

Anexo 1

COMUNICACIÓN CONJUNTA DE LA DIRECCIÓN PROVINCIAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y DE LA MODALIDAD DE PSICOLOGÍA COMUNITARIA Y PEDAGOGÍA SOCIAL PARA EL ABORDAJE DE LA CONTINUIDAD PEDAGÓGICA EN EL INICIO DE CLASES

Algunas sugerencias para repensar la planificación de la enseñanza en el área de Prácticas del Lenguaje¹

El presente documento tiene como propósito ofrecer algunas **orientaciones para la optimización del uso del tiempo de enseñanza de las Prácticas del lenguaje en educación primaria²**. Se propone coordinar distintos esfuerzos de los equipos escolares para acompañar y fortalecer el trabajo de enseñanza del área, así como generar nuevos dispositivos orientados hacia la inclusión con continuidad pedagógica para garantizar las trayectorias escolares de los alumnos a partir de políticas y prácticas específicas.

En este marco, pensar la **enseñanza de las prácticas del lenguaje** requiere tomar decisiones conjuntas sobre los contenidos que ocupan el primer plano en los diferentes años de la escolaridad. Esto supone:

- garantizar oportunidades para desempeñarse en los distintos ámbitos de las prácticas del lenguaje;
- distribuir el trabajo con la diversidad de géneros de tal manera que los niños puedan interactuar con continuidad con algunos de ellos;
- procurar que todas las prácticas estén presentes, no sólo la lectura y la escritura sino también la oralidad;
- trabajar de manera simultánea en la apropiación del sistema de escritura y del lenguaje que se escribe desde los primeros años de la escolaridad y luego avanzar en la reflexión y sistematización sobre la lengua en los años siguientes.

Un recorrido posible que articule los criterios mencionados podría ser el siguiente:

Para el primer período del año el docente organiza un conjunto de **actividades permanentes³** en las que se leen y se escriben **los nombres de los niños y otros nombres** de objetos que requieren ser identificados en la circulación cotidiana del aula. Especialmente en primer año destina un tiempo específico para organizar situaciones tales como localizar entre un conjunto de carteles el nombre propio o de un compañero para controlar la asistencia,

¹ Equipo Prácticas del Lenguaje de la Dirección de Gestión Curricular, Dirección Provincial de Educación Primaria, año 2013. Alejandra Paione (coord.), Celeste Carli, María de la Gloria Carli, Marcela Errandonea, Leticia Peret, María del Carmen Pérez de Veltri.

² Basado en el *Documento de Trabajo para las Jornadas Institucionales*, febrero 2014.

³ Las **actividades permanentes** constituyen un tipo de modalidad organizativa que se mantienen constantes durante el año escolar y suponen propósitos de lectura claros que los niños asumen y comparten.

buscar o guardar los útiles en la caja o lata con el rótulo correspondiente, firmar trabajos e identificar pertenencias, agendar el día y el estado del tiempo, identificar los nombres de los compañeros que cumplen años en el mes, localizar y registrar el nombre del responsable de una actividad acordada por el grupo (bibliotecario, escolta de la bandera, ayudante en la distribución de materiales), identificar el nombre sorteado del compañero que se llevará la “bolsa viajera” (que contiene materiales de lectura para toda la familia...), recordar las actividades planificadas para un día determinado de la semana, etc. También confecciona durante el primer mes **la libreta índice o álbum personal** en la que los niños registran sus propios datos, gustos y preferencias. Al mismo tiempo, organiza **la biblioteca del aula** y la pone en funcionamiento. Para ello, dispone de un rincón del salón para ubicar un mueble o una caja con la mayor cantidad y variedad posible de materiales de lectura al alcance de los niños, organiza las agendas de lectura, los registros de préstamos y reglamentos. Para los más pequeños, copiar los títulos o dictarlos al docente, controlar en la agenda los títulos que se leerán en la semana, buscar el libro asignado, registrar su nombre en las fichas de préstamo, son excelentes oportunidades para que aprendan a leer y a escribir solos. Por eso, el docente planifica estas situaciones con frecuencia y dedica a ello el tiempo necesario para que se apropien de las prácticas de lectura y escritura y también avancen en sus conocimientos sobre el sistema de escritura. Para los niños más grandes, ordenar la biblioteca e incorporar nuevas obras decidiendo su clasificación, agendar y prestar los materiales, son situaciones que se diversifican y pueden resolverlas con creciente autonomía para sostener el interés, ampliar y profundizar el horizonte lector.

El docente reserva un momento semanal para la **lectura en voz alta seguida de un intercambio posterior con los niños**. En esos espacios lee para que los niños se adentren al universo literario, para compartir informaciones interesantes, para estudiar, para debatir un tema. En un principio, las instancias de lectura literaria son breves y las opiniones pueden girar en términos de “Me gustó”, “Es lindo”, “¿Tiene dibujitos?”. A medida que desarrolla estas situaciones, variando los títulos y las modalidades de intercambio, los niños amplían sus gustos y posibilidades de interpretación y comienzan a interesarse por lo que los libros dicen y a sostener la escucha por períodos más prolongados. Este es un momento propicio para trazar **itinerarios de lecturas** con los materiales de la biblioteca del aula y también con otras colecciones que aportan distintos programas de organismos estatales⁴. Algunos de estos recorridos son planificados por el docente en función de sus propósitos didácticos y de las trayectorias escolares de los

⁴ Por ejemplo:

Las Colecciones Literarias que distribuye la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas (DNPS) del Ministerio de Educación de la Nación <http://portales.educacion.gov.ar/dnps/libros/>

La Biblioteca Personal (1° y 2° serie) con sus *Orientaciones didácticas* que distribuyó la DGC y E de la Provincia de Buenos Aires durante el 2012-2013. Disponible en:

<http://servicios2.abc.gov.ar/comunidadycultura/mibibliotecapersonal/libros.html>

Si bien estos materiales ya fueron entregados a los niños, se sugiere retomarlos para leerlos o releerlos en forma conjunta en el marco de variadas propuestas que contienen las orientaciones didácticas. Del mismo modo, si se trabajó sólo con un libro se recomienda consultar el resto de la serie con sus correspondientes sugerencias didácticas para organizar variadas situaciones de lectura, intercambio oral y producción escrita.

niños, otros se van conformando a medida que los niños van conociendo libros en distintos encuentros de lectura extensiva y compartida. De manera progresiva va pasando de leer distintos cuentos a incorporar otros géneros, a seguir un personaje de los cuentos o la obra de un autor, a poner en diálogo libros de distintos géneros que abordan una temática similar o leer varios de un mismo subgénero con distintos temas, a leer libros que comparten el empleo de un mismo recurso (la intertextualidad con el cuento tradicional), a leer una novela en capítulos en diferentes días de la semana, entre otros recorridos. Así, la escucha se hace cada vez más experta y más detenida en detalles del relato.

Al mismo tiempo, la lectura del docente se alterna con situaciones de **lectura de los niños por sí mismos**. Para los más pequeños implica, por ejemplo, el desafío de ubicar “dónde dice” algo que saben que está escrito o piensan que lo está en fragmentos o pasajes célebres de cuentos frecuentados en clase; para los más grandes, supone armar sus propios recorridos literarios y profundizar sobre el funcionamiento del discurso literario, ya sea en sesiones individuales o con otros en “**club de lectores de cuentos**”, “**círculos de lectores de novelas**” o “**encuentro de lectores de poesías**”.

La lectura literaria convive con otras lecturas de periodicidad semanal que involucran nuevos lenguajes específicos. Se trata de **instancias para explorar y leer materiales “complejos”** (publicaciones científicas, enciclopedias, secciones especiales de algún diario, leyes, comunicados) orientadas con distintos propósitos: obtener información general, encontrar respuestas a ciertos interrogantes específicos, seguir en la prensa una noticia de actualidad, tomar la palabra en el contexto de las interacciones institucionales..., valiosas situaciones que propician en los niños la construcción de conocimientos acerca de los textos y sus formas particulares de comunicar el contenido. En particular, para los más pequeños, constituyen oportunidades para aprender a leer coordinando diversas informaciones en un proceso de anticipaciones, verificaciones y autocorrecciones permanentes; para los más grandes, el desafío de encontrar maneras de comprender los textos de un modo progresivamente más ajustado y autónomo.

El docente genera también encuentros relativamente libres y distendidos de los niños con los materiales de lectura para que puedan ejercer prácticas similares a las que desarrolla cualquier lector: explorar y elegir lo que se va a leer solo y/o con otros, hojear, saltar páginas, cambiar de libro, releer, observar y describir imágenes, escuchar y dar recomendaciones. La experiencia de explorar materiales no es igual para todos. Para los de primero, que están comenzando a comprender qué son los libros y qué hay en ellos, estas situaciones pueden resultar novedosas; por ello, el docente organiza **mesas de libros para explorar y leer** con mucha frecuencia –semanal o quincenal – y, cuando ya están familiarizados con esta práctica, la va distanciando en el tiempo. Para los más grandes, los que ya han frecuentado muchos libros, estas situaciones son el espacio donde poder elegir qué leer de acuerdo con sus gustos y en interacción con otros lectores. Para ellos, el docente mantiene la propuesta con una frecuencia menor y, muchas veces, propone explorar material específico sobre un tema determinado: enciclopedias del mundo natural y social, atlas, textos de autores argentinos, etcétera.

Seguramente para el mes siguiente, la libreta índice o álbum personal - que se fue completando de manera alternada con las situaciones en torno a la biblioteca-, ya está terminada y se vuelva a ella sólo para consultarla. Si la lectura de variados cuentos ocupó un lugar central, el docente emprende con los niños de primer ciclo, una **secuencia**⁵ de lecturas con otro género, por ejemplo, poemas, coplas o adivinanzas, no sólo para jugar con estas formas versificadas y disfrutar de la musicalidad de las palabras sino también, para leerlas, releerlas con el texto a la vista, localizar partes que se repiten, comparar enunciados, seleccionar y recopilar aquellas que más les gustan. Con los niños del segundo ciclo frecuenta letras de canciones de actualidad para escucharlas y disfrutar de su valor poético; leerlas, analizar sus letras y reflexionar sobre los recursos que los compositores utilizan para construir sentidos particulares; buscar otras en sitios de internet, seleccionar las más preferidas y armar un cancionero.

Cuando concluye esta propuesta, las actividades permanentes de la biblioteca del aula aseguran condiciones para introducir en este período un **proyecto**⁶ centrado en la lectura literaria de tradición oral, con distintos desafíos de escritura según el grupo escolar: **reescritura colectiva de un cuento tradicional** para los más pequeños; **reescritura por sí mismo de un cuento con transformaciones** (pasar de género narrativo a dramático, cambiar el subgénero, cambiar la persona del enunciador) o **escritura de invenciones** (producir una historia nueva sosteniendo las características del género o el epílogo que da continuidad a la historia en clave paródica) para los más grandes. Para ello, se profundiza la lectura del género, se realizan previsiones acerca del contenido que se desea escribir, se discuten las diversas formas de expresar las ideas y cómo textualizarlas, se revisa lo escrito, tanto durante la composición escrita como en momentos posteriores y se van tomando decisiones en el proceso de edición.

Mientras, se desarrollan variadas y numerosas situaciones de **escritura de textos intermedios** (producción de listas y rótulos, toma de notas, diseño y completamientos de cuadros y esquemas) que permiten sistematizar aspectos del género y de los textos leídos, y al mismo tiempo, reflexionar sobre el sistema de escritura y de la lengua en general. Por ello, los más pequeños completan un **álbum de figuritas** que incluye situaciones de lectura y escritura

⁵ Las **secuencias** son un conjunto de situaciones que requiere ser presentado con un orden necesario. Profundizan sobre una práctica en particular –por ejemplo, el resumen, la exposición oral, la lectura de un género o subgénero- o un contenido discursivo o lingüístico que ya ha sido analizado de manera contextualizada. Las secuencias pueden ser presentadas sin la necesidad de llegar a un producto tangible y pueden funcionar independientemente o en el interior de un proyecto.

⁶ Los **proyectos** son un tipo particular de secuencia que desarrollan situaciones de interpretación y producción escrita que intentan replicar, bajo condiciones didácticas, una práctica lo más próxima posible a una práctica social. Los proyectos se vinculan con la elaboración de un producto tangible, propósito reconocido y compartido por los alumnos, por ejemplo: exponer lo investigado o realizar un fascículo, grabar un casete con poemas escogidos, organizar una campaña para el cuidado de la salud o del medio ambiente, publicar en un periódico escolar, producir folletos informativos sobre temas del mundo social o natural, recopilar los cuentos preferidos en una antología.

por sí mismo y los más grandes anotan conclusiones provisorias y elaboran **ensayos breves**.

En este período, los niños también desarrollan **propuestas para estudiar o saber más** sobre algún contenido del mundo natural o social y esto supone búsquedas de información en textos diversos, lecturas del docente y de los niños, modos de conservar y organizar lo que se va conociendo con diversos “escritos de trabajo” y la preparación de conclusiones orales o escritas para comunicar lo aprendido.

Algunos niños se encuentran alejados de todas estas situaciones mencionadas, mientras que para otros son situaciones conocidas por sus prácticas familiares u otras que vienen desarrollando desde el nivel inicial. En función de las interacciones que hayan tenido los niños con los objetos de la cultura escrita, el docente insume mayor o menor tiempo en poner escena estas prácticas resguardando un claro sentido comunicativo. Cuando esto ocurre, el docente no sólo abre espacios para que los niños lean y escriban sino también interviene para que reflexionen sobre cómo hacerlo y puedan comprender mejor ese objeto de conocimiento.

Este conjunto de situaciones que organiza el primer período del año atraviesa gran parte de la **diversidad** posible, sostiene la **continuidad**, programa en el tiempo diferentes prácticas para que se desarrollen con **simultaneidad** y al mismo tiempo, plantea un nivel de complejidad creciente para garantizar la **progresión** en distintas instancias de trabajo dentro del mismo grupo. Las situaciones se distribuyen y se alternan de año en año y de ciclo en ciclo. Esto requiere **planificar acciones conjuntas para toda la institución**. Así, por ejemplo, desarrollar la lectura del docente de obras literarias a lo largo de la escolaridad supone abordar la diversidad de géneros, autores y temáticas; procurar su continuidad tanto como actividad permanente como en el marco de secuencias y proyectos sin dejar “vacíos” horizontales (en cada año o grado) ni verticales (a lo largo de los ciclos) y pensar su progresión poniendo en juego prácticas que favorecen la construcción de sentidos cada vez más elaborados acerca de las obras. De este modo, las decisiones sobre las diversidades que merecen ser consideradas y su necesaria continuidad y progresión son tomadas en conjunto por los docentes del mismo ciclo y entre ciclos para mejorar el aprovechamiento del tiempo efectivamente disponible y conformar una propuesta institucional coherente de desarrollo curricular.

Algunas sugerencias para repensar la planificación de la enseñanza en el área de Matemática

Todo inicio de clases resulta, desde la perspectiva de la enseñanza, una nueva oportunidad para actualizar y reflexionar sobre las propias concepciones acerca de qué es hacer matemática. En el Diseño Curricular de la Provincia de Buenos Aires se adopta la idea que enseñar matemática no es sólo transmitir conocimientos sino introducir a los alumnos en las prácticas y en el quehacer propio de esta disciplina. En ese sentido se afirma que:

“Un desafío consiste entonces en desplegar diversas propuestas que permitan a los alumnos/s aprender matemática “haciendo matemática”. Iniciarse en el trabajo matemático de esta manera es bien diferente de pensar que primero se enseñan los “elementos”, los “rudimentos” para usarlos más tarde, cuando empiece la “matemática en serio”. Se trata, por el contrario, de hacer matemática “en serio” desde el inicio.

Esto implica:

- Resolver una diversidad de problemas.
- Analizar los problemas que se les planteen y utilizar los recursos pertinentes para su resolución.
- Comunicar e interpretar procedimientos y resultados, analizando la razonabilidad de los mismos.
- Identificar errores para reelaborar procedimientos y resultados.
- Identificar que un mismo problema puede ser resuelto mediante diferentes recursos.
- Discutir sobre la validez de los procedimientos realizados y de los resultados obtenidos.
- Reflexionar para determinar qué procedimientos fueron los más adecuados o útiles para la situación resuelta.
- Establecer relaciones y elaborar formas de representación, discutir las con los demás, confrontar las interpretaciones sobre ellas y acerca de la notación convencional.
- Elaborar conjeturas, formularlas, comprobarlas mediante el uso de ejemplos o justificarlas utilizando contraejemplos o propiedades conocidas.
- Reconocer los nuevos conocimientos y relacionarlos.

Se trata entonces de **hacer matemática desde el primer día de clases**, garantizando desde la planificación de la enseñanza la secuenciación de diversas situaciones que permitan que los alumnos pongan en juego ciertos “haceres” que prioricen un tipo de trabajo matemático que aporte a la construcción del sentido de los conocimientos abordados.

En este sentido, un buen punto de partida supone especificar en la planificación cómo se recuperarán los conocimientos previos de los niños, con el objetivo principal de construir puentes entre los que los niños saben y los nuevos conocimientos. Las situaciones que se diseñen para este primer momento deberán habilitar tanto la explicitación de los conocimientos disponibles en los

niños como así también la posibilidad de que los alumnos identifiquen lo que aún no saben, no se acuerdan o no les enseñaron.

A continuación se detallan algunas propuestas para la enseñanza de los números naturales así como también los documentos que sugerimos que consulten para este proceso de planificación.

1º año

- Presentar problemas que permitan explorar los usos sociales de los números, con la intención que los niños se contacten con la variedad de contextos donde se usan los números (calendarios, metros, relojes, números de colectivos, entradas de espectáculos, peso, talla, etc.) y sus diferentes funciones. Ofrecer variados portadores de información numérica para que se constituyan como fuente de consulta acerca de cómo se escribe un número, cómo se llama (contando desde 1, por ejemplo), determinar cuál es el siguiente, etc.
- Proponer juegos de dados, cartas y tableros para que los niños utilicen sus conocimientos numéricos, poniendo en juego situaciones de conteo, lectura de números, escritura de puntajes, comparación de cantidades y de números escritos.

Más información en: ***Serie Curricular. MATEMÁTICA N° 1. Inicio de Primer Año. Propuestas para alumnos de 1º año. Material para el docente*** –

DGCyE, Dirección Provincial de Educación Primaria, 2007. Autora: Claudia Broitman.

<http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educprimaria/areascurriculares/matematica/matematicanro1.pdf>

2º año

- Revisitar la serie numérica hasta el 100 como punto de partida para extender el estudio de los números hasta el 1.000: ordenar números, leerlos y escribirlos usando diferentes contextos y portadores de información numérica, como metros, cuadros de números, etc., apuntando a la explicitación de regularidades del sistema de numeración.

Más información en: ***La institucionalización de la Unidad Pedagógica de 1º y 2º año de la escuela primaria*** – DGCyE, Dirección Provincial de Educación Primaria, 2013 (pág. 22).

3º año

- Revisar los números hasta el 1000, para posteriormente ampliar su dominio hasta el 10.000, y también números mayores: leer y escribir números, ordenarlos, averiguar anteriores y siguientes, usar escalas o producir series. Proveer a los alumnos información sobre cómo se llaman y escriben números “redondos” de todos los tamaños (10, 20, 30, etc. 100, 200, etc., 1.000, 10.000, 100.000) como fuente de consulta para reconstruir el nombre y escritura de otros números.

Consultar secuencia de trabajo en: **MATEMÁTICA Nº 2 A. Numeración. Propuestas para alumnos de 3º y 4º año. Material para el docente** - DGCyE, Dirección Provincial de Educación Primaria, 2007. Autora: Verónica Grimaldi. Coordinación: Claudia Broitman.

<http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educprimaria/areascurriculares/matematica/2a.pdf>

4º año

- Revisitar los números hasta el 10.000 y ampliar el dominio de la escritura, lectura y orden incluyendo números más grandes, hasta el orden de los millones.
- Proponer problemas para profundizar los conocimientos de los alumnos sobre valor posicional, presentando situaciones que exijan componer y descomponer en 1, 10, 100, 1.000 y 10.000 (por ejemplo: juegos de emboque, tiro al blanco, problemas en el contexto del dinero y situaciones para analizar el funcionamiento de los números con la calculadora).

Consultar secuencia de trabajo en: **MATEMÁTICA Nº 2 A. Numeración. Propuestas para alumnos de 3º y 4º año. Material para el docente** - DGCyE, Dirección Provincial de Educación Primaria, 2007. Autora: Verónica Grimaldi. Coordinación: Claudia Broitman.

<http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educprimaria/areascurriculares/matematica/2a.pdf>

5º año

- Proponer problemas que impliquen usar, leer, escribir y comparar números sin límite.
- Resolver problemas que exijan componer y descomponer números en forma aditiva y multiplicativa.

Consultar actividades propuestas para avanzar en el conocimiento del sistema de numeración en: **Cuadernos para el aula, matemática 5** - Buenos Aires : Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2007.

<http://www.me.gov.ar/curriform/cuadernos.html>

6º año

- Proponer problemas que impliquen usar, leer, escribir y comparar números sin límite.
- Resolver problemas que exijan componer y descomponer números en forma aditiva y multiplicativa.

Consultar secuencia de trabajo en cuadernillo de la colección Piedra Libre:

¿**Hay un lugar para los números?** / coordinado por Patricia Maddonni.

Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, 2010.

<http://curriform.me.gov.ar/primaria/mod/page/view.php?id=111>