los países limítrofes ha influenciado mucho en el nuevo paisaje que han adquirido las escuela públicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Sin embargo se ha observado que los alumnos y sus padres han perdido parte de su cultura de origen ya que no pueden relatar sus propias tradiciones.

Marco Teórico

La historia de los aborígenes americanos , esta plagada de muerte, injusticias y despojo. Desde el día que pisaron por primera vez este suelo los europeos cargados de sus más bajos instintos y ambiciones, comenzó la larga noche de la extinción para muchas etnias autóctonas, este es un hueco muy oscuro que esta en nuestra historia. Los aborígenes argentinos existen y están entre nosotros en este

suelo que tanto les pertenece, luchando contra las injusticias de las que son víctimas a diario. Discriminación y exclusión son tal vez las formas más salvajes a las que son sometidos por el sistema industrial que contamina el planeta y que tarde o temprano nos alcanzará a todos por igual. El daño producido a los aborígenes argentinos es muy grande, se ha tratado de destruir su mitología, apagar su imaginario, desvanecer su conciencia histórica. La conquista aún prosigue y de formas no menos inhumanas. Necesitamos gestos de respeto y confraternidad hacia los aborígenes americanos. Esta sociedad tiene mucho que aprender de ellos, sobre todo en el respeto a la naturaleza y sus valores elementales.

Destinatarios del proyecto

Alumnos de 4° grado.

Tiempo estipulado

Aproximadamente dos meses (esta propuesta fue desarrollada en los meses de septiembre y octubre).

Objetivos

Que los alumnos:

- Infieran la organización jerárquica de alguna sociedad indígena a partir de aspectos de la vida social, económica y política.
- Describan las principales características de la organización política, económica, social y cultural de los aborígenes a lo largo de la historia.
- Clasifiquen materiales dados y/o obtenidos por los alumnos.
- Distingan el tema principal de un asunto.
- Analicen fuentes históricas sencillas.

Estrategias didácticas

Investigación, observación, recolección de datos, selección y análisis de la información, esquemas, gráficos, inducción-deducción.

Contenidos

Ciencias Sociales:

- Los pueblos aborígenes.
- Poblamiento de América.
- Conocimiento del pasado. La arqueología.
- La historia. Unidades cronológicas. Línea del tiempo.
- Localización de pueblos indígenas en el actual territorio argentino y americano.
- Formas de vida. Nómades y sedentarios.
- Las viviendas de los pueblos indígenas.
- La vestimenta.
- Formas de expresión artística.
- Los pueblos cazadores-recolectores.
- Los pueblos agricultores.
- Los pueblos indígenas en la actualidad.

Contenidos interdisciplinarios

Lengua:

- La Leyenda. Su origen.
- Características.
- Elaboración de una leyenda.
- Uso de la raya de diálogo.

Eje ético:

- Sentido de pertenencia.
- Valoración de la paz en entornos inmediatos y mediatos.
- Valoración de las raíces históricas.

Actividades

- Localizar y clasificar material sobre el tema.
- Escuchar relatos de fuentes.
- Leer y comentar trozos sencillos de fuentes.
- Describir :

- El medio geográfico.
- Las vestimentas y tipo de vivienda.
- Las características nómades o sedentarias de cada grupo de pueblos.
- La forma de obtener los alimentos.
- Los instrumentos que utilizaban
- Las artesanías que elaboraban.
- Las formas de organización social.
- Los Dioses.
- La movilidad y los intercambios entre sociedades indígenas.
- Las distintas respuestas frente a la conquista.
- Escuchar el relato de leyendas tradicionales.
- Reconocer palabras indígenas usadas actualmente.
- Escuchar música etnográfica.
- Comparar las características de los diferentes pueblos.
- Realización de un trabajo de investigación en forma grupal según el pueblo que tengan que investigar.
- Confección de láminas referentes al pueblo estudiado.
- Exposición en forma grupal del pueblo investigado.

Procedimiento

* Una primera etapa consistirá en la búsqueda de materiales. Se recurrirá a fuentes de distinto tipo: obras literarias, relatos de viajeros, material gráfico, láminas, fotografías que podrán ser traídas por los alumnos, películas, relatos

pensá en nacional



Noticias, educación y cultura

Catedra Libre

Sábados de 14.30 a 16.00 Hs.

conducen
Silvia Bacher y Mónica Beltran



AM 870



radio nacional
RNA
ESTACION DE RADIO COMUNITARIA

"Las Venas Abiertas de América Latina" - Eduardo Galeano.
Para seguir leyendo...

Conceptos extraídos de la página web : "Cultura Aborigen Argentina. Crónicas e historia." de Rubén Guaman Carrasco

(*) Lic. En Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras - UBA. Especialista en Investigación Educativa. Profesora para la enseñanza primaria. Docente de escuela primaria.

- Diseño Curricular para la Escuela Primaria.
Segundo ciclo de la Escuela Primaria/ Educación General Básica.
Tomo I Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires/
Secretaría de Educación. Dirección de Curricula : 2004.
-Ciencias Sociales. Documento de trabajo N°: 4, Actualización curri-
cular.

Bibliografía:

-Se evaluará el interés y destreza en el manejo de material bibliográ-
fico, y por medio de la exposición de lo investigado y la confección de
láminas.

Evaluación:

* Finalmente se organizará una actividad de síntesis, en la que
se integren los materiales reunidos y analizados, y que presente,
globalmente, el pueblo estudiado. Se realizarán láminas sobre el
pueblo estudiado. Los grupos expondrán brevemente lo investigado
de cada pueblo mediante la descripción, relación y la elaboración de
conclusiones.

* Una segunda etapa será la clasificación de ese material según
los distintos planos de la realidad social que reflejen y testimonien: la
vida económica, social, política, cultural, religiosa, o la misma ciudad
física. Seguirá la tarea de establecer las relaciones entre ellos.

- Guaraníes.
- Coyas.
- Incas.
- Mapuches.

de aborígenes que viven en la actualidad, etc. También se usarán
objetos que conserven las familias.
Se analizará cada grupo de pueblos por separado a partir de activi-
dades similares.
Por la procedencia de las familias es posible que se estudien los
siguientes pueblos:

Hacia el mundo de la literatura "El Fantasma de Canterville"

Proyecto para 1º ciclo EGB

Por : Marta Graciela Fernández y Cristina Graciela Hejda (*)

Fundamentación

Es un objetivo del primer ciclo incorporar a los niños a una comunidad de lectores. Por ese motivo la escuela debe ofrecerles múltiples oportunidades de recurrir a la lectura para cumplir diversos propósitos, para entrar en contacto con materiales diversos o para participar en situaciones de intercambio con otros lectores. Se trata de formar lectores que ejerzan el derecho a construir su propia interpretación de la obra que están leyendo y estén dispuestos a confrontarla con la de otros lectores, que comiencen a preguntarse por las intenciones del autor y a tomar posición frente a lo que leen.

Es otro objetivo del primer ciclo tratar de formar a los niños como lectores de literatura, tanto de aquellos que han tenido escasas oportunidades de aventurarse en el mundo literario como de aquellos que han podido hacerlo con frecuencia. Seguramente son muchos los niños que, antes de ingresar al primer ciclo, han incursionado en la realidad simbólica que la literatura crea, son capaces de imaginarla a partir de la voz del adulto, poseen conocimientos acerca de algunos géneros literarios, pueden discriminar entre el mundo ficcional y el real, han comenzado a establecer vínculos entre la ficción y su propia realidad. En una comunidad de lectores, al tomar contacto con obras de alta calidad estética, los chicos van formándose como "lectores estéticos", como lectores que responden, que reaccionan de

Objetivo general del proyecto

Que los alumnos:

- Lean para divertirse, se emocionen y conozcan otros mundos posibles.

Este proyecto comenzó con la lectura del cuento "El fantasma de Carterville" en 2º A de la Escuela N° 24 D.E. 5º del turno mañana. Dicha lectura se realizó según los capítulos de la versión.

Después de cada lectura, se realizaba la comprensión oral y escrita en todos los niveles del texto.

También, sobre un trozo del texto que resultó muy significativo para el grupo, se realizaron ejercicios de copia, dictado y recitado como comprobación evaluativa de ortografía.

Se realizaba también la re narración oral y escrita.

Se leyó la biografía de Oscar Wilde autor de la obra. Los niños también aportaron datos pues su interés los llevó a buscarlos y extenderlo a sus familias.

También niños aportaron otras versiones del cuento. Al comentar sobre la Comedia Musical que se realizó sobre este cuento, surge del grupo la idea de representarla en el aula.

Se presenta el CD de la obra musical. Se muestran a los niños imágenes y fotos, de la puesta en escena de la misma. Se comenzó a gestar con el

forma vivencial ante los sentimientos, las ideas, las emociones que trasmite el texto literario, como lectores que participan activamente de los conflictos, las tensiones o los desenlaces de sus cuentos favoritos.

Asimismo, por medio del juego teatral los niños pueden expresarse y emocionarse como protagonistas de sus cuentos preferidos.

El Teatro es presencia, es aquí y ahora: es el juego de representar otras realidades comprometiendo el propio cuerpo como medio para expresar y comunicar ideas, emociones y sensaciones.

Además, el teatro es una actividad grupal, en la que el trabajo individual es importante en la medida en que se presenta y se desarrolla en un grupo. Poder planificar una improvisación con los compañeros, ponerse de acuerdo en los personajes que participan, acordar posibles desenlaces a los conflictos planteados y compartir el espacio de juego de ficción son actividades propias de la práctica teatral y pueden favorecer, de alguna manera, los modos de convivencia de los grupos.

En el primer ciclo podrán explorar y descubrir algunas reglas y convenciones del juego teatral, y los elementos del lenguaje teatral, como conflictos, las acciones, los roles y personajes, el tiempo y el espacio y la historia que se quiere contar.

grupo su representación. Los niños escucharon asiduamente el CD, reconociendo cada parte del cuento en las interpretaciones. Las docentes del primer ciclo comenzaron a escribir el guión, adaptando la versión leída de la Comedia Musical representada en la Ciudad de Buenos Aires, con aportes para que sea de interés y participación de los alumnos.

En el área de Educación Plástica los alumnos del 6° y 7° grados trabajaron sobre el diseño de la Escenografía. También en E. Plástica los alumnos de 5to. grado realizaron las invitaciones y las carteleras para la representación de la Comedia Musical. Se armó un Taller musical para seleccionar y grabar las partes cantadas.

Se seleccionaron los alumnos para desempeñar los roles a representar. Todos participaron en la selección resultando sorprendente el criterio y el respeto entre ellos.

Se repartieron los guiones respectivos y se comenzó a ensayar por cuadros. Se implementaron actividades propias de ensayos del teatro tradicional.

Se observó el interés, el compromiso y el goce estético que experimentaron los niños del primer ciclo y que se extendió a todos los ciclos después.

Los docentes observamos con admiración la proyección que tuvo la lectura del cuento en niños pequeños, que se comprobó día a día, por el interés, compromiso y colaboración que pusieron en la puesta en escena que, además, se extendió a los

padres. La obra fue realizada el día del Patrono de la escuela.

Propósitos de logro del cuento musical

"EL FANTASMA DE CANTERVILLE"

(Cibrián - Mahler)

Los propósitos de logros de este ciclo han sido:

- Hacer del aula una colectividad de lectores y escritores de literatura.
- Que el leer sea una ocupación predilecta.
- Incorporarlos a una red de lectores cada vez más amplia.
- Promover la lectura con estructura argumental más compleja.
- Sean intérpretes y productores de textos.
- Involucrar a los alumnos en una amplia gama de situaciones de lectura y escritura que les permitan acceder a diferentes géneros literarios.
- Crear condiciones para que puedan acceder a obras de la literatura universal.
- Instaurar un ambiente de trabajo cooperativo en el cual los alumnos se sientan convocados a intervenir y autorizados a expresar sus ideas o interpretaciones.
- Favorecer el juego teatral.

Objetivos específicos

Que los alumnos:

- *Logren ser lectores de literatura.
- *Se formen en el gusto estético por la literatura universal.
- *Sean lectores competentes, autónomos y críticos.
- *Se formen como escritores: para comunicar sus ideas, para orga-

- . Selección de trozos de mayor interés por los alumnos.
- . Re narración oral y escrita.
- . Ilustraciones sobre modelos de castillos imaginados.
- . Búsqueda de datos ilustrativos (Biografía de Oscar Wilde, ubicar en el mapa a Inglaterra y Estados Unidos).
- . Otras versiones del cuento.
- . Escucha del CD de la comedia musical homónima.
- . Selección de las partes más representativas y más gustosas de los niños para armar el guión.
- . 6° y 7° grado:
 - . Proyectar la escenografía con la Profesora de Plástica.
 - . Taller de selección y grabación de la versión escolar de la obra.
 - . Diseño de invitaciones y programas seleccionando los trabajos de los alumnos interesados en hacerlos.
 - . Confeción de las invitaciones con la Profesora de Tecnología.
 - . 1° y 2° ciclo:
 - . Selección de los alumnos a re-presentar.
 - . Diseño de la ropa teniendo en cuenta la opinión de los alumnos y consensuando con ellos sobre este ítem.
 - . Selección de canciones, memorización e interpretación.
 - . Armado del guión definitivo a cargo de las docentes de 7° grado "A" y 2° grado "A",
 - . Lectura del guión a todos los alumnos y elección definitiva de los roles individuales y grupales a representar.
 - . Ensayo de la obra realizando teatro leído y de las canciones.
 - . Ensayo de cada cuadro musical (canciones y bailes) apoyados por la Profesora de Educación Física.
 - . Puesta en escena el día designado.

. Trabajos orales y escritos de interpretación del texto.

Actividades que se desarrollaron con los alumnos

- . Escuchar.
- . Hablar.
- . Leer.
- . Escribir.
- . Interpretar.
- . Construcción del conocimiento de la realidad social del contexto de la obra.
- . Comparación con mi realidad social.
- . Historias reales y ficcionales del cuento.
- . Argumento.
- . Personajes: principales, secundarios.
- . Tiempo y espacio.
- . Otros conocimientos emanados del contexto.
- . Contenidos interrelacionados con otras disciplinas.

Contenidos

- . Profundizar los conocimientos y para
- . *Puedan representar a través del lenguaje corporal, visual, sus emociones e ideas.
- . *Desarrollen su imaginación y expresividad gestual, corporal y vocal a partir de una propuesta o varias propuestas, dentro del juego organizado de ficción.
- . *Puedan valorar, con una actitud de respeto y confianza, el trabajo propio y el de sus pares.
- . *Puedan desarrollar la imaginación creadora a través del juego teatral, ya sea en trabajo individual o grupal.
- . *Puedan apreciar como espectadores el trabajo de los otros.

Evaluación

Se realiza durante todo el proyecto y en todas las actividades que se llevaron a cabo.

Responsables

Los docentes de los grados y materias curriculares involucrados.

Cronograma

Un cuatrimestre.

Recursos

HUMANOS: Alumnos. Docentes de grados. Profesores Curriculares. Personal de Conducción.

MATERIALES: Libros. Diccionarios ilustrativos. CD. Equipos de audio. Materiales escenográficos: papeles, pinturas, cartones, etc. Búsqueda y selección de vestuario.

A continuación se transcribe la Adaptación libre de la Comedia musical "El fantasma de Canterville".

ACTO I

Canción Nº 1

Mayordomo: ALGO PASA EN EL CASTILLO

Mucama: RARO ESTÁ EL MARQUÉS

May: ¿LLEVA HORAS ENCERRADO?

Cocinero: ¿SABES TU CON QUIÉN?

Jardinero: NUESTRO PROBLEMA ES DE USTEDES

Todos: ¿ESE HOMBRE QUIÉN ES?

May.: ES UN NORTEAMERICANO

Cocinero: QUE VIENE A VENDER

Mucama: NO VIENE A VENDER NADA

EN CAMBIO SÍ A COMPRAR.

T: SE VENDE EL CASTILLO

MAR: ¡NO ME PONGAN UDS. MÁS NERVIOSO!

T: ENTONCES ERA CIERTO,

SE VENDE CANTERVILLE.

Mucama: ES DE NUESTRA INCUMBENCIA

T: LO QUE IMPORTA AHORA ES QUE DEBEMOS SER

FIELES SERVIDORES HASTA EL DÍA EN QUE

ÉL DECIDA QUE LA HISTORIA SE TERMINE.

T: VAMOS A TRABAJAR

TODOS A SUS PUESTOS,

POR AMOR AL MARQUÉS

DEBEN ESTAR PRESTOS.

Los sirvientes se retiran apenados y el marqués se queda solo.
 Canción Nº 2: El marqués canta con los fantasmas de los duques (un
 varón y una mujer) y se retira desolado.
 Cantan los fantasmas de los 2 duques y los otros fantasmas se
 quedan y cantan todos.

Mis queridos sirvientes,
 Canterville vendere
 a un tal Nicolás Otis,
 un trillionario americano
 con ganas de importante ser,
 !Otra solución no encontré!

Marqués:

(El marqués llama a sus sirvientes)

!Qué nervioso estoy!
 Tengo que vender mi castillo
 y nadie sin el seré,
 no tengo otro remedio,
 me agobian las deudas.
 !El castillo vendere!

Marqués:

MAR: MAYORDOMO?
 ?ESTA TODO ARREGLADO?
 ASÍ ES SR. MARQUES
 Y ESE ES EL SR. OTIS
 QUE EN UNOS DIAS
 ESTARA AQUI CON USTED.
 VENDRA CON SU FAMILIA
 DE NADA LO VERAN
 YA ME LOS IMAGINO
 DEBEN SER ENCANTADORES
 SON MAS BIEN PARTICULARES
 SIN DUDA SERAN SENORES
 SI VENDE UD. EL CASTILLO.
MAR: T:
 NO LOS DESPEDIRAN
 DEFENDEREMOS NUESTOS PUESTOS
MAR: T:
 EN USTEDES SIGNIFICA QUE ASI ES.
V:
 PERDON QUE ME RETIRE
 MUY PRONTO LOS VERE
MAR: T:
 JAMAS EXISTIO
 VENDIDO ESTA MI CASTILLO
 LO SE Y NADA SOY YO SIN EL
T:
 JAMAS DEJARA DE SER DE UNO
 AQUELLO QUE FUE AL NACER
MAR:
 USTEDES MUY BIEN LO SABEN
 PUES NUNCA ALTEZAS DEJARON
 DE SER.

MARQ: ¿SABEN YA MIS FANTASMAS
QUE VENDÍ CANTERVILLE?
D.V. ¡SUENA A QUE NO SUPIERAN
CUÁNTO LAMENTO SEA ASÍ !
MARQ.: TUVE QUE HACERLO
D.M.: FUE NECESARIO
MARQ.: ¡SOY DESPRECIABLE!
D.M.: ES ADMIRABLE
2 Duques: DE RUSIA ESCAPAMOS
AL CAER EL ZAR
Y NO NOS SIRVIÓ
SER DUQUES Y ALTEZAS
HASTA QUE ENCONTRAMOS
SU AYUDA Y PROTECCIÓN
D.V.: TODO A ÉL VENDIMOS
D.M.: TODO MAS NO EL HONOR
MARQ.: DUDO QUE PAGUEN MUCHO
SI ESTE LO VENDO YO HOY.
ADIÓS MI CASTILLO.
ADIÓS MIS FANTASMAS.
ADIÓS MI GENTE.
ADIÓS CANTERVILLE.

Cantan los dos duques

Mujer: SE VENDE NUESTRO CASTILLO
Varón: YA CANTERVILLE SE VENDIÓ
EL MARQUÉS LO VENDIÓ.
M: ¿Y NOS VENDE?
V: TAL VEZ SÍ
M: ¿O TAL VEZ NO? ¿NO?
V: ¿ACASO EL FANTASMA LO SABE, SI?
M: NO SÉ, ¿Y QUIÉN SE LO DICE?
V: ¡LO HARÉ!
M: NO HEMOS DE NEGAR
AL CASTILLO VENDRÁN
V: ¿Y EL MALEFICIO. . . ?
Otro Fant.: YA VES
NO SE DÓNDE VA
PUES JAMÁS LLEGARÁ
UNA DONCELLA A LLORAR JUNTO A ÉL.
TODOS: SI NO EXISTE SU LLANTO
SEGUIREMOS PENANDO
SIN DESCANSAR.

MIRANOS VIEJO CASTILLO
A TUS FANTASMAS Y AQUÍ
SON LARGOS SIGLOS VAGANDO
Y QUEREMOS YA DORMIR.
LO QUE HAY EN ESTE SITIO
Y VIVE EN CANTERVILLE
SON TODAS MIS HISTORIAS,
MIS SUEÑOS, MIS GLORIAS
Y MI TRADICION.

T.Y. MARQ:

Ya somos dueños de este castillo,
que es casi como ser inglés.

Señor Otis:

!El mundo está a nuestros pies,
por suerte no está al revés!

Washington:

En estos castillos
aquí todo viejo es
las manchas y el brillo
con estos productos sacaré
y muy rico me hare.

Virginia:

Me gustan los libros
y cabalgar,
por eso aprecio tan
rica biblioteca y
tan elegantes bosques

Gemelos:

98 . . . 99 . . . 100 escaleras
aquí sí que podremos
subir, bajar,
bajar, subir
y también escondernos.

OFF: Los espíritus ven invadido su castillo, con dolor y pesadumbre
le piden a esta escandalosa familia que se vuelvan al mar.

Cancion Nº 3: cantan los fantasmas con el marqués.

MARQ:

LO QUE HAY EN ESTE SITIO,
LO QUE VIVE EN CANTERVILLE,
ES MÁGICO, INEXPLICABLE
ES ALGO INTANGIBLE



QUE LLEVO EN MÍ.
SON MIL SIGLOS DE TRADICIONES
QUE NO LE PUEDEN SERVIR,
MIS VIVENCIAS TAN ANTERIORES,
SON MIS GENERACIONES
QUE YACEN AQUÍ.

Coro de fantasmas:

AQUÍ SÓLO HAY RECUERDOS
DE AMORES SIN UN FINAL
DE ESPÍRITUS LUCHADORES
QUE SUEÑAN UN DÍA PODER DESCANSAR.

UDS. CONQUISTADORES
NOS VIENEN A PERTURBAR,
PERCIBAN NUESTROS OLORES,
LAS RISAS. . EL ALIENTO . . .
LOS HIZO CALLAR.

QUE SORPRESA SIN PODER HALLAR
ESE ALMA DEL QUE YA NO ESTÁ,
QUE SEGUÍA DORMIDA,
O QUIÉN SABE SE CONVERTIRÁN
EN RECUERDOS SIN ENTERRAR
UN FANTASMA LO SE.

Marq.:

SERÍA GLORIOSO QUE UDS. SE FUERAN
QUE NUESTRO CASTILLO DEJARAN EN PAZ
SI TIENEN LA GLORIA,
SI SON PODEROSOS,
SEAN GENEROSOS . . .
Y VUELVÁNSE AL MAR.

OFF: El marqués arrepentido ante semejante invasión, se arrepiente de vender Canterville.

Canción N° 4: LOS OTIS MÁS CADA UNO DE LA FAMILIA.

SR. OTIS:

COMPRO TODO,
SOY PODEROSO,
Y LO QUE QUIERO
TENGO TODO EL DINERO;
SU CASTILLO Y SU BRILLO
NO HAY BARRERAS
UN IMPERIO COMPRA LO QUE SEA.

Mayord: ¿EL QUIÉN ES?
Mucama: ¿NO LO SE?
Los 2: EL FANTASMA DE CANTERVILLE
Mayord: ES NUESTRA SALVACION
 DE ESTE HORROR LIBERARNOS.
Mayord: ES QUE EL MARQUES
 HA VENDIDO EL CASTILLO
 CON TODOS NOSOTROS EN EL INVENTARIO
 EL SE RESISTIO
 MAS FUE PORQUE EL POBRE
 ESTA DESESPERADO

*Aparece el fantasma.
 Cancion No 5: Cantan el fantasma mas los dos mayordomos y la mucama.
 silencio.
 La familia desaparece de escena muy enojada. Hacer un espacio de*

Señor Otis: El poder del dinero se impone
 Y nada atrás hará volver la operación.
 Qué se habrá creído este pobre
 y venido a menos marquesucho.
 ¡El castillo de Canterville
 nuestro ya es!

VIRGINIA: COMPRO UN LIBRO DE POEMAS
 CON UN RAMO DE AZUCENAS
 TODO LO QUE EN UNA ESTRELLA
 VA EN ELA
 REFLEJARME Y SENTIRME BELLA.

WHASG: EL DE LA REVOLUCION
 CREA INFLACION
 Y LA DEMANDACION
 ESO DA TAN BUENA RENTA
 UNA BUENA PRESION
 CON DECORACION.

SRA. OTIS: COMPRO TODO
 LO QUE DE NOBLEZA
 PARA ASI MOSTRARME
 SIENDO MUCHO MAS QUE UNA MARQUESA.
SR. OTIS: COMPRO ESCUDOS, TRADICIONES,
 LAS VICTORIAS DE LOS QUE
 RESULTAN GANADORES.

H: POR ESO NOS VENDE
Y NOS TIRA A UN LADO
Los 2: NO FUE SU INTENCIÓN.
H: ESTOY YO PASMADO.
LOS 2: NULA ES LA SITUACIÓN
ESA ES SU DECISIÓN
SOMOS SU PROPIEDAD:
EL MARQUÉS VENDIÓ.

Fantasma: Aquí estoy,
porque con mis propios ojos
quise ver,
lo que estaba escuchando.
¡Y al ver a tan inculta familia, desmayé!

Pensé: ¿estaré soñando?.
No, no lo estaba.
Pues ahí estaba el marqués,
rendido a los pies
de tan horrorosa familia,
que dueños de mi
castillo pronto serán.

Otros fantasmas: (todos juntos) Lo que sea tendremos que hacer para que abandonen Canterville.

ACTO II : Los sustos

*Aparece el fantasma con cadenas.
La familia está sentada. No se inmuta.*

Washington: Sus cadenas suenan
feas, son de mala calidad
debería aceitarlas pues no
dejan descansar.

Canción N° 6: Cantan Washington y la familia.

Los chiquitos bailan.

TODOS LOS OTIS: ACEITOLACEITOL . . .
QUE LUBRICA
CON MUCHO AMOR
Y TAMBIÉN VIENE EN AEROSOL.

GEMELOS:

NUESTRO PAPI NO LE TEME
 A LOS FANTASMAS,
 NI TAMPOCO MAMA,
 NI NADIE ACA
 SON USTEDES LOS QUE AHORA
 AUNQUE NO QUIERAN SE VAN A ASUSTAR
 !ATENCIÓN! . . . !ATACARI. . .

OFF: Una furiosa tormenta sacudía las ventanas y puertas del castillo, era la noche ideal, otro susto les daría a esos demonios sin igual.

Música de fondo de chicos jugando.

Aparece el fantasma todo de color verde.

Gemeos:

!A este mamarracho
 Con agua mojarremos
 Y pronto destenir lo veremos! Ja, ja, ja . . .

Se arrojan sobre él y le gritan buh. . . buh. . . buh. . . y sale huyendo.

Fant. Verde:

Tose

!Qué frío, estoy congelado!
 !No puede ser, que humillado estoy!

?Cómo es que nada asusta a esta tremenda familia?

OFF: El fantasma ya estaba listo para otra noche de terror.
 A las 12 ya se había extinguido todo ruido humano. La familia Otis descansaba sin sospechar nada. El fantasma se juró que los ronquidos del ministro Otis, más fuertes que los truenos, cesarían en pocos minutos.

(El fantasma refunfuñando, levantando cada tanto un mugroso puñal llega a la habitación del joven Washington, el otro hijo de Otis).

Fantasma:

Esta será mi gran noche (al público)
 de este susto nunca se olvidarán,
 y las valijas prepararán.

OFF: Sonrió con malicia, pero un extraño sonido lo hizo darse vuelta y ahí . . . frente a sus ojos vio. . .

Washington corre al fantasma que huye despavorido.
 Washington se ríe burlándose y también se va.

Fantasma:

(arriba en el plano superior). Apesadumbrado.
 No he visto jamás un espectro tan monstruoso
 ni en mis peores pesadillas.
 !Qué burla! !Qué ofensa! !Qué ultraje!

OFF: Ese había sido su fin, no volvería a salir.
Demasiadas afrentas había recibido.
Su honor, su nombre y su entereza estaban destrozados.

ACTO III

Música de fondo.

El fantasma está sentado en un sillón con la cabeza apoyada en su mano, desalentado y vencido.

Fantasma: Solo si aparece una doncella
y sus lágrimas me brinda,
yo mi paz encontraré.

OFF: Llega Virginia que queda paralizada por la visión.
El espectro también se conmueve creyendo que es la doncella esperada para que lo libere de ese vagar por el mundo de los espíritus, y así, algún día descansar en paz.

Virginia: Ud. es el famoso fantasma
de quien todos hablan.

Fantasma: ¡Si el mismo!
Soy el fantasma de Canterville
y dueño de este gran castillo soy.

Virginia: Lamento mucho todo lo que ha padecido.
Mis hermanos mañana se marcharán.
Y si Ud. promete portarse bien
ya nadie lo molestará.

Fantasma: Esto no es portarse mal.
Mi función es vagar por las noches
Arrastrando mis cadenas,
Aullando por los agujeros
De las cerraduras.
¡Un fantasma soy!

Virginia: No creo que sea nada más que eso.
Muchas cosas me he enterado.
Como que a su mujer ha matado.

Fantasma: Esas son cosas de familia
y muy lejanas.
Nadie le contó que a mí sus hermanos,
en una mugrosa habitación me encerraron y
morir de hambre me dejaron.

Virginia: ¿No quiere un sandwich
que en mi costurero tengo?

Fantasma: Gracias, ahora no. Es usted muy atenta, La más considerada de su horrorosa, maleducada, agresiva y ordinaria familia.

Virginia: Bueno . . . Bueno . . . no es para tanto Pero dígame ¿Por qué sufre tanto?

Fantasma: ¡Porque hace 300 años que no puedo dormir! ¡Ni un solo ojo cerrar!

Virginia: ¡Desdichado fantasma! ¡Tantos años sin dormir! ¿No habrá un lugar donde pueda descansar?

Fantasma: Si, mi dulce doncella Sólo si Ud. es bondadosa, si llora por mis pecados, si reza conmigo al Angel de la Muerte, él nos llevará y así en paz descansaré.

OFF: ¿Podrá Virginia aceptar este sacrificio?

Virginia: ¡Miedo no tendré! Al Angel de la Muerte rogaré para que tenga piedad de Usted.

(El fantasma se levanta, le besa la mano y se van los dos dejándose llevar).

OFF: (gritos desde algún rincón varias voces).

!No vayas, niña!
!Ten cuidado!
!Puedes desaparecer para siempre!
!Vuelve ya mismo!
!Pronto o demasiado tarde será!

OFF: Pero Virginia ya no escucha las voces de este mundo ¿A qué mundo estará entrando?

Cancion Nº 13: Caminar junto al fantasma de Canterville implica la aceptacion de convertirse también ella en un fantasma.

Canción N° 19 (sólo música)

OFF: Un año después, ante la certeza de la desaparición de Virginia, la familia Otis decide regresar a América y el castillo al marqués devolver.

En escena aparece la familia Otis, con sus valijas y el marqués.

Señor Otis: Marqués, le pedí que volviera
le devuelvo Canterville.

Señora Otis: No fue nunca nuestro,
a pesar de comprarlo.
¡Y eso muy tarde lo ví!
Los fantasmas siempre
sus dueños fueron
y ahora mi hija
también habita con ellos
en el Castillo de Canterville.

La familia se va apenada.

Final: Cantan todos los fantasmas mientras el fantasma y Virginia aparecen por entremedio de ellos.

Canción:

BIENVENIDA A MI EDÉN

ES LA ESENCIA DE UNA HUMANIDAD
QUE NO VIVE PERO VIVA ESTÁ
ESPERANZAS DE UN TIEMPO QUE FUE,
AÑORANZAS CON COLOR PASTEL.

VIEJOS TULES QUE TE ENVOLVERÁN
JUNTO A ESPEJOS QUE REFLEJARÁN
LAS NEBLINAS DE LA ETERNIDAD
QUE TE BRINDAN SU INMORTALIDAD.

PODRÁS COMPARTIR ALGO CELESTIAL
Y EL PLACER QUE DÁ NO SABER DE HOY,
QUE LAS HORAS VAN SIN HABER RELOJ,
QUE LA NOCHE ESTÁ MUY LLENA DE SOL

¡BIENVENIDOS A NUESTRO EDÉN!

Finaliza el cuento musical.

(*) Son docentes de la Escuela N° 24 D.E. 5.

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 resigiflican 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 \$600 a \$3000 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

Reflexionando

entre colegas

20 de junio, día de la bandera

Por : Julia Sara Tujague

Para que un saber cultural pueda ser abordado por los niños, cada docente tendrá que ofrecer trabajos en donde se involucren los significados de los saberes sociales, patrimoniales e históricos representativos. Se deben presentar esos "aspectos de la cultura" en contextos donde el alumno pueda otorgarles sentido. Para ello se buscará lograr objetivos donde se descubran las diferentes expresiones culturales de la comunidad humana, se desarrollen sentimientos de identidad Nacional y una conciencia de Integración Nacional.

La conmemoración del 20 de junio tiene por objetivo contribuir a la formación cívica, ética y fortalecer la vigencia y continuidad de los valores, creencias y estilos de vida que constituyen el fundamento de un pueblo y la integran con personalidad propia en el contexto universal, regional y cultural del que forman parte.

Todos los pueblos tienen como representación símbolos nacionales, regionales, provinciales.... Es necesario que se haga reflexionar qué es un símbolo propio. Por ello los castillos, caballeros, clubes, cultos, instituciones diversas, tuvieron y tienen su insignia propia utilizándose en frentes de edificios, instituciones públicas, parques, plazas,

Se rinde a la Bandera Nacional el máximo honor como afirmación de educación patriótica. La bandera de Ceremonia en la escuela, la de frente de edificios, la de mástil, son conducidas, izadas y arriadas por los alumnos en todos los actos escolares. Es interesante que se conozcan normas en el uso de banderas aunque sea a través de adivinanzas, a saber: me llaman la bandera, mas nunca veo el jabón y siempre que me veas estoy en un puesto de honor.

Por otro lado que se le rinde homenaje de distintas maneras , por ejemplo con una canción:

*La bandera de mi Patria
Es grande, celeste y blanca,
La saludo día a día
Temprano por la mañana.*

*Belgrano quien la creó
Al cielo se la pidió
Con unas nubes y un sol muy lindo
Para que alumbre mi corazón.*

La Bandera de mi Patria

La Ban-de-ra de mi Pa-tria es gran-de, ce-le-ste y blan-co
la sa-lu-do día a día tem-pra-no por la ma-ña-na
Bel-gra-no quien la cre-ó al cie-lo se la pi-dió
con nu-bes y un muy lin-do pa-ra que al-um-bre mi co-ra-zón

Letra y música de Carlos F. Renati y Julia Sara Tujague

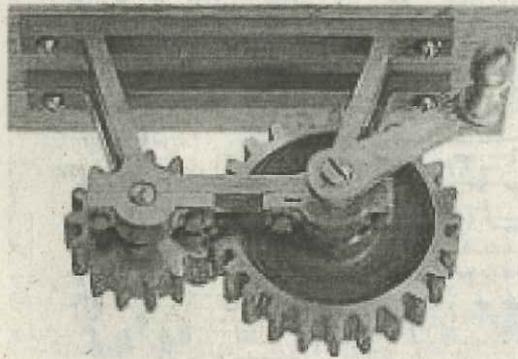
También existen otro tipo de banderas que indican normas sociales tales como:

- Ajedrezada.
- De combate.
- Contraseña.
- Negra.
- De recluta.
- Repetidora.
- De señales.
- De correo.
- De inteligencia.
- De paz.
- De peligro.

Se trata de realizar un abordaje de distintas perspectivas para llegar a una educación integral del educando en donde La Bandera sea respetada y valorada como símbolo patrio y en sus distintas funciones sociales.

Engranajes

Por : Inés Cerqueiro (*)



Diarriamente usamos una gran cantidad de máquinas que ya han pasado a formar parte de nuestra vida... Pero, nos hemos parado a pensar? Qué hay dentro?, ¿Cómo funcionan? ...y para hacerlo empezaremos a estudiarla.

Unidad Didáctica

Transmisión de movimiento por engranaje.

Grado: 5º

Idea Básica 1:

LA AUTONOMÍA CRECIENTE DE LAS HERRAMIENTAS

Las herramientas de mano se diversificaron y complejizaron mediante la creación y combinación de operadores en respuesta a variados intereses de intervención técnica y social. De esa manera, la autonomía de las máquinas movidas a motor fue precedida, y acompañada, por la progresiva autonomización de las operaciones técnicas a medida que se delegaban en nuevas herramientas los diferentes componentes de la acción técnica humana.

Alcances de los Contenidos:

Referidos a la variedad y los modos de funcionamiento de los principales operadores tecnológicos que integran herramientas y máquinas.

Reconocimiento y análisis de:

- Operadores que modifican algunas dimensiones de los movimientos circulares; por ejemplo, la velocidad y la fuerza, el sentido de giro, la dirección del movimiento.
- Operadores típicos: poleas y correas, poleas acopladas y engranajes.

Objetivos:

Los objetivos principales de esta unidad son:

- * Identificar los diferentes modelos de mecanismos de transmisión de movimiento.
 - * Distinguir los sistemas de transmisión y los elementos motores.
 - * Describir con palabras técnicas la composición interna de mecanismos sencillos.
 - * Saber cómo funcionan algunas máquinas sencillas.
- Entender y valorar la utilización de símbolos normalizados.

Propuesta

Antes de empezar.

- ¿Qué entendemos por un mecanismo de transmisión en un conjunto mecánico?
- Dar dos ejemplos de transmisiones de movimiento por engranajes.

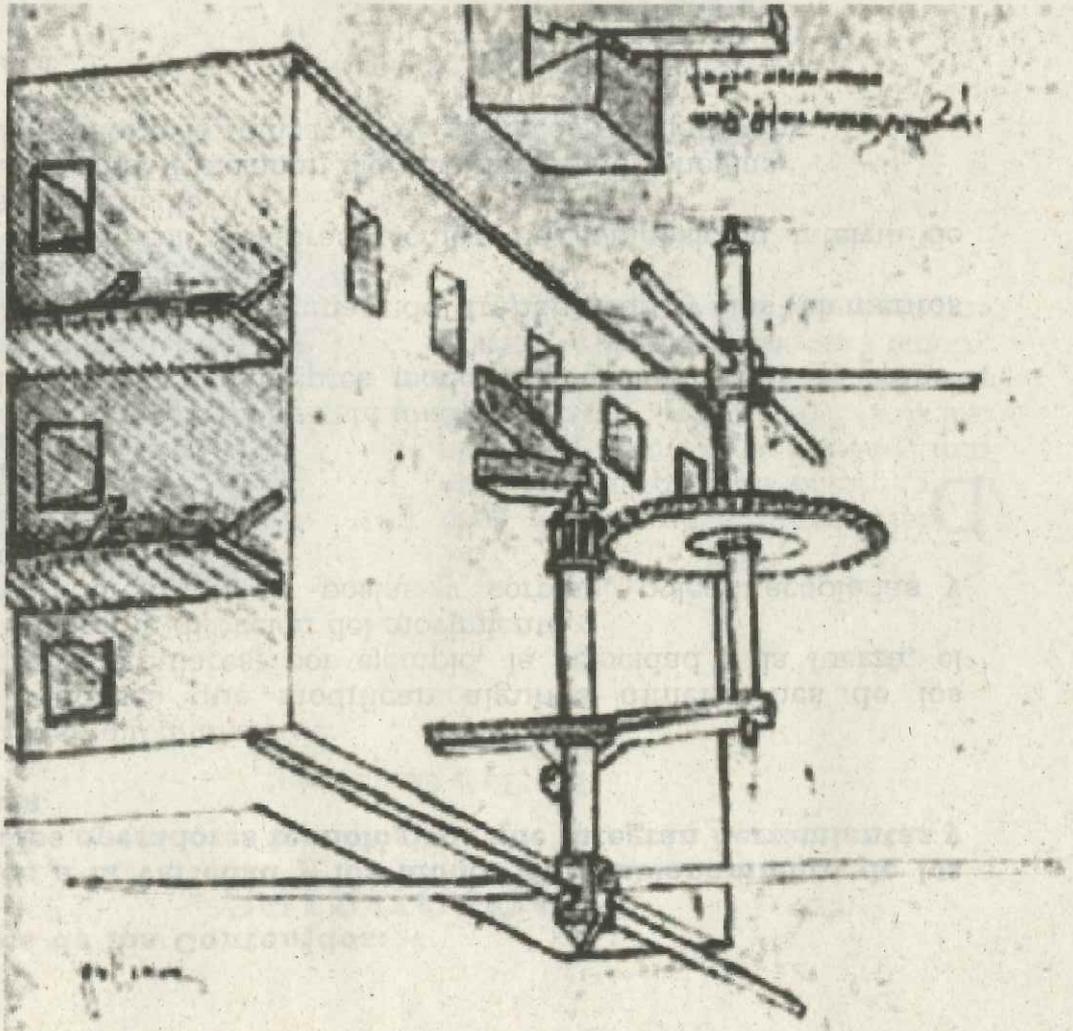
ENGRANAJES

Un poco de historia...

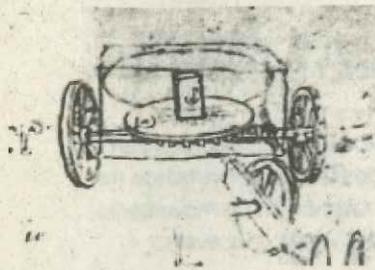
Desde épocas muy remotas se han utilizado cuerdas y elementos fabricados en madera para solucionar los problemas de transporte, impulsión, elevación y movimiento.

El inventor de los engranajes en todas sus formas fue Leonardo Da Vinci, quien dejó para nosotros sus valiosos dibujos y esquemas de muchos de los mecanismos que hoy utilizamos diariamente.

En esta representación se aprecia un mecanismo para repeler ataques enemigos, consiste de aspas al nivel del techo movidas por un eje vertical, unido a un "engranaje", el movimiento lo producen soldados que giran una rueda a nivel del piso y provocando que los enemigos que han alcanzado el techo sean expulsados. En este mecanismo se muestra la transmisión entre dos ejes paralelos, uno de ellos es el eje motor y el otro el eje conducido. Leonardo se dedica mucho a la creación de máquinas de guerra para la defensa y el ataque, sus materiales son madera, hierro y cuerdas las que se elaboran en forma rudimentaria, pero sus esquemas e invenciones trascienden el tiempo y nos enseñan las múltiples alternativas que nos brindan mecanismos básicos de palancas, engranes y poleas unidas entre si en una máquina cuyo diseño geométrico es notable. La forma más básica de un engrane es una pareja de ruedas, una de ellas provistas de barras cilíndricas y la otra formada por dos ruedas unidas por barras cilíndricas.



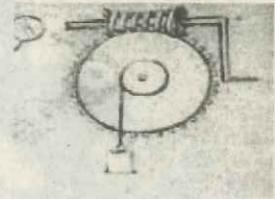
Leonardo Da Vinci
Mecanismo para repeler ataques enemigos.



Leonardo Da Vinci
Transmisión trasera de un carro.

Aquí se puede apreciar la transmisión trasera para un carro, el eje vertical mueve el "engranaje" que impulsa las ruedas hacia adelante o atrás. En este mecanismo los ejes están perpendiculares entre sí.

Se puede apreciar el dibujo, en donde una manivela mueve un elemento que llamaremos tornillo sin fin el que a su vez mueve la rueda unida a él. En este caso, el mecanismo se utiliza para subir un balde. Los ejes se encuentran en una posición ortogonal, o sea, se cruzan a 90 grados.



Leonardo Da Vinci
Manivela que mueve un tornillo.

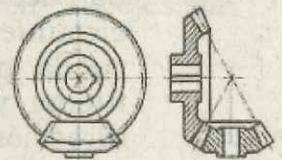


Leonardo Da Vinci
Tres diámetros que definen el tamaño del diente.

Los engranes son ruedas provistas de dientes que posibilitan que dos de ellas se conecten entre sí. Leonardo en el siguiente diseño indica los tres diámetros que definen el tamaño del diente.

Si damos un vistazo a nuestro entorno inmediato veremos que hay un cúmulo de máquinas. Recordemos que las máquinas están formadas por:

- Estructura.
- Mecanismos.



Ahora observaremos un tipo de mecanismo, el formato por engranajes, que nos ayudará a entender como funcionan muchas máquinas que usamos a menudo.



Los engranajes son **mecanismos de transmisión de movimiento** que nos permiten realizar:

- * transmisiones de movimiento circular a circular.
- * transmisiones de movimiento de circular a rectilíneo.

BARRA DENTADA Y ENGRANAJE DE PINÓN.

Una rueda, el piñón, está conectada con una barra dentada deslizante, convirtiendo un movimiento de rotación en un movimiento recíproco de ida y vuelta o viceversa.



RUEDAS DENTADAS RECTAS

Dos ruedas de engranaje que se interconectan en el mismo plano regulando la velocidad o la fuerza de movimiento y revirtiendo su dirección.

Dos ruedas se interconectan en ángulo para cambiar la dirección de la rotación, y si es necesario para variar la velocidad y la fuerza.

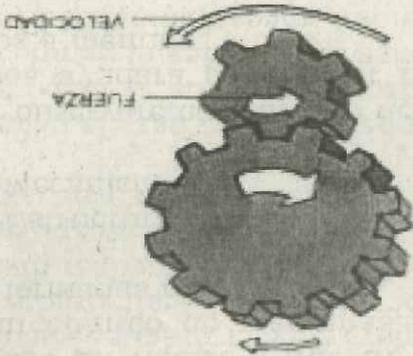
Este mecanismo se conoce también como piñón y corona o piñón y engranaje de anillo.

ENGRANAJE DE ROSCA

Barra, con una rosca de tornillo, conectada a una rueda dentada para cambiar la dirección del movimiento, además de la velocidad y la fuerza.

Mecanismos de transmisión de movimiento 1 - 2

Los engranajes son mecanismos formados por ruedas dentadas. estas se acoplan entre ellas, gracias a sus dientes, haciendo posible la transmisión del movimiento. La rueda mayor tiene un número doble de dientes y una circunferencia el doble de grande que la rueda pequeña. Gira con el doble de fuerza y la mitad de la velocidad en dirección opuesta.



Ruedas dentadas acopladas.

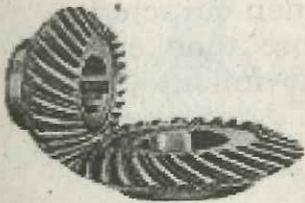
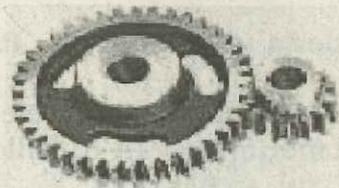
1- Macaulay, David, Como funcionan las cosas, Tipos de engranajes, Pag. 41 Editorial Altamira, 1994.
 2- Macaulay, David, Como funcionan las cosas, Engranaje, Pag. 41 Editorial Altamira, 1994.

Clasificación

Los engranajes se clasifican en función de la posición relativa de sus ejes. Según este criterio podemos encontrar los siguientes tipos de engranajes:

Engranajes Rectos

Cuando giran sobre ejes que son paralelos entre ellos. Los dientes son paralelos al eje.

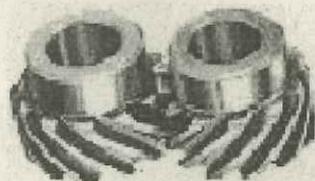


Engranajes Cónicos

Cuando giran sobre ejes que se cortan. El ángulo de corte acostumbra ser de 90 grados, es decir, los ejes son perpendiculares.

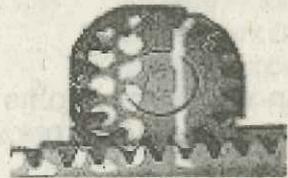
Engranajes Helicoidales

Cuando giran sobre ejes que son paralelos o se entrecruzan. Los dientes están dispuestos en forma de hélice.



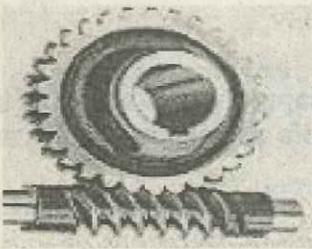
De cremallera

Cuando engrana una barra dentada y una rueda dentada. Tenemos una conversión de movimiento circular a rectilíneo.



Rueda y tornillo sin fin

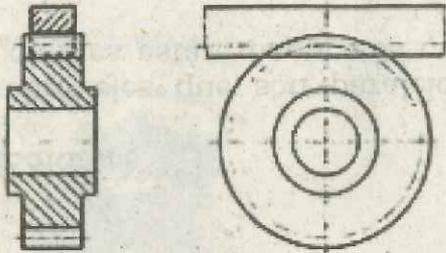
Cuando giran sobre ejes que se cortan y uno de los elementos es un tornillo sin fin.



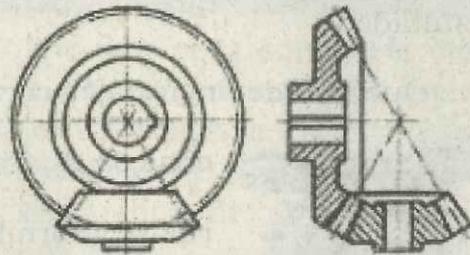
Representación Gráfica

Como sabemos los diferentes tipos de engranajes tienen características y medidas muy diversas. En ocasiones, sobre todo en el momento de diseñar sistemas de transmisión de movimiento, nos resulta muy útil usar la representación con símbolos. Aquí tenemos algunos ejemplos:

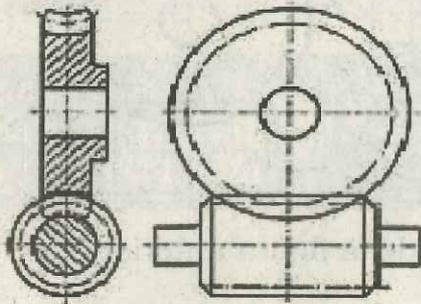
- Representación esquemática de un sistema de transmisión de movimiento de cremallera.



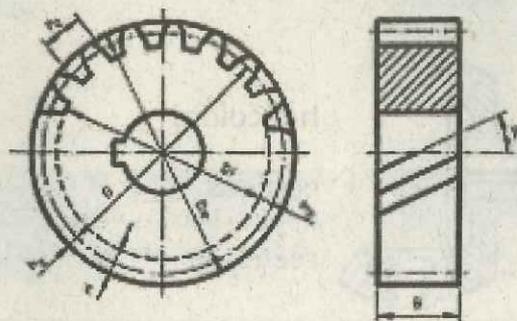
- Representación esquemática de un sistema de transmisión de movimiento de **engranajes cónicos**.



- Representación esquemática de un sistema de transmisión de movimiento de tornillo **sin fin**.



- Representación gráfica esquemática de un engranaje **helicoidal**.



Evaluación

Selecciona la respuesta correcta y comprueba, si has acertado o no el resultado:

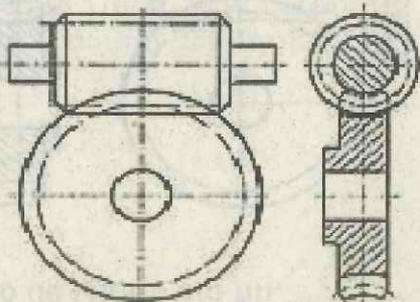
1. ¿Qué tipo de engranajes corresponde a la imagen siguiente...

- _____ cónicos espirales
- _____ rueda y tornillo sin fin
- _____ de cremallera



2. ¿Qué tipo de engranajes nos muestra la representación gráfica siguiente?

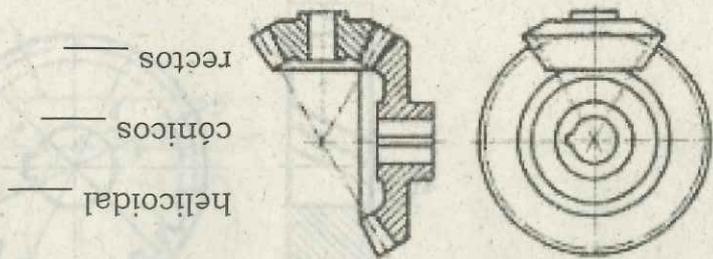
- _____ rueda sin fin
- _____ rectas
- _____ de cremallera



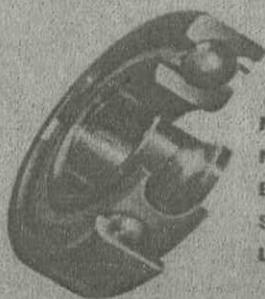
3. Los ejes de giro de los elementos de la figura anterior ...

- _____ se cortan
- _____ son paralelos
- _____ se cruzan

4. ¿Qué tipo de engranajes nos muestra la representación gráfica siguiente?



TEMAS para EDUCACION TECNOLOGICA.



Modelos.
Materiales.
Energía.
Sistemas.
Lectura del objeto.

Autor:
Aquiles Gay
con la colaboración
de Miguel Angel Ferreras
y Gabriela Durán

laobra

EDICIONES tec

Autor: *Aquiles Gay*
Con la colaboración de *Miguel Angel Ferreras* y *Gabriela Durán*

Temas para Educación tecnológica

Es una obra concebida como una valiosa fuente de información para docentes del Tercer ciclo de EGB y polimodal. No constituye una guía sistemática de estudios, ni plantea una orientación metodológica didáctica. Sin embargo, los temas propuestos son algunos ejemplos de los que los docentes deberán manejar durante el desarrollo de sus actividades del aula en Educación Tecnológica.

Propiciando un currículo abierto y flexible en el área, no atado a un esquema rígido y secuencial, el autor recomienda que los contenidos planteados en este libro sean abordados contextualizando situaciones problemáticas concretas, con el fin de evitar reducirlos a sus dimensiones técnicas.

Editado por: **EDICIONES tec**

Ediciones La obra S.A.

Agrelo 3923 (C1224ABQ) Ciudad de Bs.As. - Arg.
Telefax: (0054) (011) 4958-1777/1779
ventas@revistalaobra.com.ar
www.revistalaobra.com.ar

ISBN: 950-9155-36-5
Cantidad de Páginas: 208
Precio de Venta Público: \$ 20.-

Adquieralo en nuestro local, solicítelo por correo enviando giro a nombre de Ediciones La obra S.A. más pesos 5.- (cinco) de gastos de envío, o solicíteselo a nuestro representante zonal.

5 . Los ejes de giro de los elementos de la figura anterior ...

son paralelos _____

se cortan _____

se cruzan _____

Glosario

* **Engranaje** se llama a una pieza mecánica capaz de trabajar coordinadamente con otra mediante salientes especiales denominadas dientes. Son un elemento fundamental para el desarrollo de máquinas.

* **Máquina** es un conjunto de piezas (órganos o elementos) móviles y no móviles, que por efecto de sus enlaces son capaces de transformar la energía.

* **Motor** es la fuente de la que se extrae la energía para la realización del trabajo requerido

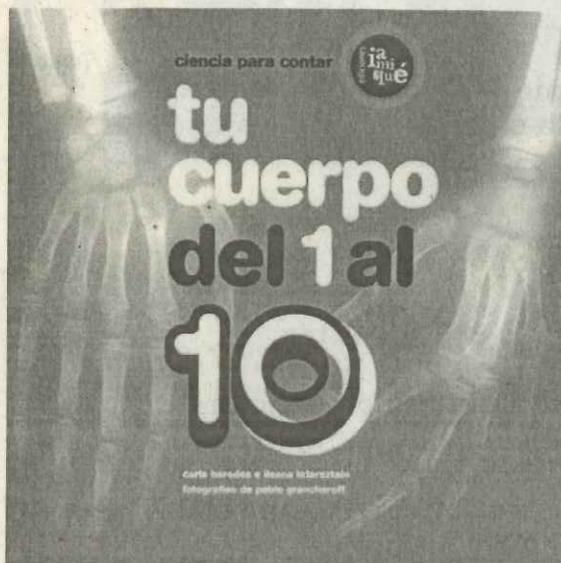
* **Mecanismo** es el conjunto de elementos mecánicos, de los que alguno será móvil, destinado a transformar la energía proporcionada por el motor en el efecto útil buscado.

Bibliografía

- Maurino, José M. *Tecnología 7 EGB*. Editorial Stella, 1998.
 -Aguiles, Gay. *Temas para la educación tecnológica*, Ediciones La Obra, 1999.
 -Buch, Tomás. *Sistemas tecnológicos: contribuciones a una teoría general de la artificialidad*, Aique, 1999.
 -Macaulay, David. *Como funcionan las cosas*, Editorial Atlántida, 1994.
 Mas información sobre Leonardo da Vinci en las siguientes direcciones:
<http://www.mos.org/leonardo/>
<http://www.museoscienza.org/>
<http://library.thinkquest.org/3044/>

(*) *Maestra de Educ. Tecnológica Escuela Nº 22 DE Nº 16.*

"Ciencia para contar"-Tu cuerpo del 1 al 10



-Carla Baredes e Ileana Lotersztain, Ediciones iamiqué, Bs. As., marzo 2006.

Te contamos que en este atractivo libro, podrás recorrer tu cuerpo y descubrir las diferentes formas de los órganos, qué camino sigue la comida, por qué respirás aunque estés dormido. ¡Un libro divertido!

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACION
BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS
HEMEROTECA
Alcorno 935 (1020) Cap. Fed. Argentina

- **Tener en cuenta:**

CD'S

* Vinculados a la Formación docente dentro del Programa de Alfabetización Digital que puedes solicitar en el portal educativo de www.educ.ar.

- **Compartir un espacio de...**

* **Taller literario de cuento y novela**, donde uno de los propósitos es optimizar la escritura, incentivar a quienes tengan inquietudes de hacerlo y desarrollar la creatividad. A lo largo de este taller podrán trabajar sobre algunas de estas cuestiones ¿Cómo llevar al papel las ideas que tenemos? ¿Cómo enfrentar la hoja en blanco y la "falta de inspiración"? ¿Para quién se escribe? ¿Para qué se escribe? ¿De dónde vienen las ideas? Información. ¿Qué hacer con ella? ¿Cómo introducirla sin que resulte aburrida? Docente a cargo del taller: Lic. A. Palmeiro- ampal@sion.com/ ampalme@gmail.com

Por: J. C.

EL MIRADOR... RECOMENDADOS

- * **Una obra de teatro, "A Puertas cerradas"** (Nuestra mirada sobre Cromagnon)- espectáculo que desarrollan jóvenes que forman parte del Grupo de Teatro "Los del Mariano". Las presentaciones se realizarán en Mariano Acosta 13 (Esq. Rivadavia) Floresta. Los domingos, 4 de junio y 25 de junio, en el horario de 17.30 hs. El valor de la entrada general es de \$7 (Lenguaje adulto).
- **Visitar en la WEB:**
 - * *juntaacti@yahoo.com.ar* - Junta Central de Estudios Históricos de la Ciudad de Buenos Aires.
 - * *salalectura@ciudad.com.ar* - Red Latinoamericana de Alfabetización Argentina - Nucleamiento Tandil.
 - * *ipa@apaargentina.org.ar* - Asociación Internacional por el Derecho del Niño a Jugar.
 - * *isefyg@generapico.com.ar* - Instituto Superior de Educación Física de La Pampa.
- **Agradecemos a quienes nos hicieron llegar:**
 - Educación una revista cubana que hace esencia de pensamiento- La Habana Cuba.



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

Animate!



H 0021872

El **banco de experiencias en video**
más grande de **Latinoamérica**
para inspirarnos y estimularnos a incorporar la tecnología
en nuestros proyectos pedagógicos.

Alianza por la Educación

Microsoft®

Tu potencial. Nuestra pasión.

FORO  **21**

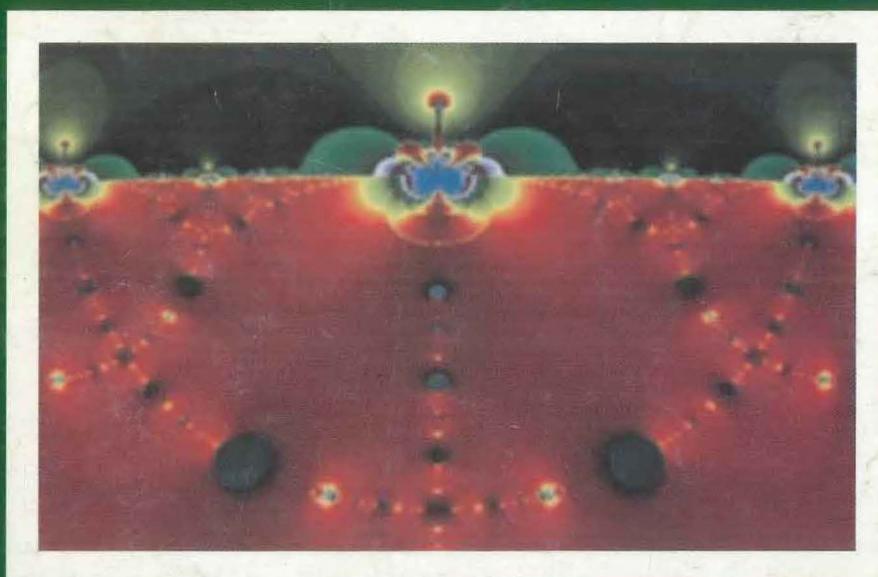
"El programa de televisión sobre educación"

en www.neodocentes.com.ar

Sábados 10hs.
por



canalsiete, Argentina



Violencia - Escuela y Construcción de Ciudadanía

PROYECTO: JUEGOTECA DEL AULA

Ediciones La obra invita a docentes y escuelas a presentar experiencias de aprendizaje, proyectos institucionales o de aula para su publicación, en cualquiera de sus tres publicaciones mensuales, *Educación Inicial*, *La obra para nivel primario*, y *Aula Abierta para nivel secundario*. A tal efecto, rogamos respetar el siguiente formato propuesto:

1. Nombre de la experiencia (Unidad didáctica, taller o proyecto);
2. Institución y docentes responsables;
3. Localidad y provincia donde se desarrolló;
4. Fundamentación;
5. Objetivos;
6. Contenidos;
7. Tiempo de ejecución;
8. Desarrollo de la propuesta (Secuencia de actividades - Recorrido didáctico);
9. Evaluación (Instrumentos y criterios);
10. Material fotográfico / Gráficos (opcionales);
11. Notas / Citas;
12. Bibliografía utilizada y/o sugerida;

También invita a los docentes a acercar material para la formación docente vinculados con diferentes aspectos teóricos del desempeño del rol, con el siguiente formato:

1. Título;
2. Autor/es/as;
3. Encuadre del por qué de la elección de la temática para la práctica docente;
4. Desarrollo teórico;
5. Notas / Citas;
6. Bibliografía utilizada y/o sugerida.

Los artículos deberán ser enviados a la casilla ediciones@revistalaobra.com.ar. Éstos deben ser inéditos y con una extensión máxima de 16.000 caracteres en Word para Windows, grabados en formato RTF. En caso que se envíen fotos o gráficos, por favor hacerlo en archivos separados en formato TIF, los cuales deberán estar referenciados numéricamente.

Solicitamos adjuntar un breve currículum del/los autor/es incluyendo nombres y apellidos completos, dirección, e-mail y teléfono.

El simple hecho de la recepción de los artículos significa la autorización para la publicación de los mismos. La recepción de los trabajos no implicará ningún compromiso de la revista para su publicación ni de su reintegro. En este sentido, la redacción procederá a la selección y corrección de estilo de los mismos de acuerdo con los criterios formales y de contenidos de esta publicación, quien podrá sintetizarlos y editarlos a criterio de la revista, reservándose la facultad de hacerlo en el número que considere más conveniente.



Toda solicitud para la publicación de Experiencias y Proyectos deberá dirigirse a:
Ediciones La obra S.A., Agrelo 3925 1º of. 3 (C1224ABQ) Ciudad de Bs. As. - Argentina
Tel.: (0054) (011) 4958-1777 o 1779 ediciones@revistalaobra.com.ar



DIRECTOR EDITOR
JORGE ALBERTO FANELLI VARDE

SUB DIRECTORA
ADRIANA MARRA

COORDINADORA PEDAGÓGICA
LIC. JACQUELINE CURBELO

SECRETARÍA DE REDACCIÓN
MARÍA DE LOS ÁNGELES DALERA

DISEÑO GRÁFICO:
JORGE MOREIRA, CHRISTIAN REBUFFO

COMITÉ CIENTÍFICO: *Claudia Ortega, Silvina Balocco, Gabriela Lordi, Grisel Musseto, Susana Ramos y María Alejandra Labriola*

PUBLICIDAD:
IRMA SAMMARTINI
Cel. 1551819170 - mariasamma@yahoo.com.ar

COMERCIALIZACIÓN:
ventas@revistalaobra.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 3925 - 1º piso Of. 3 (C1224ABQ) Ciudad de Bs.As. TEL: (0054)011 4958-1777 o 1779
ediciones@revistalaobra.com.ar - www.revistalaobra.com.ar
Impreso en : GS Gráfica San Luis 540 (1870) Avellaneda - Pcia. de Buenos Aires

Año 85 - Nº 1013 - Septiembre 2006

STAFF

SUMARIO

3

Editorial
Jacqueline Curbelo

Nota de tapa

4

Violencia - Escuela y construcción de Ciudadanía
Por Claudia Ortega - Silvina Balocco

Proyectos

8

Proyecto: juegoteca del aula
Por Gabriela Lordi

Temas de Gestión Institucional

16

"La escuela ¿una organización diferente?"
Por Grisel Musseto

Reflexionando entre colegas

36

"La educación, su relación con la estructura de poder, el modelo económico - productivo dominante y su relación con el fracaso escolar "
Por Susana Ramos

Educación Musical

40

APRENDER A ESCUCHAR
Un enfoque sobre la educación auditiva y los mecanismos de la percepción del sonido
Por María Alejandra Labriola

48

El mirador... Recomendados

"Con la pluma y la palabra..."

Septiembre, mes en que se recuerda a Domingo F. Sarmiento, MAESTRO!!

Infancias que en actos escolares recuerdan su vida y obra, cantan su himno y comparten lecturas con sus maestros.

Mes en que entre otras fechas vinculadas a los docentes, encontramos El Día del Maestro, el Día del Profesor y el Día del bibliotecario.

Todos, colegas que viven sus días entre libros, lapiceras, escrituras, cartucheras, marcadores, tizas, pizarrones...y alumnas y alumnos.

"...en la ruta hace frío. Ya es hora que llegue el micro, pero... parece que se retrasa. Y bueno... mientras espero, me siento en este banquito y reviso la evaluación que les voy a tomar a los nenes hoy. Y... no es tan difícil. Les va a ir bien.

Llega el micro, subo, hoy no viene Mario, el conductor de siempre, saco el boleto y me siento. Justo está Belèn, la maestra de 4º grado que trabaja en la escuela del kilómetro 35.

Conversamos sobre María y Juan, alumnos de ambas. María está conmigo y Juan con ella. Sus padres murieron de S.I.D.A., los cuida su abuela, pero como no trabaja, ellos desayunan, almuerzan y meriendan en la escuela. Le muestro mi planificación del día del maestro. Quedamos en encontrarnos el fin de semana en casa a tomar unos mates y ver cómo hacer para que los nenes "aprendan a ser críticos y reflexivos". Tenemos "muchos Juanes y Marías" en estas escuelas y queremos que estas infancias tengan un futuro.

Necesitamos que la escuela sea una oportunidad histórica para todas las infancias argentinas.

La próxima me bajo. Saludo a Belén. Me pongo la bufanda y el gorro, hace mucho frío. Bajo. Entro a la escuela y escucho: "¡Hola señor!"

A todos los maestros, maestras, profesores, profesoras, bibliotecarias y bibliotecarios les damos nuestro más sincero reconocimiento en esta tarea de "advertir a la infancias y educarlas para ser ciudadanas y ciudadanos argentinos.

J. C.

Nota de
Tapa

Violencia - Escuela y construcción de Ciudadanía

Por Claudia Ortega - Silvina Balocco



*"Los funcionarios no funcionan.
Los políticos hablan pero no dicen.
Los votantes votan pero no eligen.
Los medios de información desinforman.
Los centros de enseñanza enseñan a ignorar.
Los jueces condenan a las víctimas.
Los militares están en guerra contra sus compatriotas.
Los policías no combaten los crímenes porque están ocupados en cometerlos.
Las bancarrotas se socializan, las ganancias se privatizan.
Es más libre el dinero que la gente.
La gente está al servicio de las cosas".*

Eduardo Galeano 1989

Nos pareció oportuno iniciar esta reflexión con el poema de E. Galeano "El sistema" porque expresa nuestras condiciones de existencia, en un mundo donde la violencia estructural nacida de políticas de exclusión y ajuste, producen condiciones de vulnerabilidad y maltrato social.

Se construye una violencia invisible, que se ha ido naturalizando, y se ha transformado en lo obvio, lo natural e inmodificable.

Vivimos en una sociedad que genera violencia ya que la concentración de la riqueza, el predominio de capitales especulativos por sobre los productivos y

sus graves consecuencias, en cuanto a la falta de producción y empleo; producen un marcado aumento de la desigualdad social, profundas asimetrías en la distribución de los recursos; exclusión y desocupación.

Estamos viviendo tiempos de crisis. Crisis de dependencia (bajo la hegemonía de potencias mundiales), crisis de participación (repliegue de la participación, conductas individualistas) crisis de legitimidad (cuestionamiento de las instituciones desde la sociedad civil) y crisis social (con fuertes procesos de exclusión y desigualdad ya señalados en párrafos anteriores). De esta crisis estructural los sujetos no estamos exentos... Así aparecen en el escenario múltiples configuraciones de subjetividad, con "destinos" antagónicos: algunos tienen garantizado el éxito y otros que pareciera están de antemano condenados a un destino de fracaso.

Así, "los violentos" (expuestos cotidianamente en los medios de comunicación) son violentados socialmente en sus derechos más básicos, pero vistos como únicos responsables de sus acciones, es decir, se ve solo el nivel individual de violencia desculpabilizando al estado y a las condiciones políticas, sociales y económicas generadoras

de violencia.

Se da así la paradoja de ver a los pobres como los principales sospechosos de producir hechos de violencia y no obstante, negar la pobreza y la desigualdad social como contexto generador de violencia.

Sería mucho más importante, incluir al debate político, en un lugar primordial, la noción de ciudadanía, nadie es delincuente de por sí, ni los jóvenes son impunes frente a la ley, hoy existe una "estructura de oportunidad del delito" que es la que hay que resolver desde el estado y las políticas públicas para recomponer la "urdimbre social" poniendo en cuestión las denominadas democracias representativas excluyentes y la anomia que refleja esencialmente problemas de integración social.

En una sociedad donde algunos somos "esclavos" y otros pocos "Clientes", debemos recuperar la condición de ciudadano.

Hoy vemos que no hay respuestas políticas y sociales que vayan más allá de la coyuntura; meros paliativos (planes jefas y jefes), que no bastan para construir las condiciones de vida digna que nos posibilite apostar a un proyecto, a un futuro.

Jóvenes sin proyectos, excluidos,

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN
BIBLIOTECA NACIONAL DE MAESTROS
HEMEROTECA
Pizzurno 935 (1020) Cap. Fed. Rep. Argentina

marginados, vagando por las calles, pidiendo monedas, limpiando vidrios de autos en los semáforos...escenas cotidianas de la naturalización de la violencia. Si bien las organizaciones educativas, también son productoras y reproductoras de la violencia física y simbólica que se da en el conjunto de la sociedad, creemos que es posible que las mismas asuman un papel importante en el fortalecimiento y el restablecimiento de la cohesión social.

La escuela es uno de los primeros espacios de la vida pública donde los alumnos pueden experimentar y aprender los códigos básicos de la vida en comunidad. La misma es

un ámbito propicio para ayudar a los alumnos a "vivir la razón" y orientarlos en el compromiso personal y social de sus vidas. Desde la escuela se debe desandar la incongruencia entre la sociedad enseñada y la sociedad vivida, y educar para la ciudadanía: crear espacios orgánicos de participación propiciando una gestión democrática de la convivencia, donde los criterios de justicia se discutan públicamente, donde recuperemos nuestra condición de sujetos de derecho. Donde se discutan y analicen críticamente hechos de violencia y se construyan normas y reglas claras de convivencia.



Desde la escuela podemos construir un espacio de inclusión, de estudio de los mundos posibles, de lo justo y lo injusto, de recreación de los lazos sociales en un trabajo en redes con la comunidad. Ese es nuestro desafío.

"FE DE ERRATAS"- En la publicación del mes de agosto del 2006, en la Nota de Tapa figura como autora Gabriela Moreno solamente, y debe decir Gabriela Moreno y Sandra Gosalves.

21 de Septiembre de 2006

Día Internacional de la Paz



LBV ARGENTINA
Legión de la Buena Voluntad

El 7 de Septiembre de 2001 la Asamblea General de las Naciones Unidas decidió que el 21 de septiembre de cada año fuese nombrado como "Día Internacional de la Paz", con el objeto de llamar la atención de todos los pueblos para la celebración y observancia de la paz (resolución 55/282). Asimismo, decidió que esa fecha se promoviese como un día de cesación del fuego y de no violencia a nivel mundial.

La celebración del Día Internacional de la Paz, desde entonces, es una oportunidad para sensibilizar a la opinión pública, y generar un diálogo pacífico que permita el entendimiento natural entre los seres humanos.

En torno a la paz, es oportuna la visión del escritor, educador y psicólogo francés Pierre Weil, Rector de la Universidad Holística Internacional de Brasilia (Unipaz) quien describe tres dimensiones en las que se puede encontrar la Paz. Según él, cada una de ellas necesita de una forma de conciencia y de un tipo de ecología.

Para Weil, la primer forma de encontrar la paz, reside en el interior de cada uno. Esto genera la necesidad de una conciencia individual para definir y localizar la paz dentro de sí. Es lo que se llama "Ecología interior o Ecología del Ser" que se apoya en la conciencia individual y procura el estado de armonía del ser personal.

La segunda forma de encontrar la paz se refiere a la paz con los otros. Esta paz suele ser inconstante en las relaciones como la pareja, los amigos, padres, hijos, etc. Lograr estabilizar esta paz es justamente una propuesta de la "Ecología Social", que procura la armonía con la sociedad y dentro de ésta. En este sentido, se necesita de la conciencia social de cada ciudadano, así como de una conciencia social colectiva mayor.

La tercera forma de encontrar la paz se refiere a la paz con el medio ambiente, con la naturaleza. La "Ecología ambiental" aborda la búsqueda y permanencia de esta paz.

Estas tres dimensiones permiten una toma de conciencia y suponen asumir un rol protagónico en la construcción de la Paz Mundial. Se trata de un desafío a ser asumido en los hogares, en las empresas, en las escuelas y en todo tipo de organizaciones.

La Legión de la Buena Voluntad - LBV - desde la Pedagogía de la Ciudadanía Ecuménica, trabaja en la edificación de un mundo de Paz a partir de la educación del cerebro y del corazón. Como dice José de Paiva Netto, Presidente de la LBV Mundial: "La Paz, la verdadera Paz, nace primero del corazón limpio del hombre".

Para más información sobre este tema puede visitar la página

<http://www.forumespiritociencia.org.br>

Legión de la Buena Voluntad - www.lbv.org.ar lbv@lbv.org.ar Tel. 4925 - 5000.

PROYECTO: JUEGOTECA DEL AULA

Por Gabriela Lordi (*) [REDACTED] (Para 4º Grado)

*Dedicado a Miguel Ángel Roldán que me inició
en el conocimiento de las Juegotecas.*

FUNDAMENTACIÓN:

Este proyecto nació a partir del pedido de los alumnos de tener juegos para los días de lluvia en que deben jugar dentro y de la observación de las relaciones que establecen con sus pares.

Se observó, indistintamente del sexo de los chicos, una gran agresividad con sus pares y la falta de ingenio para crear juegos.

También, se observó que fruto de la violencia con que llevan a cabo sus juegos varios chicos se lastiman en cada recreo.

Por lo tanto este proyecto tiende a la creación de espacios más saludables dentro de la escuela y progresivamente fuera de ella, a partir de la creación de juegos con material descartable.

Es importante también aclarar que los juegos llevan a la integración de conocimientos de diferentes áreas.

MARCO TEÓRICO

Esta propuesta parte de valorar al juego como un fin en sí mismo, sin embargo no olvidamos que el juego constituye una acción capaz de comprometer a quienes participan en él favoreciendo los vínculos interpersonales y grupales, facilitando la comunicación y la integración de conocimientos.

El juego es un recurso creador, tanto en el sentido físico cuanto en el mental porque el niño pone a contribución durante su desarrollo todo el ingenio e inventiva que posee. Tiene además un claro valor social, puesto que contribuye a la formación de hábitos de cooperación y ayuda, de enfrentamiento con situaciones vitales y por tanto a un conocimiento más realista del mundo.

El juego constituye además una de las actividades educativas esenciales. Es un verdadero revelador de la evolución mental del niño, desempeña un papel fundamental en la formación de la personalidad y en el desarrollo de la inteligencia.

Jugando los hombres se integran a la comunidad lúdica. La actividad lúdica es esencialmente comunitaria, desarrolla la capacidad de convivencia social, donde la sana competición y el respeto a las leyes destierran el individualismo exacerbado y la violencia incontrollable. Las leyes del juego ponen límite a la violencia y encauzan la rivalidad hacia una competición legal que fortalece los vínculos con el grupo.

Los niños han jugado a través de los tiempos y en todas las culturas, el juego junto con los requerimientos básicos de nutrición, salud, vivienda y educación es vital para el desarrollo del potencial de todos los niños. Así consideramos al juego como elemento privilegiado de socialización, de aprendizaje y de prevención en sí mismo.¹

OBJETIVOS:

- * Contribuir a la generación de espacios lúdicos y recreativos
- * Fomentar la socialización.
- * Facilitar estrategias para la elaboración de conflictos.
- * Propiciar a través del juego un espacio que favorezca la construcción de estrategias para abordar la problemática de la vida cotidiana

pensá en nacional



Noticias, educación y cultura

Catedra Libre

Sábados de 14.30 a 16.00 Hs.

conducen

Silvia Bacher y Mónica Beltrán

AM 870

radio nacional



- * Lograr a través del juego estrategias para distintos aprendizajes.
- * Desarrollar actividades lúdicas que sirvan como motor de la creatividad.
- * Implementar actividades que permitan utilizar materiales descartables como objetos intermediarios para relacionarse y como motivadores de nuevas conductas.
- * Organizarse grupalmente con autonomía creciente para lograr objetivos comunes y realizar tareas compartidas.
- * Valorar la diversidad en aspectos culturales, físicos y de género, como atributo que enriquece la vida y la tarea común, en ámbitos escolares y extraescolares, en el marco del respeto a la dignidad humana.
- * Utilizar algunos recursos básicos de la argumentación en intercambios y debates.
- * Incorporar los contenidos de las áreas de aprendizaje en la reflexión sobre sus propias prácticas de juego.

CONTENIDOS:

Lengua:

- * La lengua como elemento socializador.
- * El texto instructivo: - Su uso según el contexto
- * Comprensión global del mensaje
- * Estrategias lingüísticas de lectura: discriminación informativa.
- * Significación social de la escritura.

Matemática:

- * Construcción de figuras con ángulos rectos, usando regla y escuadra.
- * Trazado de rectas paralelas y perpendiculares con escuadra y regla.
- * Clasificación de cuadriláteros según diferentes criterios: congruencia de lados, paralelismo, tipos de ángulos...
- * Construcción de cubos (dados).
- * Construcción de círculos con diferentes elementos.
- * Resolución de problemas que impliquen situaciones de medición, uso de números fraccionarios y uso de números decimales.

Ciencias naturales:

- * Exploración e identificación de distintos materiales.

Ciencias sociales:

Reconocimiento de los modos y grados en que las personas, utilizando tecnologías, transforman las características naturales para el asentamiento y la producción .

Eje ético:

- Valoración del intercambio para el mejoramiento de la comunicación.
- Normas de trabajo grupal, reglas de juego responsabilidad y convivencia.
- El diálogo como vehículo de comprensión.

ACTIVIDADES PROPUESTAS:

- o Recopilar material descartable y reglamentos de juegos.
- o Indagar sobre las reglas de nuevos juegos.
- o Crear nuevas reglas y variantes para los juegos conocidos.
- o Armar según los intereses de cada grupo de alumnos los tableros y fichas que integrarán la caja de juegos
- o Interaccionar con el material de juego promoviendo la investigación y el desarrollo de sus capacidades.
- o Crear un espacio de juego en el aula.
- o Incorporar nuevas rondas y juegos al aire libre.
- o Jugar en los recreos con el material seleccionado
- o Confeccionar nuevos juegos a medida que se van investigando y reparar los juegos a medida que se deterioran.

Recursos: material descartable; Internet; cuentos; cartulina, marcadores, tijera, goma Eva, ilustraciones, cajas de galletitas, piolines, botellas de plástico, cintas de pintor , papel de diario , témperas, plasticola y todo lo imaginable y útil.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS:

Se realizará una progresión de las actividades, los alumnos participan de la elaboración del proyecto. Se ajustará la construcción y realización de juegos a los intereses de los alumnos.

Evaluación: La evaluación será permanente. Para no perder de vista el objetivo nos deberemos remitir siempre a la consigna.

Tiempo:

Abril - Diciembre.

Bibliografía:

- Diseño Curricular para la Escuela Primaria. Segundo ciclo de la Escuela Primaria/ Educación General Básica. Tomos 1 y 2. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires / Secretaría de Educación. Dirección de Currícula : 2004.
 - **Caba, Beatriz.** "De jugar con el arte al arte de Jugar." Educared. Bs. As. 2004
 - **Sarle, Patricia.** "Juego y aprendizaje escolar". Ed. No vedades Educativas. Bs. As. 2001
 - **UNESCO.** "El niño y el juego" n° 34. *Planeamientos teóricos y aplicaciones pedagógicas.* Ed. Oikos-tau. España.
 - **Winnicott, D.** "Realidad y juego". Ed. Gedisa. España. 1996.
 - **Roldán, Miguel Ángel.** "Proyecto Ecotidiano. Juego, juguetes y cuidado del entorno" en El Globo Rojo.
http://www.infanciaenred.org.ar/elgloborojo/piedra/2006_02/02.asp
-

(*) Lic. En Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y Letras - UBA. Especialista en Investigación Educativa. Profesora para la enseñanza primaria. Docente de escuela primaria.

Notas:

¹ Conceptos extraídos del "Programa Juegotecas Barriales" Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires



85 años de educación

Si bien septiembre es un mes especial, no solo lo es por ser el mes de la primavera, del estudiante y del amor entre otras tantas cosas.

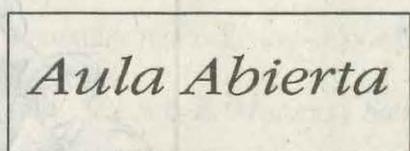
Es el mes donde celebramos el día del maestro, símbolo de nuestro esfuerzo, que con sus pasos iluminó Domingo Faustino Sarmiento, es en este momento donde todos aquellos que nos sentimos integrantes del hecho educativo aunamos nuestras fuerzas.

En este año tan especial de nuestras vidas es cuando debemos comprometernos más, pues ante una nueva reforma de nuestra Ley de Educación, todos y cada uno de nosotros debemos involucrarnos y decir de que manera debemos empezar esta nueva etapa.

Es necesario que en este nuevo día del maestro nos comprometamos con nuestra profesión.

Por eso nuestra empresa los saluda y felicita en este día, a los maestros que están en el sur, los del centro, los de las sierras, los del norte, los de la mesopotamia, los rurales, los suplentes, los interinos, los que están empezando con la carrera, los que están en las islas, los hospitalarios, a todos sin olvidar a ninguno.

Buenos Aires, Septiembre de 2006.



Agrelo 3925 - 1º "3" - C.P. C1224ABQ - Ciudad de Buenos Aires - Tel. 011-4958-1777 o 1779
www.revistalaobra.com.ar / ediciones@revistalaobra.com.ar / ventas@revistalaobra.com.ar

Jornadas y Talleres



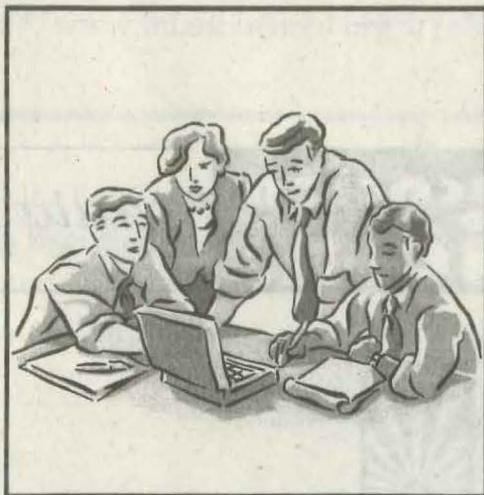
Sabemos que la carrera docente requiere de una actualización permanente que enriquezca su formación para el desempeño de su rol.

Es así que estamos armando diferentes propuestas a partir de las necesidades e intereses de los colegas docentes, nuestro interés es ir perfilando una línea pedagógico-didáctica que articule la teoría con la propia práctica docente, algo fundamental para revisar la construcción de las propuestas de enseñanza.

En esta oportunidad les acercamos algunas líneas, que podrían tener modalidad de taller y/o jornada.

Les agradecemos vuestra confianza en este emprendimiento.

Equipo Editorial



Por más información contáctenos en: Agrelo 3925 - Piso 1º Of. "3" - C.P. C1224ABQ - Ciudad de Bs. As. de lunes a viernes de 10,00 hs. a 18,00 hs. Telefónicamente: 011 - 4958 - 1777 o 1779. ediciones@revistalaobra.com.ar / ventas@revistalaobra.com.ar

Se dictan en cualquier punto del país, mínimo 40 asistentes, confirmar fechas y disponibilidades.

PROPUESTAS DE FORMACIÓN DOCENTE DEL DEPARTAMENTO TÉCNICO-PEDAGÓGICO

Nivel Inicial

El juego en el Nivel Inicial - Coordina: *Profesora María Inés Vega.*

El juego heurístico en el Nivel Inicial - Coordina: *Profesora María Inés Vega.*

El Planeamiento Institucional - Coordina: *Profesora María Inés Vega.*

La Estimulación Temprana y la Educación Musical - Coordina: *Profesora María Alejandra Labriola.*

Abrir un libro...abrir el mundo - Coordina: *Lidia Blanco.*

Sobre Hadas, Ogros y Brujas. Visita guiada al mundo de los cuentos maravillosos - Coordina: *Lidia Blanco.*

¿Cómo trabajar los vínculos con nuestros alumnos? - Coordinan: *Gabriela E. Moreno y Sandra Gosalbes.*

Primario

El Planeamiento Institucional - Coordina: *Profesora María Inés Vega.*

Abrir un libro...abrir el mundo - Coordina: *Lidia Blanco.*

Sobre Hadas, Ogros y Brujas. Visita guiada al mundo de los cuentos maravillosos - Coordina: *Lidia Blanco.*

¿Cómo trabajar los vínculos con nuestros alumnos? - Coordinan: *Gabriela E. Moreno y Sandra Gosalbes.*

Secundario

Adolescencia - Coordina: *Licenciada Ana Fernández.*

El Planeamiento Institucional - Coordina: *Profesora María Inés Vega.*

Abrir un libro...abrir el mundo - Coordina: *Lidia Blanco.*

Sobre Hadas, Ogros y Brujas. Visita guiada al mundo de los cuentos maravillosos - Coordina: *Lidia Blanco.*

Literatura para jóvenes: un desafío para el lector - Coordina: *Lidia Blanco.*

"LA ESCUELA ¿UNA ORGANIZACIÓN DIFERENTE?"

Por Grisel Mussetto (*)

INTRODUCCIÓN

En este escrito se intenta demostrar que la escuela como organización es diferente de otras por el proceso de enseñanza y aprendizaje que en ella se da. Además, depende de las relaciones entre las personas, dentro y fuera de la misma, encontrándose encuadrada en la normativa que emana de la Legislación.

El mismo se centra en la Organización Escolar teniendo como ejes:

* La normativa basada en la Constitución Nacional que incluye el Derecho a la Educación para todos los habitantes y en particular la reglamentación que regula a las escuelas medias y técnicas de la provincia de Santa Fe.

* Los distintos enfoques y paradigmas de la organización escolar.

* Las competencias para una adecuada gestión educativa.

"EL DERECHO COMO BASE DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR" LA CONSTITUCIÓN COMO FUERZA NORMATIVA

La Constitución es norma jurídica, es derecho, debe ser aplicada y ha de encarnarse en la realidad sociológica de las conductas humanas. En síntesis, la Constitución es suprema, preside el ordenamiento jurídico del Estado. La Constitución como derecho, obliga y vincula por su propio imperio. Además, dispone de resortes y remedios que la resguarden que obligan a cumplirla y que subsanan las desviaciones. La Constitución es escrita, codificada y acumula una serie de valores y principios que guardan un orden y les dan el sentido. En ella, se

encuentra reflejado un contexto, un espíritu, una razón histórica y una filosofía política. La fuerza normativa está pensada, estructurada, al servicio de la persona humana, el bienestar social o el bien común público. Es por ello que la Constitución Nacional exhibe un rostro objetivo (preside y da un ordenamiento jurídico) y un rostro subjetivo (los derechos, libertades, garantías.)

Como vemos, la Constitución Nacional abarca las dimensiones normativa, la sociológica (conductas, acciones, omisiones), la del valor.

Un Estado democrático debe nutrirse en dos fuentes: la interna y la internacional de los derechos humanos. Normalmente, el derecho interno no declina la supremacía y la prioridad de la Constitución frente al derecho internacional. Pero todo Estado que incorpora el mismo a su derecho interno, lo hace por decisión y con consentimiento propio. En este caso cuando la Constitución cede su cúspide, lo cede porque ella misma así lo resuelve en su carácter de fuente primaria del derecho interno.

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y EL SISTEMA EDUCATIVO

El derecho a la educación, de enseñar y aprender, es un derecho constitucional ya que desde la Constitución de 1853 se lo incluye en el Art. 14. Luego en la reformulación de 1994 se lo sigue manteniendo para todos los niveles e incorporando los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y de autonomía y autarquía de las universidades nacionales.

Esta reforma se concreto mediante el Art. 75 inciso 19 que enumera facultades del Poder Legislativo como sancionar leyes de educación para consolidar unidad nacional respetando las de las provincias, asegurando la responsabilidad del Estado, la participación de la familia, la igualdad de oportunidades, la promoción de valores democráticos y garantizando los principios enumerados en el párrafo anterior. Además, el Art. 75 inciso 17 se refiere a garantizar el respeto a la identidad de los pueblos indígenas y su derecho a una educación bilingüe e intercultural.

Con respecto a la participación del Estado, ésta es indelegable, es decir, obligatoria, debiendo posibilitar el derecho a la educación y ubicarla en el presupuesto en los primeros lugares con la provisión

de los medios materiales y humanos necesarios. Esta obligatoriedad del Estado incluye también asegurar la presencia de la familia y de la sociedad en la educación. Otra obligación del Estado es garantizar a todas las personas el acceso a la educación, es decir, lograr la igualdad de oportunidades sin discriminación.

En cuanto a los principios incorporados en el año 1994, la gratuidad y la equidad se originan en el derecho internacional y en el constitucional. El primer origen se encuentra en el Pacto de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Art. 13 inciso 2 que se refiere a la enseñanza primaria, secundaria y a la superior, donde el Estado se obligo internacionalmente a establecer la gratuidad y obligatoriedad del nivel primario e implementar la gratuidad en forma progresiva en los niveles secundario y superior. También de implantar un sistema de becas complementario a la gratuidad en los tres niveles educativos.

El origen en el derecho constitucional se refiere a los derechos y garantías consagrados en la Constitución en el Art. 75 inciso 22. La Constitución garantiza estos principios y estas garantías forman el andamiaje estructural donde se apoya la seguridad jurídica y,

además, son medios o procedimientos que aseguran la vigencia de los derechos.

El Art. 14 bis al enumerar los derechos del trabajador menciona a las condiciones dignas y equitativas de labor. De aquí surge el concepto de Equidad, de manera complementaria y subsidiaria de la gratuidad con la función de coadyugar y auxiliar en las situaciones en donde la gratuidad no sea suficiente y vulnere el principio de igualdad. Debe también, garantizar el ejercicio pleno del derecho a la educación actuando como niveladora para lograr la igualdad de oportunidades. Es decir, la educación debe ser siempre gratuita y equitativa, en todos los niveles, y el Estado tiene la obligación de intervenir en la distribución de bienes y servicios, y de lograr una distribución equitativa del conocimiento actualizado y socialmente válido, es decir, democratizar.

Otra atribución que otorga la Constitución al Congreso en el Art. 75 inciso 23, es la de legislar medidas para garantizar la igualdad de oportunidades mediante el goce de los derechos constitucionales y los de los tratados internacionales.

Estos principios de gratuidad y equidad, también se manifiestan

en la Constitución de la Provincia de Santa Fe en diversos artículos. Entre ellos se encuentran el artículo 109 con la obligación del Estado provincial de prestar educación gratuita en los distintos niveles, el Art. 110 con la participación de los padres y de las instituciones privadas, el Art. 111, al decir que la provincia genera medidas para impedir o combatir la deserción, en el Art. 112 estimulando la formación de Asociaciones Cooperadoras y en el Art. 113 donde el Estado expresa que destinará los recursos necesarios para sostener, difundir y mejorar los establecimientos educativos.

Respecto a la incorporación de los principios de autonomía y autarquía de las universidades nacionales, se entiende que la autonomía encuentra su fundamento en la capacidad para darse sus propias normas sin interferir terceros, que cada una tiene características particulares con notas esenciales oponiéndose a la heteronomía. Ésta es cuando se gobierna de arriba hacia abajo y el poder se impone a la base, mientras que en la autonomía es lo contrario, las decisiones se toma de abajo hacia arriba. Ante esto la autonomía de las universidades debe ser la plena capacidad de ellas para determinar

sus órganos de gobierno, elegir sus autoridades, ejercer funciones de docencia, investigación, actividades administrativas, sin intervención del Poder Ejecutivo. La autonomía se expresa en distintos tipos de libertades: normativa, de gobierno, académica, económica, de investigación y ejecución de actividades de extensión universitaria.

Por su parte, la autarquía debe ser la capacidad de las universidades para administrar y disponer los recursos asignados y la capacidad para obtener, administrar y ubicar los recursos propios que se generen por ejercicio de sus funciones.

La autarquía implica que los fondos propios de las universidades no pueden ser controlados por ningún órgano de control estatal.

La constitucionalización de estos principios excluye a las universidades del Poder Ejecutivo Nacional, no formando parte de la administración pública nacional, ni dependiendo de ese poder con dos consecuencias:

1. Absoluta independencia de tutela administrativa mediante recurso de alzada que son los Consejos Superiores Universitarios como máximos órganos de decisión.
2. Imposibilidad del Poder

Ejecutivo de reducir los subsidios otorgados por el Estado según la Ley de Presupuestos.

Teniendo en cuenta el Art. 75 inciso 19 de la Constitución Nacional que habilita al Congreso a dictar leyes de organización y de base de la educación que garanticen a estos principios, se considera a la autonomía y a la autarquía como garantía institucional cuyo núcleo está formado por facultades institucionales, económicas, financieras, administrativas y académicas.

La Ley de Educación Superior viola estos cuatro principios constitucionales. Los de gratuidad y equidad por el Art. 59 inciso c que faculta a las universidades a generar recursos adicionales por contribuciones o tasas de estudios de grado, y esto puede traer futuros aranceamientos.

Los principios de autonomía y autarquía no son respetados en esta ley por el contenido de los artículos N° 29, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 50, 52, 53, 54, 55, 56 y 57. Pese a todo lo expuesto, la Ley Federal de Educación N° 24195, ya en el artículo 1° contradice el Art. 5 de la Constitución Nacional y las leyes de transferencia, además de establecer un nuevo sistema educativo. En el Art. 2 el Estado sólo se responsabiliza de

fijar y controlar el cumplimiento de la política educativa. Mientras que en el Art. 3 garantiza el acceso a la educación a través de diferentes servicios con la participación de la familia, la comunidad e inclusive la iniciativa privada. En el Art. 4 estableció que las acciones educativas tienen al Estado como principal responsable pero la responsabilidad la comparte con provincias, municipios, Iglesia Católica, Confesiones religiosas oficialmente reconocidas y organizaciones sociales.

La provincia de Santa Fe no ha sancionado una ley que se adecue a la Ley Federal de Educación, solamente existe un Decreto N° 254 del 19-2-96. A su vez la Constitución Provincial no ha sido modificada ya que en ella se siguen manteniendo los antiguos niveles educativos. Además, sigue en vigencia el Reglamento N° 817/81 elaborado en la época del proceso militar que rige en las escuelas medias y técnicas, actualmente estructuradas según la Ley Federal de Educación. El mismo ordena los aspectos docente y administrativo de esas instituciones, fundamentando, unificando criterios y facilitando la toma de decisiones para su conducción. Además, le da facultad al Ministerio de

Educación y a sus organismos específicos para reglar situaciones no previstas en este instrumento legal.

Es por ello que existe un marco legal disperso, ambiguo a través de decretos y resoluciones sobre asistencia, promoción, acreditación y evaluación del Tercer Ciclo de la Educación General Básica y del Polimodal.

"ORGANIZACIÓN"

LA ORGANIZACIÓN COMO ÁMBITO DE ESTUDIO

Todas las organizaciones son sociales porque se originan y tienen sentido en lo social. Son estudiadas de distintas formas, en procesos y resultados, reflexionando e investigando sobre ellos para poder explicar la realidad de las organizaciones.

La palabra organización se refiere a algo dinámico (acción) vinculado con la práctica (obra.) También, determina un proceso de actuación regulado y supone una ordenación de una realidad y adecuación entre los elementos intervinientes.

Esta ordenación realizada en forma sistemática genera estructuras que dan origen a las organizaciones y en ellas se puede aplicar un proceso de ordenación estructural como distribuir y adecuar espacios, realizar normas. Pero, organizar es más que esto, es disponer y relacionar de acuerdo a una finalidad los elementos de una realidad para lograr mejor funcionamiento, donde se destaca el valor instrumental de las organizaciones al subordinar la ordenación a un fin y considerar a los objetivos los que tienden a mejorar el funcionamiento.

La organización puede considerarse como actividad, como efecto y como ámbito de reflexión. Como actividad tiene en cuenta los siguientes aspectos: interrelación de elementos, totalidad integradora, instrumentalización respecto a un fin, control y evaluación permanente, dinamismo intra, entre y extra coordinador, adecuación a la realidad y continuidad en el tiempo.

La organización como efecto o como resultado genera estructuras llamadas organizaciones y en las que se actúa para lograr los objetivos, donde se encuentran los siguientes elementos: conjunto de personas interrelacionadas, delimitación de objetivos en el contexto, definición de estructuras de trabajo, procedimientos de actuación y procesos autoreglativos.

Dentro de estas organizaciones sociales se encuentran las formales y las informales, siendo las primeras, resultados de propuestas delimitadas en los objetivos, las estructuras de funcionamiento y las normas de ejecución. Las otras, constituyen asociación de personas no constituida formalmente.

La organización como ámbito de reflexión se centra en estudiar las organizaciones formales, pero teniendo en cuenta los procesos informales que influyen en ellas.

Administración se refiere al cuidado de los bienes de una institución o persona, es el conjunto de órganos de dirección y de control, señala la relación entre los medios y los objetivos, centrándose en los primeros. Se desprende de la Política, refiriéndose ésta a los fines y objetivos, teniendo como apoyo fundamental a la Legislación (fuente de referencia de la administración).

Teniendo en cuenta la Política, es decir, los fines, objetivos y la legislación, la administración se ocupa de la organización, considerando que organizar es decidir con anticipación los objetivos a alcanzar, previendo los recursos necesarios. También, es analizar el plan de acción para determinar tareas, funciones y asignación de miembros, y exige

ejecución de tareas, su coordinación y valoración de resultados.

Dentro de las funciones de la actividad organizativa se encuentra la Gestión considerando a ésta como acción concreta, como actuación, dinámica.

Los elementos para analizar una organización son: Objetivos, Estructura y Sistema Relacional.

Los objetivos son los propósitos que pretende la organización, lo que quiere lograr, son las misiones y valores. Constituyen el origen y guía de toda la organización.

Según los objetivos, las organizaciones pueden definirse como rígidas o dinámicas, autogestionarias, cogestionarias, participativas, etc.

Los objetivos institucionales no son el resultado de los objetivos de los miembros, sino que son el medio por el que su actividad facilita el logro de metas comunes y satisfacer necesidades personales.

La realización de los objetivos precisa la consideración de diferentes actividades articulando puestos y ordenando instancias.

A esto se lo denomina Estructura como el esquema formal de relaciones, comunicaciones, procesos de decisión, procedimientos y sistemas dentro de un conjunto de personas, factores materiales y funciones con miras a la

consecución de objetivos.

La relación objetivos - estructura no es directa, aunque a veces la estructura responde a los planteamientos definidos en los objetivos. No sólo por los objetivos se predice la estructura, existen factores socioculturales que determinan esta relación. La estructura le da estabilidad y permanencia a las organizaciones, les da personalidad constituyéndose en un factor generador de resistencias al cambio.

Al estar las organizaciones formadas por personas relacionadas entre sí en una estructura para lograr objetivos se configura el Sistema Relacional, que incluye la naturaleza de los recursos humanos (formación, selección, intereses) y los procesos que orientan su actividad (comunicación, participación, toma de decisiones)

Según las necesidades individuales y expectativas de las personas o respecto a la organización, a sus conocimientos se establecen formas de relación en función de su situación en la estructura organizativa y de los valores de la institución. Estas formas varían según las características personales y la disociación entre objetivos individuales y los de la organización. Como así también, la capacidad de la orga-

nización para lograr los objetivos incluyendo aquí a conocimientos, materiales y operaciones.

Las relaciones entre los tres elementos pueden verse en los siguientes aspectos:

△ Los objetivos cambian por las relaciones con un entorno dinámico y las estructuras evolucionan más lento.

☆ La estructura no siempre es coherente con los objetivos.

☆ Los miembros no siempre comparten los objetivos institucionales o utilizan inadecuadamente las estructuras para relacionarse generando estructuras paralelas o informales.

| > En estos casos se producen disfunciones que se deben conocer y disminuir. Y es aquí donde debe haber una Dirección que procure la funcionalidad entre los objetivos institucionales, las estructuras de organización y funcionamiento y el sistema relacional mediante la planificación, distribución de tareas, actuación, coordinación y control, ordenando la realidad para lograr procesos de calidad y la mejora de la escuela. Es decir, que se puede mejorar el funcionamiento a partir de los componentes estáticos (objetivos, estructuras y sistema relacional) o de los dinámicos (dirección y funciones organizativas).

La interrelación de los elementos

para analizar una organización permite explicar el funcionamiento institucional y comprender el clima organizacional. La cultura resulta subyacente y el clima resultado de la interacción.

Esta interrelación debe ser analizada desde la dimensión espacio temporal y cumplir las exigencias socioculturales que la sociedad demanda a través de la innovación.

Consideramos que la aportación más clara es la de Lidia Fernández que sostiene:

- * Un espacio material con instalaciones y equipamiento.
- * Un conjunto de personas.
- * Un proyecto vinculado a un modelo de mundo y persona social valorados y expresados en un currículo.
- * Una tarea global que vehiculiza el logro de los fines y sufre alguna forma de división del trabajo.
- * Una serie de sistemas de organización que regulan las relaciones entre los integrantes humanos y los componentes materiales comprometidos en la realización de la tarea.

Funcionando todo ello en un espacio geográfico específico, en un particular momento histórico y en el nivel simbólico de una singular trama de relaciones sociales.

LA ESCUELA COMO ORGANIZACIÓN

La escuela constituye una organización porque se observan en ella los siguientes elementos:

- ☆ Fines, objetivos y propósitos.
- ☆ Grupo de personas interrelacionadas.
- ☆ Funciones, roles y actividades orientadas a los fines.
- ☆ Búsqueda de eficacia y racionalidad.

También las escuelas tienen otras características que las hacen diferentes de otras organizaciones. Estas surgen de considerarlas como realidad social, como comunidad y como organización.

La institución educativa como realidad social abierta al entorno sintetiza influencias y obliga a la misma a considerar en su actuación a:

- * El marco legal y jurídico.
- * La estructura administrativa en la que se encuadra.
- * Las posibilidades que le proporciona el entorno.

- * Los valores y actitudes que la sociedad demanda.

Al considerar a la escuela como sistema social y comunidad se le une su especificidad como organización. Se le asignan funciones variadas, complejas y específicas como por ejemplo, facilitar el aprendizaje, potenciar la formación y adaptar socialmente. También son variados los colectivos de personas en sus objetivos e intereses que dificultan el aprovechar las ventajas de una cultura referencial común.

Sus rasgos característicos son:

- * Indefinición de metas
- * Naturaleza de las metas.
- * Ambigüedad de tecnologías.
- * Falta de preparación técnica
- * Debilidad del sistema
- * Vulnerabilidad

Otro elemento de la acción educativa es el contexto organizativo, ya que en él se encuentran los elementos potenciadores o limitadores de la eficacia de toda actuación que realizan los docentes.

Se considera también, a la escuela como totalidad por el desarrollo que han tenido los procesos de cambio educativo.

LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Parti de la definición dada por Gairín sobre organización escolar que consiste en: "estudio de la interrelación de los elementos que intervienen en una realidad escolar con vistas a conseguir la mejor realización de un proyecto educativo"

De esta definición se desprende que el objetivo principal es realizar un proyecto educativo y que el objeto de estudio de la organización es la interrelación de los elementos en función del objetivo planteado. Hablar de organización escolar es pensar en una realidad compleja donde es necesaria una ordenación para evitar una dispersión de intereses individuales. Es necesario contar con los factores del entorno e integrarlos con el entorno en una perspectiva globalizadora. Además, la escuela posee relaciones con otras organizaciones de la comunidad y esto influye sobre la organización de la misma ya que

algunos aspectos organizativos responden a las exigencias del entorno.

LA ORGANIZACIÓN COMO PRÁCTICA Y TECNOLOGÍA

El término práctica para Lidia Fernández incluye lo tecnológico, el hacer y lo artístico. El hacer mantiene estructuras organizativas permanentes donde la actividad limita las ya preestablecidas, apoyándose en las normas y la legislación y alentando un aumento burocrático en las escuelas.

La tecnología, por su parte, supera el hacer, domina los fundamentos de la práctica, conoce otras formas de hacer y puede adaptar su acción a las nuevas exigencias que impone la realidad. La organización escolar como práctica olvida su objeto y confunde su conceptualización. En cambio, como tecnología proporciona un saber que conoce el objeto y no sólo un pensar sobre él. La reflexión tecnológica conectada con la realidad permite experimentar y validar modelos de interrelación de los elementos que conforman la realidad escolar, potenciar el análisis de los recursos, posibilitar pautas para evaluar a las instituciones educativas o desarrollar otros ámbitos propios.

LA ORGANIZACIÓN COMO CONOCIMIENTO CIENTÍFICO

Si la organización implica un saber, ¿Cuál es la naturaleza de ese saber? Si el saber es válido y generalizable podrá explicar diferentes realidades e intervenir con una adecuada tecnología.

Hablar de conocimiento científico supone dos campos: el de la gnoseología (teoría del conocimiento en general) y el de la epistemología (filosofía de la ciencia) Todo trabajo epistemológico debe abarcar el concepto de ciencia, (y lo que no es), y problemática en torno a la producción e incremento del conocimiento científico.

Los análisis epistemológicos son instrumentos de progreso científico, pues la búsqueda de racionalidad y la eliminación de obstáculos a un desarrollo real del conocimiento implica la organización interior de los fundamentos para cualquier ciencia.

Las características del conocimiento científico de la Organización Escolar, sus aspectos son: capacidad predictiva, sistematismo, verificabilidad, metódico, objetivo, comunicable, provisorio.

El saber crítico es propio de la actividad científica, por eso se busca racionalidad cuando se estudia la Organización Escolar.

No se puede hablar en Organización Escolar de leyes (capacidad predictiva) con carácter general como en Física, pero por estar en el campo de las ciencias humanas se pueden establecer principios básicos que actuarían como tales hasta que no sean refutados. Estos actuarían como hipótesis de explicación con sentido de ley.

Los conocimientos científicos pertenecen a un sistema de elementos interrelacionados que guardan entre sí coherencia y mantienen un principio de orden. No se trata de conocimientos dispersos e inconexos sino de un saber ordenado lógicamente que constituye un sistema de generalizaciones y principios que permiten relacionar los hechos entre sí. Pueden ser contrastados experiencialmente. La validez de sus teorías exige la confrontación de sus proposiciones con la realidad, es decir, adecuación al estado de cosas al que se refieren.

La verificabilidad nace del carácter aplicativo que domina estos estudios en su adecuación a la realidad. La tecnología es la vía por medio del cual se puede verificar un conocimiento. Si el tecnólogo no encuentra mejoras en la aplicación de una nueva teoría será necesario pensar en la falsedad de la teoría.

Puede ocurrir también que los problemas de la verificación crítica dependan de problemas ideológicos. A veces, muchas teorías son rechazadas, no por su falta de utilidad o verificabilidad sino por no encuadrarse en la ideología de esa sociedad donde se presenta.

La caracterización del conocimiento como sistemático, verificable y metódico permite calificarlo de fundamentado. Sus resultados son provisorios, pueden confirmarse o desecharse, logrando así objetividad. Un lenguaje unívoco (técnico) le da precisión a los conocimientos científicos y contribuye a su objetividad.

Conocer supone una aproximación a la verdad.

LA ORGANIZACIÓN COMO DISCIPLINA

La Organización Escolar es una ciencia en cuanto agrupa sistemáticamente a un conjunto de conocimientos científicos.

La Organización Escolar como disciplina mantiene relaciones, por una parte, con la ciencia de la organización (ciencia de la administración) y por otra, con la ciencia de la educación. Abarca, además, el estudio del currículo.

A pesar de que la organización escolar y la administración escolar son

estudios relacionados presentan diferencias. La primera constituye un campo más restringido que consiste en anticipar objetivos dependientes de la política y recursos para concretar actuaciones. En cambio la administración escolar es el conjunto de órganos de dirección y de control que señala medios y objetivos. La administración ejecuta mientras que la organización concreta.

Mientras tanto la política como actividad de poder o como actividad dialéctica sobre la instancia de poder condiciona las posibilidades organizativas de las escuelas cuando define el conjunto de objetivos de la vida social en el ámbito educativo. Es decir, que la política incide en la práctica de la organización escolar pero no determina su condición de tecnología y menos su carácter científico, lo hace a través de la legislación escolar y se apoya en la estructura del Estado. La administración puede considerarse como conjunto de órganos de dirección y gestión, como acción de gobierno o como metodología. Pero sea cual fuere, en la administración educativa se ve un sentido jurídico - político conectado a las líneas de acción de la política educativa y referido a las acciones macroestructurales del sistema educativo.

La organización escolar se reduce al ámbito de la institución específica, tiene una dimensión técnico pedagógica de la que carece la administración escolar y, además, no está supeditada a la política educativa.

PARADIGMAS DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

Gonzalez considera la existencia de tres paradigmas: científico - racional, el interpretativo - simbólico y el crítico.

PARADIGMA CIENTÍFICO - RACIONAL

Este desarrollado hasta épocas recientes plantea el estudio de las organizaciones como entidades racionales encaminadas hacia el logro de metas. Su desarrollo se encuentra dentro del movimiento de teorías, es decir, la elaboración de una ciencia de la organización escolar, coherente con criterios de las ciencias sociales.

Las aportaciones al campo de las organizaciones escolares son amplias, pueden ser caracterizadas en dos grupos, cuando focalizan su atención en los ámbitos estructurales o en los ámbitos humanos.

Para Bolman y Deal, el modelo estructural puede ser caracterizado por los siguientes presupuestos:

- ∧ Las organizaciones existen para el logro de metas específicamente establecidas.
- ∧ Las normas de racionalidad favorecen la eficacia.
- ∧ Toda organización debería disponerse de acuerdo a sus metas, ambiente, tecnología y participantes.
- ∧ La especialización favorece niveles más altos de pericia y ejecución individual.
- ∧ La autoridad y el establecimiento de normas impersonales favorece la coordinación y el control.
- ∧ Las estructuras pueden diseñarse y desarrollarse sistemáticamente.
- ∧ Los problemas organizativos son frutos de inadecuaciones estructurales y pueden solucionarse a través de la reorganización y rediseño de estructuras.

Además a lo enunciado se le puede agregar lo siguiente:

Las organizaciones son entidades reales que existen al margen de los individuos que las constituyen y ellas persiguen metas explícitas y pueden funcionar con altos niveles de certidumbre y productividad. El modelo de recursos humanos se centra en el modo como los individuos facilitan o impiden la eficacia organizativa, las formas como la organización puede crear o bloquear la satisfacción y significado de la persona dentro del marco organizativo, su eficacia y el rendimiento humano. En esta perspectiva se reconoce un sentido manipulativo al pretender la satisfacción e implicación de las personas, no como fin sino como instrumento para lograr los propósitos institucionales. La organización es una realidad estructurada, la uniformidad que se busca conseguir se manifiesta en una perspectiva taylorista, en la existencia de un solo programa para los alumnos, su agrupamiento rígido, aislamiento del profesor, uniformidad en el diseño de espacios y tiempos entre otros. Lo que interesa son los aspectos externos y observables se identifica la escuela con una fábrica, una empresa o la burocracia.

Las escuelas como las demás organizaciones persiguen metas, la prioritaria en este modelo es la de la eficacia, entendida como la

capacidad de la propia organización para lograr sus fines mediante la competencia técnica y profesional de sus miembros.

PARADIGMA INTERPRETATIVO - SIMBÓLICO

Frente a la concepción de la realidad social como algo objetivo, externo o independiente del sujeto propone un planteamiento relativista que la realidad social queda elaborada a través de las experiencias subjetivas de las personas y de sus interacciones con los demás. Este enfoque es más personalista.

Las organizaciones se consideran como coaliciones donde los participantes, con diferentes intereses y necesidades, negocian sus metas, significados y acciones para llegar a una dirección común.

El foco de atención queda localizado en conocer los procesos simbólicos que ocurren en el seno de las organizaciones con el fin de comprender como funcionan y como queda constituida su realidad cotidiana. Los supuestos de este paradigma según Bolman y Deal son los siguientes:

Lo más importante no es lo que ocurre sino el significado de lo ocurrido.

El significado de un acontecimiento queda determinado por lo que ocurre y por las interpretaciones que hacen las personas de lo ocurrido.

Los acontecimientos y procesos más significativos en la organización son ambiguos e inciertos.

La ambigüedad e incertidumbre restan valor a procesos racionales para el análisis, la resolución de problemas y la toma de decisiones.

Ante la incertidumbre y la ambigüedad las personas crean símbolos con el fin de reducirla.

Conocer la escuela exige analizar e interpretar lo que sucede internamente adquiriendo gran importancia los mitos, creencias, imágenes que sirven para comprenderla mejor.

A través de fantasías compartidas se desempeñan funciones clarificadoras, simplificadoras y reductoras de la incertidumbre, contribuyen a dar estabilidad a la organización legitimando la práctica existente y ayudando a enfrentarse a problemas. Corresponde a este enfoque la utilización de ritos y ceremonias como las tomas de posesión, las despedidas, las celebraciones, los homenajes, etc. En síntesis se reconoce la existencia de una cultura que es conformadora y

que queda conformada por la realidad organizativa: es la cultura escolar.

Dentro de este paradigma se ha analizado el liderazgo, la planificación, la toma de decisiones o la evaluación ya que son ámbitos donde se mantiene la legitimidad y estabilidad de la organización.

PARADIGMA CRÍTICO

Admite el sentido corriente de organización como construcción social, considera que la realidad queda mediatizada por la realidad socio-cultural y política más amplia.

No se trata de comprender el conjunto de significados que conforman una organización y sus procesos de desarrollo, sino de analizar las razones por las que la realidad se manifiesta así y no de otra manera. Se cuestiona, la imposibilidad de elaborar una teoría de la organización exenta de valor y de componentes éticos. Este paradigma también es conocido como político o del cambio radical, desarrollado en los últimos años, defiende una lectura de carácter ideológico para los fenómenos sociales y de adquisición y desarrollo del conocimiento. Bolman y Deal resumen en cinco proposiciones las características de dicho paradigma: La mayoría de las decisiones importantes en las organizaciones conlleva distribución de recursos escasos.

- ☆ Las organizaciones son coaliciones compuestas de individuos y de grupos de intereses, como por ejemplo: niveles jerárquicos, departamentos...
- ☆ Los individuos y los grupos de intereses difieren en sus valoraciones, preferencias, creencias, información y percepciones de la realidad.
- ☆ Los objetivos y las decisiones organizacionales emergen de variados procesos de negociación, pactos y luchas.
- ☆ Debido a la escasez de recursos y el endurecimiento progresivo de las diferencias, el poder y el conflicto son características centrales de la vida organizacional.

En el paradigma crítico se pueden diferenciar las corrientes político interpretativo y el político intervencionista

"GESTIÓN"

Para llegar a transformar la escuela tradicional basada en el control, con un modelo de administración escolar enraizado en el pasado, en una escuela de aprendizaje permanente se requiere de los directivos diversas competencias. Estas llevan a un ejercicio profesional de los responsables de la gestión educativa estratégica, entendiendo a ésta como un conjunto de procesos teóricos - prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo y como una nueva forma de comprender y conducir la organización escolar siempre que se reconozca como uno de sus fundamentos el cálculo estratégico situacional.

Las competencias necesarias para dicha transformación son:

1. Capaz de ligar conocimientos y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tiendan al mejoramiento continuo de las prácticas educativas, explorar y explotar todas las posibilidades e innovar permanentemente como proceso sistemático, es decir, capacidad para llevar adelante una **GESTIÓN EDUCATIVA ESTRATÉGICA**.
2. Capacidad de generar procesos de sensibilización y convocatoria a trabajar en colaboración con otros en el logro de los fines y los valores, es decir, ejercer **LIDERAZGO**.
3. Repensar, rediseñar e iniciar un proceso de transformación de la **COMUNICACIÓN**. A través de esta red se está en condiciones de construir colectivamente un nuevo sistema orientado por una visión positiva y optimista del futuro, una valoración de la innovación en la educación, un acento en el mejoramiento continuo de la calidad, una preocupación por mejorar la distribución equitativa del conocimiento, la gestación y sostén del trabajo en equipo.
4. Capacidad para **DELEGAR** ya que posibilita una mayor coordinación institucional y genera mayores competencias personales en el logro de un aprendizaje compartido e integrable, o sea, aprendizaje organizacional.

5. Encarar las disputas, los conflictos, los malos entendidos con las partes interesadas, en las diferencias de enfoques e intereses mediante la **NEGOCIACIÓN** como un proceso dinámico donde dos o más actores entablan una comunicación para generar una solución aceptable de sus diferencias y la explicitan en un compromiso tendiente al mejoramiento continuo.

6. Utilizar la metodología de **RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS** centrándose en el qué más que en el cómo hacer, comprendiendo y analizando el problema y sus causas, seleccionando y creando estrategias de solución y apuntando al logro del mejoramiento o a solucionar el problema.

7. Capacidad de considerar las consecuencias futuras de las acciones del presente para ir desarrollándolas y reflexionar sobre ellas, es decir, capacidad de **ANTICIPACIÓN** considerada como un ver y analizar antes de decidir, planificar o proyectar la acción.

8. Estimular la capacidad del **TRABAJO EN EQUIPO** para instalar en la escuela una cultura colaborativa donde se asuman y resuelvan los conflictos de forma constructiva convirtiéndolos en una herramienta de su propio crecimiento.

9. Crear múltiples espacios y experiencias de **PARTICIPACIÓN** donde se generen nexos, puntos de encuentro entre los actores del sistema educativo y otros actores sociales que servirán para desarrollar un conocimiento de las necesidades del entorno y una capacidad de respuesta a ellas.

CONCLUSIÓN

Después de todo este recorrido realizado concluyo que la organización escolar implica a un grupo de personas vinculadas y regidas por normas que regulan el comportamiento de los roles asumidos ayudando a generar un orden simbólico en las transformaciones con la finalidad de formar sujetos capaces de recrear y enriquecer la cultura. Para que esto suceda se requiere de una Política Educativa para todos basada en los principios de la Constitución Nacional, como el

derecho a la educación y de garantizar los principios de gratuidad y equidad, es decir, que el Estado asuma su responsabilidad indelegable.

También es necesaria una Legislación que se adecue a los principios mencionados en el párrafo anterior para organizar el Sistema Educativo. Pero los vaivenes de la política económica y social atraviesan a la organización escolar generando contradicciones que suelen dificultar la marcha de la misma.

En la actualidad está en la voluntad de todos tender hacia una organización escolar sana, pero por las contradicciones personales, grupales o del Estado se traba la gestión. Esto impide, por ejemplo, tener espacios de reflexión, sistematizar la práctica y producir investigaciones adecuadas. Entre los actores involucrados se generan ambigüedades, falta de compromiso, de preparación que redundan en una debilidad del sistema educativo.

Pese a todos estos inconvenientes la escuela sigue siendo una de las pocas organizaciones que se mantiene fiel a sus funciones, además de otras que no le competen y que le han sido asignadas, como por ejemplo, la copa de leche y el comedor escolar.

En esta situación turbulenta y de crisis, la gestión educativa debe buscar innovaciones y cambios en su práctica: debe aprender a negociar, a delegar, a resolver problemas, a mediar, a trabajar en equipo, a aprender de sus errores y de sus prácticas.

(*) Prof. en Ciencias Económicas - Lic. en Calidad de la Gestión de la Educación - Especialista en Administración y Gestión Escolar - Especialista en Informática Educativa -Vicedirectora Titular de la EET N° 632 de la ciudad de Rosario y Docente Titular de Polimodal en la E.E.M. N° 427 Pueblo Esther, Dpto Rosario, Pcia Santa Fe.

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)



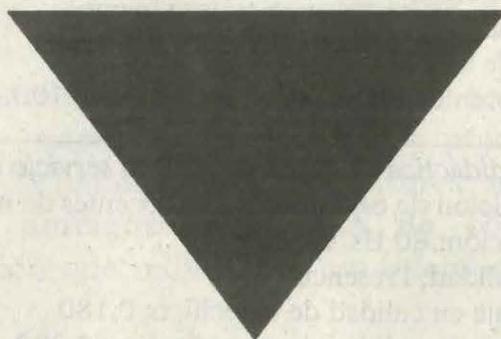
Informes en:

Agrelo 3923 (C1224ABQ) Ciudad de Bs.As. Tel.: (011) 4958-1777 o 1779

www.revistalaobra.com.ar - edicioneslaobra@ciudad.com.ar

"La educación, su relación con la estructura de poder, el modelo económico - productivo dominante y su relación con el fracaso escolar "

Por Susana Ramos (*)



Para poder comprender mejor los sucesos actuales en la educación necesitamos observar y comprender que ocurrió en el pasado con ella como variable dependiente de desarrollo social.

Desde fines de la 2º Guerra Mundial hasta la década del '70 aproximadamente, se produjo el mayor crecimiento industrial de la historia mundial. El modelo de post guerra combinó eficazmente producción y consumo masivo logrando crecimiento económico y bienestar social. Conocido como **modelo automatizado de masas**, el cuál se basó en aprovechar la electricidad barata y el petróleo y la utilización de técnicas rígidas de producción. La famosa línea de montaje de trabajo rutinario que tan bien ha mostrado en su película "Tiempos Modernos", Charles Chaplin.

El estado garantizaba altos beneficios sociales para los ciudadanos, salud, vivienda, educación y justicia.

¿Cuál era el modelo educativo del momento?

El conductismo. En el que se jerarquizaba al docente ya que poseía los conocimientos a impartir, como los valores sociales que hacen a la identidad y los necesarios para el mundo laboral. No había marcos referenciales para el aprendizaje ya que era repetitivo, mecánico o memorístico.

A mediados de la década del '70 aproximadamente, se inicia la crisis del petróleo, el modelo anterior por lo tanto comienza a agotarse.

El crecimiento del salario y el aumento de la calidad y la esperanza de vida, incidió en el aumento de las cargas impositivas y sociales que repercutió en los costos de las empresas.

Los neoliberales vieron la participación del estado en la economía como un obstáculo para la actividad económica y una causa de falta de motivación para la inversión.

Avanzan las nuevas tecnologías reorientando la cosmovisión del mundo, transformando la sociedad industrial en la de la información.

Todo esto nos lleva a la situación actual en la que se tiende a tamaños económicos reducidos (**desgigantización**) para responder con mayor rapidez y menor costo. El proceso productivo se flexibiliza al igual que el del ámbito del laboral; la línea de montaje se reemplaza. Por lo que la desocupación y la disminución de los beneficios sociales son las puntas del iceberg del nuevo modelo al que todos conocemos con el nombre de **Globalización**.

La globalidad muestra una tendencia a la desigualdad.

El crecimiento de la economía depende de bajar costos y elevar ganancias.

Hugo Pipitone, habla de un mercado fragmentado por la desocupación estructural caracterizado por la:

- || Heterogeneidad salarial.
- || Precarias condiciones de trabajo.
- || Creciente desigualdad en los servicios sociales.
- || Inestabilidad y fragilidad en los trabajos.
- || Subempleo.
- || Pérdida del poder sindical.
- || Polarización del mercado del trabajo.

Todo esto trae aparejado un cambio social en el que la exclusión, la pobreza y la miseria son su manifestación más frecuente, la condición salarial es inestable, el trabajo precario, desempleo masivo por el avance de lo privado sobre lo público y por el ajuste económico a lo que se le suma el desarrollo

tecnológico empobreciéndose las clases medias.

En nuestro país se aplican políticas sociales compensatorias o parches que tienden al asistencialismo, a administrar la crisis.

¿Qué pasa con la educación y con la escuela?

El aprendizaje es una instancia que abre las posibilidades del sujeto permitiéndole su transformación al vincularse con el conocimiento o por el contrario, lo enajena y somete atrapándolo en mecanismos sociales de repetición y deserción.

Se presenta la necesidad de una reforma frente a los cambios sociales buscando mejorar la calidad educativa, un cambio profundo producto de una nueva concepción del proceso de enseñanza - aprendizaje y de la función de enseñar. De esta manera, se adopta el modelo psicopedagógico del constructivismo, el cuál entiende el aprendizaje como un proceso de reconstrucción personal de cada uno de los nuevos aprendizajes, de cada nuevo contenido. Por ser un proceso que realiza cada individuo que aprende, la actividad mental es trascendente. La autoconstrucción que efectúa el alumno es una actividad interpersonal, autoaprende en el contexto de las relaciones con sus compañeros y con el docente. Aprende estrategias que le sirvan para hacer nuevos aprendizajes.

¿Cómo llegan los chicos a la escuela en este contexto? Lamentablemente, dependerá del momento que atraviesen, la zona en la que se encuentren y en función de ello la escuela responderá con parches, dará el almuerzo, la merienda reforzada, se recurre al asistencialismo puro más que a lo pedagógico. El docente se ve recargado en sus funciones. Haciendo que muchas veces caiga en el prejuicio. Supone que por estar en una zona marginal, sus alumnos, estarán menos motivados hacia el aprendizaje, por lo que hace un recorte de contenidos; la institución avala este recorte y si se llegara a necesitar al gabinete psicopedagógico el que utiliza diferentes instrumentos para indagar la competencia intelectual del niño a través de respuestas verbales, utilizando un lenguaje que no es común para la media estadística de nuestra población en general. Si se privilegia el resultado al proceso seguramente los resultados serán mucho más bajos que en otros sectores sociales.

Lo peligroso de esta situación es que a través de este instrumento psicológico se certifica que los chicos previa e inconscientemente discriminados por el docente vuelven a ser discriminados por el equipo técnico escolar mediante su diagnóstico.

¿Qué podemos hacer frente a esta situación?

En principio es necesario promover la autovaloración. Un niño cuyo ambiente escolar no lo estimula hacia la concreción de objetivos y espera que no pueda hacerlo a priori, necesita uno en el que sienta que tiene oportunidades. La emoción es un factor de importancia esencial en los procesos de valoración. Cuando valoramos algo siempre estamos poniendo lo emocional.

No alcanza sólo con el niño, necesitamos también a la familia. Y para ello es necesario que aparezca el Estado garantizando una mejor distribución de los recursos y de los ingresos para salir de la exclusión y alcanzar la equidad.

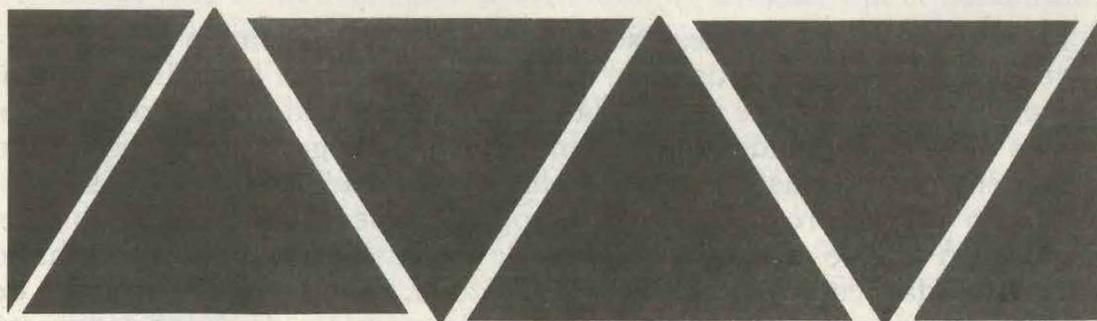
Bibliografía:

Pipitone, Hugo " El capitalismo que cambia " - México, 1986

Rosanvallón, Pierre " La nouvelle question sociale "- París, 1995

UNESCO, " Hacia una nueva etapa del desarrollo educativo", Chile, 1995

(*) Prof. Educación preescolar. Técnica superior en administración educativa. Técnica superior en conducción educativa. Mediadora preventiva. Formadora de formadores.



APRENDER A ESCUCHAR

Un enfoque sobre la educación auditiva y los mecanismos de la percepción del sonido

Por María Alejandra Labriola (*)

La escuela ha permanecido como sitio privilegiado de la educación y de la cultura, abierta a todos sin discriminación social o geográfica. Todo trabajo de formación exige una acción en profundidad, coherente y a largo plazo, todavía más cuando se trata de educación musical

Es en la escuela donde aparece el despertar a la Educación Musical, por donde todo comienza, toma todo su sentido, y es aquí también donde pueden ser sensibilizados todos los niños a la edad decisiva de los primeros aprendizajes.

Es bien sabido cuánto tiene que ver la iniciación a la música con el desarrollo personal.

¿Qué es la percepción?

A modo de introducción

El término percepción tiende a desaparecer dejando lugar a un concepto más global de "tratamiento de la información" tanto visual como auditiva. Podríamos considerar entonces la escucha musical como una actividad e tratamiento de la información sonora.

Entonces... ¿cómo es que percibimos la música?

El cerebro posee regiones exclusivamente especializadas para la percepción musical, (percepción de intervalos, línea melódica, consonancia o disonancia) e incluso las emociones que la música promueve. Una de las habilidades que fascina a los psicólogos y neurólogos es la manera en que las personas crean y procesan la música. Es estudiando el cerebro como los neuropsicólogos intentan descubrir el modo en que se percibe y comprende la música. Un cerebro humano en actividad está altamente especializado, tanto desde un punto de vista anatómico como funcional. Cada porción de la corteza está

dedicada a una función específica y podría ser considerada como un módulo especializado para el tratamiento de informaciones particulares. Las zonas determinadas para el tratamiento de la música se encuentran adyacentes a las del lenguaje. Se supone que los sistemas neuronales utilizados para el tratamiento de la música son semejantes y paralelos.

La música está compuesta de partes simples: los sonidos. Los sonidos naturales constituyen variaciones de presión del aire engendradas por las vibraciones de los objetos, como la voz o los instrumentos. Esta variación desencadena un movimiento de las moléculas del aire llamadas "ondas sonoras" de frecuencia y amplitud variables. Estas se propagan en el aire y algunas combinaciones de estas frecuencias se asocian a las alturas específicas que el cerebro reconoce como notas. Y ciertas combinaciones simultáneas de alturas forman naturalmente los acordes, base de la armonía musical.

Las ondas son captadas por el pabellón de la oreja. Pero el verdadero proceso se realiza en el oído interno y sobre todo en la cóclea, en forma de caracol. Los aproximadamente 30.000 receptores auditivos situados en la cóclea los codifican en estímulos nerviosos. Esta información es entonces dirigida al cerebro a través del nervio auditivo para arribar finalmente a la corteza cerebral, en donde tiene lugar la experiencia conciente del sonido.

Durante mucho tiempo la música fue considerada como una actividad cultural y no como una necesidad biológica. Su apreciación y práctica eran sobre todo el resultado de un cúmulo de aptitudes y aprendizaje. Recientemente se ha descubierto que el cerebro analiza y fragmenta los diversos componentes de la música. En el caso de la melodía, el cerebro decodifica en primer lugar la línea. Este análisis se realiza en una región situada en el lóbulo temporal derecho. Por el contrario, cuando queremos determinar con mayor precisión los intervalos y cada nota de la melodía, el proceso de decodificación se realiza en el lóbulo temporal izquierdo.

También se habría identificado la zona cerebral en donde reside la emoción musical. Se ha descubierto que las regiones responsables del placer, situadas en lo más profundo del cerebro, también son activadas con la música. Y lo remarcable es que son las mismas zonas que se activan con el consumo de drogas. Así considerada, la música sería una forma de adicción pero a diferencia de otras drogas, su efecto es altamente constructivo para el ser humano.

Las investigaciones han ido todavía más lejos, arribando al imaginario musical. Cuando tarareamos sin abrir la boca una canción, activamos esta región de la corteza. Lo sorprendente es que cuando tocamos o cantamos esta misma canción es de hecho la misma región la que se activa. Además, cuando indagamos en nuestra memoria para recordar esta canción, es otra región, en la corteza frontal la que toma partido.

DESARROLLO DE LAS CONDUCTAS PERCEPTIVAS INFANTILES

* ENTRE LOS 3 Y 6 AÑOS: desarrollo progresivo de las capacidades de identificación, aunque la percepción es todavía global (yuxtaposición de sensaciones, dificultad para lograr una organización, actividades de discriminación muy difíciles o imposibles).

* 6 AÑOS: escucha progresivamente más analítica, selección y relación de las informaciones, desarrollo de las capacidades de discriminación.

* ENTRE LOS 7 Y LOS 15 AÑOS: desarrollo de las asociaciones semánticas, de las capacidades de estimación, escucha polifónica y estructuración en el tiempo.

Dentro es esta maduración progresiva, el desarrollo genético y la formación cultural del niño juegan papeles esenciales.

El aspecto afectivo es indisoluble del aspecto cognitivo. El placer por lo musical, la emoción estética están íntimamente ligados a la comprensión del lenguaje musical.

La escucha activa en clase tiene como objetivos principales:

- Desarrollar las capacidades de aprehensión inmediata (aumentar el número de estímulos consecutivos o simultáneos percibidos durante una unidad de tiempo, un presente psicológico de una duración de 5 segundos).
- Enriquecer el léxico interior para facilitar la identificación.
- Desarrollar la memoria musical y las capacidades de discriminación.
- Enriquecer el vocabulario y multiplicar los referentes auditivos y culturales para ampliar las facultades de estimación.

Las actitudes perceptivas

En la percepción, como en toda función psicológica, el estado de preparación, de entrenamiento, es importante y condiciona en parte las modalidades de escucha (pasiva-activa, global-analítica) y las reacciones hacia lo que se percibe. En los planos didácticos y pedagógicos, es primordial tener en cuenta este estado de "preparación", y en particular a algunos de sus componentes:

* La atención: debe ser solicitada, estimulado, con el fin de evitar una escucha pasiva "sufrida". Un clima de concentración es indispensable ya que la escucha no debe ser contaminada con sucesos externos (desplazamiento o charla del docente, conversación de los niños).

* La motivación: ¡esencial! Se podrá lograr con mayor facilidad si se informa a los niños cuál es nuestra propuesta, el proyecto, viajando en el espacio y tiempo y variando siempre las modalidades de escucha (articulación con una práctica, un grafismo, imágenes, integración con otras áreas, etc).

* La atención: puede ser facilitada otorgando previamente a la escucha, consignas que limiten el campo de parámetros a identificar, o que centren la escucha en un elemento preciso a analizar.

Las modalidades de escucha

· Escucha global: por placer, por bienestar, o para desencadenar un estímulo interior de orden físico o afectivo.

· Escucha analítica: agrupamientos auditivos. Los psicólogos gestaltistas (de la palabra Gestalt, forma) han demostrado que existen tendencias universales a proceder por grupos de elementos, tanto en el plano de la percepción visual como la auditiva. Algunos ejemplos de estos agrupamientos más comunes e inmediatos:

* **Proximidad:** motivos melódicos, grupos rítmicos.

* **Continuidad:** dirección de un movimiento sonoro, de una línea melódica, fenómeno de atracción.

* **Relación figura-fondo:** melodía superpuesta a un contexto armónico, timbre solista emergiendo de una orquesta, sonidos puntuales surgiendo de una trama estática.

* **Contraste:** agudo/grave, piano/forte, consonante-disonante.

* **Construcción progresiva:** construcción de una textura polifónica por entradas sucesivas de un diseño melódico conocido (ej. Fuga, canon).

* **Disociación:** dimensión vertical.

La escucha activa en clase debe permitir a los niños aprehender progresivamente fuentes sonoras cada vez más complejas (por ejemplo, dos melodías simultáneas) o, de desprender del plano sonoro lo más fácilmente perceptible (por ejemplo la melodía superior) para fijar la atención sobre otro plano (una línea intermedia o el bajo, por ejemplo)

La articulación escucha/práctica favorece por otra parte este proceso de disociación. Estructuración temporal (dimensión horizontal).

Otra dimensión importante en el entrenamiento auditivo consiste en rescatar la estructura temporal de una obra en su conjunto: seguir y guardar en la memoria los elementos temáticos y su tratamiento, diferenciar los episodios transitorios de las reexposi-

ciones temáticos, liberar una construcción, articulaciones. La memoria a corto plazo juega un rol primordial en esta actividad.

PLANIFICANDO ACTIVIDADES DE ESCUCHA ACTIVA

1 Definir un programa de escucha de varias semanas, durante el año.

- En función de los lineamientos curriculares, de la planificación (escuchas de diferentes géneros, estilos, épocas y escuchas satélites).
- En función de las capacidades perceptivas de los niños, de sus adquis.
- En función de las posibilidades de trabajos interdisciplinarios, o de las oportunidades de experiencias directas (videos, visita a la institución de agrupaciones musicales, asistencia a conciertos, etc.)

2 Definir objetivos específicos para cada sesión.

Puede tratarse de:

- * Escuchar un trozo musical realizado en clase (canción, melodía instrumental) y comparar las interpretaciones.
- * Descubrir o reconocer una (o varias) nociones del lenguaje musical, eventualmente articulado con una práctica.
- * Comparar dos o varios extractos para percibir constantes o una evolución.
- * Ilustrar un período histórico, un estilo musical, un aspecto emocional o funcional de la música.
- * Articular una escucha con otros modos de expresión (poesía, cine, artes plásticas).
- * Articular una escucha a una temática interdisciplinaria.

Estos objetivos pueden ser referidos a un mismo ejemplo musical.

3 Definir nociones a abordar y un vocabulario de análisis.

Establecer una progresión, prever para cada nivel una lista de nociones y términos (adquisición y revisión) a abordar a través de la escucha durante el curso del ciclo lectivo.

Abordar las dimensiones espacio, tiempo, color, forma. Prever igualmente un vocabulario ligado al poder emocional de la música (clima, atmósfera) a fin de permitir a los niños expresar su subjetividad.

4 Elegir un trozo musical conforme a los objetivos y a la lógica de la enseñanza

Escuchar músicas diversas, situándose en una escucha ingenua, esforzándose en dejar de lado los saberes y referencias culturales. Elegir un extracto significativo de la noción musical seleccionada, del estilo, estética o temática abordada.

Adaptar la duración y la complejidad a las capacidades perceptivas de los niños y de acuerdo a una progresión en las modalidades de escucha (dimensiones vertical y horizontal).

Establecer, si es necesario, la coherencia con las otras actividades del grupo (por ejemplo en el plano de la forma o de estilo).

5 Definir un "punto de vista"

Elegir la manera más pertinente de abordar la escucha del trozo musical :

- * Escucha no guiada, sin preparación
- * Escucha guiada oralmente con consignas precisas
- * Respuestas a un cuestionario, llenado de una grilla.
- * Impregnación musical sobre un elemento característico del fragmento, después escuchar.
- * Base en una grafía, un esquema (partituras analógicas).
- * Concordancia con imágenes, textos literarios, etc.

Diversificar los modos de aproximación para estimular la curiosidad de los niños.

Diversificar los modos de aproximación para estimular la curiosidad de los niños.

6 Definir un tiempo para el cuestionamiento, la duración y la frecuencia de las diferentes escuchas.

Prever de manera precisa las preguntas a realizarse, la manera en que la actividad será acompañada.

Prever los ejemplos musicales buscando un equilibrio entre aproximación global y análisis detallado, vigilando conservar el clima musical y a no generar un estado de aburrimiento en los niños.

7 Prever la gestión del tiempo

El análisis de un fragmento musical puede ser repartido en varios encuentros para favorecer el juego de la memoria.

Incluir escuchas "satélites", más rápidas, menos profundas pero demostrativas de las características trabajadas.

8 Elegir soportes pedagógicos adaptados

Estímulos visuales pueden favorecer la percepción de los elementos musicales o la apreciación de características estéticas. Las presentaciones en diapositivas digitales son un excelente refuerzo para las actividades de escucha.

9 Generar registros gráficos para una visualización más clara.

10 Prever una posible articulación con otras áreas de aprendizaje a través de proyectos interdisciplinarios.

Informarse sobre las planificaciones de Ciencias Sociales, Plástica o Lengua, intentando integrarse con los contenidos.

11 Promover el trabajo personal de los niños.

Solicitar pequeñas investigaciones con las familias acerca de estilos, instrumentos, grabaciones, videos, etc. que enriquecerán ampliamente el trabajo.

12 Prever la modalidad de evaluación.

Toda evaluación de conocimientos ligados a la actividad de escucha debe apoyarse sobre el análisis auditivo de fragmentos escuchados en el momento de la evaluación. Deben evaluarse aptitudes (fineza perceptiva, memoria musical), el "saber hacer" (identificación, discriminación, disociación, estructuración en el tiempo, estima) y conocimientos (vocabulario adquirido).

**(*) Profesora en Artes Música con especialización en Piano.
Docente de Educación Musical en el Nivel Maternal, Inicial y Primario.
Profesora de Iniciación Musical y Lenguaje Musical.**

Este mes les recomendamos:

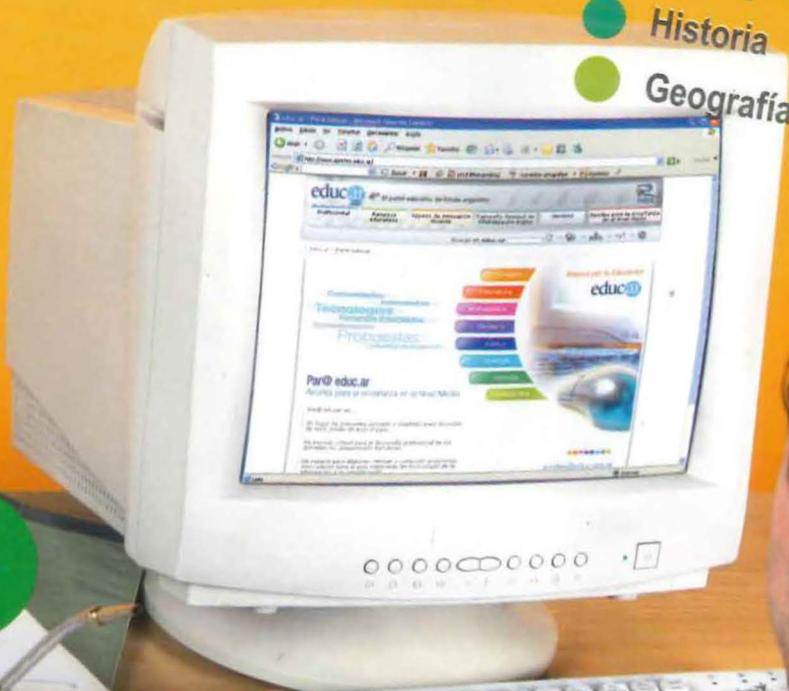
- www.buenosaires.gov.ar- donde consultar:
- PROYECTOS DE INVERSIÓN PÚBLICA EN LA CIUDAD- una guía donde se pueden consultar las licitaciones a los proyectos de la ciudad. Interesante para ver la inversión en el área de educación.
- * www.infanciayderechos.gov.ar- Consejo de los Derechos Niños, Niños y adolescentes. Av. Roque Sáenz Peña 547-Piso 6º/ Tel. 4331-3232/3297 Encontrarán información sobre:
 - Niños/as que se buscan.
 - Línea 102.
 - Defensorías zonales.
 - Boletín de Infancias y Adolescencias.
- * www.unesco.org.uy- Documento de Declaración Mundial de Educación para Todos.
- * www.audiovideotecaba.gov.ar- Audiovideoteca de escritores de Buenos Aires. Memoria audiovisual de la literatura. Fragmentos de entrevistas en audio, video y texto de varios escritores argentinos.
- * www.alipso.com/monografias/educacio_en_argentina- Trabajos de investigación sobre Educación Argentina y Sistema Educativo.
- * naya.org.ar/congreso2000/ponencias/vicente_jesus_llorent_garcia.htm- Experiencia en Méjico sobre educación bilingüe.
- Del 13 al 17 de septiembre del 2006- Expouniversidad_ en el Centro de Exposiciones de la Ciudad de Buenos Aires- Av. F. Alcorta y Av. Pueyrredòn/ 4878-3628- www.expouniversidad.com/Organiza:FocusMedia
- Festival de la luz (Fotografía)
- Hasta el 30 de septiembre del 2006-08-20 Sede principal- Centro Cultural Recoleta- Junín 1930.

¡Sacate un diez!

Ahora podés estar actualizado
a través de Internet en:

- Lengua
- Literatura
- Matemática
- Química
- Física
- Biología
- Historia
- Geografía

Par@educ
www.aportes.edu



Participá del
curso
en línea
PC

hasta el 30 de septiembre de 2006.
Más del concurso en:
educ.ar
educ.ar

Alianza por la Educación educ.ar



Oídos Soñadores

cuentos y canciones para ir a dormir



Antonio
Birabent



Fabiana
Cantilo



Caramelito



Mariana
Fabbiani



Juana
Molina



Chango
Spasiuk

Un CD Infantil
con cuentos y
canciones para
disfrutar en familia



El CD Oídos Soñadores ha sido ideado por la LBV - Legión de la Buena Voluntad con el fin de transmitir valores positivos para los niños y niñas. Los 10 cuentos y 8 temas musicales que contiene el CD son una oportunidad para disfrutar y compartir en familia, puesto que hablan del Amor, la Paz, la Solidaridad, la Igualdad, la Libertad, la Sabiduría, la Amistad, la Verdad, la Felicidad, el Diálogo y la Responsabilidad.

¡LO INVITAMOS A DISFRUTAR DE ESTE UNIVERSO DE FANTASÍA!



LBV ARGENTINA
Legión de la Buena Voluntad

Para adquirir este CD comuníquese con la LBV
Teléfono: 4925 - 5000 • E-mail: lbv@lbv.org.ar
Web Site: www.oidossonadores.com.ar