

Revista del Colegio WARD/Año XIV /Nº11/ Noviembre 2016

ISSN 1666-8998

NetWARD



Cuidar para crecer

Sumario

NetWard

Sumario

Editorial 1
Adriana Murriello

Dossier
El Cuidado también se aprende 2
Marcela Boquete

Inicial
We care about caring (Nos preocupamos por cuidar) 6
Patricia Dudulec, Anabella Bucafusco, Julia Vecchiarelli y Norma Gamarra

Primaria
Recreando los recreos 10
Patricia Ruggeri, Alejandra Piriz y Graciela Reina

Ser, no parecer 13
Lorena Crauford, Noelia Medaglia y Érica Niedermaier

Secundaria
Teatro ciego 18
Andrea Cordobés y Magalí Carbón

Juegos Matemáticos: “Corpore sano in mens sana” 21
Inés Blotto y Teresa Pisarri

Escuela Especial
Trabajando en el cuidado 24
Natalia Bruno y Laura Cañones

Bachillerato de Adultos
Un aporte para el cuidado de la memoria familiar. 28
Ramiro Massaro

Responsabilidad Social Empresaria: otra forma de cuidado 30
Stella Maris Leonforte y María Rosa Plazaola

Superior
Formación Docente y prácticas educativas orientadas al cuidado *Andrea Ledwith* 32

Aportes para la reflexión
Ciudadanía y ética del cuidado 35
Beatriz Kohen

¿Qué entendemos por cuidado? 42
Apuntes de las charlas de Diana Maffía y Darío Sztajnszrajber
Equipo editorial

Hacemos el Ward... 50

Yo estudié en el Ward 52
María Eugenia Mendizábal ('93)

Familias Wardenses 54
Familia Vainstein

Capellanía
Cuando el descuido se vuelve una injusticia 56
Pablo D. Bordenave

Abriendo el Arcón
Curaduría, un proceso de cuidado 61
Patricia Pighini



Maximino Cerezo Barredo (1932) es un artista español con una interesante trayectoria que combina una labor pastoral y educativa (fue docente y capellán en colegios de España) con una extensa obra artística en América Latina. La temática y espíritu de sus obras le han hecho llamar “el pintor de la liberación”, vinculándolo a la corriente de Teología de la Liberación.



Arte de tapa: Miguel Cabezas
Composición especial para NetWARD N°11 basada en un detalle de un mural realizado por el artista Maximino Cerezo Barredo para la parroquia católica romana de Ribeirão Cascalheira (Brasil, 1990). El tema del mural es el bautismo de Jesús y el Anuncio del Reino. El detalle hace foco en las manos del Dios Padre que rodean y protegen a su pueblo.



NetWARD

Revista del Colegio Ward
Año XIV / N° 11 Noviembre 2016

Héctor Coucheiro 599
Villa Sarmiento – Pcia. de Bs. As.
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

Inés Blotto
Marcela Boquete
Pablo Bordenave
Natalia Bruno
Anabella Bucafusco
Laura Cañones
Magalí Carbon
Andrea Cordobés
Lorena Crauford
Patricia Dudulec
Norma Gamarra Leiva
Beatriz Kohen
Andrea Ledwith
Stella Maris Leonforte
Ramiro Massaro
Noelia Medaglia
María Eugenia Mendizábal
Erica Niedermaier
Patricia Pighini
Alejandra Piriz
Teresa Pisarri
María Rosa Plazaola
Graciela Reina
Patricia Ruggeri
Miguel Ángel Vainstein
Julia Vecchiarelli

Arte y diagramación

Miguel Cabezas

Impresión

G-Press
Av. Montes de Oca 289
C1270AAC - C.A.B.A

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:
Av. Rivadavia 4044, Piso 3
C1205AAN
Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Reg. de la Prop. Intelectual en trámite
ISSN 1666-8898



Cuidar para crecer

El cuidado de niños, niñas, adolescentes y jóvenes puede ser pensado desde la responsabilidad que como adultos tenemos para con ellos. Y está muy bien que así sea. Pero, podemos ir más allá. Podemos preocuparnos por cuidarlos, y además, procurar caminar hacia un nuevo paradigma ético: la *ética del cuidado*.

Vivimos tiempos en los que decimos que las diferencias nos enriquecen. Y aunque celebramos que las haya, no siempre la mirada cultural y social las reconoce, las individualiza, las focaliza como para actuar cuidadoramente desde una perspectiva ética para con ello. Eso tiene una explicación histórico-cultural a la que nos aproximan los fragmentos de Diana Maffía y Darío Sztajnszrajber.

Tomar conciencia de que la ética de la justicia con la que funciona al menos el mundo occidental desde el siglo XVIII es incapaz de dar respuesta a las nuevas necesidades de las minorías ciudadanas de distinto signo: las de las mujeres, las de los refugiados y migrantes, las de quienes tienen otro color de piel, otra religión o han hecho una opción de género, que hay quienes no caben en la matriz de “ciudadano” definida desde hace siglos, muestra la importancia de transitar en una nueva dirección y de construir algo nuevo. La ética del cuidado viene justamente a completar y complementar la perspectiva de la justicia, como muy claramente lo explica Beatriz Kohen en su trabajo aquí publicado.

Con estas preocupaciones en la mira, trabajamos todo un año en torno a estos temas, de diversas maneras según las edades y posibilidades de nuestros chicos y chicas. Reflexionamos, nos interrogamos, tratamos de avanzar algunas tímidas respuestas o propuestas. Sobre todas las cosas, tratamos de quebrar los estereotipos que tenemos respecto de estos temas, facilitando la visibilización de aquellos y aquellas que habitualmente quedan ninguneados, invisibilizados o sin una voz que logre hacerse oír.

Apenitas hemos empezado a explorar estos temas, pero creemos que es valioso lo recorrido como para compartirlo con ustedes, que es con quienes debemos seguir trabajando por la construcción de una nueva sociedad posible, una que abrace con igual ternura a unos y otras, una que genere espacio vital para todos quienes no lo encuentran, y permita seguir soñando mundos más justos, más solidarios, más vivibles, más humanos.

Como Colegio cristiano, nos hacemos eco de la pregunta de Caín, interrogante que atraviesa todos los tiempos, como muy bien nos recuerda Pablo Bordenave en su artículo: “¿Soy acaso yo el guarda de mi hermano?”. ¿Cómo respondemos esta pregunta? ¿Estamos dispuestos a asumir los compromisos que implique la respuesta? No sólo el mensaje bíblico, también el desarrollo secular de las disciplinas sociales nos lleva a responder -sin duda- de manera afirmativa: somos “guardas” los unos de los otros; somos éticamente responsables los unos por los otros.

Invitamos a las personas de buena fe a actuar acorde con ello para lograr la utopía de otro mundo posible, con lugar cuidador para todos y todas.

Lic. Adriana B. Murriello
Directora de Netward



dossier

Marcela Boquete
Vicedirectora del Nivel Inicial

El Cuidado también se aprende

Las relaciones interpersonales y las situaciones afectivas siempre han sido preocupación de la escuela. El desarrollo de habilidades, conocimientos y valores que nos permitan ser mejores personas es un compromiso que debemos asumir como parte fundamental de la formación de niños, adolescentes y jóvenes.

El cuidado fue el tema que nos convocó durante 2015 con el objetivo de concebir al otro como a uno mismo asumiendo el amor al prójimo como un compromiso ciudadano.

“Desde el momento en que el otro me mira yo soy responsable de él sin siquiera tener que tomar responsabilidades en relación con él; su

responsabilidad me incumbe. Es una responsabilidad que va más allá de lo que hago”¹.

El cuidado del otro es un aprendizaje necesario. La enseñanza de las relaciones interpersonales y las situaciones afectivas tiene que estar presente en la propuesta pedagógica actual. El éxito de las sociedades democráticas depende de las personas que las habitan y sus posibilidades de manifestarse como seres solidarios y preocupados por sus semejantes reconociendo al prójimo y comprometiéndose con él. El desarrollo de habilidades, conocimientos y valores que nos permitan ser mejores personas deben atravesar todas las pro-

¹Lévinas, E. (1991). *Ética e infinito*. Madrid: Visor/Machado. Pág. 90.



MÁS QUE HISTORIAS CLÍNICAS HISTORIAS



CASA HOSPITAL

San Juan de Dios

RAMOS MEJÍA | ARGENTINA

www.sanjuandedios.org.ar





puestas académicas.

“Una ética del cuidado no supe la ética de la justicia ni del derecho, los perfecciona porque demanda del ser humano gratuidad y, en consecuencia, lo catapulta para ser más con los demás. Aprender a cuidar del otro, de los otros y de lo otro se convierte en un programa que desafía los procesos educativos de una escuela que tiene como misión la formación de las nuevas generaciones”²

En el contexto social actual, el desafío que aparece en la escuela es el de formar niños y jóvenes que se preocupen por el otro, que cuiden de sí mismos y de sus semejantes desinteresadamente para que logren su bienestar y así el toda la sociedad.

Abordar un tema eje dentro de una escuela compuesta por tantos niveles educativos es siempre un reto que termina con la suma de los distintos trabajos presentados por cada sector. Esto cobra relevancia cuando nos proponemos participar todos juntos de un mismo proyecto que nos permita comunicar el resultado de un año recorrido bajo un mismo objetivo.

Reflexionar sobre el concepto del cuidado con los alumnos de los distintos niveles nos permitió abordar este tema desde distintos ángulos con el objetivo principal de aprender a cuidar al otro y a uno mismo con actitudes democráticas y cristianas que permitan que los niños y jóvenes se apropien de los valores y los principios necesarios para la vida en comunidad. Entre estos valores destacamos la solidaridad, la justicia, el respeto y el cuidado del medio ambiente.

El equipo directivo del Colegio Ward pensó algunas preguntas que se realizaron a alumnos de todos los niveles educativos de la institución:

¿Quién te cuida?

¿A quién cuidas?

¿Dónde te sentís cuidado?

¿Cómo te cuidas?

En las respuestas, cada uno desde su propia perspectiva, pudo expresar valores, sentimientos y pensamientos que excedieron nuestras expectativas y nos permitieron una vez más aprender de nuestros propios alumnos, quienes tuvieron la oportunidad de expresar sus ideas desde un rol activo y protagónico. Como resultado de este proyecto, se realizó con el aporte de todos los niveles que forman el Colegio Ward un video que fue el puntapié inicial de la Expo-Ward 2015 “Cuidar para crecer”.

Podemos crecer de distintas maneras pero si crecemos en el marco del cuidado seguramente vamos a albergar en nuestro corazón valores democráticos y seremos capaces de multiplicar esta costumbre en quienes nos rodean dejando la indiferencia de lado y mirando a nuestros semejantes, desde una visión cristiana amando al prójimo como a uno mismo. Ante todo, se trata de una manera de vivir, de valorar la dignidad del otro, respetarlo, entender y dar sentido a las necesidades de los demás, dejando de lado el egoísmo y la violencia.

A través del cuidado podemos fortalecer los lazos sociales que nos unen, construir en comunidad teniendo como base el respeto y el afecto. En síntesis, enseñar en la escuela a preocuparse por los demás nos hará mejores personas y por ende mejores en todo lo que emprendamos. 🐦

²Meza Rueda, J. L. (2012). Aprender el cuidado del otro: una urgencia en la formación moral de un país en el cual nos estamos matando. En: Actualidades Pedagógicas, Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Salle N° 60. Bogotá; Unisalle. Pág. 215. Disponible en: <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ap/issue/view/42>



inicial

Patricia Dudulec, Anabella Bucafusco,
Julia Vecchiarelli y Norma Gamarra.

Coordinadora y docentes de Inglés

We care about caring Nos preocupamos por cuidar

¿Qué más cotidiano que lavarse las manos antes de merendar? ¿Qué más cotidiano que ayudar a un amigo a levantarse cuando se cae? ¿Qué más cotidiano que compartir los juguetes con nuestros compañeros? ¿Qué más cotidiano que ordenar la sala después de jugar? Y ¿Qué más cotidiano que aprender a cuidarnos, aprender a cuidar al otro y aprender a cuidar el lugar que compartimos: nuestro Jardín?!

Al recibir la noticia de cuál sería el eje del proyecto institucional, descubrimos que nos encontrábamos frente a un abanico de posibilidades para enriquecer este valor fundamental que favorece a niños y niñas en el proceso de integración a la sociedad. Como responsables de promover actitudes de solidaridad, cuidado de sí mismo y de los otros, en el turno tarde bilingüe, decidimos organizar esta tarea en cuatro áreas:

El cuidado de mi cuerpo:

Revalorizamos las acciones diarias como la higiene de

manos y el cepillado de dientes. Lo registramos a través de fotografías y dibujos de los niños y niñas que fueron colocados en afiches para que ellos puedan fomentar en las demás secciones del Jardín la importancia de este tipo de cuidado.

Como lo hacemos día a día en el turno tarde, se utilizaron canciones que nos alentaban a tener nuestro cuerpo en movimiento como un elemento clave para mantenerlo saludable. Los bailes y destrezas fueron filmados para ser compartidos con la comunidad del Colegio.

Otro pilar esencial para gozar de un cuerpo sano es la buena alimentación y para ello, los niños y niñas cocinaron distintas recetas nutritivas como galletitas de avena, jugos exprimidos y ensaladas de frutas. Los alumnos/as llevaron todos los ingredientes y materiales y pusieron manos a la obra. Aprovechamos este espacio para reforzar las pautas de higiene al cocinar y el valor de compartir la producción propia.

Conocer la clasificación de los alimentos en la pirámide nutricional les permitió a los chicos diferenciar cuáles deberían consumir en mayor o menor cantidad. Mediante la recolección de envases de alimentos conocidos por los chicos y la realización de distintas frutas, verduras y carnes de utilería, ubicaron dichos productos en las diferentes secciones de la pirámide nutricional.

El cuidado de mis amigos:

Los/as niños/as comienzan a explorar las relaciones de amistad mediante sus acciones y así a vincularse con sus pares. La solidaridad, el cuidado de los amigos y el valor de la amistad están presentes diariamente en el ámbito del Jardín y siempre surgen oportunidades para que los chicos los pongan en práctica y reflexionemos juntos sobre estos valores.

Partiendo de estas premisas y observando lo que sucede día a día, decidimos plasmar a través de fotografías y dibujos algunos de los hechos,



como por ejemplo, ayudar a un amigo, escucharlo, compartir los juguetes y los útiles escolares. Demostrarle afecto a través de un abrazo. Decir “please” y “thank you”. Esperar el turno para hablar y respetar el lugar en la fila.

El desarrollo de estas actitudes cooperativas y solidarias fueron favorables para que los alumnos puedan descentrarse de sus propias necesidades y consideren las de sus compañeros.

El cuidado de mis juguetes:

La propuesta fue entre todos y para todos. Armamos en tela dos siluetas de figura humana para que sean nuestros futuros “muñecos” de la sala. Éstos viajaban por las casas de las familias. Allí, en los hogares, tenían que agregarle una parte de la cara y/o cuerpo o alguna ropa para ir confeccionándolo. La misión también constaba en hacer cosas para cuidarlos y contarnos en una carta sencilla de qué manera lo habían hecho.

SERVICIO DE COMEDOR INSTITUCIONAL

- Menú para empresas • Menú para colegios • Menú light • Salad Bar
- Cafetería • Asesoramiento técnico • División eventos especiales

Av. del Libertador Gral. San Martín 13.221 - B1640AOD - Martínez
 Tel.: (5411) 4733-2002 / 4733-4740 / 4793-1411
 info@cookssr.com.ar - Línea Nutricional 0800-044-0657
 www.cookssr.com.ar

COOK'S
 ALIMENTACION PROFESIONAL

Cuando volvían al Jardín, compartíamos y leíamos en ronda las aventuras del viaje, repasando el vocabulario de las partes del cuerpo en Inglés y aprendiendo así toda la variedad de acciones que se pueden realizar para cuidar a compartir un juguete que nos pertenecía a todos.

El cuidado de mi sala:

Una tarea que llevamos a cabo diariamente, que contribuye a desarrollar las actividades en un entorno favorecedor para el aprendizaje, consiste en mantener el orden del espacio que compartimos. Los niños pasan varias horas del día en el Jardín y la mayoría dentro de la sala. Por esta razón es importante colaborar con el cuidado de ella.

Pusimos nuestra atención en las pequeñas pero esenciales acciones que podíamos realizar para que esto suceda. Las principales ideas que surgieron fueron: utilizar el cesto de basura para arrojar los papeles luego de una actividad de recortado, lo mismo cuando se le quiere sacar punta a un lápiz, poner los

bloques y los juegos en su canasto correspondiente recordando en qué lugar del estante se deben situar.

Descubrimos que es importante recolectar las tazas y limpiar la mesa luego de la colación de la tarde, para que queden listas para la actividad que se vaya a desarrollar después.

¡Cuántas cosas que hacemos sin darnos cuenta y qué importantes son! Al descubrir esto decidimos plasmarlo en dibujos y tomar fotografías para socializarlo con todo el Jardín.

Apostamos a que estas pequeñas acciones realizadas en los primeros años de vida constituirán a un adulto responsable con su entorno y comprometido con el prójimo.

"El que enseña, cuida, y el que cuida, está presente. Cuidar es no desentenderse de la situación del otro. Es decir, saber escuchar e interpretar las necesidades del otro y responder en consecuencia."¹ Como educadores y partícipes de la sociedad sentimos que cuidar también significa aceptar que el otro es





diferente, reconociendo y respetando sus singularidades, capacidades y pensamientos. Tener apertura y disposición al diálogo promueve la resolución cooperativa de los problemas comunes. 🐾

“Without a sense of caring, there can be no sense of community.”²

Sin un sentido del cuidado, no puede haber sentido de la comunidad.

¹DGCyE, Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2008

²Anthony J. D'Angelo (American Writer)

| | |
|---|--|
| ClarínX CIUDADELA Avisos Clasificados - Notables - Agrupados Argenprop - deautos Av Rivadavia 12504 - Ciudadela 4653-3124/7767 4657-3011 clarinciudadela@yahoo.com.ar | ClarínX RAMOS MEJÍA NORTE Avisos Clasificados - Notables - Agrupados Argenprop - deautos 9 de Julio 184 - Ramos Mejía 4464-1751 4464-1899 clarinramosnorte@gmail.com |
|---|--|



niños exploran, prueban y descubren el mundo por sí mismos, siendo un instrumento eficaz para la educación. La etapa escolar significa otro escalón en el progreso de sus juegos. Lo que en este ámbito aprenden, lo transfieren a sus hogares poniendo

en práctica lo experimentado imitando la realidad (representándola por medio del juego simbólico) permitiéndoles exteriorizar sus emociones: alegrías, sentimientos, momentos difíciles, frustraciones, etc. Por tales motivos, los espacios, momentos y modos de recreación siempre nos imponen un desafío a revisar y modificar.

En este sentido, nuestro proyecto tuvo como fin recuperar los recreos como espacios de diversión e incentivar la búsqueda de nuevas actividades y juegos seguros.

Su implementación se hizo efectiva a partir del mes de

abril y fue viable durante el transcurso del segundo trimestre, del ciclo lectivo 2015. Se realizó en tres etapas consecutivas. El inicio de cada una, la determinó la concreción efectiva de la anterior.

Los objetivos propuestos consistieron en convertir los espacios destinados al recreo escolar en un lugar de encuentro positivo entre los alumnos, evitar accidentes provocados por el mal uso de tales espacios durante los recreos, despertar en los niños interés por la búsqueda de juegos y actividades seguras que permitan una recreación sana, comprometer y



primaria

Patricia Ruggeri*,
Alejandra Piriz y Graciela Reina**

*Secretaria Académica / **Docentes de 6^o año

Recreando los recreos

A lo largo del ciclo escolar 2015 se trabajó como eje institucional el cuidado, cuyo lema fue: **“Cuidar para crecer”**.

Los alumnos de sexto año del Nivel Primario, junto a sus docentes consejeras, comenzaron a trabajar en un nuevo proyecto llamado **“Recreando los recreos”** que nació frente a la necesidad de ana-

lizar los inconvenientes que se desencadenan por la desorganización, descuidos en los juegos, aburrimiento, falta de socialización y de implementar nuevas estrategias durante este período.

Entendemos que en ciertas ocasiones se presentan conductas lúdicas que afectan negativamente el encuentro entre los/as niños/as y como

consecuencia de ello se producen accidentes, aislamientos y hasta ausencia de situaciones de juego, dañando así un espacio que debería ser de verdadera recreación y disfrute.

Sabemos que el juego resulta elemental y es inherente al desarrollo y crecimiento cognitivo, físico y emocional del niño. A través del juego, los





concientizar a la comunidad educativa en la construcción de cambios renovadores y positivos.

El impacto esperado y alcanzado nos ofreció una notable reducción del número de accidentes leves durante los recreos, la recuperación de este tiempo como una instancia de diversión y descanso, y el logro de un mayor compromiso por parte de los docentes y alumnos en actividades constructivas.

Primera etapa: observar y analizar

En un primer momento de esta etapa se trabajó exclusivamente con la observación de los recreos por parte de los/as estudiantes de sexto grado, en los que debieron apuntar qué actividades, conflictos, actitudes y accidentes se presentaban. Dicha observación quedó registrada en breves apuntes. Esta actividad pudo ser realizada en pequeñas comisiones de estudiantes y se realizó a lo largo de dos semanas, aproximadamente.

Una vez finalizada esta etapa se dio comienzo al segundo momento: el análisis. Es en esta instancia cuando se pretende que los educandos tomen conciencia de las actitudes que generan inseguridad en los recreos.

Para llevar a cabo esta actividad de análisis se generó un espacio de debate, donde ellos expusieron y compartieron sus puntos de vista según sus interpretaciones. La intención fue que identificaran la existencia de una problemática en los recreos y tomaran una postura crítica frente a ésta, que les permitiera proponer posibles soluciones.

Segunda etapa: organizar líneas de acción

En esta etapa se intentó visualizar la organización de los recreos. Para ello, tanto alumnos como docentes colaboraron en la construcción de los distintos espacios.

Se organizaron comisiones de alumnos/as para realizar surtidas actividades tales como el armado y funcionalización de espacios destinados a actividades específicas durante la concreción del proyecto; distinguir sectores determinados para embellecer dicho espacio a los fines de atraer a los niños de tercer, cuarto y quinto grado. De esta manera también se logró la sectorización para especificar ciertas actividades, como el sector para la merienda compartida, para juegos varios, para conversar, para leer, para los juegos de mesa, etc.

Otra actividad consistió en el armado de juegos tradiciona-

les en los que además colaboraron los adultos. Es aquí donde a través de entrevistas a personas mayores, charlas, etc, los niños conocieron la dinámica de los juegos tradicionales.

Tercera etapa: puesta en marcha del proyecto

En la puesta en marcha se organizaron los tres recreos estipulados de modo tal que los niños/as fueran capaces de acceder a una recreación merecida, abriéndoles las puertas hacia actividades diversas, originales y menos peligrosas.

A estos fines la organización fomentó la concreción de sectores variados tanto para niñas como para varones con actividades propuestas y organizadas por los propios estudiantes de sexto grado.

Actividades alternativas comunes a todos los días de la semana:

Para que estas actividades resultasen atractivas se tuvo presente que las mismas no fueran impuestas, sino que se les invitó a todos/as a que se acercaran a cada sector por curiosidad, propia voluntad y lograr luego, hacerlas parte de la dinámica escolar cotidiana. 🐾



primaria

Lorena Crauford*, Noelia Medaglia
y Érica Niedermaier**

*Coordinadora de Inglés / **Docentes de Inglés de 1^{er} año

Ser, no parecer

Bajo el lema “Sé el cambio que quieres ver en el mundo”, célebre frase de la Madre Teresa de Calcuta, comenzamos a transitar nuestro primer grado con un nuevo objetivo: enseñar la amabilidad ¿Se enseña? ¿Cómo? Era muy sencillo, mostrarles semanalmente una “Kindness card” (Tarjeta de la amabilidad) en la cual había un instructivo simple y sencillo, algo que sabemos todos: “Decir Gracias”, “Tirar la basura en los tachos”, “Jugar con los niños/as nuevos”, “Compartir”. Cada día durante las rutinas diarias repetíamos las frases. Los niños y niñas pueden repetir con facilidad todo lo que se les enseña, también comprender el significa-



do, ya que nuestras tarjetas tenían unos hermosos dibujos ilustrativos de cada frase. El objetivo, en cuanto a la enseñanza de Inglés, estaba cumplido. Se realizaron atractivos cuentos en los cuales tenían que inventar situaciones para decir gracias, las actuaron y se divirtieron mucho, se horrorizaban si en

algún cuento algún niño no quería jugar con otro y sentenciaban “eso no está bien”, “hay que jugar con todos los nenes”. Sin embargo algo faltaba, salíamos al patio y estaba lleno de papeles en el suelo, había niños jugando solos y si alguien les traía algo que habían perdido había que recordarles que agradecieran el gesto... Ante el pedido de levantar los papeles del piso, solíamos escuchar, “Yo no lo tiré” y si señalábamos que había algún nene solo en el patio, se acercaban un ratito y luego volvía a estar solo... Replicaban “nuestro juego es para tres” o “él no es mi amigo”. Para todos es fácil decir las cosas que se deben hacer, juz-









Los grupos de 1^{er} año celebran la amistad con la Escuela Primaria de Yarram, escuela amiga de Victoria, Australia.

gar lo que hizo bien o mal otra persona, pero poner en práctica lo que decimos y mirarnos a nosotros mismos suele ser una tarea más compleja, los niños nos miran siempre y aprenden lo que ven, nos llevó todo un año. Aprendieron que la seño levanta papeles aunque no los haya tirado y mientras lo hace canta una canción, entonces ellos también levantan papeles. Aprendieron las primeras formas de

comunicación en otro idioma al enviarlos a otros salones a pedir un cuento o un juego, porque las seños son amigas y comparten. Los ayudamos a que no falte el “Gracias”, agradeciéndoles también a ellos por sus hermosos gestos diarios. Estamos seguras que no fue lo que dijimos, sino lo que vivieron. Cuando los niños están en un ambiente en el cual la amabilidad se da en forma natural, aprenden a

ser amables; si se les grita, ellos gritan; si se les pega, ellos pegan. Son nuestro mejor espejo y ellos nos enseñan todos los días lo que les estamos transmitiendo. Si queremos un mundo mejor comencemos por nosotros, por tomar conciencia de nuestros actos y observar en primer lugar nuestra conducta. Los niños nos miran y las acciones siempre hablan más alto que las palabras. 🐣

Tienda de Libros Chispita's

Desde 1973

French 124 - Ramos Mejia

4654.7147 - pedidos@chispitaslibros.com.ar

dite lla

Seguinos en:        

INGRESO 2017

www.utdt.edu/ingreso

BECAS DI TELLA

HASTA
100%



3 mejores
promedios de
colegios públicos
aprobados con sueldo
estatal del 80% o más

HASTA
50%



3 mejores
promedios
de colegios
privados

HASTA
50%



Alumnos que
proviengan de
colegios a más de
100 km de C.A.B.A.

HASTA
20%



Alumnos con
promedio superior
o igual a 8

ABOGACÍA

ARQUITECTURA

ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS

ECONOMÍA EMPRESARIAL

ECONOMÍA

ESTUDIOS INTERNACIONALES

CIENCIA POLÍTICA Y GOBIERNO

CIENCIAS SOCIALES

HISTORIA

DEPARTAMENTO DE ADMISIONES:

✉ admisiones@utdt.edu

☎ (+54 11) 5169 7209

☎ (+54 911) 3637 8321

CAMPUS ALCORTA

Av. Figueroa Alcorta 7350 | Ciudad de Buenos Aires, Argentina



dite
lla



UNIVERSIDAD
TORCUATO DI TELLA



secundaria

Andrea Cordobés y Magalí Carbón

Docentes de Literatura

Teatro ciego

Explosiones, olores, llovizna. Sonidos de bombas, de fiesta y música. Sensaciones. Una historia, varios personajes, dos momentos cercanos entre sí en el tiempo, dos puntos de vista: el de Emilio Careaga, convertido ahora en un jovencísimo soldado (“¿Así que esto es la guerra?”, pensó Emilio Careaga. Una forma de estar solo. Una manera de dejar de tener dieciocho años y meses y pasar a tener yo qué sé cuántos); y el de una bomba que juega a las escondidas con él (“A ver, Emilito –decía la bomba–, ¿te encuentro, no te encuentro? Boooooommmmm. Pucha, no te encontré. Bueno. Otra vez será. Ya vendrá el piedra libre, Emilio, en ese agujero lleno de agua sucia, y entonces no te va a poder librar nadie para todos los compañeros).

No estamos describiendo la presentación de una película en 4D. Estamos recordando las funciones de Teatro Ciego que los alumnos de 4° año del Nivel Secundario ofrecieron a la comunidad en el marco de la Expoward 2015. ¿Cómo llegamos hasta allí? Intentaremos ser breves: en 2015 encaramos un proyecto que constaba de varias etapas y tenía numerosos objetivos:

- la lectura de *Martín Fierro* en el contexto de la literatura gauchesca;
- la vigencia del poema de José Hernández en la actualidad, en relación con la pregunta por la “argentinidad”;
- la relación entre el texto original y el guión de una película cuyo autor, junto con los dibujos y demás aspectos visuales, es Roberto Fontanarrosa, el “Negro”;
- la intertextualidad¹ con el poema en

la tira cómica *Inodoro Pereyra, el Renegáu* de Fontanarrosa;

- la asistencia a una función del espectáculo de Teatro Ciego *Inodoro Pereyra* sobre textos del autor;
- la reflexión sobre el hecho teatral;
- la vivencia de experimentar sensaciones a partir de una modalidad artística pensada para, entre otras cuestiones, concientizar sobre la manera en que percibe la realidad una persona privada de la visión;
- el análisis del lenguaje gauchesco y de un género típico de nuestro país.

Es fácil observar que las justificaciones pedagógicas eran numerosas. Sin embargo, muchas veces eso no basta para que un proyecto sea atractivo. También sabemos que transitar el recorrido para cumplir con ciertos objetivos, habitualmente es mucho más interesante que el contenido pedagógico y que los resultados finales. A veces el viaje es mucho más hermoso que la llegada. Nuestras propuestas pueden ser correctas, ajustadas al programa y más o menos interesantes. Esta vez, con este proyecto, no solo el viaje fue hermoso: las producciones de los chicos, sus ganas y su entusiasmo excedieron las expectativas y nos sorprendieron logrando metas más valiosas de las que imaginába-

¹Relación que se establece entre dos textos a partir de la inclusión de uno en otro. La referencia puede estar hecha en forma de cita o de alusión, o bien puede estar dada por la presencia de un personaje o de una situación ya presentada en otro texto. Su reconocimiento depende de los saberes previos (competencia cultural) del lector.



mos. Pero es así: los chicos habitualmente nos sorprenden.

Luego de presenciar la función teatral en el Teatro Ciego de la calle Zelaya (CABA), tuvimos la oportunidad de dialogar con los actores, algunos de los cuales eran no videntes. Habernos puesto en su lugar durante la función y posteriormente conversar con ellos fue una vivencia positiva y emocionante. Pudimos comprender cómo perciben los ciegos el mundo y concebir, por un ratito, las dificultades con que se encuentran diariamente, en un mundo que no está pensado para ellos. Esto nos hizo reflexionar acerca de cuán importante es situarse en el lugar de los otros.

La secuencia didáctica podría haber terminado en ese momento, pero entonces nuestros alumnos quisieron transmitir la experiencia. La manera más adecuada para hacerlo les pareció que era ofrecer un producto en el que se utilizaran las técnicas usadas por esta modalidad teatral. Es decir, querían hacer funciones de teatro ciego en la escuela. A las docentes nos parecía pretencioso (casi

una locura) pero ellos querían. Y cuando ellos quieren, las docentes tenemos el “sí fácil”.

Lo primero fue elegir un texto apropiado. Para conmemorar el 2 de abril, habíamos leído un cuento que les había gustado a los alumnos y que era apropiado para la temática de la ExpoWard, momento ideal para ofrecer las funciones. Se trata del cuento “No dejes que una bomba dañe el clavel de la bandeja” del autor argentino Esteban Valentino, cuya temática se centra en la tragedia de la Guerra de Malvinas.

Nuestra idea, la de las docentes, era preparar una edición de audio narrando el cuento y reproduciendo la voz de los personajes que tenían líneas de diálogo; grabar música y sonidos de fondo y ya eso era mucho. Para el momento de la función, la idea era oscurecer una sala, repartir antifaces y que el público disfrutara de este estímulo auditivo. No obstante, los chicos fueron por más: propusieron producir sonidos en vivo (estrucidos, brindis, música festiva), crear olores (¿cómo olerá la muerte?, ¿cómo huele una fiesta?), lograr que la lluvia mojara realmente. El cuento

Ficha técnica

“No dejes que una bomba dañe el clavel de la bandeja”

Basada en un texto de Esteban Valentino



Emilio Careaga:

Mercedes Padierna:

Colo:

Jorge:

Alejandro:

Sargento Vélez:

Esquirla:

Soldado:

Adaptación del texto y coordinación:

Profs. Magalí Carbón y Andrea Cordobes

Sonido y musicalización: Ianniruberto,
Brandon, Franco Cattenazzi, Agostina Torre.

Efectos en vivo: Prof. Darío Vespali, Piñero.



brindaba la posibilidad de recrear sensaciones sonoras, olfativas y táctiles. Pero... ¡qué difícil!

Concretarlo fue un esfuerzo grande pues los tiempos escolares son acotados. Muchos alumnos dedicaron “horas extra” para lograr un evento de calidad artística. Analizamos el cuento, probamos voces en varios ensayos y, finalmente, lo grabamos. Posteriormente distribuimos tareas, según las preferencias de cada uno. Los encargados de técnica editaron voces, buscaron música y sonidos apropiados. Los que tenían a su cargo los efectos especiales en vivo trabajaron mucho para lograr una sincronización ajustada: produjeron explosiones junto con el profesor de Química Darío Vespali e, increíblemente, sonaron bombas; llevaron elementos para reproducir ruidos y se escuchó el entrecuchar de copas en una fiesta; se pulsaron rociadores y apareció la magia de la lluvia; llevaron esencias que vaporizaron el lugar y aparecieron aromas.

Esto no es todo. Además, hubo un trabajo previo de producción de textos y su diseño, para el que ayudó la profesora de Arte Gabriela Sagristani. Hacían falta afiches, programas, volantes; también difundir las funciones y lograr una buena convocatoria. Luego de varias pruebas y correcciones, la folletería quedó lista: los alumnos distribuyeron volantes y buscaron los lugares más apropiados del colegio para pegar los afiches. La tarea fue intensa y el resultado, muy gratificante. La

gente empezó a hacer cola desde muy temprano y ya antes de la primera función, supimos que íbamos a dar varias.

En el momento de ingresar a la “sala”, los espectadores lo hacían con los ojos tapados por antifaces que las “acomodadoras” les colocaban antes de entrar. Las chicas habían ensayado cómo guiarlos por el aula a oscuras sin chocar con las sillas dispuestas a modo de butacas, tal como habíamos sido guiados en el Teatro Ciego. Acostumbrados a la cerrada penumbra, técnicos y asistentes nos guiábamos entre las sombras. Un espectáculo aparte, sumamente divertido, que no podemos hacer público.

Demás está aclarar que las funciones fueron un éxito total. Al término de cada una, los chicos prendían la luz y le pedían al público que se quitase el antifaz. Al superar la sorpresa inicial -el mundo recreado en la imaginación era apenas un aula. Se les contaba brevemente el proyecto y se aclaraban dudas o consultas y se recibían comentarios. Cada espectador se iba con un clavel, porque al decir de los alumnos...

Emilio Careaga sabía que su vida tenía sentido porque alguna vez, a los quince años, había sacado un clavel de una bandeja y había estirado su mano para dárselo a Mercedes. Y ahora ella estaba ahí para que él pudiera seguir tendiendo su mano a sus compañeros, en el medio del horror de la guerra. 🐣



secundaria

Inés Blotto y Teresa Pisarri
Docentes de Matemática

Juegos Matemáticos: “Corpore sano in mens sana”

Aprender a superar los desafíos agudiza la inteligencia. Se ha demostrado una relación positiva entre los juegos y los niveles de coeficiente intelectual de las personas que se entretienen con ellos de forma regular, pero además es un ejercicio que combina inteligencia con entretenimiento, aprendizaje con diversión.

Si para mantener el cuerpo en buen estado físico se recurre al ejercicio periódico, ¿por qué no hacerlo para mantener la mente en forma? La comprensión verbal, percepción espacial, raciocinio o memoria son algunas de las habilidades cognitivas que se pueden desarrollar y ejercitar a diario con simples y sencillos juegos mentales. Este tipo de actividad, además de entretener, ayuda a potenciar otras competencias intelectuales básicas. Por eso, hemos propuesto una sucesión de ejercicios y pruebas de ingenio matemático para mantener “en forma” nuestra mente y, mientras tanto, divertirnos. Sabemos que los problemas lógicos y los rompecabezas ofrecen un pasatiempo ideal y aportan beneficios en los efectos a largo plazo. Se trata de mejorar las habilidades de pensamiento y perfeccionar la capacidad de razonamiento a través del juego. Aprender a superar los desafíos agudiza la inteligencia. Se ha demostrado una relación positiva entre los juegos y los niveles de coeficiente intelectual de las personas que se entretienen con ellos de forma regular, pero además es un ejercicio que combina inteligencia con entretenimiento, aprendizaje con diversión. Y como resultado, el placer que significa haber hallado la respuesta correcta, haber superado el desafío. Pero es

importante no recurrir a cualquier juego que se autodenomine “de ingenio”, puesto que no todas las propuestas son válidas, ya que para obtener resultados se debe “encontrar un constante aumento del nivel de desafío”. Solo así se garantiza el entrenamiento cerebral que implica un beneficio para la salud.

Los beneficios de ejercitarnos en matemática.

- En primer lugar, la matemática es un estimulante del **desarrollo mental** de las personas. Al obligar a analizar situaciones para poder resolverlas, **incrementa la capacidad de razonar y de pensar en términos abstractos**, o sea que **estimula la imaginación**. Y estas habilidades serán útiles a la hora de resolver problemas grandes o pequeños, a la vez que permitirán prever algunos problemas o situaciones futuros. En pocas palabras, ejercitarse en la matemática brinda herramientas para vivir.
- Además los simples pasatiempos matemáticos se han relacionado con el retraso del proceso de envejecimiento del cerebro. Las personas que participan activamente en esta afición **evitan** enfermedades como la demencia y el Alzheimer.
- Al mismo tiempo que entrena en la comprensión de estructuras y situaciones

complejas, la matemática enseña a simplificar: a buscar el camino más corto para sortear un obstáculo o llegar a determinado lugar.

- Así como la lectura y otras actividades humanas, los ejercicios matemáticos **estimulan el pensamiento y la producción de ideas**: hacen que el cerebro sea más dinámico y veloz.
- Por otra parte, **permiten distraerse por un momento de problemas y preocupaciones** al obligar a concentrarse en otra actividad que requiere de toda la atención.

Muchas de las actividades o disciplinas humanas están atravesadas por la matemática: la

ciencia, la tecnología, la medicina, la economía y, aunque no lo crean, la música y la pintura. Todas ellas están basadas en mayor o menor medida en conceptos o estructuras matemáticas.

Por todo lo anterior, basándonos en estos conceptos y convencidas de los beneficios que los juegos matemáticos aportan a la vida y a la salud, presentamos como actividad en la ExpoWard 2015 una pequeña selección de ellos. Así como en la Expo invitamos a los concurrentes a poner a prueba sus competencias matemáticas y superar los desafíos lógicos, ahora invitamos a los lectores a que resuelvan alguno de ellos:

7 Regiones

3. Andando por el corredor de un hotel me crucé con cuatro puertas rotuladas con números consecutivos. Todos números de dos cifras. Lo curioso es que el resultado de sumar las cuatro cifras de las decenas es igual al de sumar las cuatro cifras de las unidades. Pongamos números en las puertas



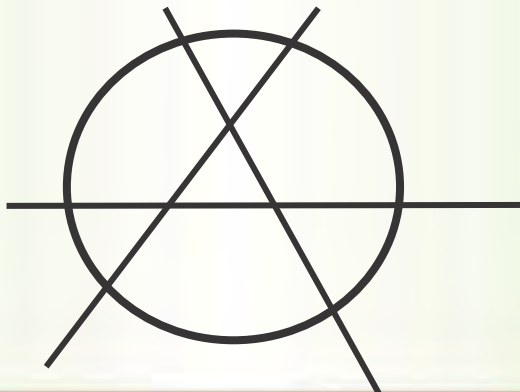
Suma en Clave

2. Cada letra representa una cifra diferente. ¿Cuánto vale TRES?

$$\begin{array}{r}
 \quad U \quad U \quad U \\
 + \quad N \quad N \quad N \\
 \hline
 \quad O \quad O \quad O \\
 \hline
 T \quad R \quad E \quad S
 \end{array}$$

7 Regiones

3. Tres rectas dividen a un círculo en 7 regiones. ¿Es posible distribuir los números 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 uno en cada región de modo que para cada recta la suma de los números ubicados de un lado de la recta sea igual a la suma de los números ubicados del otro lado de la recta



La Carta Diferente

4. Una de las cuatro cartas tiene una cualidad que la distingue de las otras tres ¿La ves?



Completar

5. Hay que escribir los números del 1 al 7, uno en cada casilla, sin repeticiones, de modo que la suma de los tres números de cada una de las líneas (una horizontal y dos verticales) sea la misma. Ya se escribieron el 3 y el 4. Ubicar los demás números.

| | | |
|---|--|---|
| | | 4 |
| 3 | | |
| | | |

Capicúa

6. El 20 de febrero de 2002 dio un capicúa en la notación habitual: 20-02-2002. Un año antes hubo otro; 10-02-2001. ¿Hasta qué fecha debemos regresar para dar con el anterior capicúa? números.



Vivi tus
15 años
tu viaje soñado

DISNEY

Aéreo
Alojamiento en Disney
Asistencia médica
Transferes privados
11 días en Disney
3 días en Miami/C/Shopping

FASE2 TEENS

© Romina Fiorenza +54 11 5008 1119
teens@fasedos.com.ar

FASE2

Turismo Educativo Nacional

Turismo Educativo Internacional, Giras Deportivas

CANADA
IRELAND
USA
ENGLAND
SOUTHAFRICA

Somos la primera empresa de Turismo Educativo en la Argentina que posee un sistema de Gestión de Calidad que cumple con la norma internacional ISO 9001:2008 certificada por el IRAM en lo concerniente a Programas de Gestión (n.9000-4214)

www.fase2.tur.ar
 Esmeralda 561 Piso 3 Of. B [C1007ABC]
 Tel/Fax: 5411-5217-5222 - info@fase2.tur.ar

MAIPUE



escuela especial

Natalia Bruno y Laura Cañones
Docentes de Escuela Especial

Trabajando en el cuidado

Nuestra planificación anual parte de la premisa de que la ocupación es un medio para lograr el desarrollo y el mantenimiento de las capacidades y aptitudes de todas las personas, mediante la realización de actividades con significado. Este proceso de “hacer”, está direccionado a la actividad propositiva, la cual demanda al alumno su implicancia en variados aspectos que requieren coordinación entre los sistemas sensitivo-motores, cognitivos y sociales.

Es por este motivo que a los alumnos de los CFI Superiores se les brinda un espacio donde puedan aprender a través de la experiencia y del “proceso propio del hacer”. Es a través de estas actividades propositivas, que los alumnos alcanzarán el dominio sobre su entorno y lograrán adquirir determinadas destrezas y habilidades. Es así, que este “hacer” contribuye al sentimiento individual de competencia y favorece, a la vez, a la construcción de un individuo con mayor independencia. Estas actividades propositivas, en los CFI Superiores, tienen

estrecha relación con actividades y tareas laborales.

El objetivo de estas actividades es que los alumnos logren una síntesis entre lo que puede hacer (capacidades y competencias), lo que quiere hacer (intereses), y lo que debe hacer (exigencias del trabajo).

Al participar del desarrollo de actividades se ubica a los jóvenes en un lugar de participación activa el cual es al mismo tiempo potenciador de su proceso de formación. El trabajo se realiza primeramente mediante la adquisición de destrezas y habilidades laborales dentro del aula con el objeto de que los alumnos puedan luego trasladarlas a un contexto más real, que son sus prácticas profesionalizantes.

Es muy importante la experiencia directa que realizan los alumnos. El sentirse capaz de desempeñarse en una tarea concreta. El sentirse en posesión de determinados hábitos y habilidades, utilizadas correctamente en el contexto adecuado, posibilita a los alumnos el acercamiento a distintas formas de organización y relaciones de trabajo.

El experimentar sobre procesos científico-tecnológicos y socioculturales inherentes a las situaciones laborales les permite reflexionar críticamente sobre estos procesos permitiendo así que los alumnos consoliden, integren y amplíen, las capacidades y saberes que se corresponden con el perfil profesional en el que se están formando.

El espacio de la práctica profesionalizante representa un ambiente normalizador y facilitador en el que el alumno es un sujeto trabajador que debe ser capaz de desarrollar una forma de ser y actuar acorde a su condición. El entrenamiento diario en un contexto que produce un marco laboral desde su entrada al mismo con la firma de un contrato, la presencia de un supervisor, tareas a realizar y compañeros con los cuales relacionarse laboralmente, hace que el alumno ponga en práctica hábitos y habilidades básicas para desempeñarse en un trabajo. Esto es: relación con sus compañeros y supervisores, resolución de problemas, manejo y cuidado de herramientas, responsabilidad en relación a la tarea, etc.



Postura Correcta



Postura Incorrecta

El objetivo final es que los alumnos logren trasladar esos hábitos, habilidades y destrezas laborales generales a un futuro puesto de trabajo.
 Por ese motivo, siendo el tema eje institucio-



nal “El cuidado”, nos pareció oportuno poder incluir dentro de las tareas y actividades de nuestros alumnos el tema del cuidado en el ámbito laboral. Así surgió el proyecto “Trabajando en el cuidado”. Este proyecto persiguió el objetivo de que los alumnos puedan tomar conciencia de ciertos cuidados en el ámbito laboral para prevenir lesiones, evitar riesgos y por consiguiente, obtener su máximo rendimiento y bienestar, enriqueciendo a su vez el entorno físico en el que éstos se desempeñan.

El proyecto consistió por un lado, en enseñarles a los alumnos los fundamentos

básicos de la Ergonometría y por el otro, trabajar en Talleres de Relajación.

La Ergonometría es una disciplina que permite evitar o reducir las lesiones y enfermedades de los operarios/as en sus puestos de trabajo, ayudando también a aumentar la eficiencia y productividad. Los alumnos debían pensar qué riesgos hay de lesionarse y cómo evitarlos, en las dos áreas de trabajo que poseen los CFI: operador de informática de oficina y Agropecuaria. Luego, trasladaron esta metodología a distintos puestos de trabajo del Colegio: supervisión del comedor, caja, biblioteca, maestranza,

etc. A los encargados de estas tareas les realizaron entrevistas, observaron su desempeño y sus prácticas profesionalizantes y analizaron los riesgos y medidas de protección que deben tener cada uno de ellos.

En cuanto a los Talleres de Relajación, una vez a la semana, se realizaba un taller en el cual los alumnos lograban tomar conciencia de su cuerpo, aprendiendo a relajar los distintos músculos, detectar cuales eran las mejores posturas y se les enseñó técnicas de relajación que se pueden realizar estando trabajando, de pie o sentados.

Todo este trabajo realizado



Postura Incorrecta



Postura Correcta

durante el año, lo expusimos en la Expoward del año 2015. Los alumnos realizaron un panel donde podían observarse distintas tareas y cómo las mismas se deben ejecutar de manera correcta y qué cosas incorrectas deben evitarse. Luego los jóvenes les brindaron un Taller de Relajación a toda la comunidad que asistió. Al finalizar repartieron impresos en los que se mostraban distintas actividades laborales debiendo la gente marcar la manera correcta de realizarlas para evitar lesiones. La propuesta de los ejercicios de relajación en silla consistió en tomarse unos minutos en el puesto de trabajo o en casa para corregir la postura, estirar los brazos, las piernas, movilizar el cuello y hombros con cuidado para no marearse. Fue una experiencia muy enriquecedora para los alumnos, ya que pudieron vivenciar el rol de coordinador desde otra mirada, y al mismo tiempo, tomar conciencia de los riesgos y cómo actuar para prevenirlos. Todo esto permitió que el entorno funcionara como facilitador para lograr desempeñar de manera más satisfactoria las tareas. 📌

Stylo

FINE SOCKS

www.medias-stylo.com / Echenagucia 146 / Tel: (+54 11) 4635-4640 / ventas@medias-stylo.com



bga

Ramiro Massaro
Docente de Historia



Un aporte para el cuidado de la memoria familiar

En algún rincón de nuestros hogares, se encuentran olvidados viejos rollos de negativos fotográficos. Con los años, muchas de nuestras fotografías sufrirán el paso del tiempo y se deteriorarán o tal vez se perderán. Esos negativos, esconden un tesoro que no se suele valorar: contienen la información necesaria para volver a armar la fotografía y así recuperar y mantener el patrimonio de la familia y en suma la identidad de nuestra comunidad.

En el marco de la sociedad del conocimiento, en la que la información corre en su mayoría por medios digitales, parece que sólo puede recuperarse la información de los negativos, acudiendo a una tienda de fotografías. En primer lugar se obtiene la fotografía en formato papel y luego, como segundo paso, se debe escanear la misma para que quede registrada digitalmente. Luego los dispositivos nos permitirán almacenar esa información en los lugares que dispongamos (sea en la “nube” o en discos externos o en el mismo dispositivo, cuando la capacidad de almace-

naje lo permita).

¿Por qué es necesario recuperar la información de los negativos? Tengamos en cuenta que la mayoría de los niños/as de hoy ignoran, en virtud de los tiempos que les toca vivir, el sentido de la fotografía durante el siglo XX. Salvo en ocasiones oficiales, se ha perdido el sentido de la fotografía tal cual lo conocemos los nacidos en el siglo XX. Para muchos de nosotros, tomar una fotografía era un verdadero acontecimiento social que ayudaba a reflejar nuestros días y mantener el recuerdo. En la actualidad, los teléfonos móviles, permiten obtener un registro diario de nuestra vida y poder compartirla a gran velocidad con los contactos que uno tiene. Durante el siglo pasado, el revelado llevaba varias horas de procesos químicos y días después se podía corroborar el resultado. Esto último daba lugar a otro acontecimiento; una nueva reunión en la que permitíamos socializar el resultado de la experiencia fotográfica.

Pero hoy, la toma de fotografías con rollos de negativos es, debido al gran avance de las



cámaras fotográficas y de los móviles, una práctica artesanal y casi obsoleta. El revelado mediante procesos químicos, lo está siendo también. Surgen entonces algunos interrogantes: ¿Qué pasaría en algunos años con esos negativos que tenemos en casa guardados? ¿Existe la posibilidad de poder recuperar la información que contienen?

Como profesor de Historia siempre tengo el compromiso de explicar que el trabajo del historiador es muy similar al de un detective, ya que éste debe reconstruir un hecho a partir de elementos y pruebas. Las fotografías, junto con el material audiovisual producido, constituyen también una fuente de análisis. Al dejar que los negativos se malogren o se pierdan estaremos, de alguna forma, atentando contra algunos elementos que permitirían a futuras investigaciones descifrar quiénes fuimos y que cosas hacíamos los que vivimos parte del siglo XX.


Para poder recuperar el contenido de las fotografías quedan dos caminos: o enviar todos los negativos a revelar a una tienda o realizar la tarea nosotros mismos, con ayuda de un escáner de negativos. Este artefacto tiene un costo que, de acuerdo a las necesidades particulares, podría considerarse importante. Buscando alternativas más sustentables en la web, apareció una experiencia sobre cómo realizar un escáner casero, con elementos simples. El desafío se planteó entonces con dos objetivos: comprobar que la experiencia realizada por terceros era factible, concreta y no otro fraude de los que abundan en Internet y, por otro lado, poder contar con una herramienta que permita a cualquiera digitalizar y resguardar las imágenes de la familia.

Hablé con algunos alumnos del primer año del Bachillerato de Adultos y presenté la idea como un verdadero desafío. En su “Teoría Uno”, David Perkins (1995) formula que “la gente aprende más cuando tiene una oportunidad razonable y una motivación para hacerlo”. Sin dudar, un grupo lo asumió e iniciamos las investigaciones sobre los materiales para la construcción del escáner. Se establecieron los roles, se dividieron las tareas y en pocos días pudimos armar y probar nuestro escáner. Los alumnos parecen aprender más cuando el contexto favorece la colaboración y el intercambio entre ellos. En nuestro

primer intento, no obtuvimos un buen resultado y dudamos entonces de continuar. Revisamos nuestros apuntes y modificamos nuestra “caja” y pudimos solucionar un problema que tenía que ver con el tipo de luz empleado.

Otra dificultad que debíamos sortear fue la del software que se iba a utilizar. Por nuestra experiencia creímos que se tenía que utilizar algún software gratuito, para hacer más económico nuestro escáner. Descubrimos entonces un editor en línea, una página web cuyas prestaciones eran muy similares a las del famoso editor de fotos, pero que contaba con una interfaz tan amigable, que cualquiera la podría operar. Tras probar y probar, finalmente nos dimos cuenta que habíamos logrado ambos objetivos y nos preparamos para divulgar la experiencia en la Expoward.

Queríamos que la experiencia no fuese sólo mostrar lo que habíamos hecho, sino que además se nos ocurrió prestar el servicio de escaneado de negativos en forma gratuita. Convocamos a través de notas a las familias del colegio para que trajeran negativos de fotos, digitalizarlas y enviárselas por correo electrónico. Luego de la presentación en la que los alumnos dieron cuenta de la experiencia, digitalizamos varios negativos en nuestro stand. Muchas personas se nos acercaron y los alumnos pudieron explicar en qué consistía el procedimiento. Para ellos, que hicieron el trabajo, fue por demás satisfactorio. Para mí, por supuesto, también lo fue, pero agregaría además que gracias a ellos, aprendí algunas cosas, como lograr la inversión de los colores.

Y cuando esto último sucede, los resultados son muchos más que interesantes... 

Referencias bibliográficas:

Perkins, David (1995). *La enseñanza y el aprendizaje: la teoría uno y más allá de la teoría uno*, en Perkins, D. *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Gedisa. Barcelona.

Spiegel, Alejandro (2012): *Planificando clases interesantes*, Buenos Aires, Novedades Educativas.

Algunos links que pueden interesar:

Video de la presentación:

https://www.youtube.com/watch?v=i_fPM2kBO1Q

Editor on line: <https://pixlr.com/editor/>

Para aprender sobre fotografía:

http://foto.difo.uah.es/curso/el_positivado.html

Web de Lucía Baragli, fotógrafa de ARGRA, quién brindó asistencia sobre el proceso de positivado, luces, etc.: <http://www.luciarbaragli.com.ar/>



bga

Stella Maris Leonforte
María Rosa Plazaola
Docentes de 1^{er} año

Responsabilidad Social Empresaria: otra forma de cuidado

Durante el año 2015, desde el dictado de las materias “Organización y Administración de Empresas” y “Sistemas de Información Contable” correspondientes al 1° año del BGA, enfocamos nuestro trabajo con la microempresa virtual en el tema de la **Responsabilidad Social Empresaria**, ya que entendimos que estaba relacionado desde nuestra disciplina con el tema eje institucional.

En la actualidad, la **responsabilidad social empresaria** ya no se concibe como una disciplina autónoma, sino que se ha integrado a las nuevas teorías de la gestión empresarial, que nos permiten diferenciar:

- a) La **conducta interna**, (la actuación cotidiana que la empresa tiene puertas adentro).
- b) La **conducta comercial** (lo que vende y cómo lo vende, relacionado esto con la seguridad humana y medio ambiental).
- c) Y la **conducta institucional**, (las acciones que realiza la empresa a nivel sociocultural, como sujeto integrante de la sociedad).

Asumida su responsabilidad social, la empresa busca dar respuestas a las expectativas de los distintos sectores con los que se relaciona, en la perspectiva de un desarrollo integral. En este contexto, es clave la escala de valores de quienes conducen la empresa y el compromiso que asuman para el cuidado del otro mediante el cumplimiento de normas sociales y morales, tanto en pequeñas como en grandes empresas.

Por ello es imprescindible la reflexión sobre el impacto social que tienen sus actividades,

las cuales, ejercidas de manera auténtica, generan valor agregado dentro y fuera de las organizaciones y tienden a aportar soluciones a los problemas socioeconómicos y ecológicos desde el espacio organizacional.

El instrumento que debe exponer, medir y divulgar, en forma clara y precisa los resultados de la aplicación de la política social de la empresa, y evaluar el cumplimiento de su **responsabilidad social empresaria**, es el **Balance Social**ⁱ.

En él, la empresa demuestra lo que es capaz de hacer por sus profesionales, dependientes, colaboradores y por la comunidad social, buscando mejorar la calidad de vida de quienes la rodean y la integran.

Desde esta perspectiva encaramos entonces a la microempresa virtual, realizando diversas investigaciones acerca del comportamiento organizacional de distintas empresas, tratando de pensar la misma desde esta responsabilidad social e incorporando ideas que tuvieran que ver con el cuidado del otro.

Uno de los grupos de trabajo de alumnos del BGA encaró como micro-emprendimiento virtual un “Pet shop” y sus aportes propuestos al cuidado social fueron por ejemplo: la posibilidad de realizar pasantías con alumnos de la carrera de veterinaria, la utilización de productos naturales para el lavado de las mascotas como cuidado del medio ambiente, y el compromiso de realizar en forma gratuita en el barrio la esterilización de gatos una vez al año.

Otro grupo realizó un microemprendimiento denominado “Sweet Dreams” (Dulces Sueños) y sus contribuciones se basaron en



el uso de materiales ecológicos en la fabricación de dos líneas de productos: cunas para bebés y camas para adolescentes utilizando materia prima ecológica y pintura que no provocaran contaminación ambiental. También plantearon la colaboración con un jardín maternal a través del aporte de muebles y de su mantenimiento.

Como conclusión, los alumnos pudieron reflexionar acerca de la tendencia actual de integrar la sociedad y las empresas

mediante una retroalimentación entre los intereses y procesos empresariales con los valores y demandas de la sociedad; reconocieron el preponderante papel que juega la ética en las organizaciones trascendiendo un marco ecológico y social; y fueron capaces de pensar en la necesidad de un cambio cultural, social y empresarial que permita formar empresas socialmente responsables. 📌

La necesidad de que la información contable de las organizaciones sea una herramienta que permita informar el resultado de la política económica, social y ambiental del ente, dio lugar al dictado de normas en tal sentido: la RESOLUCIÓN TÉCNICA 36 de la FACPCE (30/11/2012) establece la inclusión del BALANCE SOCIAL como información contable con carácter optativo, enunciando sus objetivos, el modelo de presentación y su contenido; la ley 25877-REGIMEN LABORAL (18/04/2004) se refiere a quiénes son los entes obligados a presentar el BALANCE SOCIAL y cuál es la información que debe incluir.

EMAVE CONSTRUCCIONES SRL
Construcciones civiles e industriales

Ejecución de:
Obras Privadas
Viviendas unifamiliar y multifamiliares
Construcciones comerciales
Institutos Educativos

Obras Públicas
Proveedor del Estado
Obras en Municipios
Universidad de Bs As

Marcelo T de Alvear 934 2º 12º CABA - 4328-2143 / 15-4033-0906 - email: emavestr@ciudad.com.ar



superior

Andrea Ledwithⁱ

Profesora de Didáctica General

Formación Docente y prácticas educativas orientadas al cuidadoⁱⁱ

“La subjetividad está atravesada por los modos históricos de representación con los cuales cada sociedad determina aquello que considera necesario para la conformación de sujetos aptos para desplegarse en su interior, enunciados ideológicos, representaciones del mundo, lógicas de la identidad.”¹

Desde sus inicios, las prácticas educativas, se han orientado a la socialización, a la transmisión cultural y a la producción de subjetividades, siempre de modos distintos. El paso del tiempo, ha caracterizado el hacer, dando lugar a distintas prácticas educativas producidas entre docentes y estudiantes. Distintas lógicas, fueron mostrando diferentes formas de enseñar y de aprender. Tal vez, a pesar de las grandes diferencias que se hacen evidentes al ser miradas desde la historia de nuestra educación, en los últimos tiempos, aparece un elemento en común: el cuidado. El cuidado por lo que se enseña, por el modo en que se enseña y sobre todo, el cuidado hacia los destinatarios, a quienes se enseña.

Las condiciones de época, no sólo se hicieron presentes en

formatos escolares sino en todas las prácticas educativas, durante mucho tiempo. “Las formas de vivir la existencia humana están asociadas a coordenadas sociohistóricas y culturales propias de cada época. El período conocido como “modernidad” ha configurado esquemas de pensamiento de tal magnitud que su potencia y eficacia generaron una cosmovisión del mundo y del ser humano cuyos efectos siguen, con relativa vigencia, hasta nuestros días”. (Rascovan, S. p. 25)².

Entonces, para dar lugar a nuevas formas de enseñar y de aprender, la Formación Docente debió cambiar, y lo hizo de manera acorde a los cambios del contexto social. “El estatuto de lo simbólico se ha modificado en las coordenadas de la época de la mano de la revolu-

ción informática y comunicacional. Ésta produce un tiempo continuo y una deslocalización del saber, que impactan en las figuras emblemáticas que lo encarnaban en las sociedades modernas, entre los que ocupaba un lugar destacado, el maestro, el profesor. Las posibilidades de tomar filiaciones culturales (necesarias) entre las generaciones, al tiempo de abordar la necesaria diferencia que es lo que pone en funcionamiento la maquinaria antropológica, se ven afectadas en tanto tambalean los puntos de referencia que orientan a quienes asumen el encargo social de producirlas”³ (Zelmanovich, P. 2012). Por ello, resulta fundamental repensar las prácticas educativas de la formación docente, para que en sus trayectorias formativas, los estu-

¹Ledwith, A: Profesora en Educación Preescolar. Profesora en Ciencias de la Educación (Universidad de Morón). Licenciada en Ciencias de la Educación, con especialización en Política, Planeamiento y Conducción Educativa (UM). Diploma de Posgrado en Gestión de las Instituciones Educativas (FLACSO). Diplomado Superior en Ciencias Sociales con mención en Currículum y prácticas Escolares (FLACSO). Postgrado en Necesidades Educativas Especiales en trastornos del desarrollo, (FLACSO). Posgrado en Planificación, administración y evaluación de la educación a distancia (UCAECE).

²Se agradece la participación voluntaria que han brindado algunos estudiantes del Profesorado de Inglés, para publicar y compartir con Uds. fragmentos de sus trabajos.

diantes, puedan abordar desde la teoría y experimentar en la práctica, otros modos de enseñar y de aprender.

En el Nivel Superior, repensamos nuestras prácticas, y en esta oportunidad, lo hicimos acompañando al Eje del Proyecto Institucional del Colegio, prácticas centradas en el Cuidado.

Quiero compartir con ustedes, las producciones elaboradas por algunos grupos de estudiantes del Profesorado de Inglés, quienes quisieron participar con sus aportes en este artículo. En el ciclo lectivo 2015, realizaron en la Perspectiva Político Institucional correspondiente al 3° Año, trabajos de investigación grupal anual, relacionados con las temáticas del cuidado.

El grupo constituido por Bertola, O., Gomez Franco, J., Rodríguez Negri, S y Rodríguez Perdomo, R., tomaron como subtema para el trabajo de investigación anual, ***“El cuidado en la selección bibliográfica para el segundo ciclo de la escuela secundaria”***. En su trabajo, se puede destacar la importancia que le otorgan al uso de la bibliografía acorde a los intereses de los/las destina-

tarios/as. Dicen que *“Hay que tener en cuenta que cada joven atraviesa o se enfrenta a una realidad distinta, que influye en su modo de aprender”*.

En este marco, con la mirada puesta en el cuidado y en la creación de situaciones para ayudar a aprender, también propuse a los estudiantes de segundo año, en la Perspectiva Pedagógico Didáctica II (que en el ciclo lectivo 2015 tuve la oportunidad de realizar una suplencia), la construcción de trabajos prácticos centrados en el cuidado, dando lugar a producciones muy interesantes que comparto también con los lectores.

Bajo el lema ***“Concepciones de cuidado en las prácticas educativas”***, cada grupo eligió un subtema para indagar. Es así que el grupo constituido por Balado, G. Almada, S. Aragón, C. Franco Martínez, V., tomó como tema ***“La importancia de identificar las conductas emergentes de bullying en el aula de Nivel Primario.”*** En página uno dicen: *“Es esencial que el cuidado de las prácticas pedagógicas del docente no sólo se oriente a aquello que se pretende transmitir, sino también que se*

constituya como un modelo o ejemplo de modos de proceder”. El grupo formado por Marcovecchio, S. Rossano, D. Martín, A. Bertinetti, M. y Tetamantti, T. analizaron ***“El cuidado del medioambiente- el cuidado en las prácticas pedagógicas.”*** De allí se rescata como una de las ideas centrales, que: *“No sólo se trata de realizar actividades relacionadas a la temática, sino también reproducir conductas saludables a diario a modo de naturalizarlas”*.

El grupo formado por Mallo, D., Palomba, L, Serjak, R. y Zelaya, B. tomaron como temática para su trabajo ***“El cuidado en el aula”***. Allí manifiestan que: *“Creemos que el período atencional de los niños/as cumple un rol muy significativo en el proceso de aprendizaje de cada individuo”*.

Otro grupo, conformado por Daje, P., De Asúa, J, Scaldaferrro, S., Spagnolo, M. y Veltri, L., se ocuparon de investigar sobre ***“La Diferencia del Rendimiento Académico en los estudiantes de Nivel Primario”*** Para este grupo, la temática del cuidado en los aprendizajes, radica en la



tarea docente y en los recursos utilizados. Dicen: *“Las inversiones en laptops y otros recursos tecnológicos no aseguran un mejor desempeño estudiantil, pero es necesario pensar o crear métodos acerca de cómo utilizar esos recursos en el aula y así poder garantizar el desempeño o aprendizaje de los alumnos/as.”*


De esta manera, con las propuestas aportadas por los estudiantes, se analizó el Cuidado, desde diferentes puntos de vista, ya sea por los recursos y materiales utilizados, por los contenidos seleccionados, por las características de los destinatarios, etc.

Formar docentes, ha sido y es actualmente, uno de los desafíos más interesantes de la educación. En estas trayectorias acompañamos su formación, y al mismo tiempo, colaboramos para que puedan construir conocimientos necesarios para su futura labor profesional. Ayudamos a que cada uno/a de ellos/as, con sus características particulares, pueda construir

su propio perfil profesional docente, que pueda desplegar sus potencialidades y que pueda concientizarse de la importancia de la profesión que realizará. Pensar desde allí las formas preferibles para enseñar y para colaborar en la construcción de aprendizajes, teniendo en cuenta que: *“Así parece conveniente recuperar, en forma equilibrada, los aportes de la didáctica para que, como andamios para la práctica, sea posible definir las formas particulares de utilizarlos, adecuándolos en función de los casos, los sujetos y los ámbitos concretos.”*(p.47)⁴.

En esta línea de trabajo, en Didáctica General de Primer Año del Profesorado de Educación Física, también tomamos como eje de la tarea, la temática del cuidado. En particular, analizamos el cuidado en torno a las infancias y realizamos un taller junto al Profesor Ernesto Romero, analizando algunas obras de Berni. “Juanito Laguna”, favoreció la configuración epocal de la infancia, en situa-

ciones de juego y de la vida cotidiana. Este material, permitió que los/las estudiantes pudiesen comparar, con las características de las infancias actuales y las posibilidades de juego de cada etapa.

Así, cuidando nuestras prácticas como docentes, ayudamos a que los/las estudiantes construyan su propio perfil profesional, su posicionamiento docente, en donde no sólo importa la construcción del saber que deberán enseñar, sino también la concientización del cuidado necesario de toda acción educadora. 

¹Korinfeld, D. Levy, D. Rascován, S. (2013): Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época. Paidós. CABA Pág. 102.

²Korinfeld, D. Levy, D. Rascován, S. (2013) Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época. Paidós. Bs. As.

³Zelmanovich, P. (2012). Atenciones y desatenciones culturales entre generaciones. En Southwell, M. (comp): Entre generaciones. ⁴Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones. Flacso. HomoSapiens. Rosario.

⁵Davini, M.C. (2015): La formación en la práctica docente. Paidós. Bs. As.

LOS ESPE CIA LISTAS















E.V.T. Ing. N° 6449 - Reg. 1378/87



Ministerio de Turismo de la Nación



El sistema de gestión de la calidad de la empresa Grupal Educativos ha sido certificado según la norma IRAM-ISO 9001:2008. Registro 9000-0314



Mario Bravo 955 (C1175ABQ)
Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Teléfono: 4867-4001 (Línea rotativa)
Web: www.grupal.tur.ar
E.V.T. Ing. N° 6449 - Reg. 1378/87



Ciudadanía y ética del cuidado¹

En este artículo intento abordar dos maneras contrastantes de mirar el mundo: la “ética de la justicia” y la “ética del cuidado”, surgidas en ámbitos diferenciados, el público y el privado, respectivamente. Estas perspectivas incorporan elementos para planear una noción de ciudadanía que apunte al pleno desarrollo de todos los miembros de una sociedad democrática.

La presencia predominante de los varones en la esfera pública y de las mujeres en la esfera privada o doméstica de la sociedad ha llevado a la identificación de varones y mujeres con los valores propios de cada esfera de acción. De este modo, los varones han tendido a identificarse con los valores característicos del ámbito público –*la ética de la justicia*– y las mujeres con los valores propios de la esfera privada –*la ética del cuidado*–. Estas perspectivas –que forman parte del desarrollo psíquico y moral de los seres humanos– tienen un correlato en la manera de concebir la realidad social, puesto que los valores sustentados por cada una de ellas informan la visión del mundo, del sujeto y proponen una mirada particular sobre su entorno más inmediato.

Explicaré algunas características de ambas lógicas para luego argumentar que la forma en que este desarrollo se ha dado históricamente no implica de manera forzosa que varones y mujeres no puedan integrar aspectos y valores de la *ética de la justicia* y la *ética del cuidado*, ni aplicarlos a su vez, a ambas y

cualquiera de estas esferas. Por el contrario, es mi opinión que esa integración sería muy fructífera para lograr una comprensión más plena del mundo social y de la ciudadanía. De hecho, sería muy útil pensar en los valores tradicionalmente encarnados en varones y mujeres, sin asociarlos con el género. De tal manera, podría evaluarse como el despliegue de valores provenientes de la ética de la justicia y la ética del cuidado contribuye a la democratización social y al desarrollo pleno de las personas que conforman las sociedades democráticas.

La ética de la justicia y la ética del cuidado

La consideración de las diferencias entre estas dos perspectivas en la producción académica cobra importancia a principios de la década del '80 con el trabajo de Carol Gilligan, una psicóloga norteamericana de la Universidad de Harvard que estudió el desarrollo moral en los niños y jóvenes cuestionando las teorías entonces en boga.

En particular, criticó los trabajos de Lawrence Kohlberg, el más prominente estudioso de la época en el desarrollo del pensamiento moral, quien, a partir de una investigación con sujetos pertenecientes al género masculino, había propuesto un modelo que consistía en seis estadios del desarrollo moral.

A pesar de no haber incluido mujeres en las investigaciones que lo condujeron a la descripción de los distintos estadios, Kohlberg

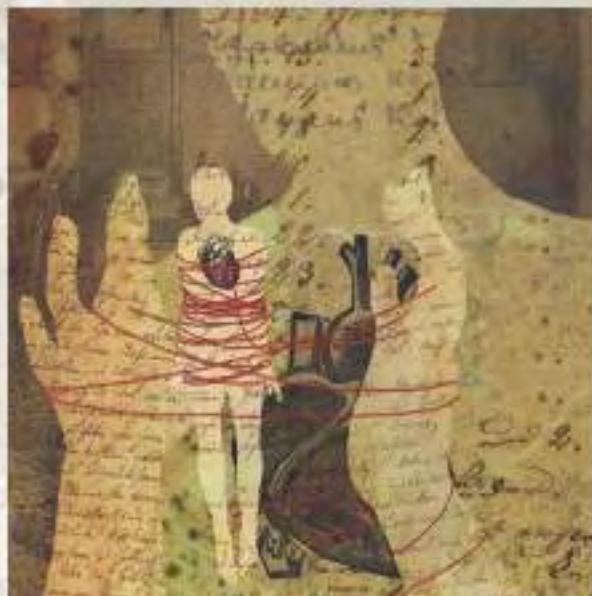
¹Publicado originalmente en Carrió, E. y Maffía, D. (Comps.). *Búsquedas de sentido para una nueva política*. 1ª. Ed. Buenos Aires: Paidós, 2005. © Editorial Paidós SAICF. Agradecemos a la Dra. Diana Maffía, la Dra. Beatriz Kohen y a la Editorial Paidós por permitirnos la reproducción de este artículo.

había generado generalizaciones acerca del desarrollo moral de niñas y varones. Dado que su teoría se basaba en estudios que tomaban el modelo masculino como norma –cuando los tests diseñados por Kohlberg eran aplicados a niñas y varones- efectivamente los resultados mostraban que las primeras tenían un rendimiento menor, tendiendo a permanecer en el tercer estadio. Su conclusión fue que, a diferencia de los varones, las niñas presentaban dificultades para alcanzar los niveles más altos de desarrollo moral, lo cual, a su modo de ver, sugeriría que las chicas no alcanzaban un desarrollo moral completo.

Advirtiendo que Kohlberg no había incluido niñas en sus estudios, y con el objetivo de completar sus teorías, Gilligan decide emprender sus propias investigaciones incluyendo niñas, adolescentes y mujeres jóvenes en la muestra.

Así, llega a la conclusión de que, en vez de lograr un desarrollo inferior al de los varones, las niñas y los varones en realidad tenían patrones diferentes de desarrollo moral. Basándose en las respuestas de quienes participaron en sus estudios, Gilligan construye un nuevo modelo de desarrollo moral que llama “ética del cuidado o de la responsabilidad”, asociado con las chicas, y al que diferencia del modelo masculino –denominada “ética de los derechos o de la justicia”-, que ya había sido descrito por prominentes teóricos de desarrollo moral (como Freud, Piaget y Kohlberg) y presentado como patrón universal.

Asimismo, Gilligan descubre diferencias en la forma como varones y mujeres se presentan a sí mismos, entienden su entorno y resuelven dilemas morales. Los varones tienden a definirse a partir de la separación y a medirse en relación con ideales abstractos de perfección, así como también a identificar la adultez con la autonomía y el logro individual y a concebir la moral en términos de jerarquía de valores, utilizando un tipo de lógica que ella denomina la *lógica de la escalera*. A diferencia de Kohlberg, Gilligan percibió que las mujeres tienden a definirse a través de la conexión, la interdependencia y las actividades de cuidado, y a percibir la moral como una red interconectada. Descubre que su desarrollo moral presenta mayor



©2010-2016 Magpie Studio - Magpiestudio.tumblr.com

complejidad y también una mayor habilidad para identificarse con otros, sostener relaciones personales variadas y entender los conflictos en términos de relaciones y responsabilidad, todo lo cual corresponde a una *lógica de la red*.

Gilligan explica el desarrollo de la ética del cuidado en las mujeres a partir del desempeño de sus roles de género tradicionales en la esfera privada, su compromiso con la familia y la protección de la vida. Así, mientras las mujeres suelen entender las cuestiones morales como un problema de relaciones que implican responsabilidad y cuidado, los varones tienden a poner el énfasis en los derechos y las normas.

Gilligan se apoya en teorías psicoanalíticas para explicar la reproducción de estas diferencias en la identidad de género y argumenta que son la consecuencia de que la crianza de los niños y niñas esté, preponderantemente, en manos de mujeres. Deduce que los varones precisan separarse más drásticamente de sus madres para desarrollar su identidad de género, y por eso tienden a conceptualizar a las personas como más independientes, autónomas y con un ego con fronteras muy demarcadas. En cambio, las chicas no precisan separarse tanto de sus madres para lograr su propio desarrollo y por esa razón suelen entender a las personas en términos de relaciones e interconexiones y configuran un ego con límites más flexibles. Gilligan objeta la jerarquización entre los modelos de desarrollo moral de varones y

niñas establecidas por Kohlberg y construye un modelo femenino más en consonancia con las características propias del desarrollo moral femenino, que comprende tres estadios de desarrollo moral: en la primera de estas fases, el sujeto femenino se concentra en el cuidado de sí mismo (se trata de una etapa considerada egoísta por quienes ya la han superado). En la segunda etapa, considerada como “femenina”, el bien se identifica con el cuidado de los otros; es una etapa en la que se confunden el sacrificio y el cuidado. La tercera etapa comprende la transición de la femineidad a la adultez, cuando la mujer aprende a cuidarse de sí misma tanto como a cuidar de los otros y asumir responsabilidad por sus opciones morales.

Uno de los estudios más difundidos realizados por Gilligan se ocupó de evaluar cómo varones y niñas responden a los dilemas morales. A manera de ejemplo, voy a relatar sus hallazgos en torno de la aplicación de un dilema que ya había sido utilizado por Kohlberg, el dilema de Heinz. El caso de Heinz es el de un hombre pobre, carente de los medios económicos que le permitirían comprar un remedio del que depende la vida de su esposa. El hecho de que el farmacéutico se niegue a fiarle el medicamento o a hacerle un descuento contribuye a agravar su situación.

El estudio consistió en preguntarle a varones y chicas si, en esas condiciones, el robo de la droga podría justificarse moralmente. Las respuestas de un chico y una chica (Jake y Amy, ambos de 11 años), con inteligencia y condiciones sociales comparables, revelan las diferencias en el desarrollo moral de varones y chicas y fueron utilizados por Gilligan para ejemplificar su teoría.

Cuando se le pregunta a Jake si Heinz debe robar la droga, él contesta que sí porque, a pesar de que el robo constituiría un delito, en el caso de que Heinz fuera apresado y juzgado, el juez entendería su situación y, dado que la vida es un valor más alto que la propiedad, le daría una sentencia menos dura. Según Gilligan, Jake aborda el dilema en forma racional y lógica, como si se tratase de un problema de matemáticas con seres humanos, aplicando *la lógica de la escalera*.

Ante la misma pregunta, Amy razona de una manera totalmente diferente, imaginando las alternativas que podría considerar Heinz

además del robo, como, por ejemplo, pedir un préstamo. En vez de considerar la ley, Amy analiza sus efectos sobre la relación entre Heinz y su esposa y se pregunta qué le pasaría a la mujer si Heinz fuera capturado por robar la droga y lo llevaran preso. Entonces, probablemente la droga nunca llegue a su destino, con el agravante de que la mujer tampoco podría contar con el cuidado de su marido. Su respuesta revela una acentuada preocupación por las relaciones humanas en su interconexión, que Gilligan denomina *la lógica de la red*.

Interpretada desde una perspectiva como la de Kohlberg, la respuesta de Amy podría sugerir un problema en su desarrollo lógico y moral. En cambio, para Gilligan esa sería una interpretación errónea basada en la idea de que el desarrollo del pensamiento moral de niñas y varones responde a un mismo patrón, o sea, el de los varones. Por el contrario, ella sostiene que la respuesta de Amy contiene elementos propios de *la ética del cuidado*, mientras que la respuesta de Jake refleja los elementos de una *ética de los derechos o de la justicia*.

Más recientemente Gilligan llevó a cabo otros estudios con adolescentes de ambos sexos utilizando la siguiente fábula para investigar el desarrollo del lenguaje moral: dos topos muy trabajadores habían cavado una madriguera para pasar el invierno. Al llegar los primeros fríos un puercoespín menos previsor intentó compartir el refugio de los topos, quienes, preocupados por su bienestar en la crudeza del invierno, deciden cobijarlo. Pero, debido a la falta de espacio, los pinchos del puercoespín terminaron lastimando a los topos. Se les preguntó a los sujetos que participaron del estudio qué debían hacer los topos ante esa situación.

Los adolescentes varones sostenían un discurso centrado en los derechos, y en su mayoría opinaron que los topos debían echar al puercoespín puesto que la madriguera había sido cavada por ellos. Las chicas planeaban soluciones alternativas, como cubrir al puercoespín con una manta para evitar pincharse o pedirle que cavara para agrandar la madriguera. Estas respuestas reflejan una tendencia a satisfacer las necesidades de todos los involucrados y evitar el daño.

La ciudadanía

Empezaré por dar una breve descripción del concepto de ciudadanía, tan crucial en una sociedad democrática, para luego analizar cómo la *ética de la justicia* y la *ética del cuidado* informan diferentes concepciones de ciudadanía. Terminaré explicando las ventajas de incorporar elementos provenientes de ambas perspectivas en una visión robusta de ciudadanía que apunte al pleno desarrollo de todos los miembros de la sociedad.

El término “ciudadanía” se usa en distintos sentidos: para definir la membresía de una nación democrática, para identificar al conjunto de los ciudadanos que conforman una sociedad democrática y para referirse al conjunto de los derechos ciudadanos.

Se trata de un concepto controvertido y complejo que ha generado ríos de tinta y que, como tal, incluye varias vertientes. Puesto que escapa al objetivo de este abordaje introductorio adentrarnos en las diferentes concepciones de ciudadanía, me limitaré a dar una brevísima síntesis que, por supuesto, implica un importante grado de simplificación, destacando sólo aquellos aspectos que resultan más relevantes al argumento.

En su versión más mínima, la *ciudadanía* deriva de la pertenencia a una comunidad democrática y abarca las relaciones entre los miembros de esa comunidad entre sí y con el Estado. Hay quienes la consideran como un atributo que otorga derechos por el mero hecho de pertenecer a una sociedad democrática. Mientras que estas concepciones enfatizan el aspecto que se refiere a los derechos, otras la piensan como una práctica y destacan las obligaciones que implica la pertenencia a la comunidad, la participación social y la virtud cívica.

Entre otras líneas de pensamiento, varias corrientes dentro del *feminismo* ven a la ciudadanía como un proceso de lucha por ampliar los derechos aplicables a un número cada vez mayor de titulares o portadores de los mismos. En este sentido, la noción de *agencia* desempeña un rol muy importante, en especial para el caso de las mujeres y otros grupos subordinados que han estado al margen del pleno ejercicio de sus derechos. En efecto, el concepto de *agencia política* se refiere a la capacidad de acción organizada y concertada, y da cuenta de la necesidad de



©2010-2016 Magpie Studio - Magpiestudio.tumblr.com

los grupos subalternos de apropiarse de sus derechos para hacerlos efectivos. Concebir la ciudadanía como un proceso de per aspiraciones y evaluar permite definir aspiraciones y evaluar progresos y accidentes en el camino que lleva a su ampliación.

La crítica de los derechos o la justicia

La *teoría política liberal tradicional* reconoce sus orígenes en las ideas de igualdad y libertad que inspiraron la Revolución Francesa. El enfoque que subyace a esta teoría es la *ética del derecho o la justicia*, que se basa en la autonomía individual, los derechos ciudadanos y la aplicación de reglas generales y abstractas que fijan derechos y obligaciones. Los conflictos se resuelven racionalmente sobre la base de una serie de normas abstractas que establecen jerarquías entre los derechos en juego, sobre la base del ideal de justicia.

El ciudadano que corresponde al modelo de *ciudadanía liberal* es un individuo “universal”, sin determinaciones, soberano y autónomo, que toma decisiones racionales en condiciones de libertad e igualdad y transita básicamente la esfera pública de la sociedad. Puesto que los varones han sido los protagonistas privilegiados en el escenario público, a pesar de su pretensión de igualdad y universalidad, el modelo de ciudadano que se corresponde con esta visión liberal de ciudadanía es preponderantemente el de un varón blanco, de clase media, heterosexual y capaz, con sus intereses y preferencias.

La ética del cuidado o la responsabilidad

Los principios de la *ética del cuidado*, en cambio, surgen del ámbito privado, escenario en el que –en nuestra cultura– han predominado las mujeres. Esta ética, lejos de concebir a los ciudadanos como separados y autónomos, los considera en sus interconexiones, reconoce la vulnerabilidad humana y las relaciones de interdependencia entre las personas. La preservación de la vida, el cuidado y la respuesta al otro, y el imperativo de evitar el daño constituyen sus aspectos esenciales. Más que los derechos, la ética del cuidado enfatiza la satisfacción de las diversas necesidades humanas, valora el contexto y las diferencias concretas que existen en la sociedad.

Las virtudes de una integración entre ambas perspectivas

A partir de cambios importantes y relativamente recientes en relación con la participación de las mujeres en el ámbito público de la sociedad, y como parte de un diálogo entre diversas perspectivas morales, la ética del cuidado –que, a diferencia de la ética de los derechos o la justicia, no había despertado hasta ahora el interés de la política y la academia– está emergiendo con fuerza creciente en el debate público.

Al respecto, Carol Gilligan subraya que el hecho de que los espacios de varones y mujeres hayan sido el ámbito público y privado, respectivamente, ha influenciado sus maneras de conceptualizarse a sí mismos y a los otros. Las mujeres, por sus roles tradicionales en el seno de la familia, sus experiencias relacionadas con el dar y proteger la vida y la forma como se establece la socialización temprana en el marco familiar, desarrollan capacidades para el ejercicio de la empatía y el cuidado con el otro.

Considerando la rígida división y jerarquización que separa la esfera pública de la privada, esta ética del cuidado ha quedado relegada al ámbito privado y ha permanecido relativamente ausente del ámbito público.

Para comenzar a cambiar este estado de cosas, Gilligan invita a las mujeres a trasladar estos valores desarrollados en la esfera privada al discurso público a fin de trabajar por una reconstrucción de la esfera pública, y argumenta a favor de una mayor inclusión

de los varones en el ámbito privado como el espacio privilegiado para incorporar y aprender los valores de la ética del cuidado.

El aporte de Gilligan ha tenido una gran repercusión. Como consecuencia de su trabajo, las características tradicionalmente adjudicadas a las mujeres han adquirido nuevo valor y relevancia. A pesar de haber sido el blanco de críticas de todo tipo (que no podemos considerar aquí porque nos apartaríamos de nuestro objetivo central), muchos académicos han intentado aplicar su teoría a diferentes ámbitos sociales, políticas y profesionales, disociando los valores sustentados por la ética del cuidado y la ética de la justicia del género de quienes la sustentan.

La aplicación de *una ética del cuidado feminista* al análisis del concepto tradicional de ciudadanía permite visualizar problemas y pensar alternativas. El innegable hecho de que todos, desde que nacemos hasta que morimos, de alguna manera estamos involucrados en relaciones de cuidado, ya sea como proveedores o como receptores, en el plano personal, familiar y social, queda completamente desdibujado e invisibilizado en la concepción liberal del ciudadano autónomo.

Al poner el acento en el ámbito privado y otorgar valor a las características femeninas invisibilizadas y devaluadas en el modelo de ciudadanía tradicional, la ética del cuidado permite analizar sus interconexiones e interdependencia y considerar las tensiones existentes entre la esfera pública y la privada. Este ciudadano que toma decisiones libres en la esfera pública de la sociedad ¿acaso no ha recibido y recibe continuamente el cuidado –por lo general a cargo de mujeres– en esa otra esfera silenciada e ignorada por la política tradicional, y ello precisamente para llegar a constituirse como el sujeto autónomo que decide racionalmente, de acuerdo con reglas prefijadas?

Por su condición, la ética del cuidado se centra en el ámbito privado y aprecia los aspectos más concretos, contextuales e inmediatos de la vida cotidiana. Ello facilita el reconocimiento de la existencia de ciudadanos diversos que se encuentran diferentemente situados en el interior de las sociedades a las que pertenecen. Diferencias étnicas, raciales, de clase, género, edad y habilidad, aisladas y a veces superpuestas, dan lugar a la existen-

cia de ciudadanías diferenciadas, con un acceso desigual al goce y ejercicio de los derechos ciudadanos y, con frecuencia, a procesos de exclusión.

Ahora bien, la conceptualización liberal tradicional que parte de la idealización del ciudadano abstracto y desencarnado, oculta esas diferencias. Al no tener en cuenta las diferencias de género, esta concepción es profundamente sexista. Así también, al no tener en cuenta las diferencias de clase, oculta que los recursos materiales no están equitativamente distribuidos en la sociedad y que las condiciones que fijan la competencia son claramente desiguales, lo que resulta profundamente clasista. Del mismo modo, al no reconocer que los homosexuales, los indígenas, los discapacitados, las mujeres, entre otros, son menos ciudadanos que otros, esta teoría no representa adecuadamente la realidad social y, por lo tanto, no puede constituirse en una base sólida para el ciudadano que intenta posicionarse y tomar decisiones políticas.

A pesar de las pretensiones de igualdad y universalidad del modelo liberal, una mirada más concreta sobre los diferentes grupos e individuos que componen el conjunto de la ciudadanía pone de manifiesto la falsa universalidad e igualdad inherente al concepto liberal y tradicional de ciudadanía. Deja al descubierto que este ciudadano abstracto y sin determinaciones sociales de ningún tipo no es sino una construcción teórica, una ficción conceptual. Los pobres, las mujeres, los indígenas, los discapacitados, los miembros de otras razas, las minorías sexuales, tienen necesidades específicas no asimilables a las de este modelo teórico que constituye el sujeto de la teoría liberal de ciudadanía.

Del mismo modo, al enfocar la mirada sobre las necesidades humanas, la ética del cuidado contribuye a la percepción de que su satisfacción es un elemento crucial para la ampliación de derechos, ya que sólo individuos con sus necesidades básicas satisfechas están en condiciones de asumir las responsabilidades democráticas, evaluar críticamente las diferentes opciones que se les presentan y tomar decisiones informadas de manera autónoma.

Pero, ¿significa esto que debemos abandonar los ideales de universalidad, igualdad y jus-



©2010-2016 Magpie Studio - Magpiestudio.tumblr.com

ticia que caracterizan el modelo liberal y reflejan la ética de los derechos o la justicia? Por el contrario, si la ética de la justicia necesita ser templada por aspiraciones como la igualdad y la justicia, componentes fundamentales de una sociedad democrática. Estos principios deberán necesariamente aplicarse a las relaciones de cuidado para que éstas puedan ser consideradas democráticas. De no mediar criterios de igualdad y justicia, el cuidado también podría darse de manera arbitraria, generando relaciones de excesiva dependencia y/o explotación. Es claro que, a fin de que la ética del cuidado pueda constituirse en un elemento de juicio para los ciudadanos que evalúan cursos de acción política, debe estar inspirada en ideales democráticos. En una concepción de la ciudadanía como proceso, el ideal de igualdad aparece, más que como dato, como una aspiración orientadora de la acción ciudadana.

En lugar de postular un ciudadano abstracto e indeterminado, una conceptualización adecuada de ciudadanía debería dar cabida a la consideración de la diversidad social, sin olvidar los ideales de libertad, justicia e igualdad que promueve el modelo liberal. Principios como la igualdad de acceso a los recursos (justicia distributiva) o la igualdad de trato, que a su vez reconozcan la diversidad social, deberían calificar esta igualdad teórica que, aun en las sociedades democráticas, muchas veces solo puede verificarse en relación con la aplicación de reglas formales,

El cuadro que se presenta a continuación sintetiza los contenidos que hemos desarrollado:

| | Ética del cuidado o la responsabilidad | Ética de los derechos o la justicia |
|---|---|--|
| Ámbito de surgimiento | Privado | Público |
| Género predominante | Mujeres | Varones |
| | Subjetividad, cuidado, responsabilidad, comunidad, atención, respuesta activa al otro, interdependencia, evitación del daño, satisfacción de las necesidades de todos. | Objetividad, autonomía, independencia, no interferencia, justicia, razón, individualidad, libertad, igualdad. |
| Fuerza motriz | Cooperación | Competencia |
| Aptitudes | Empatía, capacidad para entablar y sostener relaciones humanas y para el cuidado. | Razón, conciencia y aplicación de derechos y normas. |
| Fines morales | Evitación del daño, mantenimiento de las relaciones. | Justicia, mantenimiento de las reglas. |
| Modos de razonamiento moral | Pensamiento concreto y contextual, capacidad para pensar en términos de relaciones. Lógica de la red. | Pensamiento abstracto, formal y objetivo. Capacidad para pensar en términos de jerarquías de derechos. Lógica de la escalera. |
| Modo de percibir los problemas morales | Conflictos de responsabilidades en red de relaciones. | Conflictos de derechos y obligaciones entre individuos separados. |
| Visión del mundo social | Red comunitaria, sujetos interdependientes, encarnados, situados | Individuos separados, autónomos, desencarnados, no situados. |
| Concepción de la ciudadanía: ventajas | Permite visualizar: <ul style="list-style-type: none"> - las interconexiones y tensiones entre el ámbito público y privado. - las relaciones de poder y privilegio que subyacen a las relaciones de cuidado - las necesidades humanas - la diversidad social y la desigualdad en el goce de los derechos. | Énfasis en los valores democráticos: universalidad, igualdad, justicia. |
| Concepción de la ciudadanía: desventajas | Si no están inspiradas en principios democráticos las relaciones de cuidado pueden tornarse arbitrarias, generando excesiva dependencia y/o explotación. | Ocultas: <ul style="list-style-type: none"> - las relaciones de cuidado - las diversidades sociales - la desigualdad en el goce de los derechos |

Referencias Bibliográficas

- Gilligan, Carol: *In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development*, Harvard, Harvard University Press, 1982.
 Lister, R.: *Citizenship Feminist Perspectives*, Londres, Macmillan Press, 1997.
 Sevenhuijsen, Selma: *Citizenship and the Ethic of Care, Feminist Considerations on Justice, Morality and Politics*, Londres, Routledge, 1996.
 Tronto, J.: *Moral Boundaries. A political Argument for an Ethic of care*, Londres, Routledge, 1994.

¿Qué entendemos por cuidado?ⁱ

Apuntes de las charlas de Diana Maffíaⁱⁱ y Darío Sztajnszrajberⁱⁱⁱ

En esta última década el Colegio Ward se ha propuesto trabajar un eje pedagógico temático anual en forma transversal, es decir, común a todos sus niveles de enseñanza, desde el Nivel Inicial hasta el Nivel Superior. Las temáticas abordadas como eje de cada año son diversas: Educación y Democracia, Los grupos y la construcción de conocimiento, Convivencia, Lectura crítica de medios de comunicación, la Paz, el cuidado del medio ambiente, etc. Parte de todo este trabajo anual es recogido en las Expowards celebradas hacia fines de cada año y compartido también en las ediciones de Netward.

Esto supone todo un desafío, y en múltiples sentidos. Por ejemplo, abordar una misma temática con una población escolar heterogénea y diversa, como es la del Colegio Ward; o la búsqueda de vínculos entre los contenidos a enseñar y el eje temático institucional.

*Pero también es un desafío por el carácter polisémico de gran parte de estos ejes y las distintas perspectivas con que pueden ser abordados. **El cuidado**, por ejemplo, comparte este carácter ¿qué entendemos por cuidado?*

O ¿qué entendemos por Independencia?, tema que estamos trabajando en este ciclo lectivo 2016.

Para ello el Colegio organiza distintas actividades para reflexionar con sus directivos, docentes y estudiantes acerca de la temática elegida, a fin de profundizar el tema y a la vez generar nuevos interrogantes e inquietudes para el trabajo en el aula.

En este marco deseamos aprovechar la oportunidad de compartir aquí brevemente algunas ideas de dos experiencias de reflexión muy valiosas, que nos permitieron trabajar esta temática.

En primer lugar, una charla para Directivos y Asesores a cargo de la Dra. Diana Maffía, quien expuso con maestría el debate filosófico previo que permite comprender mejor la Ética del Cuidado, las investigaciones y teorizaciones de la académica estadounidense Carol Gilligan en la década de 1980. El desarrollo de Gilligan es abordado por la Dra. Beatriz Kohen, cuyo artículo reeditamos en la sección de Aportes para la Reflexión.

En segundo lugar, se trata de la

conferencia que el filósofo, ensayista y escritor Darío Sztajnszrajber brindó en el marco de la Jornada de Derechos Humanos Obispo Carlos Gattinoni, organizada por el Nivel Superior. Darío expuso acerca de "Identidad y diferencia: el otro, el extranjero, el animal", frente a un auditorio repleto de estudiantes de profesorado ávidos por escucharlo y hacerle preguntas, pero también por vecinos, dado que la charla fue abierta a la comunidad.

No es casual que tanto la temática del cuidado como las otras que se han abordado estén atravesadas por la reflexión acerca de la formación de una ciudadanía democrática, crítica, plural y a la vez cristiana, con una perspectiva ecuménica y de respeto y valoración de las diferencias; dado que son estas búsquedas y preocupaciones que inspiran al Colegio desde sus inicios. Esperamos que estas ideas que recuperamos y queremos compartir de los ricos aportes de Maffía y Sztajnszrajber, breves para lo que significaron cada una de estas experiencias, sean de provecho para los lectores y los inviten a profundizar sus búsquedas.

ⁱElaborado por Alfredo Coelho y Lic. Andrea Ledwith, equipo editorial de Netward. La desgravación de ambas exposiciones fue realizada por la Mg. María de los Ángeles Roberto ("La correctora", servicios de corrección y edición de textos).

ⁱⁱDiana Maffía es doctora en Filosofía por la Universidad de Buenos Aires con una tesis sobre "Género, subjetividad y conocimiento". Docente de Gnoseología en la facultad de Filosofía y Letras (UBA) y de Epistemología Feminista en la Maestría de Estudios de Género de la Universidad de Rosario. Investigadora del Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género (UBA). De 1998 a 2003 fue Defensora Adjunta del Pueblo de la Ciudad de Buenos Aires en el área de Derechos Humanos. Es autora de numerosas publicaciones, entre ellas *Búsquedas de sentido para una nueva política*.

ⁱⁱⁱDarío Sztajnszrajber es Licenciado en Filosofía por la Universidad de Buenos Aires. Ha sido docente en todos los niveles educativos; también en el Seminario Rabínico Latinoamericano y en la Universidad Libre de Estudios Judaicos. Publicó el libro "¿Para qué sirve la filosofía?" (Editorial Planeta). Divulga la filosofía en medios de comunicación a través de programas de TV y radio.



La Dra. Maffía expone ante el Consejo Técnico

Una introducción a la Ética del Cuidado

Charla de la Dra. Diana Maffía con Directivos y Asesores^{IV}

Nosotros vamos a hablar de *la ética del cuidado*. Nosotros y nosotras, nosotros. Pero antes de hablar de ética del cuidado, que es una innovación de los años '80 inspirada en los trabajos de Carol Gilligan, pensemos que la ética hasta ese momento era una ética que excluía bastante del razonamiento moral a las mujeres [...] La manera de resolver el modo en que interpretar algo diferente es que, si hay dos cosas diferentes hay una superior y otra es inferior. Son dos operaciones pero que se dan conjuntamente, como cuando uno habla de discriminar. Discriminar, por un lado, es establecer distinciones; y ese es el aspecto valioso. Pero, por otro lado, es jerarquizar esas distinciones y considerar que algunas de ellas son inferiores a otras; y ese es el aspecto moralmente desvalioso [...] Si se considera que el varón es más valioso que la mujer, que ser blanco y propietario es más valioso que ser pobre y con otro color de piel, y ser adulto es superior a ser niño; el sujeto que concentre estas capacidades, va a ser varón, blanco, adulto y propietario, es un sujeto que tiene todas las hegemonías. Todas las relaciones culturales de poder las concentra en sí mismo. Por lo tanto, este sujeto no tiene la necesidad en cuanto está con otros sujetos hegemónicos, con otros de su misma categoría, de enunciar sus condiciones porque las comparten [...]

En este caso insisto sobre esto porque es un tema muy central en la argumentación de

Gilligan. Las mujeres no eran capaces de argumentación moral o razonamiento moral o de evaluación moral por esta carencia. Aristóteles decía que el alma humana es un compuesto de razón y emoción, y la razón es superior a las emociones. Pero el mayor desarrollo de la razón se da a expensas de las emociones. Los varones van a tener un control de las emociones por su desarrollo racional, que entre otras cosas va a implicar que para ser equilibrado las emociones las tienen que manejar, dominar. Estas cuestiones siguen estando en la construcción de la masculinidad. En la medida en que los varones que expresan emociones, que son muy emotivos o muy expresivos de sus emociones, se feminizan con esa condición emocional. La idea de que las emociones pertenecen a las mujeres es también una idea muy antigua. Pero el argumento era que la excesiva emocionalidad de las mujeres obstruye la racionalidad [...] Eso también es importante porque es una cosa que se va a revisar con la ética de Gilligan. ¿Cuál es el papel de las emociones en la evaluación moral e incluso en la construcción del conocimiento?

Las emociones, ese rasgo femenino, son un "obstáculo" en la antigüedad y siguen siéndolo durante muchos siglos. Aristóteles va a decir que la virtud consiste en desarrollar la propia naturaleza [...] La idea, entonces, es que la virtud consiste en desarrollar bien la propia naturaleza, no en desarrollar bien cualquier

^{iv}Presentada por la Directora General, Lic. Adriana Murriello. Realizada en la Sala de Exalumnos del Colegio Ward el jueves 14 de mayo de 2015. Grabada con permiso de la expositora.

virtud. Esas virtudes están determinadas por la naturaleza, cuáles son las que corresponden a cada sujeto [...] La moralidad se da entre los sujetos libres, los únicos que, por cierto, podían ser ciudadanos. En realidad, la democracia griega era universal para ese universo, lo que yo llamo *democracia de consorcio*. Los sujetos libres propietarios eran los capaces de ir a la plaza pública, emplear su tiempo en resolver cuestiones de Estado, etc., porque en sus feudos estaban sus esclavos, su mujer, sus hijos haciendo la tarea de sostenimiento, de reproducción; no solo de reproducción biológica, de reproducción de todos los elementos necesarios para el consumo. De producción y de reproducción. [...] El contractualismo es un movimiento propio de la Modernidad. Por cierto tiene que ver, entre otras cosas, con la separación entre la ciencia y el pensamiento religioso. [...] Fundamentalmente dos derechos eran los que iban a ser objeto de pacto: el derecho a la vida y el derecho de propiedad. Eran dos derechos que iban a ser los primeros a reconocer en el otro porque los filósofos del contrato social decían que lo que genera conflicto entre los seres humanos es la propiedad. [...]

Justamente hoy vamos a presentar un libro que se llama *Género, esclavitud y tortura. A 200 años de la Asamblea del Año XIII*, que hicimos en el Observatorio de Género, cuando se cumplieron 200 años de la Asamblea del año XIII, que señala la libertad de bien y la supresión de los elementos de tortura; viendo de qué manera en relaciones desiguales de género sigue habiendo situaciones de tortura y situaciones de esclavitud [...] Todavía hay situaciones de falta de políticas públicas pero, sobre todo, de violencia y de relaciones de poder en las relaciones intergénero que hacen que las mujeres no seamos dueñas estrictamente de nuestras acciones [...]

Entonces, la propiedad era la propiedad de la tierra y de las mujeres. Esa era la propiedad que se litigaba, y esto es lo primero entonces que se va a pactar [...] Quiere decir que es una relación donde alguien tiene los medios de producción y otros venden sus fuerzas de trabajo, pero donde además hay un sesgo de género que hace que haya una división muy fuerte, que es algo que también va a aparecer en la modernidad, entre un ámbito público y un ámbito privado [...] Por un lado, el hecho de que lo político aparece en el ámbito público, es decir que va a ser el ámbito de incidencia del derecho; mientras que en el ámbito privado, esa organización que es la familia, va a seguir siendo naturaliza-

da. No entra allí el ámbito del derecho o el ámbito político a regir qué cosa es una familia. Parece que la familia es una unidad natural. Mientras que el Estado es producto del pacto. La familia no se pacta, no se contrata, sino que se contrata la sociedad en el ámbito público. En la familia, la unión parece ser una unión natural, de hecho, cuando se discutió matrimonio igualitario uno de los argumentos fuertes era "la familia es una unidad natural". Y es una unidad natural que tiene una estructura, un varón y una mujer que se unen para procrear, como decía la definición que llevó Argentina a Beijing en 1995 cuando se discutía, entre otras cosas, cuestiones vinculadas con la familia [...] Las mujeres van a ser confinadas en el ámbito de lo privado con un trabajo que no es productivo sino reproductivo. Las mujeres, que somos capaces de gestar, de parir y de amamantar. [...]

Hay una politóloga, Carole Pateman, que tiene un libro que se llama *El contrato sexual*. Ella dice que antes de establecer el contrato social, los sujetos hegemónicos, los patriarcas, establecieron entre sí un contrato sexual, y en ese contrato sexual decidieron que había un ámbito diferenciado que iba a ser el lote de las mujeres. Las mujeres van a permanecer en este ámbito de lo privado y los varones nos vamos a distribuir el ámbito de lo público. Ese pacto sexual lo hicieron entre varones. ¿Por qué lo hicieron entre varones? Yo dije que en la antigüedad el motivo por el cual había una jerarquía natural era la posesión de ciertas cualidades: racionalidad, abstracción, universalidad y objetividad; como cualidades mentales, intelectuales que tenían los varones y no las mujeres. Esto mismo se va a sostener en la Modernidad, con otros argumentos. [...] Los que van a pactar, ¿quiénes son? Son varones, porque las mujeres no tenemos capacidad; son blancos, porque los negros y los indígenas tienen pensamiento mítico, una idea circular del tiempo en lugar del tiempo productivo que es un tiempo lineal y la idea del progreso que da una linealidad del tiempo. No tiene ese tiempo todavía agrario de lo que nace, muere y renace.

Las mujeres también estamos atadas a ese tipo de temporalidad [...] Porque lo que va a ocurrir en la Revolución Francesa es que se redacta la Declaración de Derechos del Hombre [en adelante DDH] que es una de las primeras declaraciones universales de derechos: La Declaración de Derechos de Virginia en EE.UU. y la DDH en Francia. La DDH dice en su primer artículo: "todos los hombres nacen

libres e iguales y tienen los mismos derechos [...]. La Revolución Francesa es en 1789, tiene mucha influencia en nuestra Revolución de Mayo, nuestra revolución tiene un discurso emancipatorio que también tiene que ver con los derechos y tiene que ver con la Ilustración, en este aspecto de la universalidad, de la Libertad, de la Igualdad. Libertad e Igualdad parecen dos ideales absolutamente universales. Sin embargo, en 1810 es la Revolución de Mayo, y en 1811, el Cabildo del Río de la Plata dice que no se van a aceptar como vecinos, es decir como personas, como miembros que pueden tomar decisiones sobre la vida social, ni a los negros, ni a los indígenas, ni a los mestizos ni a las mujeres. Todos los demás son iguales y libres. Es decir, son iguales los que ya eran iguales desde antes.

Ángel Rosenblat, un lingüista argentino que vivía en Venezuela, cuenta que en la Colonia cuando un criollo, que no podía ser vecino del Cabildo porque había que ser blanco, había juntado suficiente dinero, se lo podía mandar en la Colonia al Rey de España [...] ¿Por qué a las mujeres en prostitución se les llama mujeres públicas? Porque son esas mujeres que ya no son privadas, no son propiedad privada ni están en el ámbito privado, son un conjunto de mujeres que están en el ámbito público y por tanto la señal es "son apropiables para cualquier varón, son un cuerpo apropiable, son parte del pacto implícito entre varones" [...]

Cuando retornó la democracia yo trabajé mucho en política académica para restaurar el gobierno universitario porque, por supuesto, durante la dictadura se había intervenido la universidad. Incluso se había cerrado la Universidad de Buenos Aires y no se permitía ningún cogobierno universitario. [...] Bueno, llegamos a la década del '70 y aparece John Rawls con una Teoría de la Justicia [...] Esta idea del grupo hegemónico que se apropia del Estado. Entonces cómo definir la Justicia de manera que sea justa. Y Rawls dice que es bajo la forma del contrato. [...]". El velo de ignorancia significa que ignoran cuál es su lugar en la sociedad, sin saber cuál es su lugar de clase, de raza, de edad; muchas situaciones que son situaciones de jerarquía dentro de la sociedad. Sigue, "se reúnen a definir cuál es el concepto de justicia". Ahora fíjense, cuando él define quién es el grupo de pacto dice "un conjunto de patriarcas cabeza de familia". [...]

Piaget marcaba cuál era el orden de desarrollo cognitivo. [...] La capacidad de abstracción que se obtiene cuando se alcanza la madurez cogniti-

va: 12 o 13 años y recién allí entonces se puede aprender lógica o matemática. Las capacidades previas de cálculo o las capacidades previas de conocimiento, de desarrollo de conocimiento, no pueden hacerse de manera abstracta hasta que esa capacidad no fue alcanzada. Por eso es tan importante la aplicación en el aula, la aplicación en la docencia, e incluso la aplicación pedagógica que ha tenido la teoría de Piaget es muy fuerte porque indica la progresión en la que se adquiere el conocimiento. No es que es un balde vacío y le van metiendo cosas y aquello que le meto le queda adentro de la cabeza. No [...] El sujeto no nace libre de condiciones como un sujeto abstracto. El Liberalismo tiene un sujeto abstracto como sujeto de acción, no es un sujeto condicionado; mientras que el Comunitarismo va a decir que un sujeto nace en una comunidad que tiene una raíz histórica, una lengua que es la lengua materna que va a hablar, una cultura que es la cultura dominante en la cual el sujeto se va a socializar, una serie de aspectos que en realidad van a condicionar a ese sujeto: nace en una comunidad y ser sujeto autónomo en esa comunidad o ser un sujeto que construye su destino individual es algo que tiene que ir haciendo constructivamente, no es un sujeto autónomo que construye en sociedad, es una comunidad de la cual el sujeto se va a ir diferenciando lentamente, tomando decisiones, teniendo agencia sobre sus acciones, es decir, actuando libremente y tratando de definir cuáles son sus preferencias, etc. [...]

[En el desarrollo que la llevó a formular la *Ética del Cuidado*, Carol Gilligan empieza a notar lo siguiente: que cuando hacían las entrevistas a niños y niñas de la misma edad para establecer si habían alcanzado el grado seis de desarrollo moral; las niñas demandaban que se les dieran otros datos que no eran los que había en el problema que se les estaba ofreciendo. Los varones lo resolvían enseguida y las mujeres decían "no, con estos datos no lo puedo resolver". Entonces ¿qué es lo que encuentra Gilligan? Encuentra en esta negativa de las niñas no solo el error con respecto al test al que se las estaba sometiendo. No es simplemente "no responde bien al test", sino que ve una sistematicidad en este error [...].

Entonces el test observa solo varones y después dice que las mujeres no alcanzan más que el grado intermedio de desarrollo moral; y lo que va a decir Gilligan es que a partir de ese nivel cuatro hay dos maneras de desarrollarse en la ética: en la *Ética de la Justicia*, hacia los valores abstractos; y la *Ética del Cuidado* hacia el cuida-

do del otro que proviene de poder comprender las necesidades del otro, hacerse cargo de la responsabilidad del otro y por lo tanto establecer estos a través de esta empatía, nexos de compromiso y nexos de cuidado. Las dos éticas conviven, hay toda una evaluación posterior acerca de que las dos cosas son importantes, tanto la Ética de la Justicia como la Ética del Cuidado, en el plano público como en el plano de las relaciones interpersonales, etc. [...] La fuerza motriz en la Ética del Cuidado es la cooperación; en la de la Justicia, la competencia. Las aptitudes en el Cuidado son empatía, capacidad para entablar y sostener relaciones humanas y para el cuidado. En los derechos: razón, conciencia y aplicación de derechos y normas. Los fines morales en el Cuidado son la evitación del daño y el mantenimiento de las relaciones; en la Ética de la Justicia son la justicia y el mantenimiento de las reglas. Los modos de razonamiento moral: en la Ética del Cuidado, el pensamiento concreto y contextual, capacidad para pensar en términos de relaciones, lógica de la red; en los derechos, el pensamiento abstracto, formal y objetivo, capacidad para pensar en términos de jerarquías de derechos, lógica de la escalera [que desarrolla Beatriz Kohen en su artículo^v].

[Entonces, acerca de la] concepción de Ciudadanía: ¿cuáles son las ventajas?, ahí [...] aparece otra concepción ciudadana; ¿cuáles son las ventajas de una visión del Cuidado y cuáles son las ventajas de una visión de la Justicia? La del Cuidado permite visualizar las interconexiones y tensiones entre el ámbito público y ámbito privado, las relaciones de poder y privilegio que subyacen a las relaciones de cuidado y las necesidades humanas, la diversidad social y la desigualdad en el goce de derechos. Y en la Ética de la Justicia el énfasis está en los valores democráticos: Universalidad, Igualdad y Justicia [...]

[Maffía dice, para finalizar] Me parece buenísimo que incorporen esa perspectiva a la construcción ciudadana, y sobre todo, que sea una perspectiva que no sea sesgada. O sea, si nosotros encontramos que en el cuidado del otro, en la empatía, en el reconocimiento del otro o de la otra o de los otros, hay algo valioso, lo tenemos que ejercer todas las personas, no solo las mujeres, ¿no? Si cuidar, hacernos responsables, etc. es algo valioso, lo es para toda la sociedad. 🐾

^vVer artículo “Ciudadanía y ética del cuidado” de esta autora publicado en esta revista.

Identidad y diferencia: el otro, el extranjero, el animal

Charla del filósofo Darío Sztajnszrajber en el marco de la Jornada de Derechos Humanos Obispo Carlos Gattinoni, del Nivel Superior^{vi}

Vamos a compartir un tiempo para repensar los Derechos Humanos como una manera de reflexionar sobre temas que están de algún modo circulando ya, instalados o circulando acríticamente, y ver de qué manera eso incide en las prácticas cotidianas que tomamos. A veces lo que sucede con los Derechos Humanos, como con muchas otras categorías que circulan en la esfera pública, es que se vuelven tan abstractas, tan aisladas que es difícil comprender que la defensa de los Derechos Humanos empieza en la medida en que uno entienda que siempre los Derechos Humanos exceden la esfera del derecho [...]

A mí me preocupan aquellos que ni siquiera están al interior de un sistema jurídico y, por lo tanto, cuando hablamos de defensa de los DD.HH. caemos en una paradoja [...]

¿cómo defender los derechos de los que no tienen derecho? Si no tienen derecho, están en una nada marginal que amerita un cambio de raíz para que esas personas o proto-personas —porque están fuera incluso de la categoría de personería— puedan ser recibidas. Yo creo que los problemas filosóficos en relación al otro, comienzan ahí, en distinguir quién es ese otro tan radicalmente otro que no lo concebimos, ni lo identificamos, ni lo pensamos como un par. Porque al diferente, al distinto, nosotros, que pensamos como un par pero diferente; lo aceptamos como tal. Entonces no es un otro. La categoría de otredad implica que es tan radicalmente ajena o extraña a nosotros que ocupa un lugar que para nosotros no tiene sentido. No le vislumbramos ni siquiera la posibilidad de ser algo. Por eso, al otro lo exterminamos, porque no

lo consideramos como mínimo, alguien que, aunque diferente, pueda tener derechos. [...] Nosotros nos quedamos muy tranquilos, con toda nuestra capacidad tolerante —palabra conflictiva si la hay en filosofía: “tolerancia”, del latín, “soportar”. Ese soportar al otro al que consideramos un diferente aceptable, permite vivir con la tranquilidad de que uno está siendo abierto a la necesidad del otro, para exculpar nuestras penas, para vivir tranquilos con la conciencia de que estamos aceptando la diferencia.

Si aceptamos al otro, ya no es un otro, porque su otredad radica en la inaceptabilidad. Y entonces se produce —y esta es la tesis de lo que quiero trabajar con ustedes hoy— una paradoja imposible, que trabaja sobre todo un filósofo francés llamado Jacques Derrida, cuando habla de la hospitalidad, tema recurrente en la obra de los pensadores de la otredad, que recuperan sobre todo de los relatos bíblicos. [...] Si me puedo encontrar con el otro, el otro ya no es el otro, porque si lo acepté, si lo toleré, si lo soporté, si lo admití, ejercí un poder. Yo le abrí la puerta de mi casa, yo decidí que el otro pudiese entrar, yo le exigí que aceptara las reglas porque la casa es mía. El otro me tocó la puerta y me pidió. El otro pide, por eso es un otro. Solicita. Puede ser desde la necesidad material, espiritual, metafórica, vocacional, la que quieran. Golpea y pide. Cuando le abro la puerta al otro y el otro ingresa, en el acto en el que el otro ingresa y en el que yo le exijo el respeto de las reglas de mi hogar, de mi morada (morada, del latín: *mor-moris*: moral), yo le exijo la entrada a mis costumbres, la entrada a mis reglas. En ese acto, el otro se desotra. [...] Si se desotra, hay vínculo, hay acto de apertura. Hay incorporación. Hay otro. Lo fagocitamos. Lo obligamos a dejar algo de su singularidad, para ser aceptado por mí. [...]

Hay un autor que se llama Emanuel Levinas. Él dice, retomando una frase talmúdica: “Las necesidades materiales del otro son mis necesidades espirituales”. O sea, mis necesidades espirituales son y únicamente son, las necesidades materiales del otro. Es interesante cómo el donante trabaja la relación con lo que da, y que genera en su propio cuidado que empieza, de nuevo, en el que cuida. El

que cuida ejerce un poder, salvo que cuidar tenga que ver con otra cosa, tenga que ver con retirarse, no expandirse. Es la tragedia de los hijos con los padres, los padres nos aman, nos cuidan, porque saben los que los hijos necesitamos. Tremenda tragedia es la de saber qué necesita el otro. [...] Un hijo es un gran ejemplo de la otredad porque el hijo es otro, desde la concepción es otro. El hijo es un extraño, es un extranjero, es un invasor, el hijo es un invasor en el cuerpo de la madre. El cuerpo orgánico de la madre vive al hijo como una entidad extraña. Apunta todos los anticuerpos para sacarse de encima ese cuerpo extraño que está creciendo en su propio cuerpo. Todos los químicos que le apuntan al embrión que se está gestando —paradójicamente— es lo que lo alimenta. Pero en términos orgánicos, lo que hace la madre es tratar de sacárselo de encima, con la bellísima paradoja de que ese veneno resulta su alimento o su remedio. Hermoso juego del lenguaje, en griego la palabra “*farmakon*” significa, al mismo tiempo, veneno y remedio y todo nuestro sistema inmunológico está absolutamente atravesado por esa paradoja constitutiva. Nos inyectamos la enfermedad que queremos combatir. Cuando la madre intenta expulsar al hijo, lo alimenta, el hijo crece hasta que en algún momento la madre logra su objetivo, se lo saca de encima. Eso se llama nacimiento. Pero como la madre no puede admitir ese destierro, todo nacimiento es el comienzo de un exilio en algún sentido, lo que hace la madre es tratar de expandir su vientre y entonces sigue en esa relación con el hijo como si siguiese siendo propio.

Evidentemente hay algo en el amor que no está funcionando [...] Por lo menos, como entendemos el amor los que entendemos que el amor tiene que ver no con la ganancia ni con la expansión, sino con la entrega, con la retracción, con la pérdida. Para mí, en el amor se pierde, no se gana. Si se gana, no es amor, es negocio. Y en el amor hay una prioridad del otro por sobre todas las cosas. Si hay prioridad del otro hay entrega, hay pérdida en el sentido de que esa entrega supone dar y en el dar hay desapropiación [...]

Entonces, si recibo al otro y le exijo al otro que se desotre para ser aceptado, entonces,

^vPresentado por el Capellán del Colegio Ward, Lic. Pablo Bordenave. Realizada en el Salón Guido Festa del Colegio Ward el martes 27 de octubre de 2015. Grabado con permiso del expositor.

no hay más otro, no hay vínculo con el otro, porque le exigí que se desvistiera, metafísicamente hablando, que dejara de ser quien es. Y si el otro se resiste y dice: “No gracias, no quiero, no pienso admitir tus reglas, te estoy pidiendo, soy el otro, el huérfano, la viuda, el extranjero” [...]

[...] Todos suponemos que todo el mundo tiene identidad. Otra palabra y otro concepto de una problematización suprema ¿qué es la identidad? El otro, si tiene identidad, no es un otro. Es otro porque escapa a la posibilidad de entenderlo como una identidad diferente, el otro es el que no encaja en las categorías identitarias. Tomen la identidad que quieran, la más fácil: argentinos. Creemos que sabemos por qué somos argentinos, creemos que sabemos cómo nos atraviesa la identidad argentina. Demos eso por supuesto. Cualquiera de nosotros puede vincularse con un extranjero ¿qué es un extranjero? [...] Formalmente son dos identidades, diferentes en su contenido pero iguales en su forma. Los dos tenemos las mismas características. Entonces, no es un extranjero. Un extranjero no puede ser alguien que es idéntico a mí. Si es idéntico a mí, cambia la materia pero no cambia la forma, encaja en las categorías de identidad [...]

Regresamos al extranjero. “Hospitalidad” en latín es *hospes*, se asocia etimológicamente con *hostis*, ese dueto de palabras (*hospes/hostis*) atraviesa la historia de la Lengua. ¿Qué es “*hostes*”? Hostil. Se es hospitalario con el hostil. Tremendo juego de palabras. Hay otro más intolerable: el perdón. Gran tema que nos atraviesa a todos. [...] En

el perdón se da todo si es perdón, no si es cálculo [...] El perdón es siempre personal. Pero tiene que haber justicia, si la justicia está abierta el perdón no puede darse. El perdón es un acto de locura porque es ir en contra de uno mismo. Derrida dice “perdonar lo perdonable no es perdonar porque si para mí ya es perdonable, no está el salto que provoca el perdón.” [...] El verdadero perdón es perdonar lo imperdonable. El verdadero perdón, dice Derrida, siempre es imposible. [...] Si hay un dios, no es Dios, y si hay, es Dios, no es el dios de lo posible. Dios es apertura, infinita, pregunta lo otro. Dios, lo imposible, es la posibilidad de que lo posible se pregunte por sus propios límites. Cuando hay un límite, podemos seguir preguntando. Ahí se abre algo parecido a lo que llamamos lo divino. Derrida afirma que la filosofía es una experiencia de lo imposible. Lo que hermana al Arte, a la Filosofía, a la Religión, es la pregunta por lo imposible.

[...] El otro, el extranjero: ¿quién es el extranjero para nosotros? Peor, ¿hay una identidad nacional como algo cerrado, como algo último? Peor, ¿hay una identidad? Nietzsche decía que el ser humano es un campo de batalla, en nuestro interior hay una lucha permanente, [...]

Así, el extranjero interior no es el brasileño, no es el boliviano, no es el paraguayo. Pero algo empieza a vislumbrarse en cómo nominamos nosotros a algunos como “paraguayos” o “bolivianos”. No es un insulto llamar a alguien brasileño, pero sí es un insulto llamar a alguien boliviano o sudaca o porteño. Hay otro que es hijo de la hibridez. Lo



Darío Sztajnszrajber expone ante el auditorio en la Jornada de DD.HH

híbrido es lo que no cierra porque el otro es lo impuro, lo contaminante, el otro no habla, el otro masculla, el otro no tiene música, el otro tiene ruidos, el otro no tiene cultura, el otro consume basura, el otro es manipulable. El otro no es. Por eso es un otro. No posee, carece. No tiene ni color. Es negro. Pero es negro más allá de la piel. No tiene color espiritual. Es negro de alma, ese es el otro, la negrada, el cabecita negra, término que remite a unos pajaritos que son débiles, que son tontos, que son fácilmente atrapables. El otro, en su momento, cuando llegó y tuvo visibilidad, un diputado de no me acuerdo qué partido, lo llamó el aluvión zoológico porque el otro ni siquiera es humano, es un animal. Pero vota, por ejemplo. Pero es sujeto o empezó a ser sujeto, pero no cierra, nunca cierra. Porque es otro, si cerrase no sería un otro. Es más, les decimos “bolitas” porque es identificable a un boliviano. Pero ¿qué decimos de ese otro que está en nuestras cocinas, que está en nuestras construcciones, que está levantando la basura, que está en todas partes y que es aquel que permite que uno pueda ejercer su vida cotidiana? Pero uno lo niega, como lo niega es un otro, si no lo negase, no sería otro. Tremenda relación con la otredad. Si no, no vale. No vale ser abierto con quien uno supone que la apertura es merecida. Ahora también se entiende el conflicto, por eso hay un otro. [...]

El amor se supone que tiene que ver con el otro y, sin embargo, cuando amamos, en general postulamos un modelo ideal del amor o un modelo ideal de la pareja que surge de nosotros mismos. [...] Mi pareja no es pareja, no estoy en pareja con alguien y con su singularidad. Estoy en pareja con quien yo pretendo que el otro sea. En definitiva, yo hago del otro lo que quiero que el otro sea para mí, es una relación mía conmigo, es una relación de mi ser con mi ser proyectado en el otro. Lo que menos necesito del otro es su otredad. La voy puliendo a su otredad, que quede afuera [...]

Todo cuerpo busca expandirse. Son contados con los dedos los casos en los que uno va en contra de sí mismo. El poder está en la debilidad, la fuerza está en la debilidad. ¿Qué significa esto? Está en esa capacidad imposible porque es irracional, es Abraham llevando a su hijo al monte, no tiene sentido, no tiene lógica, algo pasa ahí. Hay un acto increíblemente de amor, metafóricamente hablando, pero hay un acto de amor. Ese acto de retracción es la única posibilidad de que haya mundo, hay mundo porque hay retiro. Y ese acto de amor es el que se repetiría, en el amor en general, en nuestras relaciones vinculares, esa teología llevada a las prácticas cotidianas. Es la madre retirándose para que el chico sea, es cualquiera de nosotros retirándose para dar posibilidad, desde el amor, a la otredad del otro. 🐾

Venditti
Joyas



-Ramos Mejía-

-Plaza Oeste Shopping-

www.vendittijoyas.com.ar



Junto a alumnos y padres, hacemos el Ward...

JUNTA DIRECTIVA

Presidenta
Regueira, Silvia Raquel
Vicepresidenta
Petersen, Inés
Secretaría
Garófalo, Nora Cristina
Vocales
Contino, Liliana
Iglesias, Esther
Lozada, Danilo
Rodríguez, Raúl Osvaldo
Sanjurjo, Alicia Adelina
Sarli, Marta
Severino, Osvaldo
Tresols, Alicia
Tresols, Jorge Alberto

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

Martí, Silvia Rosa

Mantenimiento y Servicios

Tercerizados
Bertomeu, Diego Alejandro

Vigilancia y Uso de Instalaciones

Lütterbach, Patricio Federico

DIRECCIONES DE NIVEL

Nivel Inicial

Directora
López, Graciela Irene
Vicedirectora
Boquete, Marcela Amelia
Secretaría
Agosta, Fabiana Claudia

Nivel Primario

Directora
Bottan, Mónica Beatriz
Vicedirectora
Burchi, María Marta
Secretaría
Ruggeri, Patricia V.

Nivel Secundario

Directora
Gutiérrez, Silvia Elena
Vicedirectora
Obeso, Aurea María Rita
Secretaría Académica
Preiti, Gabriela Alejandra
Prosecretaría Académica
Tomazevic, María Eugenia

Coordinación de Convivencia Escolar

De Luca, Alejandro Rubén

Bachillerato de Adultos (BGA)

Directora
Lencinas, Valeria Lorena
Secretario Académico
Harboure, Ricardo Oscar

Escuela Especial

Directora
Brulc, Inés Elena
Vicedirectora
Catrambone, Ángela Rosa

Nivel Superior

Directora
Ghío, Analía Claudia
Secretario Académico
Abia, Alvaro Pedro

ASESORES

Circo, Verónica Marcela
Cordón Larios, Cristina
Coton, Mabel Alejandra
Diomede, Laura Silvia
Ferreiro, Mabel Susana
García, Javier Ricardo
Giollo, Florencia
Grizzuti, Marcelo Fabián
Lencinas, Valeria Lorena
Naddeo, Cecilia Alejandra
Ontivero, Norma Alicia
Rames, Cecilia Marcela
Tocalino, Ayelén Nerina

COORDINACIONES ACADÉMICAS

Profesorado de Inglés
Martínez, Raquel Inés

Profesorado de Educación Física

Romero, Ernesto José

Formación Básica para Prof. de Música

Firmenich, Augusto

Educación Cristiana

Ferrer, Pablo Manuel

Arte

Orsoletti, Liliana Gabriela

Inglés Nivel Inicial

Dudulec, Patricia Eva

Inglés Nivel Primario

Crauford, Lorena Noemí

Inglés Nivel Secundario

Hermida, María Laura

Educación Física

Levy, Ariel Simón
Paita, María Cristina

Escuelas de Handball y

Natación

Comaleras, Jorge Mariano

Música

Firmenich, Augusto Gabriel

Directora de la Banda

Urcola, Laura Raquel

Bibliotecario

Camacho, Silvio Adrián

PERSONAL DOCENTE

Abia, Mariana Paula
Accinelli, Sebastián Daniel
Adachi, Isabel Toshie
Alfano, Ornella Solange
Álvarez, Valeria Noemí
Álvarez, Vanesa Soledad
Amado, Sebastián Andrés
Ansolabehere, Fernando
Antognoli, María Isabel
Antonacci, Laura María Ángela
Araguas, Ricardo Daniel
Arango, Analía Virginia
Aveni, María Laura
Azzam, Irene Cecilia
Baronzini, Andrea Marina
Barreto, Cristian Eduardo
Barros, Nancy Elisa
Beade Harbin, Marianela
Blanco, Noelia Grisel
Blasina, Mariana
Blotto, Ercilia Inés
Bogliotti, María Sol
Brigatti, Tamara Tali
Bruno, Natalia Fiorella
Bucafusco, Anabella
Bucat, Ricardo Javier
Burgos, Luciano Ezequiel
Burnazzi, Natalia Romina
Cantore, Julio Fabio
Cantu, Gabriela
Canzoniero, Christian Leonardo
Cañone, Gabriela Edith
Cañones, Laura Karina
Cao, Liliana Magdalena
Caprio, María Eugenia
Carbón, Magalí Giselle
Cardozo, Verónica Anahí
Carranza, Rocío
Casanovas, María Gabriela
Castelnuovo, Carolina
Castro, María Belén
Catanzariti, Magalí Belén
Cazó, Silvia Liliana
Cejas, Romina Analía
Cerbone, Paula
Cervantes, Adriana Beatriz
Chávez, Oscar Matías
Chirón, Laura, Paola
Ciabattari, Luciana Paola
Ciuffi, Diego Matías
Civittillo, Gerardo
Clotet, Cinthia Inés
Collazo, Valeria
Colotta, Beatriz Isabel
Conberse, Agustín
Cordobés, Andrea Rosana
Correché, Julieta
Curso Heduan, Carla María
Cossy, María de los Ángeles
Cozzi, Georgina Amelia
Crosta, María Daniela
Cucurullo, María Eugenia
Cummins, Silvina Ivana
Cunningham, Eduardo Jorge
Cuña Antunes, Jorge Rafael
Curti, Nahuel Alejandro
Dabove, Lucía Celeste
D'Agostino, Marcela Alejandra
D'Estefano, Daniela Desirée
Dartayet, Luis
Dastoli, Valeria Andrea
Dávila, Leandro Remo
De Angelis, Estefanía Daniela
De Vita, Graciela
Del Vecchio, Romina Giselle
Der, Paula
Di Fabio, Marcela Claudia
Di Matteo, Alejandra Carina
Díaz, Luciana Valeria
Diderle, Gustavo Alfredo
Diéguez, Mariela Paula
Diquattro, Mariela Analía
Ditaranto, Laura Elba
Dodaro, Rosa Beatriz
Dolmen, Fernando Carlos
Dolz, Juan Martín
Dominikow, María Patricia
Donoso, Noelia Belén
Ehkirch, Sabrina Andrea
Enriquez, Nadine Sol
Espósito, Federico Martín
Eusebio, María Belén
Fain, Mariano Ezequiel
Fara, Cecilia, Mercedes
Félix, Juan Ricardo
Fernández, Edna Zulma
Ferrari, Silvia Cristina
Ferreira, María Celina
Fiare, Analía Gabriela
Filadoro, Alejandra Hebe
Fleitas, Adriana Leonor
Flores, Angélica Elena
Fogel, Paula Alejandra
Fortunato, Hernán Miguel
Francos, María Agustina
Frasisti, Claudia Adriana
Fullana, Virginia Noemí
Funes, Alejandra Miriam
Gagliano, Leonardo Darío
Galván, Silvio Orlando
Galván, Zaida
Gamarra Leiva, Norma
Elizabeth
García Di Pardo, Laura Elena
García, Marcela Beatriz
García, Priscila Beatriz
Gatto, Nicolás Agustín M.
Gelos, Valeria Isabel
Gigena, Elsa Matilde
Giomí, Sabrina Soledad
Girgenti, Laura Paola
Giudici, María Florencia
Gómez, Stella Maris
González, Natalia Lorena
González Salomé, Natalia
Green Martínez, Jorge Enrique
Gualtieri, Sabrina Fernanda
Guerra, Daniela
Guido, Mario Gabriel

Guillermino, Patricia Mónica
 Hanzlik, Cristian Axel
 Hernández, Aída Eva
 Herrera Lamas, Daniela Ayelén
 Hinrichsen, Estefanía Ivone
 Iaciancio, Gisela Alejandra
 Iglesias, Lorena Vanina
 Irianni Flores, Guadalupe P.
 Jara, Walter Ariel
 Juan, Gabriela Susana
 Jung, Rodolfo Martín
 Kandel, Vanesa Judith
 Kesztenbaum, Laura Haydeé
 Kliewer, Karin
 Klotzl, Victoria
 Ladjet, Hugo César
 Ladjet, Pablo Gabriel
 Ledesma, Cintia Romina
 Leonforte, Stella Maris
 Lepratto, Guillermo José
 Librik, Graciela Noemí
 Longo, Alicia Noemí
 López, Eduardo Oscar
 López, Loreley Karina
 López, Marina Silvia
 López, Nora Haydeé
 López, Yésica Andrea
 Loustau, Sabina Paula
 Luayza, Analía Haydeé
 Luciani, Gisela Vanesa
 Luna, María Fernanda
 Macedo, Jéscica Mariel
 Magnífico, Lucas
 Malatino, Susana Rosa
 Manassero, Andrea Beatriz
 Marostica, Iara Aparecida
 Martín, Carlos Gustavo
 Martino, Cristina
 Massaro, Ramiro Oscar
 Medaglia, Noelia Paola
 Meier, Karina Mabel
 Melgarejo, Gisela Paola
 Mera, Andrea Belén
 Mesropian, Liliana
 Michel, Jonathan Axel
 Míguez, Anahí
 Míguez, María Soledad
 Míguez, Santiago
 Mkhitarian, Patricia Mariana
 Montesano, Sebastián Pablo
 Montivero Rodríguez, María Ivon
 Mosqueira, Carlos Adrián
 Muñiz, Adriana

Muraca, Mariana Soledad
 Natalichio, Gladys Noemí
 Nava, Camila Ailin
 Netto, Patricio Hernán
 Niedermaier, Érica Nancy
 Ois, Elizabeth
 Oliveira, Gustavo Luis
 Ollari, Andrés Germán
 Omodei, Edita Claudia
 Osorio, Patricia
 Ottaviano, Liliana Elizabeth
 Pagura, Paola Ivana
 Palma, Marcela Miriam
 Parmigiano, Cecilia Bárbaro
 Pasquale, Hugo
 Pelliza, María Soledad
 Peluso, Natalia Soledad
 Pérez, Fabián Arcadio
 Pérez, Samuel Andrés
 Petriz, Silvina Nancy
 Piccioli, Armando Oscar
 Píngaro, Gonzalo
 Piñeiro, Mónica Gabriela
 Pinto, Araceli Cristina
 Piperno, Hernán Diego
 Piquero, Fernando
 Piriz, Cristina Alejandra
 Pisarri, María Teresa
 Placci, Nicolás
 Plazaola, María Rosa
 Polo, Silvia Leonor
 Ponte, Facundo Javier
 Portas, Paula Beatriz
 Pregno, Sandra Graciela
 Prieto, Eduardo
 Puyalto, Lucía Clara
 Quero, Ana Laura
 Ramírez, Andrea Silvina
 Ratti, Marcelo Ernesto
 Rebollo, Lucas Guillermo
 Reina, Graciela Susana
 Roca, Gabriela Susana
 Rodríguez Cambao, Julio A.
 Rodríguez, Andrea Giselle
 Rodríguez Pardo, Gabriela
 Rojas Racioppi, Úrsula María
 Romero, Sandra Irene
 Romeu, Sebastián
 Romitelli, Silvana Alicia
 Rossomando, Natalia Celeste
 Ruggeri, Patricia Viviana
 Ruggiero, Gabriela Ana
 Ruiz, María Belén

Ruiz, Mariel Alejandra
 Sagristani, Gabriela
 Saibene, Mariela
 Salerno, Mónica Patricia
 Sambina, Silvina
 Sánchez Dávoli, Lorena Carla
 Santaya, Gonzalo
 Santos, Silvina Beatriz
 Saracco, Nadia Noelia
 Sarlo, Sergio
 Scaramal, María Cecilia
 Serra, Fiorella Soledad
 Servat, Jorge Claudio
 Siri, Mabel Anahi
 Sirri, Eduardo Julio
 Sívori, Juan Manuel
 Soncini, Jorge Marcelo
 Soraires, Alejandro Javier
 Sosa, David Eduardo
 Spinazzola, Gabriel Alejandro
 Stopar, Sandra Edith
 Taboada, Santiago Emanuel
 Tagliafichi, Ricardo José
 Tarando, Daniel Alfredo
 Tello, Luis Fernando
 Tello, Martín Oscar
 Tesler, Florencia Judith
 Torres, María Eugenia
 Tripputi, Raquel Ester
 Varvuzza, Ana María
 Vecchiarelli, Julia
 Vercesi Corso, Florencia Tamara
 Vespali, Darío Omar
 Vidal, Fabio Bernardo
 Vidal, Mariana
 Videira, Vanesa Soledad
 Villalba, Gabriela Fernanda
 Villaverde, Cinthia Jazmin
 Vivas, Daniela Sofia
 Vivas, María Florencia
 Zarco Pérez, Celia Luján
 Zasinovich, Silvina Myrian
 Zelaya, Gloria Liliana

Personal Administrativo
 Álvarez, Gabriela Paula
 Cicchini, Susana Beatriz
 De Carli, Mara Alejandra N.
 Dutto, Gisella Vanina
 Ecker, María Agustina
 Gil Ferrón, Marisa Mónica
 Gómez, Marisa Noemí
 Martín, Paula Beatriz

Nigro, Liliana Susana
 Pereira Linhares, María Graciela
 Pérez, Gimena Soraya
 Pérez, Sandra Mónica
 Ricupero, Alfredo Luis
 Rodríguez, Andrea María Aurora
 Saczuk, Sebastián Lucas
 Salvia, Graciela María
 Sánchez, Fernando Nicolás
 Szewczuk, Daniel Esteban

Consultorio Médico
 D'Apollito, Graciela Nélica
 Alcalá, Berta Beatriz
 Cáceres, Irene Patricia

Maestranza
 Alconz Quenaya, Nicolás
 Bález, Rodolfo
 Bevilacqua, Gabriela Analía
 Calvo, Jorge Daniel
 Díaz, Víctor Eugenio
 Duarte, Jorge Norberto
 Gómez, Nilda Estela
 Gómez Keychian, Samuel
 González, Aldo Osvaldo
 González, Isabel Edith
 Herrera, Alberto Francisco
 Huanto Hilari, Inti Amaru
 Miranda, Miguel Ángel Alberto
 Roldán, Teresa del Carmen
 Uzandizaga, Luis Ramón
 Vera, Daniel Alberto
 Villalba, Rosana Noemí

Vigilancia
 Almaraz, Manuel Agustín
 Álvarez, Ramón Alberto
 Carlucci, Santiago Daniel
 Castonjauregui, Cristian Omar
 Domínguez, Juan Carlos
 Fernández, Hugo Alberto
 Fortunatto, Gustavo Pablo
 Gómez, Carlos Alberto
 González, Eduardo Néstor
 González, José Luis
 González, Juan Antonio
 González, Mario Daniel
 Krutnik, Daniel Alberto
 Medina, Federico
 Salvatierra, Carlos Eduardo
 Schneider, Oscar Conrado
 Troncoso Salvi, Leonardo Víctor
 Viera, Jorge Luis



¡Necesitamos su colaboración!

Aporte a los Hogares con su tarjeta de crédito o apadrine a un niño.
 Para enviar sus datos o recibir mayor información escribir a:

desarrollo@fundacionlowe.org.ar

Hogares de la Fundación:

**"Hogar Nicolás Lowe", Mercedes
 "Pequeño Hogar", Haedo.**

*Allí los niños y niñas llegan amenazados o privados de sus derechos inalienables, generalmente como producto de graves situaciones socio-familiares.
 Estos chicos reciben en los Hogares no solo la protección básica de sus derechos, sino el amor, guía y contención que necesitan y merecen*

www.fundacionlowe.org.ar

www.facebook.com/HogaresLowe



yo estudié en el ward

María Eugenia Mendizábal

Promoción 1993ⁱ

*“Este es un mundo que te domestica
para que desconfíes del prójimo,
para que sea una amenaza
y nunca una promesa”.*

Eduardo Galeano

Son muchos los modos a través de los cuáles podría narrar lo que el Colegio fue y es para mí. Podría hablar de la infancia atravesada por la inmensidad de un espacio generoso adonde fue posible crecer creativamente en compañía de coetáneos y adultos que ofrecieron paisajes vitales, opciones, conocimientos, afecto y cuidado. Podría referirme con nostalgia al Colegio al que fui – y ahora va mi hija- y donde muchos miembros de mi familia estudiaron y co-construyeron. Voy a reflexionar, en cambio, acerca de un aporte que hizo el Colegio en quienes lo vivimos, un aporte casi contracultural para nuestra sociedad: la construcción del sentido del prójimo como cercano y la constitución de una responsabilidad solidaria.

Ingresé al colegio a los tres años (en 1979) y egresé en 1993. Pasaron catorce años y muchas cosas se modificaron tanto en Argentina como en el Colegio. Tras el final de la última dictadura militar sobrevino el inicio de la Democracia, y lo que sucedía en nuestra sociedad hacía eco entre nosotros (niños y adolescentes) creciendo. Recuerdo la guerra de Malvinas: juntamos chocolates y sweaters y escribimos cartas a los chicos que habían sido enviados al frente (dos ex alumnos, entre ellos). Recuerdo el ejercicio de elecciones que hicieron en el año 1983 en el Colegio cuando regresó la Democracia (creo que en casa tenemos fotos de eso); Recuerdo cuando sorteaban a los chicos de quinto año para su ingreso en la “colimba” y la alegría que daba cuando sacaban “números bajos” (un compañero de nuestra promoción fue el de la última camada que la hizo); Recuerdo como una constante los grandes canastos



completamente llenos de cosas que juntábamos para las permanentes donaciones a los menos favorecidos de nuestra sociedad, los viajes de los chicos “grandes” a Formosa -donde ayudaron a construir una escuela- y los de las chicas a Misiones a ayudar a una escuela en esa provincia. Recuerdo la invocación constante a responder solidariamente al “otro”/ prójimo cuando lo requería.

Cuando pienso en los aportes de mi prolongada escolaridad en el Colegio siempre llego a la certeza de que fue allí donde se instaló en mí -y en otros- la pregunta acerca del prójimo: quién es el “otro”, de quién soy prójimo, qué debo hacer frente a las necesidades del “otro”, como hacer para visibilizar aquello que la sociedad produce y niega en términos de exclusión, asimetría, ¿quiénes somos frente al dolor de los demás?

ⁱMaría Eugenia Mendizábal (93) es Licenciada en Sociología (UBA), Magister Antropología Social (IDES-UNSAM). Trabaja en la Secretaría de DD.HH. y Pluralismo Cultural, Ministerio de Justicia de la Nación. Participó de diversos proyectos vinculados a la Promoción de DD.HH. desde el año 2000 al presente.



Como dijo Susan Sontag. Se trata de una pregunta que fue teniendo respuestas diversas pero que siempre habilita el pensarnos como parte de una comunidad amplia, escapándonos de cierto sesgo de socialización homogeneizante.

En algún momento de nuestra escolaridad se fue dibujando ante nosotros la pregunta y posibilidad de entender a los “otros” como prójimos, no tan ajenos, no tan distantes, visibles desde la retina y la sensibilidad. En algún lugar, o quizás en cada intersticio de nuestra escolaridad, se ensambló la pregunta sobre la injusticia, la violencia, las asimetrías, la desigualdad y la necesidad de ser sensible al “otro” y ser solidario. Es decir, se desplegó para nosotros una pregunta que trazaba la proximidad, el puente, la cercanía con un universo amplio de “otros” -entendidos como próximos-, así como también bosquejaba las posibilidades de asirnos de herramientas simbólicas y materiales para la



solidaridad.

Recuerdo cuando, desde Orientación Cristiana y de la mano de otro ex alumno, Christian Clausen, se armó un proyecto solidario con el Instituto Lowe. En ese proyecto se hicieron visitas, se juntaron fondos para arreglos, se hicieron arreglos edilicios, etc. Creo que quienes participamos comprendimos que esa distancia con los “otros” podía ser atravesada y que no había mejor forma de ser comunidad que haciendo con el “otro”

(prójimo próximo). De todos los momentos de aprendizajes sobre la solidaridad y la responsabilidad con el prójimo, ese fue uno de los más significativos y fue una oportunidad de comprender que el hacer desde el cuidado, la construcción, el



afecto y la sensibilidad frente a lo injusto, era posible.

Ese aprendizaje cobra nueva dimensión hoy. La noción del “otro” como prójimo se hace más y más necesaria en un mundo que se organiza a través de exclusiones, segregaciones, invisibilizaciones y estigmas que se dispone a dispensar a aquellos que le son “inútiles”.

En la noción del “otro” como prójimo (y la responsabilidad solidaria que esa proximidad genera); En la capacidad de vernos como próximos/prójimos, reside una posible fórmula para la reconstrucción del entramado social, que nos permite reconocer al “otro” como promesa -esperanza y proyecto- y no como amenaza. 🐾



familias wardenses

Familia Vainstein

Por Miguel Ángel "Milo" Vainstein ('73)

Si tengo que contarles cómo se formó esta familia, creo que la foto que nos muestra a María Pía y a mí tomada junto a la reja de entrada al Colegio es como si nos hubieran retratado en el punto inicial. Tanto María Pía Prella como yo, Miguel Angel Vainstein, ingresamos en Marzo de 1969 a cursar los estudios secundarios en el Colegio Ward. Pía llegaba de cursar el Primario en la escuela María Mazzarello de Morón y yo de la Escuela Pública N° 3, Nuestra Sra. del Carmen, a unas cuadras de aquí. Desde ese primer día nos tocó coincidir en el mismo curso los cinco años del Secundario y formar parte de una promoción espectacular, donde además de vivir una hermosa adolescencia en conjunto y educarnos, hicimos amistades para toda la vida conviviendo con uno de los peligros que tiene esta escuela: ser con Pía más que amigos, casarnos y formar una hermosa familia con cuatro hijos también wardenses y, al momento de esta nota, con cuatro nietos donde la mayor Nina, ya cursa sala de 3 años en el Jardín de Infantes del Colegio.

Cuando me referí al "peligro", es que sólo en nuestra promoción de egresados 1973, cuatro parejas de novios llegaron al matrimonio y otros cuantos al mismo final, cruzándose con otras promociones. Es que son muchas las horas que uno pasa en una escuela de doble escolaridad, más Banda, deportes, y más en aquella época donde existía el Internado para alumnos pupilos.

Como les decía, en 1969 cursamos Primer año y fue en abril de 1973, al comenzar el último (5°) donde nos pusimos de novios, unos días antes de la Entrega de Chalecos,

tradición que coincide con la Fiesta Patria de Mayo, día donde fue tomada esa fotografía. Gracias a Dios, con Pía, cada uno en su familia, tuvimos la fortuna de tener unos padres maravillosos que pudieron regalarnos estudiar aquí esa etapa tan importante en la formación de una persona. Cuando digo "educarnos", me refiero a haber conocido y aprendido de docentes con vocación y amor por lo que hacían, quienes acompañados con autoridades, personal no docente y de maestranza, tenían la camiseta y el espíritu del Colegio Ward en cuerpo, mente y alma.

Luego de egresar de la escuela cada uno de nosotros completó estudios terciarios, pero fue tan importante cómo transcurrimos esos años del Secundario que, en el año 1978 nos compramos un lote para hacer nuestra futura casa a dos cuadras de la escuela. La decisión estaba tomada, si teníamos hijos, deseábamos e íbamos a trabajar para que cursen sus estudios en este Colegio.

Aquí, otra vez Dios nos bendijo: tuvimos a Mara ('00), hoy casada con Leo y dos hijos: Nina de 4 y Gino de 1 año; Brenda ('03), casada con Guido y también hasta ahora dos hijos: Francisco de 3 y Clara de 1 año; luego llegó Pablo ('07) y Martín que hizo el Polimodal Técnico en otra escuela y forma parte de la Promoción 2009.

Aún habitamos esta casa, diseñada por Pía y construida por ambos, que guarda los recuerdos del Jardín, Primario, Secundario, Banda, Deportes, de cada uno de ellos y por supuesto de nosotros como padres, donde nos hicieron correr bastante, pero también divertirnos mucho compartiendo esos años de sus vidas.

Creemos haber sido padres presentes en todos los lugares donde teníamos que estar, no iba a ser la excepción la escuela, mientras nuestros hijos cursaban concurríamos a cada

reunión donde fuimos citados, muchas de ellas, los dos juntos, y tratamos siempre de colaborar, a veces con la palabra, otras físicamente en eventos, otras como familia integrando algunos de nosotros comisiones de Exalumnos, pero siempre tratando de que los alumnos (y es increíble que hoy uno de ellos sea una nieta) disfruten el lugar donde se encuentran, que lo gasten, que aprovechen todas las ofertas que brinda este Colegio. Y si algo le parece a uno que está fallando, o que podría ser mejor, hay que señalarlo y, además, ofrecer ayuda. Con Pía muchísimas veces discutimos con nuestros hijos comparando cómo fueron nuestras experiencias curriculares y también las extracurriculares de nosotros con las de ellos. Esto se hace difícil, porque seguro que hay diferencias entre la década del '70 al 2000. Si incluso las hay entre Mara (egresada 2000) con Martín (2009), ya que hasta los planes de estudio fueron diferentes. Pero soy de los que piensan, al hablar del Colegio, que hay que buscar la esencia de cómo nos educan.

En libertad, tanto de confiar en nuestros movimientos, como en respetar nuestros pensamientos y creencias, en ser solidarios con quienes lo necesiten, ya sea un compañero o, si es algo externo, unirnos dentro de la escuela para dar una mano. La creatividad, la música, el arte y el deporte pueden dar rienda suelta a una vocación dormida que ni pensamos que vive dentro nuestro, o que sean simplemente herramientas para ayudar a ser mejores en lo que construyamos.

El Colegio tiene algo, no sé qué, y para mí a todo lo que no podemos definirlo claramente con palabras, lo llamamos "Espíritu del Colegio". Y sin querer caer en que todo tiempo pasado fue mejor, algo difícil para nosotros, al final en nuestra familia coincidimos en que si volviéramos a vivir nuevamente, los seis estudiaríamos en el Colegio.

Quisiera agradecer esta convocatoria y no eludir una pregunta que me hicieron para esta nota: ¿qué sentimos cuando uno de nuestros hijos, jugador de Handball del Colegio, fue convocado a representar la Selección Argentina de este deporte en los Juegos Olímpicos de Río 2016? Por supuesto, una gran felicidad por Pablo, porque conocemos su



esfuerzo, su perseverancia y toda su profesionalidad puesta al servicio del sueño de lograr esta posibilidad. Cuando lo confirmaron con la lista, nunca lo habíamos visto tan feliz, y su felicidad contagió a toda la familia, a sus amigos y a todos los que lo quieren. Y como escribí en una red social, Pablo trabajó mucho para esto, pero a lo que llegó, además de poner lo suyo, llegó por mucha gente. Por la Promoción '83 que federó al Ward en este deporte, por los profesores que tuvo en el Colegio, por tener compañeros consagrados en este juego de quienes aprender, por luchar para estar en cada Selección (Metropolitana, Sudamericana, Mundial) a lo largo de su carrera y adquirir más capacidades, por bancarse estar solo en equipos de Europa a veces sin compatriotas y otro idioma, y además de hacer deporte, haber estado en la Banda (saxo alto). ¿Le habrá ayudado formar parte de una gran escuadra donde era 1/100 parte de ella, y tomar conciencia de que hacer bien lo suyo en función del todo era lo importante?, ¿y quién sabe si haciendo Arte con Juan García, una pincelada no le hizo crear una jugada? Disfrutemos todos de este logro. Pablo es olímpico....El Ward es Olímpico.

Nota: las otras fotos son del Acto de Clausura de 1973, las chicas de blanco y vestido largo y los varones de smoking; 2007, Entrega de Chalecos, en este caso Pablo rodeado de la familia.

Nota: las otras fotos son del Acto de Clausura de 1973, las chicas de blanco y vestido largo y los varones de smoking; 2007, Entrega de Chalecos, en este caso Pablo rodeado de la familia. 🐾



capellanía

Pablo D. Bordenave
Capellán del Colegio Ward
pbordenave@ward.edu.ar



Cuando el descuido se vuelve una injusticia

La historia de Caín y Abel va mucho más allá que un simple mito contado en la Biblia. Es una historia que nos representa a todos los seres humanos de todos los tiempos y atraviesa toda la historia humana. Hemos visto en nuestro tiempo cuantas veces los *Caínes* de turno se han aprovechado de sus hermanos *Abeles* y los han matado una y otra vez. Y como si esto fuera poco también escuchamos la respuesta que hiciera aquel primer Caín a Dios cuando éste le pregunta por su hermano Abel ya asesinado: “¿Soy yo acaso guardián de mi hermano?”...

Quizá sea interesante si vamos a hablar del cuidado al otro comenzar por recordar esta historia, que como todo mito tiene la fuerza de verdad que va más allá de los datos históricos del suceso, que como todo mito su verdad no está en su historicidad, sino en la fuerza de la significación que cobra cada vez que volvemos a él y nos identificamos, a la vez que nos exhorta y desafía. El texto bíblico cuenta así la historia: Caín y Abel

4 Adán se unió a Eva, su mujer, y ella concibió y dio a luz a Caín. Y dijo:

— He tenido un hombre gracias al Señor. ² Des-

pués dio a luz a Abel, hermano de Caín. Abel se dedicó a criar ovejas, y Caín a labrar la tierra.

³Al cabo de un tiempo, Caín presentó de los frutos del campo una ofrenda al Señor. ⁴También Abel le ofreció las primeras y mejores crías de su rebaño.

El Señor miró con agrado a Abel y a su ofrenda, ⁵pero no miró del mismo modo a Caín y a la suya. Entonces Caín se irritó sobremanera y puso mala cara. ⁶El Señor le dijo:

— ¿Por qué te irritas? ¿Por qué has puesto esa cara? ⁷Si obraras rectamente llevarías la cabeza bien alta; pero como actúas mal el pecado está agazapado a tu puerta, acechándote. Sin embargo, tú puedes dominarlo.

⁸Caín propuso a su hermano Abel que fueran al campo y, una vez allí, Caín atacó a su hermano y lo mató. ⁹El Señor le preguntó a Caín:

— ¿Dónde está tu hermano Abel?

Él respondió:

— No lo sé, ¿acaso soy yo el guardián de mi hermano?

¹⁰Entonces el Señor replicó:

— ¡Qué has hecho! La sangre de tu hermano clama a mí desde la tierra. ¹

Podemos decir de estos hermanos, como vemos en el texto, que Abel fue pastor y Caín labrador. Señala el biblista Von Rad que:

“Comienza así una división, preñada de consecuencias, dentro de la humanidad según las diferentes profesiones que implican géneros de vida muy diversos. División tan profunda que conduce a la erección de dos altares y lleva aparejada de



hecho la ruptura de la fraternidad humana”²

Aquí encontramos el primer quiebre en la relación entre hermanos, y para colmo de males en la presentación de sus “ofrendas”, Dios mira con agrado a uno y no mira con agrado al otro. Lo que termina por encender la furia de Caín sobre Abel. Caín no encuentra la manera de asimilar el golpe.

No podemos por una cuestión de extensión entrar aquí a pensar por qué Dios mira a uno con agrado y otro con desagrado, se ha escrito mucho ya al respecto. Pero sí es muy interesante notar la charla que Dios tiene con Caín al verlo así enojado. Le dice Dios a Caín:

— *¿Por qué te irritas? ¿Por qué has puesto esa cara? Si obraras rectamente llevarías la cabeza bien alta; pero como actúas mal el pecado está agazapado a tu puerta, acechándote. Sin embargo, tú puedes dominarlo.*

Son interesantes estas palabras ya que aquí queda claro que el pecado es un poder objetivo, por fuera de Caín, que lo está esperando “agazapado” a la espera de cazarlo por completo, pero también queda claro la posibilidad que tiene Caín de dominarlo, y de no dejar que ese enojo se adueñe de sus actos. Nos dice el biblista Esteban Voth:

“Dios está planteándole una alternativa a Caín. Caín ha adoptado una actitud de resentimiento, alienación y furia. Dios le propone que su rostro puede ser levantado. En

otras palabras, que puede ser perdonado. Si Caín no acepta la propuesta de Dios, y continúa en su actitud presente, existe el peligro de que se manifieste el pecado en toda su dimensión destructiva.”³

Por esto vemos que la responsabilidad frente al “pecado” no queda suprimida en absoluto, por el contrario, luego de estas palabras, la responsabilidad se le carga acentuadamente.

Después de esto, Caín de alguna manera le propone a Abel que salgan al campo; de lo que allí hablaron no tenemos noticia alguna en el texto bíblico. Una antigua glosa rabínica nos cuenta la charla que quizá tuvo lugar en ese “campo” antes de la muerte:

“Y dijo Caín a su hermano Abel: vamos, salgamos nosotros dos al campo abierto. Y ocurrió que cuando los dos salieron a campo abierto, respondió Caín y dijo a Abel: Veo yo que el mundo no fue creado por amor ni es llevado según el fruto de obras buenas y que hay acepción de personas en el juicio. ¿Por qué tu ofrenda ha sido aceptada con benevolencia y mi ofrenda no ha sido recibida con agrado? Abel respondió diciendo a Caín: Yo veo que el mundo ha sido creado por amor y que es dirigido según el fruto de obras buenas y por cuanto mis obras fueron mejores que las tuyas, mi ofrenda fue recibida con benevolencia y tu ofrenda no fue recibida con agrado. Respondió Caín a Abel



Más de 19 años de experiencia en el mercado de remises y permanencia en la zona avalan el prestigio logrado. Servicio, calidad, respeto y confianza son los pilares fundamentales en los que se basa nuestra empresa.

CONTÁCTENOS A LOS TELÉFONOS
4656-8653 4469-1906 4469-0841
(LÍNEAS ROTATIVAS)

Usted podrá contar con nuestros servicios durante las 24hs. los 365 días del año.

www.remisstatus.com.ar / Estanislao del campo 601/605
Villa Sarmiento, Pcia. de Buenos Aires

diciendo: No existe juicio y no existe juez y no hay otro mundo; no hay concesión de recompensa para los justos ni hay castigo de los malvados. Abel replicó a Caín diciendo: Hay juicio y hay juez y hay otro mundo y hay concesión de recompensa para los justos y hay castigo de los malvados en el mundo verdadero. Sobre tal tema estaban los dos disputando en campo abierto, cuando se levantó Caín contra su hermano Abel y lo mató”⁴.

Es interesante esta supuesta charla entre ambos hermanos porque lo que se puede ver es la visión del mundo que cada uno fue construyendo a partir de sus experiencias concretas de vida.

A lo que el texto bíblico no da lugar es a evitar la responsabilidad de Caín en lo que va a hacer con su hermano Abel. Tenemos que decir que este fratricidio ocurre pese a las advertencias que Dios le hace a Caín.

Un detalle muy interesante de este relato es el uso de la palabra hermano, una y otra vez, llegando a un clímax cuando Dios interroga a Caín: “¿Dónde está tu hermano Abel?” Y este responde: “No lo sé. ¿Acaso soy el guardián de mi hermano?”.

Pese a la ironía que pretende imponer Caín la respuesta a su pregunta es absolutamente afirmativa, y en realidad va mucho más allá: todos somos guardianes de nuestros hermanos, los demás seres humanos. Y por eso la gran mayoría de los estudiosos de la Biblia concuerda en señalar el mensaje implícito en este relato bíblico: cada vez que se mata a un ser humano se

comete un fratricidio. Nos dice Von Rad:

“Al igual que en el relato de la caída, aquí también se presenta Dios instantes después de ocurrir los hechos. Pero su pregunta no es ya ¿dónde estás?, sino ¿dónde está tu hermano? La responsabilidad ante Dios es responsabilidad por el hermano; la pregunta de Dios se enuncia ahora como pregunta social.”⁵

Sin embargo la “sangre de Abel clama desde la tierra”, Caín no puede escapar a su responsabilidad por sus actos. Nos explica Voth que “El verbo sa'aq (clamar) describe un grito de angustia y desesperación generalmente dirigido a Dios. El verbo se utiliza mayormente para describir el sufrimiento del pobre sometido a una explotación injusta (Ex. 3.7,9; Job 19.7; Sal. 77.1; Pr. 21.13; 1s. 5.7; 19.20). La sangre de Abel «clama» desde la tierra porque se ha cometido una terrible injusticia.”⁶

Caín es castigado por sus actos, pero se supone que si alguien es culpable debe demostrarse que ha violado alguna ley, alguna norma. Y Caín muy bien podría aducir que hasta ese momento Dios no había dictado ley alguna, lo haría tan sólo luego del Diluvio. Por ello, y dado el castigo que se le impone a Caín bien podríamos decir que la Biblia presupone la existencia de una ley básica, previa a cualquier otra, primordial, y esta ley es la que define que la vida humana es sagrada. Y es la violación de esta ley básica, primordial, la que hace culpable a Caín.

Quizá podamos decir que todo el mensaje contenido en la Biblia busca indicar el camino del encuentro con ese hermano distinto de mí, toda la “ley y los profetas” buscan de alguna manera que no se vuelva a repetir la acción de Caín sobre su hermano Abel. Es interesante notar aquí que la Ley, los conocidos diez mandamientos están dados en un contexto de libertad. Cuando el pueblo es liberado de la esclavitud en Egipto y buscan su tierra, Dios les da una ley para que aprendan a ser libres. Y lo básico de aquella ley tenía que ver con el cuidado del otro. Esto señala al menos dos cosas, una que el cumplimiento de esa ley traería justicia, y la otra es que el cumplimiento de esa ley significaba el



respeto y el cuidado del otro. No podemos hablar del cuidado al otro si no pensamos primero en la justicia, ¡El acto de cuidar es para la Biblia, un acto de justicia!

El cuidado es un compromiso que asumimos con otro diferente de nosotros, nos dice Nani Valllosera:

“Cuidar es escuchar, preguntar, tratar con ternura, sonreír, hacer partícipe de alegrías y penas, lavar, dar de comer, llevar a pasear, lla-



mar, visitar, reconocer el sufrimiento, acogerlo, ayudar a dimensionarlo, acompañarlo, tocar, estar, acariciar, callar, permanecer, abrazar, besar, respetar los ritmos, irse en el momento adecuado. Ninguna de estas cosas requiere formación ni el uso de tecnología avanzada. Muchas de estas acciones sólo las puede realizar alguien afectivamente cercano. Además resultan más gratificantes y terapéuticas si se hacen desde el afecto gratuito. Necesitamos cuidados cuando sufrimos, pero también en lo cotidiano. De ahí que mucho dolor del cuerpo y del alma venga de la falta de cuidados.”⁷

La vida humana es para Dios sagrada y por eso mismo vemos en la persona de Jesús una lucha

contra las formas de “no vida” que existían en su época, es decir contra el descuido de todos aquellos y aquellas que no entraban en lo considerado “respetable” de aquella sociedad. Jesús amó simplemente, cada día de su vida. ¿Y cómo amó? Anunciando con palabras y con obras algo que tenía muy presente y que él llamaba “el Reino”. ¿Y qué era el Reino? Era muchas cosas, pero por encima de todo, era la justicia. Cuando le preguntaron a Jesús por los mandamientos (leyes) más importantes él mencionó dos: Amar a Dios y amar al prójimo.

Será el apóstol San Pablo, basado en las palabras de Jesús, quien concretará este resumen, de toda la ley dada para el cuidado y para hacer justicia con los desprotegidos, diciendo en su carta a la iglesia que estaba en Roma:

“No debáis a nadie nada, sino el amaros unos a otros; porque el que ama al prójimo, ha cumplido la ley. Porque: No adulterarás, no matarás, no hurtarás, no dirás falso testimonio, no codiciarás, y cualquier otro mandamiento, en esta sentencia se resume: Amarás a tu prójimo como a ti mismo. El amor no hace mal al prójimo; así que el cumplimiento de la ley es el amor.”

De nuevo podemos ver que este amor al que nos llama el apóstol, no es un amor romántico, de telenovela, sino el amor que hace justicia al cumplir la ley. Cada uno de los preceptos legales quedan cumplidos, si amamos al otro. Amando al prójimo se hace justicia, porque el “amor no hace mal al prójimo”.

La cultura en la que se movía San Pablo tenía muy claro lo que nos recuerda Eloy Roy: “Que sin la justicia no había pueblo, sin la justicia no había paz, sin la justicia no había libertad, sin la justicia no había amor, sin la justicia no había pan para todos, sencillamente no había vida y, por lo tanto, ni Dios podía existir; si existía, no era bueno. La Justicia debía ser la verdadera Reina del pueblo y el Rey, su brazo derecho, su fiel servidor, su esposo.”⁸ Por esto mismo Jesús hablaba de un Reino de Dios, esta era su perspectiva, ese Reinado de Dios venía a cumplir con estas cuestiones. Sigue Roy:

“Por tanto, cada vez que Jesús habla de Reino, se refiere casi exclusivamente a una Justicia que se traduce en pan, en salud, en perdón de las deudas, en liberación de los estigmas sociales, en fin, en paz. Y Dios sabe cuánto habló de Reino. Sin descansar, día y noche, en todas partes, en miles de parábolas, multiplicando con ternura y generosidad ilimitada los gestos de justicia concreta, provocando a cada rato la ira de los celosos guardianes del statu quo.”⁹

De todo esto es que concluimos que el cuidado al otro no es una acción desvinculada de la justicia; cuando falta el cuidado estamos actuando injustamente. Cuidar no es glamoroso, nos conecta con nuestras miserias y nuestra vulnerabilidad. Cuidar puede tener efectos secundarios, nos gasta, puede conmovernos, puede comprometernos, puede transformarnos. Pero sin cuidados el mundo se deshumaniza y el ser humano pierde dignidad.

Culmino con las palabras de un teólogo alemán sobreviviente del holocausto nazi, Jürgen Moltmann:

“De donde se sigue que no hay paz allí donde reinan la injusticia y los actos de violencia, aun cuando haya tranquilidad y orden. No es la paz la que trae la justicia, sino que es la justicia la que trae la paz. La injusticia, en cambio, produce siempre desigualdades y destruye el equilibrio. Y los sistemas injustos solo pueden mantenerse por la fuerza. Por eso no puede haber paz donde impera la fuerza; porque donde impera la fuerza es la muerte la que gobierna, no la vida.”¹⁰

¹Biblia La Palabra (Hispanoamérica)

²Von Rad G. (1977): *El Libro del Génesis*. Ed. Sígueme, España, p. 125

³Voth E. (1992): *Comentario a Génesis*. Ed Caribe, Miami, p. 73

⁴Arana Andrés I. (2011): Para comprender le libro del Génesis. Ed. Verbo Divino, España, p. 44

⁵Von Rad, op. cit., p. 127

⁶Voth E., op. cit., p. 122

⁷Nani Vall-Ilosera, ¡CUIDÉMONOS!, en <http://www.feadulta.com/es/buscadoravanzado/item/5929-cuidemonos.html>

⁸Eloy Roy, *Amor sin justicia, auto sin ruedas*, Disponible en: <http://www.feadulta.com/es/buscadoravanzado/item/778-amor-sin-justicia-auto-sin-ruedas.html>

⁹Ibidem.

¹⁰Moltmann J. (1992): *La justicia crea futuro*. Ed. Sal Terrae, Santander, p. 61



masterclean s.r.l.

Ingeniería ambiental

Servicios de limpieza integral y mantenimiento de
Plantas Industriales, Centros Comerciales,
Centros de Salud, Centros Educativos,
Entidades Públicas y Privadas

Solicite presupuesto sin cargo

Sgto Cabral 731 - Ramos Mejía - 4464-0941 / 4656-0991
masterclean@infovia.com.ar



abriendo el arcón

Patricia Pighini¹

Archivo y Museo Histórico del Colegio Ward

Curaduría, un proceso de cuidado

“Puntos de vista: mirar de reojo, desde abajo, desde adentro, para arriba, en los huecos. Mirarse uno mismo, de a dos, de a tres, entre muchos. Mirar con anteojos, lupas, microscopio, telescopio, prismáticos, espejo, caleidoscopio. Mirar con los ojos, con los oídos, las manos, el corazón. Mirar “sin hacer la vista gorda”. Mirar desde un lugar y luego desde otro. Mirar desde distintos puntos de vista. Mirar para curiosar, para dudar, para comprender, para interpretar, para construir, para transformar. Mirar y volver a mirar, para ver con ojos nuevos.”

Silvia Alderoqui – *La educación en los Museos*

En el año 1932 el Dr. Aden, por entonces Director General del Colegio Ward, escribía en *The International*:

“En una reciente visita a nuestro Colegio, el señor Alejandro Madero, le prometió a nuestro Director, que le conseguiría algunas reliquias de su padre, don Francisco Madero, antiguo dueño de la quinta en la que se levanta hoy el Colegio Ward, y su abuelo, don Ramos Mejía, para comenzar con ellas la formación de un museo en nuestro Colegio”¹.

Una vez más somos protagonistas del cumplimiento de un sueño del querido Dr. Fred Aden.

El 28 de agosto del año 2015 pudimos dar inicio a este sueño Centenario, fue un nuevo comienzo para la escuela. Así como los pioneros en 1913, nosotros comenzamos un

nuevo desafío: inaugurar el Museo del Centenario. Este museo está constituido por muchos objetos del pasado, pero para que tengan significado tenemos que darles una mirada viva, una mirada cuidadosa (y cuidadora) de la memoria de nuestra comunidad wardense, de nuestros recuerdos y vivencias. Es un espacio construido entre todos, los diálogos que se crearán serán compuestos por la historia de vida de la comunidad del Colegio y es él, con sus vivencias quien nos ayudará a dar forma a este nuevo espacio.

Entre todos armaremos este museo porque la historia no tiene una sola mirada, sino múltiples. *Porque la historia no es una exhibición de objetos del pasado que añoramos sino una experiencia viva en donde los objetos se disfrutan, se entienden, comparten y debaten*².

¹Con la colaboración de Alfredo Coelho Suárez, Área de Desarrollo Institucional.

Hemos convocado a todos los que han transitado los senderos, las aulas, las oficinas, la sombra de los árboles para celebrar a los pioneros, a las generaciones actuales y futuras.

La especialista Silvia Alderoqui expresa en su libro *La educación en los Museos* que “los museos son organizadores sociales de las experiencias individuales e interactivas de los sujetos, lugares de encuentro en los que la gente puede darse cita para disfrutar, compartir ideas y discutir”. Proponemos también la idea que en este lugar de encuentro nuestros recuerdos, nuestra memoria, es cuidada. Una de las áreas para la preparación de una muestra en el Museo, es la *curaduría*. Por definición procede de



curador, del latín *curator*, que tiene cuidado de algo; procede, a su vez, del latín *cura*, cuidado, solicitud. Si se amplían los esquemas teóricos, la curaduría sana, cuida de... y, en efecto, el curador ejerce prácticas empíricas y espirituales.

Dice el Prof. Restrepo Figueroa, que inicialmente al curador se le llamó conservador porque tenía por misión “conservar con cuidado escrupuloso las imágenes de Dios”. Así, el conservador debía guardar los tesoros que le habían sido confiados por delegación de una autoridad superior como un emperador, un rey o el Estado. Expresa, además que un curador estudia, clasifica, establece categorías de análisis, contenidos temáticos, redacta guiones, instaura y supervisa normas técnicas, documenta materiales culturales y difunde conocimiento al público. La misión de un curador es abrir nuevos caminos y asegurar la

sobrevivencia de los principios éticos y estéticos³.

Y en estos nuevos caminos, compartimos junto al Colegio la labor educativa, ya que en el museo buscaremos crear experiencias de aprendizaje, convivencia, diálogo e interpretación, utilizando estrategias respetuosas a las necesidades de cada visitante, donde el enfoque se centre en la persona. Las personas de cualquier edad pueden involucrarse, participar en un diálogo con el patrimonio tangible e intangible y beneficiarse a través de esta experiencia.

Creemos que es importante observar, formular preguntas, prestar atención a las



respuestas, guardar silencio y ayudar a hacer nuevas preguntas. La participación del usuario es fundamental, no pasar sólo como observador pasivo “sino como un constructor de significado con un conocimiento previo, intereses y creencias que definen interpretaciones”⁴. El acercamiento al patrimonio que se da dentro del museo, contribuye ampliamente a la educación y el desarrollo humano.

En este encuentro entre el curador y el usuario se da un proceso de mediación, que implica un proceso de interacción entre un ser humano y otro que tiene una intencionalidad, busca comunicar, impactar, seleccionar y vivenciar experiencias, observaciones y reflexiones en un marco de reciprocidad y escucha⁵. El curador busca provocar preguntas, la reflexión y la exploración, motivar la curiosidad y permitir considerar nue-

vos horizontes de interpretación.

El curador convierte al museo en un ambiente inclusivo y de cuidado, en que se respetan la diversidad de las visitas, la multiplicidad de estilos y preferencias de cada usuario, no generalizan al público, personalizan su atención con una persona que puede escuchar, brindar información, motivar el acercamiento y tender puentes entre el visitante y la propuesta del museo⁶.



Dentro del museo existe también la mediación entre los grupos de visitantes, dijimos que el museo es un espacio social y, como tal, se respeta y promueve la libertad de los usuarios a acercarse de diversas maneras a las propuestas educativas presentadas.

Esta libertad sólo será plenamente ejercida si tiene en cuenta al otro, al que recorre la muestra a nuestro lado y, especialmente, al que acercó sus recuerdos, sus memorias, para compartir y dar acceso a ese patrimo-

nio intangible que vive en el interior de cada persona que ha vivido su historia en este lugar. Y esta es también nuestra propuesta desde estos espacios –Archivo Histórico y Museo– que custodian la memoria institucional:

*“Cuidar es escuchar, preguntar, tratar con ternura, sonreír, hacer partícipe de alegrías y penas... llevar a pasear, llamar, visitar, reconocer el sufrimiento, acogerlo, ayudar a dimensionarlo, acompañarlo, tocar, estar, acariciar, callar, permanecer, abrazar, besar, respetar los ritmos, irse en el momento adecuado. Ninguna de estas cosas requiere formación ni el uso de tecnología avanzada. Muchas de estas acciones sólo las puede realizar alguien afectivamente cercano. Además resultan más gratificantes y terapéuticas si se hacen desde el afecto gratuito. Necesitamos cuidados cuando sufrimos, pero también en lo cotidiano. De ahí que mucho dolor del cuerpo y del alma venga de la falta de cuidados... Cuidar puede tener efectos secundarios, nos gasta, puede conmovernos, puede comprometernos, puede transformarnos. Pero sin cuidados el mundo se deshumaniza y el ser humano pierde dignidad”.*⁷

Una mirada institucional

Por lo afirmado hasta aquí, el Museo es claramente mucho más que el bello espacio físico que lo alberga. Si nos limitásemos a pensar al Museo desde una perspectiva fenomenológica en tanto el *espacio* físico que lo alberga, nos estaríamos perdiendo de contemplar la dimensión simbólica, que posee un fuerte poder de estructurar las experiencias de los sujetos.

Quizá nos sea útil, para entender todo lo que implica el Museo en la vida de una organización escolar y de esta en particular, concebirlo como un *lugar* que habilita y posibilita las operaciones del orden simbólico mencionadas. ¿Por qué distinguimos “espacio” de “lugar”? Porque, como categorías de análisis, nos permiten hacer énfasis en la importancia del cuidado del patrimonio

histórico educativo más allá de que se cuente con un espacio físico destinado a ese fin. Según Nicastro, “un espacio ocupado, vivido, se convierte en *lugar* en tanto posibilita puntos de identificación, relaciones con la historia, posibilidad de historizar y hacer memoria con otros, entramarse en significaciones singulares y situacionales, etc.”

Hablar del Museo como espacio de encuentro, de interacción, de entrecruzamiento de experiencias, del cuidado de una historia y de muchas memorias, de lo intangible, nos permite inclusive aventurarnos a afirmar que el Museo precede largamente a su edificio porque, quizá, en tanto *lugar*, fue inaugurado por el mismo Dr. Aden, quien aún en los jóvenes 19 años del Colegio, pensó en la necesidad de comenzar con el cuidado de objetos potencialmente caros a la historia de la institución, tal el caso de la antigua cómoda de la familia Madero, mencionada al principio de este artículo.

Este *lugar* que es el Museo, contribuye a resguardar la memoria escolar de los múltiples y variados trayectos de vida que involucran al Colegio Ward. En una época signada

por lo que Dubet llama el *declive del programa institucional*, donde “nos despojamos de esa imagen según la cual nuestra acción se sustenta sobre un conjunto de valores sagrados y homogéneos”; tal lugar permite a los sujetos encontrar puntos de identificación con sus propias biografías, con sus valores, con sus historias de vida. 📌

BIBLIOGRAFÍA

Encuentro del Programa Nacional de Interpretación: Conclusiones, 2do. Dirección General de Artes Visuales, UNAM, Octubre de 2006. [E-Book]

Huellas de la Escuela, Programa del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Asesora del área museos: Lic. Verónica Puleio. 2014.

The International. Periódico del Colegio Ward, Villa Sarmiento, 1932

Restrepo Figueroa, Juan Darío y otros. *Curaduría en un museo. Nociones básicas*. Bogotá, Colombia Ministerio de Cultura, Museo Nacional de Colombia, 2009. Disponible en http://www.museoscolombianos.gov.co/fortalecimiento/comunicaciones/publicaciones/Documents/Manual_de_Curaduria_en_Museo.pdf [E-Book]

Nicastro, S. Revisitando algunos conceptos. En: *Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido*. (Capítulo 4). Homo Sapiens, Buenos Aires: 2006.

Rubiales García-Jurado, Ricardo. *Aprendizaje y Museos: breves notas sobre el quehacer museístico*. México, 2009a. Disponible en

<http://educacionenmuseos.com/data/documents/aprendizaje-ebook.pdf> [E-Book]

Rubiales García-Jurado, Ricardo. *Mediación y Museos: notas de museos e interacciones humanas*. México, 2009b. www.educacionenmuseos.com [E-Book]

Vall-llosera, Nani. *¡Cuidémonos!* <http://dandolealremo.blogspot.com.ar/2015/01/cuidemonos-por-nani-vall-llosera.html> [Blog] Publicado el 14 de enero de 2015 [consultado en junio de 2016].

¹The International, 1932.

²Palabras de Verónica Puleio, *Huellas de la Escuela*.

³Restrepo Figueroa, p. 12.

⁴Rubiales García-Jurado (2009a), p. 3.

⁵Conclusiones del II Encuentro del Programa Nacional de Interpretación, Dirección General de Artes Visuales, UNAM, Octubre, 2006.

⁶Rubiales García-Jurado (2009b), p.3.

⁷Vall-llosera

⁸Nicastro, p. 3.

UNIVERSIDAD CAECE
DESCUBRI TU POTENCIAL

ADMINISTRACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES
SISTEMAS Y MATEMÁTICA
PSICOLOGÍA Y CIENCIAS PEDAGÓGICAS
CIENCIAS AMBIENTALES

CARRERAS DE GRADO | MAESTRÍAS | CURSOS DE EXTENSIÓN

SEDES CIUDAD DE BUENOS AIRES:
• Av. de Mayo 866 (011)5237-7678
• Juan B. Justo (011)5232-2800
• Informes: ucaece@ucaece.edu.ar

SEDE MAR DEL PLATA:
• Olavarría 2454
• (0223)498-3400
• Informes: ucaecerm@ucaecerm.edu.ar

www.ucaece.edu.ar

PROMUSICA

PROVEEMOS TODO TIPO DE INSTRUMENTOS DE VIENTO



Yamaha Flauta Traversa - Yfl211

Yamaha Flauta Traversa - Yfl221

Yamaha Flauta Traversa - Yfl371

Yamaha Saxo Alto - Yas23

Yamaha Saxo Alto - Yas 25

Yamaha Saxo Alto - Yas280

Yamaha Saxo Alto - Yas32

Yamaha Saxo Alto -Yas 480

Yamaha Saxo Alto - Yas62

Yamaha Saxo Tenor - Yts23

Yamaha Saxo Tenor - Yts25

Yamaha Saxo Tenor - Yts26

Yamaha Saxo Tenor - Yts280

Yamaha Saxo Tenor - Yts32

Yamaha Saxo Tenor - Yts480

Yamaha Saxo Tenor - Yts62

Conn Saxo Baritono - Bs650

Yamaha Trompeta - Ytr1335

Yamaha Trompeta - Ytr2335

Yamaha Trombón - Ysl352

Yamaha Trombón - Ysl354

Yamaha Trombón -Ysl645

Yamaha Trombón - Ysl653

King Trombón Laqueado - 606

King Trombón Plateado - 606sp

Selmer Fliscornio - Ah650

Conn Saxo Alto - As650

Conn Trombón - At501

Armstrong Flauta Traversa Niño - Fl650e2

Conn Saxo Soprano - Ss650

Conn Trompeta 650s

Bach Trompeta Silver - Tr500s

Conn Saxo Tenor - Ts651

Leblanc Clarinete - Cl501

Leblanc Clarinete - Cl650

Conn Eufonio - Ep655

PROMUSICA

www.promusica.com.ar

Florida 532 Capital

Av. Santa Fe 2055, Capital

Talcahuano 130, Capital

Unicenter Local 1276

San Martín 2236, Santa Fe

Av. Santa Fe 1752, Rosario

Guitar Center - Bme. Mitre 1302



4394-4027

4388-2700

4382-2700

4717-3211

0342-4523255

0341-447-2296

4381-8500

DIAGNOSTICAMOS HOY,
CON LA TECNOLOGÍA DEL MAÑANA.

Respuestas cuando se necesitan. Hoy.

La tecnología más avanzada a nivel internacional nos permite brindar a nuestros pacientes diagnósticos más precisos en menor tiempo.

Con más de 50 años al cuidado de tu familia, DIM sigue siendo el centro de salud con mayor crecimiento e inversión en la zona oeste.

Renovamos una vez más nuestro compromiso en la continua búsqueda de la excelencia en el diagnóstico médico.

Por eso, a nuestra alta gama de equipamiento, estamos sumando nuestro sexto y séptimo resonador digital, los nuevos Philips Ingenia y Multiva, nuestro cuarto tomógrafo, Philips Ingenuity Elite de 128 Cortes Ultra Baja Dosis con CardioTomografía y dos mamógrafos digitales Philips Microdose.

Estos equipos son los más avanzados en tecnología State of the Art disponible a nivel internacional, y los más modernos en toda zona oeste.

Seguimos creciendo y renovándonos con espíritu innovador.

Un espíritu de transformación continua, ofreciéndote a vos y tu familia una experiencia más moderna, cómoda y cálida.

Una experiencia de mejores imágenes y diagnósticos más precisos, con los que podemos darte las respuestas que necesitás, cuando las necesitás. **Hoy.**

DIM.COM.AR
TURNOS ONLINE



/dimclinicaprivada

