

Revista DUC IN ALTUM

NAVEGA MAR ADENTRO

*con amplitud de
horizonte*



*hacia la
profundidad*

de la dignidad humana

Publicación periódica del
Instituto Superior del Profesorado
JUAN N. TERRERO

DUC IN ALTUM

Revista de
Publicación Periódica

EDITOR
Instituto Terrero

DIRECTORA
Profª. Clara Rosa TRAVERSA

COORDINACIÓN
Evelia DERRICO

REDACTORES
en este número

Patricia Maria Victoria ALMEIDA
de PIRERA. Contribuciones
de la Dramatización a la Clase de Inglés
Guillermo PILÍA. Nostalgia de los héroes
Colaboración de Supervisores Docentes

REVISORES
DERRICO E.
TAUTERIS A.T.
TRAVERSA C.R.

DISEÑO Y PRODUCCIÓN
MENDOZA PEÑA, E.

DUC IN ALTUM es una Revista Digital de
Publicación Periódica editada por el Insti-
tuto Superior del Profesorado "Juan
N. Terrero". DIPREGEP N° 4039.

Los artículos firmados no reflejan nece-
sariamente la opinión de los Editores.
Todos los derechos reservados. Se autor-
iza la reproducción parcial del contenido
siempre que se indique la fuente, y se res-
peten las normas de derecho de autor.
Registro Nacional de la Propiedad Intelec-
tual en trámite.

NÚMERO 4

Fecha: Diciembre de 2010
La Plata

<http://www.terrero.edu.ar>

Revista DUC IN ALTUM

**Instituto Superior del Profesorado
JUAN N. TERRERO**
DIPREGEP N° 4039

© Revista DUC IN ALTUM
Calle 11 N° 675 e / 45 y 46. La Plata.
Teléfonos (0221) 483-3383 / 421-8243
/ Fax 422-6111



DUC IN ALTUM

NAVEGAR MAR ADENTRO

*con amplitud de horizonte,
significa:*

*IR en busca de lo aún
no totalmente conocido.*

*DESAFIAR los riesgos
de lo imprevisto.*

*ASUMIR el sentimiento
de profunda soledad.*

*APRENDER a escuchar
el silencio,
lleno de mensajes,
que convoca a la conciencia,
al compromiso ineludible.*



¿Qué mejor escenario para expresar al siempre renovado horizonte educativo? ¿Qué mejor objetivo que ahondar, ir en busca de lo aún no descubierto en ese **ser** tan polémico en su origen y destino que es el hombre? Insospechado en sus capacidades, insondable en su real dignidad, siempre asiduo a romper los límites de lo dado en busca de la respuesta nunca agotada. ¿Qué? ¿Quién es el **ser** que nosotros mismos somos?

Adoptamos para esta revista “**DUC IN ALTUM**” como símbolo de identidad de nuestra Institución en su compromiso confesional y educativo a la **idea fuerza** que impulsa la búsqueda del fundamento mismo **de la dignidad humana y su inviolabilidad** con el convencimiento que es la única bandera que nos asume y hermana en la unidad.

Damos la bienvenida a los aportes de la Comunidad Educativa del Instituto Terrero a esta revista bajo el signo de una común preocupación: La de enriquecer -con amplitud de horizonte- al polifacético escenario del conocimiento humano en la búsqueda de una progresiva comprensión de Dios, del mundo y del hombre.

Dios bendiga nuestro esfuerzo.

La Dirección

Esta revista se dirige a profesores, estudiantes y egresados de los Institutos de Formación Docente.

Contiene artículos de investigación y ensayos de profesores que pueden constituir material de estudio para las diferentes carreras, reflexiones sobre la docencia y experiencias pedagógicas realizadas en el Instituto.

También en cada número se reserva un espacio para una reseña bibliográfica, en la cual se dará prioridad a libros de profesores vinculados a los Institutos de Formación Docente.

SUMARIO

NAVEGAR MAR ADENTRO... 4

DOCENCIA Y EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS

Proyecto Institucional 2010.

“LA ESCUELA PROMOTORA DEL SENTIDO DE LOS VALORES” Pág. 7 a 10

Educación Inicial: Talleres Integradores Interdisciplinarios Pág. 11 a 14

Ciencias Naturales: Trabajo intercátedra entre Ecología y Seminario de Metodología de la Investigación Científica..... Pág. 15 a 20

ENSAYOS

Patricia Maria Victoria ALMEIDA de PIRERA.

Contribuciones de la Dramatización a la Clase de Inglés Pág. 22 a 31

Guillermo PILÍA. Nostalgia de los héroes Pág. 32 a 39

CONGRESO DOCTRINA SOCIAL DE LA IGLESIA

Realizado del 16 al 18 de setiembre de 2010. Algunas de las presentaciones

que reflejan los trabajos de los alumnos y profesores. Pág. 41 a 54

SOBRE LA REVISTA

Pautas para la presentación de colaboraciones Pág. 56

Planilla para la evaluación de artículos Pág. 57 a 59



DOCENCIA
Y
EXPERIENCIAS
PEDAGOGICAS

Enseñarás a volar...

*Enseñarás a volar
pero no volarán tu vuelo.*

*Enseñarás a soñar
pero no soñarán tu sueño.*

*Enseñarás a vivir
pero no vivirán tu vida.*

*Enseñarás a cantar
pero no cantarán tu canción.*

*Enseñarás a pensar
pero no pensarán como tú.*

*Pero sabrás que cada vez que ellos
vuelen, sueñen, vivan, canten y piensen
estará la semilla del camino enseñado y
aprendido.*

**DOCENCIAS Y EXPERIENCIAS
PEDAGOGICAS**

Proyecto Institucional 2010. "LA ESCUELA
PROMOTORA DEL SENTIDO DE LOS
VALORES".
Pág.7 a 10

Educación Inicial: Talleres Integradores
Interdisciplinarios
Pág. 11 a 14

Ciencias Naturales: Trabajo intercátedra
entre Ecología y Seminario de Metodología
de la Investigación Científica.
Pág. 15 a 20

Madre Teresa de Calcuta

PROYECTO
PLANEAMIENTO INSTITUCIONAL 2010-2013
DESARROLLO DE LINEAMIENTOS
ESTRATÉGICOS

**“LA ESCUELA PROMOTORA
DEL SENTIDO DE LOS
VALORES”**

PROYECTO
PLANEAMIENTO INSTITUCIONAL 2010-2013
DESARROLLO DE LINEAMIENTOS ESTRATÉGICOS

“LA ESCUELA PROMOTORA DEL SENTIDO DE LOS VALORES”

Fundamento amplio

“1. La escuela, ámbito de formación integral.”

*“Esencia y fines. 93. ... la escuela ... entendida como todos los establecimientos educativos, desde aquellos que guían al niño en sus primeros pasos hasta los de más alta jerarquía académica ... es en esencia, el “ámbito específico de formación integral de la persona humana, a través de la comunicación sistemática y crítica de la cultura” (LEC, 26. En razón de ello, “a la vez que cultiva con asiduo cuidado las facultades intelectuales, desarrolla la capacidad del recto juicio, introduce en el patrimonio de la cultura conquistada por las generaciones pasadas, **promueve el sentido de los valores**, prepara a la vida profesional, fomenta el trato amistoso entre los alumnos de diversa índole y condición, contribuyendo a la mutua comprensión...”GEM 5).” De EPV, página 70.*

Las líneas precedentes marcan el eje que guiará las acciones institucionales durante el período de la cohorte de alumnos que inician sus estudios en 2010.

A la luz de las experiencias sociales e institucionales que hoy día se viven en nuestro país y en nuestra región, las características de los estudiantes, sus formas de relacionarse, los usos y costumbres propios de su generación y de su cultura, consideramos imprescindible mostrarles otra perspectiva para comprender e intervenir en la sociedad, que les permita juzgarla apoyándose en valores que están más allá de intereses sectoriales, comerciales o políticos, como el individualismo, el consumismo, el hedonismo, el materialismo creciente y deshumanizante –entre otros-.

Por ello, en ese “encuentro de interioridades” que significa el acto educativo, se deben dar respuestas a las necesidades básicas del ser humano: seguridad, afecto, reconocimiento, posibilidad de crecimiento y realización, pero sobre todo, orientación y sentido de la vida que son las razones específicas del encuentro educativo. (EPV, 84:64).

En consecuencia, nuestro Proyecto Educativo Institucional dirigirá todas sus acciones a la internalización de valores religiosos, morales, sociales, científicos que guíen a nuestra comunidad educativa –tanto profesores como alumnos- en la concreción de proyectos personales y profesionales, que nutran de sentido su vida.

ACCIONES

Ello así, se organizará de la siguiente manera:

1. Están alcanzadas **todas las cátedras de todas las carreras** que se dictan en la Institución.
2. Cada profesor, elegirá –al menos- un valor representativo de sus temas de estudio y que pueda ser **expresado y observado en actividades concretas** relacionadas con la materia.
3. Durante el ciclo escolar, se desarrollarán los contenidos de la asignatura, sin perder de vista el valor elegido y se preparará una actividad de cierre donde se aprecie la **vinculación estrecha entre lo estudiado y las actitudes** relacionadas directamente con dicho valor.
4. La actividad de cierre se presentará sintéticamente en un **encuentro institucional**, que se realizará en el mes de octubre de cada uno de los años en los cuales se desarrolla el proyecto. Dicho documento reunirá los requisitos de una Comunicación a Congreso.
5. Notará el lector que los valores se vivencian en actitudes que se nutren de varios de ellos y que en la práctica resulta difícil y artificial aislarlos en unidades; por ello, las acciones se ven atravesadas por un conjunto de varios que se complementan entre sí.
6. A los fines de la elección, se acompaña una tabla ilustrativa -con fines exclusivamente orientativos- de sólo algunos valores que pueden encontrarse representados en los contenidos de diferentes asignaturas.

TABLA DE VALORES CON POSIBLES RELACIONES ACADÉMICAS Y ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

SOPORTE CONCEPTUAL	ESTRATEGIAS	ACTITUDES	VALORES
Educación para el Espíritu	Ordenar principios que rigen las convicciones personales. Religión y filosofía.	Intrapersonales. De reflexión y búsqueda del sentido de la vida. Creatividad.	Trascendencia. Bien – Verdad - Belleza
Educación para la Libertad	Tomar decisiones autónomas para diseñar su propio proyecto vital y su propio horizonte de felicidad.	Opciones críticas y fundadas. Compromiso personal. Apertura a las potencialidades humanas.	Libertad – Responsabilidad
Educación Ambiental	Comprender las relaciones con el medio natural y artificial. Interdisciplinariedad.	Respuestas participativas y solidarias. Defender, proteger, conservar y mejorar el medio.	Justicia – Solidaridad – Austeridad -
Educación para la Paz	Dialogar como vía privilegiada para la resolución de conflictos. Atención y escucha del otro. Búsqueda del bien común.	Convivencia libre y democrática. Ejercicio de la ciudadanía. Empatía. Colaboración y cooperación.	Justicia – Responsabilidad – Tolerancia – Solidaridad - cooperación.
Educación para la Igualdad	Evitar la discriminación basada en las diferencias. Proveer oportunidades acordes con las necesidades de cada uno.	Postura activamente respetuosa. Promoción de la persona y de su entorno social. Integración de la diversidad.	Justicia - Tolerancia - Respeto
Educación para la Salud	Crear hábitos de higiene física, mental y espiritual. Uso positivo del tiempo libre.	Aprecio del cuerpo y de una mejor calidad de vida. Aceptación de las posibilidades y limitaciones. Superación y esfuerzo.	Vida – Respeto –

PROFESORADO
EN EDUCACIÓN INICIAL

**TALLER INTEGRADOR
INTERDISCIPLINARIO**



Profesorado en Educación Inicial

Taller Integrador Interdisciplinario

En el marco del Nuevo Plan de Formación Docente (Plan Res. DGCyE N° 4154/07, de 4 años de duración) y como uno de los componentes del Campo de la Práctica se desarrolló este año un espacio de intercambio entre las alumnas y profesores de nuestra carrera que tuvo su expresión en los Talleres Integradores.

La implementación del Taller Integrador Interdisciplinario se constituyó en un encuentro a fin de articular:

- ✓ La acción y la reflexión
- ✓ La teoría y la práctica
- ✓ La escuela y el Instituto formador con la sociedad y la comunidad
- ✓ La formación básica en la cultura general de nuestro tiempo.

Desde lo institucional ha posibilitado la articulación de las cátedras y desde la formación del alumnado les ha permitido integrar los conocimientos teórico-prácticos de las diversas asignaturas, aplicar saberes ya adquiridos y/o desarrollados en las cátedras ya cursadas y formar opinión académica en el análisis de la realidad.

Durante el mes de noviembre una de las propuestas, cuya coordinación y realización estuvo a cargo de las profesoras Alicia Oppenheimer (Estimulación Temprana) y Marisa Gaggiotti (Música) con el acompañamiento del claustro; y se fundamentó en el siguiente tema que se describirá a continuación:

Espacios recorridos en la ciudad educadora y el ámbito escolar.

Realidad educativa y educación temprana.

Aportes desde la música.

Teniendo en cuenta que las futuras profesoras de Educación Inicial tienen la responsabilidad de llevar a cabo tareas cada vez más exigentes y comprometidas desde el momento que está a su cargo la atención, cuidado y educación de niños desde cuarenta y cinco días de vida hasta los 5 años; iniciamos la propuesta con el interrogante: **¿Por qué educación desde el nacimiento?**

El recién nacido entra al mundo social, con un órgano auditivo igual al de un adulto y una experiencia intrauterina que le permite, por ejemplo, reconocer una voz familiar.

Por otro lado, hay evidencias de que el infante percibe los estímulos musicales respondiendo, por ejemplo, de distinta forma ante músicas diversas y que, los infantes desde los dos meses de edad ya pueden repetir el tono, volumen y contornos melódicos de las canciones de sus madres, y a los cuatro meses pueden repetir estructuras rítmicas (Papousek, 1996).

Por ello, consideramos valioso revisar, analizar y entender el porqué, el cómo y cuándo disponer esas aplicaciones dentro de las prácticas pedagógicas.

La música convoca al espacio lúdico, poniendo en marcha la imaginación, combinando elementos de la realidad cultural y otorgándoles a los

pequeños nuevos ordenamientos. Entonces la reflexión gira alrededor del niño, su entorno y las prácticas educativas maternas. Focalizamos en la estimulación multisensorial y los estímulos concordantes desde los atributos sonoros.

Fundamenta la propuesta la necesidad de conocer los procesos de desarrollo psicológico musical para permitir adaptar los recursos musicales: la voz, el propio cuerpo, las canciones, los objetos e instrumentos musicales a las posibilidades y demandas que ofrece cada niño.

¿Qué experiencias puede ofrecer el educador para asegurar el desarrollo integral del niño?

Las propuestas tanto del alumnado como los aportes desde las distintas cátedras trascienden la propia práctica docente, abriendo nuevos caminos a una mirada atenta a la diversidad familiar y cultural.

Así fueron objeto de estudio previo el estímulo y la práctica musical, que promoverá en los niños la atención sostenida y la actitud inquisitiva del mundo sonoro, favoreciendo la construcción de vínculos saludables entre adulto-bebé en un circuito emocionalmente significativo para ambos.

Desde este espacio, compartimos con ustedes recuerdos de

nuestra experiencia en las fotos que ilustran esta reseña.

Los puntos de partida permitirán potenciar el interés de los pequeños y compartir un trayecto de crecimiento, trazado por cada uno de ellos; así como también, permitirá el enriquecimiento de las estrategias didácticas a futuro y la valoración de los estímulos sonoros de cualquier espacio educador.

CIENCIAS NATURALES:

**TRABAJO INTERCÁTEDRA
ENTRE ECOLOGÍA
Y SEMINARIO DE
METODOLOGÍA DE LA
INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA.**

Experiencia de integración entre dos materias: Metodología de la Investigación y Ecología - Exposición oral de trabajos de investigación realizados por alumnos de 4 año del Profesorado de Biología:

A comienzos del año lectivo y a partir de varias propuestas temáticas por parte de las docentes de ambas materias, en relación con el Cuidado de los Recursos Naturales y Conservación del Medio Ambiente, se organizaron los grupos de trabajos entre los alumnos. Los mismos seleccionaron los temas en los cuales trabajarían durante el año, con la entrega de un informe escrito y una exposición oral, realizada el día 16 de octubre.

Los informes y exposiciones fueron defendidos de forma muy clara y precisa, evidenciando la excelente calidad del trabajo realizado por los alumnos.

Los mismos se detallan a continuación.

1. [Ictiofauna del canal Río Santiago –Este, Berisso, Buenos Aires](#)
2. [Especies vegetales exóticas: el caso de la Acacia negra \(*Gleditsia triacanthos L.*\), aspectos positivos y negativos de su introducción.](#)
3. [Transgénicos: ¿evidencia no evidente?](#)
4. [Incidencia de *Galerucella luteola* en el follaje del género *Ulmus*](#)

Ictiofauna del canal Río Santiago –Este, Berisso, Buenos Aires

Heredia, Daiana A.

Alumna de 4to año del Profesorado de Biología con trayecto en Ciencias Naturales. Instituto Terrero. La Plata. 2010.

Abstract

La cuenca del Plata está formada por los ríos Paraná, Paraguay, Uruguay y el Río de la Plata. Esta cuenca se caracteriza por su gran biodiversidad de peces, debido a su régimen anual y perianual de inundaciones y sequías. En este trabajo se propone determinar las principales especies de peces que habitan el canal Río Santiago Este, Palo Blanco, Berisso. Los muestreos fueron llevados a cabo cada 15 días en horarios diurnos. Para la realización de este proyecto se contó con una caña de pescar, dos tramos de grafitto con anzuelo mosquito pata larga. Se usó como carnada lombrices de tierra (*Eisenia foétida*) y se practicó pesca de flote (boya). Se contó además con un balde, cuchillo, tijeras y demás elementos necesarios para el desarrollo de este proyecto. Los ejemplares capturados fueron pesados con una balanza electrónica, se conservaron en formol al 10 % y fueron llevados al Laboratorio de Ictiología del Museo de La Plata para realizar el análisis taxonómico de las especies. Como resultado se obtuvo un alto porcentaje de especies de bagres (presentes en todos los muestreos, aún variando las condiciones climáticas) además de dientudos, mojarra y sábalo. Resultados similares fueron hallados por Baigún et al. (2003). Cabe destacar que durante la realización de este trabajo, se pudieron observar dos fenómenos biológicos: uno de ellos fue una gran mortandad de peces para los meses de agosto y septiembre, como ocurrió en todo norte y centro de la Argentina; el otro fenómeno observado fue una gran migración de sábalo, típica de esta época del año.

Especies vegetales exóticas: el caso de la Acacia negra (*Gleditsia triacanthos* L.), aspectos positivos y negativos de su introducción.

Perez, Mariana y Moral, Leticia

Alumnas de 4to año del Profesorado de Biología con trayecto en Ciencias Naturales. Instituto Terrero. La Plata. 2010.

Abstract

La acacia negra (*Gleditsia triacanthos*) es una especie arbórea originaria de USA y es considerada invasora en la región pampeana. En la actualidad se implementan algunos pocos controles, que tienen un costo monetario y un impacto ambiental muy elevado. El objetivo de este trabajo es analizar, a partir de la información disponible sobre *G. triacanthos*, tanto como leñosa exótica como parte del arbolado público, su comportamiento invasor y las características de aprovechamiento de esta especie bajo condiciones controladas. Para el desarrollo de este trabajo se relevaron áreas urbanas y suburbanas del partido de La Plata; se examinó las relaciones de la presencia y ausencia de agrupaciones arbóreas de *G. triacanthos* con las características del comportamiento invasor y se analizó el porcentaje de ejemplares de *G. triacanthos* que es cultivada como ornamental para el arbolado público en el casco urbano de la ciudad de La Plata, analizando su comportamiento sanitario. Como resultados se observó que La acacia negra en concordancia con sus características posee cualidades para su utilización como ornamental en el arbolado público, debido a que no presenta características negativas en su comportamiento sanitario, es decir, presenta baja densidad de ramas y sus raíces no tienden a alterar veredas y propiedades, en condiciones controladas de crecimiento. Por otra parte, su comportamiento invasor es similar a otras especies introducidas ya que en aquellas áreas donde no existen controles naturales ni artificiales, posee gran adaptabilidad a condiciones adversas propia de estas especies. Por ello, a modo de conclusión general creemos necesario impulsar y establecer políticas de controles de la acacia negra en el área suburbana del partido de La Plata, con el fin de evitar el reemplazo, la invasión y la consecuente desaparición de vegetación nativa.

Transgénicos: ¿evidencia no evidente?

Jara, Patricia Carolina; Pignateli, Natalia Cecilia y Romero, Liliana Luisina
Alumnas de 4to año del Profesorado de Biología con trayecto en Ciencias Naturales. Instituto Terrero. La Plata. 2010.

Abstract

La palabra transgénico surgió en el año 1982, en los Estados Unidos, donde fueron creados los famosos camotes gigantes (batatas). El proceso denominado transgénesis es aquel por el cual, se incorpora uno o varios genes de un organismo a otro, con el fin de agregar en el segundo cierta/s característica/s heredables que proporciona ese gen foráneo. Castro y Zinn (2001) denominan a los organismos modificados genéticamente con la sigla OMG. En 1996 se libera comercialmente en la Argentina el primer cultivo transgénico: la soja tolerante al herbicida Glifosato. Actualmente, la Argentina se posiciona con casi 16,2 millones de hectáreas sembradas con transgénicos (17% más que en 2003), siendo además el segundo país productor de transgénicos, después de los Estados Unidos. En nuestro país no existe legislación alguna que obligue a manifestar explícitamente la presencia de OMG en los etiquetados de los diferentes alimentos. En este contexto, se estudió la presencia de OMG en los etiquetados de productos de consumo diario en Berazategui, Berisso y La Plata. Los productos transgénicos incluidos en este trabajo provinieron de una lista publicada por Greenpeace, que luego de este estudio fue sospechosamente "borrada" de la página web. Se realizaron encuestas a tres grupos de la sociedad: consumidores habituales, científicos y profesionales de la salud. Los resultados obtenidos dieron cuenta de que más del 95% de los consumidores entrevistados no tienen información precisa y concreta de la existencia de los OMG; tampoco si los alimentos que mayoritariamente consumen fueron modificados genéticamente. Por otra parte, los científicos y profesionales encuestados coinciden en que este es un tema actualmente en gestación, del cual sólo pueden sacarse especulaciones, sin embargo, plantean que esta tecnología favorecerá a la creciente demanda alimenticia global. Es por esta razón que consideramos que en los etiquetados argentinos no se halla manifiesto la utilización de OMG, ya que existe un interés político y económico detrás de ellos.

Incidencia de *Galerucella luteola* en el follaje del género *Ulmus*

Delgado di Stasio, Eugenio; Esposito, Carla y Fredes, Betiana

Alumnos de 4to año del Profesorado de Biología con trayecto en Ciencias Naturales. Instituto Terrero. La Plata. 2010.

Abstract

el Olmo común o Negrillo (*Ulmus*) pertenece al Orden Urticales y la familia Ulmáceas. Se caracteriza por tener hojas simples, alternas y dísticas, caedizas; con un promedio de hasta 8,5 x 6 cm., de forma oval-lanceolada o suborbicular. Según la bibliografía, la especie *Pyrrhalta luteola* (coleóptero de la familia Chrysomelidae) llamada vulgarmente "vaquita del olmo", produce graves daños en las plantaciones de olmos. Los árboles atacados presentan, , el follaje muy deteriorado, quedando unas pocas hojas verdes donde se hallan numerosos ejemplares de vaquita del olmo en diferentes estadios del ciclo de vida. Las hembras desovan en el envés de las hojas y las larvas, que son extremadamente voraces, comen el parénquima y dejan solo la epidermis. Al final del estado larval, descienden en gran número hacia el suelo o debajo de la corteza. El presente trabajo, tuvo como objetivo testear si los ejemplares del Género *Ulmus* de la ciudad de La Plata y Berisso son afectadas por este insecto. Se relevaron ejemplares de olmo, en las zonas mencionadas y se estudió color y estado de las hojas, organismos presentes en el follaje, ya sean artrópodos o algún otro tipo de organismo y cualquier otra característica que pudiera llamar la atención. Las observaciones se realizaron durante cinco semanas en los meses de septiembre y octubre. Como resultado, no se observó la presencia de *P. luteola* en ningún ejemplar de *Ulmus*, pero sí un continuo y progresivo deterioro de la vegetación, desde manchas amarillas en la primer semana hasta una destructucción total del follaje en algunos casos. En este estudio no pudo asociarse la presencia de la vaquita del olmo con las patologías de las hojas del olmo. Debido a que las observaciones fueron realizadas siempre en horarios diurnos, se plantea una nueva hipótesis y una continuación de esta investigación, con observaciones que incluyan horarios nocturnos.



¿ Cual es ?

- ¿El día más bello? Hoy*
- ¿La cosa más fácil? Equivocarse*
- ¿El obstáculo más grande? El miedo*
- ¿El mayor error? Abandonarse*
- ¿La raíz de todos los males? El Egoísmo*
- ¿La distracción más bella? El trabajo*
- ¿La peor derrota? El desaliento*
- ¿La primera necesidad? Comunicarse*
- ¿Lo que más hace feliz? Ser útil a los demás*
- ¿El misterio más grande? La muerte*
- ¿El peor defecto? El mal humor*
- ¿La persona más peligrosa? La mentirosa*
- ¿El sentimiento más ruin? El rencor*
- ¿El regalo más bello? El perdón*
- ¿Lo más imprescindible? El hogar*
- ¿La ruta más rápida? El camino correcto*
- ¿La sensación más grata? La paz interior*
- ¿El resguardo más eficaz? La sonrisa*
- ¿El mejor remedio? El optimismo*
- ¿La mayor satisfacción? El deber cumplido*
- ¿La fuerza más potente del mundo? La fe*
- ¿Las personas más necesarias? Los padres*
- ¿La cosa más bella del mundo? El amor*

ENSAYOS

Patricia Maria Victoria ALMEIDA de PIRERA. Contribuciones de la Dramatización a la Clase de Inglés. Pág. 22 a 31

Guillermo PILÍA. Nostalgia de los héroes Pág. 32 a 39

Madre Teresa de Calcuta

Patricia Maria Victoria ALMEIDA de PIRERA
Instituto Superior del Profesorado “Juan
Nepomuceno Terrero”

Contribuciones de la Dramatización a la Clase de Inglés

Contribuciones de la Dramatización a la Clase de Inglés

Patricia Maria Victoria ALMEIDA de PIRERA

Instituto Superior del Profesorado “Juan Nepomuceno Terrero”

Mi experiencia docente me ha mostrado que las clases de inglés correctamente planificadas e implementadas siguiendo las metodologías comunicativas dan resultados efectivos. También me ha mostrado que siempre hay alumnos que no se involucran de la misma manera que los demás. Normalmente, cuando se investiga sobre el desarrollo de estos educandos en otras materias escolares, los resultados revelan que son “los menos capaces o hábiles”. En consecuencia, ellos ven sin sentido el participar en las clases y **nuestra tarea docente como formadores del desarrollo integral del educando** no se realiza.

My teaching experience has demonstrated that CLT or TBL lessons that are perfectly planned and implemented always have positive results. It has also demonstrated that there is always a group –though not very numerous- of students who do not keep the pace with the rest and do not commit likewise. Generally, these students are regarded by the rest of school teachers as “the least skilled or proficient” in the different areas of the school curriculum. Eventually, since they do not understand and cannot cope with the rest, they drop off the activities and the lessons, and **our professional task of educating them** is left undone.

***According to Skilbeck, the purpose of education is “to enable each individual to develop towards self-fulfilment”
(Skilbeck, 1982 in Littlewood, 1991: 14).***

Cabe entonces preguntarnos, ¿cómo podemos educar en clases inclusivas e integradoras donde se estimule a todos los alumnos a hacer uso de sus propias habilidades sin resaltar sus incapacidades?, ¿cómo lograr que todos vean el idioma inglés como un medio de comunicación que los ayuda a mejorar las habilidades lingüísticas y las estrategias comunicativas que son parte de un proceso educativo integral?

We should ask ourselves, how can we produce all-inclusive lessons where we can propose education springing from students' abilities without highlighting their disabilities?, how can we build suitable ELT lessons that produce instances of real communication in English which is a means of communication which fosters students' linguistic skills and communicative techniques that are part of a holistic educative process?

A student-centred education should promote “the evaluation of students’ individual capacities and tendencies” (Gardner, 2003: 27). Individual differences, as Skehan (2001: 267) points out, include different preferences, learning styles and strategies, and language aptitudes.

Creo en la educación centrada en el educando, la educación que desarrolla las capacidades y tendencias particulares de cada persona. Éstas interactúan en los alumnos cuando realizan tareas con objetivos específicos en un contexto de proyecto grupal. Sostengo que las habilidades comunicativas y las capacidades de aprendizaje de los educandos se desarrollan en contextos culturales donde interactúan distintos estilos de aprendizaje y habilidades cognitivas.

I believe in student-centred education, this means that education promotes each student's individual skills and tendencies. These personal and unique capabilities interact in students when they have to complete goal-oriented tasks and activities in the context of project work. I believe that students' communicative skills and learning capabilities are fostered and developed in cultural contexts where the interaction of different types of learning styles and cognitive abilities is encouraged.

Por lo tanto, una metodología holista en las clases de EFL educa efectivamente si se consideran que las diferencias e individualidades son de suma importancia en los procesos comunicativos que se hallan centrados en las necesidades de los alumnos. En otras palabras, la clase de EFL realiza una educación efectiva si el aprendizaje se produce **en un contexto significativo para los educandos** quienes conferirán un nuevo significado a las tareas propuestas por el docente.

Es así como esta investigación determina **un contexto educativo** que:

- **incorpora** las vivencias como medio de aprendizaje,
- **integra** las diferencias y originalidades de los educandos,
- **promueve** la potencialidad y creatividad individual y grupal,
- **incentiva** las interacciones comunicativas.

Therefore, a holistic approach in the EFL lesson is meant to educate students effectively considering that their differences and individuality are of utmost importance in the communicative processes which are based on the disclosing of students' needs. In other words, for effective education to take place in the EFL lesson, learning must occur **in a context that is meaningful to students** who will re-represent the goal-oriented activities proposed by the teacher.

In this fashion, this research work reveals **an educational context** which:

- **includes** experiencing as a means of learning and teaching,
- **embraces** students' differences and individualities,
- **challenges** all students' multiple capacities and creativity,
- **encourages** real communicative interactions.

A meaningful context “enables the gradual development of autonomy with progressively greater responsibility being taken by learners, and that is an excellent structure for preparing learners to approach learning in their own way, suitable to their own abilities, styles, and preferences” (Skehan, 2001: 273).

Este trabajo presenta la dramatización como un contexto educativo único donde se realiza un proyecto multidisciplinario. **Dramatización como contexto** se entiende como **el entorno educativo donde las experiencias de aprendizaje y de enseñanza involucran las diferentes capacidades de los integrantes y sus individualidades en un trabajo creativo común.**

This study presents dramatization as a particular educational context where a cross-curriculum project is developed. **Dramatization as context** is understood as **the educational environment where the teaching and learning experiences involve students' different learning styles, multiple intelligences, and individualities in the fulfilment of a creative group work.**

Following Prabhu (1992: 27), I understand dramatization is as a suitable socio-cultural context where “meaning-focused” activities “in which learners are occupied with understanding, extending, or conveying meaning” are developed; or a “creative task” context which involves learners in free imaginative work (Willis, 1998: 27).

La investigación explora las relaciones entre **el contexto** que promueve los procesos de enseñanza y de aprendizaje en EFL y **los integrantes del proceso educativo:** el docente ↔ el educando ↔ el lenguaje ↔ los educandos ↔ y la comunidad educativa.

The research work explores the relationship between **the context** that fosters the teaching and learning processes and procedures in EFL and **the members of the educational process:** the teacher ↔ the student ↔ the language ↔ the students ↔ and the teaching community.

Para la recolección de datos y observar los resultados de la experiencia se utilizan técnicas cualitativas y cuantitativas como las prácticas socio-métricas, las encuestas, los cuestionarios, los apuntes diarios, la introspección, y la retrospección entre otras. Es decir, todas aquellas herramientas que sirven para que el docente y los alumnos reflexionen sobre las actitudes y opiniones sobre el idioma, los estados de ánimo y la motivación intrínseca y extrínseca para realizar tareas creativas, los beneficios o perjuicios de las experiencias, las alternativas desarrolladas, y las decisiones individuales y grupales. Finalmente, los datos recogidos se analizan en procedimientos categóricos e interpretativos.

Este trabajo explora las contribuciones de la dramatización a la clase de EFL. Como docente realizo e implemento un proyecto creativo, grupal e interdisciplinario para contextualizar los intercambios entre los integrantes; y como investigadora presento los datos recogidos.

To collect data and observe the outcomes of the experience, qualitative and quantitative techniques are employed like socio-metric procedures, surveys, questionnaires, journals, introspection, and retrospection among others. In this type of research work, there are many tools that provide the teacher and the learners with the possibility of reflecting upon their attitudes and points of view towards learning English, the various emotions and intrinsic and extrinsic motivations to produce creative tasks, the benefits or deficiencies of the experiences, the considered alternatives, and the eventual individual decisions or collective strategies. After considering that all necessary data is collected, it is analysed following categorical and inferential procedures.

This study explores the contribution of dramatization to the EFL lessons. As teacher, I produce and carry out a creative cross-curriculum and groupwork project to have the students' meaningful exchange in context, and as a researcher, I collect analyse, and interpret data.

In this research work, dramatization “is based on discovery and participatory learning” because “experiential learning produces direct and lasting results” that are based on a process that goes from “the simple-to-complex pattern in creative drama [which] pertains to skill development” (Rubin, 1996: 6-7).

Los resultados muestran que los integrantes del proyecto interdisciplinario **negocian responsabilidades y adoptan diferentes roles de acuerdo al contexto.** Así, el rol docente varia desde diseñador y facilitador, a observador y evaluador, y el rol del alumno es siempre el de **integrante activo** ya que produce o reflexiona sobre los intercambios lingüísticos, actitudinales y/o procedimentales.

El contexto estimula a los educandos a ser partícipes de su educación valorando sus y otras producciones. Esto se logra trasponiendo los errores y resaltando lo que es efectivo de las producciones, involucrando las opiniones de otros integrantes sobre los esfuerzos realizados y buscando grupalmente alternativas para mejorar las producciones. Así se valoran y se

The research results show that the members of the cross curriculum project **exchange responsibilities and assume diverse roles according to the context.** As a consequence, the teacher’s role as task designer and prompter slides to analyser and assessor, while the students are always **active participants** since they have to generate or think about linguistic, attitudinal and/or procedural exchanges.

The context stimulates students to participate in their own education valuing their own and others’ productions. This is achieved by overlooking mistakes or errors and highlighting what is valuable in the students’ production, asking other members to give their opinion on those positive efforts, and looking collectively for more appropriate alternatives. In this manner, diversity politeness,

incentivan la diversidad, el respeto, la cooperación y el compromiso continuo a lo largo del proyecto grupal.

respect, cooperation, and commitment are valued and encouraged in the project.

Mediation is the key term that explains the role played by “significant others” in learner’s progress (Vygotsky,1962 in Williams and Burden, 1981: 40). The combined action–interaction of the learner and of those who surround him in his space of development is exactly the factor that enables the external mediators to become internal processes which develop students’ capabilities and skills.

Los integrantes construyen un entorno comprensivo donde aprenden y enseñan a comunicarse eficazmente (en ambas lenguas) pues el negociar grupalmente sobre los diferentes aspectos del proyecto **contextualiza los intercambios entre los integrantes**. Entonces el contexto de dramatización involucra distintos tipos de preferencias de enseñanza, estilos de aprendizaje, estrategias y habilidades, aptitudes lingüísticas, donde las diferencias entre los alumnos y sus individualidades son respetadas en EFL.

The members build a supportive environment where they learn and teach how to communicate effectively (in both languages: Spanish and English) because the diverse aspects of the project are agreed **producing students’ exchanges in context**. By catering for students’ preferences, learning styles and strategies, and language aptitudes in the context of dramatization, students’ differences and individuality are therefore valued and respected producing a comprehensive EFL experience.

En conclusión, **la creatividad, el desafío, la motivación, la tolerancia, la responsabilidad y el compromiso desarrollan el contexto** para lograr

To conclude, **creativity, challenge, motivation, tolerance, reliability and commitment build and maintain the context** to achieve collectively the

los objetivos en forma común y participativa a través de la comunicación verbal y no-verbal.

purposes of the project through verbal and non-verbal aspects of communication.

Tasks are activities which require “learners to arrive at an outcome from given information through some process of thought” (Prabhu, 1992: 24) and which also involve the use of the target language “by the learner for a communicative purpose in order to achieve” that outcome (Willis, 1996: 23).

Esto significa que los integrantes del proyecto se nutren del contexto que ellos mismos construyen a través de la participación. **El contexto debe involucrar a los integrantes física, emocional, y cognitivamente en la construcción de un proceso educativo integral.** Esto es vivenciar el aprendizaje que nos permite múltiples aspectos de desarrollo. Esto es **educar/se.**

In participating, the members of the project build an educational context which nurtures them in return. **The context must involve the physical, emotional, and cognitive areas of the students in the development of a holistic educational process.** This is experiencing learning/teaching processes that allow us numerous development aspects. This means **to educate others and ourselves.**

Bibliografía

- ANGUERA, J. (1998) *Metodología de la Investigación*. Eudeba.
- BREEN, M. (1987) *Contemporary paradigms in Syllabus Design*. Part I. *Language Teaching*. Vol. 20. 2: 81-92.
- BRIONES, J. (1989) *Metodología de la Investigación*. Paidós.
- BRUMFIT, J and K. JOHNSON. (1979) *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: OUP.
- BRUNER, J. (1981) *The Social Context of Language acquisition*. *Language and Communication*. Vol. 1, N° 2/3
- CANALE, M. and M. SWAIN. (1984). *From Communicative Competence to Communicative language Pedagogy*.
- GARDNER, H. (2003) *Inteligencias Múltiples. La Teoría en la Práctica*. Siglo XXI Editores.
- HARMER, J. (1994) *The Practice of English Language Teaching*. Longman.
- HARRIS, M. and P. MCCANN (1994) *Assessment*. Heinemann.
- LITTLEWOOD, W. (1983) *Communicative Language Teaching. An introduction*. CUP.
- LITTLEWOOD, W. (1991) *Curriculum Design. Applied Linguistics and Language Teaching*. R. Bowers and C. Brumfit. London. Macmillan and The British Council: 11-22
- MALEY, A. and A. DUFF. (2005) *Drama Techniques*. Cambridge: CUP
- NICHOLSON, H. (2005) *Applied Drama (Theatre & Performance Practices)*. Macmillan
- NUNAN, D. (1992) *Research Methods in Language Learning*. Cambridge: CUP.
- PRABHU, N. (1992) *Second Language Pedagogy*. Oxford: OUP.
- RICHARDS, J. and T. RODGERS. (1991) *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge.
- RUBIN, J.E. (1996). *Creative Drama and Music Methods: Introductory Activities for Children*” Linnet Professional Publications.
- SKEHAN, P. (1998) *A Cognitive Approach to Language Learning*. Oxford: OUP.
- STERN, H. (1983) *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: OUP.
- WILLIAMS, M. and R. BURDEN. (1982) *Psychology for Language Teachers: a Social Constructivist Approach*. Cambridge University Press.
- WILLIS, J. (1998) *A Framework for Task-Based Learning*. Longman

PROF. GUILLERMO PILÍA.
INSTITUTO “JUAN N. TERRERO”

NOSTALGIA DE LOS HÉROES

Nostalgia de los héroes

Prof. Guillermo Pilía

Instituto “Juan N. Terrero”

Resumen

Este artículo pretende fundamentar la vigencia de las literaturas antiguas y la necesidad de su inclusión en los planes de lectura que elaboren los jóvenes profesores que egresen del Instituto. En mitos y leyendas subyacen modelos universales y verdades eternas, y esos dioses y héroes a los que el mundo moderno pretende darles certificado de defunción siguen vivos y actuales, tal vez como refugio frente a un presente cada vez más utilitario, más carente de valores, más privado de, y estas palabras son de Picard, esa forma de “confort del alma” que es la fantasía. Si bien los valores de una obra literaria deben ser, en primer lugar, estéticos, y que, a través de éstos, se puede lograr también una elevación moral, no es un despropósito pretender que los textos que se seleccionen para los jóvenes sean también portadores de otros valores humanos, como ocurre con los relatos mitológicos y legendarios..

En otros tiempos, los sabios recomendaban a los jóvenes príncipes adoptar como modelo a algún héroe de la antigüedad, para imitar sus virtudes y aconsejarse en momentos de duda. Esta recomendación no ha perdido su razón de ser, siempre que remplacemos la palabra “príncipe” por “joven” o “adolescente”. En efecto, los héroes antiguos son un surtidor inagotable de valores en el que podemos calmar la sed que a veces origina cierta modernidad desnortada. Años atrás, dirigimos nuestros ojos al mundo clásico, y así escribimos *Viaje al país de las Hespérides*; y más recientemente, los apuntamos a los modelos que nos propone la literatura medieval, más cercanos al sentir humano y religioso de nuestros alumnos, inquietud de la que surgió *Días de ocio en el país de Niam*. Este modesto artículo, más que una justificación de la aparición de esas dos obritas, pretenderá fundamentar la vigencia de las literaturas antiguas y la necesidad de su inclusión en los planes de lectura que elaboren nuestros jóvenes profesores.

Comenzaré por los mitos. Y tratándose de textos referidos a los orígenes, remontarme a los míos significa volver, parafraseando a Borges, a la biblioteca de mi

padre. Allí fue donde tomé contacto, siendo muy chico, con los primeros libros sobre mitos y relatos legendarios. Recuerdo que entre los libros de mi padre descubrí una vez la *Ilíada* y la *Odisea*, en una edición de penosísima lectura, de letra pequeña y vocabulario arcaico. De ese primer acercamiento a los mitos y también a la literatura clásica me quedó en la memoria una sola palabra, que veía repetida en los dos tomos: la palabra “rapsodia”; quizás también otras dos, con las que chocaba cada vez que abría esos libros: la palabra “diosa” y la palabra “musa”. Años más tarde, pero sin salir aún de la infancia, de la mano de esos textos difíciles, me fui introduciendo en otros libros y enciclopedias que me irían descubriendo el abigarrado mundo de los mitos. Recuerdo que en una ocasión me regalaron dos obras de gran formato y de tapas duras, editadas en España, que se llamaban *El libro del mar* y *Los pueblos navegantes*. Eran, supuestamente, dos obras preparadas para un público juvenil. Pero qué distintas a las que hoy encontramos destinadas a nuestros chicos... En estos libros me encontré con mitos griegos que ya conocía, pero también con otros que leía por primera vez. Y también descubrí que los mitos no eran sólo patrimonio de los griegos, sino también de los pueblos nórdicos, de los egipcios y de los fenicios. Desde entonces, y durante casi toda mi infancia, los mitos de diferentes pueblos fueron una de mis lecturas predilectas.

Siempre me consideré con una especie de deuda espiritual hacia las mitologías y literaturas antiguas. Siempre creí, como Charles Picard, que sólo los espíritus áridos desprecian los relatos que nos llegaron de generación en generación, y que resulta una enorme injusticia burlarse, desde la falsa seguridad científica de nuestro tiempo, de aquellos antepasados nuestros que pensaron que la vida era inaceptable sin las fábulas. Pero mi deuda con los mitos no se limita a reconocerlos como parte fundamental de nuestro patrimonio cultural: también los reconozco como disparadores de mi vocación literaria. Efectivamente, yo he encontrado en los mitos pilares firmes sobre los que pude edificar, mal o bien, mi vocación poética y mi vocación de maestro. Por medio de ellos sentí el impulso de reelaborar y volver a contar las historias de los héroes y los dioses, como si todo aquello que fui leyendo desde temprana edad tuviese que ser imperiosamente transmitido, como esos secretos que se nos confían con la oculta esperanza de que en realidad los divulguemos. Muchos de mis poemas juveniles estuvieron inspirados en personajes y situaciones de los mitos. Muchas de las clases más luminosas que recuerdo de mi vida docente están también ligadas a estos relatos.

Otra cosa que yo encontré en los mitos y leyendas ha sido el acceso a un mundo más ordenado y menos cambiante que el nuestro, pero también a un mundo que multiplicaba infinitamente las posibilidades de esta realidad de todos los días. El

poeta Paul Valéry se preguntaba: “¿Qué seríamos sin el socorro de lo que no existe?”. E inmediatamente agregaba: “Los mitos son las almas de nuestras acciones y amores. Sólo podemos obrar moviéndonos hacia un fantasma. Sólo podemos amar lo que creamos”. Los mitos no son ni han sido nunca una irrealidad, sino “otra” realidad, una “segunda realidad”, si se quiere. Por eso decía el poeta que “hay en nosotros tantos mitos y tan familiares que es casi imposible separar de nuestro espíritu cosa alguna que no lo sea”, que “todo origen, toda aurora de las cosas es de la misma sustancia que las canciones y los cuentos que rodean las cunas”. Los mitos, y también el arte y la religión, nos permiten acceder a esas “otras” realidades que no flotan sobre la superficie de nuestras vidas. Una novela contemporánea que recupera el mundo mítico y legendario, *Harry Potter*, rescata esa idea de realidades coexistentes. Así como en *Harry Potter* la Plataforma 9 $\frac{3}{4}$ permitía el pasaje del mundo no mágico al mundo mágico, de una realidad a otra, así también los mitos fueron en gran parte esa plataforma, el ropero de Narnia de mi vida.

Creo que estas son ya bastantes razones personales para justificar no mi *Viaje al país de las Hespérides*, pero sí la inclusión de los mitos en los planes de lectura de los jóvenes. Aún podría agregar otra: la intuición que siempre tuve, la intuición que después se convertiría en certeza, de que detrás de esos relatos subyacían modelos universales y verdades eternas, que esos dioses y héroes a los que el mundo moderno pretendía darles certificado de defunción seguían vivos y actuales en nosotros, tal vez como refugio frente a un presente cada vez más utilitario, cada vez más carente de valores, cada vez más privado, y estas palabras son de Picard, de esa forma de “confort del alma” que es la fantasía.

Hay, sin embargo, un aspecto de los relatos de mi infancia que se fue convirtiendo con los años en una carencia: la nostalgia de la oralidad. Yo conocí los mitos en su versión literaria, entendiendo “literario” en el sentido más amplio de letra escrita. Sin embargo, en algún pasaje de Homero, como el relato que hace Ulises a los feacios, podía ver que estas historias mitológicas o legendarias eran, o habían sido, otra cosa: narraciones que no podían desprenderse de un momento y de un lugar, de un tono de voz, de un auditorio. Cuando comencé a trabajar como profesor de literatura, muchas veces traté de retornarlas a la oralidad. En un mismo día llegué a repetir cuatro o cinco veces, en distintos cursos, la historia de Midas o la de Filemón y Baucis, o la de Dafne y Apolo; y en cada uno de esos cursos la historia fue maravillosamente distinta.

También me he preguntado en muchas ocasiones si era necesario reescribir los mitos pensando en nuestros chicos, adaptarlos a un lenguaje actual, e incluso traducirlos enteramente a situaciones y personajes propios de nuestra época, como

vemos que hacen hoy algunas series televisivas. Estos interrogantes los he tenido que incluir en otro aún mayor, que es la pregunta sobre si realmente existe o debería existir una literatura para chicos. No desearía hoy entrar en esta polémica. Y en lo que a los mitos se refieren, sospecho que hay historias que tienen más posibilidades que otras de germinar en el alma infantil o juvenil. Pero dejando de lado esas limitaciones, siempre creí conveniente que estos relatos no se saquen de contexto, que sean reflejo de las culturas que los engendraron, que además de conmovernos por sus valores morales y estéticos, nos enseñen también cosas sobre un territorio, sobre un pueblo, sobre el sentir y el pensar de los antiguos. Y que estén contados con un lenguaje claro pero no facilista, un lenguaje que enriquezca y que haga crecer y no un lenguaje que achate, aun cuando parezca un tanto difícil, porque ya decían los griegos que todas las cosas bellas tienen irremediablemente su dosis de dificultad.

Todo esto es fue que me llevó a escribir, quizás tardíamente, *Viaje al país de las Hespérides*. Los mitos, y también las antiguas leyendas, alimentaron mi imaginación y me formaron el hábito de leer. Posiblemente fueron esos cuentos de la infancia los que me irían llevando, tiempo más tarde, a estudiar literatura, los que me permitieron comprender muchas obras de las letras universales e incluso interpretar ciertos cuadros y piezas de música. Sin ellos, sin duda, mi vida no hubiera tenido la modesta riqueza que llegó a tener. Y cuando me volví adulto y me decidí a contar con mi propia voz algunos mitos de los pueblos del Mediterráneo, quise hacerlo con la memoria puesta en ese niño y ese joven del que hablé. Las historias que descubrí en la biblioteca de mi padre no me hablaban con un lenguaje vulgar ni “facilista”, porque sus personajes no eran seres corrientes ni fáciles; en ellas nunca aprendí nada que haya sido malo para mi educación; y en cambio encontré incentivos para otros estudios y hallé modelos de valores para actuar en la vida.

Junto a los héroes de la mitología estaban, entre las preferencias de mi infancia, los héroes legendarios. Si los mitológicos, verdaderos semidioses, eran capaces de hazañas inalcanzables para el mortal común y corriente, el héroe del medioevo era un ser más próximo a nuestra realidad. No tenían la desmesura de un Hércules o un Gilgamesh, si bien eran capaces de combatir contra gigantes y dragones o partir a un enemigo por la mitad. Esos otros héroes habían tenido que trabajar duro desde muy jóvenes para convertirse en paladines de sus pueblos; en los momentos de derrota no caían en la desesperación; y las victorias no lo hacían engreídos o insolentes con los más débiles. Si bien vivían en un mundo a veces lleno de elementos sobrenaturales y maravillosos, sus virtudes no les habían llegado por arte de magia, sino a través de un proceso de purificación espiritual.

La fuerza física de los héroes medievales no era un don de los dioses, como en los paganos, sino más bien una exteriorización de la fortaleza de sus almas. En la leyenda irlandesa de Oisín, el héroe está a punto de perecer en desigual combate contra un gigante; pero el recuerdo de su padre Finn y el pensar en lo orgulloso que estaría de verlo luchar por una causa noble, hace que saque fuerzas de la necesidad y termine imponiéndose. Por sobre todas las cosas, el héroe legendario era un hombre de religión: Sigfrido lleva una cruz bordada en el lugar de la camisa que cubre su punto vulnerable; Amadís escucha misa y comulga antes de enfrentarse con el monstruoso Endriago; el Cid recibe en sueños la visita del Arcángel Gabriel, que le anuncia que todas sus aventuras serán de provecho.

A la luz —o a las sombras— de las ideas retorcidas de hoy, alguien podría argumentar: ¿Cómo proponer como lectura textos que presentan un mundo jerárquico y dominado por los hombres, en el que la mujer no ocupa ningún lugar de capital importancia?. Es verdad que de aquel mundo a este hay numerosas diferencias, y no todas a favor del nuestro. Que en el mundo legendario parecen sobresalir los hombres, puede ser cierto. Pero la mujer no es un personaje secundario. En la leyenda de Oisín, es una mujer, Niam, la que va a buscar al héroe a Irlanda, cautivada por los hechos gloriosos que de él se cuentan: atraviesa el mar en un caballo mágico, lo incita a nuevos combates y, llegado el momento, cuando Oisín siente nostalgia de su patria, le ofrece la mayor prueba de su amor al darle la libertad. Por otra parte, ¿qué sería de Tristán sin la presencia de Isolda, o de Amadís sin la de Oriana? Hay en estos relatos mujeres combativas como Brunilda o Urraca, esposas fieles como Krimilda o Jimena, y sabias como Urganda la Desconocida.

El cardenal Albino Luciani, que fuera Papa con el nombre de Juan Pablo I, escribía en una carta imaginaria a Sir Walter Scott: “En las revistas que leen nuestros niños, así como en las novelas de los mayores, raramente se encuentran héroes que, a pesar de repartir a diestro y siniestro mandobles, puñetazos y bofetadas, porque no tienen otro remedio, acuden volando a ayudar a los débiles y oprimidos, como suele ocurrir con tus protagonistas. Es más corriente lo contrario, el héroe del mal que siempre queda bien y alcanza la victoria definitiva”. Y agregaba, con respecto a la mujer: “En los libros de hoy cuesta trabajo encontrar gentiles doncellas, alegres y sentimentales, pero pudorosas y reservadas, a cuyos pies corren a deponer los caballeros, con corazón palpitante, todo su ser y poseer. Tus heroínas tienen sentimientos delicados y se sonrojan con facilidad; las protagonistas de hoy no se sonrojan jamás: fuman, beben, ríen a carcajadas y no son más que un fenómeno biológico o una diversión. El matrimonio no es nunca el desenlace normal de una novela. Con mucha frecuencia, además de corrompidas, son cínicas y sanguinarias”.

Con el pensamiento puesto en recuperar esos valores que señalaba el cardenal Luciani, unos años después de escribir *Viaje al país de las Hespérides* me aboqué a reescribir un puñado de leyendas de las que más me impresionaron en mi infancia, y que llevan el título genérico de *Días de ocio en el país de Niam*. Un libro en el que, pretenciosamente, de la mano de los héroes, la lealtad, la honra, el patriotismo, la solidaridad y la pureza son las monedas corrientes. No es que el mal no tenga su sitio en el mundo legendario: es, por el contrario, una realidad que resalta aún más las virtudes de los buenos: la nobleza de Sigfrido frente al traicionero barón Hagen, la lealtad de Bernardo del Carpio frente al resentimiento de Alfonso, la sed de gloria de Amadís frente a la codicia material de Arcalaus... Que la literatura presente a nuestros jóvenes hechos malignos y personajes perversos no es algo a lo que tengamos que temer, siempre que esos hechos y personajes no se presenten como algo digno de emulación.

Poner en manos de los adolescentes una selección de leyendas surgidas tantos siglos atrás puede seguir siendo objeto de críticas: ¿por qué no echar mano a los héroes modernos? ¿por qué familiarizar a los alumnos con lugares remotos o inexistentes, con personajes que visten ropas y portan armas obsoletas? En primer lugar, muchos héroes modernos son en realidad esos “héroes del mal” de los que hablaba en su carta “el Papa de la sonrisa”: seres que actúan por resentimiento, por venganza y sin un objetivo trascendente. Por otra parte, a los jóvenes que se sumergen en una obra de ficción poco les interesa si un lugar es remoto o imaginario, si los vestidos son exóticos o las armas primitivas. Más aún: todo lo que no es familiar excita su imaginación. Un mandoble puede ser tan llamativo como una pistola láser; y las armaduras de los caballeros tan funcionales a la historia como las que aparecen en *La guerra de las galaxias*.

Finalmente, creo que los valores de una obra literaria deben ser, en primer lugar, valores estéticos; e intuyo que, a través de éstos, se puede lograr también una elevación moral. Pero no es un despropósito pretender que los libros de nuestros jóvenes, especialmente de los más jóvenes, sean también portadores de otros valores humanos. A quienes pronto van a ser profesores de literatura, a los futuros egresados de nuestro Instituto, desearía transmitirles esta certeza: nuestros jóvenes, los que serán dentro de poco sus alumnos, están ávidos de lecturas valiosas: lo demuestran los recientes éxitos de obras como *El señor de los anillos* o *Las crónicas de Narnia*, inspiradas en gran parte en las leyendas que de boca en boca nos han ido llegando desde el medioevo. Si, como escuderos de los antiguos héroes, lográramos que nuestros alumnos recapaciten sobre temas tan vilipendiados como el honor, el

patriotismo y el sacrificio por los demás, nuestra tarea como escritores y educadores estaría, en gran parte, justificada.

Datos del autor

Guillermo Pilía es Profesor en Letras egresado de la Universidad de La Plata. Autor de varios de libros de poemas, ensayos y cuentos por los que ha merecido numerosas distinciones en el país y en el exterior. Se desempeña como profesor de literatura en colegios católicos de La Plata. Es profesor adjunto de Producción de Textos en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de La Plata y director de la Cátedra Libre de Literatura Platense "Francisco López Merino". En el Instituto Terrero es profesor de Lenguas Clásicas I y de Teoría Literaria I, II y III.

I^o CONGRESO DE DOCTRINA SOCIAL DE LA IGLESIA ARQUIDIÓCESIS DE LA PLATA



INVITAMOS
A LOS JOVENES A SER PROTAGONISTAS
DE UN CAMBIO EN NUESTRA SOCIEDAD

16.17 y 18
de Septiembre
Pasaje Dardo Rocha
La Plata

CONGRESO

DE DOCTRINA SOCIAL

DE LA IGLESIA

DE UN CAMBIO EN NUESTRA SOCIEDAD

16.17 y 18
de Septiembre
Pasaje Dardo Rocha
La Plata

CONGRESO DE DOCTRINA SOCIAL DE LA IGLESIA

LA JUSTICIA.
Pág. 41 a 44

LA LIBERTAD
Pág. 45 a 47

ACOMPAÑAMIENTO DE
MICROEMPRESARIOS
Pág. 48 a 51

LA VERDAD
Pág. 52 a 54

El Congreso será un espacio abierto de participación para la difusión actual de la Doctrina Social de la Iglesia, y tendrá el especial propósito de motivar a todos, jóvenes universitarios, terciarios, trabajadores, políticos, sindicalistas, empresarios, instituciones de bien público, grupos de trabajo, o que sean difusores a futuro de la doctrina y animadores a llevarla a la vida cotidiana.

LA JUSTICIA

Categoría: AUTORES
Tema: Valores fundamentales
de la vida social
Autores: Jablonski, M. Fernanda - Cáceres,
Evangelina - Mattera, M^a. A. –
Picardo, Yanina - Ordozgoiti, Rodrigo -
Prof^a. Guía: Nora Pflügger

Categoría: AUTORES

Tema: Valores fundamentales de la vida social

Título: **LA JUSTICIA**

Autores: Jablonski, M. Fernanda - Cáceres, Evangelina - Mattera, M^a. A. –
Picardo, Yanina - Ordozgoiti, Rodrigo - Prof^a. Guía: Nora Pflügger

Dirección postal: Calle 11 N° 675, La Plata.

Dirección electrónica: terrero@terrero.edu.ar

Palabras clave: Igualdad – Cuestión social - Solidaridad

I. Introducción

El significado de la palabra “justicia” ha ido variando con el transcurso del tiempo. Para los utilitaristas, la justicia existía cuando las instituciones públicas se organizaban de una forma justa y conseguían maximizar la utilidad. Según esta teoría, la justicia es lo que beneficia al mayor.

En cambio, para Santo Tomás de Aquino, la justicia procede de la Ley Natural dada por Dios a todos los hombres.

Para Aristóteles, la justicia es igualdad proporcional: dar a cada uno lo que es suyo o lo que le corresponde. Tiene que estar en proporción a su condición en la sociedad, sus necesidades y sus méritos personales.

Como concepto, la justicia ha sido objeto de reflexión filosófica, legal teológica. ¿Y lo social?

II. Descripción de situación

Una situación actual que nos lleva a plantearnos la necesidad de justicia es la relación entre países desarrollados y en vías de desarrollo, en la que aquéllos ejercen sobre éstos sometimiento económico e imposición cultural.

III. Análisis a la luz de la Doctrina Social de la Iglesia

Según una formulación clásica, la justicia consiste en la constante y firme voluntad de dar a Dios y al prójimo lo que es debido (CIC: 1807, Tomás de Aquino). La justicia, en efecto, no es una simple convención humana, porque lo

que es justo no está determinado originariamente por una normativa exterior sino por la interioridad profunda del ser humano, donde Dios ha escrito su Ley.

La justicia social es una exigencia vinculada a la cuestión social, que hoy se manifiesta en una dimensión mundial.

La justicia resulta particularmente importante en el contexto actual, en el que el valor de la persona, de su dignidad y sus derechos, a pesar de la proclamación de propósitos, está seriamente amenazada por la difundida tendencia a recurrir exclusivamente a los criterios de la utilidad y el tener.

La encíclica “Sollicitudo Rei Socialis” (1987), de Juan Pablo II, nos dice: “Las naciones más fuertes y más dotadas deben sentirse moralmente responsables de las otras, con el fin de instaurar un verdadero sistema internacional que se base en la igualdad de todos los pueblos y en el debido respeto a sus diferencias. Los países económicamente más débiles, o que están en el límite de la supervivencia, asistidos por los demás pueblos y por la comunidad internacional, deben ser capaces de aportar a su vez al bien común sus tesoros de humanidad y de cultura, que de otro modo se perderían para siempre.” (SRS, 39).

Por lo tanto, junto al valor de la justicia, la doctrina social coloca al de la solidaridad, como camino privilegiado hacia la paz. Ésta sólo se alcanzará con la realización de la justicia social internacional y con la práctica de las virtudes que fabrican la convivencia y nos ayudan a vivir unidos, para construir juntos, dando y recibiendo, una nueva sociedad y un mundo mejor.

“La solidaridad nos ayuda a ver al ‘otro’ -persona, pueblo o nación- no como un instrumento cualquiera para explotar a poco costo su capacidad de trabajo y resistencia física, abandonándolo cuando ya no sirve, sino como un semejante nuestro, una ayuda, para hacerlo partícipe, como nosotros, del banquete de la vida al que todos los hombre son igualmente invitados por Dios” (SRL, 39).

IV. Discusión

De acuerdo con los conceptos de la Doctrina Social de la Iglesia, podemos abordar la cuestión entre países desarrollados y en vías de desarrollo en el marco de la justicia. A través de este análisis pretendemos revelar la distancia entre la justicia sostenida por la Doctrina Social de la Iglesia y la justicia

existente en las relaciones internacionales. Por lo tanto, los puntos de discusión son los siguientes:

- ¿En qué aspectos se dan las desigualdades?
- ¿Quiénes establecen los parámetros de justicia?
- ¿Quiénes ejecutan la justicia?
- ¿Es un fin o un medio?

V. Conclusión

La Doctrina Social de la Iglesia hace hincapié en la justicia social buscando un equilibrio, y recordando las exigencias del bien común y la dignidad de toda persona humana.

Para alcanzar una mayor igualdad, en el contexto de la justicia, deben modificarse las pautas de intercambio políticas y económicas a nivel nacional e internacional.

Las instituciones, ONG, gobiernos, deberían renovarse, revisar sus valores y atenerse a principios universales que conduzcan a una legítima igualdad, y así poder establecer la justicia social.

LA LIBERTAD

Categoría: AUTORES
Tema: Valores fundamentales
de la vida social
Autores: Castagna, R. – Gutiérrez, Roxana –
Lofeudo, Santiago – Picherile, Tatiana
– Ricci, M^a. Belén -
Prof^a. Guía: Nora Pflügger

Categoría: AUTORES

Tema: Valores fundamentales de la vida social

Título: **LA LIBERTAD**

Autores: Castagna, R. – Gutiérrez, Roxana – Lofeudo, Santiago – Picherile, Tatiana – Ricci, M^a.
Belén - Prof^a. Guía: [Nora Pflügger](#)

Dirección postal: Calle 11 N° 675, La Plata.

Dirección electrónica: terrero@terrero.edu.ar

Palabras clave: Ley moral – Libertad - Responsabilidad

1. INTRODUCCIÓN.

Los valores fundamentales de la vida social son la libertad, la verdad y la justicia. Con respecto a la libertad, tema que nos compete, sabemos que es el signo eminente de la imagen divina en el hombre, por voluntad de Dios, que lo hizo libre.

La libertad no es ilimitada, se realiza plenamente atendiendo a Dios y sus designios. La ley de Dios garantiza y promueve la libertad del hombre.

2. DESCRIPCIÓN.

En la actualidad, el hombre se inclina a un uso individualista de su libertad y no considera el bien común.

La plenitud de la Libertad consiste en la capacidad de disponer de uno mismo con vistas al auténtico bien, en el horizonte del bien común universal.

3. ANÁLISIS A LA LUZ DE LA DOCTRINA SOCIAL DE LA IGLESIA.

La *libertad*, como signo de la imagen divina del hombre, hecho libre por Él, va de la mano de la *verdad*, en la realización de los actos y valoración de ellos según la ley moral. “Conoceréis la verdad y la verdad os hará libres” (Jn 8,32).

Si el hombre obedece a la ley divina grabada en su conciencia y recibe el impulso del Espíritu Santo, el hombre tiene un dominio efectivo de sí mismo y usará su libertad de una manera auténtica, al servicio de la *justicia*.

Según la “Gaudium et Spes”, el hombre se convierte al bien libremente, Dios da la libertad al hombre para que pueda perfeccionarse, al encontrarse libre de las pasiones, así obtiene su libertad y dignidad.

La libertad es herida por el pecado y ordenada por Dios con el auxilio de la Gracia.

En la autodeterminación del hombre intervienen la *inteligencia* y la *voluntad* entonces, sin racionalidad no hay libertad.

La libertad es libertad para el *bien* donde sólo reside la *felicidad*. La libertad existe cuando los lazos recíprocos, regulados por la verdad y la justicia, unen a las personas.

4. DISCUSIÓN.

El valor de la libertad se respeta cuando a cada miembro de la sociedad se le permite realizar su propia vocación personal. Se puede buscar la verdad, profesar su religión, buscar la identidad cultural y las ideas políticas, decidiendo el propio estilo de vida, el trabajo dentro de los límites del bien común y el orden público bajo el signo de la responsabilidad.

5. CONCLUSIÓN.

La libertad es considerada un valor fundamental en la vida del hombre. Dios creó al hombre dotándolo de inteligencia y libertad, le dejó la naturaleza para poder valerse de ella usándola en beneficio suyo, de manera libre pero responsable, es decir que el hombre por medio de la libertad tiene la posibilidad de elegir, de expresarse, de realizar su vocación personal, de decidir sobre su vida, etc, todo ello dentro de los límites del bien común.

La libertad es la autodeterminación y el dominio de los propios actos del hombre. El hombre en su acción libre debe tender hacia el bien. Por la libertad el hombre tiene dominio de sí, y ese dominio es verdadero cuando cumple la ley divina, con la ayuda del impulso del Espíritu Santo.

ACOMPañAMIENTO DE MICROEMPRESARIOS

Categoría: INSTITUCIONAL
Tema: El trabajo
Autores: Departamento de Administración con
Orientación en PyMES del
Instituto Superior del Profesorado
“Juan N. Terrero”
Responsable: Cr. Javier Mónaco – J. Assirio

Categoría: INSTITUCIONAL

Tema: El trabajo

Título: **ACOMPañAMIENTO DE MICROEMPREDIMIENTOS**

Autores: Departamento de Administración con Orientación en PyMES del
Instituto Superior del Profesorado “Juan N. Terrero”

Responsable: Cr. Javier Mónaco – [J. Assirio](#)

Actividad de los autores: Docentes del Departamento

Dirección postal: Calle 11 N° 675, La Plata.

Dirección electrónica: terrero@terrero.edu.ar

Palabras clave: Desarrollo - productivo - economía - regional

I. Introducción

La Carrera *Tecnicatura Superior en Administración con Orientación en Pequeñas y Medianas Empresas*, cuya estructura curricular, contenidos y especificaciones para su implementación y correlatividades han sido establecidas según los términos de la **Resolución N° 5835/03 y sus anexos**, oportunamente aprobados por la Jurisdicción, está orientada a una fuerte relación entre la teoría y la práctica con inserción en la realidad socio-cultural donde se ponen de manifiesto las posibilidades y necesidades en cuanto a producción, recursos naturales, recursos humanos, fuentes de trabajo y capacitación, todos ellos elementos fundamentales para la formación profesional.

El presente diseño reconoce la necesidad de formar personas capaces de comprender la complejidad de los sistemas administrativos, interpretar sus variaciones, respetar y aplicar la normativa legal vigente y generar proyectos y propuestas innovadoras que sean sustentables, y que contribuyan a la empleabilidad de los recursos humanos.

II. Descripción del proyecto

Previo a su aplicación, se han concertado entrevistas y se han llevado a cabo reuniones de trabajo con la institución “Manos Unidas La Plata”, que será la seleccionadora de los grupos familiares de emprendedores, que desde esta Institución se asistirán.

Para poner en práctica el programa, se conformarán 3 grupos de 3 alumnos (o ex alumnos de hasta 1 año de graduados) orientados por un docente supervisor, preferentemente de las asignaturas de segundo y tercer año.

Los grupos funcionarán independientemente asistiendo a emprendedores de a uno por vez durante un periodo de 4 encuentros (mínimo) a 12 encuentros (máximo). Los encuentros serán de una vez por semana, pudiendo alterarse esta frecuencia en la medida en que las necesidades lo ameriten.

Los encuentros serán de no más de 3 horas, y se destinará igual tiempo a las labores previas destinadas a elaboración de estrategias, compilación de información, generación de informes, etc.

Cada alumno podrá participar en no más de 2 proyectos, mientras que los docentes lo podrán hacer indefinidamente.

III. Análisis a la luz de la Doctrina Social de la Iglesia

Contamos con una institución organizada, un grupo de alumnos muy dispuestos y un cuerpo de profesores con iniciativa y responsabilidad social para el asesoramiento.

Poseemos el acuerdo de la organización del Arzobispado “Manos Unidas La Plata”, que habilita el espacio y el campo para el desarrollo del proyecto de prácticas profesionales vinculadas con las necesidades sociales y la promoción humana.

Siendo así, pretendemos transformar en hechos los principios solidarios, porque *«En la doctrina social de la Iglesia ocupa un lugar importante el derecho a un trabajo digno. Por esto, ante las altas tasas de desempleo que afectan a muchos países americanos y ante las duras condiciones en que se encuentran no pocos trabajadores en la industria y en el campo, ‘es necesario valorar el trabajo como dimensión de realización y de dignidad de la persona humana. Es una responsabilidad ética de una sociedad organizada promover y apoyar una cultura del trabajo’» (Ecclesia in América 54) ⁱ.*

IV. Discusión

Las prácticas profesionales son factibles de ser realizadas en las empresas de la zona, como se vienen haciendo, donde además se abren interesantes oportunidades de inserción laboral, incluso antes de la graduación de nuestros alumnos; sin embargo la realidad es mucho más amplia que los ambientes empresariales y presenta en su composición necesidades que sobrepasan las del negocio propiamente dicho, tales como la falta de empleo y las pocas o nulas posibilidades de ubicarse en uno por su mínima formación; cuestiones ambas que repercuten en un círculo vicioso que incrementa la pobreza, la ignorancia y la enfermedad para sí y sus familias.

Las mujeres, aparentemente con mayor capacidad de resiliencia buscan despegar por sí mismas y romper las estructuras que las condenan a la miseria; su esfuerzo tiene impactos económicos y sociales al integrarse en su medida al desarrollo regional, con la promoción de redes de tercerización de bienes y servicios, con la incentivación a otros pequeños emprendimientos partícipes necesarios en la cadena de valor y con la elevación de las

expectativas de sus hijos en función de la movilidad social y el retorno a la escuela y a la salud, que logran y la consolidan a partir de un proyecto socio-económico familiar.

Realizar las prácticas en estos contextos ayuda a nuestros alumnos a desarrollar el sentido solidario y la percepción de que debe devolverse a la sociedad lo que de ella se recibe, porque todos en el tejido social colaboran para que cada uno por sus medios encamine su proyecto de vida.

Permite además, el conocimiento de las dificultades prácticas de la aplicación de las teorías, interviniendo en organizaciones abiertas y no estructuradas tales como las que nos proponemos; lo que también facilita la búsqueda de soluciones creativas en el sostén del emprendedor en su propia elección.

Además, desarrolla capacidades para enfrentar riesgos y diseñar estrategias no convencionales en contextos diversos y para negocios variados.

V. Conclusiones

El asesoramiento y el apoyo que puedan brindar nuestros profesores y alumnos durante el transcurso de la asistencia, asesoramiento, guía y acompañamiento, puede beneficiar y consolidar al menos dieciocho (18) pequeños emprendimientos diversos, por año, con resultados eficientes para los propios emprendedores con impacto económico en su zona de influencia .

ⁱ <http://es.catholic.net/empresarioscatolicos/721/2230/articulo.php?id=24312>

LA VERDAD

Tema: Valores fundamentales de la vida social
Autores: Bo, María de los Ángeles - Bateria,
Gastón - Capitano, Martín - López, Gabriel
Prof^a. Guía: Nora Pflügger

Categoría: AUTORES

Tema: Valores fundamentales de la vida social

Título: **LA VERDAD**

Autores: Bo, María de los Ángeles - Batteria, Gastón - Capitano, Martín - López, Gabriel

Profª. Guía: Nora Pflügger

Dirección postal: Calle 11 N° 675, La Plata.

Dirección electrónica: terrero@terrero.edu.ar

Palabras clave: Razón – Verdad – Libertad -

I. Introducción

La verdad ilumina la inteligencia y modela la libertad del hombre, que de esa manera es ayudado a conocer y amar al Señor. La Doctrina Social de la Iglesia nos dice que “el esplendor de la verdad brilla en todas las obras del Creador y de modo particular, en el hombre, creado a imagen y semejanza de Dios” “Veritatis Splendor”, Juan Pablo II, 1993).

II. Descripción de situación

Algunas doctrinas actuales que argumentan que la propia conciencia es quien decide infaliblemente sobre el bien y que cualquier juicio moral es verdadero por provenir de la conciencia, caen en una visión subjetivista del juicio moral, y esto deriva en una crisis en torno a la verdad.

Tales doctrinas pretender promover la libertad del hombre, pero olvidan que la libertad depende directamente de la verdad, y que esta misma dependencia es expresada por las palabras de Cristo: “Conoceréis la verdad, y la verdad os hará libres” (Jn 8,32).

III. Análisis a la luz de la Doctrina Social de la Iglesia

El libro del Génesis expresa “Del árbol de la ciencia del bien y del mal no comerás” (Gn 2,17), enseñando con esta imagen que el poder de decidir sobre el bien y el mal no pertenece al hombre, sino sólo a Dios. Él es bueno y conoce lo que es verdaderamente bueno para el hombre, y en virtud de su mismo amor se lo propone en los Mandamientos.

La Encíclica “Fides et Ratio” (Juan Pablo II, 1998), señala : “Es necesario reconocer que no siempre la búsqueda de la verdad se presenta con esa transparencia ni de manera consecuente. El límite originario de la razón y la inconstancia del corazón oscurecen a menudo la búsqueda personal y la desvían. Otros intereses de diverso orden pueden condicionar la verdad. Más aún, el hombre también la evita a veces en cuanto comienza a divisarla, porque teme sus exigencias. Pero, a pesar de esto, incluso cuando la evita, siempre es la verdad la que influencia su existencia; en efecto, él nunca podría fundar la propia vida sobre la duda, la incertidumbre o la mentira; tal existencia estaría continuamente amenazada por el miedo o la angustia. Se puede definir, pues, al hombre como aquel que busca la verdad.”

IV. Discusión

La verdad se presenta al hombre, inicialmente, en forma de interrogantes: ¿tiene sentido la vida? ¿hacia dónde se dirige? De la respuesta que dé, depende una etapa decisiva de su búsqueda: si es posible o no alcanzar una verdad universal y absoluta.

La fe cristiana lo ayuda ofreciéndole la posibilidad concreta de ver realizado el objetivo de esta búsqueda, pues coloca al hombre en el orden de la gracia, que le permite participar en el misterio de Cristo, en el cual se le ofrece el conocimiento verdadero y coherente de Dios Uno y Trino.

V. Conclusión

Gracias a la Ley Divina es que el hombre accede a la verdad. La persona humana asimila la verdad contenida en esa Ley, se la apropia y hace suya esa verdad mediante las correspondientes virtudes.

La madurez y la responsabilidad llevan a una apremiante búsqueda de la verdad y el bien. El corazón convertido al Señor y el amor del bien son la fuente de los juicios verdaderos de la conciencia.

NAVEGA MAR ADENTRO



con amplitud de
horizonte

hacia la
profundidad

de la dignidad humana

Publicación periódica del
Instituto Superior del Profesorado
JUAN N. TERRERO

SOBRE LA REVISTA

SOBRE LA REVISTA

Pautas para la presentación de
colaboraciones

Pág. 56

Planilla para la evaluación de
artículos.

Pág. 57 a 59

FORMATO PARA LOS ARTÍCULOS

Título: (ARIAL 20 negrita, centrado)

Nombre de Autor/es: (ARIAL 14 negrita justificado a la derecha)
Institución/es: (ARIAL 12 normal, justificado a la derecha)

RESUMEN:

Resumen del artículo en 10 ó 15 líneas. (ARIAL 11, NORMAL, justificación completa).

Contenido del Artículo (Títulos y subtítulos en ARIAL 11, NEGRITA, justificación izquierda)

Desarrollo del contenido (ARIAL 11, NORMAL, justificación completa)
Interlineado 1,5.

Se sugiere el señalamiento de las secciones de texto que se consideren relevantes (con NEGRITA o CURSIVA) en tanto éstos podrán destacarse en el momento de edición.

Notas (ARIAL 11, NEGRITA, justificación izquierda)

Desarrollo de las notas (ARIAL 11, NORMAL, justificación completa)
Es deseable que no sean muy extensas (no superen los 1.500 caracteres) y se ubiquen al final de cada trabajo por orden de aparición.

Bibliografía (ARIAL 14, NEGRITA, justificación izquierda)

En orden alfabético y, en lo posible, que no ocupe más de una página tamaño A4. En formato (ARIAL 11, NORMAL, justificación completa)

Datos del autor/a/es/as (ARIAL 14, NEGRITA, justificación izquierda)

Referencias de los autores en una extensión máxima de 6 líneas por autor (ARIAL 11, NORMAL, justificación completa)

Planilla para la evaluación de artículos

Los artículos que se reciben para publicar ingresan en un sistema de arbitraje por pares. A los evaluadores se les entrega el artículo *sin el nombre del autor*, y la siguiente planilla de evaluación.

Nombre del artículo: _____

Nombre del evaluador: _____

PRESENTACIÓN Y ESTILO

Respecto a su **presentación y estilo**, ¿Cómo calificaría al artículo en los siguientes criterios?

- ¿Considera que el **título** y el **resumen** anticipan bien su contenido?

SI NO

Sugerencias para el autor sobre este criterio:

- ¿Considera que los **gráficos, fotos, cuadros destacados**, etc. son relevantes para la comprensión del tema?

SI NO

Sugerencias para el autor sobre este criterio:

- ¿Considera que el artículo presenta **claridad expositiva**?

SI NO

Sugerencias para el autor sobre este criterio:

CONTENIDO

Respecto a su **contenido**, ¿Cómo lo calificaría en los siguientes criterios?

Validez de los **datos**

Regular Bueno Muy bueno

Sugerencias para el autor:

Calidad de la **argumentación**

Regular Bueno Muy bueno

Sugerencias para el autor:

Relevancia para la **discusión** en su área de especialización

Regular Bueno Muy bueno

Sugerencias para el autor:

Originalidad e innovación

Regular Bueno Muy bueno

Sugerencias para el autor:

Adecuación de la **bibliografía**

Regular Bueno Muy bueno

Sugerencias para el autor:

APORTACIONES DEL ARTÍCULO

A su criterio, ¿Cuáles son las mayores **aportaciones** de este artículo?

- El tema es muy relevante para este contexto histórico y geográfico particular.
- Aporta resultados de gran importancia teórica.
- Aporta resultados de gran aplicación práctica.
- Aporta perspectivas, metodologías, actividades de valor para la implementación en el aula.

- Las ideas presentadas son nuevas e interesantes y pueden ofrecer un nuevo enfoque al tratamiento de un tema.
- La interpretación que se hace del material teórico es original y aporta a la interrelación de ideas y construcción de marcos teóricos más amplios sobre un tema.
- Se apoya en fuentes teóricas de reconocido valor científico y/o social.
- Presenta una metodología y diseño de investigación adecuados.
- Describe en forma suficiente el método y procedimiento para que otros investigadores puedan replicarlos.
- Los resultados presentados son generalizables.
- Abre nuevos interrogantes para la investigación.

Otros: _____

VALORACIÓN GLOBAL

Usted aconsejaría:

- Rechazar el artículo Publicarlo sin revisión
- Publicarlo sólo después de revisiones mayores, como:

- Publicarlo después de revisiones estilísticas o textuales, como:

Agradecemos sus valoraciones

Revista
DUC IN ALTUM

Instituto Superior del Profesorado
JUAN N. TERRERO
DIPREGEP N° 4039