

NetWARD

XX/Nº17/Noviembre 2022
Revista del Colegio WARD



ISSN 1666-8898

Pluralidad es democracia

Sumario

Editorial

- 1 **Diversidad de voces: Pluralidad es democracia**
Adriana Murriello

Nivel Inicial

- 2 **Mujeres con historia: conocemos la vida de Juana Manso**
Silvina Lovero, María Fernanda Luna y Dana Valler

- 6 **Entender la democracia desde el inglés**
Ludmila Lio

Nivel Primario

- 8 **Las voces: el sonido del pensamiento**
Gustavo Cozak, Romina Ledesma, Alejandra Piriz y Graciela Reina

- 10 **Compartimos nuestras similitudes y celebramos nuestras diferencias**
Cristina Letizia y Melany Spagnolo

Nivel Secundario

- 14 **Aprender desde la realidad social**
María de los Ángeles Renna

- 17 **Experiencias enriquecedoras en las clases de matemática**
Irene Azzam, Lilian Luengo, Hernán Mascambruni y Aldana Tenaglia

Escuela Especial

- 20 **Seamos autónomas**
Zaida Galván

- 24 **Alcemos la voz juntos**
Daniela Crosta

Bachillerato de Adultos

- 26 **Historias migrantes. “De Rut al siglo XXI”**
Leandro Lentini

- 30 **La voz de las mujeres. A 70 años del voto de la mujer en la Argentina**
Hugo Ladjet

Nivel Superior

- 33 **Apoyo escolar solidario en la virtualidad**
Edna Fernández

- 36 **Laboratorio virtual de fonética**
Jorge Cuña Antunes

Aportes para la reflexión

- 40 **Lo que el virus nos dejó: desafíos para la educación ciudadana del siglo XXI**
Isabelino Siede

- 50 **Hacemos el Ward...**

Yo estudié en el Ward

- 52 **Presente en mi vida**
Mónica Marino ('65)

Familias Wardenses

- 54 **Familia Lentino**

Capellanía

- 56 **Mil voces para celebrar**
Pablo D. Bordenave

Abriendo el Arcón

- 58 **Vocación democrática**
Patricia Pighini

Arte de tapa

Diseño realizado en base a una obra de Josefina Robirosa. Como en tantas otras bellas y coloridas creaciones que legó Robirosa al arte argentino, una pluralidad de figuras –en este caso humanas– se entrelazan y combinan para sintetizar nuevas formas e identidades posibles.

Josefina Robirosa (1932-2022) nació en Buenos Aires. Fue pintora, muralista y dibujante, considerada una de las mujeres más destacadas del arte argentino. Estudió pintura con Héctor Basaldúa y Elisabeth von Rendell. Hizo su primera muestra individual a los 25 años. Expuso en las más importantes galerías, museos y centros culturales del país y de toda América Latina, Europa y Asia.

El Colegio Ward agradece a su hija, la Sra. María Miguens y a su nieta, la artista plástica María Torcello, por autorizarnos la reproducción de las obras presentes en esta edición.



Héctor Coucheiro 599
B1707ASK Villa Sarmiento
Provincia de Buenos Aires
Tel.: + 54-11-4658-0348
desarrolloinstitucional@ward.edu.ar
www.ward.edu.ar

Dirección
Adriana Murriello

Producción General
Alfredo Coelho Suárez

Asistentes de Redacción
Alfredo Coelho Suárez
Andrea Ledwith

Colaboran en este número

Irene Azzam
Pablo Bordenave
Gustavo Cozak
Daniela Crosta
Jorge Cuña Antunes
Edna Fernández
Zaida Galván
Hugo Ladjet
Romina Ledesma
Leandro Lentini
Familia Lentino
Cristina Letizia
Ludmila Lio
Silvina Lovero
Lilian Luengo
Fernanda Luna
Mónica Marino
Hernán Mascambruni
Patricia Pighini
Alejandra Piriz
Graciela Reina
María de los Ángeles Renna
Melany Spagnolo
Aldana Tenaglia
Dana Valler

Arte y diagramación
Dos Ríos – Diseño & Comunicación

Impresión
Contartese Gráfica
Av. Vieytes 1709
C1275AGS
Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Distribución
Sandra M. Lupacchini

Los artículos firmados expresan exclusivamente la opinión de sus autores. Se autoriza la reproducción parcial o total de los artículos, siempre y cuando se haga mención de su fuente y se haga llegar un ejemplar de la publicación.

Propietario: Asociación Ward
Domicilio legal: Camacú 282
C1406DOF
Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Reg. de la Prop. Intelectual: 102851127
ISSN 1666-8898



Lic. Adriana Murriello
Directora de NetWARD

Diversidad de voces: pluralidad es democracia

En un año 2021 con elecciones de medio término, en una sociedad polarizada, conmocionada y hastiada por la pandemia del COVID-19, como equipo directivo decidimos apostar a la tarea educativa en el terreno en el que puede dar frutos para una mejor vida en común.

Así, decidimos trabajar la problemática de la libertad de pensamiento y la pluralidad de opiniones en relación con los valores de la democracia: era el aporte significativo que podíamos hacer en un año tan difícil y con tantos desentendimientos e incomprensiones.

Ciertamente, vivimos tiempos difíciles para las democracias. Las búsquedas colectivas no logradas generan grandes insatisfacciones en un marco en el que quedan en primer plano las miserias personales, las partidarias o las mediáticas y se pierden los ideales de la democracia, la convivencia, el cuidado y el bien común.

Esta revista llegará a manos de nuestros lectores en 2023, año en el que este Colegio estará cumpliendo su 110° aniversario. Muchas décadas de trabajo orientado precisamente por un mandato fundacional en pos de la vida en democracia, el respeto de unos por otros y la paz fruto de la justicia, nuestro "Pax Orbis". Redobla ello el desafío de cómo aportar a la educación ciudadana para este siglo convulsionado.

Suscribimos las palabras de Isabelino Siede en este número: "La escuela tiene... un desafío contracultural, que consiste en habilitar la reflexión sistemática sobre las condiciones que pueden garantizar la vida social, dando cabida a todos y cada uno". Y citando a Carlos Cullen, agrega: "Enseñar a convivir justamente y a participar con entusiasmo es aprender a construir lo público, sabiendo que cuidar a otros es cuidarnos a nosotros mismos...".

Es tarea de la escuela enseñar a escuchar y dialogar constructivamente, diseñar caminos de encuentro posible, puentes que atraviesen las murallas, en una perspectiva solidaria y consciente de que somos un todo en el que cada uno, cada una cuenta. Y que somos también uno con el planeta que habitamos.

Creemos que hoy, más que nunca, desde la educación es imprescindible revitalizar los valores cívico-democráticos en una perspectiva de democracia de alta densidad, la tolerancia, el pluralismo, la solidaridad, el diálogo y el respeto al diferente.

Contribuiremos así a transformar nuestra sociedad, diseñando nuevos horizontes y ofreciendo contención a las nuevas generaciones.



Silvina Lovero, María Fernanda Luna y Dana Valler
Docentes de las salas de 5 años

Mujeres con historia: conocemos la vida de Juana Manso

CONOCEMOS A
JUANA MANSO



Las docentes de las salas de 5 años del Nivel Inicial nos propusimos conocer más acerca del lugar de las mujeres en la historia de nuestro país. Al trabajar la efeméride del 9 de julio, los niños y niñas manifestaron interés por conocer los motivos por los cuales los derechos de los hombres y mujeres no eran los mismos en aquella época, ya que destacaron la falta de participación de las mujeres en el Congreso de Tucumán y notaron la marcada diferencia de roles entre ellos. A raíz de esta inquietud, iniciamos una secuencia didáctica en la que presentamos mujeres que, a lo largo de la historia de nuestro país, tuvieron un lugar importante y que rompieron con los estereotipos y con las imposiciones de la sociedad. Así llegamos a estudiar la biografía de Juana Manso, a quien conocimos a partir de un relato de su vida personal y profesional. Nos enfocamos en Juana Manso ya que es pionera en lo referido a la igualdad de derechos de mujeres y hombres y se destacó como escritora y periodista.

Para desarrollar este contenido, propusimos la creación de una revista de la sala. ¿Por qué decidimos hacer una revista? Porque entendemos que la comunicación existe en tanto el ser humano es un ser social y necesita relacionarse e intercambiar con otros, expresándose y dejando constancia de su existencia desde los primeros años. Iniciamos el trabajo con la visita dos padres de estos grupos que son periodistas. Ellos nos contaron acerca de su trabajo y nos ayudaron a comenzar la producción de la revista de la sala. Con la ayuda de todas las familias, conocimos distintos medios de comunicación y nos detuvimos en los medios gráficos. Una vez hecha la investigación, cada sala inició la producción de su revista realizando acuerdos para el trabajo:

–Por votación elegimos el nombre de la revista y el de la editorial.

–Escribimos los artículos en forma colectiva y autónoma, seleccionamos aquella información relevante que queríamos compartir con la comunidad.

–En pequeños grupos, confeccionamos historietas como parte de una secuencia didáctica de prácticas del lenguaje: historias en historietas.

Al finalizar, socializamos nuestras producciones de manera digital con la comunidad y las familias.



CASA HOSPITAL

San Juan de Dios

RAMOS MEJÍA / CASTELAR | ARGENTINA

80 años brindando atención
médico asistencial en la Zona
Oeste de la Provincia de Bs. As.



3 SEDES

Ramos Mejía, Castelar y Hospital Virtual



30.000 m²

Entre sus dos predios



400

Especialistas Médicos



+900

Colaboradores y profesionales

Servicios

Especialidades Médicas, Diagnóstico por imágenes de alta complejidad, Laboratorio y Biología Molecular, Urgencias, Quirófano e internaciones, Hemodinamia y Maternidad.

MATERNIDAD | Acompañamos a las familias en el milagro de la vida.

Unidad de Medicina Fetal: Seguimiento y control que nuestros profesionales -experimentados y certificados por la Fetal Medicine Foundation- brindan durante el embarazo.

Internación conjunta del binomio madre-hijo.

Enfermeras de Enlace: Acompañamiento profesional y cuidado seguro de la madre y el bebé durante los 30 días posteriores al alta hospitalaria.



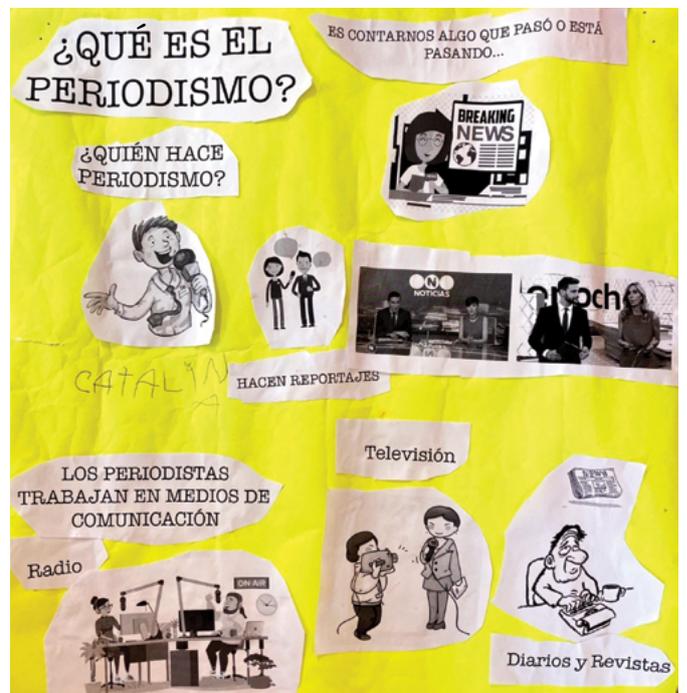
Casa Hospital San Juan de Dios
www.sanjuandedios.org.ar



La importancia de explorar nuevos lenguajes

Desde el Nivel Inicial, buscamos fomentar experiencias con diferentes lenguajes que posibiliten el acceso a distintos conocimientos, recreando prácticas culturales y ampliando y complejizando las posibilidades de expresión y comunicación de nuestros alumnos y alumnas. De acuerdo con el diseño curricular para el Nivel Inicial de la Provincia de Buenos Aires: “Para que los niños logren apropiarse progresivamente de las prácticas del Lenguaje, es preciso que en el Jardín de Infantes se las considere como modelos de Referencia para construir a partir de ellas las situaciones didácticas”¹. A medida que crecen, los niños y niñas exploran el mundo que los rodea y descubren en su entorno la palabra escrita, entienden que los carteles, textos o mensajes que observan tienen un sentido comunicativo. Progresivamente, adquieren nuevas herramientas y habilidades lingüísticas, comprenden las diferentes formas de comunicarse y amplían su lenguaje e incursionan también en las primeras prácticas de escritura, de acuerdo con sus posibilidades. Aproximar a los niños y niñas al ámbito de la comunicación supone habilitar situaciones que brinden oportunidades para que pongan en juego prácticas sociales cotidianas vinculadas al hablar, al escuchar, al leer y al escribir. Lo mismo se aplica para las acciones socio comunicativas productoras y constructoras de sentido.

Es por eso que, a través de este proyecto, nos propusimos generar espacios y tiempos para que los niños y niñas hablen y se escuchen entre sí y puedan lograr acuerdos. Procuramos leer y escribir para ellos y alentar a que lean y escriban de acuerdo con sus posibilidades. Y, por sobre todas las cosas, fomentamos la pluralidad de voces, que surge desde el mismo interés manifestado por estos niños y niñas. Entendemos que en la diversidad encontramos riqueza, en las diferencias crecemos y nos hacemos más fuertes y, por sobre todas las cosas, los niños y las niñas tienen voz y desean ser escuchados. 🐦



1. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2019). Diseño curricular para la Educación Inicial: Segundo Ciclo; coordinación general de Sergio Siciliano. La Plata; Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, pág. 43.



110 años 1912 - 2022

www.peluffo.ar

¡GRACIAS POR ELEGIRNOS!



Ludmila Lio
Coordinadora de Inglés
del Nivel Inicial

Entender la democracia desde el inglés

Los niños y niñas como participantes activos de su propio aprendizaje



El tema eje nos invitó a volver a pensar sobre ciertos aspectos sociales, tales como los valores y los derechos. Desde el Nivel Inicial, uno de nuestros objetivos es ayudar a nuestros alumnos y alumnas en la construcción de aprendizajes que les permitan resolver sus conflictos, a sostener y defender sus ideas con respeto y a valorar otras formas de ver el mundo que, seguramente, los ayudarán a construir su identidad.

La primera pregunta que surgió fue ¿Cómo abordar la democracia desde el Nivel Inicial? Entendemos que el concepto de democracia es multidimensional; es decir, posee diferentes formas y

prácticas vinculadas a distintas dimensiones. En su tesis, el profesor Peter Moss expresa que “hay una larga tradición de ver la democracia y la educación inseparablemente interconectadas: la democracia como un valor básico y práctico en la educación, y la educación como un medio para fortalecer y sostener la democracia. La democracia fue un tema central para los(as) principales pensadores(as) en educación, como John Dewey, Paolo Freire y Loris Malaguzzi (Fielding y Moss, 2011)”.

Desde el Nivel Inicial tomamos distintas propuestas para adaptar pedagógica y didácticamente estas ideas y desarrollarlas en las distintas áreas y

salas. Trabajamos el tema en todas las secciones. Los docentes abarcaron la temática desde diferentes enfoques tratando de provocar espacios diversos para el desarrollo de las experiencias de niños y niñas. Desde el área de Inglés, lo hemos abordado con distintas propuestas que han surgido por el interés y deseo de las docentes y sus alumnos, desde que el tema fue expuesto en los distintos ámbitos del Jardín.

La sala materna y la primera sección participaron del proyecto *My True Colours* (Mis verdaderos colores) propuesto por la profesora Elisabeth Solís. Este proyecto buscó interrelacionar los colores ya aprendidos por los niños a lo largo del periodo escolar, añadiendo significado a cada uno de ellos. Ese significado fue propuesto a partir de la lectura del cuento *The Colour Monster* (El monstruo del



color) de Ana Llenas. La historia cuenta la vida de un monstruo que cambia de colores a medida que va teniendo distintas emociones y sentimientos; fue lo que se replicó en las salas con los alumnos y alumnas. La docente trabajó con canciones y actividades que ayudaron al alumnado a desarrollar y expresar sus sentimientos en el marco de la pluralidad de voces dentro de la sala. El principal objetivo de esta actividad fue la de demostrar y expresar que, ante la diversidad de sentimientos y situaciones, la democracia es un valor para todos, que permite aceptar las diferencias.

Por otra parte, la segunda sección, junto a la profesora Aylén Rillos, trabajó el proyecto *This is My Voice* (Esta es mi voz), en el cual los niños fueron expuestos a la idea de que todos somos parte de una comunidad y por eso todos tenemos voz y voto. Crearon máscaras en las cuales expresaron lo que

ellos veían y observaban de ellos mismos: el color de ojos, el pelo, los rasgos característicos de cada uno a nivel físico, etc. El objetivo de esta actividad fue que los alumnos y alumnas comprendieran la diversidad que existe entre todos, ya que cada persona es distinta y tiene sus características. En segundo lugar, interpretar que esa diversidad no da más o menos derechos a la hora de decir lo que uno piensa. Al final del proyecto, cuando todos se vieron a sí mismos representados en sus máscaras, se reconocieron como distintos a otros, pero, al mismo tiempo, iguales en derecho y opinión.

Como Departamento de Inglés, llegamos a la conclusión de que, tal como dicen Fielding y Moss, “la práctica democrática va más allá de ver el aprendizaje únicamente como una reproducción de contenidos y habilidades (Fielding y Moss, 2010)”, sino que interpreta a niños y niñas como participantes activos de su propio aprendizaje y productores de puntos de vista originales respecto al mundo. Esto nos permite a nosotros, los docentes, ajustarnos a las necesidades e inquietudes que los mismos niños y niñas tienen. 🐾

Referencias bibliográficas

- Fielding M, Moss P. *La democracia como primera práctica en la educación y cuidado en la primera infancia*. Londres, Reino Unido. 2011.
Fielding M, Moss P. *Radical education and the common school: A democratic alternative*. Londres. Reino Unido. 2010.



Alejandra Piriz, Graciela Reina,
Romina Ledesma, Gustavo Cozak
Docentes de 6° año

Las voces: el sonido del pensamiento

“La cooperación surge en la convicción de que nadie puede llegar a la meta si no llegan todos”
Virginia Burden Tower¹



En 6° año nos propusimos reflejar parte del trabajo realizado durante el año escolar, a partir de un proyecto transversal entre las áreas. A través del mismo abordamos temas como: diálogo constante, respeto, reflexión, pensamiento crítico, empatía, solidaridad, tolerancia, responsabilidad, creatividad, y aceptación en las diferencias.

Cumpliendo metas...

El trabajo en equipo nos fortalece y nos permite alcanzar nuestras metas. A través de los siguientes proyectos intentamos reflejar todos los valores que año tras año nos proponemos afianzar.

Para la guerra nada

Alumnos y alumnas de sexto año del nivel primario junto con integrantes de escuela especial presentaron el proyecto “Para la guerra nada”. Representado al Colegio Ward en el *II Foro Permanente de Ciudades por la Paz* organizado por el Instituto Monseñor Raspanti.

Previo a la presentación los estudiantes, con la guía de los docentes, reflexionaron en la hora de consejería sobre la necesidad de buscar nuevos caminos que conduzcan hacia el pensamiento crítico, diálogo y consenso, rescatando uno de los lemas institucionales: “pensar y dejar pensar”. A través de QR encontrarán el trabajo de presentación.

¿Salió picnic de primavera?

¡Lo logramos! ¡Lo merecíamos! Luego de un tiempo que no disfrutábamos del picnic primaveral por el confinamiento obligatorio, concretamos este encuentro en el que valoramos volver a la presencialidad sintiendo que el colegio es nuestro lugar de pertenencia.

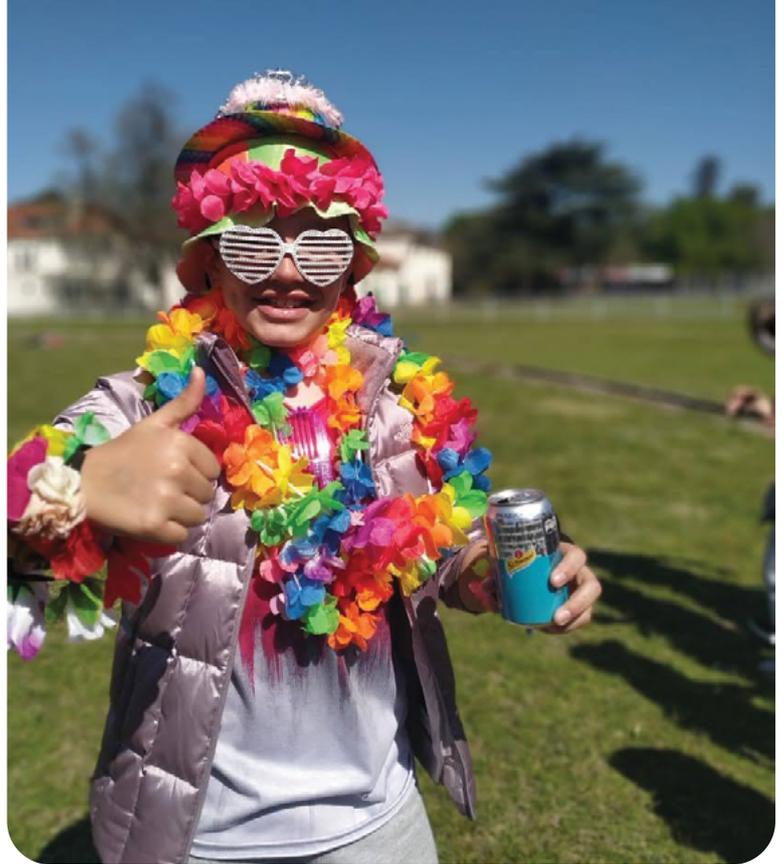
¡Al fin las ventas!

Desde hace más de seis años los sextos se unen para recaudar fondos que luego invierten en el film que se presenta en el acto de cierre de ciclo. Además de deleitarnos con exquisitas producciones con la colaboración de las familias. Este proyecto nos permite trabajar con la responsabilidad, la distribución de roles, atendiendo medidas de higiene, el trabajo colaborativo, valorando el esfuerzo y el compromiso que conlleva una meta. Nos dimos cuenta que solos somos poderosos, pero en equipo somos invencibles.

Cada cual atiende su juego...

El juego forma parte del aprendizaje. En ocasiones, tanto virtual como presencial, se desarrollaron diferentes actividades lúdicas como estrategia para abordar o fijar contenidos. Les propusimos juegos o actividades para disfrutar en familia.

Hoy más que nunca, en sexto estamos convencidos de que cada valor cuenta. Que el respeto por el prójimo, la solidaridad, el compañerismo, la escucha, fundamentalmente al momento de expresar las ideas, el estudio, la innovación, la empatía, el respeto por la vida, el compromiso, la pasión por el trabajo, la voluntad, la búsqueda de nuevas y mejores estrategias, son sin dudar herramientas para enfrentar los desafíos del presente y del futuro. 🐾



"PLURALIDAD DE VOCES" En 6° nos propusimos reflejar parte del trabajo realizado durante el año escolar, a partir de un proyecto transversal entre las áreas. A través del mismo abordamos temas como: diálogo constante, respeto, reflexión, pensamiento crítico, empatía, solidaridad, tolerancia, responsabilidad, creatividad, y aceptación en las diferencias.	CIENCIAS SOCIALES +info	L
	CIENCIAS NATURALES +info	M
	MATEMÁTICA +info	X
	JUEGOS +info	J
	PRÁCTICAS DEL LENGUAJE +info	V
	Proyectos +info	S
	CIERRE +info	D



Para ver los juegos en familia, accedé desde este QR



Podés ver el video, a través de este QR

1. BURDEN TOWER, Virginia (2011). The Process Of Intuition: A Psychology Of Creativity And Humane, Democratic Living. Montana, EE.UU.: Literary Licensing.



Cristina Letizia y Melany Spagnolo
Profesoras de Inglés de 2º año

Compartimos nuestras similitudes y celebramos nuestras diferencias



A lo largo de la historia, la socialización e interacción de los seres humanos ha producido múltiples identidades y diversos factores que influyeron en la construcción de las etnias, los géneros, las religiones, las ocupaciones, la localización física, entre otros. Las lenguas son indicadores cruciales de cada cultura, ya que a través de ellas se transmiten experiencias y se comunican múltiples formas de percibir el mundo. Han servido como puentes indispensables entre civilizaciones a lo largo de la historia.

En el caso de la lengua inglesa, esta desempeña un rol fundamental en el sentido mencionado,

puesto que se utiliza como herramienta lingüística y comunicativa internacionalmente, lo que disminuye la brecha entre sociedades. En la actualidad, el idioma inglés se encuentra presente en diversos contextos. A modo de ejemplo, mencionamos los medios de comunicación y las nuevas tecnologías. Los niños y las niñas tienen acceso a estos recursos que les permiten conocer y establecer vínculos más estrechos con otras culturas utilizando la lengua como herramienta de comunicación. Desde esta perspectiva, y en virtud de la diversidad cultural que caracteriza al Colegio Ward, nos propusimos utilizar la lengua inglesa como instrumento para indagar respecto a las distintas identidades que coexisten en nuestra escuela y promover así el respeto por la diversidad para la vida democrática.

Lazos familiares y costumbres

Trabajamos con los saberes previos de los y las estudiantes, los invitamos a reflexionar sobre los orígenes de sus familias para repensar aquellas costumbres que habían adquirido a través del contacto con sus ancestros. Además, analizamos otras culturas que han dejado una huella en nuestra sociedad. Durante este intercambio, varios estudiantes recordaron hábitos que habían sido transmitidos de generación en generación por familiares migrantes. Algunos de los países que mencionaron con mayor frecuencia fueron: Italia, España, Uruguay, Paraguay, Japón, Perú, Bolivia y Corea. Resultó una experiencia muy enriquecedora el compartir las distintas vivencias de los y las niñas en su ámbito familiar.



Un gran reto

Nuestro gran desafío consistía en realizar actividades atractivas para nuestros estudiantes, hacerlos partícipes de cada propuesta y brindarles recursos para que realizaran actividades desafiantes, pero acordes a sus capacidades. Los alumnos y las alumnas de 2° año, al igual que sus familias, han mostrado gran compromiso y entusiasmo por este proyecto, ya que al estar estrechamente vinculado con su contexto personal, les infundió sentimientos de unión y promovió la pertenencia y la inclusión en el contexto áulico.

¿Cuánto conocemos sobre nuestra y otras culturas?

Con el fin de vincular el proyecto anual con los contenidos de 2° año, sugerimos a nuestros estudiantes pensar en distintas costumbres de las culturas mencionadas. Luego, los y las alumnas plasmaron dichas tradiciones a través del uso del presente simple en inglés, confeccionando *posters* de manera grupal e individual. Con el objetivo de incorporar la oralidad, los animamos a elegir algunas de ellas para compartir mediante videos, en primer lugar, con sus pares y, luego, con toda la comunidad.



Mediante la experiencia, se aprende mejor

Como resultado del debate con alumnos provenientes de otras raíces, surgió el interés por parte de las familias en dar a conocer algunos elementos característicos de sus países. Es así como algunos alumnos de 2º B y C, a cargo de las docentes Cristina Letizia y Gabriela Piñeiro, compartieron vestimentas típicas de Corea, denominadas “Hanbok”.

Por otra parte, los y las alumnas de 2º A manifestaron su interés en mostrar algunos aspectos propios de la cultura argentina. Con la colaboración de la profesora Elena Flores, varios estudiantes aprendieron pasos típicos del tango con la canción “Por una cabeza”, de Carlos Gardel.

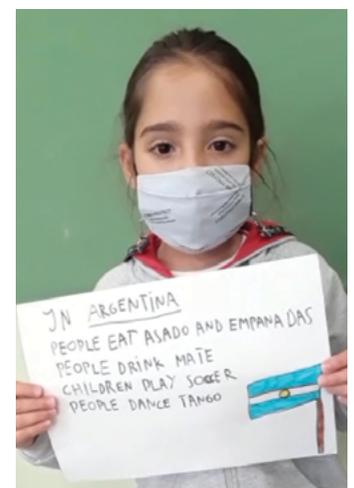


No importa quién seas

Las canciones son recursos que traen numerosos beneficios para los y las niñas en el proceso de aprendizaje del idioma. Se trata de un método eficaz para mejorar la pronunciación, ampliar vocabulario y perfeccionar el uso de la lengua. Además, es importante recalcar la valiosa enseñanza que transmiten a los y las estudiantes al trabajar en conjunto para lograr el objetivo de cantar y contagiar un mensaje positivo a la comunidad. Por estas razones, consideramos que la música debía ser parte de nuestro proyecto y les propusimos a nuestros estudiantes escuchar la canción *Where are you from?* (¿De dónde eres?). La misma hace referencia a múltiples países y transmite un mensaje conciliador que remarca la importancia del respeto y el cariño hacia miembros de diferentes culturas: “No matter where you are, you’re always in my heart, no matter who you are, you’ll always be my friend (No importa dónde estás, siempre estás en mi corazón; no importa quién seas, siempre serás mi amigo)”. El resultado de esta tarea fue muy favorable, ya que los y las estudiantes lograron aprender la letra y distinguir cada uno de los países señalados.

Etapas final

Para finalizar, debíamos buscar algún método mediante el cual pudiéramos reflejar todo lo aprendido. Por consiguiente, creamos una presentación en Padlet (herramienta virtual) que nos permitió mostrar cada actividad realizada por el alumnado.





Trabajar en conjunto con las familias y los y las alumnas, fue una experiencia gratificante que nos ha permitido adquirir nuevos saberes y comprender que las diferencias nos enriquecen. 🐾

Referencias bibliográficas

RONALD WARDLAUGH (2006) *An Introduction to Sociolinguistics*. Reino Unido: Blackwell Publishing.

Ingreso 2023

INFORMES E INSCRIPCIÓN

📞 (+54) 11 3637 8321 📞 (+54 11) 5169 7209

✉️ admisiones@utdt.edu 🖱️ utdt.edu/ingreso

Escaneá el QR para contactarnos por WhatsApp.

Abogacía	Arquitectura	Administración de Empresas	Economía Empresarial
Tecnología Digital	Economía	Diseño	Estudios Internacionales
Ciencia Política y Gobierno		Ciencias Sociales	Historia

El 51% de los estudiantes de grado recibe algún tipo de beca.

Conocé más en utdt.edu/becas



María de los Ángeles Renna
Docente de Observatorio de Comunicación, Cultura y Sociedad de 5° Comunicación A y B; docente de Introducción a la Comunicación de 4° Comunicación

Aprender desde la realidad social

Estimular a jóvenes en un contexto social que está en permanente proceso de cambio



Una de las críticas que se suele hacer al sistema educativo es que se promueven aprendizajes desde la teoría, sin articularlos con temas de interés para los adolescentes, con contenidos alejados del momento actual y sin tener relación con otras asignaturas. Estimular a jóvenes estudiantes se convierte en un desafío año tras año y el gran motor para llevar adelante el trabajo compartido es pensar estrategias novedosas para convertir a las aulas en espacios de intercambios, de tareas colaborativas, de escucha activa y asertiva, de interés por conocer y saber y de ganas de hacer. Y es así como cada uno de los

docentes nos enfrentamos a nuevos grupos con nuevas dinámicas y demandas y con un contexto social que está en permanente proceso de cambio.

Como profesora de materias específicas de la orientación en Comunicación tengo la necesidad de revisar cada año mis planificaciones y adecuarlas, pensar modalidades de trabajo distintas, pero siempre poniendo como eje la apropiación de los contenidos desde el “hacer”. Una de las primeras preguntas que escucho la primera clase, todos los años y en cada 5° COM, tiene relación con el nombre de la materia. “¿Por qué se llama ‘Observatorio de Comunicación, Cultura y Sociedad’?” Claro que



lo que despierta la curiosidad es esa primera palabra. Entonces, les explico qué es y qué objetivos persigue, las distintas y variadas temáticas sobre los observatorios ya existentes, cuál es la adecuación con la asignatura y cómo se abordarán distintas unidades a lo largo del año. Si bien es una tarea que se repite año a año, en el 2021 yo también comencé a hacer preguntas: *¿Y si dedicamos un tiempo por mes para trabajar en un observatorio pensado y creado por todo el curso, sobre el tema que más les despierte interés?*

Debo decir que la aceptación fue inmediata. Ese mismo día hicieron propuestas, se detuvieron sobre cada una de ellas para pensar los posibles abordajes y de manera unánime, decidieron que trabajarían sobre el colectivo LGBTQ+, porque coincidieron en

que nuestra sociedad discrimina, excluye, estigmatiza, no tiene la suficiente información y no todos ponen en práctica la empatía. Por todo esto, pensaron que era necesario visibilizar hechos en los que integrantes de la comunidad fueran protagonistas, compartir realidades, profundizar a partir de testimonios e investigar sobre la legislación vigente para generar conciencia y promover el respeto.

Llevar adelante un observatorio desde una propuesta pedagógica implica organización, pero mucho interés por parte de las y los estudiantes porque se convierte en un trabajo a largo plazo, colaborativo, con roles bien identificados y se lleva adelante junto a otras actividades vinculadas –puntualmente– con los contenidos planificados en la materia. El 2021 fue otro año escolar atípico, con meses de clases virtuales y otros de presencialidad. Sin embargo, el proyecto se concluyó y se convirtió en una realidad y puedo garantizar que el curso completo demostró compromiso, responsabilidad y trabajo. Para quienes no lo pudieron ver en la Expoward 2021, les comparto el link para acceder: <https://observatoriolgbtq.wixsite.com/olgbtq>

Este nuevo año y con el regreso a las aulas de manera completa, ambos cursos de 5° año de Comunicación también crearon desde comienzo del ciclo lectivo su propio observatorio, pero esta vez la temática fue “Ambiente y Cambio Climático”, acorde al eje institucional del 2022. La división de roles y responsabilidades se hicieron presentes desde marzo, para alcanzar y superar los objetivos. Cada grupo tuvo tareas específicas: diseño y administración de la página web; manejo de redes sociales; investigación; análisis de la información;

Acceso a “Ward To The Future” en Twitter en este QR



Podés ver el video en este QR



redacción; producción de contenidos audiovisuales. Entendieron que para que el proyecto se concretara, tenían que comunicarse activamente entre sí, cumplir con las tareas asignadas en algunas ocasiones semanalmente y aprovechar al máximo esa hora que nos trasladábamos a la sala de computación ¡El observatorio sobre Medio Ambiente es otro gran trabajo realizado por nuestros queridos estudiantes!

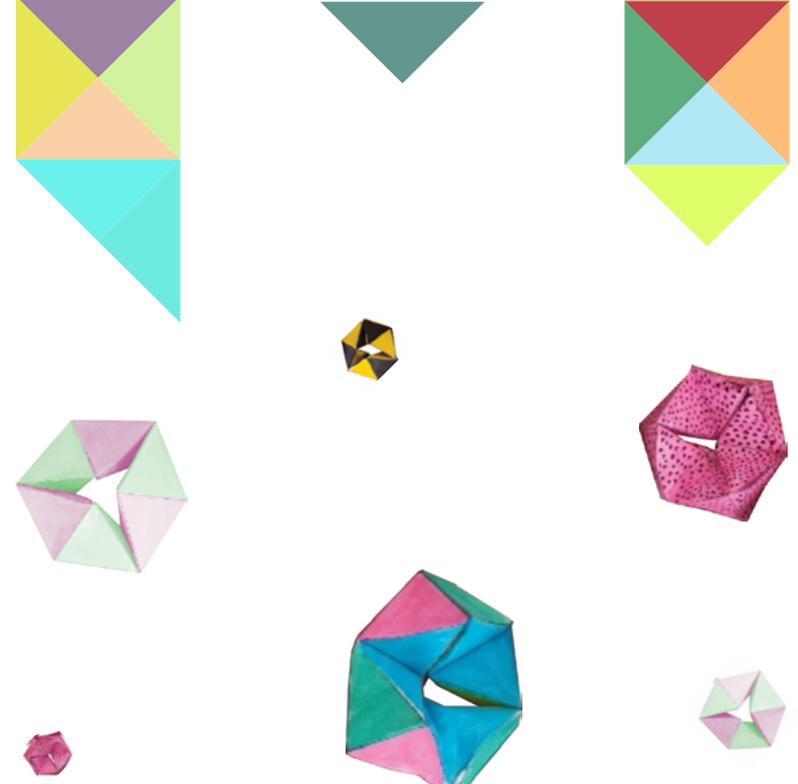
Como la materia promueve el pensamiento crítico y la reflexión, durante el año se trabajó con otras propuestas enriquecedoras y sobre temas que merecen ser abordados, como el de la Identidad. Luego de leer, conversar, ver distintos materiales audiovisuales, analizar y reflexionar sobre su importancia, se organizaron por grupo, eligieron un tipo de identidad y realizaron tres trabajos a los que denominamos “piezas”: una audiovisual; otra en la que se expresaron a partir de la plástica, motivando el aprendizaje desde el arte; y, por último, a través de la escritura. Cada una de estas debía tener relación con las otras para entenderlas como partes de un “todo”. ¡Y qué producciones tan maravillosas y significativas hicieron! Escribieron cartas, poemas, relatos, realizaron pinturas, collages, entrevistas, videos, animaciones con doblaje incluido y hasta un videoclip. Este último fue sobre Identidad Nacional y el grupo compuesto por tres alumnos, sin lugar a duda, sorprendió. Con un solo de guitarra a manos de Julián Ladjet haciendo los acordes del Himno Nacional y con las voces de los otros integrantes, recorrieron nuestra historia, resaltaron todas aquellas costumbres y prácticas que sentimos como propias y nos invitaron a hacer memoria. Se los comparto y espero lo disfruten. Recomendación: ¡Suban el volumen!

Generar propuestas de trabajo para que los estudiantes se involucren, escucharlos, valorar sus pensamientos –individuales y colectivos– y darles la oportunidad de hacer y crear, contribuye a formar alumnas y alumnos autónomos, que no repiten contenidos, sino que se los apropian. ¡A seguir promoviendo aprendizajes en los que puedan sentirse protagonistas y hacer su propio camino! 🐾





**Aldana Tenaglia, Lilian Luengo,
Irene Azzam y Hernán Mascambruni**
*Profesores de Matemática
de 2° y 3° año*



Experiencias enriquecedoras en las clases de matemática

Los estudiantes del Nivel Secundario del Colegio Ward abordaron el tema eje “Pluralidad y diversidad de voces” en los diferentes cursos, desde distintas perspectivas. En 3° año, bajo la consigna *Escucharnos para aprender*, los estudiantes presentaron problemas de resolución de triángulos a través de la utilización de herramientas de trigonometría con las que se intentó demostrar que hay diversos caminos para llegar a una misma solución. Para este proyecto, se utilizó lo trabajado en clase, actividades y problemas aplicados a la vida cotidiana con triángulos rectángulos. La resolución de estos triángulos consiste en calcular las medidas de sus tres lados y el valor de sus tres ángulos, cuando ya conocemos como mínimo dos de estos elementos. Los cursos se dividieron en pequeños grupos. Cada uno propuso libremente un problema para resolver; a partir de allí, cada equipo buscó diferentes maneras para encontrar la solución. En una siguiente etapa, los

estudiantes grabaron y editaron videos con la explicación de cada una de las resoluciones. Por medio de este trabajo, los estudiantes escucharon las distintas voces y reflexionaron sobre la variedad de formas para encontrar la solución a un problema.

En segundo año, la propuesta se basó en *Cuerpos geométricos en movimiento*. Cuando trabajamos con cuerpos geométricos es importante que los alumnos y alumnas puedan manipularlos y construirlos para que cada concepto sea entendido y aprendido correctamente. Como se trabaja primero con figuras planas, aprovechamos ese conocimiento para dar introducción a los cuerpos geométricos, con el concepto de desarrollo plano del cuerpo, lo cual es una manera de representar un cuerpo de forma desplegada, con una concepción diferente. De esta forma, los estudiantes observan las distintas figuras planas que forman las caras de ese cuerpo. De manera lúdica, fabricamos un *Caleidociclo*, transformando una plantilla plana

Prisma

Montenegro Josefina

Lo elijo porque sus caras son rectangulares sin importar cómo sea su base

Perello Gravano Felipe

Yo lo elegí porque todas sus caras son rectangulares menos las bases

Bottinelli Pompilio Danna

Yo lo elegí porque me llama la atención sus caras rectangulares y que su base puede tener otra forma.

Ciamipichini Nahuel Nicolás

Es el que más fácil y rápido calculo ya que me quedó bien claro cómo se saca el área (por ejemplo)

Lizarriaga Manuel

Yo elegí los prismas porque incluye al cubo que es mi favorito porque sus caras son exactamente iguales

Rodríguez Jazmín

Me gusta porque a pesar de que sus caras sean rectangulares, sus bases (arriba y abajo), pueden ser hexágonos, pentágonos, triángulos, cuadrados, rectángulos, etc.

Papaiani Giuliana

Yo lo elijo porque sus caras son rectangulares pero sus bases pueden ser cualquier polígono

Esfera

Lainez Manuel

Porque tiene una sola cara sin tener base y puede rodar

Perez Bisbal Josefina

Elegí la esfera, porque lo que la destaca es que no se queda quieta en un mismo lugar!

Hernandez Francisco

Elegí la esfera por muchas razones, algunas de ellas son:

- *Tiene una sola cara.
- *No tiene vértices ni aristas.
- *Es perfectamente simétrica.
- *Todos los puntos de sus superficies están a la misma distancia del centro.
- *Puede rodar.
- *Parece que nunca termina ni empieza.

Costantino Julieta

Me llama la atención que rueda en cualquier lugar que se encuentre

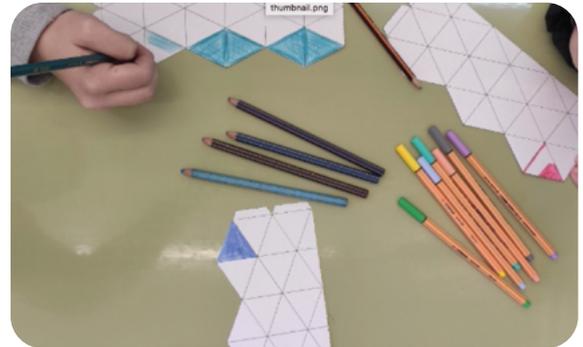
Guzzi Macarena

Lo que me gusta de la esfera es que no tiene base, entonces la hace diferente a los demás cuerpos geométricos

Votá nuestros cuerpos destacados desde este QR



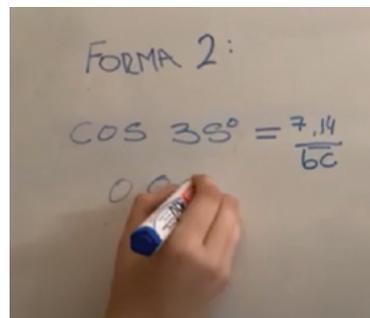
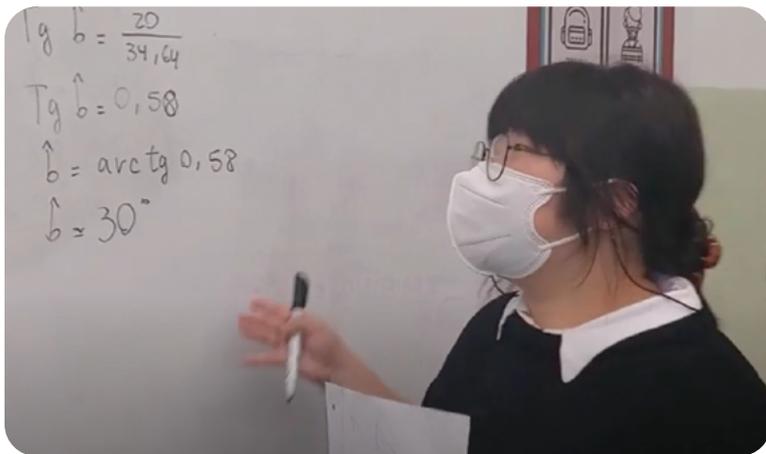
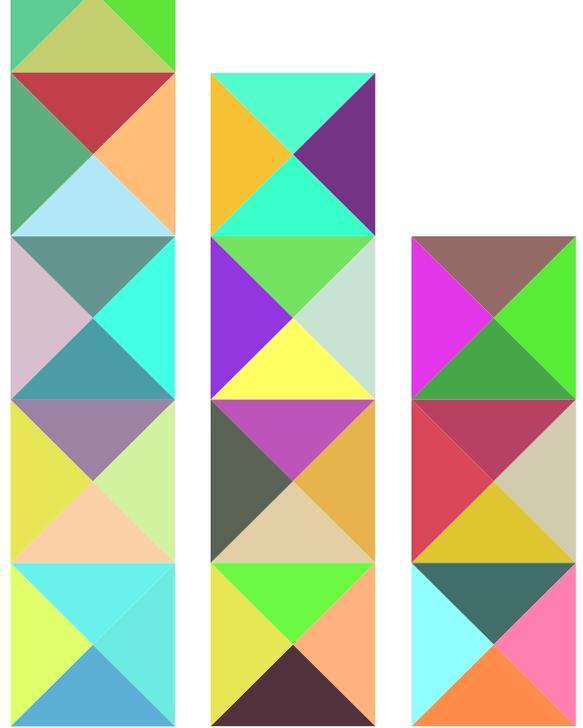
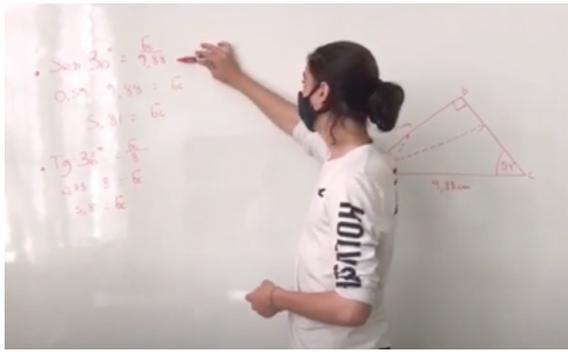
Para ver nuestros caleidociclos, accedé desde este QR



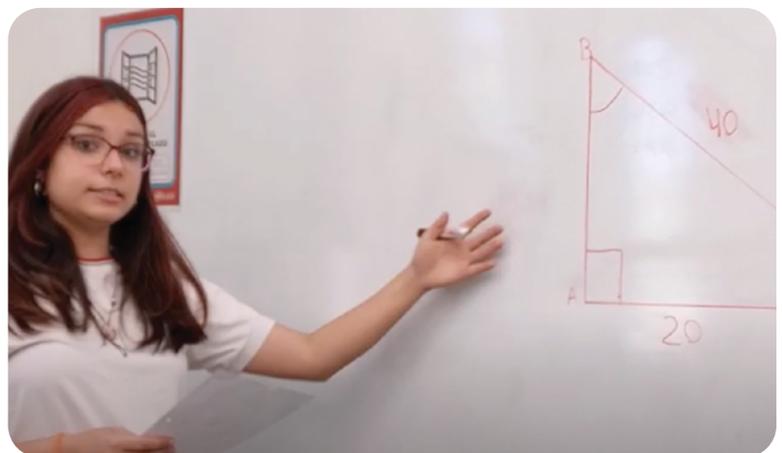
en un cuerpo geométrico que tiene movimiento cíclico. Cada alumno recibió una copia de la plantilla que debían decorar a gusto. Luego la plegaron de una manera determinada, siguiendo las líneas marcadas y al pegar los lados, quedó conformado el cuerpo geométrico con movimiento cíclico. Fue una actividad muy entretenida, que incentivó el interés en la fabricación de sus propios cuerpos geométricos, los cuales les sirvieron de análisis a lo largo de toda la unidad. Diversidad de pasos y estrategias, para comprender y aprender los cuerpos geométricos, desde otro punto de vista.

Los alumnos de 2° año, bajo la consigna “VOTÁ

- *Cuerpos destacados*” analizaron los elementos y las propiedades de diferentes cuerpos geométricos: prismas, pirámides, cilindros, conos y esferas. Con el objetivo de compartir las distintas miradas y voces, se preparó una votación en la que los alumnos eligieron al “cuerpo destacado”. Cada uno de ellos emitió su voto señalando qué característica o propiedad de dicho cuerpo lo destacaba por sobre los otros. Luego se propuso a los invitados a la Expoward, a participar de la votación (a través de un código QR) emitiendo su voto y contestando cuál era el ejemplo de la vida real en el cual pensaba, a partir de su elección. Los resultados de la votación fueron utilizados



Podés ver diferentes formas de resolver un problema desde estos QR



en clase a posteriori, como insumo para trabajar los conceptos de *frecuencia*, *frecuencia relativa* y *porcentual*, *media* y *moda*. El cuerpo elegido como ganador fue *la esfera*, y el ejemplo de la vida real que más se mencionó fue *la pelota*.

El aprendizaje de las matemáticas puede ser, sin duda, un espacio desafiante y motivador para los estudiantes. La propuesta es que el contenido se presente de una manera clara y con diferentes pasos de práctica, en las cuales los ejercicios colaborativos tengan un lugar preponderante. Con investigación y planeamiento podemos sacar las matemáticas del libro y aplicarlas a un tema de

interés y práctico. Esta forma de trabajar se acompaña promoviendo el trabajo en equipo y manteniendo un equilibrio entre la cantidad y la calidad, sabiendo que las diferentes miradas e interpretaciones ayudan a procesar los razonamientos de abordaje. Todas estas estrategias marcan el camino para una enseñanza con sentido y propósito.

Tanto en la Matemática, como en la vida real, compartir las voces y miradas propias y ajenas, siempre resulta ser una experiencia enriquecedora. 🐾



Zaida Galván
Docente de 2° ciclo B

Seamos autónomas

El aprendizaje y el ejercicio de la autonomía personal constituyen un derecho y una condición indispensable para la vida en sociedad



La promoción de la autonomía personal es una preocupación constante en los modelos actuales de apoyo a las personas con discapacidad, pero no es un concepto propio o exclusivamente relacionado con nuestra población, sino que se sustenta en un planteamiento moderno, con base filosófica, jurídica y psicológica. La autonomía se opone a la heteronomía, concepto introducido en la filosofía por Kant (Elton y Mauri: 2013) para referir a la situación en que el comportamiento o la voluntad del individuo está determinado por su propio entendimiento, y no por algo o alguien ajeno. De hecho, Kant presenta a la autonomía como fuente principal de dignidad de la naturaleza humana.

Todas las personas nacen dependientes y heterónomas. La autonomía personal es una habilidad que se desarrolla a lo largo de la vida, en un proceso que avanza en relación con el desarrollo del individuo en diferentes etapas, desde

Librería CW



libreriaw@gmail.com



11 3593 8153



la niñez (Piaget: 1932). Es quizá por este carácter transversal y por estar asociada al desarrollo humano que ha despertado un especial interés en el ámbito de la discapacidad. Desde un punto de vista jurídico, la autonomía personal, el control de la propia vida y las decisiones personales son derechos que se relacionan con el de la libertad. La autonomía es “presupuesto y fundamento de derechos. Presupuesto al asociarse a la propia concepción del ser humano; fundamento al ir unida al ideal de la vida humana digna, que es el fin último de los derechos humanos (De Asís: 2010)”. Además de un derecho, el aprendizaje y el ejercicio de la autonomía personal constituyen una condición indispensable para la vida en sociedad, es decir, para la adecuada inclusión social. Dicho de otra forma, carecer de autonomía es fuente de exclusión social.

En el marco del Regreso Presencial Cuidado, estipulado por las autoridades educativas nacionales a principios del ciclo lectivo 2021, se realizó un retorno paulatino a las actividades presenciales. Gracias a ello, hemos trabajado con 2º ciclo B, un grupo compuesto solo por niñas, para que todas las estudiantes realicen por sí mismas aquellas tareas y actividades propias de las chicas de su edad y de su entorno socio cultural.

En general, en las últimas décadas los recursos y servicios de atención para personas con discapacidad han ido modificando sus planteamientos basados en los principios de asistencialismo, supliéndolos por otros basados en los derechos. Estos recursos y servicios vinculan directamente la acción de estas entidades a nuevos valores, como la participación social y comunitaria, el respeto a la diversidad, la

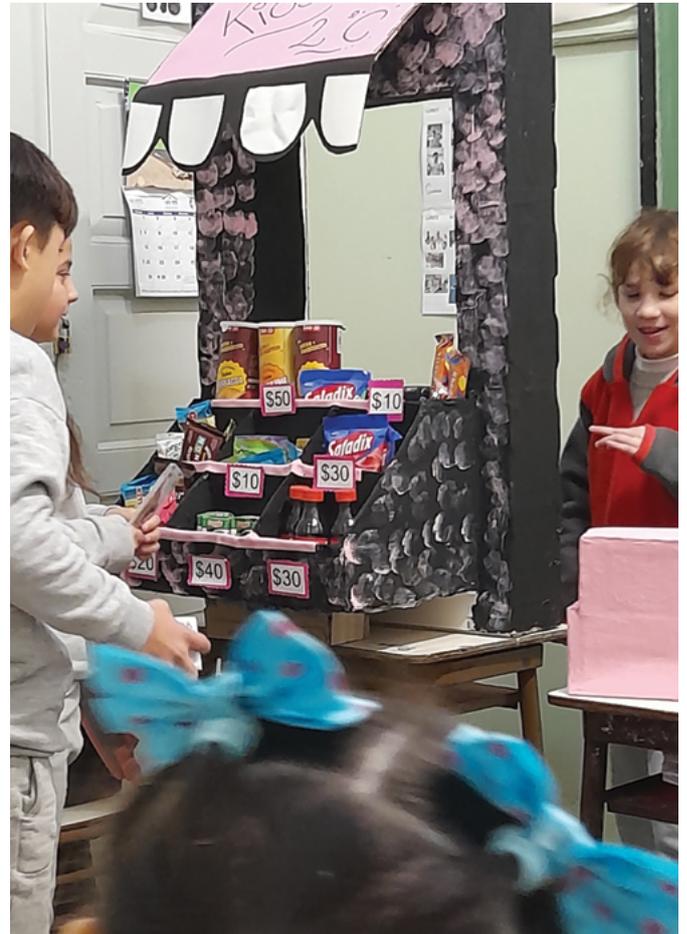


autonomía personal y la vida independiente, en el ámbito de calidad de vida, la no discriminación y la inclusión social –para todas las personas con discapacidad, independientemente de sus condicionantes funcionales o de salud–.

Los niños y niñas deben sentir el apoyo y el interés de los adultos de su entorno a medida que van evolucionando sus capacidades y realizan con éxito tareas de manera independiente. Los más pequeños nacen siendo heterónomos, es decir, necesitan de la ayuda de un adulto para realizar las tareas más básicas. Es en los centros educativos, en colaboración con las familias, donde se debe encaminar la enseñanza hacia la adquisición de la autonomía. Esto significa que los niños y niñas **dejen de ser personas que dependan en la totalidad de su vida diaria de un adulto** para ejecutar por sí mismos acciones cotidianas tanto en el aula como en el ámbito familiar y social. La adquisición de la autonomía infantil conlleva, por otro lado, desarrollar aspectos como la autoes-

tima, la seguridad o la libertad de pensamiento, que nacen de crear pequeños retos que, al ser superados de manera autónoma, contribuyen con el desarrollo de estas nociones, tan fundamentales para el crecimiento de los niños y niñas.

Pero para llegar a esta autonomía pasamos por un largo proceso que conlleva diferentes momentos y tiempos. Las alumnas de este curso responden muy bien a las rutinas, y haciendo prácticas adecuadas se lograron adquirir ciertos hábitos. Sabemos que detrás de cada niña existe una familia que acompaña, enseña y contiene todos sus cambios y nuevos aprendizajes, sin ellos nuestra tarea se volvería casi imposible de mantener a través del tiempo. La familia sigue siendo el nudo esencial de la constitución de la personalidad de los niños; aparece como el mejor contexto para acompañar a la persona para transitar los cambios que implica necesariamente la vida. En este caso, la autonomía de sus hijas.



Pequeños grandes pasos

El desarrollo de la autonomía se puede trabajar de diversas maneras, aquí relato una de ellas. Busqué una propuesta agradable y de conocimiento de las alumnas, y fue así como fijamos nuestra meta: ir al *buffet* del colegio, elegir lo que se desea y comprarlo solas. Quizás parece una tarea fácil, pero no lo es. Dirigirse a un lugar fuera del edificio de Escuela Especial, tratar con personas desconocidas, elegir entre una gran cantidad de cosas, que las personas comprendan lo que se desea y expresarlo verbalmente, el manejo del dinero, conteo, sumas y restas son tan solo una pequeña parte de lo que trabajamos para lograrlo.

Este progreso se produce de forma secuencial y paulatina, es decir, no podemos dar completa autonomía en un primer momento, debemos desarrollar esta capacidad poco a poco. A medida que se logra autonomía en determinadas acciones se procurará fomentarla en otras, más complejas.

Por este motivo primero elaboramos un kiosco en el aula con el cual practicamos comprar con una simulación de billetes y golosinas de juguete durante tres meses hasta que se sintieron seguras de salir al *buffet*. **¡Toda una aventura para ellas!** Al principio lo hicieron con mucha ayuda, luego, se animaron un poquito más hasta que a mitad de año ya fueron capaces de hacerlo de forma autónoma.

La paciencia, el respeto, la comprensión, la práctica y la escucha fueron papeles fundamentales para darles a estas chicas la confianza necesaria para hacerlo solas. 🐾



Daniela Crosta
Docente de Escuela Especial

Alcemos la voz juntos¹



A partir de la propuesta pedagógica de trabajar sobre el eje institucional “Pluralidad es Democracia”, los docentes de CFI Básico y Superior pensamos desde qué perspectiva lo abordaríamos con los alumnos. Tuvimos en cuenta que el 2021 fue un año electoral en nuestro país, por eso consideramos muy valioso planificar diferentes actividades y trabajos tomando la temática de la democracia. Muchos alumnos de CFI Básico y Superior ya se encuentran dentro de la edad cronológica permitida para participar



Monteagudo 154
(B1704DB) Ramos Mejía – Prov. De Bs. As.
Tel : (54-11) 52635601
e-mail: contacto@loncon-sa.com.ar

**Limpieza Integral
de edificios,
oficinas y colegios,
con más de 10 Años
de Experiencia**



www.loncon-sa.com.ar



del proceso electoral (16 años), por lo tanto, planificamos un simulacro de votación en el que los estudiantes fueran verdaderos protagonistas de ejercer su derecho al voto.

Desde la Escuela Especial, sobre todo en los ciclos básico y superior, trabajamos intensamente en estos temas, en la toma de conciencia y en la puesta en marcha de ejercer y hacer cumplir sus derechos. Según el artículo 29, punto A de la Convención sobre los Derechos de las Personas con discapacidad, todas las personas con discapacidad tienen derecho a votar, ser elegidas y trabajar en el gobierno en caso de ser electos². Fernando Galarraga, director ejecutivo de la ANDIS, expresa que existen muchas barreras que levantar para que este ejercicio democrático esté real y verdaderamente garantizado para todos en igualdad de condiciones³.

La democracia es el gobierno de todos y para todos. No se limita a la participación en los procesos electorales, se construye colectiva y cotidianamente en los distintos ámbitos de la vida social. El voto es un modo de participar en ella, de elegir el rumbo y la forma que queremos para nuestro país. Entendemos a la autodeterminación como “el derecho de toda persona a actuar como protagonista princi-

pal de su propia vida⁴. El ejercicio de este derecho influye significativamente en la calidad de la vida de las personas con discapacidad y los educadores debemos formarlos y acompañarlos en esta construcción, creando contextos interactivos y cooperativos de aprendizaje que prioricen su participación activa para que los ayude a llevar las riendas de su camino, lograr mayor autonomía, desarrollar habilidades de autodefensa y aumentar su autoestima y autoconfianza. El voto es también un acto individual y colectivo en el que se cruzan los derechos y los deberes de los ciudadanos. Cada uno tiene el derecho a elegir y el deber de votar pensando en sus ideales, pero sobre todo en la patria que quiere.

Para organizar el simulacro de votación tuvimos en cuenta todos estos aspectos, a los que consideramos de gran importancia para su desarrollo y crecimiento personal. Consideramos oportuno dejar de lado cuestiones políticas y partidarias, la propuesta era ofrecerles a los estudiantes la posibilidad de votar la forma en la que deseaban celebrar la finalización de clases. Las opciones fueron: realizar un baile, un pícnic o una kermés. Trabajamos en cada curso acerca de este proceso, pensamos los roles y funciones que cada uno debería desempeñar el día del simulacro y llevamos a cabo todas las tareas previas y actividades para su armado y realización.

Cuando llegó el día tan esperado los chicos estaban emocionados y ansiosos. Se organizaron aquellos que debían ocuparse de recibir a los votantes en las mesas, los que debían acomodar las boletas dentro de los cuartos oscuros, aquellos que estaban a cargo de mantener el orden de las filas. Todos, muy dispuestos a que la experiencia fuera inolvidable. ¡Y, así fue! Resultó tal como lo esperaban, en cada uno de ellos quedó una huella sobre sus primeros pasos en esta etapa de sus vidas en la que comienzan a “Alzar sus voces” para construir su querida patria. 🐦

1. Experiencia realizada junto a los docentes de Escuela Especial CFI Básico y Superior: Natalia Bruno, Laura Cañones, Leandro Dávila, Araceli Pinto, Florencia Reyna y Emiliano Vizcarra.

2. Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Artículo 29, punto A. Aprobada el 13 de diciembre de 2006 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. Disponible en: <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

3. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/noticias/la-agencia-nacional-de-discapacidad-otorga-58-millones-de-pesos-al-municipio-de-campana>

4. Peralta, F. y Arellano, A. (2014). La autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual: situación actual en España. Revista CES Psicología, 7(2), 59-77. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/4235/423539424006.pdf>



Leandro Lentini
Profesor de Historia y
de Educación Cristiana

Historias migrantes. “De Rut al siglo XXI”

Indagamos, buscamos y encontramos actitudes, desde las relaciones interpersonales y comunitarias –que hoy en día consideramos de suma importancia para el fortalecimiento de nuestro sistema democrático– y de las relaciones con los migrantes en nuestras comunidades



¡Nos volvemos a ver! ¡Qué alegría! Estas fueron las expresiones más escuchadas en los pasillos y en las aulas del colegio, luego de más de un año de estar separados, de solo vernos por *Teams* o video llamadas. Con muchos y muchas nos conocimos personalmente; con otros y otras, nos reencontramos. Es así como comenzamos un nuevo camino en nuestro querido Bachillerato de Adultos.

Desde el espacio de Educación Cristiana, tratamos cada día de construir y reconstruir lazos entre estudiantes, docentes y la conducción, así como la pertenencia al Colegio Ward y a la modalidad de Bachillerato de Adultos (BGA), para que nos hagan crecer como personas y como comuni-

dad. El eje institucional “Diversidad de voces, pluralidad es democracia” nos llevó a reflexionar desde el texto bíblico, indagando, buscando y encontrando actitudes, desde las relaciones interpersonales y comunitarias –que hoy en día consideramos de suma importancia para el fortalecimiento de nuestro sistema democrático– y de las relaciones con los migrantes en nuestras comunidades.

Para ello, tomamos como punto de partida el Libro de Rut. Este es un relato breve y significativo que integra lo que denominamos Antiguo Testamento. Por muchos es un texto visto como un lugar de descanso o un oasis en medio de la violencia y la desolación de la historia de los caudillos

¿Qué es un migrante?

Un migrante es una persona que se traslada.

¿Qué piensas que le pasa a una persona que tiene que migrar?

Sufre por desahogo, que se va por mejores oportunidades.

¿Qué diferencia existe entre inmigrante, migrante y emigrante?

Inmigrante es el que viene, migrante se va y emigrante se va.

¿Conoces alguna canción relacionada al tema?

Sí, pero son de equipos de fútbol y son muy desahogadas.

7/9

¿Qué es un migrante?

¿Qué piensas que le pasa a una persona que tiene que migrar?

¿Qué diferencia existe entre emigrante, migrante o inmigrante?

Buscar una canción referida al tema.

1) Un migrante es una persona que va a otro país que no es el suyo a vivir.

2) Puede ser para buscar una oportunidad, por cuestiones laborales o por estar desahogado con su país natal.

3) Un inmigrante es una persona que vuelve a su país.

Un emigrante es alguien que se va de su país.

Un migrante es alguien que se traslada.

¿Qué es un migrante? ¿Qué piensas que le pasa a una persona que tiene que migrar?

¿Qué diferencia existe entre inmigrante, migrante y emigrante? ¿Si conoces alguna canción de las mencionadas?

Un migrante es una persona que llega a un país siendo de otro.

Se puede migrar por trabajo o para estar con su familia.

Inmigrante es una persona que viene de otro país.

Emigrante es una persona que se va.

Migrante una persona que se traslada.

de Israel, que fue la etapa posterior a la conquista de la llamada "Tierra prometida".

La figura central del relato es Rut, una mujer extranjera que se casó con un israelita llamado Mahlón quien, junto a sus padres Noemí y Elimelec, y a su hermano Quelión (que se casó con una mujer llamada Orfa), habían decidido migrar de su pueblo por motivos económicos. Se fueron de Belén, en Israel, a una tierra llamada Moab. Luego de un tiempo, Rut y Orfa enviudaron siendo muy jóvenes, lo que hizo que quedaran solas y sin recursos económicos junto a su suegra Noemí, que también era viuda. Para la época, estas condiciones llevaban al desamparo total y a la

desesperación. Por ser mujeres viudas, sin hijos y no tener a nadie que las ayudara, dependían de la generosidad de los desconocidos. Ellas pertenecían a una de las clases más bajas y desfavorecidas del mundo antiguo.

Noemí, era israelita, decidió regresar a su tierra en busca de parientes que la pudieran sostener. Orfa decidió volver con su familia paterna, mientras que Rut –en un acto extraordinario de lealtad y amor a su suegra– la acompañó y declaró estas palabras: "¡No me pidas que te deje y que me separe de ti! Iré a donde tú vayas, y viviré donde tú vivas. Tu pueblo será mi pueblo, y tu Dios será mi Dios. Moriré donde tú mueras y allí quiero ser enterrada (Rut 1: 16-17)".



Sus actitudes posteriores, de cuidado y amor hacia Noemí, atrajeron la atención de un pariente cercano que, conforme a las costumbres y leyes de la época, se casó con ella y llevó prosperidad y reconocimiento a Noemí y a su familia.

Según las tradiciones del pueblo de Israel, debido a la importancia de las genealogías, por este matrimonio y su descendencia, Rut es considerada bisabuela del Rey David (uno de los más grandes reyes de Israel) y, por consiguiente, lejana antepasada de Jesús. Para la época, la aparición de una extranjera en la genealogía de un rey de Israel era considerada una superación de todo tipo de nacionalismo y racismo. La diversidad de voces, de modos de vivir, de modos de habitar en ese mundo, son el hilo conductor del relato de Rut, del mismo modo que es nuestro hilo conductor hoy.

A partir de esta historia, en cada encuentro de Educación Cristiana, reflexionamos sobre las acciones de estos personajes del texto bíblico y sobre las implicancias en el día de hoy en los migrantes y en el sistema democrático en nuestro país, acompañados de lecturas, videos y testimonios personales. Trabajamos con cuatro ejes propuestos por el Coordinador del Departamento de Educación Cristiana, Dr. Pablo Ferrer, que nos ayudaron a pensar e indagar en nosotros y en los otros.

1. Los diferentes caminos: cuando Noemí decide volver a su tierra, Rut y Orfa eligen de manera diferente. Una acompaña a su suegra y la otra se queda en su tierra (Rut 1:14-19). Lo interesante en esta controversia es que en ningún momento hay condena, sino por el contrario, hay aceptación hacia la decisión de la otra. Noemí comparte la decisión de ambas: emigrar (Rut) o quedarse (Orfa). Son actitudes dignas de imitar en nuestra sociedad del siglo XXI, donde la condena y el señalar al otro u otra están a la orden del día. Estas conductas nos ayudaron a pensar nuestros actos y en que cada uno debe vivir sus propias decisio-

nes sin tratar de eliminar lo que el otro haya decidido. El respeto y la aceptación deben ser pilares para construir una democracia más justa; la diversidad nos hace ser mejores como individuos y comunidades.

2. La aceptación y cuidado de quien está migrando: descubrimos, en la historia de Noemí y Rut, circunstancias de vida que pueden reflejar lo que vivieron nuestros parientes (padres, abuelos y bisabuelos) al llegar a estas tierras. Noemí migró dos veces junto con su esposo e hijos, en busca de una mejora de su economía y de su vida, y fue bien recibida, desarrolló en esa nueva tierra su vida en familia. Luego, en una mezcla de dolor y desgracia por la muerte de su marido y de sus hijos, debió regresar a una tierra que le era nuevamente desconocida pero que, para su asombro, le dio una buena recepción. También Rut es recibida allí como migrante y es incorporada a las leyes que la protegen, más allá de su procedencia (Rut 2:6-7). Esto, en cierto modo, le causa asombro, dado que ella tenía conciencia de que era extranjera (Rut 2:10). ¿Cómo se sintieron nuestros antepasados al migrar y dejar su tierra y sus familias? ¿Cómo nos sentimos nosotros o cómo nos sentiríamos si tuviésemos que migrar? ¿Cómo hacemos sentir a los migrantes, los recibimos, los protegemos?

3. La ley como herramienta para mejorar la vida: en el relato del Libro de Rut encontramos una serie de leyes que se manejaban en el pueblo de Israel. La primera que destacamos es la ley por la cual los pobres podían tomar lo que los cosechadores dejaban caer (Rut 2:2-7). Rut se beneficia de esta ley. Una segunda ley tiene que ver con la herencia, a través de la ley de levirato, según la cual, el pariente cercano tenía que proteger a la mujer que había quedado viuda (Rut 2:20, 3:9). Descubrimos que la aplicación de la ley es beneficiosa para Rut, como un ejemplo de ley que cuida al menos poderoso.

4. La comunidad como espacio de cuidado: en Belén, recibieron a Noemí y a la extranjera Rut. Cuando la historia avanza, encontramos a las vecinas, que le dan el nombre al hijo de Rut. Hay una comunidad que se involucra totalmente, no solo con las mujeres que recibe, sino con las futuras generaciones. Este cuidado, que trasciende a las generaciones, es de suma importancia, puesto que ese niño que nace está tan cuidado como Noemí en su vejez y como Rut en su adultez (Rut 4:14-15). Hay una idea inequívoca, digna de poner en práctica, que es la de cuidar el presente, pero también el futuro.

Al pensar y reflexionar sobre nuestra democracia, dedujimos que uno de los principales elementos para tener en cuenta en el libro de Rut es la capacidad de diálogo y la no condena de los diferentes modos de vida y pensamiento. Remarcamos estas enseñanzas a fin de aplicarlas en nuestros ámbitos, para construir una sociedad cada vez más democrática y comunitaria. Trabajamos y reflexionamos con los alumnos y alumnas sobre acciones que entendemos necesarias para el fortalecimiento de la democracia:

• El **encuentro** con los y las migrantes en nuestro país. Pensamos tanto en migración de países limítrofes y no limítrofes como también en aquella migración interna, de las zonas rurales a las urbanas. El libro de Rut es un llamado al encuentro con diferentes formas de vivir que no son las conocidas.

• **La ley en un país tiene que ayudar a mejorar** la posibilidad de existencia de una diversidad de voces y de modos de vivir. El texto de Rut nos anima a que nuestra opinión vaya en el mismo camino. Subrayamos que la ley, en el caso del libro de Rut, invita a proteger a los más necesitados, no es una ley regulada para el modo de vida o la voz del poderoso. Esto es algo sumamente necesario en un marco democrático. Muchas veces suele suceder lo contrario, la ley protege a los poderosos. Es una realidad que somos llamados a cambiar.

• **La diversidad** se nutre de la tierra; se nace, se crece, se educa, se cura en una tierra y se muere en una tierra. Destruir la tierra es eliminar las voces más frágiles que la habitan.

• **La comunidad** actual debe tener en cuenta a las comunidades futuras, es decir, a los futuros habitantes de nuestra tierra y de nuestra democracia. Cuidar el pasado, en nuestros abuelos y abuelas, es cuidar sus voces; cuidar hoy el presente es que podamos escuchar y disfrutar de todas las voces que quieren la vida hoy. Pero, también, hay que esperar y trabajar por las voces del futuro.



La diversidad de voces, de modos de vivir, de habitar en este mundo, es el hilo conductor del relato de Rut, así como lo es hoy. Anhelamos que sea también un camino para nuestros hijos e hijas, nuestros nietos y nietas. En tiempos difíciles y de incertidumbre, debemos fortalecer nuestros lazos comunitarios y acompañar a aquellos y aquellas que se encuentren en situaciones de dificultad, sean migrantes o no. Hacemos nuestras las palabras de Jesús que se encuentran en la Biblia (Mateo 25:35-36) y que dicen: “Pues tuve hambre, y ustedes me dieron de comer; tuve sed, y me dieron de beber; anduve como forastero, y me dieron alojamiento. Estuve sin ropa, y ustedes me la dieron; estuve enfermo, y me visitaron; estuve en la cárcel, y vinieron a verme”. 🐦

FASE2

Turismo Educativo

Viajes nacionales e internacionales

Primera empresa argentina de viajes educativos con sistema de gestión de calidad certificada

TURISMO EDUCATIVO NACIONAL



VIAJES INTERNACIONALES



GIRAS DEPORTIVAS



ORIENTACIÓN ECOLÓGICA



OPERADOR OFICIAL TEMAIKÈN



LIVE ENGLISH



Oficina Buenos Aires

Esmeralda 561 - Piso 3 - Of. "B" (C1007ABC) - C.A.B.A. - Argentina
Tel./ Fax: (0054) 11-5217-5222 E-mail: info@fase2.com.ar

WWW.FASE2.TUR.AR

Leg. 13.178 / Disp. 899/08





Profesor Hugo Ladjet¹
*Profesor de Historia-Geografía
de 2º año*

1. Licenciado en Historia (UNTREF)
con especialización en Historia del
Peronismo, Guerrilla en Latinoamérica
y el Holocausto judío. Coautor del libro
Construyendo Sueños (2013).

La voz de las mujeres A 70 años del voto de la mujer en la Argentina

La mayoría de nuestros estudiantes se sorprende al ver que el voto de la mujer no fue simultáneo al del hombre. Eso conlleva a profundizar en la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y a enriquecer el aprendizaje en el aula



**RECEPTORIA
CIUDADELA**

**4653-3124/7767
4657-3011**

Av Rivadavia 12504
Ciudadela (fte estación)
clarinciudadela@yahoo.com.ar

Clarín LA NACION
ámbito financiero EL CRONISTA

TODOS LOS MEDIOS GRAFICA Y DIGITAL

Banners - Campañas Digitales
Web - Mobile - Zonales - Suplementos
Pymes - Arquitectura - Agrupados
Clasificados - Notables - Empleos - deautos



El 11 de noviembre de 1951, en las elecciones presidenciales que le permitieron a Juan Domingo Perón lograr su reelección, votaban por primera vez las mujeres en nuestro país. Pero detrás de este hito, en la consolidación de la democracia argentina y de la ampliación de los derechos de la mujer, hubo un largo camino por el que mujeres de distintas ideologías y de diferentes países se unieron en un solo objetivo: el voto femenino.

Los antecedentes en el mundo

Esta lucha no empezó en el siglo XX ni en nuestro país. Comenzó mucho antes y en otras partes del mundo. En el siglo XIX, solo un país había aprobado el voto femenino: Nueva Zelanda, en el año 1893. En el resto de los países las mujeres debieron esperar a las primeras décadas del siglo XX para que su derecho a elegir y a ser elegidas se les concediera.²

El importante papel que jugaron las mujeres durante la Primera Guerra Mundial, no solo reemplazando a los hombres en sus lugares de trabajo sino colaborando directamente en el frente de batalla, les permitió la viabilidad que necesitaban para ir ganando, poco a poco, un lugar en los derechos políticos, como el de votar y ser votadas.

Los antecedentes en nuestro país

En lo que respecta a Argentina, en la segunda mitad del siglo XIX el voto era público –habitualmente se usaba el atrio de las iglesias para que los ciudadanos se acercaran a votar–, voluntario y solo para los hombres mayores de 18 años. Estas características llevaban a prácticas fraudulentas que hacían del voto una farsa con cara de democracia. El triunfo del Partido Autonomista Nacional (PAN), el partido oficial, el partido de la oligarquía, estaba asegurado de este modo.

El presidente del sector modernista del PAN, Roque Sáenz Peña (1910-1914), promulgó el 13 de febrero de 1912 la ley Electoral N.º 8871, sancionada por el Congreso Nacional unos días antes. Nacía una nueva etapa en la historia del voto en nuestro país.³ Esta ley, conocida como “Ley Sáenz Peña” en referencia a quien había impulsado su debate y sanción, establecía el voto secreto, obligatorio y universal, aunque para la época ‘universal’ era solo para hombres. Las mujeres seguían esperando que se les reconociera el derecho a votar.

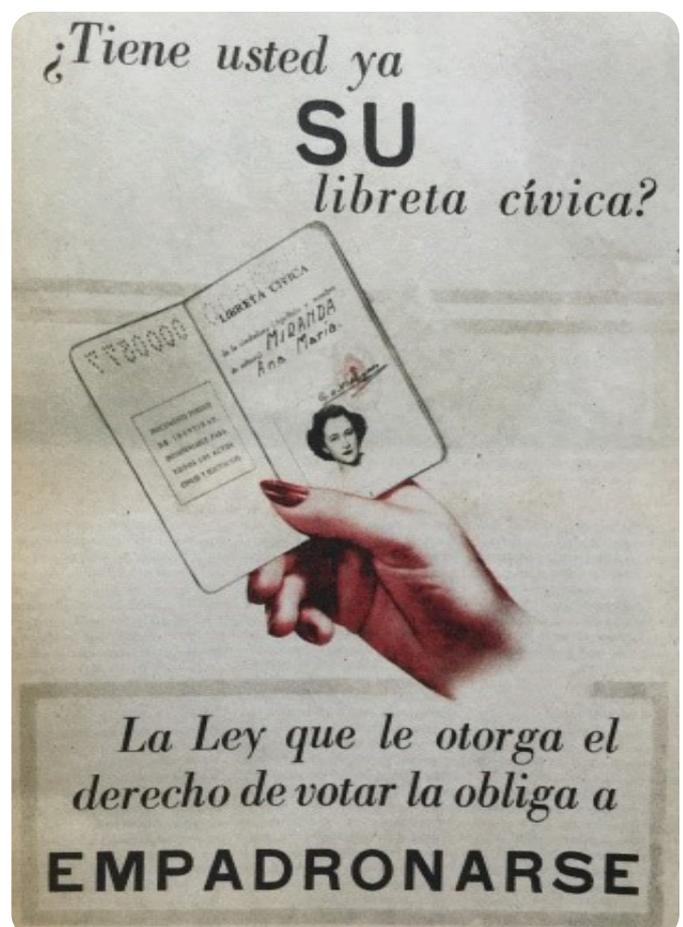
2. En este mapa se muestra el año en que se garantizó el voto femenino en cada país del mundo <https://d36tnp772eyphs.cloudfront.net/blogs/1/2018/03/womens-suffrage-mapped-1.jpg>

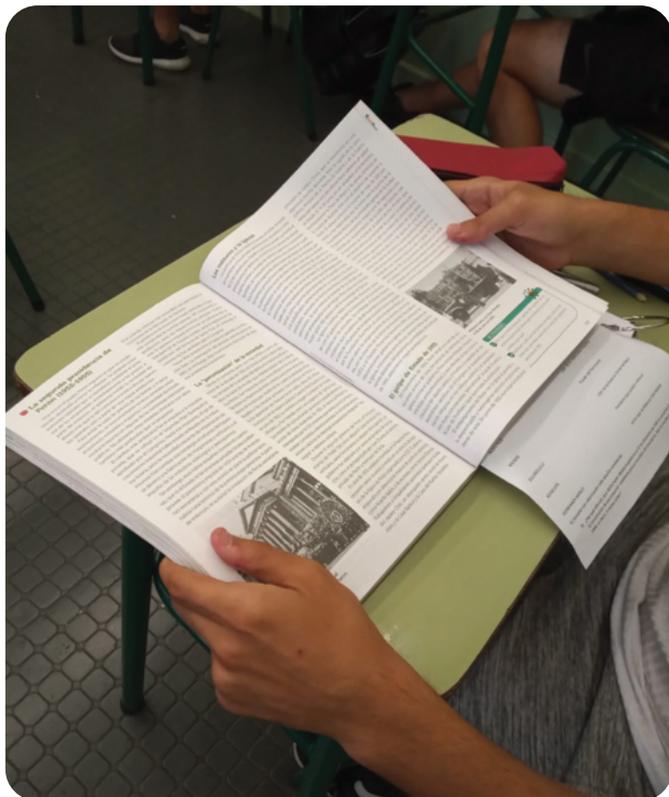
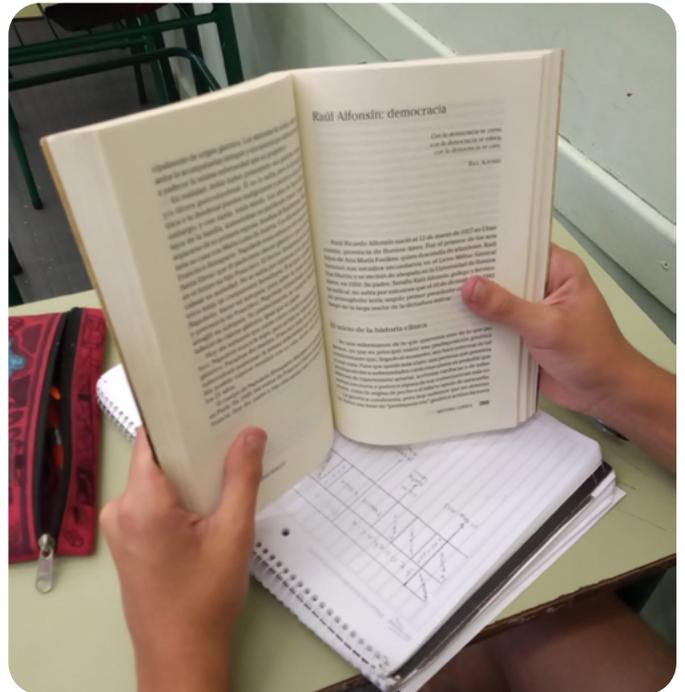
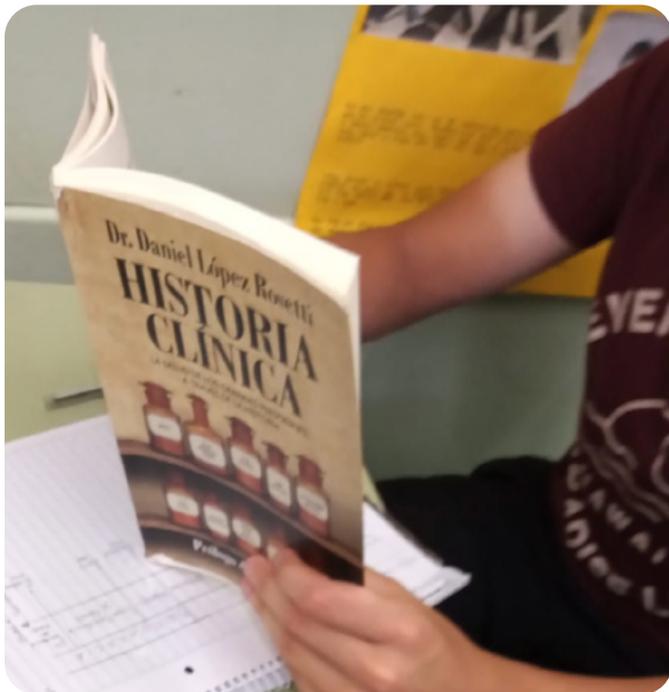
3. En esos días de debate político por la famosa ley y un día antes de su promulgación, el 12 de febrero, el filántropo George Ward, un joven industrial estadounidense, quien en ese momento se encontraba hospedado en un hotel de la ciudad de Buenos Aires, se enteraba de la muerte de su madre, Nancy. Ese día empezaba a gestarse el origen de nuestro colegio al mismo tiempo que comenzaba una nueva etapa electoral en nuestro país.

Habitualmente se asocia a Eva Duarte de Perón, Evita, con la lucha por el voto femenino. Si bien ella fue una ferviente defensora de ese derecho, es necesario aclarar que no fue la única ni la primera en exigir a las autoridades el sufragio de la mujer. En 1907 Alicia Moreau de Justo fundó, junto a otras mujeres de la época, el Comité Pro-Sufragio Femenino y en 1911 la médica y activista feminista, Julieta Lanteri, se convirtió en la primera mujer en votar en la Argentina y en Sudamérica.

La ley 13010 de sufragio femenino fue sancionada en Argentina el 9 de septiembre de 1947 y promulgada el 23 de septiembre. Diputados peronistas y radicales debatieron los proyectos de ley sobre el voto femenino que se habían presentado. “Uno, dos y tres, que se apruebe de una vez” gritaban las mujeres que seguían el debate fuera del congreso. Aprobada la ley, faltarían aún cuatro años para que las mujeres en la Argentina pudieran votar. Aquel 11 de

noviembre de 1951, la propia Evita emitiría su primer y único voto desde una cama del Policlínico presidente Perón, en Avellaneda, en donde unos días antes había sido operada de cáncer de útero. Eva moriría pocos meses después.





Ampliando derechos

La ley de voto femenino fue un gran avance para la vida electoral en nuestro país, en general, y para las mujeres, en particular. Sin embargo, hubo que esperar varias décadas para ampliar los derechos políticos de las mujeres. La ley 24012 sancionada en 1991 durante la primera presidencia de Carlos Menem, conocida como “Ley de cupo femenino”,

estableció que, al menos el 30% de las listas de candidatos que presentaran los partidos en las elecciones, estuviera ocupado por mujeres. Si bien al principio esta ley alcanzaba solo los cargos para diputados nacionales, con la reforma de la constitución nacional en 1994, se extendió a la elección para senadores nacionales. En 1997 el Congreso Nacional sancionó la Ley 24785 por la cual se estableció que todos los 23 de septiembre fuera declarado Día Nacional de los Derechos Políticos de la Mujer. Finalmente, en materia legislativa, en busca de ampliar los derechos de las mujeres comprometidas con la política, en el año 2017 se sancionó la Ley N.º 27412, “ley de Paridad de Género”, que busca garantizar que la presencia de mujeres en los órganos legislativos sea equitativa a la de los hombres.

El tema en las aulas

En el marco del eje institucional 2021 “*Diversidad de voces, Pluralidad es democracia*”, aprovechando el aniversario de los 70 años del voto femenino y en el contexto de la materia Historia-Geografía del segundo año del Bachillerato de Adultos, se propuso a una alumna de dicho año, Guadalupe de la Cruz, que preparara una presentación sobre el tema. Así fue como, en la Expoward del año pasado, se presentó un video que resumió la historia del voto femenino en la Argentina.

Hablar del voto femenino en las aulas, explicar los antecedentes tanto a nivel mundial como en nuestro país, despierta el interés de los alumnos y alumnas; la mayoría de ellos se sorprende al ver que el voto de la mujer no fue simultáneo al de hombre. Eso conlleva a profundizar en la igualdad de derechos entre hombres y mujeres y a enriquecer el aprendizaje en el aula. 🐦



Edna Fernández

Profesora de Campo de la Práctica Docente I y III y de Didáctica de las Prácticas Acuáticas del Profesorado de Educación Física

Apoyo Escolar Solidario en la virtualidad



La propuesta de la materia Campo de la Práctica Docente correspondiente al primer año del Profesorado de Educación Física del Colegio Ward, implica un recorrido vinculado con tareas solidarias. El eje del TAIN (Taller Integrador Interdisciplinario)¹ es Ciudad Educadora:

“El sentido de este Taller es proporcionar al sujeto en formación los elementos centrales para reconocer, comprender e interactuar con los múltiples y complejos espacios y actores de la ciudad que, en la actualidad, forman subjetividades, contribuyen a la construcción de ciudadanía y llevan adelante procesos de enseñanza y aprendizaje. Esos espacios y actores (que se hacen visibles en los niños, adolescentes, jóvenes, adultos, adultos mayores y sus prácticas) desafían la

cultura escolar, penetran en la escuela y hacen más compleja la tarea docente” (Ministerio de Educación: 2007, p.61)².

Estas tareas solidarias son transversales a toda la formación, por lo tanto, su trayecto se basa en saberes teóricos que luego serán articulados con experiencias directas en contextos reales de acción, que impliquen fundamentalmente intencionalidad pedagógica y compromiso social por parte de estudiantes y docentes a cargo. Dicha propuesta de Aprendizaje y Servicio surge hace ya varios años en el Nivel Superior, por iniciativa de la exdirectora de dicho nivel, licenciada Analía Ghio, quien participó activamente en cada una de las propuestas de observación y prácticas pedagógicas en educación no formal. Algunos de estos pro-

1. TAIN: Taller integrador interdisciplinario tiene por objeto provocar el encuentro de saberes, de prácticas y de sujetos en la Formación Docente. Este Taller es el espacio de encuentro mensual de la comunidad de los docentes y los estudiantes de cada año de la Carrera. Ministerio de Educación. “Diseño Curricular para el Nivel Superior”.

2. Ministerio de Educación de la Nación (2007). Diseño Curricular para el Nivel Superior. Marco Orientador, p. 61.

yectos se llevaron a cabo en los merenderos “Hora Libre”, de Ituzaingó con niños y niñas en situación de vulnerabilidad, y en el Hospital Posadas por medio del programa Educativo Recreativo de la Fundación Natali Dafne Flexer, con niños y niñas enfermos de cáncer.

En el caso de Campo de la Práctica Docente I de Primero A, desde 2015 se dio continuidad a estas acciones, con un enfoque teórico sustentado por haber participado en la capacitación anual de Aprendizaje-Servicio en Educación Superior brindada por el Centro Latinoamericano de Aprendizaje en Servicio.

Durante los ciclos lectivos 2020 y 2021, todas las prácticas se vieron atravesadas por el aislamiento social pre-

algo muy importante relacionado con lo concreto, la experimentación didáctica directa y reflexiva, esa continuidad sistematizada del proceso educativo que lo jerarquiza. Llegó entonces, la invitación desde la Fundación Natali Dafne Flexer, esta vez con una propuesta diferente a la de los años anteriores, denominada “Proyecto de Apoyo Escolar en la Virtualidad” para niños y niñas enfermos de cáncer. Ante tan valiosa propuesta como docente, junto con estudiantes de primero A, nos dispusimos a darle el encuadre adecuado a los contenidos y elaborar estrategias para los encuentros, ya que el apoyo escolar consistía en acompañar y orientar en forma particular a cada niño y cada niña de la Fundación en las asignaturas Lengua y Matemáticas de nivel primario.



ventivo y obligatorio (ASPO) por lo cual los y las docentes nos dispusimos a enseñar en forma virtual. En el caso de la cátedra Campo de la Práctica Docente I de Primero A, se trabajó tomando en cuenta que “las prácticas de aprendizaje-servicio se caracterizan por una doble intencionalidad, solidaria y formativa al mismo tiempo. No se trata simplemente de sumar algo de aprendizaje a una actividad solidaria. Ambas intencionalidades, así como los objetivos y actividades, deben estar específicamente articuladas y planeadas intencionadamente (Tapia: 2017, p.17)”.

Los encuentros con los y las estudiantes de primer año A ocurrieron sin mayores inconvenientes por medio de la plataforma *Microsoft Teams*. Con estrategias tecnológicas, las clases resultaron significativas y se desarrollaron de acuerdo con lo planificado. Sin embargo, a nuestra cátedra le faltaba

Simultáneamente, nuestros estudiantes asistían a dos encuentros virtuales de capacitación brindados por las coordinadoras de la Fundación y debieron firmar en conformidad el “formulario de derechos y obligaciones de los voluntarios”. Sin lugar a duda, nuestros estudiantes de primer año A fueron protagonistas del proyecto, que consistió en al menos dos encuentros semanales de una hora y se llegó, en algunos casos, a un total de veinte clases que se dictaban a través de video llamada por *Whatsapp*. Las clases comenzaban con una actividad recreativa organizada con objetivos especiales y luego se trabajaba sobre lo solicitado por la Fundación, cada encuentro virtual se cerraba con una canción.

Cada una de las clases fue planificada en la modalidad de parejas pedagógicas, diariamente se conectaba un o una estudiante, logrando así la participación de la totalidad del alumnado. La evaluación del recorrido con nuestros estudiantes fue por demás satisfactoria y reflexiva con testimonios tales como: “Participar en el proyecto nos permitió aplicar la teoría y tener otra visión de la realidad”.

Sabemos que no es lo mismo para los y las estudiantes

3. Refiere a diversas formas de inserción de las Prácticas Pedagógicas tomando en cuenta el Aprendizaje y Servicio Solidario. Ver “El compromiso Social en el Currículo de Educación Superior”, Tapia (2017).

ver videos de clases dictadas por sus pares durante años anteriores, que apropiarse de su experiencia real y concreta. Como afirma Graciela Del Campo: “Los protagonistas de las actividades de servicio a la comunidad deben ser los alum-

var el entusiasmo que se genera cuando ven que el proyecto resulta significativo para la comunidad y además es valorado por ella. En definitiva, toman conciencia de su potencial para intervenir positivamente sobre la realidad social. 📌



nos: si ellos no se “apropian” del proyecto, si no lo sienten como algo propio, difícilmente constituya una experiencia de aprendizaje-servicio de calidad (Del Campo: 2017, p.30)⁴.”

Nuestro propósito como docentes es acompañar a nuestros estudiantes a recorrer el camino hacia el compromiso con el bien común, por otra parte, es por demás gratificante obser-

4. Refiere a la participación de todos los actores, especialmente de los estudiantes. Ver “Escuelas para el encuentro”, Del Campo (2017).

Referencias Bibliográficas

- Tapia, Ma. Nieves (2004). *Excelencia académica y aprendizaje-servicio en la escuela y la Educación Superior*. Buenos Aires: CLAYSS.
- Tapia, Ma. Nieves (2017). *El compromiso social en el currículo de la Educación Superior*. Buenos Aires: CLAYSS.
- Del Campo, Graciela (2017). *Escuelas para el encuentro*. Buenos Aires: CLAYSS.
- Ministerio de Educación de la Nación (2015). *Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*. Buenos Aires.
- Pérez Sánchez, Mireia y Puig Rovira, Josep (2013). *La reflexión en el aprendizaje-servicio*. Barcelona: Riejs.
- Davini, Ma. Cristina (2015). *La Formación en la Práctica Docente*. Buenos Aires: Paidós.
- Harf, Ruth (2001). Texto de base de la conferencia “Poniendo la Planificación sobre el Tapete”.
- Ministerio de Educación de la Nación (2007). *Diseño Curricular para el Nivel Superior*.

UNA UNIVERSIDAD JOVEN, CON EL RESPALDO DE UNA TRAYECTORIA EDUCATIVA CENTENARIA

Carreras de grado

Posgrados y maestrías

Clases especiales en aulas híbridas

Excelencia académica y trato personalizado

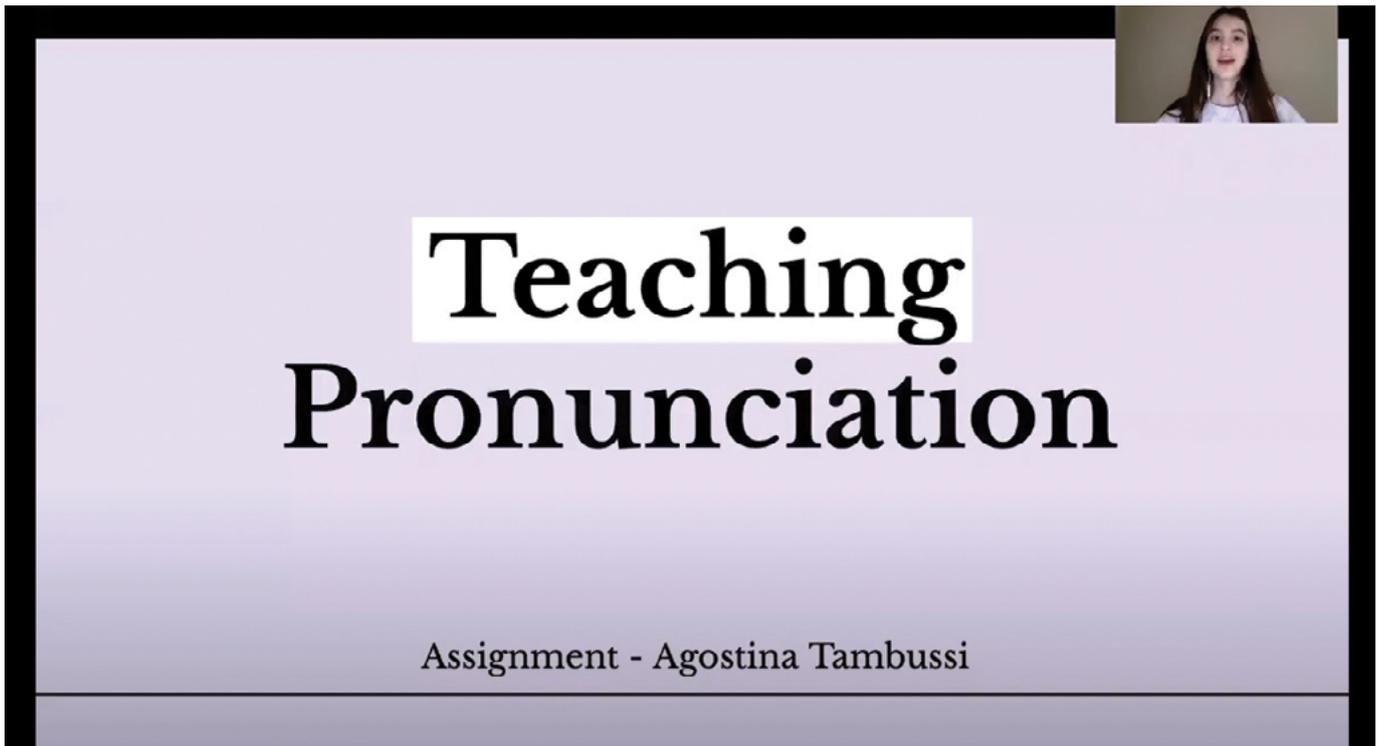
Intercambios, becas y titulaciones internacionales

Rápida inserción laboral de nuestros graduados



Jorge Cuña Antunes
Docente de Fonética Inglesa I,
II y III del Profesorado de Inglés

Laboratorio Virtual de Fonética



Cuando llegó la fecha de comienzo de clases en 2020, descubrimos que no sería como siempre. Debido a la pandemia, desde marzo de 2020, hasta el fin del ciclo 2021, las clases se desarrollaron en forma virtual en el Nivel Superior. Si bien, en mi caso, contaba con experiencia previa por haberme desempeñado desde hacía tiempo en un profesorado y en un traductorado a distancia; en este caso, debía adecuar los contenidos y metodología a una nueva realidad, lo cual representaba algo por lo menos novedoso y por momentos incierto para los estudiantes.

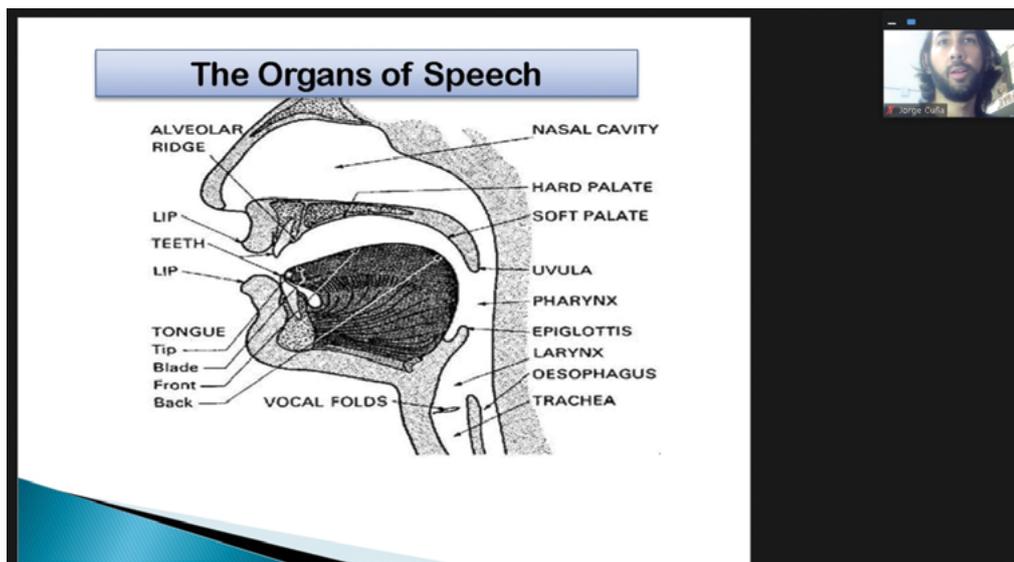
Desde el año 2016, todos mis cursos de Fonética del colegio Ward cuentan con acceso a una plataforma virtual Moodle que creé, con el fin de que los estudiantes tuvieran acceso a material, práctica intensiva de consolidación y revisión de contenidos. Debía entonces adecuar dicha plataforma para que se convirtiera en un aula virtual.

Los encuentros se desarrollaron de forma semanal y sincrónica, respetando la cantidad de horas de clase a través de Zoom. Los mismos fueron grabados para su posterior publicación en el aula virtual. Esto se convirtió en un beneficio a la hora de estudiar para los trabajos prácticos o evaluaciones.

En el caso de esta cátedra en particular, históricamente se realiza la Práctica de Laboratorio Asincrónico. Debido a la reducida carga horaria de la materia y las que se necesitarían para enseñar teoría y poner en práctica lo aprendido, se utiliza esta metodología. El alumno dedica cierta cantidad de horas a trabajo autónomo en el que, por ejemplo, graba audios y los envía a su docente para su corrección y devolución, acompañado de comentarios tendientes a brindar herramientas para mejorar la performance del estudiante.

Muchos docentes ponemos en práctica lo que se denomina en inglés “*Flipped Classroom*” o “*Blended Learning*” (en español: clase invertida o aprendizaje mixto), un “modelo pedagógico que transfiere el trabajo de determinados procesos de aprendizaje fuera del aula y utiliza el tiempo de clase, junto con la experiencia del docente, para facilitar

1. Licenciado en Lengua Inglesa (UMSA). Profesor de Fonética y Fonología Inglesas en Traductorados, Interpretariados y Lic. en Lengua Inglesa en diferentes instituciones educativas: UMSA - USAL - LENGUAS VIVAS J. R. Fernández – Profesorado Sagrado Corazón.



y potenciar otros procesos de adquisición y práctica del conocimiento dentro del aula (Santiago: 2018)". Durante el período de pandemia este modelo de clase invertida se convirtió en la forma principal en que el proceso de enseñanza-aprendizaje se llevó a cabo en Fonética.

En el caso de primer año, por tratarse de una carrera y cátedra nueva, el acompañamiento fue aún mayor, por lo menos al principio del curso. Los estudiantes tenían acceso al apunte de clase y en el encuentro sincrónico se compartía pantalla para la sistematización de los contenidos. Se presentaba el fonema demostrando cómo se debía articular y se procedía a que los estudiantes probaran la producción de este con el micrófono cerrado. Luego, la práctica pasaba a ser personalizada a través de la imitación del sonido por parte de cada alumno con el modelo presentado por el docente. Después de una primera escucha, se analizaba oración por oración a fin de que los estudiantes reconocieran y diferenciara los fonemas que aparecían en contraste. Concluida esta actividad, se procedía a la lectura con soporte del audio. Una vez terminado el encuentro, los estudiantes tenían acceso al plan de clase, las tareas correspondientes y un trabajo de laboratorio que consistía en grabarse leyendo el diálogo practicado con ayuda del material de audio, de forma tal que la práctica fuera más guiada y centrada en la imitación y repetición. Ese audio era subido a la plataforma para su correspondiente corrección y envío de retroalimentación por parte del docente. Como trabajo integrador final, los alumnos de primer año tuvieron que realizar un cuestionario teórico en Moodle. Los cuestionarios de dicha plataforma incluyen múltiples actividades como completar el espacio vacío, elecciones múltiples, arrastrar y soltar imágenes y textos, etc. Este cuestionario tenía corrección de retroalimentación para que el estudiante conociera, inmediatamente después de terminar de hacerlo, qué puntaje había sacado, cuáles eran sus respuestas correctas e incorrectas.

En cuanto a segundo año, el enfoque fue similar. En los encuentros sincrónicos se trabajó puntualmente con los temas de este curso: acentuación de palabras simples y compuestas, prominencia y entonación.

En el caso de tercer año, se desarrolló de forma muy parecida, solamente que los contenidos tenían mayor dificultad puesto que se agregan escuelas de estudio de la entonación del inglés para alumnos en formación con niveles avanzados y conocimientos de Análisis del Discurso y Pragmática, asignaturas que tienen en Lingüística, en 3º y 4º año.

Los alumnos también realizaron trabajos teóricos y prácticos (cuestionarios interactivos) que se creaban en Moodle. El sistema les otorgaba un puntaje orientativo para estos cuestionarios, se utilizó material auténtico de series, películas, entrevistas, etc.

ENGLISH PHONETICS & PHONOLOGY I



👏 WELCOME 👏

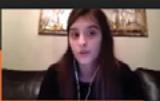
Northern Irish accent (Belfast)

Inspector Campbell - Peaky Blinders



Excerpt #5:

- "Discarded", "Years", "Blinders", "Our": Rhoticity
- "Girls", "Old": Clear "l" in all positions
- "Eleven", "Eventually", "Sisters", "Until", "It" → /ɪ/: The /ɪ/ vowel is very open and central, and it sounds more like an /e/
- "Run", "Corruption", "Country", "Sun" → /ʌ/: More back, like an unrounded /ɒ/ vowel
- "Any" → /e/: More open



Scottish accent

Desmond Hume - Lost



Excerpt #1:

- "I'm on a boat" → /bəʊt/ - /bɒt/
- "I don't know where I am..." → /nəʊ/ - /no/: Not a diphthong, but more like a steady-state vowel
- "Care": Rhoticity
- "Always": Dark variety of "l"

Excerpt #2:

- "Not yet": Glottal replacement of /t/
- "Not away": Very open /ɪ/ sound, similar to /ə/. Not a diphthong, but more like a steady-state vowel (/e/ → /a`we/)

Excerpt #3:

- "Miss" → /mɪs/ - /mes/: Very open /ɪ/ sound





Minimal pairs

Sound 1 <i>/ɪ/</i>	Sound 2 <i>/ɪ/</i>	
		
too You too?	do You do?	
		
sent You sent the emails?	send You send the emails?	
		
cart Is the red cart hers?	card Is the red card hers?	
		
write Can he write well?	ride Can he ride well?	
		
train Does this train smell?	drain Does this drain smell?	
		
trunk Is there a trunk outside?	drunk Is there a drunk outside?	

En cuarto año, los temas abordados fueron los siguientes:

Sociolingüística.

Acentos y dialectos del inglés: hablados en las Islas Británicas, EE. UU., y resto del mundo donde el inglés es una segunda lengua.

Pedagogía de la Fonética y Fonología: ¿Cómo enseñar fonética en la escuela?

Géneros Discursivos: presentaciones formales académicas; monólogos; diálogos; cuentos para niños; poemas.

Durante los encuentros sincrónicos se presentaba la teoría y se dedicaba tiempo al análisis de los distintos acentos de la lengua, comparándolos con el que aprendemos en nuestra carrera que es el inglés "británico", técnicamente conocido como SSBB (*Standard Southern British English*). Los alumnos presentaron un trabajo práctico en el que debían elegir varios acentos y analizar fragmentos de entrevistas, películas o series donde fueran capaces de identificar y explicar las características salientes de los acentos elegidos. El mismo fue realizado en *Power Point* o *Prezi*, con grabación de audio y video, con una presentación de no menos de 15 minutos.

La asignatura Pedagogía de la Fonética pretendió darles herramientas y técnicas para que los docentes en formación pudieran saber cómo y qué enseñar cuando se enseña pronunciación en las escuelas.

En cuanto a los géneros discursivos, se presentaron las características de cada uno de ellos y se practicaron en clase ejemplos extraídos de películas y series. Los cuentos para niños eran del sitio de BBC y los poemas, de diferentes autores y orientados a adolescentes y adultos. Se practicaron durante las clases y luego cada alumno debía, durante el examen final de la materia, leer un texto correspondiente a cada género, respetando la pronunciación y entonación de estos. En total, cada alumno presentó cinco textos en el examen.

En conclusión, y luego de dos años de trabajo virtual con los estudiantes, puedo decir que realizaron un gran trabajo, al adoptar técnicas y metodologías de estudio a las que no estaban acostumbrados. Seguramente esta experiencia los llevará a tener más en cuenta a las TIC para el ejercicio de su profesión. 🐾



DESDE 2014

ABOGADA
TITULAR

MELINA PERALTA

Abogada y docente en la materia Derecho de la Integración - UBA Derecho-, posee título en posgrado en Derecho Sucesorios y es titular de artículos publicados en la revista "La Ley", entre otras.

*San Martín 662,
piso 6, CABA*

*Spiro 1080, local 7,
Adrogué*

*11-6-276-2309
www.cedrus.com.ar*

ESTUDIO JURÍDICO CEDRUS

SIEMPRE JUNTO A VOS

Estimados/as:

Cedrus Estudio Jurídico es un moderno estudio que brinda asesoramiento y patrocinio jurídico integral, completamente ajustado a las necesidades de nuestros clientes y a los tiempos que vivimos en la actualidad. En particular, nos especializamos en negociaciones extrajudiciales e impulso de causas judiciales.

Las áreas que tratamos son Asesoramiento Integral Empresarial, Derecho del Mercosur y Comercio Internacional Multilateral, Derecho Administrativo, Aduanero, Contratos, Sucesiones, Civil, Comercial y Laboral, tanto en el ámbito Nación, Provincia de Buenos Aires, como en el fuero Federal. Por ello, proveemos servicios de consultoría, asesoramiento legal y defensa en juicio tanto a particulares, como a PyMEs y a Multinationales.

Nuestro principal objetivo es que nuestros clientes obtengan la mayor previsión y rentabilidad del litigio a afrontar y en sus negocios, con respuesta claras, rápidas y precisas; con la absoluta confidencialidad y profesionalismo que nos destaca. Contribuir con el crecimiento y la calidad de vida de nuestros clientes y empresas es el motivador de nuestro trabajo diario.

Te invitamos a que consultes nuestra web escaneando el QR, para conocer más sobre nuestros servicios.

Atentamente,

Estudio Jurídico, CEDRUS.





Isabelino A. Siede²

Lo que el virus nos dejó:

desafíos para la educación ciudadana del siglo XXI¹

“Entre la zona de las preguntas y la zona de las respuestas, hay un territorio donde acecha un extraño brote. Toda pregunta es un fracaso. Toda respuesta es otro. Pero entre ambas derrotas suele emerger como un humilde tallo algo que está más allá de los sometimientos”.

Roberto Juarroz



1. Publicado originalmente en el libro “¿Qué escuela para la postpandemia?”, coordinado por Fernando Avendaño y Susana Copertari - 1a edición - Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2022. Agradecemos especialmente a Homo Sapiens Ediciones por el permiso para reproducir este artículo.

2. Isabelino A. Siede es Doctor en Ciencias de la Educación (UBA), Licenciado en Ciencias de la Educación (UBA) y Profesor para la Enseñanza Primaria. Se desempeña como docente e investigador en la Universidad Nacional de La Plata y la Universidad Nacional de la Patagonia Austral. Ha publicado *En busca del aula perdida* (Noveduc, 2021); *Ciencias Sociales en el aula de primaria* (Compilador. Camus, 2020); *Hacia una didáctica de la educación ciudadana* (Compilador. Homo Sapiens, 2020); *Entre familias y escuelas* (Paidós, 2017); *Peripecias de los derechos humanos en*

el currículo escolar de Argentina (Eudeba, 2016); *Casa y jardín. Complejas relaciones entre el Nivel Inicial y las familias* (Homo Sapiens, 2015); *Ciencias sociales en la escuela.* (Compilador. Aique, 2010); *La educación política* (Paidós, 2007); *Ciudadanía para armar* (Compilador en colaboración con Gustavo Schujman. Aique, 2007); *Formación ética. Debate e implementación en la escuela* (Santillana, 2002); *Retratos de familia en la escuela* (Compilador en colaboración con Silvia Calvo y Adriana Serulnicoff; Paidós, 1998) y *Todos y cada uno frente al desafío de los derechos humanos* (Amnistía Internacional de Argentina, 1997).

Participó en la elaboración de diseños curriculares en la Ciudad de Buenos Aires y en las provincias de Buenos Aires, Córdoba y Chubut. También ha publicado numerosos artículos académicos, materiales de desarrollo curricular y textos de enseñanza para niveles primario y secundario.

Los parámetros de la educación ciudadana escolar se fundamentan, de modo explícito o no, en lecturas de la cultura política vigente y la postulación de rasgos que se pretende cambiar en ella. La época es contexto y fuente nutricia de los propósitos y modalidades de toda experiencia educativa, lo cual ocurre particularmente con la educación en el ejercicio de la ciudadanía (Siede, 2020). En la actualidad, la pandemia de Covid-19 es un acontecimiento político, que ha alterado la vida humana sobre el planeta, con consecuencias todavía no definidas.

Desde el punto de vista sanitario, afectó a los cuerpos, infiltrándose por los orificios de la respiración y de la mirada, pero su presencia y las acciones desplegadas para enfrentarla afectaron también severamente el orden social: desequilibró las instituciones y sus sistemas de regulaciones, alteró las interacciones entre sujetos y entre organizaciones, refrenó la producción económica y, finalmente, trastocó todas las formas de vida social y de expresión cultural. De modo intempestivo y contundente, la pandemia afectó a todo el entramado social, pero no a todos por igual. Ese es el dato desde el cual nos proponemos pensar los desafíos abiertos para la educación en la ciudadanía, cuando aún no han bajado las aguas de la pandemia, que nos inundaron de zozobras durante un tiempo que no habíamos imaginado tan prolongado. En la deficiente perspectiva de estas circunstancias todavía en curso, creo que hay tres tópicos de la formación escolar donde este evento dejará su huella: (1) en la articulación entre autonomía y cuidado, (2) en la inclusión de la solidaridad como valor de la vida social y (3) en la tensión entre identidades particulares e interés de la especie. Se trata de enfatizar nuevos matices y repasar cuánto de lo que la escuela ha propiciado hasta ahora se volvió piedra contra el propio rostro en estas circunstancias.

En primer lugar, es claro que la autonomía ha fungido como bandera orientadora de la educación ciudadana escolar, desde los tiempos en que Kant (1994) relacionaba la mayoría de edad con la capacidad de pensar por sí mismo. Su ideal de auto-

nomía atravesó numerosas peripecias, pero sigue vigente, con nuevos bríos y matices: “Propongo llevar esta idea hacia el terreno no solo del pensar, sino también del sentir, del hacer, del pensarse, es decir de ser uno mismo. Lo que intentamos, entonces, a través de la educación es ayudar a que los sujetos piensen por sí mismos [...] es decir a constituir o a construir subjetividades éticas y subjetividades autónomas, sujetos que puedan pensar, sentir y hacer por sí mismos” (Schujman, 2017:16). Al menos desde la transición democrática y con mayor fuerza tras la crisis institucional de 2001, los equipos docentes que asumen ideales progresistas se han preocupado por fomentar la autonomía, promover la criticidad y combatir toda forma de autoritarismo. Se trata, sin duda, de una preocupación pertinente y loable, que se ha expresado en un proceso continuo de desmantelamiento de tradiciones disciplinadoras de largo aliento. Al transitar el siglo XXI, algunas de las prácticas de moldeamiento de conductas que eran habituales en las escuelas se han reducido notablemente o circulan con sigilo pues ya no cuentan con el consenso comunitario. Como contrapartida, las apelaciones a variadas manifestaciones de diversidad y el respeto de las diferencias se ha instalado en los diseños curriculares y el discurso cotidiano de las instituciones.

Al mismo tiempo, y como efecto no deseado, la regulación del orden social –en su conjunto o en el microcosmos del aula– ha sido puesto bajo sospecha y cualquier intento de establecer una normativa corre el riesgo de recibir acusaciones de autoritarismo. Al analizar lo que ocurre en el ámbito de la crianza doméstica, Silvia Bleichmar advierte que no se trata de poner límites sino de crear legalidades en las que cada adulto se involucre, de forma responsable y asimétrica: “en términos de una asimetría que determina la responsabilidad del adulto con respecto al niño. En la medida que haya dos generaciones, hay una familia; con la asimetría correspondiente que orienta a la obligatoriedad de la transmisión y de la producción de sujetos en el interior de algún tipo de comunidad humana, que básicamente se estructura con dos personas como base” (Bleichmar, 2008: 45). De modo semejante, el desafío de la escuela no queda claramente reflejado en la expresión “poner límites”, pues no se trata de generar nuevas limitaciones –algo que la realidad se ocupa de hacer cotidianamente en buena parte de la infancia actual–, sino de construir legalidades allí donde no las hay o donde las que hay son perjudiciales para una vida digna. Es decir, se trata de delinear reglas que construyan

lazo social y permitan dar continuidad a la vida en común. Desde ese punto de vista, plantea Alexander Ruiz que “un verdadero sentido ético-político de la convivencia escolar depende de la posibilidad de construir mecanismos, procedimientos, instrumentos, pero también relatos, puntos de vista y espacios de participación libres de coacción (entendida como negación del otro y como anulación de su capacidad de elección), depende, igualmente, del reconocimiento de todos los involucrados en el proceso formativo y del fomento del debate público sobre los asuntos que afectan los intereses vitales de los actores de la escuela” (2009: 74). Es decir que la autonomía no es una conquista individual, sino fruto de una construcción colectiva e interactiva, para la cual la propuesta formativa escolar puede ofrecer valiosas herramientas. Ese proceso de revisión de los fundamentos de la autonomía, cuyo contenido central debe alentarse y profundizarse, ha hallado matices nuevos a partir de la pandemia. Ante el riesgo sanitario, ante peligros derivados de una lógica productiva de ambición desmedida, ante factores ambientales que ensombrecen la vida social, es necesario construir condiciones de organización colectiva, a veces a contrapelo de las inclinaciones individuales y de hábitos propios de estilos de vida diversos.

En décadas recientes, otra expectativa había venido a disputar terreno con el ideal de autonomía: la ética del cuidado. En disputa con la teoría de desarrollo moral de Lawrence Kohlberg, de quien había sido estrecha colaboradora durante varios años, Carol Gilligan planteó una mirada alternativa desde el feminismo de la diferencia: “La interpretación que la mujer da al problema moral como problema de cuidado y de responsabilidad en las relaciones, y no de derechos y reglas, vincula el desarrollo de su pensamiento moral con cambios en su entendimiento de la responsabilidad y las relaciones, así como el concepto moral como justicia vincula el desarrollo con la lógica de la igualdad y la reciprocidad. De este modo, subyacente en una ética de cuidados y atención hay una lógica psicológica de relaciones, que contrasta con la lógica formal de imparcialidad que imbuye el enfoque de la justicia” (1982: 126). Sus investigaciones suscitaron enconados debates en el ámbito de la psicología y de la filosofía, dentro y fuera del movimiento feminista. Varias décadas más tarde, despojado de cierto sesgo esencialista de su formulación original, el cuidado sigue buscando espacio como norte de la educación ética escolar, no necesariamente a contrapelo de la autonomía sino como su indispensable complemento. En ese camino, delinea

su propuesta Nel Noddings: “La ética del cuidado es esencialmente relacional. [...] Debido a que nosotros (los que tuvimos esa suerte) hemos podido disfrutar de relaciones de cuidado desde el nacimiento, a menudo respondemos en forma natural a los demás ofreciendo cuidado. Cuando necesitamos servirnos del cuidado ético, recurrimos a un ideal ético constituido por nuestros recuerdos del cuidado que hemos dado y recibido” (Noddings, 2009: 41-42). Su enfoque enfatiza los vínculos afectivos en la educación ética, como punto de partida para comprender que las relaciones humanas son interdependientes, frágiles y discontinuas, por lo cual resultan fundamentales para convertir a la criatura humana en sujeto autónomo. El cuidado requiere aprendizajes específicos como la capacidad de percibir y comprender las necesidades de otras personas, incorporar puntos de vista diferentes del propio y diseñar respuestas que abarquen esa diversidad. También alude al autocuidado, pues cuidar a otros u otras no es contradictorio con el cuidado de sí. Tras desgranar, en diferentes textos, escenas de sufrimiento por las humillaciones y maltratos recibidos a lo largo de su vida, desde una óptica lesbofeminista y afroamericana, Audre Lorde plantea que el autocuidado no es un acto egoísta, sino un compromiso político de denuncia, de construcción de redes solidarias de cuidado, de desafío a la lógica capitalista de la productividad: “Cuidarme no es autocomplacencia, es autoconservación, y eso es un acto de guerra política” (Lorde, 2017: 97). Su mirada alude al autocuidado como un acto político y no un gesto de alejamiento de los problemas comunes. En sus reflexiones, esta lúcida activista y poeta plantea un camino desde la propia experiencia hacia la construcción de poder: “La búsqueda de poder dentro de mí implica que debo estar dispuesta a atravesar el miedo para llegar a lo que hay tras él. Si examino mis puntos más vulnerables y reconozco el dolor que he sentido, podré eliminar del arsenal de mis enemigos la fuente de ese dolor. Entonces, mi historia no podrá ser utilizada para afilar las armas de mis enemigos y eso reducirá el poder que tienen sobre mí” (Lorde, 2003: 169). El cuidado de sí no es, por tanto, un problema ajeno a la vida política y al ejercicio de la ciudadanía. Michel Foucault advierte que, desde la antigüedad clásica, es posible rastrear la preocupación por entender la estrecha relación existente entre las reglas de conducta, la salud y la educación: “aquel que cuidaba de sí mismo como era debido se encontraba por este mismo hecho en posición de conducirse como es debido en relación con los otros y para los otros” (1996: 103).



En contexto de pandemia, el cuidado de sí y de las demás personas ha cobrado protagonismo en el ámbito doméstico y en los debates de la opinión pública. En consecuencia, se torna más visible la necesidad de incorporarlo a la propuesta curricular, a través de espacios específicos como las asignaturas de educación ciudadana o la Educación Sexual Integral, pero también como criterio organizador de la actividad institucional (Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI, 2021). En defensa de la igualdad y el reconocimiento de las diferencias, dentro y fuera de cada aula habrán de discutirse criterios de cuidado que garanticen los derechos de las niñas, niños y adolescentes y no impliquen menoscabo para algún sector, es decir, que tengan particularmente en cuenta a las personas con discapacidad, las culturas no hegemónicas y cualquiera de los sectores que suelen quedar invisibilizados ante decisiones genéricas que imaginan una población homogénea. El regreso a la presencialidad requiere protocolos de intervención ante situaciones de riesgo, pero no todo el cuidado puede ser protocolizado; por el contrario, se trata de incluirlo como contenido de aprendizaje, como criterio de actuación y como práctica en contextos particulares.

En las relaciones entre generaciones, el cuidado

expresa la disposición interior de un sujeto (en este caso, cada docente) por atender a las necesidades y demandas de otro u otros (en este caso, el alumnado). En su faz más virtuosa, el cuidado es expresión de apoyo al crecimiento y justifica las relaciones de asimetría, pues quien cuida requiere condiciones de mayor movilidad frente a quien recibe el cuidado. Sin embargo, el cuidado no templado deviene prontamente en control y sumisión: quien ejerce el cuidado puede caer en la tentación de creer que siempre sabe lo que el otro necesita, lo que es bueno para su presente y su futuro o el modo más adecuado de resolver sus problemas. Cuando el cuidador asume internamente tales representaciones, su rol se trastoca en impedimento del desarrollo y obstáculo para la libertad creadora, a veces hasta el punto de establecer un vínculo de dominación neurótica. Si el cuidado demanda asimetría, la expectativa de autonomía exige el reconocimiento de derechos inalienables del educando: a ser oído, a participar de las decisiones sobre su presente y su futuro, a recibir justificación argumentativamente consistente de las decisiones de las que no ha tomado parte. El cuidado respetuoso y afectuoso puede ser una buena herramienta de promoción de autonomía, mientras que la libertad es el claro norte de quien

cuida sin pretensiones de dominación. El desafío es hallar, a través de las decisiones pedagógicas cotidianas, una relación que promueva tanta autonomía como sea posible y provea tanto cuidado como sea necesario.

El segundo tópico que me interesa analizar es el referido a la solidaridad. De los tres valores emblemáticos de la ciudadanía moderna, la libertad y la igualdad han pujado por ser protagonistas de la educación cívica, con versiones progresistas o conservadoras, con planteos didácticos más tradicionales o renovadores. En cualquiera de las tradiciones predominantes, la solidaridad –versión

contemporánea de la fraternidad que mencionaban los revolucionarios franceses del siglo XVIII– ha quedado relegada a un plano secunda-

rio, con escasas referencias en los propósitos y acotadas herramientas de enseñanza efectiva.

En el tiempo doloroso de esta pandemia, la libertad sin matices se vuelve mero egocentrismo, que disuelve el lazo social al sostener demandas sólo en función de intereses particulares, perdiendo de vista las urgencias de otros sectores o el bienestar del conjunto. La distribución desigual de bienes escasos es un rasgo escandaloso del poder global, que encuentra eco en el ámbito local: el privilegio se expresa en altoparlantes, mientras susurran afónicos vastos sectores populares. La escuela tiene, en consecuencia, un desafío contracultural, que consiste en habilitar la reflexión sistemática sobre las condiciones que pueden garantizar la vida social, dando cabida a todos y cada uno: “Enseñar a convivir justamente, y entonces a participar con entusiasmo en la ciudad, es aprender a construir lo público, sabiendo que cuidar a los otros es cuidarnos a nosotros mismos y que cuidarnos a nosotros mismos es cuidar la igualdad de oportunidades y los espacios públicos, para el gozo compartido, el conocimiento comunicado, el trabajo solidario y la esperanza común” (Cullen, 1997: 217).

La igualdad, por su parte, es una conquista que conlleva acciones complejas y no se agota en una mera declaración: “Todos los que ‘hacemos’ la escuela sabemos que la posibilidad de tener derechos en la escuela y fuera de ella no reside solamente en la voluntad interior a la escuela; antes

bien, es una responsabilidad colectiva que implica al estado, al gobierno del sistema educativo, a las familias y también a todos los que concretan la escolaridad cotidianamente. Pero insistir en la idea de democracia, y aún más, vincular la noción de democracia a una clásica y estructural idea de ‘república’ (en el sentido de la cosa pública, de lo común) implica también proteger a los más desfavorecidos, a los que más necesitan el amparo, a los que no pueden solos” (Dussel y Southwell, 2005: 29). La solidaridad es el camino indispensable hacia una igualdad que se ha visto desafiada gravemente por las crisis económicas de las últimas décadas y por la instalación de un sentido común que expresa enorme desdén por la suerte ajena.

El neoliberalismo, que enarbola los valores de individualismo, competencia y riesgo como si fueran la condición natural de la vida humana, corroe por dentro las convicciones que hicieron posible el desarrollo de un sistema educativo de carácter igualitario. Hasta hace algunas décadas, aunque la solidaridad nunca estuvo entre las prioridades formativas de las escuelas, al menos no era menospreciada desde ideologías de éxito y fracaso (García, 2007). En tiempos recientes, los criterios economicistas de medir logros académicos desconociendo contextos y circunstancias, la expectativa de someter el currículo escolar a las exigencias del mercado laboral y la inculpación a los sectores marginados de merecer la intemperie a la que se ven condenados, han introducido en las prácticas educativas una crueldad que echa por la borda las convicciones fundantes del lazo pedagógico. Se trata de una lógica externa a la escuela, que la permea e invade de modo ostensible y persistente: “Llamo pedagogías de la crueldad a todos los actos y prácticas que enseñan, habitúan y programan a los sujetos a transmutar lo vivo y su vitalidad en cosas. [...] La trata y la explotación sexual practicadas en estos días son los más perfectos ejemplos y, al mismo tiempo, alegorías de lo que quiero decir con pedagogía de la crueldad.

Es posible que eso explique el hecho de que toda empresa extractivista que se establece en los campos y pequeños pueblos de América Latina para producir commodities destinadas al mercado global, al instalarse trae consigo o es, inclusive, precedida por burdeles y el cuerpo-cosa de mujeres que allí se ofrecen. Cuando hablo de una pedagogía de la crueldad me refiero a algo muy preciso, como es la captura de algo que fluía errante e imprevisto, como es la vida, para instalar allí la inercia y la esterilidad de la cosa, mensurable, vendible, comprable y obsolescente, como conviene al consumo en

“ La pandemia (...) deja al desnudo que la solidaridad es una virtud escasa en quienes toman las decisiones desde posiciones del poder central”

esta fase apocalíptica del capital” (Segato, 2018: 11). Los ejemplos que menciona la autora dan cuenta de que el origen de esa pedagogía no está dentro de la escuela, sino en la variante contemporánea del poscapitalismo patriarcal, pero ingresa a ella desde discursos y prácticas que pueden ser cuestionadas y desmanteladas en los intercambios del aula o bien pueden circular incólumes hasta instalarse en las creencias compartidas por los equipos docentes y directivos, en las propuestas didácticas y en los regímenes académicos. Por el contrario, reivindicar la solidaridad como valor fundante de la vida social y contenido pedagógico hoy predominante implica dar batalla a las lógicas de exclusión.

La experiencia brutal de la pandemia, que ha golpeado con fuerza a vastos sectores de la sociedad argentina y a países enteros del planeta, deja al desnudo que la solidaridad es una virtud escasa en quienes toman las decisiones desde posiciones del poder central. Basta sólo ver la codicia con que rapiñaron el acceso a las vacunas sectores y naciones de gran capacidad económica para advertir que se manejan con la certeza de tener privilegios diferenciales. Ahora bien, ¿de qué se trata la solidaridad? André Comte Sponville propone una distinción entre solidaridad y generosidad: “Dos individuos son objetivamente solidarios si lo que uno hace afecta también, inevitablemente, al otro (por ejemplo, porque tienen los mismos intereses), o si lo que uno hace compromete igualmente al segundo. Ese es el fundamento del sindicalismo: cada cual defiende sus intereses pero defendiendo también los de los otros. Ese es también el fundamento del mutualismo, especialmente frente al peligro [...]” (2005: 497). Entendida de ese modo, la solidaridad no anula ni contradice el cuidado de sí mismo, sino que lo amplía hacia un egoísmo colectivo e interactivo, en el cual los intereses y expectativas propias se ligan con las de otras personas. Además del sindicalismo y el mutualismo, se puede ver, por ejemplo, en el tránsito: cuidar la propia integridad supone cuidar a otros y a la inversa. Las normas de tránsito, en consecuencia, sólo regulan una solidaridad de base, que entiende los riesgos y las responsabilidades compartidas. Como valor y como virtud, la solidaridad expresa la interdependencia humana: “Ahí es donde mejor se manifiesta la diferencia entre la generosidad y la solidaridad. Dar muestras de generosidad es actuar a favor de alguien cuyos intereses no se comparten: le haces bien sin que eso te lo haga a ti, e incluso a tus expensas; le sirves sin que eso te sirva a ti. [...] Dar muestras de solidaridad, al revés, es actuar en favor de alguien cuyos intereses

se comparten: al defender los suyos, defiendes también los tuyos; al defender los tuyos, defiendes los suyos. [...] La generosidad, en su principio, es desinteresada. Ninguna solidaridad lo es” (Comte-Sponville, 2005: 497-498).

En esos términos, la educación ciudadana posterior a la pandemia requerirá la inclusión curricular de una perspectiva solidaria que ha tenido presencia escasa hasta el momento. ¿Cuáles son los efectos previsibles de dicha inclusión? En primer lugar, el abordaje de cualquier contenido de educación ciudadana debería propiciar una búsqueda solidaria de soluciones a los problemas comunes que, como ocurrió durante la pandemia, afectan a todos pero no del mismo modo. Como expresión de libertad, cada cual podrá aportar su visión al intercambio pero la solidaridad requiere, al mismo tiempo, la apertura a tomar en cuenta otros puntos de vista, otras experiencias y otras propuestas. De lo contrario, volveremos a caer en el cacareo de libertades inconexas que hemos visto cuando, frente al riesgo global, diversos actores enumeraban sus necesidades y prioridades desoyendo las de otros sectores. Al mismo tiempo, es menester que las propuestas de enseñanza favorezcan la ampliación del horizonte cultural y experiencial de cada estudiante, saliendo de las aulas hacia los ámbitos circundantes y favoreciendo encuentros con sectores sociales que el entorno familiar no provee. Donde la sociedad construye murallas, la escuela puede tender puentes. Asimismo, dar protagonismo a la solidaridad en las aulas puede ayudar a comprender el carácter constructivo del diálogo, que no se reconoce en la mera pluralidad de voces. El aula es espacio público y, como tal, siempre está en movimiento, atravesado por debates y controversias. Allí radica precisamente su riqueza y su potencialidad. En ella, los y las estudiantes no se preparan para ejercer la ciudadanía, sino que la ejercen, pues toman posición, argumentan, plantean interrogantes y propuestas acerca de problemas y circunstancias de la realidad social. Cada cual tiene otra conformación cultural, un sesgo generacional, una perspectiva para ver el mundo y para mirarse en el mundo, por lo que todas las voces se expresan con legitimidad en el aula. Lo que diferencia este ejercicio de su rea-

“ Donde la sociedad construye murallas, la escuela puede tender puentes”



lización fuera de ese ámbito es la presencia de un docente con responsabilidad formativa. El carácter dialógico de la educación no empareja a quienes intervienen en el diálogo ni borra la distinción de responsabilidades. Lo que el educador, como adulto y como agente político, agrega a ese vínculo es la multiperspectividad, es decir, la posibilidad y la exigencia intelectual de explorar alternativas que no emerjan de la propia experiencia sino de una búsqueda deliberada de ampliar la propia mirada y someterla a crítica desde otros puntos de vista. En tal sentido, la acumulación de opiniones no produce conocimiento ni estimula la reflexión. Interpretar el carácter dialógico del proceso educativo como mero intercambio de opiniones da cabida a todas las voces, pero, al mismo tiempo, achata los propósitos formativos y anula el carácter constructivo de la experiencia colectiva que propone la escuela: por el contrario, cuestionar las opiniones y exigir fundamento de ellas es un modo de reconocer y respetar a quien opina. Por otra parte, el diálogo fructífero es el que pone en movimiento las posiciones personales para arribar –o al menos intentar hacerlo– a una posición colectiva que incluya las particularidades en una síntesis superadora. En tal sentido, el diálogo no expresa el mero respeto de las diferencias sino que busca abarcarlas en una perspectiva inclusiva y solidaria. El diálogo se sustenta en un encuentro y permite construir lo que no se podría realizar individualmente. Ese es su carácter solidario y conlleva una enorme potencialidad política.

El tercer tópico de la educación ciudadana en el cual espero que la pandemia deje su huella es la

tensión entre identidades particulares e interés de la especie. Uno de los valores prioritarios de la educación política escolar en nuestro país, particularmente desde el primer centenario de la revolución de independencia, ha sido el patriotismo. Diversas expresiones culturales de las décadas recientes han venido planteando que se trata de una lealtad relevante pero que no es ya la única fuente nutricia de las identidades ni tiene legitimidad para imponerse sobre otras. Las demandas de clase, las movilizaciones juveniles, las disputas de reconocimiento de las diferencias culturales, la reivindicación de los pueblos originarios y las luchas del movimiento antipatriarcal, entre otras manifestaciones identitarias, expresan que el desafío de constituir una sociedad pluralista radica en articular las lealtades de modo que a nadie se le exija que renuncie a ser quien es para formar parte de la nación. Al mismo tiempo, valorar la diversidad supone entender que no son las diferencias lo que suscita debilidad en los pueblos, sino las homogeneizaciones forzadas, el acallamiento de las disidencias y la segmentación en guetos inconexos o de subordinación opresora. Es cierto, hoy y siempre, que las lealtades paralelas pueden entrar en pugna, pero se trata de un riesgo que motoriza el avance hacia una sociedad mejor, por cuanto el reconocimiento de identidades múltiples en cada sujeto requiere mantener abierta la pregunta sobre la identidad del proyecto colectivo. El desenvolvimiento de las contradicciones que generan compromisos contrastantes habilita la deliberación política sobre el reconocimiento de nuevos derechos y la adecuación de las instituciones para dar cabida a la diversidad legítima.

Al mismo tiempo que se encuentra en ebullición la identidad nacional en el ámbito local, la pandemia ha puesto de relieve que la nacionalidad encuentra complemento indispensable en la defensa de la especie y la construcción de un proyecto de sustentabilidad planetaria. En la adhesión a convicciones supranacionales como los derechos humanos y la defensa ambiental del planeta, o en lealtades más próximas como los géneros, las etnias, las generaciones y las comunidades de creencias, se puede apreciar que el formato de los Estados nacionales encuentra cada vez más limitaciones en el siglo XXI. No hace tantos siglos desde el origen de esa organización de territorios, soberanías e identidades y nada indica que perdure eternamente. Mientras siga vigente, es necesario que la educación política de cada país supere las limitaciones del chauvinismo y las visiones egocéntricas. En la disputa por las vacunas y por los fondos de

asistencia global, en la preocupación por el cambio climático y los riesgos ambientales, en la lucha por la dignidad humana más allá de las fronteras, cada problema local se liga con problemáticas mucho más amplias y resulta difícil e indeseable acotar al ámbito cercano la búsqueda de respuestas.

Desde el sur del orbe, ampliar la perspectiva identitaria requiere mirar más allá de las fronteras y abordar cada contenido a escala planetaria, sin caer en el localismo pero tampoco en el eurocentrismo, cuya larga estela refleja la pervivencia de una mentalidad colonizada. Los medios masivos de comunicación aluden insistentemente a las novedades que provienen de los países centrales y foguean la comparación con lo que ellos piensan, sienten y hacen, como si sus parámetros culturales fueran el fundamento de cualquier decisión razonable. Mientras tanto, la opinión pública menosprecia lo que sucede en el resto de América Latina, tanto como desconoce profundamente los rasgos y vivencias de numerosas sociedades asiáticas, africanas y de Oceanía, ricas en sabiduría y formas de vida que podrían enriquecer las nuestras. El globalismo hegemónico es muy estrecho y nos bombardea con sus expresiones culturales, construyendo anteojeras para ver al resto del mundo y a nosotros mismos. El desafío de la formación escolar es desnaturalizar ese sesgo e invitar a explorar lo que el barullo mediático encubre.

Los tópicos mencionados apuntan a revisar y corregir el rumbo de la propuesta formativa escolar, sin necesidad de descartar todo ni de inventar pólvoras nuevas (Siede, 2021). Dice Larrosa: “La experiencia, la posibilidad de que algo nos pase, o nos acontezca, o nos llegue, requiere un gesto de interrupción, un gesto que es casi imposible en los tiempos que corren: requiere pararse a pensar, pararse a mirar, pararse a escuchar, pensar más despacio, mirar más despacio, demorarse en los detalles, suspender la opinión, suspender el juicio, suspender la voluntad, suspender el automatismo de la acción, cultivar la atención y la delicadeza, abrir los ojos y los oídos, charlar sobre lo que nos pasa, aprender la lentitud, escuchar a los demás, cultivar el arte del encuentro, callar mucho, tener paciencia, darse tiempo y espacio” (2002: 174). Algunos de esos rasgos los trajo la pandemia, que dejó trancos nuestros planes y congeló nuestros sueños por un tiempo. Otros rasgos dependen de que nos demos la oportunidad de reflexionar a partir de lo que hemos atravesado en este tiempo y nos animemos a barajar y dar de nuevo buena parte de lo que la escuela ha sido hasta aquí, pues la fecundidad requiere de vacíos, de territorios donde hay

algo a construir, de ignorancias compartidas. Ante la incertidumbre de los tiempos nuevos, cabe recordar que no se trata de enseñar lo que ya somos y hacemos sino de invitar a cada grupo de estudiantes a transitar juntos el mismo camino. Para hacerlo, los equipos docentes portamos una mochila con más carga y más recursos, pero vamos caminando igual que ellos por senderos que también nos resultan desconocidos. Hoy, como siempre pero quizá más que antes, la educación ética y política es un ejercicio de construcción de poder y deliberación práctica que nos involucra en conjunto.

La pandemia y las políticas desplegadas para enfrentarla han trastocado los parámetros habituales de la vida social y, mientras su final apenas se vislumbra, sus efectos resultan insondables. Es hora, sin embargo, de empezar a delinear algunas preguntas sobre la etapa que sobrevendrá y ese ha sido el foco de nuestras reflexiones. Queda aún por transitar el territorio de las respuestas, que aportará prácticas sociales renovadas, políticas de todo tipo y reformas en variados niveles, pero entre ambos territorios brota ese “humilde tallo” que menciona el poema de Roberto Juarroz transcrito al inicio: en él palpitan nuestras expectativas sobre el mundo en el que queremos vivir. 🌱

Bibliografía

- Bleichmar, Silvia (2008). *Violencia social-violencia escolar*. Buenos Aires, Noveduc.
- Comte Sponville, André (2005). *Diccionario filosófico*. Barcelona, Paidós.
- Cullen, Carlos (1997). *Crítica de las razones de educar*. Buenos Aires, Paidós.
- Dirección de Educación para los Derechos Humanos, Género y ESI (2021). Cuidados. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/fullscreen/show/46753>
- Dussel, Inés y Southwell, Myriam (2005). “¿Qué es una buena escuela?” en Revista Monitor. N° 5, 5ª época. Noviembre/Diciembre de 2005. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Foucault, Michel (1996). *Hermenéutica del sujeto*. La Plata, Altamira.
- García, Oscar (2007). *La pelota cuadrada. Cómo se juega a la solidaridad en la Argentina posmoderna*. Buenos Aires, Seguir Creciendo.
- Gilligan, Carol (1982). *La moral y la teoría. Psicología del desarrollo femenino*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Kant, Immanuel (1994). “¿Qué es la ilustración?” en *Filosofía de la Historia*. México D.F., Fondo de Cultura Económica.
- Larrosa, Jorge (2002). “Experiencia y pasión”, en su *Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*. Barcelona, Laertes.
- Lorde, Audre (2017). *A burst of light. And other essays*. New York, Ixia Press. Edición original: 1988.
- Lorde, Audre (2017). *La hermana, la extranjera. Artículos y conferencias*. Madrid, Horas y horas. Edición original: 1978.
- Noddings, Nel (2009). *La educación moral. Propuesta alternativa para la educación del carácter*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Ruiz, Alexander (2009). “¿Qué contiene una escuela? Sobre el sentido ético-político de la convivencia escolar” en Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Madrid, Universidad Autónoma de Madrid. Volumen 7, N° 2.
- Schujman, Andrés Gustavo Marco (2017). *Dimensiones del ser docente: filosofía, educación y tango*. Buenos Aires, FLACSO.
- Segato, Rita (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Siede, Isabelino (2020) (Comp.). *Hacia una didáctica de la educación ciudadana. Enseñanza sobre discriminación en escuelas primarias*. Rosario, Homo Sapiens.
- Siede, Isabelino (2021). *En busca del aula perdida. Familias y escuelas a partir de la pandemia*. Buenos Aires, Noveduc.



[DESARROLLOS URBANOS S.A.]

CONSTRUCCIONES - PROYECTOS Y OBRAS

 /Aitue Desarrollos Urbanos

 @aitue.desarrollos

Obras llave en Mano - Nos adaptamos a Tus necesidades

—
Te Bonificamos el Proyecto de tu vivienda

—
Obras Comerciales - Industriales - Públicas

—
Mantenimiento de Edificios y Naves Industriales

—
Desarrollos Propios - Venta de departamentos en pozo

Atención Personalizada
de Lunes a Viernes de 9:00 a 17:00 hs.

 **011 7720-0178**

 **011 7720-0178**

DESARROLLOS EN CURSO VENTA EN POZO



EDIFICIO AITUE V
AV. MAIPÚ 4389 - CIUDADELA

EDIFICIO AITUE VI - INICIO 2023
SANTA JUANA 3864 - CIUDADELA

¡ANTICIPO Y CUOTAS EN PESOS!

Crowdfunding AITUE

Invertí con la Mayor Seguridad del Mercado
Con el Respaldo del Inmueble - Rentabilidad Mínima Asegurada

Comercializa:

 **FERNANDO GAY**
INMUEBLES

☎ 4488-1711 | 📞 11-6760-2885

 /FG Inmuebles

 @fernandogay.inmuebles

Hacemos el Ward...

JUNTA DIRECTIVA

Presidenta

Garófalo, Nora Cristina

Vicepresidenta

Manoukian, Leila

Secretaria

Macchi, Eliana

Tesorero

Mondini, Marcelo

Vocales

Bussey, Helen

Gutiérrez, Silvia Elena

Iglesias, Esther

Pastor, Mónica

Racioppi, Isabel

Rodríguez, Raúl Osvaldo

Sanjurjo, Alicia Adelina

Urcola, Hugo

Volpini, Isabel

DIRECCIÓN GENERAL

Directora General

Murriello, Adriana Beatriz

Secretario Ejecutivo

Campagna, Daniel Salvador

Área de Desarrollo Institucional

Coelho Suárez, Alfredo E. A.

Ledwith, Andrea Susana

Archivo Histórico del Colegio Ward

Pighini, Mónica Patricia

CAPELLANÍA

Bordenave, Pablo Daniel

ADMINISTRACIÓN

Bordagaray, Pablo Fermín

Mantenimiento y Servicios

Tercerizados

Bertomeu, Diego Alejandro

Vigilancia y Uso de Instalaciones

Lütterbach, Patricio Federico

DIRECCIONES DE NIVEL

Nivel Inicial

Directora

Boquete, Marcela Amelia

Vicedirectora

Agosta, Fabiana Claudia

Secretaria

Bucafusco, Anabella

Nivel Primario

Directora

Burchi, María Marta

Vicedirectora

Ruggeri, Patricia V.

Secretaria

Yemes, Macarena Inés

Nivel Secundario

Director

Obeso, Aurea María Rita

Vicedirectora

Cruz, Natalia Verónica

Secretaria Académica

Preiti, Gabriela Alejandra

Prosecretaria Académica

Tomazevic, María Eugenia

Coordinación de Convivencia

Escolar

Catapano, Gisela Analfa

Bachillerato de Adultos (BGA)

Directora

Cordón Larios, Cristina

Secretario Académico

Harboure, Ricardo Oscar

Escuela Especial

Directora

Brulc, Inés Elena

Vicedirectora

Catrambone, Ángela Rosa

Secretaria Académica

Magnífico, Lucas

Nivel Superior

Directora

Mussini, Daniela Paola

Secretaria Académica

Rodríguez, Nicolás Ezequiel

ASESORES

Circo, Verónica Marcela

Cordón Larios, Cristina

Coton, Mabel Alejandra

Ferreiro, Mabel Susana

Gabriel, María Daniela

Giollo, Florencia

López Marquis, Mariana

Lozano, Silvana Verónica

Naddeo, Cecilia Alejandra

Pérez, María del Carmen

Poggetti, Lorena Noemí

COORDINACIONES

Profesorado de Inglés

Martínez, Raquel Inés

Profesorado de Educación Física

Zasinovich, Silvina Myrian

Formación Básica Musical

Firmenich, Augusto

Educación Cristiana

Ferrer, Pablo Manuel

Arte

Orsoletti, Liliana Gabriela

Tecnología Educativa

Rodríguez, Jorge Atilio

Inglés Nivel Inicial

Lío, Ludmila Araceli

Inglés Nivel Primario

Crauford, Lorena Noemí

Inglés Nivel Secundario

Hermida, María Laura

Educación Física

Levy, Ariel Simón

Paita, María Cristina

Escuela de Handball

Comaleras, Jorge Mariano

Escuela de Natación

Barreto, Cristian Eduardo

Música

Firmenich, Augusto Gabriel

Directora de la Banda

Urcola, Laura Raquel

Bibliotecario

Camacho, Silvio Adrián

Gestión Tecnológica

Saczuk, Sebastián Lucas

PERSONAL DOCENTE

Abia, Álvaro Pedro

Abia, Mariana Paula

Abregu, Julián

Accinelli, Sebastián Daniel

Acevedo, Tatiana Florencia

Adachi, Isabel Toshie

Amado, Sebastián Andrés

Ansolabehere, Fernando

Antognoli, María Isabel

Antonacci, Laura María Ángela

Araguas, Ricardo Daniel

Arango, Analfa Virginia

Aveni, María Laura

Azzam, Irene Cecilia

Bacchi, Matías Ariel

Balado, Giselle

Baronzini, Andrea Marina

Barros, Nancy Elisa

Beade Harbin, Marianela

Bernardez Nuñez, María Cecilia

Blanco, Noelia Grisel

Bogliotti, María Sol

Brigatti, Tamara Tali

Britez, Rocío del Cielo

Bruno, Natalia Fiorella

Bucat, Ricardo Javier

Bullón, Leticia Lorena

Burgos, Luciano Ezequiel

Burnazzi, Natalia Romina

Calveiro, Natalia Eva

Campagna, Carolina Cecilia

Campenni, Agustina Ariana

Campos, Celeste

Cano Belén, Estefanía

Cantore, Julio Fabio

Cantu, Gabriela

Canzoniero, Christian Leonardo

Cañones, Laura Karina

Caprio, María Eugenia

Carbajales, Mailén Paloma

Carballo Farías, Ma. Cecilia

Carbón, Magalí Giselle

Carignano, Laura Andrea

Casanovas, María Gabriela

Castañón, Florencia

Castelnuovo, Carolina

Castelnuovo, Rosana

Castro, María Belén

Catalano, Micaela

Cavallo, Mariángeles

Cerbone, Paula

Cervantes, Adriana Beatriz

Chávez, Oscar Matías

Chirón, Laura, Paola

Ciabattari, Luciana Paola

Cifarelli, Claudia Analfa

Cinquemani, Damián Alejandro

Ciuffi, Diego Matías

Cordobés, Andrea Rosana

Corso Heduan, Carla María

Coscarelli, Silvana

Cosio, Luisina Soledad

Cozak, Gustavo

Cozzi, Georgina Amelia

Crosta, María Daniela

Cucurullo, María Eugenia

Cucurullo, María Florencia

Cuña Antunes, Jorge Rafael

Cupo, Betina Ayelén

Curti, Nahuel Alejandro

Dabove, Lucía Celeste

D'Agostino, Marcela Alejandra

D'Angelo, María Florencia

Dartayet, Inés

Dartayet, Luis

Dastoli, Valeria Andrea

Dávila, Leandro Remo

De Ángelis, Estefanía Daniela

Der, Paula

Di Fabio, Marcela Claudia

Di Matteo, Alejandra Carina

Díaz, Luciana Valeria

Dinard, María Victoria

Dioguardi, Micaela Ludmila

Diquattro, Mariela Analfa

Dirr, Brian Iván

Ditaranto, Laura Elba

Dodaro, Rosa Beatriz

Dolmen, Fernando Carlos

Domínguez, Mariana Silvana

Duarte, Florencia Nahir

Ecker, María Agustina

Ehkirch, Sabrina Andrea

Enriquez, Nadine Sol

Escalera, Ludmila Aldana

Escobar Lastra, Nélide

Eusebio, María Belén

Fagian, Fernando Damián

Fain, Mariano Ezequiel
Fara, Cecilia, Mercedes
Félix, Juan Ricardo
Fernández, Antonella Emilse
Fernández, Edna Zulma
Ferrari, Silvia Cristina
Ferreira, María Celina
Fiare, Analía Gabriela
Fleitas, Adriana Leonor
Fleitas, María Ayelén
Flores, Angélica Elena
Fortunato, Hernán Miguel
Fullana, Virginia Noemí
Funes, Alejandra Mirian
Fusco, Paula
Gabriel, María Daniela
Gagliano, Leonardo Darío
Galván, Zaida
Gamarra Leiva, Norma Elizabeth
García, Priscila Beatriz
García, Yamila Noelia
García Di Pardo, Laura Elena
Gatto, Nicolás Agustín M.
Gelos, Valeria Isabel
Gil, Andrea Elizabeth
Giménez, Karen Belén
Giomi, Sabrina Soledad
Giudici, María Florencia
Gómez, Stella Maris
González, Natalia Lorena
González, Paulo Esteban
González, Sabrina Soledad
González, Salomé Natalia
Gonzalo, Jéssica Romina
Green Martínez, Jorge Enrique
Gualtieri, Sabrina Fernanda
Guido, Mario Gabriel
Hernández, Aída Eva
Iglesias, Lorena Vanina
Irazabal, Ana
Irianni Flores, Guadalupe Patricia
Jabojs, Agustina Mónica
Jara, Walter Ariel
Juan, Gabriela Susana
Jung, Rodolfo Martín
Jurjevic, Mónica Alicia
Kesztenbaum, Laura Haydeé
Klein, Sebastián Martín
Kliwer, Karin
Klotzl, Victoria
Ladjet, Hugo César
Ladjet, Pablo Gabriel
La Fico Guzzo, Soledad
Larroque, Javier Ignacio
Lasa, Rosa Lorena
Ledesma, Cintia Romina
Ledesma, Naiara Abigail
Lentini, Leandro Germán
Leonforte, Stella Maris
Lepratto, Guillermo José
Lescano, Jazmín Ailén
Letizia, María Cristina
Lezcano, Josefina
Linietsky, Roxana Clarisa
López Lucio, Juan Ignacio
López, Loreley Karina
López, Marina Silvia
López, Yésica Andrea
Loustau, Sabina Paula
Lovero, Silvina Paula

Luciani, Gisela Vanesa
Luengo, Liliana Patricia
Lui, Santiago
Luna, María Fernanda
Macedo, Jéssica Mariel
Magnífico, Lucas
Malatino, Susana Rosa
Mallo, María Sol
Mansilla, Cesia Susana
Marinesco, María Cecilia
Marinesco Bruni, María Cecilia
Mascheroni, Florencia Sol
Marino, Fernando Gastón
Marostica, Iara Aparecida
Martin, Aldana Belén
Martino, Cristina
Mascam Bruni, Hernán Osvaldo
Massaro, Ramiro Oscar
Medaglia, Noelia Paola
Melgarejo, Gisela Paola
Mendizábal, María Eugenia
Mesropian, Liliana
Míguez, Anahí
Míguez, María Soledad
Míguez, Santiago
Miranda, Daiana Rocío
Mitre, Leonardo Adrián
Mkhitarian, Patricia Mariana
Molina, Analía Verónica
Montero, Adriel Alexis
Montesano, Sebastián Pablo
Montivero Rodríguez, María Ivon
Natalichio, Gladys Noemí
Nava, Camila Ailin
Netto, Patricio Hernán
Niedermaier, Érica Nancy
Nieva, Claudia Adriana
Novoa, Melina Eve
Ois, Elizabeth
Ojeda Silva, Nahuel Hernán
Oliveira, Gustavo Luis
Ollari, Andrés Germán
Onnainty Antequera, Walter
Ottaviano, Liliana Elizabeth
Pagnotta, Ana Elizabeth
Pagura, Paola Ivana
Palma, Marcela Miriam
Pasquale, Hugo
Pelliza, María Soledad
Pereira, Gonzalo José
Peluso, Natalia Soledad
Pérez, Fabián Arcadio
Pérez, Samuel Andrés
Petritz, Silvina Nancy
Picciuoli, Armando Oscar
Piliu, Mauro Brian
Piñeiro, Mónica Gabriela
Pinto, Araceli Cristina
Piriz, Cristina Alejandra
Placci, Nicolás
Plazaola, María Rosa
Pogljajen, Érica Lidia
Pozo, Noelia Claribel
Pregno, Sandra Graciela
Pulfer, Ana María
Puyalto, Lucía Clara
Quero, Ana Laura
Quinteros, Pablo José
Ramírez, Andrea Silvina
Ratti, Marcelo Ernesto

Rebollo, Lucas Guillermo
Reina, Graciela Susana
Reiri, Matías Nicolás
Renna, Ma. de los Angeles
Reyna, Florencia Nicole
Richard, Micaela Soledad
Ridolfo, Anahí Carina
Roca, Gabriela Susana
Rodríguez Cambao, Julio Alejandro
Rodríguez, Andrea Giselle
Rodríguez Pardo, Gabriela
Rojas Racioppi, Úrsula María
Romero, Sandra Irene
Romitelli, Silvina Alicia
Rosa, Andrea Inés
Rose Cholvis, Valeria
Rossomando, Natalia Celeste
Ruiz, María Laura
Sagrستاني, Gabriela
Saibene, Mariela
Saldaña, Nicolás
Salerno, Mónica Patricia
Sambina, Silvina
Sánchez Dávoli, Lorena Carla
Sanfiz, Liliana Mirta
Santaya, Gonzalo
Santos, Silvina Beatriz
Saracco, Nadia Noelia
Sardón, Melisa Nahir
Sarlo, Sergio
Scaramal, María Cecilia
Segura Uhrig, Diana
Serjak, Rocío Belén
Serra, Fiorella Soledad
Servat, Jorge Claudio
Siri, Mabel Anahi
Solari, María Laura
Soraires, Alejandro Javier
Spagnolo, Melany Denise
Spinazzola, Gabriel Alejandro
Stefanetti, Jéssica Lucía
Stopar, Sandra Edith
Taboada, Santiago Emanuel
Tagliafichi, Ricardo José
Tarando, Daniel Alfredo
Tello, Luis Fernando
Tello, Martín Oscar
Tenaglia, María Aldana
Urtasun, Luis Germán
Valler, Dana Lucila
Varvuzza, Ana María
Vecchiarelli, Julia
Veltri, Luisina Daniela
Vercesi Corso, Florencia Tamara
Vespali, Darío Omar
Vidal, Fabio Bernardo
Videira, Vanesa Soledad
Villalba, Gabriela Fernanda
Vivas, María Florencia
Vizcarra, Emiliano
Yañez, María Sol
Zappani, Micaela Soledad
Zarco Pérez, Celia Luján
Zelaya, Gloria Liliana
Zenere, Micaela Luján

Escobar, Elizabeth Abril
Gil Ferrón, Marisa Mónica
Godoy, Mariana
Gómez, Marisa Noemí
Grimoldi, Pablo Andrés
Lupacchini, Sandra Mónica
Martín, Paula Beatriz
Nigro, Liliana Susana
Pereira Linhares, María Graciela
Rodríguez, Andrea María Aurora
Salvia, Graciela María
Szewczuk, Daniel Esteban
Vaca, Héctor Osvaldo

Gestión Tecnológica

Álvarez, Gabriela Paula
Martínez, Agustín Nahuel
Sánchez, Fernando Nicolás

Consultorio Médico

D'Apolito, Graciela Nélida
Ibañez, Viviana Elizabeth
Alcalá, Berta Beatriz

Mantenimiento

Alconz Quenaya, Nicolás
Ávalos, Vanesa
Bevilacqua, Gabriela Analía
Calvo, Jorge Daniel
Díaz, Víctor Eugenio
Duarte, Jorge Norberto
Gómez, Nilda Estela
Gómez Keychian, Samuel
González, Isabel Edith
Herrera, Alberto Francisco
Huantó Hilari, Inti Amaru
Miranda, Emilio Andrés
Miranda, Miguel Ángel Alberto
Moyano, Pablo Augusto
Pardo, Gimena Elizabeth
Vera, Daniel Alberto
Villalba, Rosana Noemí

Vigilancia

Almaraz, Manuel Agustín
Álvarez, Ramón Alberto
Britto, Aldo Hernán
Carlucci, Santiago Daniel
De Felipe, Sebastián Adrián
Fortunatto, Gustavo Pablo
Gil, Jorge Oscar
González, Javier Ignacio
González, José Luis
González, Sergio Alejandro
Lando, Mariano Ariel
Medina, Federico
Ostapczuk, David Alejandro
Ruiz, Leandro Oscar
Schneider, Oscar Conrado
Veliz, Pedro Ariel
Viera, Jorge Luis

Personal Administrativo

Cardozo, Melina Celeste
De Carli, Mara Alejandra N.
Dutto, Gisella Vanina



Dra. Mónica Beatriz Marino (1965)

Presente en mi vida



Estudié ocho años en el Colegio, egresé en 1965. Luego ingresé a la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la UBA para estudiar Meteorología. Egresé en el año 1973 como Licenciada en Ciencias Meteorológicas. Realicé numerosos seminarios y cursos de postgrado en diferentes ramas de las ciencias meteorológicas, en el país y en el exterior. En el año 2007 me recibí de Doctora en Ciencias de la Atmósfera de la Universidad de Buenos Aires. Por otro lado, tuve una formación en informática durante 30 años.

Trabajé en el Servicio Meteorológico Nacional desde el año 1974 hasta 2017. Ocupé diferentes jefaturas en la institución hasta llegar a la Gerencia de Investigación, Desarrollo y Capacitación. Trabajé como investigadora Científica en Dinámica de la Atmósfera en el Centro de Investigación para la Dinámica del Mar y la Atmósfera, perteneciente al CONICET, en la Implementación de un Modelo de Alta Resolución para el Pronóstico del Tiempo. Fui la creadora del Banco Nacional de Datos Meteorológicos y Ambientales en el Servicio

Meteorológico. Representé al país y al Servicio Meteorológico Argentino, durante diez años, en la Organización Meteorológica Mundial, organismo de Naciones Unidas con sede en Ginebra, a través de diferentes Comisiones de Trabajo en Hidrología, Meteorología Agrícola, Enseñanza y Formación, Climatología, Modelado Numérico. Fui miembro del THORPEX Southern Hemisphere Committee (*The Observing System Research and Predictability Experiment of Global Atmospheric Research Programme*).

Publiqué 21 trabajos en revistas científicas. Escribí la tesis doctoral “Estudio de la variabilidad interanual de la precipitación y su relación con actividad convectiva observada”. Fui docente de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales en materias de la carrera de meteorología durante 8 años y en el Colegio, en Matemáticas y Computación, durante 27 años.

Cuando pienso en el Colegio y lo que viví en él, lo primero que viene a mi memoria y a mi corazón es que me sentía segura, cuidada, en casa. Muchas personas que nos acompañaron dieron el ejemplo, nos enseñaron con pasión, nos quisieron. Justamente, porque nos quisieron nos indujeron a tener mentes abiertas, compartir con todos, todos diferentes. No necesitábamos permiso para pensar, siempre con la verdad. La frase “*La verdad os hará libres*”, nos acompañaba en el pasillo del primario. Los valores se expresaban en texto claro.

Privilegio en muchos sentidos, en el afecto y en la educación recibida con profesores probos, en el compartir con compañeros de diferentes niveles económicos y de diferentes regiones del país y del extranjero, de diferentes credos. Aprendimos a trabajar en equipo. Formamos equipos en el deporte,



en la Banda, en Teatro. Nos unimos en la diversidad. Diferentes edades, épocas, habilidades, sensibilidades. Cada uno conformaba la pieza, la armonía, sentir que todos construíamos un acorde y una pieza, un todo. Para ello aprendimos de los mayores: Prof. Jonathan Pardías, Prof. Amalia Barrios, Mr. Asay, Sra. de Casal, Sra. de Juncal, Sra. de Regueira, Prof. Guillermo Fernández, Prof. Tito Fernández, Sra. de Acevedo y tantos otros que no quisiera ser injusta por no nombrarlos aquí, pero que están en mi corazón. Una mención especial para mi querido profesor Carlos Teófilo Grant. Me sentía mirada por él, acompañada. ¡Me marcó el camino para cuando tuve la oportunidad de ser docente, tuve el mejor ejemplo!

Y fuimos equipo en el centro de estudiantes, trabajábamos para los demás, aprendimos el sistema democrático. Una hermosa experiencia que me ayudó a formar equipo en mi trabajo posterior en el Servicio Meteorológico.

Uno repite lo que fue bueno para uno, por eso repetí en mi trabajo en-

tre otras cosas, la experiencia de las Temporadas de las Artes del Colegio. Fue un Colegio de tiempo completo. No tenía otras actividades ni amigos afuera de él.

Fui distinguida con el Premio Ing. Helmund en 1965, premio que adoro y que me hizo muy feliz. Hoy, el Colegio sigue muy presente en mí. Volví a las Bandas de Exalumnos donde disfruto muchísimo, mucho más de lo que me imaginé. Mis dos hijos son exalumnos y nos mudamos a Ramos Mejía para estar cerca y para que pudieran concurrir. Ahora es la tercera generación que será wardense, con mi nieto más pequeño.

No puedo dejar de nombrar a mis amigos entrañables, compañeros de la promoción 1965, hermanos de la vida, quienes están siempre presentes. Pero yo sé que no somos los únicos. Este Colegio nos prepara para ello, ese no sé qué llamado “Espíritu del Colegio” que es largo de explicar, pero que irremediamente sentimos todos los que tuvimos el privilegio de pasar por sus aulas y su parque. Doy gracias a Dios por ello. 🐾



Familia Lentino

Por Silvana Lentino / Promoción 1990

¡Tarea cumplida!



Corría marzo del 2001 y con la ansiedad de la llegada de Mia (promoción 2018), ¡teníamos la vacante prometida para que comenzara la sala de 2 en el 2003! Si había algo seguro, dentro de toda la incertidumbre de un nacimiento, era que mi hija iría o, al menos, comenzaría su escolaridad en el Ward,

Y fue así como con casi dos añitos ella empezó su camino wardense. Como madre exalumna, sabía que era de los mejores regalos que podría brindarle. El Jardín fue su iniciación y con ella, formamos parte de este gran colegio. A fines del 2003 nació Juan (promoción 2021) y en 2005 los hermanos Taglieri compartirían su



FUNDACIÓN NICOLÁS LOWE

al servicio de la niñez

NUESTROS HOGARES:

"Hogar Nicolás Lowe"

Mercedes.

"Pequeño Hogar"

Villa Sarmiento.

Necesitamos de tu colaboración:

Escanea el código Qr y ayúdanos con tu donación



www.fundacionlowe.org.ar



Hogareslowe



Hogareslowe



primer año con los iluminados colores gris y rojo del uniforme, trepando y jugando por los mismos rincones que me habían visto crecer. Terminamos el jardín participando de ambas obras de teatro, algo que jamás hubiese estado en nuestros planes. Compartimos largas noches con quienes hoy, a partir de la amistad de los chicos, se convirtieron en grandes amigos.

Llegamos a la primaria y con ello toda la emoción de volver a caminar senderos y rincones guardados en el alma. Indudablemente, mucho más emocionante hacerlo de la mano de los chicos. Con el tiempo, mis dos hijos iban adueñándose de mis mismos colores, mis mismos pasillos... nuestros... hasta de mi marido que sin ser exalumno se convirtió en ferviente fan de este gran colegio y fue así que, como familia, disfrutamos al verlos crecer luciendo sus colores, sus valores y disfrutando de sus amigos. Hicieron sus pasos acompañados de sus maestros, directivos, ¡y trabajadores de esta casa! Sí, de esta casa... la que los llenó de aprendizaje, de experiencias y momentos únicos. Hasta nos dimos el lujo de festejar en familia el centenario de nuestro querido colegio.

En 2013, vino el gran salto a la secundaria. Temores, aciertos y desaciertos también acompañaron este tiempo. Las propias inseguridades de la adolescencia y cómo lidiar con ellas. Como padres fuimos comprendiendo que estos nuevos vientos también traerían miedos, llantos y, por supuesto, alegrías. Sería el momento de forjar verdaderas amistades que los siguen acompañando hoy. Comprendimos entonces, que el colegio labra ideales y también verdaderos amigos entrañables. Disfrutamos de torneos, actos, juntadas y mucho más. Nuestros hijos estaban en el secundario, habían crecido rodeados de todos esos valores que habíamos soñado, orgullosos de su colegio tanto como nosotros de ellos. Casi sin darnos cuenta estábamos con los preparativos del viaje a Bariloche y enseguida la graduación. ¡Debo decir que fue de las emociones más grandes



vividas en el mi colegio! ¡No lo podía creer! La banda sonó como nunca la había escuchado en mi vida.

Todavía nos quedaba Juan, que seguía conectándonos a la vida escolar y aliviando el último egreso que nos haría caer en la cuenta de que nuestro sueño se haría realidad: dos hijos egresados de mi colegio; ¡qué fuerte pesaba! Y así también llegó el último año y las emociones más a flor de piel, la pandemia nos dio un respiro y también nos vimos organizando el famoso UUD en casa, eso sí que no lo hubiera imaginado posible. Finalmente pudimos disfrutar del egreso más lindo jamás vivido; las gradas, la cúpula enmarcando tantas cosas vividas. Me di cuenta de que después de 45 años, finalmente egresaría yo también.

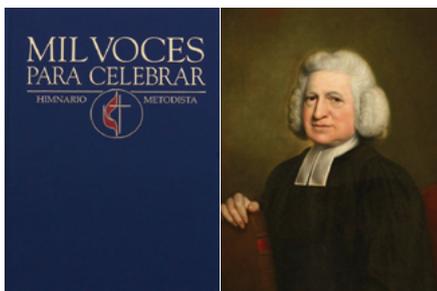
Hoy, al escribir nuestro testimonio, no puedo evitar las lágrimas de alegría y un tanto de nostalgia. Gracias colegio por habernos permitido ser parte viviente de sus árboles, caminos y lugares, gracias por habernos ayudado y acompañado en la educación de nuestros hijos, gracias por haberles encendido la llama de la inquietud, la sabiduría y los sinceros valores de la vida, ¡gracias! ¡TAREA CUMPLIDA! 🐾





Pablo Bordenave
Capellán

Mil voces para celebrar



Las iglesias protestantes, a través de su historia, supieron hacer de sus cantos un verdadero acto pedagógico, ya que en cada canción o himno (como suelen llamarse) incluyeron las doctrinas más importantes que eran predicadas por los reformadores. Se decía de Lutero que habría logrado extender sus doctrinas mucho más con sus canciones que con sus sermones.

Este breve artículo lleva por título el nombre de uno de esos hermosos himnos que se cantan hasta hoy en muchas iglesias evangélicas y que fue escrito por Carlos Wesley (1707-1788), hermano de Juan Wesley (1703-1791), ambos clérigos de la Iglesia anglicana y líderes del movimiento de avivamiento que se produjo al interior de aquella iglesia y que fue llamado “metodista”¹.

El texto fue publicado por primera vez en 1780 en una colección de himnos para uso de las personas llamadas metodistas, y en su versión original tenía dieciocho estrofas. Hoy, según aparece en el *Himnario de la Iglesia Metodista Unida*, bajo el título de este himno del que hablamos, cuenta con solo siete estrofas. La versión de “Mil voces” de este himnario es la que posee el arreglo musical de Lowell Mason (1792-1872) y la melodía Azmon de Carl G. Gläser (1784-1829). Gläser fue un compositor alemán contemporáneo de Beethoven².

¿Por qué hago referencia a este bello himno? Como ya señalé, los protestantes volcaban en sus canciones –hasta hoy– contenidos que hacen a su forma de entender a Dios y de vivir su espiri-

1. Tiempo después, a la muerte de Juan Wesley, ese movimiento se transformaría en una denominación independiente de la Iglesia Anglicana. La entonces Iglesia Metodista Episcopal de EE.UU. fue la que en 1913 fundara nuestro querido Colegio Ward, misión a la que años más tarde se sumaría la Iglesia Discípulos de Cristo.

2. Disponible en: <https://www.umcdiscipleship.org/resources/history-of-hymns-o-for-a-thousand-tongues-to-sing>

tualidad. Esta primera frase completa del himno dice: “Mil voces para celebrar a mi libertador”. Sin duda alguna, hace referencia a la pluralidad de voces que deben existir en la alabanza a Dios. Deja muy claro que a Dios no se lo debe alabar con una sola voz, sino que deben ser todas las voces las que deben alabarlo. ¿Quiénes son estas voces? ¿Qué representan? Las voces son las formas que tenemos las personas de expresarnos, y nuestros lenguajes están siempre imbuidos de nuestra cultura. No existe un lenguaje por sobre otro como no debe existir una cultura por sobre otra.

¿Quiénes son los que pueden adorar a Dios? ¿Cuál es el idioma correcto en el que se le debe adorar? ¿Qué cultura es la aprobada por Dios para acercarse a Él? Este bello himno nos recuerda que todas las voces deberían celebrarlo desde sus culturas, sus formas de entenderlo, sus acentos y sus prácticas, ya que son inseparables de sus idiomas; todos los seres humanos debemos celebrar a Dios.

Juan, autor del libro Apocalipsis, nos cuenta una visión que tuvo, llenas de imágenes que hay que saber interpretar. En ella nos dice:

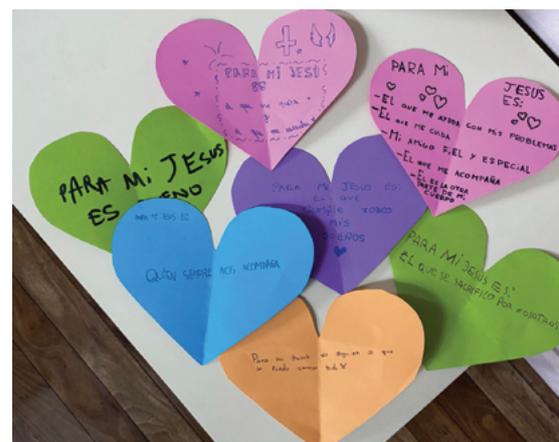
Después de esto miré, y he aquí una gran multitud, la cual nadie podía contar, de todas naciones y tribus y pueblos y lenguas, que estaban delante del trono y en la presencia del Cordero, vestidos de ropas blancas, y con palmas en las manos; y clamaban a gran voz, diciendo: La salvación pertenece a nuestro Dios que está sentado en el trono, y al Cordero. Y todos los ángeles estaban en pie alrededor del trono, y de los ancianos y de los cuatro seres vivientes; y se postraron sobre sus rostros delante del trono, y adoraron a Dios, diciendo: Amén. La bendición y la gloria y la sabiduría y la acción de gracias y la honra y el poder y la fortaleza sean a nuestro Dios por los siglos de los siglos. Amén. (Apocalipsis 7:9-12)

Esta visión de Juan está mostrando que personas de todos los lugares del mundo reconocen a Dios y a Jesús. Esta pluralidad de voces no es para nada una uniformidad, sino que estas personas pertenecen a culturas bien distintas y, en la visión de Juan, esto queda claro. Cada uno es de un pueblo distinto, tienen un idioma distinto y están allí representadas personas de todas las naciones. Solo una cosa los une: el canto de alabanza a Dios.

“Mil voces para celebrar” es, además de una hermosa canción, también un llamado de atención a todos aquellos cristianos que pueden caer en la tentación de creer que a Dios solo se lo celebra en el idioma propio, o con las formas propias, o a la manera propia. Podemos caer en la tentación de creernos que solo yo, o los que pienso como yo, somos los que tenemos la verdadera interpretación que nos permite acercarnos a Dios, sin error alguno y de la única forma correcta. Este himno debería ser también un buen antídoto para un culto egolátrico, sabiendo que Dios es siempre mucho más de lo que mi cultura puede ayudarme a entender de Él.

“Mil voces para celebrar”, escrito por Carlos Wesley, está en perfecta sintonía con lo que dijera su hermano Juan en su sermón n° 39 llamado “El espíritu católico (ecuménico)”:

Dame la mano. No quiero con ello decir que has de tener la misma opinión que yo. No es necesario. Ni lo espero ni lo deseo. Tampoco quiero decir que yo tendré tu opinión. No puedo: no depende de mi gusto. No puedo pensar a voluntad, como tampoco puedo hablar u oír según mi placer. Mantén tu opinión, y mantendré la mía, con la misma fuerza de siempre. Sólo dame la mano. Con ello no quiero decir: adopta mis formas de culto, ni que yo adopte las tuyas. No me mueve el deseo de discutir contigo al respecto ni un momento. Deja a un lado toda cuestión de creencias, y que no se interpongan entre nosotros. Si



tu corazón es como el mío, si tú amas a Dios y al prójimo, no pido más: dame la mano”.

Los hermanos Wesley aprendieron muy bien de su gran maestro Jesús, que es el buen Dios quien busca promover la diversidad de voces, con todo lo que esto significa en el culto a Su persona. Fue Dios mismo quien, en un acto de liberación de un proyecto totalizador como era la construcción de la torre de Babel, descendió y trajo la libertad repartiendo distintas lenguas. Fue su Espíritu Santo quien, al descender sobre aquellos primeros discípulos en Pentecostés, supo comunicarse con cada persona hablando el idioma de todos los presentes.

¡Dios respeta y valora nuestra diversidad cultural, Dios respeta y busca nuestra pluralidad de voces! Les dejo este video para que escuchen este himno a Dios cantado por miles de personas alrededor del mundo:

<https://youtu.be/1m9KyGzyRG8>



Podés ver el video del himno
Mil voces para celebrar en este QR



Patricia Pighini
Archivo y Museo histórico
del Colegio Ward

Vocación democrática

*Culto no es aquel que lee más libros.
Culto es aquel que es capaz de escuchar al otro.*

Eduardo Galeano



La Declaración Universal sobre los Archivos, aprobada por la Conferencia General de la UNESCO expresa:

“Los archivos custodian decisiones, actuaciones y memoria. Los archivos conservan un patrimonio único e irremplazable que se transmite de generación en generación. Los documentos son gestionados en los archivos desde su origen para pre-

*servar su valor y su significado... El libre acceso a los archivos enriquece nuestro conocimiento de la sociedad, **promueve la democracia**, protege los derechos de los ciudadanos y mejora la calidad de vida”.*

1. Declaración Universal sobre los Archivos, aprobada por la Conferencia General, 36ª Reunión, de la UNESCO, París, 2011.

El acceso a la información es un instrumento fundamental para la participación ciudadana en un sistema democrático, que se ve fortalecido si esa participación es ejercida por todos y todas, sin importar entre otros aspectos, la edad. Creemos que ese era el sentir de los y las primeras docentes y directivos cuando generaban estos espacios de intercambio, de opinión, de conocer voces, de aprender a escuchar al otro aun cuando no pensarán lo mismo. Y no era algo nuevo para ellos, uno de

*... los superiores que trata los problemas de la sociedad. Tiempo después los estudiantes constituyen asambleas, a una de las cuales asiste el pedagogo Pablo Pizzurno promoviendo así una larga serie de oradores egregios. Las asambleas, que han acercado la cultura del mundo a los estudiantes mejor que cualquier otro arbitrio reciben al premio Nobel de la Paz Saavedra Lamas, a ministros, embajadores, profesores universitarios de la Argentina y de otros países*³.

de los y las exestudiantes recuerdan estos encuentros de toda la comunidad educativa. Nos cuenta el Dr. Fred Aden en la revista Mensaje del año 1953:

“Una de las características del Colegio Ward, es lo que con el correr de los años ha quedado con el nombre de “Asamblea”, vale decir, reunión de todo el alumnado secundario o primario, según el caso, en el Salón de Actos, con objeto de desarrollar alguna función de carácter cultural. En estas oportunidades, los ora-



los principios fundacionales del Colegio promovía “ser... un colegio cristiano de inspirada vocación democrática”². Nos cuenta Floreal Bonanno en su libro sobre la historia del colegio:

“En 1918 nace el ‘Debating Club’ precursor del actual ‘Foro Político’, un organismo para alumnos de cur-

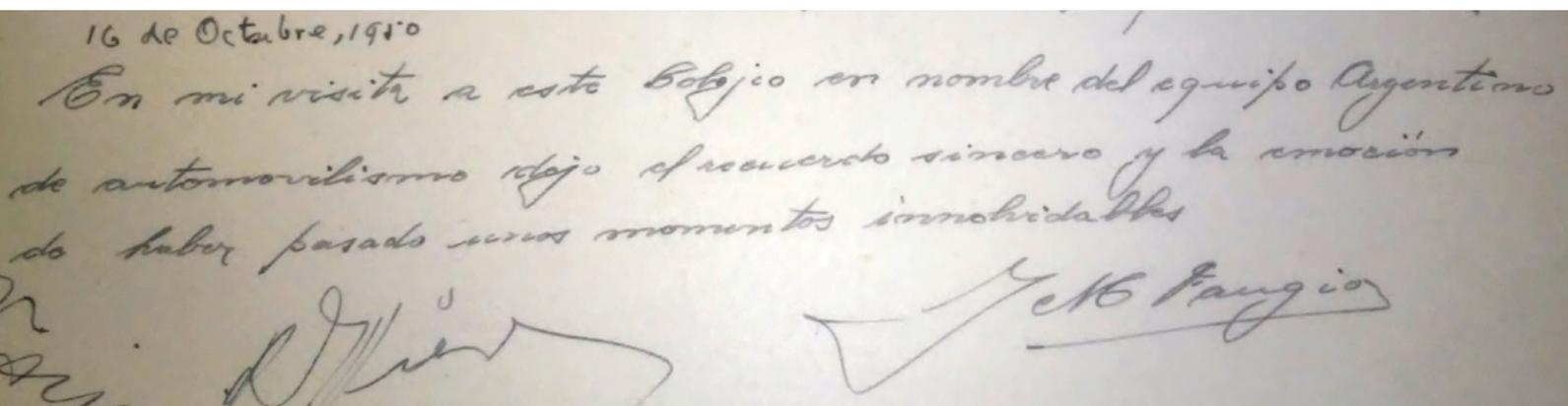
Esta vocación democrática se ha manifestado de diversas formas a lo largo de la historia del Colegio Ward. Encontramos en los documentos que tempranamente se conformaron las asambleas, un ejemplo claro de una acción que implicaba escuchar y conocer diversas voces de la sociedad. Muchos

dores son: los directores o profesores del Colegio, personas especialmente invitadas o los mismos alumnos tomando parte del programa de diversa índole, por medio de sus comisiones, ya que interviene en ellos el Centro de Estudiantes.

En el Departamento Primario, fuera del Centro de Estudiantes Primarios, cada grado debe actuar

2. Acta fundacional.

3. Bonanno, F. *Historia del Colegio Ward*, p. 66.



íntegramente una vez por año, presentando un programa, consistente en diálogos, dramatizaciones, declamaciones, cantos, danzas etc. Allí aprenden a presentarse con seguridad y soltura frente a un auditorio, a improvisar un corto discurso cuando viene el caso, como sucede en la vida misma, allí es donde también se habla de los ideales de la Patria y de la escuela, donde se desarrolla el espíritu de la casa. Es pues la "Asamblea" otro de los factores educativos que el Ward conceptúa insustituible"⁴.

Veamos, en la historia de los primeros años, algunos de los temas e invitados que participaron de esta actividad. Nos cuenta el periódico estudiantil *The International* en una de sus ediciones de 1937: "Se destacan las Asambleas en homenaje al Paraguay, donde tuvimos la oportunidad de escuchar al ministro plenipotenciario doctor Soler; a la Paz del Chaco; a los Estados Unidos; a Bolivia, con la visita del encargado de negocios de ese país doctor Alfredo Floras; al día de la Raza..."

En esos años también visitó las asambleas el músico Juan José Valero y el periodista Jorge Quesada. En el mismo periódico estudiantil de 1950 y de 1961, encontramos información acerca de la diversidad de ciudadanos que participaban compartiendo con los y las estudiantes de todos los niveles:

"Pasaremos ahora en breve revista algunas de las principales asambleas que fueron realizadas durante el año escolar, pero no sin antes traer palabras de agradecimiento para todas nuestras ilustres visitas, al Sr. McWilliams, al Sr. Urcola y al Sr. Rubli, por cuya mediación recibimos la visita del Sr. Columba y los Sres. Juan Manuel Fangio, Luis Elías Sojit y Roberto Mieres..."

"Logramos, también, presentar a un hombre que dio y da aún lo mejor de sí para el folklore. Un hombre que siente y profesa nuestra música nativa con todo el corazón. Es el autor de "Canción del jangadero", "La nochera", "Zamba de la Candelaria", etcétera. Es el señor Jaime Dávalos, quien nos deleitó con todo lo bello y hermoso que sabe decir, acompañándolo con su magnífica guitarra"⁵.

Esta actividad también incluía al Departamento Primario. En la época en que era conducido por Esther M. Gattinoni de Regueira, los informes caracterizan su trabajo directivo de esta forma:

"[La Prof. Ester M. Gattinoni de Regueira] observa desde el punto de vista didáctico el método global o natural de escritura y lectura, organiza periódicamente "campanas de ejercitación de escritura", posee abundante y seleccionado material escolar: proyectores, films, grabados, etc. **Bajo**

la faz pedagógica integral mantiene un compás semejante: Asambleas de efemérides patrias, Asambleas basadas en obras literarias, musicales, épicas, preparadas por los mismos alumnos... El Centro de Estudiantes Primario (C.E.P.) una vez por semana tiene Asambleas a su cuidado, dona árboles en el Día del Árbol, organiza el "Día de la Madre del Primario", y coopera con la Escuela de otras diversas maneras..."⁶.

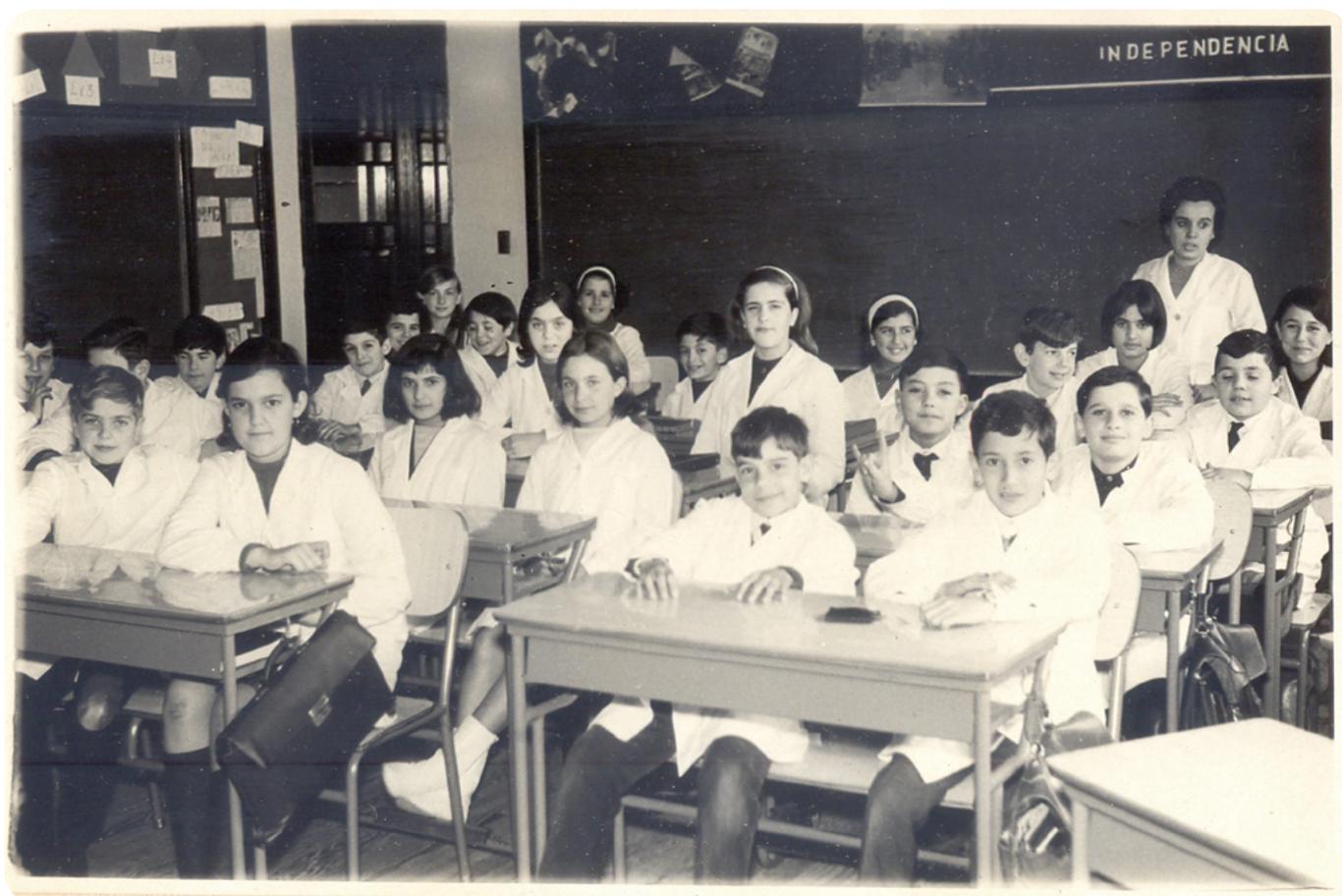
Estas acciones perduraron en el tiempo, hace unos años la exalumna y docente Alicia Puenzo (1954) hacía memoria de estos espacios, tanto en su rol de estudiante del Nivel Primario como en su función docente:

"Para los que las vivimos las asambleas era algo único, una vez por semana, los que somos más antiguos nos reuníamos en el antiguo salón de estudio del primer piso del Edificio Oldham. Lo cierto es que, investigando en el tiempo, encontramos que ellas provenían de alguna tradición norteamericana y que el Profesor Raúl Cardoso (padre) trajo desde su Bolivia natal. Como alumna del primario tengo los recuerdos de las reuniones en aquel viejo salón y las distintas actividades que promovían a través de ellas. En el secundario, se realizaban en un horario fijo, una vez por semana, teniendo algunas asambleas a

4. Aden, F. en Revista Mensaje, p.6.

5. *The International* 1961, p. 7.

6. Bonanno, F. *Historia del Colegio Ward*, p. 209.



cargo de las autoridades del Colegio y algunas en el año a cargo del Centro de Estudiantes Secundarios. Actividad esta –del CES– que también provenía de la tradición norteamericana”.⁷

Los y las estudiantes en 1971 expresan:

“Las Asambleas de 1971 intentaron abrir una ventana al mundo a nuestros estudiantes de la escuela media. Si lo lograron no lo sabemos con certeza; el juez más estricto –el estudiante– es el que tiene la palabra y para quien la experiencia pudo o no ser válida... Es de esperar que estas ventanas abiertas animen a los jóvenes a abrir las puertas del mundo, para aventurarse a vivir en él, con criterio maduro, con comprensión humana y con aquel sentido social “que me permite ver en el otro, no a un competidor, sino a mi prójimo”⁸.



Dra. Tobar García, que hizo uso de la palabra en nombre del cuerpo docente.

7. Entrevista personal en el Archivo Histórico, 2013.

8. *The International* 1971, p. 1.

Abriendo el arcón



Junto a esta actividad de Asambleas, en el año 1959 se organiza el Foro Estudiantil, que ya se había propuesto desde los primeros años. Nos cuentan los y las estudiantes:

“Desde hace varios años, se ha tratado de organizar en el colegio el Foro Estudiantil y hoy podemos afirmar sin lugar a dudas que este año ha encontrado su cauce definitivo. Muchos de los lectores se preguntarán: ¿Quiénes forman el foro? ¿Cuál es su labor específica y cuál su objetivo? En el foro estudiantil se agrupan todos aquellos estudiantes de tercero a quinto año, que tienen interés de tratar y estudiar temas diversos de índole social, educacional y económica. Su objetivo lo constituye algo muy importante, que muy pocos de ustedes alcanzan a vislumbrar. El foro estudiantil es por sobre todas las cosas, un centro de civismo en el cual se aprende a dar valor

*a un voto, a un estatuto, a respetar la opinión contraria y por qué no, el mejoramiento intelectual”.*⁹

Se organizaron tres comisiones: economía, sociales y educación. Cada una de ellas estaba dirigida por un miembro del foro, elegido por votación, entre los temas presentados se mencionan: Los Ferrocarriles Argentinos, La Pena de muerte, Bases y estructuras para la organización de la Enseñanza Argentina, La industrialización en América Latina, Propagación de la desocupación, La delincuencia juvenil, Movimientos cooperativos en América.

Si avanzamos en el tiempo muchos de estos espacios tuvieron continuidad, otros fueron reformulados y adaptados a los nuevos tiempos, y otros fueron creados. Podemos pensar en el Centro de Estudiantes Secundarios con casi 100 años de presencia en la institución, actualmente, en el Consejo de Convivencia del Nivel Secundario, la elección de delegados en todos los cursos de todos los niveles. La participación en diversas convocatorias comunitarias también habla del interés pedagógico por fomentar la participación democrática, el diálogo y la escucha. En palabras de nuestra directora general, la licenciada Adriana Murriello, encontramos también esta idea fundacional, parte de la identidad wardense:

9. *The International* 1959, p. 18.

Tienda de Libros Chispitas

Libros de Literatura, Idiomas, Universitarios, Escolares, Autoayuda, Hobbies.

Desde 1973
French 124, Ramos Mejía.

Whatsapp. 11.4439.7184
IG. @chispitaslibros
Tel. 11.4654.7147



*“Desde sus orígenes, el Colegio Ward –al igual que muchos de nuestros colegios metodistas– ha tenido **estructuras participativas y democráticas** de decisión (Juntas, Consejos, etc.). Ha convocado a sus estudiantes secundarios a asambleas para tratar temas diversos, y ha estimulado la conformación de grupos estudiantiles, como el propio Centro de Estudiantes u otros que han dado cabida a las posibilidades de expresión y organización de los adolescentes, poniendo en juego distintos tipos de aprendizajes fundamentales para una ciudadanía activa”¹⁰.*

Como podemos apreciar, tanto las asambleas, como el foro estudiantil, y las prácticas democráticas que continúan hasta nuestros días, requieren de la participación activa; de niños, niñas, adolescentes y adultos trabajando en conjunto; y es esencial para ello contar con la capacidad de



escucha atenta a las ideas de los otros y la disposición a reflexionar juntos y juntas, sin perder de vista los valores compartidos. Y cuando ello queda atesorado en el Archivo, se reeditan esas intenciones democráticas. 📌

Referencias bibliográficas

- Bonanno, F. (1963). *Historia del Colegio Ward*. Edición conmemorativa por el 50 Aniversario del Colegio. Buenos Aires: Methopress.
- Mensaje. Revista de la Dirección del Colegio Ward. Buenos Aires, Colegio Ward, 1953.
- Murriello, A. (2009). Ciudadanía para la esperanza. Jornadas de Formación y actualización docente. Montevideo: ALAIME.
- The International (1918-1971). Bs As.: Colegio Ward.

10. Murriello, A. Ciudadanía para la esperanza, p.2.

la experiencia de **ESTAR AHÍ**

**VIAJES
EDUCATIVOS
NACIONALES**

**LANGUAGE
IN
LONDON**

**FULL
IMMERSION**



www.grupal.tur.ar

 "grupalviajes"

 grupal.viajes.educativos

 @grupalviajes



**GESTIÓN
DE LA CALIDAD**
IRAM-ISO 9001:2015

El sistema de gestión de la calidad de la empresa Grupal Viajes ha sido certificado según la norma IRAM-ISO 9001:2015. Registro 9000-5314

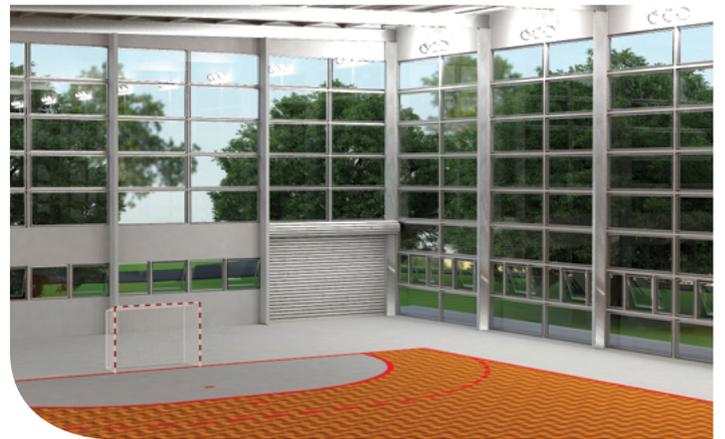
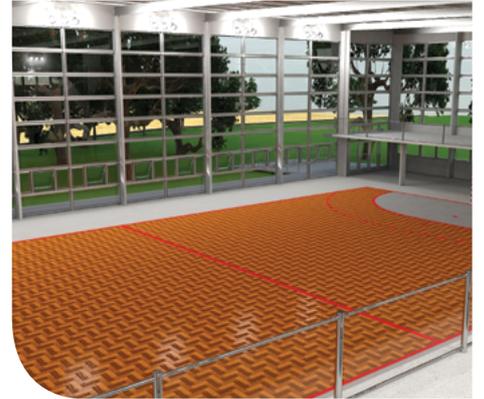
IRAM-ISO 9001:2015



ProyectoSUM

COLEGIO WARD

Un sueño a concretar con el aporte de todos



SOCIEDAD DE
EXALUMNOS
COLEGIO WARD



Global Ministries



COLEGIO
WARD
Desde 1913

¡Conózcalo! www.ward.edu.ar/proyectosum



 DESDE
1964

PHILIPS

Tecnología al servicio de tu Salud

Solo incorporamos el equipamiento más avanzado a nivel internacional:
llegamos antes que la enfermedad, salvamos vidas.

Líderes en Resonancia Magnética, Tomografía y Cámara Gamma.

Turnos y Resultados en nuestra nueva app.

 | 
dim salud

 dim