Agosto de 2012

Dirección General de Educación Inicial y Primaria

Programa integral para la Igualdad Educativa

M.C.E

ORIENTACIONES PARA LA ENSEÑANZA

Algunas propuestas para el acompañamiento a las trayectorias y el fortalecimiento de la enseñanza

MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN

GOBIERNO DE LA PAMPA

INTRODUCCIÓN

Las propuestas organizadas por las escuelas para fortalecer las trayectorias escolares de los alumnos del primer ciclo y –en algunos casos- más específicamente de aquellos que cursan el primer grado, necesitan construir dispositivos institucionales para llevarlas adelante, como por ejemplo *la reorganización de grupos de alumnos, el trabajo de planificación conjunta entre los maestros del ciclo, la mejor articulación con los servicios de apoyo, entre otros*. Pero también requiere encontrar algunas respuestas específicamente didácticas que permitan alcanzar los resultados esperados al desarrollarlas.

Es nuestra intención contribuir a buscar esas respuestas a partir de la presentación de algunos materiales de trabajo, para compartirlo con ustedes y ponerlo en diálogo con aquellas carpetas de trabajo, planificaciones o definiciones pedagógicas que los maestros y equipos directivos pongan a disposición de la propuesta en cada una de sus escuelas, reconociendo que cada uno de los maestros involucrados conoce de la complejidad de esta tarea y al mismo tiempo de la importancia de reponer algunos lazos de confianza en la relación del niño y de sus familias con la escuela.

Los materiales de trabajo, elaborados para las cuatro áreas básicas del curriculum, recuperan en su construcción los enfoques para su enseñanza, el propósito alfabetizador como horizonte común para esta etapa de la escolaridad y la reafirmación de la centralidad de la escuela (y de sus actores directos) en la tarea de enseñar. También contemplan la preocupación por generar situaciones de enseñanza que permitan a esos estudiantes que ven comprometida su promoción al año siguiente, adquirir los contenidos escolares en diferentes tiempos y ritmos pero con la misma intensidad que el resto, acompañando a los que más lo necesitan sin "desatender" a los demás.

Como aporte y con estos sentidos que lo orientan, las páginas siguientes retoman algunas propuestas de materiales que ya circulan en las escuelas (NAP, Cuadernos para el aula, Aportes) para pensar desde allí cómo volver a mirar e intensificar la enseñanza para aquellos estudiantes que necesiten activar o fortalecer saberes y mejorar su experiencia escolar, en diferentes espacios y tiempos como el propio aula, el contraturno y el reagrupamiento de alumnos por ciclo.

Puntos de encuentro de las áreas: las intervenciones y el proyecto alfabetizador común

Desde la Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente se sostiene que todas las áreas del curriculum contribuyen al proyecto alfabetizador y que -a la vez- el proyecto alfabetizador de la escuela contribuye a la profundización de los conocimientos en todas las áreas, entendiendo que enseñar a leer y el escribir no son patrimonio exclusivo del área de lengua. En este sentido, partir de aquí supone mejorar las oportunidades de alfabetizar a los niños en los primeros años y generar otras opciones diferentes a la repitencia para que los alumnos adquieran los saberes en la escuela. Para ello resulta central revisar las intervenciones que se despliegan al interior de un aula desde cada una de las áreas. Es por ello, que en las propuestas de enseñanza que retomamos en las páginas siguientes se explicitan aquellas situaciones de enseñanza de la lectura y la escritura en la especificidad de cada espacio curricular.

A su vez, además de hacer explicitas estas situaciones las propuestas presentadas se encuentran enmarcadas en un conjunto de ideas orientadoras desde donde fueron pensadas las intervenciones docentes, y que consideramos que al igual que el proyecto alfabetizador, son los puntos de encuentro de las propuestas. Las mismas se encuentran desarrolladas en el documento "PENSAR LAS EXPERIENCIAS DE ENSEÑANZA ENTRE TODOS Y PARA TODOS". Sin embargo, nos parece importante recuperar aquí las ideas centrales, para luego adentrarnos en el desarrollo de cada una de las áreas:

- "Darles más" a quienes "más lo necesitan" sin "desnivelar" al resto: **alternativas pedagógicas que consideren las formas de aprender de los alumnos**,
- Toda propuesta de enseñanza debe ir a buscar a los alumnos a donde estos se encuentran y potenciar al máximo su crecimiento por la vía del aprendizaje.
- Reconocer los saberes que sostienen una progresión año a año, estableciendo acuerdos institucionales sobre la secuenciación no sólo de saberes, sino también de procedimientos y recursos a utilizar.
- **Construir un repertorio de actividades** sobre un mismo saber que permita trabajar en el grupo clase con distintas cronologías, asegurando lo común.
- Pensar la propuesta de enseñanza desde la **unidad de la tarea.** Esto significa tener como punto de partida un elemento comín (un saber, eje temático, un recurso o procedimiento) que permita que todos se involucren y participen de la tarea.
- Las **actividades de mayor duración** contribuyen a que más niños y niñas puedan sumarse al trabajo.
- Contar con un **registro de posibles modos de intervenir** para generar procesos de aprendizaje en los niños.
- Combinar **espacios de colaboración entre pares y aquellos otros que promuevan formas de aprendizaje individuales**.
- **Diferentes ámbitos de la escuela y con disposiciones distintas** para que las variantes habiliten la participación de todos los alumnos.
- Construir junto a los alumnos una memoria de trabajo, experiencias compartidas: "hicimos esto…" "vamos en esta dirección"
- Cuanta más información se les brinde a los alumnos sobre la tarea menos tendrán que consultar para comprender la sustancia de los que se les propone realizar.

LA ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA

A continuación presentamos cuatro aspectos centrales a tener en cuenta al momento de pensar las propuestas de enseñanza en el área de Matemática a fin de construir más y mejores experiencias de enseñanza entre todos y para todos.

Los desafíos como puntos de partida de la propuesta:

Cada actividad constituye un problema matemático para un alumno en la medida que involucra un enigma, **un desafío** a sus conocimientos matemáticos. Es decir, partimos de un desafío si estos conocimientos que posee le permiten iniciar la resolución del problema y, para hacerlo, elabora un cierto procedimiento y pone en juego las nociones que tiene disponibles, modificándolas y estableciendo nuevas relaciones. En otras palabras, es en este proceso en donde construye nuevos saberes. **Partir de una situación-problema que presente desafíos para todos, pero que a su vez todos puedan interpretarlo, asegura "lo común" de la propuesta para todo el grupo clase**.

Las actividades que involucra la enseñanza de la matemática:

- **Explorar para representar, representar para explorar**: implica la búsqueda de un modo de representar el problema que resulte fértil para su tratamiento.
- **Elaborar conjeturas**: es la producción de una "sospecha", de un "parecer", producto de una experiencia de trabajo. Confluyen en ella exploraciones, ensayos y errores, el uso de los datos conocidos y saberes disponibles que permiten establecer una afirmación con cierto margen de certeza.
- **Validación de las conjeturas y de los resultados**: el trabajo en el aula en torno a la explicación, justificación o validación de los resultados que se obtienen frente a un problema es un tema controversial. Implica dar razones de lo realizado, explicar por qué lo hicieron de cierta forma, argumentar sobre la validez de sus producciones. Esto le permitirá a los alumnos volver sobre lo que han pensado para analizar sus aciertos y errores y controlar, de este modo, el trabajo.
- **Generalización:** los enunciados o relaciones que se establecen adquieren un carácter general, lo que determina para tal fin un dominio de validez. En este punto la intervención docente debe estar orientada a validar un procedimiento, generalizar y explicitar las condiciones a partir de las cuales una colección de objetos matemáticos cumplen una cierta propiedad o relación.

Las intervenciones docentes en Matemática:

Algunas de las intervenciones que transversalizan los cuatro momentos mencionados anteriormente y que un docente no debería dejar de desplegar en la tarea de enseñar matemática en el primer ciclo refieren a:

- INVITAR a qué cada alumno se haga cargo de la resolución de un problema.
- CONSIDERAR Y PERMITIR la utilización de diferentes procedimientos.
- Dar lugar al intercambio y VALORIZAR todas las producciones.
- Recorrer la clase, observar/registrar los conocimientos que despliegan los alumnos como fuente de información primordial para el DEBATE. Ello implica recuperar las producciones de todos los alumnos, no sólo de aquellos que utilizaron el procedimiento más económico y "DESPERSONALIZARLAS".

- Capitalizar el ERROR como un espacio de la reflexión de toda la clase.
- Reconocer y SISTEMATIZAR los saberes que se van construyendo.
- Producir un acercamiento entre las conclusiones de la clase y el conocimiento matemático al INTRODUCIR LAS REGLAS y el LENGUAJE ESPECÍFICO del área.
- Ir dejando evidencia del conocimiento matemático como un saber CONSTRUIDO SOCIAL E HISTÓRICAMENTE. Es provisorio y en algunos casos presenta CONTRADICCIONES.
- Planificar y alentar la REORGANIZACIÓN DE LOS GRUPOS para asegurar la movilidad de los roles. Para ello pueden organizarse momentos de trabajo individual, por pares o grupos de más alumnos. Estos diferentes momentos aportan al alumno un tipo de interacción diferente con el conocimiento.

La importancia del juego en el primer ciclo:

Un recurso muy utilizado en la clase de matemática es el de los **juegos**. El sentido de incluirlo va más allá de la idea de despertar el interés de los alumnos. Jugar permite "entrar en el juego" de la disciplina matemática, pues se eligen arbitrariamente unos puntos de partida y unas reglas que todos los participantes acuerdan y se comprometen a respetar. Este recurso de enseñanza da lugar a plantear una considerable cantidad de problemas con una dinámica que permite a los alumnos acordar resultados, y discutir procedimientos entre ellos.

Sabemos que, al utilizar el juego como una actividad de aprendizaje la finalidad de la actividad para el alumno será ganar, pero **nuestro propósito es que aprenda un determinado conocimiento**. Por eso, el hecho de jugar no es suficiente para aprender: la actividad tendrá que continuar con un **momento de reflexión** durante el cual se llegará a conclusiones ligadas a los conocimientos que se utilizaron durante el juego. Es necesario que el foco de la intervención no sólo se ponga en jugar efectivamente, sino también en analizar posibles estrategias de juego basadas en diferentes conocimientos, considerando variantes al cambiar "algo" en la situación: los materiales, la organización del grupo, las reglas.

Luego, y como parte de la intensificación de la enseñanza, convendrá plantear problemas de distinto tipo en los que se vuelvan a usar esos conocimientos: partidas simuladas o nuevas instancias de juego para mejorar las estrategias. Por ejemplo, si se trata de un juego que incluye las sumas cuyo resultado es 10, se puede proponer una actividad de revisar cálculos para encontrar errores en los que esas sumas estén involucradas. Del mismo modo, la repetición del juego permitirá reutilizar los cálculos y las estrategias aprendidas en la realización de nuevos cálculos, además del ensayo de nuevas estrategias. Esto permite que compartan el juego alumnos que poseen distintos conocimientos numéricos y que, por lo tanto, utilizan estrategias iniciales diferentes.

En este marco el juego constituye un soporte de las situaciones de enseñanza planificadas y no un instrumento de enseñanza en sí mismo. Cuando decimos que los niños aprenden jugando, pensamos en el juego a disposición del aprendizaje y no en la mera acción lúdica.

PROPÓSITO DE ENSEÑANZA DE LA MATEMÁTICA EN EL PRIMER CICLO

En el *primer ciclo* el alumno resuelve situaciones problemáticas a través de la manipulación, prueba empíricamente y compara, tal vez, con un par de casos similares. Comunica luego, con un lenguaje propio, los procedimientos utilizados y finalmente valida los mismos con los elementos que posee.

ALGUNAS PROPUESTAS DIDÁCTICO PEDAGÓGICAS

PROPUESTA 1: **Serie Piedra Libre: ¿Y los números dónde están? Páginas 6 y 7.**

¡Números por todos lados!

A través de esta propuesta los niños pueden reconocer los distintos usos sociales de los números, sus diversas funciones y explorar los diferentes tamaños de números según los contextos. Otro aspecto está relacionado con la lectura e interpretación de la información contenida en diferentes portadores numéricos utilizados.

El maestro inicia la clase conversando con **"todos"** los alumnos acerca del uso y la presencia de los números en la vida cotidiana. Pregunta:

- ¿Para qué sirven los números?
- ¿Dónde aparecen?

Los alumnos exploran los distintos portadores, los comparan, agrupan de acuerdo a usos comunes.

En este intercambio el docente continúa generando intervenciones para que los alumnos sigan expresando las distintas ideas que tienen con respecto al uso y significado de los números. **Es el docente quien con sus intervenciones intensifica la enseñanza** promoviendo la diversidad de producciones como un modo de incluir a todos en el aprendizaje, generando confianza en las propias posibilidades de aprender y poniendo en evidencia la multiplicidad de formas de pensar frente a una misma cuestión, así como la necesidad de acordar cuáles se consideran adecuadas en función de las reglas propias de la matemática.

Entre todos y con la escritura al dictado o en colaboración con el docente registran en un afiche los distintos conocimientos previos que tienen los alumnos en relación con los usos que tienen los números en la vida cotidiana.

La maestra relee los conocimientos previos registrados en el afiche y presenta luego la actividad propuesta en las páginas 6 y 7 del Piedra Libre. En esta instancia el docente tomará decisiones en cuanto a los diferentes agrupamientos que puede realizar en función de los conocimientos de los niños y teniendo en cuenta la interacción entre aquellos que tienen mayor apropiación de saberes y otros que no están tan alejados.

Los problemas planteados a partir de diferentes datos en el "Cuaderno para el Aula 1" páginas 77, 78 y 79 podrían ser utilizados para trabajar con todo el grupo clase, ampliando la propuesta, o intensificando la enseñanza en el contraturno.

PROPUESTA 2: **"Cuadernos para el aula 1- Matemática" Páginas 49 y 50**

En este caso se propone jugar a "El Mayor" y a través del mismo se plantean situaciones para comparar y ordenar cantidades y números. Mientras que para unos niños bastará con mirar el número para saber cuál es la carta mayor; otros necesitarán contar todos los elementos dibujados, y algunos recurrirán a la banda numérica para comparar los números, etc. Esto implica pensar un punto común de inicio, pero con estrategias que varían desde los recursos utilizados. Por otra parte, tampoco será lo mismo que intervengan dos, tres o cuatro jugadores. En el primer caso, sólo comparan dos números, con lo que la tarea es menos compleja.

Una estrategia de **intensificación de la enseñanza** sería aquella que permita a ese grupo de alumnos en diferentes condiciones en cuanto al conocimiento del campo numérico **anticipar el juego** en el contraturno, de modo que se encuentre en mejores condiciones al momento de jugar con sus compañeros y por lo tanto haya podido elaborar algunas estrategias de resolución previamente. Otra posibilidad sería que mientras estos alumnos avanzan en el conocimiento del campo numérico, el docente les proponga el mismo juego pero con cartas que contengan menor escala numérica, es decir, números hasta 20, hasta 30, etc., teniendo en cuenta que en el momento de la puesta común también puedan explicar de qué manera jugaron y qué resultados obtuvieron. Además esto **implica necesariamente**, trabajar en otras estrategias que progresivamente vayan acercándolo al manejo de un campo numérico mayor.

Los chicos deben asumir los roles de lectores plenos a través de la **lectura de las reglas del juego** con la necesaria y permanente colaboración del docente, quien apoya los procesos de comprensión con preguntas orientadoras: ¿cuántos jugadores participan? ¿cuántas cartas le corresponden a cada uno? ¿cómo se colocan las cartas? ¿cuándo finaliza el juego? etc. El docente deberá intensificar esta comprensión de las reglas del juego focalizando en aquellos alumnos que así lo requieran.

Una vez finalizado el juego será el momento de que los alumnos **comuniquen oralmente** quién ganó el juego y por qué, fomentando el intercambio y la participación de todos en cada uno de los grupos. Como forma de registro entre todos y con la colaboración del docente podrán reescribir las reglas del juego o simplemente, quiénes jugaron y el puntaje que obtuvo cada uno.

Este tipo de situaciones pueden ser ampliadas a través de una propuesta de un cuadernillo de la **Serie Piedra Libre: "¿Quién más, quién menos?** con el juego "La cuádruple guerra de cartas" Página 8, 9 y 10.

PROPUESTA 3- **Juegos en Matemática EGB 1. pág. 15 a 18**

Juego de Monedas y Billetes

Para que los alumnos "lean" la información matemática, es decir, para que interpreten qué significan los números que aparecen el docente puede presentar distintos recursos en donde muestra distintos portadores como por ejemplo, monedas, billetes, calculadoras, almanaques, boletos de colectivos, documento de identidad, guías telefónicas, mapas, etc.

Un recurso que apunta a que los alumnos produzcan **escrituras aditivas de números** y, entre ellas, la que expresa el **valor posicional** de sus cifras, es el **trabajo con billetes y monedas**. Este contexto tiene la ventaja de resultar familiar para muchos niños y permite comprobar los resultados obtenidos por medio del cálculo.

A través del juego "Tutti fruti de precios" los alumnos no sólo trabajarán en la composición/descomposición de una misma cantidad sino también se familiarizarán con el uso de nuestro sistema monetario.

Como forma de **intensificación de la enseñanza** el docente guiará con sus intervenciones a aquellos alumnos a los que la situación les ofrezca mayor dificultad. Una forma de intervenir sería por ejemplo, haber jugado previamente en el **contraturno** el mismo juego o con alguna variante: por ejemplo, en vez de cartas con números, tarjetas con propagandas de juguetes o productos de un supermercado cuyo precio no supere las dos cifras. De este modo, el alumno ya tiene

un recorrido previo y habrá podido elaborar algunas estrategias que le facilitan su aplicación en esta nueva instancia de juego. Otra situación de intensificación sería proponerles actividades del tipo de las sugeridas en el "Cuaderno para el Aula 1" de Matemática, en la página 61.

En este caso la lectura y la escritura se encuentran presentes, como en la situación anterior, al momento de tener que leer, por ejemplo, en forma autónoma o compartida las reglas del juego. También al momento de tener que comunicar oralmente las distintas formas de resolución que aplicó en el juego, discutir con sus compañeros y poner a prueba sus estrategias. Luego al momento de escritura y respetando todos los pasos para la elaboración del texto los niños **pueden copiar la versión final en el soporte apropiado**: un afiche, un cuaderno, etc.

Saberes y experiencias en torno a la lectura y la escritura: lectura colectiva-comunicación a través de la oralidad y de la escritura.

Intercambios orales a través de la lectura de enunciados en situaciones cotidianas de comunicación. Ejemplo: lectura colectiva de las reglas del juego.

La escritura en forma autónoma o en colaboración con el docente (discusión y consenso) ,dictándole el texto completo o realizando una lectura compartida, releer el borrador del texto con el maestro y reformularlo conjuntamente a partir de sus orientaciones. Ej: escribir las reglas, escribir quién ganó y qué aprendió, etc.

PROPUESTA 4: **Pensando en el contraturno**

Juego "A embocar" de "Cuadernos para el Aula" de Matemática 2, Pág. 66.

EL TALLER Y EL JUEGO

El **taller** es una especie de "aula de recurso" de uso común, en este caso el de juegos de matemática. Podrían participar en él, por ejemplo, aquellos alumnos de primer ciclo que requieran una intensificación en su enseñanza. En dicho taller, el juego podrá utilizarse para diagnosticar el estado de un determinado saber; para que los alumnos reutilicen un conocimiento aprendido o para evaluar aprendizajes. Los juegos poseen la ventaja de interesar a los alumnos, con lo que, en el momento de jugar, se independizan relativamente de la intencionalidad del docente y pueden desarrollar la actividad, cada uno a partir de sus conocimientos.

El docente a cargo del taller decidirá, con el consenso de los docentes del primer ciclo, cuál sería en cada encuentro del taller el **saber común que tratarán de construir/afianzar/evaluar**. Así es que por ejemplo, en alguna instancia, trabajarán con un mismo juego con diferentes niveles de profundización, mientras que en otro, trabajarán con distintos juegos en torno a un mismo eje/saber. Luego es necesario que el docente **organice el grupo** y vaya conduciendo la clase en etapas sucesivas con relación a cada juego propuesto en el taller.

El docente organizará la clase en grupos, proporcionándoles –junto con el material– las reglas correspondientes al juego y los roles que cada uno asumirá durante su desarrollo. Es importante tener en cuenta que todos los integrantes del grupo deben participar activamente del juego, desde el punto de vista cognitivo, pudiendo incluso abarcar más de un rol (por ejemplo, en un juego de cartas, repartir y jugar, y no sólo repartir para que los demás jueguen).

Al proponer situaciones en las que los alumnos tengan que buscar distintas maneras de formar una misma cantidad de dinero, daremos lugar a una variedad de descomposiciones/composiciones aditivas de un número dado.

Cada grupo jugará el juego hasta terminar. El docente pasará por los distintos grupos aclarando las dudas que pudieran aparecer respecto de las reglas del juego. Aquí conviene destacar que el juego y los grupos deben estar armados de modo que sea posible hacer un cierre en común.

Luego se planteará un **momento de reflexión** sobre el desarrollo del juego: qué estrategias utilizó cada uno, si todos jugaron de la misma manera, si se detectó alguna estrategia más eficiente que otras dentro de las utilizadas, etc. Incluso es posible plantear aquí, según la intencionalidad original del docente, algunas preguntas que lleven a los alumnos a reflexionar sobre el contenido particular que se ha querido trabajar con el juego planteado.

Guiándonos por los momentos de la tarea matemática mencionados inicialmente, esta última discusión deberá tener un cierre en el que el docente destaque sintéticamente los contenidos trabajados. Esta última etapa de cierre está

íntimamente ligada a la intencionalidad didáctica de la actividad planteada, a los contenidos que se han querido trabajar y al alcance logrado por la producción de los diferentes grupos respecto de este contenido. El cierre permite al docente presentar las denominaciones, representaciones y relaciones con otros conocimientos considerados válidos en Matemática de los conocimientos utilizados durante el juego. A su vez, permite que los alumnos tomen conciencia de que han logrado un nuevo aprendizaje y reconozcan en forma explícita las relaciones de lo nuevo con lo conocido.

Cabe aclarar que aquí se hace referencia a la posibilidad de **adecuar este juego según los conocimientos disponibles de cada niño**. También pueden consular el l "Cuaderno para el Aula 3" en donde se menciona de qué manera podría complejizarse el juego incluyendo otras variantes como por ejemplo, bollitos de papeles de distintos colores para los distintos puntajes o un juego de tiro al blanco.

El juego del emboque requiere que inicialmente el docente disponga de un espacio en donde el docente pueda dibujar una circunferencia alrededor de una mesa de juego. Además debería marcar en el piso una "línea desde donde se tira" para evitar conflictos en cuanto a si los alumnos se "adelantan" o "si están sobre la línea", etc. Cada docente determinará la ubicación de la misma.

Por su parte, en la planificación previa de la propuesta debe prever la organización de los grupos de acuerdo a la cantidad de alumnos presentes (que pueden ser de 1°, 2° y 3°) y distribuirlos en grupos de igual cantidad según los saberes con los que cuentan y aquellos que necesitan activar según lo hayan señalado sus maestras de grado. A continuación el docente debe explicar las reglas de juego, o bien pedirles que las lean, para luego comenzar a jugar. Cada alumno según su turno, tira una bola de papel a un tacho que se encuentra sobre la mesa, y cada grupo va registrando la puntuación obtenida en cada oportunidad (en el pizarrón, en una hoja, etc.):

- Para los alumnos del grupo 1: por cada acierto adentro de la lata se obtendrán 10 puntos. Si cae afuera (en la mesa, dentro de la circunferencia o fuera de ella) se obtiene 1 punto.

- Para los alumnos del grupo 2: por cada acierto adentro de la lata se obtendrán 100 puntos. Si cae sobre la mesa se obtienen 10 puntos y si cae en el piso (dentro o fuera de la circunferencia) se obtiene 1 punto.

- Para los alumnos del grupo 3: por cada acierto adentro de la lata se obtienen 1.000 puntos. Si cae sobre la mesa, 100 puntos. Si cae en el piso, dentro de la circunferencia, 10 puntos y fuera de ella, 1 punto.

Al cabo de 4 vueltas de 5 tiros cada un deberá sumar los puntajes obtenidos por cada grupo para determinar quién es el ganador.

Una vez finalizado el juego cada uno en su cuaderno deberá registrar cada una de las composiciones numéricas realizadas en cada una de las vueltas. De este modo comunicarán por escrito los distintos puntajes obtenidos en cada ronda del juego. Por ejemplo:

- 1° grupo pudo haber obtenido 23= 10 + 10 + 1 + 1 + 1, mientras que el alumno de 2° pudo haber compuesto 311= 300 +10 +1, y por último, el de 3° logró 2.021= 2.000 + 20 +1.

Como reflexión final se pueden proponer situaciones en donde deban analizar, debatir, justificar y comunicar al resto la posibilidad o validez de las mismas. Ejemplo:

- Juan obtuvo 41 puntos. El dice que acertó 5 tiros de 10 puntos cada uno. ¿Es posible?
- Maca acertó 3 tiros de 100 puntos y 2 tiros de 10. ¿Cuál fue su puntaje?

Otra alternativa sería completar la tabla propuesta en la misma página donde se desarrolla el juego (Ver: Cuadernos para el Aula 2 pág. 66) y que cada grupo pueda resolver y luego comunicar, para que al finalizar el docente pueda generalizar parte del saber que se puso en juego, estableciendo las generalizaciones necesarias.

PROPUESTA 5: **La reorganización del ciclo**

Esta situación tiene como propósito que los alumnos realicen **composiciones y descomposiciones aditivas** de números y, también, para que se inicien en la **descomposición multiplicativa**. Estas actividades se pueden plantear en una variedad de contextos. Algunos de ellos son los que proporcionan los juegos con dinero o aquellos en los que se van sumando puntos, como los de emboque, tiro al blanco o dados, etcétera.

- En el caso de usar el dinero, una cantidad se expresa mediante la suma de los valores de los billetes y monedas. Para trabajar con la composición de los números en el sistema decimal conviene elegir solo billetes de $ 100, $ 10 y monedas de $ 1, como se verá en la propuesta que presentamos.

- En el caso de los juegos de emboque o tiro al blanco, las composiciones de cantidades tendrán como sumandos los valores que demos a cada tiro. Así, por ejemplo, si queremos que el puntaje total resulte como suma de cienes, dieces y unos, o productos donde intervienen esos números, en un blanco con tres regiones circulares concéntricas podemos restringir los valores de cada región a 1, 10 y 100. De acuerdo a los saberes de cada grupo, por ejemplo, 143 puntos pueden ser:
  - la suma del valor de cada uno de los tiros: 100 + 10 + 10 + 10 + 10 + 1 + 1 + 1;
  - la suma de los totales de puntaje de cada círculo: 100 + 40 + 3;
  - el total de cada círculo expresado como producto entre el puntaje de cada uno y el número de tiros en él: 1 x 100 + 4 x 10 + 3 x 1.

La idea es organizar a los alumnos del 1° ciclo y agruparlos de acuerdo a sus niveles de conocimiento en cuanto a la composición y descomposición de números. De este modo se formarán tres o cuatro grupos (dependiendo de la cantidad de docentes disponibles para el desarrollo de la propuesta). En cada uno de estos grupos se producirán situaciones de juego en donde irán rotando luego de un período determinado por los docentes, a modo de juego de postas o de estaciones. Los juegos podrían ser los siguientes:

JUEGO DE BOLOS

Materiales: 10 Bolos de plástico o botellas descartables con un poco de arena en su interior, para que tengan cierto peso. Cada bolo o botella tendrá un valor de 1.000, 100, 10 o 1 punto: 2 bolos de 1.000, 4 de 100, 3 de 10 y 1 de 1 punto. Si un participante derriba todos los bolos de una sola tirada se le agregan 500 puntos. Para derribar los bolos es suficiente con una pelota de trapo o plástico.

Organización del juego: Por turno, cada alumno tendrá oportunidad de realizar 3 tiros. Cada tiro será registrado por el resto del grupo en una planilla, con el propósito de averiguar el puntaje total que obtuvo el participante.

Una vez finalizada la ronda de juego, y sumando el puntaje de cada participante, se obtiene el puntaje total del grupo, que luego será comparado con el resto de los grupos para que resulte el grupo ganador del juego.

JUEGO DE EMBOCAR AROS

Materiales: 8 botellas de plástico llenas de arena (requieren mayor peso que en el juego anterior). Cada botella tendrá un valor: 2 de 1.000 puntos, 2 de 100, 2 de 10 y 2 de 1 punto. Como aros pueden utilizarse los de Educación Física u otro elaborado específicamente para el juego.

La organización y el modo de juego es similar al anterior, con la variante de que en vez de arrojar bolos, arrojarán aros.

JUEGO " EL QUE SE MUEVE PIERDE"

Este juego se encuentra disponible en la página 44 de Cuadernos para el aula 2, de Matemática. Se realizaría con una variante: los palitos tendrán valores de 1, 10, 100 y 1.000 puntos.

JUEGO “EL CAJERO”

Este juego se encuentra desarrollado en las páginas 60 y 61 de Cuadernos para el aula 2, de Matemática.

En cuanto a la organización de los juegos, puede decidirse que los grupos pasen por todas las postas o estaciones o simplemente, por dos. Esto queda a criterio de los docentes a cargo y de acuerdo al tiempo establecido o al modo de distribuir los grupos. Sí es importante que una vez finalizada la etapa de juegos y, nuevamente según las decisiones de los docentes, se produzca un momento de reflexión en donde los niños puedan darle sentido y significatividad a los juegos realizados comunicando en forma oral o escrita, entre todos o no, qué es lo que aprendieron/afianzaron.

LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES

SUGERENCIAS PARA EL ABORDAJE DE LAS PROPUESTAS EN CIENCIAS NATURALES QUE CONTEMPLEN LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES

A partir del trabajo que iniciaron las instituciones en el marco de la propuesta presentada en el documento "PENSAR LAS EXPERIENCIAS DE ENSEÑANZA ENTRE TODOS Y PARA TODOS", les planteamos a continuación algunas sugerencias para para pensar la enseñanza de las Ciencias Naturales es pos del cuidado a las trayectorias de "todos" los alumnos:

- Definir por escrito la intencionalidad pedagógica de la propuesta que se desarrollará para la clase aula en general y para los niños en situaciones de riesgo en particular.
- Explicitar los saberes y determinar el nivel de complejización de los mismos, que se ponen en juego en la propuesta; de tal manera que pueda visualizarse el nivel de alcance esperado para los distintos niños del grupo clase, con sus generalidades y particularidades.
- Proponer una secuenciación y organización de actividades que plantee un recorrido general de la propuesta y las alternativas posibles contemplando las particularidades identificadas en el trayecto.
- Organizar tiempo y espacio y definir participantes para los distintos momentos y situaciones generales y particulares, para cada una de las estrategias propuestas: grupo clase, contraturno, trabajo con el Ciclo.
- Seleccionar recursos pertinentes para cada uno de los momentos, en función de la intencionalidad pedagógica planteada.
- Elaborar un instrumento para el seguimiento y monitoreo de la propuesta global y un instrumento para el registro y análisis de las metas propuestas y/o alcanzadas por los distintos estudiantes, en los distintos tiempos.

LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS NATURALES EN UN PROYECTO ALFABETIZADOR

Desde épocas muy tempranas los niños comienzan a construir ideas acerca de los fenómenos naturales, en relación con los seres vivos, los objetos, los materiales; aún sin saber leer ni escribir convencionalmente. Por lo tanto no es posible sostener el argumento de que los niños deben aprender primero a leer y a escribir para luego iniciarse en el aprendizaje de las otras áreas del conocimiento. Desde esta perspectiva, aprender Ciencias durante el proceso de adquisición de la escritura, no solo es posible, sino que, colabora con el desarrollo de la alfabetización inicial. En este sentido, y tal como mencionábamos en la introducción del presente documento, desde la enseñanza de las Ciencias se propone potenciar estos momentos, diversificando las situaciones que se plantean para la enseñanza de la oralidad, la escritura y la lectura.

"Todos los campos de conocimiento contribuyen con el proyecto alfabetizador, y a la vez, el proyecto alfabetizador de la escuela contribuye con el aprendizaje en todos los campos"

(Cuadernos para el aula. Lengua 1.2006:20)

En **primer grado para que los niños deseen aprender a leer, a escribir y a conversar, es imprescindible que participen de modo asiduo en conversaciones, así como en distintas y frecuentes situaciones de lectura y escritura**.

También, es fundamental que participen habitual y sistemáticamente, en situaciones en las que el docente lee o escribe los textos que los chicos dictan y orientan con sus intervenciones.

Éstos, como otros momentos, podrán ser planificados en las clases de Ciencias, promoviendo el aprecio e interés por el mundo natural. Así se favorece el desarrollo del lenguaje, que interviene en la conformación del pensamiento propio de cada campo del conocimiento. En las clases de Ciencias Naturales los alumnos reconstruyen su experiencia con el mundo físico, elaborando descripciones, explicaciones, justificaciones, en una interacción discursiva con sus compañeros y el docente. Estas situaciones facilitan el uso del lenguaje en contexto y permiten entender a la Ciencia como una forma de hablar sobre el mundo.
Se favorece de esta manera el desarrollo de habilidades lingüísticas y cognitivas necesarias para la apropiación y recreación de la cultura escrita en los diversos campos. Así, paulatinamente, en los distintos años de la escolaridad, los niños podrán ir aproximando sus formas de explicar los hechos y fenómenos del mundo, a las formas de hacerlo de la Ciencia.

Teniendo en cuenta este marco, les proponemos a continuación algunas formas posibles de pensar situaciones de enseñanza de las Ciencias Naturales en función de las estrategias que hayan construido en sus escuelas:

Recorte: Algunas propiedades de los materiales en estado sólido.
Eje: En relación con los materiales y sus cambios.

- NAP. 1º grado: La comprensión de que existe una gran variedad de materiales y que éstos se utilizan para distintos fines, según sus propiedades.
- NAP 2º grado: La comprensión de las características ópticas de algunos materiales y de su comportamiento frente a la luz, estableciendo relaciones con sus usos.
- NAP 3º grado: La identificación de separaciones de mezclas de materiales y la distinción de distintos tipos de cambios de los materiales, reconociendo algunas transformaciones donde un material se convierte en otro distinto.

Propuestas alternativas para trabajar las propiedades de los materiales sólidos, intensificando lo desarrollado en los Cuadernos para el aula 1; páginas 76- 79.

A diferencia de la propuesta anterior, y teniendo en cuenta la lógica de cada disciplina, las siguientes situaciones de enseñanza organizadas para pensar el aula, situaciones en contraturno y de reorganización del primer ciclo se encuentran interrelacionadas, es decir, se piensan como una propuesta integral desde un tema: “El día de la Primavera”, para trabajar en torno a los siguientes saberes:

- El reconocimiento de propiedades comunes y diferentes de algunos objetos y materiales.
  Esto supone:
  - Reconocer algunas propiedades de los materiales como flexibilidad, dureza, permeabilidad.
  - Agrupar algunos materiales según sus características comunes.
- La comprensión y producción oral y escrita de textos de la ciencia escolar.
  Esto supone:

- Expresar oralmente o por escrito las ideas sobre las propiedades de los materiales, a partir de los conocimientos cotidianos, en un proceso de intercambio de significados.
- Escuchar la lectura y/o leer textos relacionados con las propiedades de los materiales.

Situación planteada para el Ciclo

La escuela organiza el "Día de la Primavera" y se les pide a los niños que colaboren acercando distintos objetos y materiales para la fiesta.

- Entre ellos, a los niños de 1º grado se les solicita: vasos, platos, cucharas, fuentes, cajas, botellas, otros.
- Los de 2º grado deben llevar materiales para un juego de "Veo veo" y de "Luces y sombras", entre ellos, papel celofán, diferentes plásticos, papel madera, linternas, otros.
- Los de 3º grado deben llevar materiales para la elaboración de comidas y bebidas.

Propuesta para Primer grado

Los niños conocen la propuesta para organizar el día de la primavera. Traen los elementos solicitados. Con los objetos sobre la mesa el docente pregunta: ¿de qué materiales están hechos? ¿En qué se diferencian?. Los niños conversan, discuten, el docente pregunta y repregunta. En esta instancia los alumnos, con una adecuada intervención docente, realizan observaciones, descripciones y comparaciones. Se propone así, aproximar a los niños a las maneras de pensar y de hacer de la ciencia..

Puede surgir un cuadro como el siguiente:

OBJETOS	MATERIALES

Aquí pueden plantearse preguntas como las siguientes: *¿qué sucedería si cortamos el vaso de plástico en pedacitos? ¿sigue siendo un vaso? ¿sigue siendo plástico?* Estas preguntas están orientadas a diferenciar la idea de objeto de la de materiales. Los niños conversan, discuten.

Alternativas para la clase

- La docente escribe en el pizarrón lo que los niños le dictan y realiza intervenciones para orientar y avanzar en la escritura. Escriben entre todos las diferencias entre los objetos, y entre objetos y materiales.
- Los alumnos escriben solos luego de conversar y debatir.
- Algunos niños reciben una copia con un cuadro con dibujos que representan a los objetos y símbolos acordados de los materiales. Pueden unir con flecha los objetos con los materiales de los cuales están hechos.
- Otros reciben un cuadro incompleto y ellos deberán completar con gráficos o símbolos para realizar la actividad.
- Otros escriben y completan el cuadro en grupos.

En el contraturno

Para **intensificar la enseñanza** con los alumnos que no han adquirido independencia en la escritura, se sugieren otras actividades:

- Los niños junto al docente visitan una plaza explorando objetos y materiales, conversan y debaten.
- El docente escribe con ellos las diferencias.
- Los alumnos leen con el docente lo escrito.
- El docente les lee textos breves informativos sobre el tema.
- Los alumnos leen con el docente.
- Los alumnos escriben con la orientación del docente que interviene antes, durante y después de la escritura.

Para el desarrollo de estas actividades, si bien es posible continuar trabajando con los objetos y materiales ya analizados, proponer otros, brinda nuevas posibilidades de abordar el mismo tema de diferentes formas. Se incrementan así las oportunidades para aproximar a los niños a los saberes que se quieren construir.

Continuamos en la clase para todos…

Se vuelve al cuadro y a las diferencias que expresaron los alumnos en relación a los objetos y los materiales. El docente pregunta para avanzar: *¿qué tienen en común algunos de esos objetos?* Los alumnos conversan y debaten entre ellos y con el docente. Surge aquí la posibilidad de agruparlos según el material: metal, plástico, cartón, vidrio, madera.

Puede presentarse un cuadro como el siguiente:

Material ¿cómo es?	Vidrio	Cartón	Madera	Metal	plástico

Con la variedad presentada anteriormente, el docente pregunta para que los niños realicen predicciones:

- *¿Cuáles de estos materiales podrían ser rayados por un palillo? ¿y por un punzón? ¿Por qué te parece que será así?*
- *¿Cuáles te parece que se podrán doblar sin romper?*
- *¿Qué sucedería con cada uno de ellos si les echamos agua?*

Los alumnos le dictan a la maestra sus predicciones o bien las escriben en pequeños grupos.

Los alumnos ponen a prueba sus anticipaciones con los distintos materiales, exploran y experimentan con ellos, comprobando o no lo expresado anteriormente. Para ello deben releer lo escrito y realizar una reescritura.

Es el docente en esta instancia quien incorpora los nuevos vocablos (duros – blandos; rígidos – flexible; permeables - impermeables), para expresar lo que los niños ya reconocieron.

Al completar el cuadro pueden surgir comentarios en relación a que algunos son más duros que otros, Aquí se pueden plantear nuevas exploraciones de los materiales que permitan establecer por ejemplo, escalas de dureza. Los alumnos exploran con distintos elementos y es el docente quien interviene con preguntas: *¿Cómo les parece que deberían quedar registradas esas diferencias?* Acuerdan entre todos.

El docente lee un texto informativo, conversan sobre el mismo para profundizar sobre las ideas trabajadas.

Como producción de cierre, entre todos elaboran folletos informativos sobre lo aprendido, que serán expuestos en la fiesta del "Día de la primavera". También escriben las invitaciones para asistir a la fiesta.

Alternativas para la clase

- Escritura colectiva de textos: los niños discuten y con la colaboración del maestro acuerdan el propósito del texto que desean escribir. El docente escribe lentamente lo que le dictan los chicos. El docente no se limita a transcribir lo que le dictan, hace notar que lo que se dice oralmente requiere ser ordenado para su escritura, hace intervenciones en relación al vocabulario, la puntuación, las mayúsculas. Luego se realiza una lectura, discusión y corrección de la versión escrita. El docente guía y orienta para que se revise un aspecto a la vez, si está todo lo que querían expresar, si está bien el orden, si hay repeticiones. Los alumnos luego de varias lecturas y correcciones pueden copiar la versión final en sus cuadernos.
- Los alumnos escriben solos, luego de conversar con sus pares y docentes.
- Los alumnos completan el cuadro y escriben el texto, en pequeños grupos conformados por niños que se encuentran en distintos momentos del proceso de escritura, para facilitar la interacción entre ellos.
- Algunos alumnos completan el cuadro con símbolos acordados por el grupo.

En el contraturno

Para intensificar la enseñanza con los alumnos que no han adquirido independencia en la escritura, se sugieren otras actividades:

- Los niños manipulan y exploran otros materiales, con el propósito de conversar y debatir nuevamente. Se plantean nuevas oportunidades para la construcción de los saberes,
- Los chicos observan un video relacionado con el tema, conversan y discuten sobre el mismo.
- El docente lee lo que otros niños han escrito.
- El docente lee junto al niño otras producciones.
- El alumno escribe algunas palabras con la colaboración del maestro, antes, durante y después de la escritura.
- El niño escribe y completa las consignas.

Para trabajar en la propuesta del Ciclo. Organización del "Día de la primavera"

Primer grado:

Luego del desarrollo de la secuencia los niños redactan invitaciones para asistir al evento. Elaboran folletos informativos sobre los materiales y sus propiedades que serán entregados el día de la fiesta.

Segundo grado:

Se profundiza sobre las propiedades de los materiales en relación con sus características ópticas. Para ello a través de una secuencia didáctica se organizan juegos con materiales opacos, translúcidos y transparentes. Los alumnos deberán explicar y escribir sus reglas, en relación con las propiedades trabajadas.

Tercer grado:

Se complejiza el saber, a partir de trabajar las ideas sobre mezclas de materiales y separaciones, como así también las transformaciones donde un material se convierte en otro distinto. Para ello se propone, a partir del desarrollo de una secuencia, favorecer la construcción de las ideas que se quieren trabajar, se plantea la elaboración de comidas (ensaladas, postres, tortas) y bebidas (jugos).

De esta manera, la organización del "Día de la primavera", convoca a un trabajo colaborativo y cooperativo, a partir de una propuesta alfabetizadora en el área de Ciencias Naturales. Esto supone, considerar los distintos niveles de complejización de los saberes, en este caso en particular, en relación con las propiedades de los materiales.

LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

La enseñanza de las Ciencias Sociales en la escuela es una tarea compleja; es una disciplina multifacética y compleja y como tal admite múltiples dimensiones de análisis. Las Ciencias Sociales abordan la complejidad de los procesos sociales desde un conjunto de disciplinas que, desde saberes diferenciados, objetos y métodos propios, integran el área e intentan comprender y explicar los problemas del hombre en sociedad. Por tanto, nos implica como parte de su objeto de estudio. Dicha realidad es cambiante y se mueve en el tiempo con permanencias y novedades; es conflictiva. En el marco de estas características, que le son propias, las Ciencias Sociales se apoyan en **conceptos estructurantes y principios explicativos**. Entre los conceptos estructurantes se encuentran:

- **el tiempo histórico** que hace comprensible las transformaciones en el interior de una sociedad. Se trata que los alumnos construyan distintas relaciones entre el antes, el ahora y el después. La construcción del concepto de tiempo histórico requerirá de situaciones de enseñanza que posibiliten el reconocimiento de cambios y permanencias. Por ejemplo, la caracterización de las formas de vida presentadas a partir del recorte seleccionado y la comparación entre el pasado y el presente permitirá a los alumnos ubicar elementos y actividades humanas en distintos momentos.
- **el espacio geográfico** da cuenta de procesos e interrelaciones, por lo tanto su enseñanza debe superar la visión empirista que se centra en el análisis del paisaje. Por el contrario su comprensión implica el reconocimiento tanto de relaciones de apropiación, uso, ocupación, localización, distribución, delimitación, transformación, organización y valoración como de las limitaciones y posibilidades que el territorio presenta a las distintas actividades sociales.
- **los sujetos sociales** son los que participan de la vida social y actúan de acuerdo al contexto con diferente grado de responsabilidad.

La selección de un recorte requiere además tener en cuenta los **principios explicativos** que posibilitan el análisis de los fenómenos sociales. Son procedimientos y conceptos organizadores comunes a las Ciencias Sociales. A partir de ellos, los alumnos durante su escolaridad se irán aproximando progresivamente a la comprensión de los procesos sociales. Ellos son:

- la **dinámica cambio-continuidad** es la que posibilita el movimiento de la historia porque el tiempo social presente es producto de los cambios y continuidades producidos en el pasado. Cada sociedad tiene su propio ritmo y el mismo depende de las interacciones que se establezcan entre los diferentes planos sociales donde algunos serán más permeables al cambio y otros lo resistirán. Estos cambios o permanencias operados en una sociedad tienen sentido y son ordenados y explicados a partir del tiempo.
- la **integralidad** referido a que la vida de un pueblo no se desarrolla aisladamente sino que se desenvuelve a través de factores internos y externos que se articulan, determinan e influyen en el desarrollo de la sociedad.
- la **multicausalidad** refiere a que la explicación de los hechos sociales puede estar dada a partir de diferentes causas.
- **la multiperspectividad** implica tener en cuenta la diversidad de interpretaciones acerca de un mismo acontecer social. Será interesante presentar y trabajar con los alumnos varias visiones sobre un mismo hecho para que puedan contrastarlas, analizarlas y sacar sus propias conclusiones.
- **la intencionalidad de los sujetos sociales** conecta con las múltiples y complejas relaciones que establecen los hombres y mujeres entre sí y con los otros como producto de la voluntad y deseo de éstos.

En este contexto las **intervenciones del docente** serán un factor primordial en la enseñanza de las Ciencias Sociales. El docente desplegará una serie de *actividades/estrategias/recursos* para que los niños puedan identificar cambios y/o

continuidades, analizar las múltiples causas de un hecho y/o procesos, identificar los actores sociales, sus intencionalidades, sus problemáticas, establecer relaciones y comparaciones. Algunas de ellas podrían ser:

- Proponer interrogantes y/o situaciones que despierten la curiosidad de los alumnos y sirvan de disparador de algún contenido.
- Recuperar y revisar las ideas previas y vincularlas con la información nueva.
- Seleccionar y/o leer una variedad de textos que aborden determinada problemática de las Ciencias Sociales.
- Promover el surgimiento de suposiciones o hipótesis sobre la temática abordada.
- Socializar un itinerario (presentar la propuesta y actividades a los alumnos, explicitando objetivos, tareas, recorrido, entre otras)[1].
- Realizar preguntas que sirvan para orientar un debate, una entrevista, entre otras.
- Interrogar para establecer semejanzas o diferencias (con otro tema, texto, recurso didáctico, puntos de vista).
- Narrar relatos de ficción, testimonios, historias de vida, lo cual permitirá a los alumnos situar a los protagonistas en un tiempo y un espacio determinado.
- Aportar información variada desde distintos soportes (documentales, películas, láminas, etc.).

"Poner en contacto a nuestros alumnos con historias que les permitan desarrollar su capacidad de juzgar por sí mismos y de reconocerse como parte de una historia que comenzó hace muchísimos años y en la que pronto tendrán su lugar para preservarla y mejorarla (...) Y es también contribuir a la formación de su conciencia histórica. Para que el próximo capítulo de la historia sea escrito por ellos"[1]

Recordemos que la lectura y la escritura ocupan un lugar destacado en las clases de Ciencias Sociales, ya que los temas y problemas que se abordan requieren del análisis de la información contenida en distintas fuentes, tales como: libros, manuales, diccionarios, enciclopedias, revistas, diarios y periódicos, material cartográfico, entre otros. El desafío de la propuesta didáctica en la escuela es, entonces, que los conceptos y principios del enfoque de las Ciencias Sociales puedan ser incorporados en las situaciones de enseñanza de lectura y escritura, pero desde la especificidad de la disciplina, a partir de actividades como por ejemplo: escribir epígrafes debajo de las imágenes, completar frases, confeccionar murales y carteleras, elaborar síntesis, armar listas, redactar cartas o entrevistas, entre otras, lo que permitirá el abordaje no solo de los contenidos propios del área de las Ciencias Sociales sino también la **intensificación de la lectura y la escritura**.

PROPÓSITO DE ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN EL PRIMER CICLO

La enseñanza de las Ciencias Sociales en los primeros años de la escuela apunta a ofrecer a los alumnos y alumnas las primeras herramientas conceptuales para avanzar de modo creciente en el análisis de la realidad social, tanto pasada como

[1] El *qué* y el *cómo* enseñar constituyen un par indisoluble en las concepciones actuales de la Didáctica. Explicar las razones y los objetivos definidos a la propuesta brinda la posibilidad de involucrar, desde el inicio a los alumnos. (En Anijovich R., *Una Introducción a la Enseñanza para la Diversidad*, 2012)

presente. En este sentido, es necesario seleccionar saberes relevantes para que los niños tengan oportunidades de pensar la realidad social y de recuperar sus biografías personales en tanto sujetos constructores de conocimiento.

A continuación, y en el marco de este propósito presentamos algunas situaciones de enseñanza de las Ciencias Sociales pensada desde uno de los ejes de los NAP para el Primer Ciclo. Para ello, se explicitan algunas propuestas para desarrollar en el aula por grado, en el contraturno – aquí también se piensa en una situación distinta por grado en función de la complejización de los saberes - y en la reorganización del ciclo.

EJE: **"LAS SOCIEDADES Y LOS ESPACIOS GEOGRÁFICOS"**

1° Grado

Situaciones de enseñanza en relación a los NAP: El conocimiento y la descripción de las relaciones que se establecen entre las sociedades y la naturaleza mediante el trabajo y la producción de bienes primarios.

Tarea: Conocer la organización de los espacios rurales vinculados con una actividad agropecuaria orientada a la comercialización para que los alumnos comprendan las diferentes formas en que el trabajo de las sociedades organiza y transforma los espacios urbanos y rurales cercanos y lejanos.

Situación de enseñanza en el grupo-clase

A partir del **interrogante *¿Cómo se produce el abastecimiento diario de pan en nuestra escuela?***[2] se plantea la necesidad de reconocer el itinerario de este alimento:

1. Iniciar una conversación con el propósito de indagar los interrogantes/certezas que tienen los niños sobre el tema.
2. Propuesta de la actividad "Los secretos del pan" centrada en recolectar información de manera directa (directora, portero, repartidor, panadero, productor agropecuario) o indirecta (uso de relatos, mapas, planos e imágenes en el aula) y en documentar con fotos la experiencia y el registro en la bitácora.(Se sugiere profundizar con la lectura de Cuadernos para el aula ya recomendada, pág. 40-47)
3. A partir de la observación directa (visita a una estancia) o indirecta (imágenes, fotografías, planos, croquis) se propone reconocer las transformaciones de la naturaleza que las sociedades realizan para la producción de algún bien primario, en este

[2] "Establecer una pregunta o problema que permanezca abierto durante el recorrido de la enseñanza y alcance algún grado de conclusión al finalizar, una pregunta que movilice y organice el recorrido, que sea susceptible de apropiación por parte de los alumnos, es una invitación a pensar en un fragmento de la realidad social y buscar en las ciencias todas aquellas herramientas conceptuales y procedimentales que ayuden en este proceso." (Siede, Isabelino. Cap "Preguntas y problemas en la enseñanza de las Ciencias Sociales" en "Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza" AIQUE. Educación. Bs. As 2010)

caso particular, el trigo. La propuesta también promoverá la identificación de los distintos tipos de trabajos y trabajadores involucrados.[3]

4. Socialización de la producción realizada por el grupo de alumnos en la situación de intensificación de la enseñanza y producción de un nuevo registro para la bitácora.

Situación de intensificación de la enseñanza

La propuesta es avanzar en la comprensión de las formas de organización del espacio rural a escala local por medio de un caso referido a una actividad agraria y a través de la observación de imágenes promover comparaciones con espacios rurales lejanos[4]

2° Grado:

Situaciones de enseñanza en relación a los NAP: El conocimiento y la descripción del proceso de producción de un bien secundario: su relación con las materias primas y los trabajos involucrados.[5]

Tarea: Conocer las etapas y los actores intervinientes en el proceso de la producción de un bien secundario para que los alumnos analicen las características de la producción industrial y los tipos de trabajo involucrados.

Situación de enseñanza en el grupo-clase: El mismo interrogante que inicia la propuesta para 1°, pero esta vez en relación con las actividades industriales:

Situación de enseñanza en el grupo-clase

1. Iniciar una conversación con el propósito de indagar los interrogantes/certezas que tienen los niños sobre el tema.
2. Propuesta de la actividad "Pan para todos los gustos". La lectura de diferentes etiquetas o envoltorios de panes para obtener información sobre ingredientes, fecha de caducidad, nombre de la empresa, localización de la fábrica.
3. Tareas de recuperación y de análisis de la información recogida en el aula con el objetivo de reconocer las características de una producción industrial.
4. A través de planos, croquis, imágenes, fotos se podrá realizar la ubicación de panaderías en relación con el barrio y con la escuela.
5. Socialización de las experiencias realizadas por el grupo de alumnos en la situación de intensificación de la enseñanza y construcción de la etiqueta y del envoltorio para esos panes. Degustación.
6. Visita a la panadería[6] que suministra el pan a la institución:
   * Conversación con el grupo acerca de las preguntas que se formularán, anticipando la situación del lugar que se visitará.
   * Visita al lugar: observación de la elaboración del pan, entrevista y documentación con fotos.
   * Sistematización de la experiencia con la construcción de una galería de fotos.

[3] Claves de abordaje de los NAP de Cs Sociales, pág. 25
[4] Lectura de Cuadernos para el aula de 1° de Cs Sociales, pag 40-47 y Claves de abordaje de los Naps de Cs. Sociales, Pág. 24
[5] En 2° se focaliza el trabajo en las áreas urbanas a diferencia de la propuesta para 1° que privilegia las áreas rurales.
[6] La posibilidad de organizar una salida didáctica enriquece el trabajo con este tema. Si no es posible es igualmente válido que el docente sea quien identifique algún establecimiento y reconstruya la información necesaria. (Cuadernos para el aula de Cs Sociales 2, pág 55)

Situación de intensificación de la enseñanza

Escritura de epígrafes, partiendo de la confección de listas de palabras que atiendan a la descripción de las fotos de las imágenes que se le presentan.

3° Grado:

Situaciones de enseñanza en relación a los NAP: El conocimiento y la descripción, a través del estudio de un circuito productivo regional, de las relaciones que se establecen entre las actividades agrarias, industrial y comercial para la producción y distribución de un bien de consumo masivo. **Tarea**:

Conocer y describir los pasos y los actores que conforman la cadena productiva para identificar las diferentes etapas que los componen (agraria, industrial y comercial) y caracterizar a los sujetos protagonistas del circuito.

Situación de enseñanza en el grupo-clase

El mismo interrogante que inicia la propuesta para 1°, pero esta vez en relación con el circuito productivo del pan. Para la propuesta de enseñanza la recomendación es seguir de manera análoga, las sugerencias presentes en Cuadernos para el aula 3 (pág.48,49 y 50)

Situación de la intensificación de la enseñanza

Trabajar con la propuesta *"Textos e imágenes para avanzar en la idea de circuito productivo"* (Cuadernos para el aula 3. Pág. 48)

Situación de enseñanza en grupos intraciclo (reorganización del ciclo)

- Organización de paneles con participación de alumnos de los tres grados, que reflejen las actividades realizadas.
- Intercambio de las experiencias en las distintas propuestas de enseñanza en los diferentes grados a partir de su difusión mediante registro escritos (carteleras, afiches, trípticos).
- Relacionar los saberes construidos para planificar la producción de una maqueta del circuito productivo del pan.
- Armado de una exposición de maquetas.
- Socialización a la institución educativa.

Sugerencia: Estas producciones podrían presentarse en la feria de ciencias escolar.

LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA

La educación es un bien público y un derecho de todos los niños de asistir a la escuela. Para ello, las escuelas necesitan adecuar sus estrategias institucionales y pedagógicas para asegurar la inclusión educativa de todos. La escuela tiene la potencialidad para mirarse a sí misma, para encontrar caminos propios y renovados, para encarar la tarea cotidiana de enseñar a todos los niños y que conviertan su paso por la escuela en una experiencia que contribuya a la construcción de ciudadanía. La responsabilidad de la escuela es generar nuevos sentidos y prácticas para cumplir sus objetivos e implementar estrategias para el tratamiento de los problemas pedagógicos detectados.

La enseñanza supone una gran responsabilidad, que significa entre otras acepciones, dar respuesta. Ser responsable de la enseñanza es entonces construir colectivamente respuestas más precisas y pertinentes a los desafíos que afrontamos cuando nos proponemos que nuestros alumnos y alumnas aprendan. La escuela se constituye entonces como producto del trabajo de maestras y maestros, como espacio conjunto de aprendizaje, como institución pública privilegiada para la formación de las múltiples infancias que pueblan nuestro país. [1]

Es importante considerar, que la enseñanza y el aprendizaje en los primeros años de la escolaridad, fundamentalmente los ligados a la alfabetización, se plantean como **nudos problemáticos al relacionarse con los primeros acercamientos a la lectura y la escritura** convencionales pero también a las primeras interrupciones y /o detenciones en las trayectorias escolares.

En este sentido, se considera que la **repitencia** no es efectiva como estrategia pedagógica para que el alumno alcance los objetivos de aprendizaje, sino que por el contrario, afecta el proceso de alfabetización y representa un corte abrupto en dicho proceso[7]. Para tal situación, se considera relevante pensar estrategias de trabajo conjunto con las escuelas y los docentes a fin de poner en discusión aquellas concepciones que siguen sustentando prácticas que se alejan de la construcción del conocimiento y de los saberes culturales que poseen los alumnos.

Se plantea, entonces, promover revisiones en las propuestas de enseñanza, en las concepciones que la sustentan para que las construcciones conceptuales se entramen en el **proyecto** que la escuela lleva adelante. Proyecto que implica tener "*un horizonte común*", tal como se enuncia en el documento *Pensar las experiencias de enseñanza entre todos y para todos "(…) centrando la mirada en las trayectorias escolares para que ningún niño se vaya de la escuela, que no repita ningún alumno de primer grado (…) para producir en cada escuela una política de igualdad".*[8]

A continuación presentamos inicialmente tres aspectos fundamentales para pensar cómo desarrollar propuestas de enseñanza de la lengua desde los enfoques que sustentan los cuadernos para el aula, para luego adentrarnos en el desarrollo de propuestas concretas desde materiales que ya circulan en las instituciones:

[7] Se hace referencia a este tema en Cuaderno para el aula. Lengua 1, pág. 29. Y en Cuadernos para el aula. Lengua 3, pág. 21. Además, puede consultarse la resolución 174/12.
[8] D.G.E.I. y P. PIIE. (2012) *Pensar las experiencias de enseñanza entre todos y para todos.*

Las intervenciones docentes:

La intervención del docente es fundamental para desarrollar competencias, particularmente para orientar el aprendizaje de la lengua y el desarrollo de competencias comunicativas. Su labor radica en: mostrar a los alumnos estrategias que usa un lector o escritor, facilitar el trabajo de reflexión y análisis de los niños, estimular a los alumnos a escribir y leer de manera independiente sin descuidar la calidad de su trabajo.[9]

Algunas intervenciones que los docentes deberían realizar para acompañar a los alumnos en la lectura y la escritura refieren entre otros aspectos a:

- Seleccionar un conjunto de textos[10] según la planificación y el saber que se quiera poner en juego.
- Orientar / acompañar la lectura de los textos, ya sea compartida o individual.
- Discutir con los chicos/as sobre aspectos que ellos reparan al leer, sobre temas que les interesan, sobre distintos puntos de vista - reflexiones[11] .
- Guiar para que encuentren semejanzas entre los textos leídos (para que identifiquen características del género)[12] Promover a que establezcan semejanzas y diferencias con otros relatos, textos, películas, series, etc.
- Acompañar y favorecer la búsqueda de información sobre el género, sus precursores, autores, historia, características. Aportar información complementaria de otros textos sobre el mundo de referencia de los libros, por ejemplo.[13]
- Orientar en intercambios, entrevistas, convocatoria a narradores, etc.
- Acompañar en la elaboración de una antología y su prólogo. Determinar destinatarios de esa antología. Determinar propósitos del prólogo. Consultar distintos prólogos (como modelos o para observar detenidamente las características).
- Decidir qué se escribirá y en qué orden (esto implica el trabajo de jerarquización de ideas).
- Decidir la persona gramatical ("nosotros" / "yo") y sostenerla a lo largo del texto.
- Propiciar instancias de revisión (en la 1ª versión y en la última) tomando en cuenta los propósitos, el plan de escritura, los aspectos estructurales (sus partes), la normativa, la gramática, el léxico, etc.[14]
- Ayudar a revisar sus ideas previas y las conectan con la información nueva.
- Promover la hipotetización /suposiciones
- Plantear contra ejemplos
- Promover que los chicos "copien" del contexto: carteles del aula, compañeros, etc.
- Leer o dramatizar con ellos.
- Leer poemas, canciones para recordarlos, grabarlos, leerles a otros, memorizar lo que les guste.
- Escribir lo que sus chicos/as le dictan y revisan junto a ellos los textos producidos.
- Construir la autoestima de "todos" sus niños/as, sin categorizarlos.
- Introducir juegos, canciones, recursos didácticos.
- Disponer distintos modos de agrupamiento para favorecer la interacción entre pares.
- Trabajar con las familias de los nenes/as, invitándolos al aula, o a trabajar con sus hijos/as, nietos/as.
- Escribir la bitácora con los chicos/as.
- Frecuentar la biblioteca de la escuela y las de la comunidad.
- Leer con sus chicos/as a los grados anteriores o muestran sus producciones.
- Utilizar la sala de PC, la reproductora de películas.

[9] Varias son las estrategias que el docente puede llevar adelante como: la escritura al dictado al maestro, en colaboración con el maestro, la escritura en pequeños grupos, proporcionando en cada caso las ayudas necesarias, brindando información. También la lectura del docente, en colaboración, por sí mismo son instancias cíclicas del trabajo en el aula.

[10] El texto de Seppia –ver bibliografía- orienta en las concepciones de niño que se ponen en juego al selecciona literatura para ellos.

[11] En la propuesta "Transformaciones" del trayecto de Desarrollo profesional de "Alfabetización Inicial" se enuncia un modo posible de guiar inferencias en la construcción de sentido de un texto literario. También los Capítulos 1 y 2 de DIME, de Aidan Chambers aborda conversación sobre los textos. (Este texto integra el Dossier de "La Alfabetización en los primeros años de la escolaridad" 2012.

[12] Por ejemplo, el Plan de Lectura sugiere el abordaje de los textos en recorridos lectores como medios para realizar comparaciones.

[13] En la propuesta "Transformaciones" se desarrollan cuatro tipos de actividades a desarrollar después de la relectura de un texto.

[14] En Cuaderno para el aula Lengua 1 pág. 105 – 114 se dan sugerencias sobre la escritura de textos con los chicos, en Cuaderno para el aula 2 pág. 91-94 y en Cuaderno para el aula Lengua 3 pág. 89 – 109. También en el dossier de "La alfabetización en los primeros años de la escolaridad" 2012 se incluyen varios textos que orientan sobre los modos de llevar adelante los procesos recursivos de la escritura.(Marín, Zamuddio).

- Organizar salidas extra-escolares dentro de marcos significativos.

Algunas pistas para pensar el uso de los recursos en las situaciones de enseñanza:

En general, cuando se habla de materiales para la enseñanza de la lengua, la primera imagen que aparece es la de un texto. Esta primera representación se asienta sobre el sentido principal del área: que los niños desarrollen habilidades para comprender y producir textos, orales y escritos. Sin embargo, para lograr estos propósitos, pueden utilizarse otros materiales que complementan y enriquecen las tareas en el área. Aspecto más que destacable al momento de planificar estrategias de enseñanza adecuadas para los alumnos. Por otra parte, al referirnos a los materiales que se utilizan en las escuelas (para cualquier área de enseñanza) surge el tema de la escasez: siempre son insuficientes (en cantidad y calidad) los libros, las láminas u otros recursos didácticos.

No obstante, frente a la escasez aparecen numerosas experiencias de docentes que hacen uso de su ingenio para elaborar interesantes, eficaces y novedosos materiales de enseñanza. Para ello, despliegan su creatividad, entendida como la posibilidad de inventar algo nuevo a partir de la reelaboración de experiencias del pasado.

Antes de internarnos en la lectura del siguiente listado, es necesario hacer una salvedad: **ninguna actividad ni material aislados garantizan el aprendizaje, sino que su uso debe estar enmarcado en propuestas pedagógicas integrales.** A continuación les presentamos un listado de materiales para trabajar la escritura de palabras y textos, el trabajo con la oralidad, la lectura y la reflexión sobre el lenguaje.

Materiales que pueden utilizarse como insumos para tareas de escritura de textos

- *láminas (o fichas) con fotografías, cuadros, dibujos, etc.*
- *grandes dados con palabras o imágenes (personajes, lugares, etc.)*
- *rueda de la fortuna*
- *secuencias de imágenes*
- *cartas con imágenes, palabras o textos para tomar al azar (al estilo del binomio fantástico)*

Materiales que pueden usarse para la lectura y escritura de palabras

- *equipos de letras con o sin tablero*
- *loterías/dominó*
- *juegos de lectura de palabras al azar (juego de los peces, cartas, palabras con imanes)*
- *memotest de palabras e imágenes o de palabras solas*
- *juegos de apareamiento/crucigramas/rapigrama*
- *pizarra mágica*
- *libros de palabras*
- *bancos de datos exhibidos en el aula*[15]

Materiales que permiten generar situaciones para el trabajo con la oralidad

- *equipo de radio*
- *PC Y CD*
- *Títeres/disfraces*
- *películas, DVD y TV*
- *juego "¿Quién es quién?"*
- *cuentos grabados*

Materiales para la comprensión de las funciones de la escritura

- *lista de alumnos*
- *calendarios*
- *horarios semanales*
- *textos con instructivos (reglamentos, instrucciones de uso, menúes)*
- *buzón/cartelera con noticias, y un lugar para mensajes*

Materiales para el incremento y estructuración del vocabulario

- *juegos de la oca con desafíos sobre las palabras*
- *diccionarios hechos por los chicos (por ejemplo, con palabras de los textos leídos)*
- *cajas de palabras/listas*

Materiales para la reflexión sobre el lenguaje y la incorporación de la normativa

- *diccionario "hecho a medida" con fichas de aquellas palabras que generan dudas*[16]
- *carteles con conectores*
- *carteles o fichas con fórmulas de inicio y cierre de narraciones*
- *carteles o fichas con preguntas clave para organizar la escritura de textos*
- *carteles con recomendaciones de todo tipo*

Y claro... ¡libros!

- *libros*
- *bibliotecas organizadas*[17]
- *ficheros/catálogos*
- *cuadernos de recomendaciones/cuaderno de bitácora de lector*
- *itinerarios de lectura*
- *cartelera con novedades y recomendaciones*

---

[15] Cuaderno para el aula Lengua 1, pág. 100- 101 y 116 – 119. Cuaderno para el aula 2. Pág. 106-108. Cuaderno para el aula 3 pág. 115-128.
[16] Para organizar el "Diccionario a medida" Puede recurrir a "Trengania para los que recién empiezan" Pág 11. En http://portal.educacion.gov.ar/primaria/recursos-didacticos-y-publicaciones/

[17] Cuadernos para el aula 1, 2 y 3. Eje Lectura.

- Los tiempos y espacios de enseñanza:

Pensar en la alfabetización como un continuum exige la necesaria discusión en torno a las prácticas de lectura, escritura y oralidad que se llevan adelante en las escuelas. Es por ello, que se propone *pensar más allá de las experiencias desarrolladas en cada una de las aulas*[18], resignificar el lugar de esas prácticas, agregándole una buena dosis de creatividad, pensar cosas nuevas, adecuadas para el proceso que los chicos están llevando a cabo, y, sobre todo muchas, diversas y entretenidas actividades. La atención de los chicos pequeños es breve, y el desafío de trabajar con unos pocos, a contra turno, requiere de un gran esfuerzo por ir variando el tipo de tareas que se les propone, diferentes a las que se desarrollan en el aula diariamente. La biblioteca, el SUM, el patio, la plaza, cine, teatro, son espacios que pueden utilizarse en las propuestas que se desarrollen.

PROPÓSITO DE ENSEÑANZA DE LA LENGUA EN EL PRIMER CICLO

Tal como se plantea en los cuadernos para el aula, el principal objetivo de la enseñanza de la Lengua durante el primer ciclo de la escuela primaria es lograr que los alumnos **comiencen a formarse como lectores, a escribir textos que se adecuen al fin que intentan lograr, a expresarse oralmente con eficacia y a reflexionar sobre el lenguaje.**

Intervenciones para repensar la enseñanza en el grupo clase

Ahora bien, luego de este repaso sobre algunas cuestiones elementales a contemplar en cualquier aula, y en particular en aquellas situaciones de enseñanza de la lengua, avancemos sobre algunos ejemplos sobre cómo pensar intervenciones de enseñanza en todo el grupo clase, pero trabajando desde estrategias que contemplen diferentes cronologías de aprendizaje.

Para planificar al abordaje de la Lectura en las clases del Primer Ciclo recomendamos acudir al Cuaderno para el Aula 2, EJE: Lectura (páginas 62 – 70) y ampliar los modos de intervención tomando, si se quiere, las sugerencias que proporcionan los Cuadernos para el aula Lengua 1 y 3 en el mismo eje. A continuación, les presentamos algunas orientaciones más para ampliar las intervenciones docentes que allí se desarrollan:

- Varias son las estrategias conocidas y llevadas a cabo por algunos docentes, mencionaremos el caso de las **"rondas de lecturas"**, para pensar como intervenir con los distintos grupos de alumnos que poseen aproximaciones diversas al mismo saber. En este caso, se propone recuperar la estrategia de generar rondas de lectura con **"todo"** el grupo clase y con los niños que aún no pueden leer autónomamente, dándole a estos últimos participación en la lectura de una palabra, un verso, una frase. Estas actividades implican una aproximación a la lectura del texto completo y su sostenimiento sistemático, permiten sumar a todos los niños **en una tarea común**.

Luego de varias relecturas compartidas, los chicos pueden elegir **historias para leer a otros**, convocarlos especialmente: nenes de jardín, familiares, etc. "Prepararse para leer ante un auditorio requiere ensayar previamente la lectura y

[18] *Pensar las experiencias de enseñanza entre todos y para todos.* Programa Integral para la Igualdad Educativa. D.G.E.I. 2012.

es probable que eso ayude a leer en forma más fluida, al menos, el texto en cuestión." [19] Estos ensayos son instancias de generación de confianza y medio para *aprender a leer leyendo*[20].

- Otra estrategia que recuperamos de las que se vienen desarrollando en algunas escuelas, es **el trabajo sobre listas de nombres**. En este marco el docente genera la construcción de una lista con los nombres de los chicos y las lecturas elegidas, las que se harán al menos en dos días a la semana. Para esta actividad de escritura, el docente intervendrá orientando a los que necesitan una ayuda más cercana, en la búsqueda de nombres de sus compañeros. Esta tarea implica un trabajo previo sostenido y con variadas actividades con el propio nombre y el de sus compañeros.[21].

- Otra propuesta, tiene que ver con la **preparación de mesas de libros dentro del aula** (preseleccionados por el docente atendiendo a la calidad literaria)[22] y **visitas a librerías o bibliotecas populares** con todo el grupo clase guiando y orientando en la búsqueda y elección a aquellos que más lo necesitan. En este marco se puede solicitar as los chicos anotar el título de un libro que les gustó (para ello la maestra tendrá previsto los materiales que necesita: cuaderno de anotaciones, lápiz, fichas, o algún otro soporte que permita tomar nota de la elección). El docente acercará el libro elegido a aquellos niños que no pueden todavía realizar una copia autónoma mostrándole donde dice el título y el autor para que pueda hacer su registro. En la opción de visita a la librería o biblioteca pública, al regreso a la escuela, podrán volcar en un afiche el título y autor del libro que eligió cada uno y buscar en la biblioteca de la escuela si hay en existencia. De lo contrario se podrá organizar una compra[23] colectiva de los mismos, lo que implicará una nueva visita a la librería, una nueva exploración, un nuevo contacto con el mundo de los libros de circulación social.

Pensando en el contraturno: "El juego como motor de aprendizajes"

Más allá de las actividades mencionadas anteriormente, que no tienen por objetivo la réplica descontextuada de la acción, sino más bien hacer visible, distintas intervenciones sobre un saber común, resulta necesario tener presente que, variadas situaciones de lectura y escritura en instancias de **juegos compartidos ayudan a los niños a seguir avanzando en el proceso de aprendizaje.**

En este sentido, recuperamos de la lista de materiales detallada en páginas anteriores, varios juegos que se pueden incorporar en diferentes agrupamientos con los chicos. Por ejemplo, en el marco del desarrollo de una secuencia didáctica, los juegos de sopas de letras, el ahorcado, dominó, entre otros. Estas propuestas les atrae a los chicos por que **"juegan" y pedagógicamente le permite a un docente disparar momentos de reflexión acerca de la lengua: como se escribe una palabra, con que letra empieza, entre otras posibilidades**. Además de los mencionados inicialmente, se enumeran a continuación varios juegos con los que se pueden llevar adelante algunas actividades en la clase de lengua:

[19] Cinthia Kuperman, "Cómo hacer para que los niños sean buenos lectores" en *Enseñar Lengua en la escuela primaria*". Serie Respuestas. Tinta Fresca.
[20] Ana María Borzone de Manrique (2009) *Leer y escribir a los 5*. Ed. AIQUE.
[21] Si la escuela participó del trayecto de Desarrollo profesional en Alfabetización Inicial, puede proporcionar a los docentes la propuesta "El día de cada uno" para trabajar con el nombre propio, Ministerio de Educación de La Nación. Marzo 2011. Allí se realiza un abordaje integral del nombre propio y el de los compañeros. Se podrán tomar ideas, estrategias, para reponer este saber teniendo en cuenta que para el niño constituye el primer referente.
[22] Cuaderno para el aula Lengua 1 pág. 74, Lengua 2, pág. 63, Lengua 3, pág. 59.
[23] Recordemos aquí que parte de los recursos del programa (5.000 pesos) deben ser destinados al desarrollo de la propuesta de acompañamiento a las trayectorias.

- **La ventanita:** se trata de un conjunto de tiras con palabras, que se insertan en una suerte de ventana o sobre de cartón, y que se coloca a la vista de todos. Se muestra la primera letra, se dice el sonido y se lo prolonga; los chicos proponen cuál será la palabra escondida. Luego, se muestra la segunda letra, se lee lo que ha quedado formado hasta el momento y se hacen nuevas propuestas.
- **El ahorcado (palabras conocidas, ya trabajadas):** potencia la posibilidad de reflexionar sobre las letras; por otra parte, dado que para ganar es necesario leer lo que ya está escrito de manera de pensar cuál es la palabra en cuestión, se potencia la lectura de palabras.
- **La Oca, obstáculos para el avance**: en alrededor de 5 o 6 casilleros, al lado del número se incluye un simbolito, que es una suerte de "obstáculo". Si el jugador cae allí, debe tomar una de las tarjetas con palabras de nombres de animales, leerla e imitar el sonido del animal en cuestión, por ejemplo (por supuesto, hay muchas variantes: dibujarlo, imitarlo, señalar el dibujo correspondiente en un conjunto con dibujos de animales, etc.). En realidad, lo que interesa es considerar estos obstáculos como una forma de potenciar la lectura, por lo que el maestro puede ir variándolos.
- Lobo está. (para trabajar de la oralidad. Reatándolo. Armando instructivos al renarrarlo. Volviendo a traer a escena la descripción del lobo).
- "En el puente de Aviñón" (con animales)
- El tutti – fruti (escritura de palabras)
- Dígalo con mímica (supone la lectura individual de lo que hay que representar, escrito previamente por el maestro y leído primero con su colaboración si fuera necesario)
- Adivinanzas (lectura colectiva de la adivinanza y escritura personal o colectiva de la respuesta)
- Memotest, lotería o dominó de palabras (de acuerdo con el grado de similitud de las palabras, puede resultar más fácil o más difícil)
- Rueda de la fortuna (se lee la palabra o frase que le ha tocado en suerte)
- Crucigramas (para no olvidar ninguna letra)
- Rapigrama (a cada uno le tocan al menos siete letras con las que tiene que componer una palabra: cuantas más letras puede incluir y por tanto más larga es la palabra, más puntaje se obtiene)
- Pizarra mágica (es solo un cambio de soporte, pero suele darle un condimento más a la escritura de palabras). Por supuesto, también escribir en la computadora puede ser un aliciente para los chicos.
- Cualquier juego de mesa donde haya que leer y resolver algo a partir de esa lectura incentiva a los chicos de una manera particular y hace del tiempo de este período un espacio lúdico
- Búsqueda del tesoro (lectura de los mensajes: los chicos juegan junto con el maestro en la búsqueda de las pistas)

La reorganización del ciclo UNA PROPUESTA QUE COMIENZA EN PRIMER GRADO

"Afirmar que la alfabetización inicial concluye en el 3º año/grado quiere decir que al comienzo de este año el docente debería tener un profundo diagnóstico de los conocimientos iniciales de cada niño y, en función de este, redoblar los esfuerzos para que aquellos que aún tienen dificultades con el sistema de escritura, logren leer y escribir con autonomía al finalizar el ciclo. En este sentido, la escuela y el maestro de 3º deben atender especialmente la heterogeneidad de los puntos de partida de los niños e implementar caminos diferentes para que todos puedan aprender"[24]

La propuesta que se presenta a continuación está relacionada con cada uno de los ejes propuestos en los NAP (comprensión y producción oral, lectura, escritura, reflexión sobre la lengua). En una planificación de la enseñanza, deben estar

[24] Cuaderno para el aula de Lengua 3. Pág. 21.

necesariamente interrelacionados. No es posible enseñar a escribir sin leer y sin hablar. Es difícil desarrollar la oralidad sin utilizar la escritura como fuente de información y como ayuda memoria. **Convertirse en lector es, entre otras cosas, ser alguien que conversa sobre lo que lee, que pide lecturas, que recuerda historias.** Tener ganas de ser escritor es, también, entusiasmarse, aunque sea de tanto en tanto, por urdir historias propias y crear mundos en los que se mezcla lo que hemos vivido, lo que hemos leído y lo que hemos podido imaginar[25].

Eje: Lectura de 1º grado (los mismos se complejizan en 2º y 3º) NAP

- *Frecuentación y exploración asidua de variados materiales escritos.*
- *La lectura (comprensión y disfrute) de textos literarios*
- *La lectura de palabras y de oraciones que conforman textos con abundantes ilustraciones y de fragmentos de textos.*

En la escuela, leer con propósitos determinados implica participar en situaciones de lectura similares a las que se desarrollan en otros ámbitos de la sociedad. Siempre que se lee hay algún tipo de intencionalidad.

En la siguiente propuesta los **propósitos de lectura** son:

1. Conocer otros mundos posibles, entretener, instalar la conversación literaria (opinar en relación con lo leído e interpretado, argumentar, contraargumentar).

¿Cómo?

- Anticipando el significado global de un texto a partir de las características del portador y de algunos elementos paratextuales.
- Construyendo, durante la lectura, el significado global del texto, comparándolo con sus anticipaciones iniciales.
- Construyendo el significado de informaciones específicas y estableciendo relaciones entre ellas.
- Interpretando el significado de palabras o expresiones del texto y ampliando su vocabulario al incorporarlas al lenguaje oral o escrito.
- Estableciendo relaciones entre las informaciones en los textos y su experiencia personal, o con situaciones imaginadas o recreadas.
- Intercambiando con otros sus apreciaciones personales sobre los textos leídos.

2. Construir, por sí mismos, el significado de enunciados breves acompañados por imágenes e identificar fragmentos de textos conocidos.

¿Cómo?

- Localizando información específica a partir de sus conocimientos sobre los portadores y las características de los textos.
- Localizando e interpretando diferentes escrituras a partir de la longitud de la palabra o frase.
- Localizando e interpretando diferentes escrituras a partir de la presencia o la ausencia de determinadas letras.

[25] M.E.C. y T. (2006) "Lengua 1. Serie cuadernos para el aula. Primer ciclo Nivel Primario".

- Identificando incongruencias en su propia interpretación y corrigiéndolas.

Para ello, el docente debe:

- generar momentos de encuentro de los niños con los libros, si es posible en la biblioteca de la escuela o utilizar los libros de la biblioteca áulica. En estos ámbitos, los niños pueden reconocer aspectos básicos de la organización de los materiales (estantes, secciones, indicadores gráficos, íconos de orientación, etc.)
- preparar un ambiente especial para la lectura.
- seleccionar los libros teniendo en cuenta las características del grupo de alumnos con quienes trabajará: gustos, intereses, etc.

A través de estos espacios se busca que los niños tengan distintas oportunidades de interacción con diversidad de géneros, autores, ilustradores, colecciones, editoriales, etc.

Algunas actividades que podrían realizarse en los talleres:

- Armar una mesa de libros que el docente habrá seleccionado con anterioridad.
- El docente presentará los libros indicando algunos datos (títulos, autores, relacionando los libros del mismo autor o de la misma colección, etc.)
- Cada niño elegirá uno. Al solicitarlo se le pedirá que lo haga a través del título, autor, editorial o colección a la que pertenece, el docente ayudará si es necesario. De esta manera se les da la oportunidad de ir conociendo datos que les permitan ir estableciendo relaciones más ricas en torno a los libros. También, pone en uso el lenguaje que se escribe dado que los títulos tienen una formulación especial desde lo textual, proporcionando indicios acerca del tema. Al mismo tiempo se puede reflexionar sobre las formas estables de escritura (títulos de los libros, nombres de autores, ilustradores, colecciones, editoriales) que ofrecen información altamente previsible que se puede utilizar en otros momentos.
- Invitar a los alumnos a mirar, interpretar y/o leer individualmente el libro elegido. Se trata de que los niños experimenten un momento personal en el que puedan desplegar sus posibilidades de acceso al libro.
- Pueden optar por hojearlo centrando su atención en algunas imágenes o pasajes.
- Otros podrán interpretar y narrar para sí mismos en voz baja.
- Algunos podrán leer algunos fragmentos y a partir de ellos reconstruir el sentido global de la historia.
- Proponer a los alumnos juntarse en parejas para compartir la exploración y/o lectura del texto elegido. Se trata de una primera instancia de intercambio de narraciones, opiniones o señalamientos acerca de los aspectos de los libros que les hayan llamado la atención. De esta forma enriquecen sus apreciaciones personales.
- Reunirse en ronda nuevamente y abrir un espacio de opinión con el grupo sobre los textos explorados y/o leídos. El intercambio entre todos los alumnos crea condiciones para la circulación de efectos, opiniones, títulos, autores e ilustradores en cantidad y variedad. En cada ocasión el docente podrá leer fragmentos a solicitud de sus alumnos o por propia iniciativa, generando de este modo deseo o curiosidad en torno a los materiales recomendados.

Las intervenciones docentes y las ocasiones de lecturas

Hasta acá los niños han explorado, leído, interpretado y conversado acerca de los libros. Recuperaremos en estos últimos párrafos, la figura del docente leyéndoles a los niños, y todas las potencialidades que este momento reviste para desarrollar el proceso de alfabetización inicial y la formación de niños lectores.

Retomando la propuesta de trabajo anterior, se podría ahora sugerir la elección de un libro para que el maestro lea a todo el grupo clase. Es muy importante hacer frecuente la escena de un adulto leyendo en la escuela. De esta forma los pequeños acceden a una multiplicidad de mundos posibles gracias a la figura del docente mediando y prestando su voz a las historias, a los personajes. Graciela Montes plantea que lo importante no son los cuentos o las novelas en sí mismas sino las consecuencias que trae habitarlas. A partir de este modelo lector los niños serán capaces después de prestar su tiempo y su voz interior a las historias.

A su vez, ambientar el momento como una ocasión especial, adecuando su tono de voz, sus gestos a los diferentes personajes y momentos de la historia, transmitiendo estados de ánimo y climas que permitan a los niños elaborar imágenes. Después de la lectura se pueden alternar diferentes momentos. En algunas ocasiones es fundamental que se preserve un momento de silencio e intimidad con la historia escuchada. Estas producen sensaciones muy primarias sobre lo que se añora, se teme, se desea…. Se trata de abrir un espacio para el silencio y dejar que el cuento viva mientras se lo habita.

En otras ocasiones es posible abrir un espacio de intercambio en el cual los niños puedan expresar el efecto que el cuento les produjo, formular preguntas que lleven al docente a releer fragmentos para corroborar diferencias de interpretación , solicitar la vuelta al texto para revivir alguna escena. Los niños pueden plantear dudas, opiniones, preguntas, argumentos para defender una posición, y al hacerlo, hay ocasiones para que el docente confronte las apreciaciones de los niños con partes del texto, facilitando el ajuste en la construcción del sentido. En este intercambio también es importante la interrogación con preguntas abiertas que ayuden a construir los sentidos del texto. La opinión del docente, sus contraargumentos, la indicación de búsqueda de pistas en el texto, son intervenciones que facilitan una comprensión e interpretación más profunda de las historias compartidas.

Algunas sugerencias para continuar con otras actividades luego de una lectura por parte del docente:

- Se podría luego realizar entre todos una lista, en un papel afiche, de los textos que van a ser leídos en los siguientes encuentros. Al lado de cada título se escribirá el autor, el ilustrador, la editorial, la colección. Para ello, los niños deberán prestar atención a los datos que se presentan en el paratexto. Es muy importante la intervención del docente para guiar a los niños en esta lectura.
- Luego cada niño tendrá que elaborar una ficha con los datos del libro que exploró. Estas fichas formarán parte del fichero con el que se trabajará en los encuentros siguientes.

Para complejizar estas actividades, pensando en niños de 2º y/o 3º grado, en la mesa de libros se pueden presentar antologías, para que puedan localizar información específica (títulos de cuentos) en el índice. Para ello, deben tener conocimiento sobre los portadores anticipadamente. También se les puede pedir que identifiquen la biografía del autor (en la solapa o contratapa) o determinar el tema a partir de la lectura de la contratapa.

Además, podrían identificar en los primeros párrafos del cuento el nombre de los personajes y dónde transcurrirá la historia; identificar dónde se describe determinado lugar, personaje u objeto.

Estas son algunas estrategias que pueden desarrollarse en torno al **eje lectura y conversación literaria**, luego pueden intercalarse actividades de **escritura** de textos en colaboración de los alumnos con el docente, en condiciones que permitan discutir y consensuar el propósito, idear y redactar el texto conjuntamente con él –dictándole el texto completo o realizando una escritura compartida– releer el borrador del texto con el maestro y reformularlo conjuntamente a partir de sus orientaciones (la revisión de las propias escrituras para evaluar lo que falta escribir, proponer modificaciones y realizarlas).

En la escuela, escribir con propósitos determinados implica participar en situaciones de escritura similares a las que se desarrollan en otros ámbitos de la sociedad. Siempre que se escribe hay algún tipo de intencionalidad y hay destinatarios que leerán lo que se produzca.

Grupos heterogéneos en cuanto a experiencias y conocimientos en relación con la escritura, constituyen un desafío para los docentes, que deberán garantizar en sus propuestas áulicas, múltiples situaciones de escritura en las que todos puedan participar y aprender.

BIBLIOGRAFÍA

- **Aisenberg, Beatriz y Alderoqui, Silvia**. Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones. Paidós Educador, 2007.
- **Anijovich Rebeca.** *Una Introducción a la Enseñanza para la Diversidad*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2012.
- **Anijovich, Rebeca y Mora, Silvia**. "Estrategias de Enseñanza". Otra mirada al quehacer en el aula. Bs. As. Aique. Educación. 2010.
- **Borzone, Ana María**. *"Conocimiento y estrategias en el aprendizaje inicial del sistema de escritura"* en: Revista Lingüística en el aula N° 3, 1999.
- **Braslavsky, Berta** *"¿Primeras letras o primeras lecturas?.* Una introducción a la alfabetización temprana. Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica. 2003.
- **Castedo, Mirta.** *"Escribir, revisar y reescribir textos con repetición*" en: Revista; Lectura y Vida n° 2. 2003.
- **Colomer, Teresa**. *"La literatura infantil en la escuela*". INFD. 2009.
- **Davini, María Cristina**. "La formación docente en cuestión: política y pedagogía". Buenos Aires. Paidós. 1995.
- **Dussel, Inés y Southwell, Myriam.** *"Lenguajes en plural"* en: Dossier: La escuela y las alfabetizaciones. El Monitor de la Educación. N° 13. .Julio/Agosto 2007.
- **Dussel, Inés**. "*Los desafíos de las nuevas alfabetizaciones: Las transformaciones en la escuela y en la formación docente"* en Seminario Virtual "Las nuevas alfabetizaciones en el Nivel Superior". INFOD. 2004.
- **Espinoza, Ana y otros**. Enseñar a leer textos en Ciencias. Ed. Paidós. 2009.
- **Evelyn Arispe y Morag Styles.** *"Lectura de imágenes. Los niños interpretan textos visuales".* México. FCE. 2003.
- **Finocchio, Ana María.** *"Conquistar la escritura*". Paidós. 2009.
- **Galperin, Diego; Insaurralde, Mónica y otros**. Ciencias Naturales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas. Bs As. Noveduc. 2011.
- **Goodman, Yetta.** *"El conocimiento del niño sobre las raíces de la alfabetización y sus implicancias para la escuela".* En: Lectura y Vida N° 1. 1991.
- **González Diana (y otros).** *Leer y comentar textos periodísticos con temas de Ciencias Sociales*. Ministerio de Cultura y Educación. 2012.
- **Itzcovich, Horacio**. LA MATEMATICA ESCOLAR. LAS PRACTICAS DE ENSEÑANZA EN EL AULA. AIQUE, 2008
- **Kaufman, Ana María**. *"Como comienza la alfabetización"* en: "Leer y escribir: el día a día en las aulas", Cáp. 2.
- **Machado, Ana María.** "*Entre vacas y gansos: escuela, lectura y literatura."* Sudamericana. 2003.
- **Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología**. Serie Cuadernos para el aula. Ciencias Sociales 1, 2 y 3. 2006.
- **Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología**. Serie Cuadernos para el aula. Ciencias Naturales 1, 2 y 3. 2006.
- **Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología**. Serie Cuadernos para el aula. Matemática 1, 2 y 3. 2006.
- **Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología**. Serie Cuadernos para el aula. Lengua 1, 2 y 3. 2006.
- **Ministerio de Educación de la Nación.** *Cuadernos para el aula Nivel Inicial.* 2006.
- **Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología**. Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Buenos Aires, 2004.
- **Ministerio de Cultura y Educación de la Nación**. Cuadernos para el aula de Ciencias Sociales. Bs As. 2005

- **Ministerio de Cultura y Educación.** *Algunas claves para pensar el abordaje institucional de los NAP en EGB1* (Lengua), Gob. de La Pampa ,2005.
- **Ministerio de Cultura y Educación**. Subsecretaría de Coordinación *Escuela y Literatura, un encuentro posible.* 2009.
- Módulo de Ciencias Sociales del postítulo "Hacia una mejor calidad de la educación rural". Dirección General de Cultura y Educación del Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. 2005.
- **Montes, Graciela.** *La gran ocasión. La escuela como sociedad lectora.* Ministerio de Educación de la Nación. 2007.
- **Parra, Cecilia.** *"La escuela primaria nos concierne". En* "Diez miradas sobre la escuela primaria", Terigi, Flavia Buenos Aires. Siglo XXI Editores, Fundación OSDE. 2006.
- **Seppia y otros** *Entre libros y lectores I. El texto literario.* Buenos Aires. Lugar Editorial. 2009.
- **Siede, Isabelino.** "Ciencias Sociales en la escuela". Bs As. Aique Educación. 2010.
- **Terigi, Flavia** (comp.). Diez Miradas sobre la escuela primaria. Buenos Aires. Siglo veintiuno Editores, Fund. 2006.