

PLANIFICACIÓN Y SECUENCIAS DIDÁCTICAS EN LA ESCUELA PRIMARIA

*Prácticas del Lenguaje, Matemática,
Ciencias Sociales y Naturales*

Planificación y secuencias didácticas en la escuela primaria : Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Naturales / Beatriz Bricas... [et al.].- 1a ed.- Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2022.

Libro digital, PDF - (Biblioteca Didáctica)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-538-913-7

1. Educación Primaria. 2. Didáctica. 3. Planificación. I. Bricas, Beatriz.
CDD 372.104

Coordinación pedagógica: *Ada Kopitowski*

Corrección de estilo: *Miriam Steinberg*

Diseño e ilustración de cubierta: *Pablo Gastón Taborda*

Diagramación de interior: *Patricia Leguizamón y Pablo Gastón Taborda*

Los editores adhieren al enfoque que sostiene la necesidad de revisar y ajustar el lenguaje para evitar un uso sexista que invisibiliza tanto a las mujeres como a otros géneros. No obstante, a los fines de hacer más amable la lectura, dejan constancia de que, hasta encontrar una forma más satisfactoria, utilizarán el masculino para los plurales y para generalizar profesiones y ocupaciones, así como en todo otro caso que el texto lo requiera.

1ª edición impresa y digital, mayo de 2022

Ediciones Novedades Educativas

© del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S.R.L.

Av. Corrientes 4345 (C1195AAC) Buenos Aires - Argentina

Tel.: (54 11) 5278-2200

E-mail: contacto@noveduc.com

www.noveduc.com

ISBN 978-987-538-913-7

Queda hecho el depósito que establece la Ley 11.723

No se permite la reproducción parcial o total, el almacenamiento, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las leyes 11.723 y 25.446.

**Beatriz Bricas
María Laura Imvinkelried
Claudia I. del Valle Lentinello
Marta L. Meineri
Alejandra M. Paione
Stella Ulrich**

PLANIFICACIÓN Y SECUENCIAS DIDÁCTICAS EN LA ESCUELA PRIMARIA

*Prácticas del Lenguaje, Matemática,
Ciencias Sociales y Naturales*

Ediciones | **NOVEDADES
EDUCATIVAS**

Beatriz Bricas. Profesora de Matemática especializada en su didáctica para los niveles inicial y primario. Se ha desempeñado en la formación de docentes de educación primaria, inicial y especial, y en especializaciones de posgrado en la provincia de Santa Fe. Ha coordinado equipos de capacitación y dictado numerosos cursos y talleres relacionados con la didáctica de la matemática. Es autora de materiales curriculares del Ministerio de Educación de la Nación y de la provincia de Santa Fe.

María Laura Invinkelried. Profesora de Nivel Primario y de Matemática. Magíster en Didácticas Específicas por la Universidad Nacional del Litoral. Se ha desempeñado en la formación de grado de docentes de educación primaria, inicial y especial, y de posgrado en los niveles terciario y universitario de la provincia de Santa Fe. Ha coordinado equipos de capacitación, dictado cursos y talleres relacionados con la didáctica de la matemática dependientes del Ministerio de Educación de la Nación y de distintas fundaciones. Es autora de materiales curriculares del Ministerio de Educación de la provincia de Santa Fe.

Claudia I. del Valle Lentinello. Profesora y licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Luján. Diplomada superior en Ciencias Sociales (FLACSO). Magíster en Ciencias Sociales (UNLP). Maestra normal superior. Se desempeñó como maestra de grado y directora titular en el nivel primario, y como profesora en distintos institutos de formación docente. Es vicedirectora del Instituto Superior de Formación Docente N° 14 (Lincoln, Buenos Aires). Capacitadora en la Dirección General de Cultura y Educación.

Marta L. Meineri. Maestra normal nacional. Coordinadora de la Red Latinoamericana de Alfabetización (Tandil). Coordinadora de Proyectos PIIE de Alfabetización Inicial en diferentes distritos. Directora general y directora del nivel primario del Colegio San Ignacio de Tandil. Se desempeñó como maestra de grado. En la provincia de Buenos Aires participó en el Gabinete Intermedio de Aprendizaje.

Alejandra M. Paione. Profesora en Ciencias de la Educación y especialista en Escritura y Alfabetización por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Maestra de Educación Primaria y profesora especializada en Educación Preescolar (ISFD N° 17, DGCyE). Es miembro y coordinadora del Equipo de Prácticas del Lenguaje de la Dirección Provincial de Educación Primaria, Dirección General de Cultura y Educación. Profesora de trayectos formativos en educación superior. Asesora docente y ponente en temáticas vinculadas con la lectura y escritura en la alfabetización inicial.

Stella Ulrich. Licenciada en Ciencias de la Educación. Profesora en Pedagogía y Filosofía y maestra normal nacional. Asesora pedagógica del Colegio San Ignacio de Tandil desde hace doce años. Se desempeñó como docente de grado; ayudante de investigación en psicogénesis de la escritura y la lectura en la cátedra de Psicología Educacional (UBA). Dirigió investigaciones didácticas en la provincia de Buenos Aires sobre alfabetización inicial y fracaso escolar.

ÍNDICE

PRESENTACIÓN. <i>Ada Kopitowski</i>	11
Parte 1. Enseñar a leer y escribir en primer ciclo de la educación primaria. Continuidades y progresiones en la planificación didáctica. <i>Alejandra M. Paione</i>	15
Algunas reflexiones acerca de la planificación didáctica	17
Organizar las clases de lectura y escritura en primer ciclo de la educación primaria	22
Algunos recorridos didácticos	23
Leer y escribir en primer año	23
Leer y escribir en segundo año	64
Leer y escribir en tercer año.....	84
La planificación en primer ciclo como responsabilidad institucional	101
Anexo. Prácticas del Lenguaje en Educación Primaria. Planificaciones anuales de primero, segundo y tercer año	102
Documentos consultados.....	105
Recursos utilizados.....	105
Parte 2. Matemática en contextos. <i>Beatriz Bricas y María Laura Imvinkelried</i>	109
Propuesta para tercer grado. Número y operaciones	114
ACTIVIDAD N° 1. Contextos donde usar números.....	115
ACTIVIDAD N° 2. El juego como contexto.....	119
ACTIVIDAD N° 3. Composiciones aditivas en un contexto intramatemático.....	123

ACTIVIDAD N° 4. Incorporación del campo multiplicativo	126
ACTIVIDAD N° 5. Evaluación de lo aprendido	128
Propuesta para quinto grado. Geometría	132
ACTIVIDAD N° 1. Contextos familiares donde plantear problemas	134
ACTIVIDAD N° 2. Exploración de cuadriláteros	137
ACTIVIDAD N° 3. Diseño y vocabulario.....	140
ACTIVIDAD N° 4. Instrumentos para las distintas construcciones.....	144
ACTIVIDAD N° 5. Generalización.....	146
ACTIVIDAD N° 6. El juego como herramienta para evaluar	148
Bibliografía	152

Parte 3. Previsiones didácticas para la enseñanza de las Ciencias

Sociales. <i>Claudia I. del Valle Lentinello</i>	157
El rol del docente en la planificación	159
La planificación didáctica en el área de Ciencias Sociales	160
Las secuencias didácticas en el área de Ciencias Sociales	167
Secuencias didácticas	169
Secuencias didácticas para primer ciclo.....	171
Vida familiar y relaciones sociales de diferentes grupos en la sociedad colonial. (Primer año).....	173
Vida familiar y social en el presente y en el pasado cercano. (Primer año)	182
Informe de la clase.....	190
Los trabajos para producir de forma industrial y artesanal. (Segundo año)	191
Migraciones hacia la Argentina en diferentes contextos históricos. (Tercer año)	195
Informe de la clase.....	202
Secuencias didácticas para segundo ciclo.....	203
Problemas ambientales en América Latina. (Sexto año)	205
Creación del virreinato del Río de la Plata. (Quinto año)	212
La inmigración a finales del siglo XIX. (Sexto año)	216
Informe de la clase.....	223

Los problemas ambientales del territorio provincial y local. (Cuarto año).....	224
Informe de la clase.....	229
Reflexiones sobre la implementación de las secuencias.....	229
Bibliografía.....	234
Parte 4. Ciencias Naturales. Enseñar a investigar en la escuela primaria.	
“Por qué no crece el pasto”. <i>Stella Ulrich y Marta L. Meineri</i>	237
Cómo elaborar contextos de significados que enmarquen las situaciones de enseñanza	239
Cómo ayudar a los chicos a construir preguntas genuinas que los impulsen a investigar.....	240
Cómo avanzar en el uso del lenguaje naturalizadamente	245
Cómo volver interesante lo que es importante aprender	246
Construir conocimiento a partir de preguntas genuinas.....	268
Bibliografía.....	269

PRESENTACIÓN

Ada Kopitowski

El currículo, como parte de un amplio acuerdo social, establece para diferentes niveles del sistema educativo una serie de contenidos considerados válidos, relevantes y significativos. Los docentes toman decisiones y desarrollan diversas estrategias para que los alumnos se apropien de dichos contenidos. De allí que la planificación es un aspecto central en el quehacer de quienes se dedican al oficio de enseñar.

Aun antes de conocer a los estudiantes, cuando se inicia el ciclo lectivo, maestros y maestras escriben sus planes o planificaciones anuales a modo de hipótesis de trabajo. Y saben, más allá de las exigencias administrativas, que la planificación escrita no es un simple trámite para “cumplir con”. Planificar implica anticipar, imaginar, establecer un punto de partida para orientar la tarea. Esta primera elaboración escrita será revisada en función de lo que acontezca día a día en la realidad de las aulas.

Qué enseñar, a quiénes, con qué propósitos, son preguntas que orientan las prácticas educativas. Estos interrogantes están en la base de toda planificación más allá de la variedad de formatos que cada institución adopte.

También los docentes se preguntan acerca de cuál es la mejor forma de organizar los contenidos para lograr aprendizajes significativos con su grupo de alumnos y alumnas.

Este libro ofrece algunas respuestas para todos estos interrogantes. La obra reúne propuestas de planificación y desarrollo de secuencias didácticas en cuatro áreas centrales del currículo: Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

Se trata de cuatro iniciativas desarrolladas en diferentes contextos. Si bien cada una tiene sus rasgos particulares, en todas ellas el lector se encontrará con docentes que planifican la enseñanza considerando la complejidad de los contenidos, las formas de aprender y los intereses de sus alumnas y alumnos.

Las autoras muestran cómo quienes se encuentran frente a las aulas toman decisiones didácticas: anticipan posibles emergentes, observan qué ocurre en clase con lo planificado y adecuan sus intervenciones para que los aprendizajes ocurran.

- En el apartado dedicado a la enseñanza de las **Ciencias Naturales**, Stella Ulrich y Marta Meineri narran cómo se planificó e implementó un proyecto con los chicos y las chicas de los primeros años de una escuela de Tandil (provincia de Buenos Aires) donde se trabaja con la metodología ABP.

La propuesta se elabora a partir de una pregunta genuina que los alumnos formularon después de recorrer el jardín de la escuela y observar que el pasto no crecía en algunos lugares. Una vez definida la pregunta (*Por qué no crece el pasto*), las docentes toman las primeras decisiones:

La primera elección refiere a cuál será el área en la que desarrollaremos el proyecto. En este caso se trata de Ciencias Naturales para el Nivel Primario; a partir de esto seleccionamos los contenidos del área elegida que corresponden para el año de escolaridad. Aquí se trató de “diversidad de tipo de plantas: árboles, arbustos, herbáceas”. Este es nuestro punto de partida, que se enriquece con el avance sobre otros contenidos más profundos, que los chicos van abordando para responder sus hipótesis. Organizamos un punteo previo y con ayuda de los docentes especialistas en el área, comenzamos a pensar situaciones, preguntas, anticipaciones de posibles hipótesis de los chicos que estimulen el desarrollo del pensamiento creativo, para la búsqueda de respuestas. Este momento es el núcleo de lo que será el desarrollo posterior de la enseñanza. Se trata de una ida y vuelta entre el Diseño Curricular, la creación de contextos significativos para los chicos y el tiempo estimado.

Este fragmento pone en escena a un equipo docente que, atento a los saberes previos e intereses de los chicos, tiene muy claro cuáles son los contenidos a enseñar.

- Claudia Lentinello se refiere a la planificación de secuencias didácticas en **Ciencias Sociales**. Luego de señalar que las planificaciones deben considerar los conceptos estructurantes del área (tiempo histórico, espacio geográfico y sujetos sociales), ofrece algunas precisiones acerca de la noción de “secuencia didáctica”, entre ellas señala:

Las secuencias se organizan atendiendo a dos principios básicos: el orden general en que se abordan los contenidos y las relaciones que se establecen entre ellos y su contextualización. Por lo tanto, la secuencia parte de un contenido organizador en torno al cual se estructuran todos los otros elementos didácticos: objetivos de aprendizaje, situaciones de enseñanza, recursos y evaluación.

La autora presenta varios ejemplos de secuencias elaboradas en el profesorado en Educación Primaria de Lincoln (provincia de Buenos Aires) e invita a los lectores a analizarlas, adaptarlas, enriquecerlas o modificarlas, sin perder de vista que se trata de planificaciones reales y situadas que se realizaron en el marco de un taller de Planificación y que fueron implementadas por docentes en formación durante sus prácticas iniciales en diferentes escuelas primarias de gestión pública y privada. “Lo planificado –señala– es una propuesta hipotética de trabajo que guía la acción pero no la determina, ya que esta dependerá de factores que no pueden anticiparse y que dependen exclusivamente de la interacción entre docente y alumnos/as”.

- Alejandra Paione aborda la planificación en el área de **Prácticas del Lenguaje** desde un modelo que reconoce la complejidad de la enseñanza de la lectura y la escritura. Por ello señala:

Enseñar a leer y escribir en toda su complejidad y considerar que el aprendizaje implica un proceso que involucra sucesivas aproximaciones, nos lleva a pensar otro modo de organizar el tiempo en la enseñanza. Lejos de reducir contenidos o pensar actividades aisladas o desarticuladas, se trata de optimizar el tiempo didáctico, flexibilizar la duración de las propuestas con la posibilidad de reconsiderar los mismos contenidos en diferentes oportunidades y desde diferentes contextos de enseñanza. Supone planificar el año y el ciclo escolar de manera que los alumnos y alumnas puedan participar en la mayor diversidad de situaciones posibles, sostener su continuidad en el tiempo, programar la simultaneidad y plantear una progresión de las mismas para promover avances como lectores y escritores.

Conocedora de la realidad de las aulas, a partir de su trayectoria como integrante de equipos técnicos de capacitación en la provincia de Buenos Aires, la autora encuentra en el relato hipotético de dos docentes (Mariana y Adriana) un modo original de ejemplificar cómo se articulan las diferentes situaciones de enseñanza de la lectura y escritura durante los primeros años de la escolaridad primaria. El lector es invitado como testigo omnisciente a los espacios donde transcurren las escenas de enseñanza y aprendizaje. En la exposición de lo que acontece en las clases de Mariana y Adriana, se condensan diversas experiencias escolares aportadas por múltiples docentes comprometidos en la transformación de las prácticas pedagógicas.

- Desde la experiencia de participar en equipos de capacitación y desarrollo curricular en la provincia de Santa Fe, Beatriz Bricas y María Laura Invinkelried destacan algunas preguntas que ayudarán a elaborar secuencias didácticas en el área de **Matemática**:

¿Qué características debería tener una secuencia didáctica en matemática?
¿Cómo pensar una secuencia de enseñanza y aprendizaje en momentos de presencialidad y/o no presencialidad? ¿Qué lugar ocupan los problemas en estas secuencias? ¿Habría que incluir juegos en las propuestas? ¿Habría que priorizar algunos contextos por sobre otros? Dar oportunidad para abordar el saber simultáneamente desde lugares diferentes, ¿enriquece la propuesta?

Luego de reflexionar sobre estas cuestiones, proponen dos secuencias didácticas con la intención de brindar a los docentes de primero y segundo ciclo insumos para elaborar sus propias planificaciones atendiendo a las siguientes cuestiones:

(...) elegir alguna actividad inicial y una final, seleccionar otro conjunto de actividades que sostengan el estudio de un mismo saber, incorporar una variedad de tareas matemáticas tales como resolver, calcular, explicar, justificar; etcétera; y alternar contextos intra y extramatemáticos.

Desde el punto de vista de las autoras, la noción de contexto significativo es central para constituir experiencias de aprendizaje potentes.

Nos encontramos frente a cuatro propuestas heterogéneas. No solo debido a que tratan áreas diferentes, sino también porque se originaron en contextos diversos y –además– porque cada autora o equipo de autoras tiene una identidad propia.

Sin embargo, encontramos elementos comunes. En todas las iniciativas se constata el trabajo de docentes comprometidas, conocedoras de la realidad en la que trabajan, profesionales que dominan los contenidos curriculares, maestras que planifican con rigurosidad y flexibilidad, que realizan provisiones didácticas y dan espacio a aprendizajes inesperados.

Sin duda, los lectores descubrirán en estas páginas a un grupo de educadoras que comparten con generosidad ideas inspiradoras, recursos originales, ejemplos de buenas prácticas y otros materiales que podrán ser enriquecidos para contribuir a una enseñanza que logre más y mejores aprendizajes en las nuevas generaciones.

PARTE 1

ENSEÑAR A LEER Y ESCRIBIR EN PRIMER CICLO DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA. CONTINUIDADES Y PROGRESIONES EN LA PLANIFICACIÓN DIDÁCTICA

Alejandra M. Paione



En este apartado se presentan las principales conceptualizaciones para planificar la enseñanza de la lectura y escritura en el primer ciclo de la educación primaria (EP), tomando como ejes la organización del tiempo didáctico y la reflexión sobre los criterios de continuidad, diversidad, simultaneidad y progresión de las situaciones¹.

Se incluyen algunos recorridos didácticos que permiten a los y las docentes garantizar la continuidad de la enseñanza a fin de que sus alumnos y alumnas avancen en sus prácticas de lectura y escritura en distintos contextos de uso del lenguaje.

Al finalizar, un Anexo muestra planificaciones anuales que ejemplifican los recorridos didácticos en la enseñanza de las prácticas de lectura y escritura en los primeros años de la escolaridad primaria.

Algunas reflexiones acerca de la planificación didáctica

La planificación es un proceso de previsión y reflexión sobre la práctica docente que permite brindar calidad a la enseñanza por su condición de apoyo y sostenimiento a la labor pedagógica.

(...) es un instrumento indispensable para la acción pedagógica, ya que de otro modo sería imposible orientar el proceso hacia los propósitos que se persiguen –y una propuesta educativa dejaría de ser tal si no tratara de hacer realidad ciertas finalidades previamente planteadas. (Lerner, 1992, p. 63)

Asimismo, promueve el crecimiento profesional y la autonomía pedagógica de los y las docentes para comprender y tomar decisiones acerca de aquello que acontece en el aula, teniendo en cuenta qué saben y qué ignoran los niños y niñas, así como también lo que deben conocer y cuáles serán las mejores condiciones didácticas para favorecer esos aprendizajes.

Planificación y enseñanza

La planificación es inherente a la tarea de enseñar, por eso es útil para organizar el trabajo y el aprendizaje de los alumnos y alumnas. Ahora bien, la enseñanza no es un acto casual e inocente, supone una actividad intencional orientada por los propósitos esenciales que le dan sentido a la acción educativa. Al mismo tiempo, es un proceso complejo que se desarrolla dentro de ciertos límites, ya sea de tiempos, de recursos... De este modo, la planificación es una herramienta de trabajo que permite balancear las intenciones y las restricciones propias del proceso de enseñanza.



*Lectura de cuentos e intercambio entre lectores en segundo año.
(Escuela Graduada "J. V. González" de La Plata. Docente: Mariana Anastasio).*

La forma en que se planifica deriva directamente de la concepción de enseñanza y aprendizaje que sustentan los y las docentes. De este modo, considerar el aprendizaje como un proceso de reorganización de conocimientos y la enseñanza como un modo de intervención supone organizar un plan de trabajo que se oriente hacia los propósitos definidos. Implica contemplar sujetos y objetos. Es decir, cuidar que no se desvirtúe la naturaleza del conocimiento que se intenta comunicar y al mismo tiempo, tomar en cuenta los puntos de partida de los conocimientos construidos por los alumnos y alumnas, anticipar posibles respuestas ante los problemas planteados para poder intervenir adecuadamente, evaluando lo que acontece y revisando las previsiones trazadas.

(...) considerar el aprendizaje como un proceso de reorganización –y no como una yuxtaposición de conocimientos que se agregan unos a otros– supone la imposibilidad de predeterminar secuencias independientes de la actividad estructurante del sujeto y exige entonces del plan de trabajo una flexibilidad suficiente como para modificarse en función de las relaciones que los niños establezcan tanto

entre los conocimientos que están construyendo como entre estos y los que ya han construido, así como para abordar los nuevos problemas que ellos se planteen a partir de las nuevas relaciones que han establecido. (Lerner, 1992, pp. 63-64)

Así, flexibles son las propuestas de enseñanza, flexibles son las aulas, las escuelas, el accionar de los equipos docentes. Es a través de esta flexibilidad que la enseñanza cobra sentido y es capaz de adecuarse a las inquietudes, hipótesis y contribuciones de los alumnos y alumnas. En este sentido, la flexibilidad supone también analizar la enseñanza sobre la marcha, realizar cambios, incorporar situaciones no previstas, modificar rumbos...

Se trata de una planificación flexible, con grados de libertad, que seguramente será modificada y enriquecida al ser llevada a la práctica, pero que operará como organizador previo de la tarea y como hilo conductor durante la ejecución. (Kaufman, 1996, p. 68)

En este proceso, la planificación media entre los lineamientos curriculares, la diversidad de intervenciones docentes y de las trayectorias educativas, procurando que la mayoría de los alumnos y alumnas acceda a una base común de saberes. Al planificar la enseñanza, los y las docentes prevén las mejores condiciones didácticas y seleccionan los recursos más adecuados tanto en contextos favorables como en los adversos.

Al situar las propuestas de enseñanza, la escuela se posiciona ante el desafío de la inclusión tomando en consideración otros puntos de vista que amplíen la perspectiva local y al mismo tiempo, recuperando lo singular sin restringirlo como única cultura válida. Considerar esta complejidad al momento de adoptar las decisiones didácticas permite reducir la incertidumbre. Posibilita anticipar aquellas situaciones que el o la docente intenta que ocurran en sus clases, situaciones basadas tanto en las características del objeto de conocimiento como en las necesidades de los alumnos y alumnas a quienes están dirigidas. Es una manera de objetivar lo que se piensa sobre la práctica que se va a realizar. Al mismo tiempo, posibilita reflexionar sobre la clase acontecida, volver a ella para modificarla, revisarla o mejorarla en nuevas instancias de organización de las situaciones de enseñanza.

Planificación escrita

Consignar por escrito las previsiones didácticas permite a los y las docentes revisar varias veces la propuesta de enseñanza, lo que redundará en beneficio de su claridad. Poner en palabra escrita aquellas ideas sobre cómo se imagina que serán las situaciones de enseñanza no significa pensar en una planificación rígida e inamovible que encasilla al quehacer docente. Esto llevaría a

una disociación entre lo consignado en la planificación y lo que el maestro o maestra realiza en la práctica. Lejos de considerarla un trámite burocrático ante una exigencia administrativa cuya finalidad culmina en su diseño porque “es para cumplir”, la planificación constituye una documentación necesaria y útil para organizar la enseñanza y contribuir al aprendizaje. No sólo posibilita guardar memoria didáctica de lo realizado sino también, permite tomar conciencia de lo que se va pensando, analizar los problemas antes no advertidos, darse cuenta acerca de qué se tiene claro y qué se necesita esclarecer, volver sobre lo analizado tantas veces como sea necesario... Este dinamismo que fundamenta la recursividad de la producción escrita, al mismo tiempo propicia la reflexión. Así, si escribir es una herramienta para pensar y transformar el conocimiento, escribir una planificación es una herramienta para pensar la enseñanza y construir conocimiento didáctico.

SITUACIONES DE LECTURA Y ESCRITURA		
En contextos cotidianos (para organizar el tiempo y la tarea escolar)	En torno a la biblioteca del aula (organización y uso específico)	En otros contextos de enseñanza (secuencias y proyectos)
<p>‡ comentar novedades <u>INTERCAMBIOS ORALES</u></p> <p><u>LECTURA Y ESCRITURA DE NOMBRES</u> NOMBRES Y OTROS NOMBRES EN LAS ACTIVIDADES DEL DÍA A DÍA ‡ (calendario, secretarios, bibliotecarios, ayudantes, abanderados).</p>	<p><u>GESTIÓN DE LA BIBLIOTECA</u> ‡ (registran los libros leídos)</p> <p><u>USO EFECTIVO</u>: club de lectores. ‡ (lectura del docente y apertura de espacios de intercambio, luego realizan resúmenes de lo leído en un diario de lectura).</p>	<p><u>ANÁLISIS LINGÜÍSTICO</u> <u>RECOPILACIÓN DE ADIVINANZAS</u> ‡ (lectura: memorizan, traen de sus casas para conocer el lenguaje que se escribe, leen para compartir).</p> <p><u>GUERRA DE BUCAS</u> ‡ (lectura de cuentos tradicionales. seguimiento de un autor sobre la temática y palabras de autor con el personaje, armado de un panel con palabras específicas, releer fragmentos y escribir los)</p> <p><u>AMBITO DE ESTUDIO</u> <u>LECTURA Y ESCRITURA EN TORNO A LAS CS. NATURALES Y SOCIALES:</u></p>

Planificación didáctica.

La planificación como tarea compartida

Muchas veces la planificación didáctica es pensada como una tarea que los y las docentes realizan en soledad. Sin embargo, requiere discutir y establecer acuerdos con otros y otras docentes –del mismo año, del mismo ciclo, del mismo turno o contraturno, entre niveles–, poniendo en juego las diferentes representaciones acerca de la enseñanza en contextos particulares, analizando los documentos curriculares, problematizando experiencias individuales e institucionales. Esta reflexión con otros busca favorecer las trayectorias escolares de los alumnos y alumnas convirtiendo la tarea de planificar en una tarea compartida.

(...) la planificación no es un producto individual ni personal, está centrada en el proceso de enseñanza que se lleva adelante y en los procesos de aprendizaje de los alumnos dentro de la escuela, por lo tanto tiene un sentido institucional. Y al hablar de proceso, la consideramos como una acción con progresión en el tiempo, que va más allá del año escolar. Toda planificación está atravesada por un tiempo de aprendizaje y enseñanza transcurrido y un futuro por venir. (DGCyE, 2009, p. 20)

En este sentido, desde la concepción de enseñanza como tarea responsablemente compartida, el o la docente no puede ser el único destinatario de la planificación; esta no solo debe ser comprensible para quien la escribe sino también para otros y otras que la leen sin saber de las intenciones de su autor o autora.

Si bien es el o la docente el que planifica las diversas situaciones didácticas que desarrollará en el aula con sus alumnos y alumnas, también lo hacen los equipos de conducción, quienes anticipan las acciones pedagógicas para acompañar y asesorar a los y las docentes en la organización de la enseñanza. De este modo, planifica la escuela en su totalidad, con todos sus actores involucrados en una trama institucional que tiene en sus manos la responsabilidad de la educación de los niños y niñas que concurren a la escuela.



Docentes planificando.

Organizar las clases de lectura y escritura en primer ciclo de la educación primaria

Desde una perspectiva constructivista de la enseñanza, formar a los niños y niñas como practicantes de la cultura escrita desde el primer día de clase requiere organizar la enseñanza de una manera distinta de la que la escuela ha construido históricamente. Estas transformaciones no se pueden analizar aisladamente. Investigaciones provenientes de distintos campos del saber –el impacto de ideas pedagógicas, de los estudios psicolingüísticos, sociolingüísticos, didácticos y también, los aportes sociológicos e históricos–, así como el desarrollo de la cultura en general, han contribuido a transformar el concepto de lectura y escritura hasta nuestros días.

Enseñar a leer y escribir en toda su complejidad y considerar que el aprendizaje implica un proceso que involucra sucesivas aproximaciones, nos lleva a pensar otro modo de organizar el tiempo en la enseñanza. Lejos de reducir contenidos o pensar actividades aisladas o desarticuladas, se trata de optimizar el tiempo didáctico, flexibilizar la duración de las propuestas con la posibilidad de reconsiderar los mismos contenidos en diferentes oportunidades y desde diferentes contextos de enseñanza. Supone planificar el año y el ciclo escolar de manera que los alumnos y alumnas puedan participar en la mayor diversidad de situaciones posibles, sostener su continuidad en el tiempo, programar la simultaneidad y plantear una progresión de las mismas para promover avances como lectores y escritores.

En primer ciclo, la escuela primaria tiene la responsabilidad ineludible de lograr que todos los niños y niñas se apropien del sistema de escritura y avancen simultáneamente en sus posibilidades de leer y escribir por sí mismos con creciente autonomía. Esto no significa que estos primeros años de la escolaridad sean considerados como una etapa dedicada a la adquisición de habilidades para manejarse con las “primeras letras” para luego aprender a leer y escribir propiamente dicho. Por el contrario, las situaciones de enseñanza se plantean de manera que la comprensión del sistema de escritura se integra indisociablemente con la formación del lector y el escritor en los distintos ámbitos en donde el lenguaje circula y se ejerce.

Si bien, cada año del ciclo presenta particularidades, es importante sostener acuerdos y garantizar continuidades en las condiciones de enseñanza para posibilitar avances en los niños y niñas desde el ingreso a primer año hasta la finalización del tercer año. Así, durante el transcurso del ciclo se proponen situaciones de enseñanza en donde se leen y se escriben textos diversos, completos y de circulación social; situaciones de interpretación y producción escrita en circunstancias claras de comunicación, con destinatarios y propósitos

definidos. Es decir, se desarrollan propuestas para aprender a “leer leyendo” y “escribir escribiendo” con creciente reflexión sobre el lenguaje, confrontando sus propias ideas con las de sus pares, las del docente y con distintos materiales escritos que circulan en el aula.

Algunos recorridos didácticos

Las distintas situaciones de lectura y escritura se distribuyen y alternan en el transcurso del ciclo. Para ello, se requiere que las decisiones sobre las diversidades y su necesaria continuidad y progresión sean tomadas en conjunto por el equipo directivo y docentes comprometidos con la enseñanza en cada año escolar.

En los siguientes apartados se intenta ejemplificar cómo se articulan las diferentes situaciones de enseñanza de la lectura y escritura durante los primeros años de la escolaridad primaria, tomando como referencia el relato hipotético de dos docentes: Mariana y Adriana. Ambas maestras representan un modelo de enseñanza que condice con la perspectiva didáctica planteada y al mismo tiempo, condensan diversas experiencias escolares aportadas por múltiples docentes comprometidos en la transformación de las prácticas pedagógicas. Se recomienda seguir los recorridos didácticos con la lectura de las planificaciones anuales que acompañan este documento².

Leer y escribir en primer año

Mariana trabaja con niños y niñas de primer año de la unidad pedagógica (UP). La mayoría asistió sin interrupciones a la última sala del Jardín de Infantes en un contexto rico en oportunidades para involucrarse en una amplia gama de situaciones de lectura y escritura.

En medio de muchas expectativas y ansiedades, abre las puertas de su salón para recibir a sus alumnos y alumnas y garantizarles una base de saberes y prácticas culturales comunes que profundizarán a lo largo de la escolaridad. Para ello, organiza un ambiente propicio de aprendizajes y desarrolla diversas propuestas de enseñanza, dando continuidad a las iniciadas en las salas del jardín y también, proponiendo otras progresivamente desafiantes.

Situaciones habituales de lectura y escritura

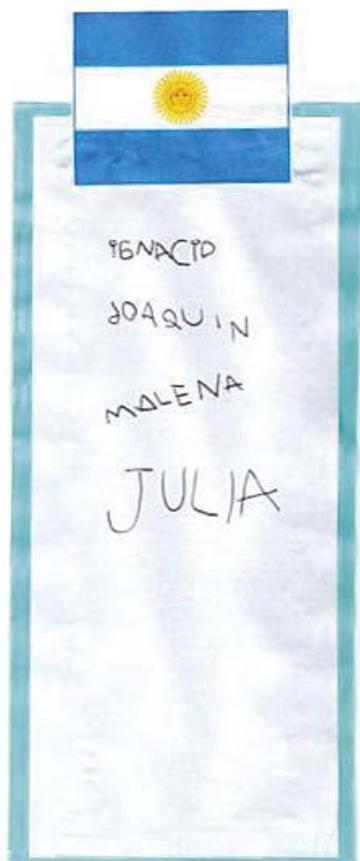
Desde el primer día de clases, Mariana despliega una serie de situaciones que, con continuidad y algunas transformaciones, mantendrá durante todo el año.

Lecturas y escrituras cotidianas

Mariana destina un tiempo específico para organizar las actividades del día a día en las que los niños y niñas leen y escriben los nombres con distintos propósitos. Por ejemplo, localizar entre un conjunto de carteles el nombre propio o de un compañero o compañera para controlar la asistencia; identificar los nombres de los que cumplen años en el mes; firmar trabajos e identificar pertenencias; localizar y registrar el nombre del responsable de una actividad acordada por el grupo (bibliotecario o bibliotecaria, el o la escolta de la bandera, el o la ayudante en la distribución de materiales); identificar el nombre sorteado del compañero o compañera que se llevará la “bolsa viajera” que contiene materiales de lectura para toda la familia...



*Panel de cumpleaños.
(Escuela Primaria N° 1 de La Plata).*



Lista de nombres de los compañeros que pasarán a izar la bandera.

Mariana valora mucho estas actividades; sabe que, en las etapas iniciales de la alfabetización, reconocer los nombres propios y tomar el lápiz para copiarlos o producir otros con diferentes propósitos son situaciones que cobran sentido para los niños y niñas y brindan valiosas oportunidades para adentrarse en el conocimiento del sistema de escritura.

También propone situaciones para interpretar y producir escrituras cotidianas relacionadas con la organización del tiempo y la tarea escolar que contribuyen a introducir a los niños y niñas en prácticas habituales de la vida cotidiana, por ejemplo, consultar el almanaque para saber en qué día de la semana corresponde un feriado; anotar el día de la visita al teatro u otros recordatorios en el calendario del aula; buscar en el horario en qué momento se dará clase de Música o se sirve la merienda; guardar distintos materiales en cajas o latas con el rótulo correspondiente, etcétera.

HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
1º	CLUB DE LECTORES	COLECCIONES	PROYECTO HADAS	PROYECTO HADAS	MESA DE LIBROS PRESTAMO
2º	JUEGO DE LA CAJA	HORA DEL CUENTO CENICIENTA	PROYECTO HADAS	MÚSICA	COLECCIONES
3º	JUEGO DE LA CAJA	LEER "LOS DIENTES"	VISITA: ODONTÓLOGOS	JUEGO DE LA CAJA	PLÁSTICA TRABER PINCELES
4º	VIDEO: "DR. MUELITAS"	EDUCACIÓN FÍSICA		JUEGO DE LA CAJA	LEER "CUIDADO DE LOS DIENTES"



Horario y agenda semanal de primer año.
(Escuela Primaria N° 1 de La Plata).

Además, introduce el banco de datos con palabras de un mismo campo semántico –es decir, palabras cuyos significados guardan una cierta relación– que los niños y niñas van conociendo a través de las lecturas. También, arma el abecedario que ofrece información sobre la totalidad de las letras y la sucesión convencional de las mismas, información que podrá orientar a los alumnos y alumnas en la búsqueda de datos en agendas o índices de enciclopedias.



Carteles alfabéticos.

Mariana sabe que la presencia de escrituras en distintos soportes –fichas, tarjetas, etiquetas o carteles– disponibles para el grupo, no son parte de la decoración del salón sino producciones escritas circunscriptas al contexto del aula como un ambiente alfabetizador que promueve experiencias cotidianas con la lengua escrita. Asimismo, reconoce que la sola existencia de estos objetos en el aula no garantiza conocimiento. Por ello, también promueve una continua y sistemática interacción con propósitos precisos para que los niños y niñas sigan resolviendo problemas con el sistema de escritura.