



**MONITOREO DE
APRENDIZAJES PAMPEANOS**

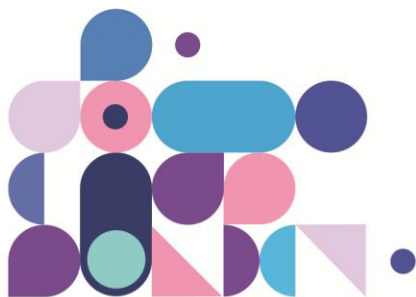
ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS

Primaria – 2022-2023

Dirección de Evaluación

Dirección General de Educación Primaria

Dirección de Formación Docente Continua



Educación
MINISTERIO



LA PAMPA
Gobierno en Acción





Índice

1- Introducción general	3
2- Objetivos.....	3
Consideraciones para la lectura.....	4
3- Habilidades cognitivas evaluadas en MAP 2023.....	5
Saberes priorizados de 6º grado en esta propuesta:.....	5
4- Orientaciones pedagógicas para acompañar los procesos de mejoras en las aulas - Área de Matemática	6
Algunos ejemplos para trabajar en el aula de la escuela primaria.....	6
Acerca de la apropiación de las habilidades cognitivas de los saberes citados: algunas reflexiones	14
5- Orientaciones pedagógicas para acompañar los procesos de mejora en las aulas - Área de Lengua y Literatura	16
Algunos criterios para complejizar la lectura	17
Estrategias para abordar una lectura “difícil” presente en los Libros para Aprender.....	20
Anexo	24
Cuadro N° 1: Vinculación con el diseño curricular, entre 5º, 6º grado y 1º año en el área de Lengua.....	24
Cuadro N° 2: Vinculación con el diseño curricular, entre 5º, 6º grado y 1º año en el área de Matemática.	30





1. ¿Para qué llega el documento a la institución?

Introducción pág. 3
Objetivos pág. 3
2. ¿Qué se evaluó en MAP 2023 ?

Habilidades y saberes pág. 5
3. ¿Qué orientaciones pedagógicas lo acompañan?

Matemática pág. 6
Lengua pág. 16
4. ¿Qué encontramos en el Anexo?

Cuadros de progresión de saberes pág. 24





1- Introducción general

Los y las invitamos a leer y utilizar este documento que tiene como propósito acompañar el informe de resultados enviados a cada institución, en el marco del MAP Primaria 2023. El dispositivo permitió evaluar, en las áreas de Lengua y Matemática, los saberes y habilidades cognitivas priorizadas de 6º grado de la escuela primaria.

El presente material incluye, para cada espacio curricular:

- La progresión de saberes prioritarios desde 5º grado de la educación primaria a primer año de la educación secundaria.
- Orientaciones didácticas específicas, a partir de las producciones de los y las estudiantes y los saberes priorizados.
- Una variedad de recursos para la enseñanza, a partir de diversos juegos y estrategias de intervención docente, con ejemplos para su abordaje en cada grado y año.
- Referencias a actividades concretas, a partir de los libros entregados a la jurisdicción (Libros para aprender).
- La recuperación de materiales producidos en diferentes oportunidades por el Ministerio de Educación.

Esperamos que este material contribuya a fortalecer la enseñanza y los aprendizajes, no sólo de las áreas de Lengua y Matemática, sino que permita la mejora integral de las trayectorias escolares de los y las estudiantes.

2- Objetivos

- Brindar herramientas que promuevan la mejora en la enseñanza de saberes priorizados para el Nivel primario de lectura y resolución de problemas.
- Presentar situaciones de enseñanza que permitan a los y las docentes incluirlas en sus prácticas mediante la elaboración de estrategias que conduzcan a la construcción del saber.
- Vincular las “Orientaciones pedagógicas para acompañar los procesos de mejora en las aulas de Nivel Primario”, teniendo en cuenta los documentos elaborados anteriormente para la inclusión en las planificaciones del colectivo docente.





Consideraciones para la lectura

Los operativos de evaluaciones estandarizadas, muestrales o universales, son por su misma implementación, un instrumento que recorta los saberes correspondientes a un año o grado de la escolaridad, de acuerdo a una selección que supone poder mostrar el dominio que los y las estudiantes poseen sobre éstos. Particularmente, durante el operativo provincial, se seleccionaron saberes, con sus respectivas habilidades cognitivas, que responden a acuerdos establecidos con docentes y directivos de las instituciones educativas como relevantes y necesarios para completar un adecuado perfil del estudiante en su finalización del nivel y respondiendo a lo explicitado en los Diseños Curriculares jurisdiccionales.

Esta decisión por parte de la jurisdicción, además de la nominalización del dispositivo, abrió un nuevo abanico de análisis de los resultados: la posibilidad de registrar los estados de los y las estudiantes en su recorrido escolar.

En este análisis, se pudieron detectar estudiantes que se denominarán “de riesgo pedagógico”, por justamente, los resultados obtenidos en los operativos de evaluación del nivel primario. En términos más familiares, la detección de los y las estudiantes a los que hay que acercar otras herramientas, para aprender las habilidades cognitivas propias del nivel siguiente en las área de Matemática y Lengua.

Para arrojar luz sobre lo expuesto, se tratarán de ejemplificar algunos saberes citados en los cuadros N° 1 y 2 del anexo, con las habilidades cognitivas que deben disponer los y las estudiantes al finalizar el nivel primario y el impacto en el pasaje a la educación secundaria.





3- Habilidades cognitivas evaluadas en MAP 2023

Matemática	Reconocer datos y saberes matemáticos: identificar datos, hechos, conceptos, relaciones y propiedades matemáticas, expresados de manera directa y explícita en el enunciado.
	Resolver cálculos a través de diferentes estrategias: resolver operaciones en los distintos conjuntos numéricos, utilizando distintos procedimientos.
	Resolver situaciones en contextos intra y extra matemáticos: solucionar situaciones problemáticas contextualizadas, presentadas en escenarios que van desde los intra-matemáticos hasta los de la realidad cotidiana.
	Comunicar en Matemática, lo que comprende dos tipos de procesos: -Interpretar información: comprender enunciados, cuadros, gráficos; diferenciar datos de incógnitas; interpretar símbolos, consignas, informaciones; manejar el vocabulario matemático; traducir de una forma de representación a otra, de un tipo de lenguaje a otro. -Expresar procedimientos y resultados: reconocer las distintas etapas de un cálculo, identificar una justificación o una argumentación.

Saberes priorizados de 6º grado en esta propuesta:

- El reconocimiento de las operaciones de adición, sustracción, multiplicación y división en diversas situaciones.
- El reconocimiento y la utilización de relaciones espaciales y de sistemas de referencia en diversas situaciones problemáticas
- Interpretar dibujos, croquis, planos y mapas analizando puntos de vista, ubicación de objetos y referencias.





4- Orientaciones pedagógicas para acompañar los procesos de mejoras en las aulas - Área de Matemática

Los resultados obtenidos en las diferentes instancias de aplicación del operativo de evaluación MAP, permite elaborar políticas para la mejora de los aprendizajes y las trayectorias escolares a partir de datos empíricos.

Las informaciones obtenidas desde los resultados, presentan, “una fotografía”, del estado de los aprendizajes de los y las estudiantes en esa instancia de aplicación. Es con ese propósito que este informe se acompaña de orientaciones que suponen un aporte para la labor docente en las aulas.

Algunos ejemplos para trabajar en el aula de la escuela primaria

Acerca del campo multiplicativo y la proporcionalidad

De los diversos saberes que se abordaron en los instrumentos de evaluación MAP, se ha seleccionado el de la construcción de las situaciones problemáticas relacionadas con la proporcionalidad, dado que la misma atraviesa toda la educación primaria y continúa en el ciclo básico de la educación secundaria.

5º grado	6º grado	1º año
<p>Saber: -El reconocimiento de las operaciones de adición, sustracción, multiplicación y división en diversas situaciones.</p>	<p>Saber: -El reconocimiento de las operaciones de adición, sustracción, multiplicación y división en diversas situaciones.</p>	<p>Saber: -El reconocimiento y análisis de variaciones en situaciones problemáticas de proporcionalidad, mediante el uso de diferentes representaciones (tablas, gráficos cartesianos, entre otras), que conduzcan a la construcción del concepto de variable.</p>

Acerca de la proporcionalidad en la escuela primaria

Presentaremos, a modo de ejemplo, algunas actividades que se trabajan en el nivel primario con los saberes mencionados y su correspondencia en el primer año de la educación secundaria.

La tabla Pitagórica es un recurso que se utiliza en la escuela desde el inicio de la escolaridad primaria. Las relaciones entre filas y columnas identifican claramente las propiedades de la proporcionalidad directa.





Tabla Pitagórica

x	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
2	2	4	6	8	10	12	14	16	18	20
3	3	6	9	12	15	18	21	24	27	30
4	4	8	12	16	20	24	28	32	36	40
5	5	10	15	20	25	30	35	40	45	50
6	6	12	18	24	30	36	42	48	54	60
7	7	14	21	28	35	42	49	56	63	70
8	8	16	24	32	40	48	56	64	72	80
9	9	18	27	36	45	54	63	72	81	90
10	10	20	30	40	50	60	70	80	90	100

Si a todos los valores de la tabla del 2 le sumo los de la tabla del 3 los resultados son los mismos que los de la tabla del 5.

¿Hay alguna propiedad de la proporcionalidad directa a la que hace referencia esta suma entre columnas? ¿Cuál?

En cambio, si en lugar de sumar, multiplico $2 \times 3 = 6$, en cada una de las filas siguientes que se corresponden, encontramos los resultados de la tabla del 6. ¿A qué

propiedad hace referencia esta estrategia? ¿A qué nos remiten estos enunciados? ¿Incluyen un saber matemático potente? ¿Cuál?

En las orientaciones didáctico pedagógicas del [Diseño curricular de Educación Secundaria; ciclo básico](#), hay una propuesta extensa sobre el tratamiento de la proporcionalidad en toda la educación obligatoria.

En realidad, “la tabla pitagórica” es la primera presentación, en formato de tabla, de las propiedades de la proporcionalidad directa. Su análisis prepara el camino a situaciones problemáticas donde se cumplen estas propiedades.

“Un auto que marcha siempre a la misma velocidad recorrió 180 km en 2 horas. ¿Se puede saber qué distancia recorrerá en 4 horas? ¿O en 10 horas?

¿Hay, en la resolución de este problema, la aplicación de alguna de las propiedades identificadas? ¿Cuál o cuáles?

Posteriormente, y en un ejercicio vinculado a este tipo de problemas, se concluye con el cálculo de la constante de proporcionalidad, ingresando en diversas situaciones con valores racionales, con formato de fracciones y/o decimales.

• Completá las siguientes tablas:

1. Entre los ingredientes que se utilizan para preparar alfajores, se encuentra el almidón de maíz. La tabla siguiente relaciona la cantidad de alfajores que se desean preparar con el peso del almidón necesario para tal fin:

Peso del almidón de maíz (kg)	$\frac{3}{4}$	$\frac{1}{2}$			$1\frac{1}{2}$
Cantidad de alfajorcitos		48	24	96	

2. Esta tabla relaciona los precios de las manzanas con sus pesos en kg.

Peso de las manzanas (kg)	5	3	$\frac{1}{4}$	1	$\frac{1}{2}$
Precio de las manzanas (\$)		9			





Se presentan ejemplos de problemas para trabajar tanto en 5º como en 6º grado donde ya se incluyen, en formato de tablas, las fracciones. Para resolverlas, los y las estudiantes ya deben haber tratado situaciones donde se aplicaran las propiedades enunciadas con números naturales.

En este caso, se recuperan las relaciones multiplicativas y, en la primera tabla, el dato de medio kilo de harina de maíz, permite vincular con el valor del entero, o sea 96 alfajorcitos. Del mismo modo, los 24 alfajorcitos exigen pensar cómo se escribe la mitad de la mitad en fracción. Por otra parte, el valor $1\frac{1}{2}$ supone la aplicación de los valores obtenidos en 48 y 96 alfajorcitos.

En la segunda tabla, se recupera la importancia de calcular inicialmente el valor de la unidad (dividiendo por 3) y desde allí los medios y los cuartos (Se podrá encontrar en [Cuadernos para el aula: Matemática 5](#), página 98).

El ejemplo que sigue, presenta otro nivel de dificultad, no solo por trabajar con números decimales, sino por tener que conocer la relación entre múltiplos y divisores en 15 y 60, además de advertir cuál es el orden más adecuado para calcular, en este caso el 5 como la tercera parte de 15 y luego la mitad de 10 ([Cuadernos para el Aula 6to Grado](#), páginas 72).

• Calculá el costo de las cantidades de fotocopias que aparecen en la tabla.

Cantidad de fotocopias	15	60	10	5	1	27
Precio (\$)	1,5					

En el tercer informe MAP 2023 de 5º grado encontrarán, a partir de la página 27, ejemplificadas algunas de las estrategias vinculadas al tratamiento de los números racionales a partir de algunos ítems del cuadernillo de evaluación.

Acerca del porcentaje

En párrafos anteriores se menciona que la constante de proporcionalidad es, preferentemente, una propiedad que conviene abordar en el 1º año de la escuela secundaria.

Sin embargo, si se presentan problemas sencillos: “En una caja de alfajores, $\frac{1}{2}$ son de fruta”, es posible relacionar el valor de la unidad (caja) con la mitad del total ($\frac{1}{2}$) por 100 y vincular que el 50% de los alfajores de una caja son de fruta. Es decir, remitir a esta propiedad acotada a situaciones sencillas.





Acerca de la proporcionalidad en la escuela secundaria

El ejemplo que sigue pertenece a uno de los textos entregados a los y las estudiantes de 1º año de las escuelas secundarias de la jurisdicción.

1- Florencia hace tortas por encargo y empezará a ofrecer torta de frutillas. Tiene una receta para una torta de 10 porciones. Para organizarse, arma una tabla. En la primera columna anota la cantidad que necesita de cada ingrediente para hacer la torta de 10 porciones y en las siguientes columnas anota las cantidades de cada ingrediente para tortas con distintas cantidades de porciones. Completá la tabla.

Cantidad de porciones	10	20	5	8	15	18
Harina (en gramos)	400					
Huevos (en unidades)	3					
Leche (en litros)	1/4					
Azúcar (en gramos)	300					
Manteca (en gramos)	225					
Frutillas (en unidades)	20					

El manejo de situaciones como las expuestas, permiten en 1º año, proponer tablas como la del ejemplo.

En este caso, aparece, como una estrategia valiosa, el cálculo de la constante de proporcionalidad, además de las propiedades ya adquiridas de dobles, triples, mitades, así como el manejo de números fraccionarios y naturales.

Tal como se hace mención en párrafos anteriores, la constante de proporcionalidad y su uso como propiedad para calcular, es un saber que se adquiere en el nivel secundario. En este caso, se enuncia y luego propone a los y las estudiantes hacer los cálculos correspondientes verificando sobre la tabla anterior que ya se había comprobado que era de proporcionalidad directa.





La constante de proporcionalidad

Hay otra propiedad que verifican las relaciones de proporcionalidad directa que permite completar las tablas de manera sencilla.

Por ejemplo, si en la primera actividad de este capítulo se considera la variación de la cantidad de leche (en centilitros) en función de la cantidad de porciones, por ser proporcional se verifica que, si dividen un valor de la fila de abajo por el que le corresponde de la fila de arriba, obtienen siempre el mismo número. Se verifica que:
 $25 : 10 = 50 : 20 = 12,5 : 5 = 20 : 8 = 37,5 : 15 = 45 : 18 = 2,5$,
 y ese número es la cantidad de centilitros de leche que se necesitan para cada porción.

Cantidad de porciones	10	20	5	8	15	18
Leche [en centilitros]	25	50	12,5	20	37,5	45

Cuando la relación entre dos variables es de proporcionalidad directa, se llama **constante de proporcionalidad** o **coeficiente de proporcionalidad** al número por el que hay que multiplicar cada valor de la primera variable para obtener el que le corresponde de la segunda. La constante es el valor de la segunda variable que corresponde a la unidad de la primera. En el ejemplo anterior, la constante es 2,5; porque se necesitan 2,5 centilitros de leche por cada porción.

- 8 Completá esta nueva tabla de la relación entre la cantidad de porciones de torta y los centilitros de leche usados, según la receta de la actividad 1.

Cantidad de porciones	2	4	7	9	12	14
Leche [en centilitros]						

- 9 Calculá la constante de proporcionalidad para estos ingredientes de la torta de la actividad 1 en función de la cantidad de porciones.

- La cantidad de frutillas (en unidades).
- La cantidad de harina (en g).
- La cantidad de manteca (en g).
- La cantidad de harina (en kg).

Acerca del porcentaje

- 18 En una escuela de natación hay 300 inscriptos. El 50% son niños, el 20% son adolescentes y el 30% son adultos. ¿Cuántos niños, cuántos adolescentes y cuántos adultos están inscriptos en esa escuela?

El símbolo % se usa para indicar un **porcentaje**. Por ejemplo, el 20% de 300 se lee "20 por ciento de 300" e indica una parte de 300, la que corresponde a 20 de cada 100, es decir $20 \times 3 = 60$.

Cuando se dice que el 20% de los y las estudiantes de una escuela viaja en colectivo, se está indicando que ese grupo es $\frac{20}{100}$ del total; es decir, que 20 de cada 100 estudiantes de esa escuela viajan en colectivo. Sin embargo, solamente con esos datos no se puede saber cuántos estudiantes viajan en colectivo. En cambio, si se sabe que la cantidad total de estudiantes de la escuela es 450, entonces sí se puede calcular cuántos de ellos viajan en colectivo. El 20% de 450 se puede calcular así: $\frac{20}{100} \times 450 = 90$.

¿Será cierto que en esa escuela, de los primeros 100 chicos que llegan, 20 viajarán en colectivo? No necesariamente, porque el 20% se refiere al total de los y las estudiantes de la escuela y no a una parte. Si se eligen al azar 100 de esos estudiantes, puede ser que la cantidad que viaja en colectivo sea mayor o menor que 20.

Esta actividad, incluida en el texto "Hacer matemática 7/1", -ya mencionado anteriormente y presente en las escuelas-, define a través de un ejemplo, el cálculo del porcentaje en forma general, haciendo referencia a las estrategias para obtenerlo.

Este saber vinculado a la proporcionalidad, está frecuentemente presente en situaciones de la vida cotidiana y de allí su valor práctico.





Acerca de los tratamientos de las representaciones

Al hacer referencia a la proporcionalidad, casi inmediatamente surgen los registros en diferentes representaciones y la condición de variable.

Estos saberes, tan potentes y presentes en toda la escolaridad, pero con más fuerza en el nivel secundario, merecen ser trabajados en todos los niveles aumentando su complejidad.

En el cuadro que sigue, se explicitan algunos de los saberes asociados, en el segundo ciclo de la escuela primaria y el 1º año de secundaria.

¿Qué puede aportar el nivel primario para apoyar este complejo saber? ¿Hay prácticas que facilitan la apropiación? De ser así, ¿cuáles?

Obviamente, el aporte y las referencias a las que alude este documento son solo parciales y lo que denominaremos “la punta del ovillo”.

Eje: Geometría y medida	Saber: - El reconocimiento y la utilización de relaciones espaciales en diversas situaciones problemáticas.	Saber: -El reconocimiento y la utilización de relaciones espaciales y de sistemas de referencia en diversas situaciones problemáticas.	Saber: -El reconocimiento y la utilización de relaciones espaciales y de sistemas de referencia en diversas situaciones problemáticas, identificando regularidades y con la utilización de generalizaciones.
	Esto supone: -Interpretar dibujos, croquis, planos y mapas analizando puntos de vista, ubicación de objetos y referencias.	Esto supone: -Interpretar dibujos, croquis, planos y mapas analizando puntos de vista, ubicación de objetos y referencias.	Esto supone: -Interpretar y producir tablas e interpretar gráficos cartesianos, para relacionar magnitudes discretas o continuas. -Interpretar información de gráficas sencillas, en un contexto de resolución de problemas.

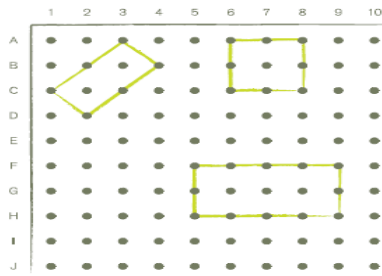
Acerca de las representaciones en la escuela primaria

Estas actividades pertenecen a una propuesta de 5º grado en los [Cuadernos para el aula de 5º](#), el propósito es el de familiarizar a los y las estudiantes en ubicaciones del plano que se identifiquen con coordenadas. Esto incluye una discusión entre los y las estudiantes sobre la necesidad de decidir un orden entre los componentes del par, que determina el punto de la figura. En el ejemplo que acompaña, al identificar cada eje con símbolos distintos (números y letras), no hay dificultad. En cambio en el tercer cuadro, ambos ejes están designados con números. ¿Es lo mismo para el vértice A decir (5; 2) que (2; 5)? ¿Por qué? Porque invertir el orden remite a otro punto distinto, desconociendo lo acordado. Aparece, así, la escritura de la ubicación del punto en formato de “par ordenado”.





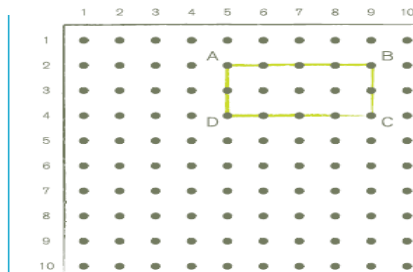
2. Juana recibió el siguiente tablero:



a) Cuando Martín dijo *B6*, Juana le contestó *lado* y cuando dijo *A6* y *C8*, Juana le respondió *vértice*. Indicá qué pudo haber dicho Martín para encontrar los otros vértices de la figura.

b) Martín dijo *C1* y *D2* y Juana le contestó *vértice*. Si ahora Martín dice *C3*, porque cree que es un vértice, ¿qué figura considera que encontró?

Para avanzar hacia las convenciones propias del sistema cartesiano es posible discutir con los alumnos cómo ubicar los puntos en el tablero si en lugar de referencias con letras y números se usan solo números.



3. ¿Da lo mismo decir primero 2 y después 5 que hacerlo en el orden inverso para ubicar el punto A? ¿Cómo se pueden anotar las posiciones de los vértices del rectángulo?

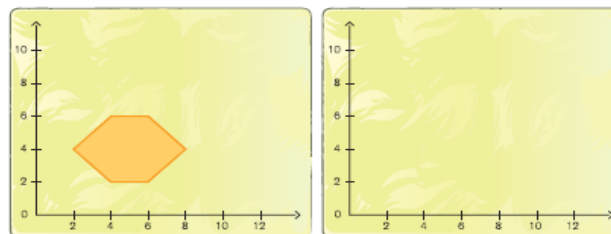
Sistematizar los acuerdos alcanzados permitirá una primera aproximación al uso de coordenadas del tipo (2;5).

Estas actividades de inicio en lo que será el plano cartesiano, refieren al Diseño Jurisdiccional y preparan el terreno para su continuidad y profundización en 6º grado y 1º año.

Sugerencia para avanzar en el uso de coordenadas: “Ubicar posiciones”

Si los alumnos hubieran trabajado en años anteriores, con cualquiera de las propuestas más sencillas del tipo “Batalla naval” y “Batalla geométrica”, en las que utilizaron referencias que combinan una letra y un número para ubicar una cuadrícula determinada, es posible recordar dicha actividad y comenzar esta secuencia desde la segunda actividad. En caso contrario, se recomienda comenzar por la primera actividad.

La actividad a la que hace referencia este apartado pertenece a los [Cuadernos para el aula de 6º grado](#).



Tarjeta 1

Tarjeta 2

Organización de la clase: en un número par de grupos, de 4 ó 5 integrantes.

Desarrollo: cada grupo recibirá una tarjeta con una figura del tipo de la tarjeta 1 y tendrá que elaborar un mensaje para que el grupo receptor pueda construir la figura. El mensaje no podrá contener dibujos ni el nombre de la figura. Al intercambiar los mensajes, los grupos que ahora funcionan como receptores recibirán otra tarjeta como la 2 en la que estará dibujado el sistema de ejes sobre el que dibujarán la figura. Cuando hayan terminado de dibujar la figura, los emisores y receptores que forman el mismo equipo se reunirán para comparar las producciones.





Al proponer este juego, es de suponer que los y las estudiantes ya han recorrido situaciones como las mostradas en párrafos anteriores. La exigencia de reproducir la información para otros implica tomar decisiones sobre los formatos de la misma y, particularmente, las discusiones que surjan en el aula rescatando el valor del error.

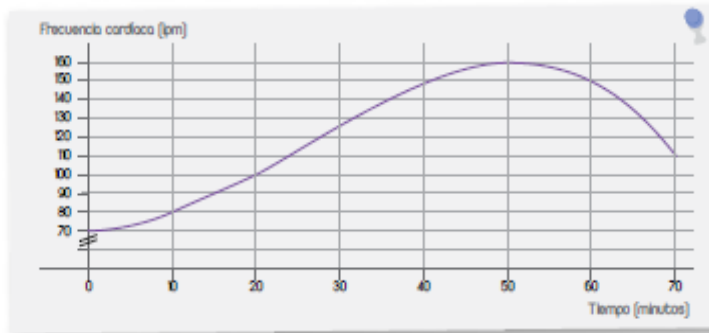
[Acerca de las representaciones en la escuela secundaria](#)

Las actividades que siguen son tomadas como ejemplo del texto [Hacer Matemática 7/1](#), de Editorial Estrada, de 1º año.

Es importante que el lector pueda reconocer el vínculo de las actividades enunciadas para 5º y 6º grado y cómo su apropiación o ausencia puede influir en las respuestas de los y las estudiantes.

La propuesta admite que, es posible transferir el gráfico que propone la actividad a uno construido por los propios estudiantes, su comparación con el del texto, encontrando similitudes y diferencias.

- 1 Yanina tiene una aplicación en su celular que mide la frecuencia cardíaca cada 10 minutos. Salió a correr y, cuando volvió a su casa, vio que la aplicación generó este gráfico. ¿Cuál fue la frecuencia cardíaca de Yanina a los 10 minutos de haber comenzado a correr? ¿Y a los 20 minutos? ¿Y a los 60 minutos?



La frecuencia cardíaca es el número de latidos del corazón por unidad de tiempo. Se puede medir en reposo o durante una actividad, y se expresa en latidos por minuto (lpm).

El recorrido en la escuela primaria por actividades similares a las transcritas a modo de ejemplo, permitirán en el 1º año proponer algunas como las que se adjuntan, reconociendo el trabajo que es posible realizar sobre la tabla y los números que aparecen, así como su vinculación con la lectura de los gráficos.

Nuevamente, cabe advertir que lo enunciado es a modo de ejemplo y no constituye una secuencia de enseñanza.





Acerca de la apropiación de las habilidades cognitivas de los saberes citados: algunas reflexiones

La transición de la escuela primaria a la secundaria es vivida por los y las estudiantes como un cambio con más contenidos, más horas de clase y muchos profesores que entran y salen del aula con un ritmo más acelerado que en la primaria. Esto interfiere el entendimiento de las propuestas de las diferentes disciplinas.

Además, algunos estudiantes manifiestan dificultades para apropiarse de los saberes específicos del nivel.

En este caso, los operativos jurisdiccionales de evaluación, al ser nominales, permiten un ejercicio de anticipación, detectando a aquellos estudiantes que pertenecen a este rango. Es el propósito de este documento lograr que los y las estudiantes transiten su trayectoria escolar sin sobresaltos, presentando, a modo de ejemplo, aquellos saberes que ameritan condiciones de continuidad para su apropiación.

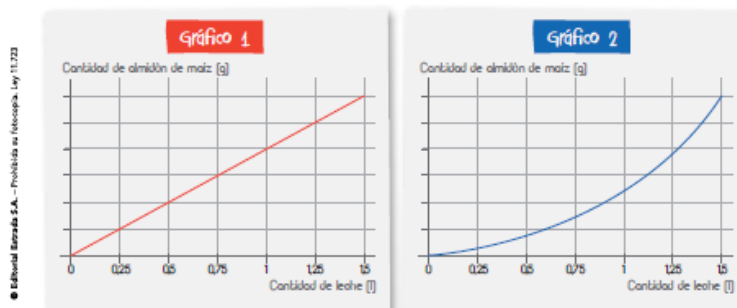
Gráficos de las relaciones de proporcionalidad

9 La cocinera del restaurante Los Amigos hace la salsa blanca respetando la proporción de 40 gramos de almidón de maíz por cada 0,5 litros de leche.

a En parejas, completen esta tabla que muestra la cantidad de almidón de maíz necesario para diferentes cantidades de leche.

Leche [en l]	0,25	0,5	0,75	1		
Almidón de maíz [en g]		40			160	200

b En estos gráficos no está escrita la escala del eje vertical. Uno corresponde a la cantidad de almidón de maíz (en gramos) en función de la cantidad de leche (en litros) y el otro no. ¿Cuál les parece que es el correcto? Expliquen su respuesta y por qué descartaron el otro.



El ejemplo de la proporcionalidad invita a revisar ésta continuidad, advirtiendo que no se puede seguir adelante si no están planteadas las habilidades cognitivas anteriores.

Desde esta perspectiva, cada institución educativa cuenta con datos empíricos que serán un recurso más para organizar planificaciones, secuencias didácticas para la enseñanza e intervenciones con el colectivo docente.

La elección del campo multiplicativo como ejemplificación del pasaje entre niveles y complejización de un saber entre grados/años, no es casual.

El tránsito de su apropiación involucra múltiples habilidades cognitivas, las que necesitan un piso desde donde partir.





Particularmente, en los ejemplos citados, si en el segundo ciclo de la educación primaria los y las estudiantes no han trabajado las representaciones y rupturas de los racionales respecto a los números naturales, será sumamente dificultoso comprenderlos en portadores donde, además, deberán vincularse con las propiedades de la proporcionalidad.

Del mismo modo, al reconocer que las representaciones en el plano, en particular los ejes cartesianos ortogonales y pares ordenados que identifican puntos, responden a ciertas convenciones y acuerdos para otorgarles significatividad, implica la necesidad e importancia de su presencia en los diferentes grados/años de la escolaridad.

En este breve análisis hay una reflexión que tiñe todo lo enunciado: para construir un saber matemático debe haber buenas bases, si estas no están, todo avance se torna complejo y, en reiteradas oportunidades, imposible.

Es en ese sentido que si se advierte que un grupo de estudiantes carece de “esas bases”, es decir, corresponden a quienes denominamos de “riesgo pedagógico”, éstas deberán intensificarse para legitimar el adecuado tránsito de los y las estudiantes por su trayectoria escolar.





5- Orientaciones pedagógicas para acompañar los procesos de mejora en las aulas - Área de Lengua y Literatura

Para la elaboración de MAP, en el área de Lengua y Literatura se seleccionaron saberes relativos al Eje: Lectura y producción escrita, con sus respectivas habilidades cognitivas, que responden a los Diseños Curriculares jurisdiccionales.

Respecto a la lectura, se presenta a continuación la enunciación de un saber que se corresponde al Segundo Ciclo de la educación primaria y se continúa en primer año de secundaria:

En relación con la lectura	Primaria		Secundaria
	Quinto grado	Sexto grado	Primer año
Saber ¹	La participación en situaciones de lectura de distintos textos, presentes en diversos portadores, con variedad de propósitos (leer para aprender, para hacer, para informarse, para averiguar un dato, para confrontar datos, para compartir con otros lo leído).		Participación en prácticas de lectura de textos provenientes de diversas fuentes, que divulguen temas específicos del área y del mundo de la cultura, que desarrollen información y opinión sobre el o los temas de manera ampliada, con propósitos diversos.

Si analizamos el cuadro, observamos que los saberes de lectura del área de Lengua y Literatura se presentan de manera **recursiva y espiralada**, es decir, que deben retomarse y complejizarse. Asimismo, el diseño curricular prescribe, en el Nivel Secundario, a diferencia del de Educación Primaria, la incorporación de textos argumentativos (“que desarrollen opinión”). Esta demanda del Ciclo Básico requiere que en el Segundo Ciclo se realice una aproximación paulatina a este tipo textual de manera que, en el futuro, los y las estudiantes puedan afrontar esas lecturas “difíciles”.

Por otra parte, es necesario considerar la vinculación de este eje con el de “Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos”, en pos de identificar la progresión dada por la incorporación de elementos gramaticales y textuales así como de aspectos de la normativa (ortografía acentual, literal y puntuación).

Una tarea interesante para realizar con el Diseño Curricular, a nivel institucional, es la construcción o revisión de un **mapa curricular** que incluya los géneros y subgéneros a abordar durante los distintos ciclos del nivel primario y secundario. Al analizar el diseño de primaria, observamos que la mayoría de las tipologías textuales son recurrentes a lo largo

¹ Si bien el saber enunciado se corresponde con la lectura de textos no literarios, las estrategias incluidas en los alcances son válidas también para los textos literarios. Asimismo, pueden leerse con la misma lógica los criterios de complejización planteados en el presente documento.





de la escolaridad; por lo tanto, y necesariamente, deben realizarse **acuerdos institucionales** que garanticen:

- la incorporación de **todos los tipos textuales**, de manera que al concluir la escolaridad primaria los y las estudiantes hayan tenido la oportunidad de leer y producir un rico abanico de textos;
- la **complejización** que debe darse con algunas tipologías que son de abordaje irrenunciable para todos los grados; de manera que, tipos como la narración, que se prescribe desde los primeros años de escolaridad, se aborde de manera cada vez más compleja y profunda conforme se avanza entre grados.

A partir del establecimiento de estos acuerdos a nivel institucional colaboraremos para que los y las estudiantes puedan comprender textos variados y relativamente complejos, condición que contribuirá en forma decisiva a la continuidad de esas trayectorias en los años posteriores de escolaridad. En este sentido, el trabajo que se realice a partir del Segundo Ciclo y con intensidad creciente, cumplirá una importante función en relación con el futuro académico de los y las estudiantes.

Algunos criterios para complejizar la lectura

Inclusión progresiva de diversos géneros y tipos textuales

Avanzar en la formación de los y las estudiantes como lectores implica ofrecer textos cuya comprensión constituya un desafío: textos cada vez más extensos, más complejos, más “técnicos”. Tal como se explicita en las “Orientaciones didácticas” de lectura del Diseño Curricular:

- En el Segundo Ciclo los niños comienzan a estudiar y se incrementan los temas a aprender en las áreas de Ciencias Naturales y Sociales, con lo cual se hace necesario intensificar, desde el área de Lengua, el trabajo con los textos expositivos.(p. 72)

En relación con los géneros textuales², pueden hacerse algunos señalamientos. A partir del Segundo Ciclo se vuelve sobre géneros ya trabajados en los grados anteriores, con la intención de que los y las estudiantes amplíen su conocimiento acerca de estos (por ejemplo, en el caso del cuento se avanza en su extensión y complejidad); también se accede a géneros sobre los cuales no se ha trabajado sistemáticamente en el ciclo anterior (por ejemplo, la lectura de novelas, artículos de divulgación científica y otros textos

² El concepto de “géneros textuales” alude a los textos que circulan socialmente y a los que, por convención socialmente aceptada, conocemos con determinados nombres: novela, cuento, carta, artículo de divulgación, nota de opinión, reseña, entre otros.





expositivos); así como se propone la escritura de géneros que sólo conocían como lectores (la explicación de un fenómeno natural, por ejemplo).

Complejización temática y organizativa de los textos pertenecientes a las diversas tipologías

De la mano del amplio abanico de tipologías que deben circular en el Segundo Ciclo de la escuela primaria, se los expondrá a la lectura de textos cada vez más complejos, que los desafíen en su cooperación para construir sentidos. Las razones por las cuales es necesario leer en la escuela textos que resulten “difíciles” para los niños, niñas y adolescentes (en particular **textos expositivos y argumentativos**) que no han sido escritos pensando en el público infantil son poderosas: por una parte, es responsabilidad de la escuela brindar a todos y todas oportunidades para adquirir las estrategias y los conocimientos necesarios para comprender los textos que necesiten o deseen leer en el futuro; por otra parte, está claro que leer textos completamente accesibles no prepara para afrontar la lectura de los más difíciles, porque al leer textos que revisten mayor complejidad se presentan dificultades que la lectura de los más simples no plantea. Es indudable entonces que la única manera de aprender a leer textos difíciles es brindar la oportunidad en la escuela para emprender esas lecturas.

Son múltiples las razones por las que un texto puede presentar dificultades al lector. Una razón fundamental, ya mencionada, radica en el hecho de que su autor o autora no haya pensado en los niños y niñas como destinatarios: al imaginar a sus lectores potenciales, el autor seguramente les atribuyó un conocimiento previo del tema mucho mayor que el que pueden tener los niños y omitió entonces muchas posibles explicaciones por considerarlas innecesarias; es probable además que les haya atribuido una considerable habilidad como lectores y les haya dejado a su cargo la responsabilidad de hacer muchas inferencias en relación con aspectos que él no se ocupó de explicitar, así como la tarea de establecer relaciones entre ideas expresadas en diversas partes del texto y de detectar por sí mismos claves lingüísticas que se constituyan en puntos de apoyo para hacer anticipaciones y para verificarlas o rechazarlas.

El aula ofrece condiciones ideales para llevar a cabo la lectura de textos “difíciles” y generar avances en las posibilidades de los niños y niñas de comprenderlos: además de permitir la confrontación entre pares de las interpretaciones que están elaborando, hace posible contar con la ayuda de un lector experto, el o la docente, que contribuye a detectar las dificultades y a sugerir estrategias para superarlas, que conoce más sobre el tema del texto y que puede, por lo tanto, aportar las informaciones suplementarias.





En este sentido, son centrales las **intervenciones docentes** durante el abordaje de estos textos para:

- aportar conocimientos vinculados con el tema,
- alentar a los niños y niñas a establecer relaciones entre los conocimientos que ya tienen e informaciones provistas por el texto,
- incitarlos a hacerse preguntas sobre el sentido de lo que están leyendo,
- invitarlos a buscar respuestas en lo que sigue,
- ayudarlos a detectar las huellas que el autor o autora ha dejado en el texto (pronombres, conectores, tiempos verbales, signos de puntuación, organizadores textuales), entre otras.

Autonomía creciente en torno a la realización de las tareas

En el Segundo Ciclo es necesario progresar hacia una autonomía creciente del estudiante como lector, tanto con respecto a la búsqueda y elección de los textos como a la posibilidad de comprensión sin intervenciones del docente. Asimismo, proponer una progresión en relación con la participación en las **situaciones de lectura** en función del conocimiento que los y las estudiantes poseen y la complejidad del texto. Así, el o la docente realizará una primera lectura en voz alta, de aquellos textos “difíciles”, modelando el proceso de comprensión y explicitando algunas estrategias que, como lector avezado, realiza mientras lee. Luego, es posible proponer situaciones de lectura guiada en las que el o la docente realiza una primera aproximación al texto (presenta el tema, ayuda a activar conocimientos previos, explícita información que pueden necesitar para comprender); colabora en la lectura propiamente dicha por parte de los y las estudiantes; interviene para andamiar los procesos de comprensión; entre otras estrategias. Esta batería de intervenciones, planificadas por el o la docente en función de la complejidad de los textos, contribuye para que los y las estudiantes se apropien de estas y puedan transferirlas en otras situaciones de manera autónoma.

Grado de tipicidad (en textos, recursos) de los elementos analizados: desde los casos más típicos a aquellos menos típicos

En ocasiones, los textos abordados en el Segundo Ciclo pertenecen a un género sobre el cual ya se ha trabajado mucho, pero pueden plantear otras dificultades:

- La transgresión a los cánones típicos del género.
- La utilización de recursos estilísticos novedosos.





- La incorporación de léxico especializado, conectores o construcciones sintácticas más complejas.
- Incorporación de elementos paratextuales: cuadros, diagramas, tablas u otros.

Se recomienda partir de casos más típicos a aquellos que no se ajustan a los cánones estilísticos y temáticos establecidos.

Focalización paulatina y creciente en los distintos aspectos gramaticales de los textos

Los saberes comprendidos en el Eje: “Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos” presentan, a simple vista, mayor grado de complejización a lo largo de la escolaridad. Así, el Diseño Curricular prescribe la incorporación progresiva de conocimientos gramaticales y normativos. De esta manera, nos encontramos en el Segundo Ciclo del Nivel Primario y Primer año del Nivel Secundario, con un cúmulo importante de saberes en torno a este eje de la lengua, que dista de los explicitados para los primeros años de escolaridad.

Como sabemos, los saberes gramaticales pueden ingresar al aula de dos maneras. Por un lado, es usual que la reflexión sobre algún aspecto en particular surja en el marco de situaciones de lectura, de escritura y revisión de textos, o de interacciones orales³. Por otro lado, deben desarrollarse momentos de trabajo en los que se focaliza la atención en determinados contenidos específicos de la lengua, de manera que los y las estudiantes amplíen su conocimiento y reflexionen sobre las unidades que la componen y las reglas que rigen su funcionamiento.

Estrategias para abordar una lectura “difícil” presente en los Libros para Aprender

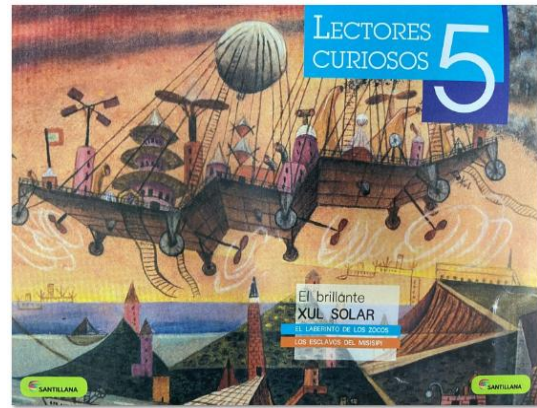
En *El libro de 5º. Prácticas del lenguaje* de la editorial Santillana, entregado en el marco del programa Libros para aprender (2023) se propone la lectura de una novela, *Las aventuras de Huckleberry Finn* de Mark Twain. A medida que se avanza en la lectura de este relato clásico, se sugiere el abordaje de otros textos y tipologías que dialogan con el texto literario y aportan información extra. De esta manera, los y las estudiantes amplían los conocimientos del mundo, necesarios para una comprensión más profunda de la novela.

³ Por ejemplo, cuando se discute cómo se escribe una palabra apelando a su morfología, cuando se deduce el significado de otra a partir de su prefijo, cuando se conversa acerca de cuál es la mejor manera de ordenar las partes de una oración en función de lo que se quiere decir o se descubren en un texto diferentes maneras de referir a lo mismo.





El libro contiene un anexo, que se presenta como “revista de divulgación”, titulada “Lectores curiosos”. Este fascículo intenta promover el acercamiento de los y las estudiantes a diversos textos informativos: notas de enciclopedia, historias de vida, noticias periodísticas, curiosidades, reseñas. Asimismo, contiene gran variedad de paratextos: títulos, subtítulos, fotos, imágenes realistas, ilustraciones y epígrafes, elementos necesarios para comprender cada uno de los textos.



A continuación se ejemplifican algunas estrategias e intervenciones docentes posibles, a partir de textos expositivos:

Estrategias	Ejemplos
<p>Conectar con los conocimientos previos temáticos y letrados del lector y lectora</p>	<p>“En otras ocasiones hemos leído textos informativos como el que leeremos a continuación. Este en particular trata acerca de personas esclavizadas. Recuerdan que en la novela que leímos, Jim era uno de ellos...”</p>
<p>Predecir a partir de elementos paratextuales, es decir, realizar predicciones basándose en el título del texto o sus ilustraciones. Se realizan hipótesis de lo que se piensa que tratará el texto.</p>	<p>A partir de la lectura del título “Los esclavos del Misisipi” y los epígrafes y la observación de las fotos: “Luego de leer el título, los subtítulos y observar las imágenes, ¿qué información que no conocíamos podemos recuperar? ¿De qué tratará el texto? ¿Qué contenidos contendrá cada parte?”</p> <div data-bbox="772 1496 1294 1955" data-label="Image"> </div> <p>Hombres, niños y esclavos trabajaban desde la salida del sol hasta su puesta.</p>



<p>Brindar información acerca del contenido del texto, necesaria para la comprensión.</p>	<p>El o la docente brinda información acerca de la época y del lugar al que aludirá el texto.</p>
<p>Promover relaciones intertextuales. Lectura de otros textos que enriquezcan la información del texto de base.</p>	<p>Promueve la comparación de este texto informativo con otros literarios y no literarios, leídos con anterioridad: “En el capítulo 2 leyeron una novela, <i>Las aventuras de Huckleberry Finn</i>, y compartieron las aventuras de dos amigos, Huck y Jim. Luego de leer el artículo sobre los esclavos del Misisipi, ¿encuentran información que se relacione con los motivos que tuvo Jim para transformarse en fugitivo?”</p>
<p>Interrumpir la lectura en determinados momentos del texto para promover inferencias locales. Para favorecer la comprensión el o la docente propone inferir por el cotexto o bien aludir a la morfología de las palabras.</p>	<p>Se trata de un texto que posee términos léxicos que los y las estudiantes pueden desconocer, tales como “cuadrillas”, “ración”, “velos”, “plantación”, entre otros. En cada caso: “Releemos la oración y/o fragmento en que se presenta la palabra, ¿qué significará?”</p>
<p>Realizar y contestar inferencias. Las inferencias es lo que no está indicado de modo explícito. El o la docente planifica la interrupción de la lectura en determinados fragmentos del texto para ayudar a realizar alguna inferencia necesaria en la construcción de sentido. Brinda explicaciones y ejemplos que amplían la información del texto base</p>	<p>“En esta oportunidad y por tratarse de una primera lectura, vamos a leer el texto deteniéndonos luego de cada párrafo para conversar acerca de la información nueva que aparece...”</p>
<p>Incitar a interrogar el texto. Para lograr la comprensión de lo que se lee es preciso que el lector o lectora le formule preguntas al texto.</p>	<p>El o la docente propone la formulación de preguntas a las que responde cada párrafo.</p>





Lectura focalizada por párrafos o fragmentos que permitan la identificación de subtemas y su relación con el tema principal.	El o la docente invita a que coloquen subtítulos a lo largo del texto.
Resumir las ideas principales párrafo a párrafo.	El o la docente propone realizar la toma de notas a partir del subrayado de la información principal de cada uno de los párrafos y la supresión de aquella información no relevante. Promueve la generalización y la construcción textual que recupere las ideas importantes del texto.
Elaboración de redes conceptuales o esquemas que permitan sintetizar el texto.	El o la docente propone el análisis de la organización jerárquica de los sucesos o fenómenos presentes en los textos y su posterior síntesis en un cuadro o esquema.
Monitorear los propios procesos de comprensión.	Promueve la realización de preguntas continuas sobre si se está entendiendo lo leído o no y de las estrategias necesarias para sortear vacíos en la comprensión.





Anexo

Cuadro N° 1: Vinculación con el diseño curricular, entre 5º, 6º grado y 1º año en el área de Lengua.

	5º grado	6º grado	1º año
Eje: Lectura y producción escrita	Saber: La participación asidua en situaciones de lectura de distintos textos, presentes en diversos portadores, con variedad de propósitos (leer para aprender, para hacer, para informarse, para averiguar un dato, para compartir con otros lo leído, por goce estético).	Saber: La participación asidua en situaciones de lectura de distintos textos, presentes en diversos portadores, con variedad de propósitos (leer para aprender, para hacer, para informarse, para averiguar un dato, para confrontar datos, para compartir con otros lo leído, por goce estético).	Saber: Participación asidua en prácticas de lectura de textos provenientes de diversas fuentes, que divulguen temas específicos del área y del mundo de la cultura, que desarrollen información y opinión sobre el o los temas de manera ampliada, con propósitos diversos (leer para informarse, para construir opinión, para averiguar datos, para compartir y/o confrontar con otros lo leído).
LECTURA	Esto supone: -frecuentar y explorar variados materiales escritos presentes en distintos portadores (diarios, revistas, libros, páginas de internet, diccionarios, enciclopedias, etc.), en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, ferias del libro, entre otros); -participar en situaciones de lectura en voz alta de textos no literarios (cartas, textos de estudio, notas de enciclopedia, artículos periodísticos, curiosidades, historias de vida, de descubrimientos e inventos, descripciones, propagandas, publicidades), a cargo del docente, otros adultos, sus pares; -participar en	Esto supone: -frecuentar y explorar variados materiales escritos presentes en distintos portadores (diarios, revistas, libros, páginas de internet, diccionarios, enciclopedias, etc.), en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, ferias del libro, entre otros); ✓participar en situaciones de lectura en voz alta de textos no literarios (cartas, textos de estudio, notas de enciclopedia, artículos periodísticos, curiosidades, historias de vida, de descubrimientos e inventos, descripciones, propagandas, publicidades), a cargo del docente, otros adultos, sus pares; ✓participar en situaciones de lectura de textos no literarios, leídos por ellos (en silencio o en voz alta),	Esto supone: • elegir el o los temas a tratar; • buscar y seleccionar las diversas fuentes (enciclopedias, libros, textos en soportes electrónicos, suplementos de diarios, artículos de revistas, informantes, entre otras) vinculadas con dicha temática; poner en juego estrategias de lectura adecuadas al género del texto y al propósito lector: consultar elementos del paratexto, reconocer la intencionalidad, relacionar la información de los textos con sus conocimientos, realizar anticipaciones –cuando sea pertinente-, detectar la información relevante, realizar inferencias y establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlos (gráficos,





	<p>situaciones de lectura de textos no literarios, leídos por ellos (en silencio o en voz alta), con diferentes propósitos lectores;</p> <p>-desarrollar estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito lector: consultar elementos del paratexto, reconocer la intencionalidad comunicativa, relacionar la información de los textos con sus conocimientos, detectar información relevante, establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlos (gráficos, mapas, infografías, etc.); inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda (campos semánticos, familias de palabras) y la consulta del diccionario.</p> <p>-reconocer la intencionalidad comunicativa de un texto a partir del contenido, del formato, de los recursos utilizados (adjetivos descriptivos en textos informativos explicativos, verbos en modo imperativo en las consignas, conectores temporales en la narración); y del propósito del escritor (para informar, convencer, ampliar información);</p> <p>-reconocer, con ayuda del docente, algunos procedimientos propios del texto leído para construir su significado (ejemplos, definiciones y comparaciones, en el expositivo;</p>	<p>con diferentes propósitos lectores;</p> <p>✓desarrollar, con ayuda del docente, estrategias de lectura adecuadas a la clase de texto y al propósito lector: consultar elementos del paratexto, reconocer la intencionalidad comunicativa, relacionar la información de los textos con sus conocimientos, detectar información relevante, establecer relaciones entre el texto, las ilustraciones y/o los esquemas que puedan acompañarlos (gráficos, mapas, infografías, etc.), inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda (campos semánticos, familias de palabras) y la consulta del diccionario;</p> <p>✓ reconocer, con ayuda del docente, la intencionalidad comunicativa de un texto a partir del contenido, del formato, de los recursos utilizados (adjetivos descriptivos en textos informativos explicativos, verbos en modo imperativo en las consignas, conectores temporales en la narración); y del propósito del escritor (para informar, convencer, ampliar información);</p> <p>✓ comprender y reconocer algunos procedimientos propios del texto leído para construir su significado (ejemplos, definiciones y comparaciones, en el expositivo; secuencialidad, en el narrativo; turnos de intercambio, en la conversación; partes y características, en el descriptivo; sucesión del proceso, en el instructivo);</p> <p>✓confrontar el significado de una palabra en un contexto específico, con las</p>	<p>mapas, infografías);</p> <ul style="list-style-type: none"> •inferir el significado de las palabras desconocidas a través de las pistas que el propio texto brinda, (campo semántico, familia de palabras) y la consulta del diccionario determinando la acepción pertinente; •reconocer en los textos expositivos, las definiciones, reformulaciones, citas, comparaciones y los ejemplos; •identificar en los textos narrativos, la secuencialidad, la causalidad de las acciones, las diferentes voces; •monitorear los propios procesos de comprensión, y mejorar los espacios vacíos de interpretación, a través de la relectura, la interacción con el docente y los pares, y la consulta a otras fuentes. •Socializar las interpretaciones y valoraciones en torno a lo leído, con el docente y con sus pares. •Leer con fluidez frente a un auditorio, en situaciones que le den sentido a esa práctica.
--	--	--	---





	<p>secuencialidad, en el narrativo; turnos de intercambio, en la conversación; partes y características, en el descriptivo; sucesión del proceso, en el instructivo); -recuperar, con ayuda del docente, la información relevante de manera resumida; -monitorear, con ayuda del docente, los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende y mejorando la interpretación a través de preguntas al docente y la relectura; -leer con fluidez frente a un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica.</p>	<p>diversas acepciones que le ofrece el diccionario; ✓reconocer símbolos especiales que se emplean en los diccionarios; ✓recuperar, con ayuda del docente, la información relevante de manera resumida; ✓reformular el texto a partir de la construcción de un resumen, un mapa semántico, un esquema, etc; ✓monitorear, con ayuda del docente, los propios procesos de comprensión, recuperando lo que se entiende y mejorando la interpretación a través de preguntas al docente y la relectura; ✓leer con fluidez frente a un auditorio en situaciones que le den sentido a esta práctica.</p>	
<p>ESCRITURA</p>	<p>Saber: -La participación asidua en procesos de escritura de textos no ficcionales, con un propósito comunicativo determinado.</p>	<p>Saber: -La participación asidua en procesos de escritura de textos no ficcionales, con un propósito comunicativo determinado.</p>	<p>Saber: Participación asidua en procesos de escritura de textos no ficcionales, en situaciones comunicativas reales o simuladas, en pequeños grupos o de manera individual, referidos a temas específicos del área, del mundo de la cultura y de la vida ciudadana, experiencias personales, entre otras posibilidades, previendo diversos destinatarios.</p>
	<p>Esto supone: -Reconocer las funciones sociales, los usos y contextos de la lengua escrita en ámbitos cada vez más diversos, en situaciones variadas y asiduas de escritura. En la narración: ✓presentar las personas;</p>	<p>Esto supone: ✓reconocer las funciones sociales, los usos y contextos de la lengua escrita en ámbitos cada vez más diversos, en situaciones variadas y asiduas de escritura. En la narración: ✓presentar las personas; ✓respetar o alterar</p>	<p>Esto supone: En los textos narrativos: •elegir una voz que dé cuenta de los hechos y sucesos relevantes que construyen la trama; •presentar las personas o personajes, el tiempo y el espacio en los que ocurren los hechos; respetar o alterar el orden cronológico y sostener la</p>





	<p>✓respetar el orden temporal y causal de las acciones;</p> <p>✓incluir descripciones y diálogos si el texto y la situación comunicativa lo requieren.</p> <p>En los diálogos:</p> <p>✓encabezar con un breve marco narrativo.</p> <p>En las descripciones:</p> <p>✓respetar un orden de presentación;</p> <p>✓utilizar un campo léxico adecuado para designar procesos, partes, forma, color, tamaño.</p> <p>En las exposiciones:</p> <p>✓producir al menos tres párrafos;</p> <p>✓incluir presentación del tema, desarrollo y cierre;</p> <p>✓incluir ejemplos, comparaciones y definiciones. En las cartas personales:</p> <p>✓respetar formato propio de la carta;</p> <p>✓incluir fórmulas de apertura y cierre.</p> <p>En todos los casos:</p> <p>✓mantener el tema;</p> <p>✓utilizar los signos de puntuación correspondientes (punto y seguido, punto y aparte, coma para la aclaración y la aposición, dos puntos para el estilo directo y para los textos epistolares, paréntesis para las aclaraciones, raya de diálogo);</p> <p>✓controlar la ortografía;</p>	<p>intencionalmente el orden cronológico (temporal) de las acciones;</p> <p>✓mantener el encadenamiento causal de las acciones;</p> <p>✓incluir descripciones y diálogos si el texto y la situación comunicativa lo requieren.</p> <p>En las descripciones:</p> <p>✓respetar un orden de presentación;</p> <p>✓caracterizar animales, lugares, personas a través de sus atributos más significativos;</p> <p>✓utilizar un campo léxico adecuado para designar procesos, partes, forma, color, tamaño, textura, brillo.</p> <p>En las exposiciones:</p> <p>✓producir más de tres párrafos;</p> <p>✓incluir presentación del tema, desarrollo y cierre;</p> <p>✓incluir ejemplos, comparaciones, definiciones;</p> <p>✓integrar al texto escrito cuadros, esquemas, organizadores gráficos.</p> <p>En las cartas formales:</p> <p>✓atender a distintos propósitos y destinatarios;</p> <p>✓respetar el registro formal;</p> <p>✓respetar formato propio de la carta;</p> <p>✓utilizar fórmulas de apertura y cierre adecuadas.</p> <p>En todos los casos:</p> <p>✓mantener la idea expresada;</p> <p>✓utilizar los signos de puntuación correspondientes (punto y</p>	<p>causalidad de las acciones;</p> <p>•incluir, si el texto elegido y la situación lo requieren, diálogos y descripciones.</p> <p>En los textos expositivos:</p> <p>•presentar el tema/problema y desarrollar la información estableciendo relaciones entre los diferentes subtemas;</p> <p>•emplear, cuando sea pertinente, ejemplos, comparaciones, definiciones, causalidades;</p> <p>•acompañar el texto con gráficos y otros organizadores del texto escrito;</p> <p>•incluir un cierre que sintetice o resuma la información relevante.</p> <p>En las cartas formales:</p> <p>•determinar el propósito comunicativo, identificar el o los destinatarios y el rol que asume el autor del texto;</p> <p>•respetar el registro formal, utilizar frases de apertura y cierre adecuadas.</p> <p>En todas las situaciones de escritura:</p> <p>•Planificar el texto tomando en cuenta el género, el propósito y el/los destinatario/s;</p> <p>•consultar material bibliográfico y modelos de texto similares al que se va a escribir, en situaciones que así lo requieran;</p> <p>•determinar qué se quiere decir y en qué orden (contenido semántico).</p> <p>•Redactar realizando por lo menos un borrador del texto previamente planificado, teniendo en cuenta el género, el tema y el propósito, la redacción correcta de las oraciones, la</p>
--	--	---	--





	<p>✓emplear los conectores apropiados;</p> <p>✓ajustarse a la organización propia del texto;</p> <p>✓incluir vocabulario aprendido que refiera al tema tratado;</p> <p>✓evitar repeticiones innecesarias.</p> <p>En todas las situaciones de escritura, conjuntamente con el docente, sus pares y de manera individual:</p> <p>✓planificar el texto teniendo en cuenta el género, el propósito y el/los destinatarios;</p> <p>✓consultar material bibliográfico en caso de ser necesario;</p> <p>✓tomar notas identificando las fuentes de consulta; seleccionar y jerarquizar la información;</p> <p>✓redactar realizando por lo menos un borrador del texto previamente planificado;</p> <p>✓revisar el texto concentrándose selectivamente en algunos aspectos: organización de las ideas, empleo de conectores, respeto de la forma, empleo del vocabulario, organización de las oraciones, puntuación, ortografía;</p> <p>✓reescribir el texto, conjuntamente con el docente, con sus pares y/o de manera individual, a partir de las orientaciones del primero.</p>	<p>seguido, punto y aparte, coma para la aclaración y la aposición, dos puntos para el estilo directo y para los textos epistolares, paréntesis para las aclaraciones, guión con valor de paréntesis, puntos suspensivos);</p> <p>✓controlar la ortografía;</p> <p>✓emplear los conectores apropiados;</p> <p>✓ajustarse a la organización propia del texto;</p> <p>✓incluir vocabulario aprendido que refiera al tema tratado;</p> <p>✓evitar repeticiones innecesarias.</p> <p>En todas las situaciones de escritura, conjuntamente con el docente, sus pares y de manera individual:</p> <p>✓planificar el texto teniendo en cuenta el género, el propósito y el/los destinatarios;</p> <p>✓consultar material bibliográfico en caso de ser necesario, vinculando la información y seleccionando de cada uno lo relevante;</p> <p>✓tomar notas identificando las fuentes de consulta;</p> <p>✓seleccionar y jerarquizar la información;</p> <p>✓redactar realizando por lo menos un borrador del texto previamente planificado;</p> <p>✓revisar el texto concentrándose selectivamente en algunos aspectos: organización de las ideas, desarrollo del/de los tema/s, empleo de conectores, respeto de la forma, empleo del</p>	<p>segmentación en párrafos, la normativa ortográfica y la puntuación, empleando un vocabulario amplio, preciso y adecuado, y términos específicos.</p> <p>•Revisar el texto producido tomando en cuenta las observaciones del docente y de sus pares en relación con: el desarrollo del/de los tema/s y la organización de las ideas, el uso de conectores y de los signos de puntuación; la sintaxis, el léxico y la ortografía; la existencia de digresiones, redundancias y repeticiones innecesarias.</p> <p>•Reescribir el texto (de manera individual y/o en pequeños grupos) poniendo en juego, según lo que se requiere, estrategias de reformulación que permitan sustituir palabras y expresiones por otras de significado equivalente; omitir información o expresarla de una manera más general; elidir palabras y expresiones innecesarias o repetidas; agregar información; reordenar oraciones y/o párrafos. Respetar las convenciones de la puesta en página del texto (legibilidad y unificar la grafía empleada acordes a las exigencias del texto).</p> <p>Editar y compartir la versión final con sus compañeros o un público más amplio.</p> <p>•Reflexionar acerca del proceso de escritura llevado a cabo.</p> <p>•Sistematizar en una producción colectiva, sugerencias y recomendaciones para la</p>
--	--	--	--





		<p>vocabulario, organización de las oraciones, puntuación, ortografía;</p> <p>✓reescribir el texto, conjuntamente con el docente, con sus pares y/o de manera individual, a partir de las orientaciones del primero.</p>	<p>escritura de textos similares, focalizando en las características sobre las cuales convendría centrar la atención futura.</p>
--	--	--	--





Cuadro Nº 2: Vinculación con el diseño curricular, entre 5º, 6º grado y 1º año en el área de Matemática.

	5º grado	6º grado	1º año
Eje: Número y operaciones	Saber: -El reconocimiento de la organización del sistema decimal de numeración en diversas situaciones.	Saber: -El reconocimiento de la organización del sistema decimal de numeración en diversas situaciones.	Saber: -La identificación y enunciación de afirmaciones sobre relaciones de divisibilidad.
	Esto supone: -Reconocer y usar escrituras equivalentes (aditivas y sustractivas) para un mismo número.	Esto supone: -Reconocer y usar escrituras equivalentes aditivas y sustractivas y multiplicativas para un mismo número.	Esto supone: -La producción y el análisis de afirmaciones sobre propiedades de las operaciones y los criterios de divisibilidad.
	Saber: -El reconocimiento y uso de los números decimales y fraccionarios y sus relaciones en diversas situaciones.	Saber: -El reconocimiento y uso de los números decimales y fraccionarios y sus relaciones en diversas situaciones.	Saber: -El reconocimiento y uso de números enteros y racionales en sus distintas expresiones a través de situaciones problemáticas.
	Esto supone: -Relacionar la representación escrita y la designación oral de los números.	Esto supone: -Relacionar la representación escrita y la designación oral de los números -Relacionar distintas representaciones de las fracciones y expresiones decimales y argumentar acerca de la equivalencia de unas a otras. -establecer relaciones entre fracciones y decimales.	Esto supone: -Argumentar sobre la equivalencia de diferentes representaciones de un número, usando expresiones fraccionarias y decimales, descomposiciones polinómicas y/o puntos en la recta numérica.
	Saber: -El reconocimiento de las operaciones de adición, sustracción, multiplicación y división en diversas situaciones.	Saber: -El reconocimiento de las operaciones de adición, sustracción, multiplicación y división en diversas situaciones.	Saber: -El reconocimiento y análisis de variaciones en situaciones problemáticas de proporcionalidad, mediante el uso de diferentes representaciones (tablas, gráficos cartesianos, entre otras), que conduzcan a la construcción del concepto de variable.





	<p>Esto supone:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Usar la multiplicación en distintos contextos, formatos y significados, avanzando hacia el algoritmo. -Usar la división en distintos contextos, formatos y significados avanzando hacia el algoritmo de dos cifras, y analizar las relaciones entre dividendo, divisor y resto. -Realizar cálculos exactos y aproximados, mentales y escritos, con y sin calculadora, apelando a las propiedades de los números y las operaciones. 	<p>Esto supone:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realizar cálculos exactos y aproximados, mentales y escritos, con y sin calculadora, apelando a las propiedades de los números y las operaciones. 	<p>Esto supone:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El reconocimiento y uso de las seis operaciones (exponente natural, raíces cuadradas y cúbicas exactas) entre números enteros y racionales (incluyendo notación científica), y la explicitación de sus propiedades a través de situaciones problemáticas.
	<p>Saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El reconocimiento de las operaciones de adición, sustracción y multiplicación con números fraccionarios y decimales en diversas situaciones. 	<p>Saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> -El reconocimiento de las operaciones de adición, sustracción y multiplicación con números fraccionarios y decimales en diversas situaciones. 	<p>Saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> -La explicitación y el análisis de propiedades de las funciones de proporcionalidad, eligiendo la representación más adecuada, según la situación planteada. El uso de relaciones entre variables en situaciones problemáticas que involucren diversos contextos y representaciones, incluidas las simbólicas.
	<p>Esto supone:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Usar la adición, la sustracción y la multiplicación en distintos contextos, formatos y significados con el repertorio de fracciones y números decimales. 	<p>Esto supone</p> <ul style="list-style-type: none"> -Usar la adición, sustracción, multiplicación en distintos contextos, formatos y significados con el repertorio de fracciones y números conocidos. 	<p>Esto supone</p> <ul style="list-style-type: none"> -El reconocimiento y uso de números naturales y racionales positivos representados por fracciones y expresiones decimales, sus cuatro operaciones, y propiedades, a través de situaciones problemáticas. -La exploración, producción y uso de fórmulas sencillas de combinatoria para calcular probabilidades en situaciones problemáticas.





Eje: Geometría y medida	<p>Saber: -El reconocimiento y la utilización de relaciones espaciales en diversas situaciones problemáticas.</p>	<p>Saber: -El reconocimiento y la utilización de relaciones espaciales y de sistemas de referencia en diversas situaciones problemáticas.</p>	<p>Saber: - El reconocimiento y la utilización de relaciones espaciales y de sistemas de referencia en diversas situaciones problemáticas, identificando regularidades y con la utilización de generalizaciones.</p>
	<p>Esto supone: -Interpretar dibujos, croquis, planos y mapas analizando puntos de vista, ubicación de objetos y referencias.</p>	<p>Esto supone: -Interpretar dibujos, croquis, planos y mapas analizando puntos de vista, ubicación de objetos y referencias.</p>	<p>Esto supone: -interpretar y producir tablas e interpretar gráficos cartesianos, para relacionar magnitudes discretas o continuas. - interpretar información de gráficas sencillas, en un contexto de resolución de problemas.</p>
	<p>Saber: -El reconocimiento, la producción y el análisis de construcciones de figuras y cuerpos geométricos, considerando propiedades involucradas, en diversas situaciones problemáticas.</p>	<p>Saber: -El reconocimiento de figuras y cuerpos geométricos, la producción y el análisis de construcciones, considerando las propiedades involucradas en diversas situaciones problemáticas.</p>	<p>Saber: -El reconocimiento de figuras y cuerpos geométricos, la producción y el análisis de construcciones, explicitando las propiedades involucradas en diversas situaciones problemáticas.</p>
	<p>Esto supone: -Reconocer, clasificar y comparar figuras, utilizando distintos criterios a partir de las características de las mismas. -Describir, reconocer, comparar y representar cuerpos identificando la forma y el número de caras, analizando a través de los desarrollos planos de los mismos.</p>	<p>Esto supone: -Reconocer, clasificar y comparar figuras, utilizando distintos criterios a partir de las propiedades de las mismas. -Describir, reconocer, comparar y representar cuerpos identificando la forma y el número de caras, analizando a través de los desarrollos planos de los mismos. (Es de 5º y se repite en 6º)</p>	<p>Esto supone: -El reconocimiento, análisis y construcción de figuras (triángulos, cuadriláteros, circunferencias y círculos) para caracterizarlas y clasificarlas argumentando a través de sus propiedades en situaciones problemáticas. -El reconocimiento, análisis y construcción de cuerpos (pirámides, cilindros y prismas) para caracterizarlos y clasificarlos argumentando a través de sus propiedades en situaciones problemáticas.</p>
	<p>Saber: -La comprensión del proceso de medir y estimar, considerando</p>	<p>Saber: -La comprensión del proceso de medir y estimar, considerando</p>	<p>Saber: -La comprensión del proceso de medir, considerando diferentes</p>





	diferentes expresiones posibles para una misma cantidad, en situaciones problemáticas.	diferentes expresiones posibles para una misma cantidad, en situaciones problemáticas.	unidades y sistemas, en situaciones problemáticas contextualizadas.
	Esto supone: -Calcular cantidades estimando el resultado que se espera obtener y analizar su razonabilidad, evaluando la pertinencia de la unidad elegida para expresar el resultado.	Esto supone: -Comparar y determinar longitudes, áreas, pesos y capacidades usando la unidad y sus múltiplos socialmente más utilizados, y establecer equivalencias entre estas unidades de medida. -Analizar relaciones entre área y perímetro de una misma figura al variar longitudes o ubicaciones de los lados.	Esto supone: -La elaboración y comparación de distintos procedimientos para calcular perímetros y áreas de polígonos usando unidades del SIMELA y argumentando equivalencias, en situaciones problemáticas. -La estimación y comparación de áreas y volúmenes de cuerpos en situaciones problemáticas, reconociendo la inexactitud de toda medición en función de las unidades de medida seleccionadas para establecer precisiones.

