

Documento de Trabajo N° 4

***El avance de los aprendizajes en el segundo año
de la Unidad Pedagógica***

VERSIÓN PRELIMINAR

Julio 2014

Presentación

La Unidad Pedagógica se presenta como un marco relevante para poner en discusión ideas acerca de la enseñanza y del aprendizaje. Ideas que, lejos de ser neutrales, consagran visiones pedagógicas y didácticas que requieren ser analizadas críticamente.

En principio, la Unidad Pedagógica parte de considerar que el desarrollo de la alfabetización supone tiempos prolongados y continuos y que, a su vez, los alumnos aprenden de diferente modo y en distintos tiempos. En este sentido, se constituye en un marco propicio para desarrollar y sostener una diversidad de situaciones de enseñanza que permitan a todos los alumnos tener iguales oportunidades de aprender.

El tránsito por los primeros años de la escuela primaria nos compromete en la ineludible tarea de recuperar la centralidad de la enseñanza para garantizar el derecho a la educación de todos los niños. Ante este desafío, este documento de trabajo surge con el objeto de establecer lineamientos y orientaciones para la organización y el desarrollo de propuestas de enseñanza en el segundo año de la Unidad Pedagógica, enmarcados en los fundamentos y definiciones de política educativa establecidos en los Diseños Curriculares, en la Resolución Provincial N° 81/2013 y en el documento de trabajo “La institucionalización de la Unidad Pedagógica en el 1° y 2° Año de la escuela primaria”¹.

Dichos lineamientos y orientaciones parten de la necesidad de planificar propuestas de trabajo reconociendo la heterogeneidad del aula y en base a criterios de continuidad, sistematicidad, progresividad y diversidad en los modos de acercarse al conocimiento. A su vez, requieren propiciar instancias de análisis y vinculación entre los avances progresivamente concretados por los alumnos y las situaciones de enseñanza propuestas, de modo de sostener la continuidad pedagógica y garantizar los aprendizajes de los contenidos definidos por el Diseño Curricular.

¹ Disponible en

http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educprimaria/documentos_de_trabajo/descargas/unidad-pedagogica1y2.pdf.

Recuperado el 29 de junio de 2014.

En este documento de trabajo se presentan propuestas para la organización de la enseñanza de Prácticas del Lenguaje y Matemática que contemplan las especificidades de tratamiento de los contenidos de cada una de estas áreas.

En el caso de Prácticas del Lenguaje se realizan propuestas para el abordaje de la lectura, la escritura y la oralidad en el marco de diversas modalidades organizativas de la enseñanza. Se trata de generar condiciones para que los niños tengan la oportunidad de participar en ellas y revisitarlas una y otra vez, hacia el desarrollo progresivo de las prácticas del lenguaje. En el caso de Matemática, se proponen diversas situaciones de enseñanza para abordar el sistema de numeración tanto en primer como en segundo año, con otras más específicas para aquellos alumnos que presenten dificultad en la tarea.

VERSIÓN PRELIMINAR

Pensar la enseñanza de las Prácticas del Lenguaje en la Unidad Pedagógica²

¿Qué propuestas de lectura y escritura puedo realizar con los mismos niños que ahora cursan el 2° año de la Unidad Pedagógica?

¿Cómo hago para favorecer la continuidad de sus aprendizajes?

Algunos ya leen y escriben convencionalmente pero aún hay niños que no lo hacen ¿Es posible pensar propuestas que contemplen a todos? ¿Cómo intervengo para no terminar preparando “tareas especiales”?

¿Qué tareas puedo preparar para ayudar a todos los niños teniendo en cuenta sus diferentes tiempos de aprendizaje? ¿Qué debo tener en cuenta para saber que están avanzando?

Estos suelen ser algunos interrogantes que los docentes nos planteamos cuando pensamos **sostener la continuidad de los aprendizajes de 1° a 2° año**. Son preguntas que en su aparente simpleza, expresan un modo diferente de entender la **enseñanza de las prácticas del lenguaje en los primeros años de la escolaridad primaria**.

Organizar las clases en 1° y 2° año de la Unidad Pedagógica³

Garantizar la consecución y el cuidado de las trayectorias escolares de los alumnos en la **Unidad Pedagógica** requiere organizar las clases de una manera distinta de la que la escuela ha construido históricamente. Se trata de recuperar la heterogeneidad del aula como una fortaleza para la enseñanza con la responsabilidad compartida por todo el equipo docente de la institución, confrontando así con la

² Equipo Prácticas del Lenguaje de la Dirección de Gestión Curricular. Dirección Provincial de Educación Primaria. Alejandra Paione (coord.), Celeste Carli, María de la Gloria Carli, Marcela Errandonea, Leticia Peret, María del Carmen Pérez de Veltri.

³ Algunas propuestas didácticas que se mencionan en este documento se encuentran disponibles en el Portal abc:

<http://abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educprimaria/practicasdellenguaje/default.cfm>

concepción escolar fundante de que todos los niños aprenden lo mismo y al mismo tiempo.

De este modo, para posibilitar que los niños avancen como lectores y escritores desde el ingreso a primer año hasta la finalización de segundo año es necesario **planificar y evaluar situaciones de lectura y escritura en un trayecto de dos años de duración atendiendo a criterios de diversidad, continuidad, simultaneidad y progresión⁴:**

⇒ Atender al principio de **diversidad** supone pensar situaciones que presenten variaciones en cuanto a los propósitos que se persiguen, los textos que se leen o se producen, los soportes y materiales de lectura y escritura, las formas de agrupamiento de los niños, los roles durante la lectura y la escritura y las modalidades organizativas de la enseñanza. Por ejemplo, en el transcurso de la UP, los niños exploran y leen por sí mismos y a través del docente para intercambiar opiniones, para organizar los materiales de la biblioteca o para recomendar obras leídas a sus familias y pares de la institución. En algunos momentos discuten en parejas, en otros lo hacen en equipo; en ocasiones tienen oportunidad de pensar solos frente al escrito y en otras consultan al maestro. En todas estas situaciones tienen oportunidades de interactuar con textos de variada extensión y complejidad, desde nombres propios, títulos de obras, epígrafes, hasta cuentos, notas de enciclopedia, recomendaciones literarias... Muchas propuestas se trabajan como situaciones habituales y otras, adoptan una modalidad de trabajo por secuencias y proyectos. Así, las situaciones en las que el maestro lee cuentos en voz alta a los niños y abre espacios para compartirlas en grupo, se desarrollan en el marco de actividades habituales que se mantienen constantes a lo largo del año escolar, mientras que la situación en la que los niños leen y toman notas sobre la diversidad de plantas para producir una nota enciclopedia forma parte de un proyecto con una duración acotada.

⇒ Del mismo modo, es necesario garantizar la **continuidad** de estas situaciones, que sean sostenidas a lo largo del año y también en el transcurso de la UP para que los niños se enfrenten con problemas similares y logren

⁴ Es importante señalar que estos criterios de enseñanza son igualmente válidos para pensar la enseñanza de las prácticas en toda la escolaridad primaria.

resolver nuevas situaciones de lectura y escritura con estrategias cada vez más avanzadas. Por ejemplo, para comprender que una misma historia proveniente de la tradición oral puede ser relatada de maneras muy diferentes no alcanza con leer o escuchar un cuento. Es necesario haber leído y escuchado muchos cuentos tradicionales y varias versiones de la misma historia. Del mismo modo, para descubrir la musicalidad del lenguaje en la poesía es ineludible leer y escuchar muchos poemas y otros textos literarios en donde es posible reencontrarse con el juego musical de las palabras (canciones, coplas, fragmentos de cuentos). Para reparar en el diseño y el léxico específico que se emplea para producir una nota de enciclopedia en los materiales especializados sobre un tema, se requiere leer y escribir diversas notas del mismo género a lo largo de la UP, con distintos propósitos y destinatarios, acerca de variados temas del mundo natural y social y en diversas circunstancias, de modo que cada situación constituya un desafío diferente para pensar las diversas respuestas ante problemas similares.

⇒ Sostener estas situaciones a lo largo del año y lograr mantenerlas en **simultaneidad** con otras situaciones de lectura y escritura permite a los niños reelaborar los conocimientos. Así por ejemplo, mientras se desarrolla el proyecto de producir una galería de personajes de cuentos el docente prevé dedicar espacios semanales a la lectura de otros textos seguidos de espacios de opinión y en otros momentos a explorar, intercambiar y prestar libros en el marco del funcionamiento de la biblioteca del aula.

⇒ Asimismo, es indispensable que exista una articulación de propuestas de enseñanza durante el primer y segundo año y una coordinación entre docentes a cargo de la UP para conjugar la diversidad y la continuidad áulica e institucional, planteando un desafío cada vez mayor a los alumnos, es decir, promoviendo una **progresión** en las prácticas. Se trata de establecer algunos indicadores de avances de los niños en cada situación en función de las experiencias de lectura y escritura desarrolladas dentro y fuera del aula. Así, por ejemplo:

- ✓ Si se ofrecen frecuentes oportunidades para que los niños puedan leer por sí mismos (de explorar variedad de textos en una mesa

de libros, de localizar un título entre otros en una agenda de lectura o índice de enciclopedia, de “seguir” con el dedito una copla conocida, de descubrir dónde dice, qué dice y cómo dice un enunciado con la ayuda de otros lectores) entonces podrán utilizar los datos contextuales para circunscribir dónde leer y realizar anticipaciones acerca de lo que puede decir; podrán considerar no sólo los datos que aportan las imágenes sino también índices cuantitativos y cualitativos provistos por el texto para confirmar, rechazar o ajustar esas anticipaciones; se atreverán a leer textos cada vez más extensos o buscar en aquellos que el docente les ha leído, alguna parte preferida apelando al conocimiento del texto para orientarse en la búsqueda...

✓ Si se ofrece una intensa interacción con material escrito convencional disponible en el aula y múltiples oportunidades para que los niños escriban por sí mismos (para agendar títulos leídos, registrar el préstamo de libros, tomar notas de datos significativos de textos leídos y comentados en clase) entonces es posible que al escribir comiencen a seleccionar las grafías más próximas a lo convencional, controlando sus propias escrituras y coordinando de manera cada vez más ajustada los aspectos cuantitativos y cualitativos, ampliando y empleando con mayor pertinencia el repertorio de grafías conocidas.

La articulación de los criterios mencionados puede concretarse conjugando las distintas **modalidades organizativas: actividades permanentes, secuencias y proyectos**. Así, en cada año de la UP es posible desarrollar dos o tres proyectos, variadas situaciones habituales (algunas iguales durante todo el año y otras diferentes en cada período) y una o dos secuencias didácticas. Los bloques de horarios destinados semanalmente a Prácticas del Lenguaje se distribuyen de modo que permitan avanzar en la realización de las distintas propuestas didácticas de manera equilibrada, aunque en algunos momentos del año, la culminación de un proyecto o secuencia puede circunstancialmente monopolizar el tiempo didáctico.

Actividades permanentes de lectura y escritura

En primero año el docente destina un tiempo específico para organizar junto con los niños las **actividades del día a día en las que se leen y escriben los nombres de los niños y otros nombres** de objetos que requieren ser identificados en la circulación cotidiana del aula. Por ejemplo, localizar entre un conjunto de carteles el nombre propio o de un compañero para controlar la asistencia, buscar o guardar los útiles en la caja o lata con el rótulo correspondiente, firmar trabajos e identificar pertenencias, agendar el día y el estado del tiempo, identificar los nombres de los compañeros que cumplen años en el mes, localizar y registrar el nombre del responsable de una actividad acordada por el grupo (bibliotecario, escolta de la bandera, ayudante en la distribución de materiales), identificar el nombre sorteado del compañero que se llevará la “bolsa viajera” (que contiene materiales de lectura para toda la familia...), recordar las actividades planificadas para un día determinado de la semana, etc. 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 brindan valiosas oportunidades para adentrarse en el conocimiento del sistema de escritura. A medida que el docente promueve su uso en el aula, los nombres se vuelven estables y se siguen consultando en segundo año porque sirven de **fuentes de información para interpretar y producir nuevas escrituras**.

El docente también diseña desde el primer mes de clases **la libreta índice o álbum personal** en la que los niños de primero van registrando sus propios datos, gustos y preferencias. El material se consulta para dar respuesta a distintas inquietudes; en segundo se completa con nuevas informaciones como datos familiares, costumbres y pasatiempos.

Al mismo tiempo, organiza **la biblioteca del aula** y la pone en funcionamiento. Para ello, dispone de un rincón del salón para ubicar un mueble o una caja con la mayor cantidad y variedad posible de materiales de lectura al alcance de los niños, organiza **agendas de lectura**, los **registros de préstamos y reglamentos**. Para los niños de primer año, copiar los títulos o dictarlos al docente, controlar en la agenda los títulos que se leerán en la semana, buscar el libro asignado, registrar su nombre en las fichas de préstamo, son excelentes oportunidades para que aprendan a leer y a escribir solos. Por eso, el docente planifica estas situaciones con frecuencia y dedica a ello el tiempo necesario para que se apropien de las prácticas de lectura y escritura y también avancen en sus conocimientos sobre el sistema de escritura. Para los niños de segundo año, ordenar la biblioteca e incorporar nuevas obras decidiendo su clasificación, agendar y prestar los materiales, son situaciones que se van

diversificando y pueden resolverlas con creciente autonomía para sostener el interés, ampliar y profundizar el horizonte lector.

De manera sistemática prepara **sesiones de lectura en voz alta** e incluye con frecuencia **momentos posteriores de intercambio sobre lo leído**. En esos espacios lee para que los niños se adentren al universo literario, planteando lecturas únicas y también, itinerarios de lecturas más focalizadas durante distintos períodos del año: seguimiento de obras de un autor, un género o subgénero, un personaje prototípico de cuentos. En un principio, estos momentos son breves y los comentarios giran en términos de “Es lindo”, “Me gustó”, “¿Es cortito?”. A medida que se sostienen y se diversifican estos intercambios, los niños pueden seguir la lectura por lapsos cada vez más prolongados, valorando los textos literarios más allá del mero gusto personal como única apreciación posible. Por ello, en segundo año el docente plantea nuevos itinerarios de lectura literaria e interviene para profundizar los espacios de opinión. Así, los niños van avanzando en sus comentarios y pueden apreciar las características de los personajes de los cuentos, del espacio o del lenguaje a partir de lo leído y de la confrontación con las opiniones de sus pares; pueden seleccionar en las obras partes o episodios de su interés fundamentando sus preferencias, reconociendo más indicios para la interpretación; pueden comparar e identificar recursos semejantes que aparecen en todos o variantes que se introducen para producir un efecto diferente.

La lectura literaria a cargo del docente se alterna con otros lenguajes específicos. Así, los distintos recorridos de lectura conviven con otras lecturas de periodicidad semanal. Se trata de valiosas instancias para abordar con los niños la lectura de materiales “complejos” (publicaciones científicas, enciclopedias o secciones especiales de algún diario) orientados con distintos propósitos: obtener información general, encontrar respuestas a ciertos interrogantes específicos, seguir en la prensa una noticia de actualidad. Se trata de valiosas situaciones que propician en los niños la construcción de conocimientos acerca de los textos y sus formas particulares de comunicar el contenido. Posiblemente, los niños que inician una experiencia de lectura en torno a estos materiales suelen incomodarse, se dispersan con facilidad y concluyen con opiniones del tipo: “¡No se entiende nada!”, “¡Es re difícil!” o bien, permanecen callados pareciendo no entender. Cuando el docente brinda diversas oportunidades para abordar estos textos con su ayuda, los niños van encontrando maneras de comprenderlos de un modo progresivamente más ajustado y autónomo. Así, pueden construir un sentido global de un texto informativo antes de detenerse en los problemas puntuales; pueden establecer relaciones entre los conocimientos

previos, otras lecturas y las ideas que el texto aporta sobre un tema; pueden solicitar al docente relecturas para desentrañar el sentido de un párrafo que no se entiende o más información que el texto omite –porque el autor dio por sentado que el lector ya la posee– para comprender los conceptos que transmite.

En el transcurso de la UP el docente también genera **encuentros sistemáticos de los niños con diversos materiales de lectura**. Para ello organiza “mesas de libros” y los invita a seleccionar textos, a explorar y leer solo y/o con otros, hojear, saltar páginas, cambiar de libro, releer, observar y describir imágenes, intercambiar hallazgos y efectos que las obras producen, escuchar y dar recomendaciones... En primer año, cuando los niños van comprendiendo qué son los libros y qué contienen, estas exploraciones son breves y la selección se orienta en términos de “Yo quiero el que tiene el perro en la tapa”, “Ese no, porque no tiene dibujitos”, “Me gustan los que tienen muchos colores”. A medida que el docente organiza estos encuentros con una frecuencia semanal o quincenal, los orienta para elegir qué leer o mirar según sus intereses y los ayuda a fundamentar sus preferencias. Además, les propone explorar material específico -enciclopedias de animales, atlas, testimonios escritos del pasado- para localizar información sobre un tema determinado. Así, en segundo año los niños se van acercando a los textos disponibles, solos o con otros, sea para reencontrarse con obras que ya han escuchado leer, para elegir cuáles se leerán en la semana, cuáles contienen la información que se busca o bien, para decidir qué llevar a sus casas en calidad de préstamo. Al hacerlo, recurren a los datos que acompañan el texto principal –lo que se informa en la contratapa o en las solapas de los cuentos; títulos, subtítulos o recuadros de materiales que informan...–, anticipan las características de las obras por los títulos que aparecen en el índice de una antología, en un catálogo o enciclopedia, por lo que se sabe del autor, del ilustrador o de la serie o colección porque ya se han leído otras obras, por las recomendaciones de otros lectores cercanos... En fin, van construyendo criterios de selección cada vez más explícitos y diferenciados, considerando aspectos específicos de las obras para justificar sus gustos literarios o responder a búsquedas de información.

Muchas veces propone **lecturas domiciliarias y comentarios compartidos en clase de las obras leídas**, a la manera de una **ronda de intercambio entre lectores** que genera **recomendaciones orales** para el resto de los compañeros. Al sostener estos momentos a través del tiempo y con una frecuencia definida permite a

los niños saber cada vez más de los libros y profundizar la formulación de criterios de elección.

Secuencias y proyectos de interpretación y producción escrita

A partir de la experiencia lograda por medio de la lectura extensiva, más libre y diversa, y sin abandonar esos espacios en los que el docente elige qué leer y compartir con el grupo, los niños profundizan su experiencia literaria en el marco de propuestas de interpretación y producción escrita. Por ejemplo, el docente organiza en períodos relativamente prolongados –dos o tres meses-, **proyectos de lectura y escritura en torno a los cuentos** cuyo producto final consiste en la **producción de galerías de personajes** (lobos y brujas) con exposiciones de imágenes y textos descriptivos. Al comienzo estas producciones contienen enunciados breves y yuxtapuestos acerca de los personajes (“tiene arrugas- tiene escoba- tiene sombrero negro”). A medida que el docente ofrece variadas oportunidades para escribir por sí mismo, atendiendo tanto a los problemas que se plantean en el uso del sistema de escritura como a los involucrados en la composición de un texto, los niños pueden discutir de manera cada vez más productiva con sus compañeros los textos que van escribiendo para la galería, en un proceso que supone establecer fuertes relaciones entre la lectura y la escritura. De manera progresiva, en segundo año los niños van interiorizando la necesidad de planificar lo que se va a escribir para la galería y anticipan aquellos problemas que enfrentaron al elaborar otros textos del mismo género. Mientras producen van considerando lo ya escrito para decidir cómo continuar, adoptan el punto de vista del lector cuando revisan y consultan obras leídas para recuperar algún dato, se preguntan si la información que agregan es suficiente y clara para describir al personaje y si es necesario, someten el texto a consideración de algún compañero; desarrollan una capacidad notable para detectar repeticiones innecesarias y comienzan a probar diferentes recursos del lenguaje para evitarlas; identifican ambigüedades cuando leen los textos de otros y pueden ofrecer sugerencias para resolverlas; plantean la necesidad de dar indicaciones al lector mediante el uso de distintos signos de puntuación, aún cuando no lo hagan de manera convencional ... Es decir, van aprendiendo a controlar sus propias producciones escritas.

Desde el primer año el docente también introduce a los niños en propuestas de lectura, escritura y oralidad en contextos de estudio o para saber más sobre algún

contenido de las ciencias sociales o de las ciencias naturales. Esto supone búsquedas de información en textos diversos, lecturas del docente y de los niños, modos de conservar y organizar lo que se va conociendo con diversos “escritos de trabajo” (producción de listas, notas, cuadros) y la preparación de conclusiones orales o escritas para comunicar lo aprendido. Así, el interés de los niños pequeños respecto a saber más sobre los animales, justifica iniciar en primer año un **proyecto de lectura y escritura sobre la diversidad en los animales** que involucra la enseñanza de algunos contenidos curriculares del área de Ciencias Naturales, más precisamente “Las partes del cuerpo de los animales” con la posibilidad de continuar aprendiendo sobre “El tipo de estructuras utilizadas en el desplazamiento” en segundo año.

Para ello, el docente organiza situaciones de exploración de materiales y de búsquedas orientadas en las que los niños, solos o en pequeños equipos, hojean páginas de libros, navegan en sitios de internet explorando títulos, subtítulos, índices e ilustraciones con el propósito de saber cuáles contienen información sobre los animales y luego decidir dónde detenerse a leer de manera más minuciosa. El camino para localizar la información no está “despejado”. Por ello, en las primeras exploraciones los niños suelen hojear rápidamente, se detienen sólo en las imágenes, parecen rastrear sin rumbo... La tarea del docente consiste en ir proporcionando ayudas o pistas en función de las características de los materiales y de las posibilidades lectoras de los niños para orientarlos a circunscribir dónde hallar lo que buscan. A medida que el docente reitera estas situaciones con nuevos desafíos, los niños van localizando información de manera cada vez más ajustada, comparten hallazgos o discuten sus decisiones de elección (“Éste sí nos sirve porque hay fotos con flechitas que señalan las partes del cuerpo de los osos polares”; “No sirve porque es del desierto y los pingüinos no viven en los desiertos”; “Acá debe decir ‘aleta’ porque tiene la ‘a’...”). Así, van confrontando sus primeras anticipaciones respecto del contenido y la forma de organizar la información que presentan estos materiales y van reconociendo los modos de interactuar con ellos con propósitos específicos.

Cuando los niños leen y escuchan leer los materiales seleccionados, alternando diversas modalidades de lectura -globales, locales, extensivas e intensivas- en función de los propósitos de búsqueda, de las características de los materiales y de los conocimientos que disponen, van profundizando cada vez más sobre el tema. En estas instancias, la escritura se convierte en un apoyo insustituible. Por ello, el docente organiza desde el primer año, situaciones para que los niños tomen notas para conservar la información y poder recuperarla en otras instancias del proyecto; para

organizar los datos y reflexionar acerca de ellos; para dejar constancia de lo que saben o entienden del tema hasta ese momento... Estos escritos son muy diversos – producción de listas y rótulos, toma de notas, completamientos de fichas y cuadros diseñados por el docente- y su elección depende de los propósitos y el contenido de estudio. El docente ayuda a los niños a apropiarse paulatinamente de estas prácticas de escritura en el marco del proyecto. Por ello, los primeros escritos de trabajo son colectivos y luego propone alternar con escrituras por sí mismos (solos o en colaboración con otros). En primer año se privilegia la escritura de rótulos y listas por tratarse de escrituras que ofrecen beneficios para reflexionar sobre el sistema de escritura, luego se va alternando con textos más extensos y complejos como epígrafes, notas de enciclopedia... A medida que los niños profundizan sobre el tema y sobre la práctica de registrar datos relevantes, van tomando decisiones con mayor autonomía acerca de la información que se incluirá y la que se obviará, sobre la forma más adecuada de organizarla en función de los conceptos que se están abordando; releen y revisan sus escrituras mientras las producen, consultan fuentes disponibles reparando en sus diseños y el léxico propio de la disciplina...

Después de estudiar sobre la diversidad en los animales, poniendo en juego variadas prácticas de lectura, escritura y oralidad al servicio del contenido disciplinar, el docente propone avanzar en la profundización del tema abordado y, centralmente, en la forma de usar el lenguaje para comunicarlo, mediante exposiciones orales, armado de carteleras informativas, producción de fascículos de enciclopedias, etc. A medida que el docente habilita el desarrollo de estos procesos en el aula, permite que, a la hora de escribir para preparar sus exposiciones orales o escritas, los niños comiencen a ajustarse cada vez más a las características más destacadas que presentan los textos del mismo género.

Además de proyectos, el docente organiza otras propuestas con una duración menor para profundizar una práctica en particular. Por ejemplo, luego de brindar situaciones en las que los niños disfrutaban de diversas formas versificadas del lenguaje (canciones, coplas o poesías) e intercambian los distintos efectos, formas y procedencias que puede tener este género, el docente organiza, durante un período acotado del año, una secuencia didáctica para de **recopilación de canciones o coplas** que los niños prefieren para sí o para un destinatario acordado. Se trata de profundizar la lectura por sí mismo, situación que a lo largo de la UP, plantea distintos desafíos. Para los niños de primero año que están aprendiendo a leer, se trata de poner en correspondencia las partes de aquello que ya se sabe que dice con las

partes de lo que está escrito, ajustando la lectura progresivamente para que no sobre ni falte nada. A medida que el docente ofrece a los niños frecuentes oportunidades de leer por sí mismos planteando verdaderos desafíos de lectura (*dónde dice* algo, *cómo dice* señalando con su dedo, *qué dice* cuando se está en condiciones de hacer previsiones ajustadas) podrán entonces utilizar cada vez mejor los datos contextuales tanto para circunscribir dónde leer como para realizar anticipaciones acerca del contenido, poniendo en juego índices cuantitativos y cualitativos provistos por el texto. Para los niños de segundo año que han participado en varias situaciones para releer textos predecibles, pueden coordinar diversas informaciones de forma más ajustada en un proceso de verificaciones y autocorrecciones permanentes, conformando criterios cada vez más autónomos de elección vinculados con gustos y valoraciones estéticas.

En otro período del año, el docente desarrolla otra secuencia didáctica que focaliza en la práctica de la producción escrita, específicamente en la **reescritura de un cuento tradicional por dictado al docente** luego de un intenso trabajo de lectura y comparación de versiones. En esta propuesta los niños no deciden sobre el uso de las letras y otras marcas gráficas, eso es algo que el docente resuelve por ellos mientras dictan. De manera que los niños tienen la oportunidad de concentrarse en ciertos aspectos de la composición escrita, como la conveniencia de planificar algunas ideas antes de producir, modificarlas si es necesario, decidir en qué persona enunciar y sostenerla mientras se está escribiendo, la necesidad de releer mientras se escribe, de revisar aspectos puntuales del texto que varían en función de qué y para qué se escribe... Cuando los niños de primer año dictan, presencian las decisiones que toma el docente al escribir acerca de cuántas marcas colocar, cuáles y en qué orden (letras, espacios y otros signos) y algunas pistas sobre su uso aún antes de que los niños puedan usarlas por sí mismos. A medida que el docente sostiene estas propuestas en las que pone de relieve –a través de la acción misma de escribir frente a los niños– aspectos implícitos del proceso de escritura, los niños ejercen control progresivo no sólo sobre el proceso de dictado sino también sobre aquello que dictan. Así, en segundo año los niños van tomando conciencia de que el lenguaje se organiza de una manera diferente para ser dicho que para ser escrito, utilizan un léxico más cercano al que es propio del lenguaje que se escribe y del género que se produce, dan indicaciones cada vez más precisas acerca de la puntuación y espacialización, solicitan relecturas frecuentes de lo ya escrito para sostener el hilo del relato... Al mismo tiempo, escriben cuentos con nuevos desafíos de producción, por ejemplo,

además de reescribir relatos de la tradición oral, incluyen transformaciones en las historias que se versionan, alternando prácticas de dictado al docente con escritura por sí mismo en pequeños grupos. Escribir con otros favorece la confrontación de conceptualizaciones diferentes y el intercambio de conocimientos específicos (sobre el sistema de escritura y el lenguaje escrito), así como la adopción alternativa de roles en función de las necesidades de la escritura: mientras uno dicta, otro toma el lápiz para escribir; mientras uno relee, otro corrige...

¿Y las letras?

Cuando los niños avanzan como lectores y escritores y al mismo tiempo, profundizan saberes acerca de los textos y los géneros en el marco de las actividades permanentes, secuencias y proyectos, el docente brinda oportunidades para promover la **reflexión sobre el sistema de escritura**: *¿cómo se leen las letras y cómo se usan para escribir?* Por ejemplo, en el marco de las actividades permanentes en torno a la biblioteca del aula, los niños localizan títulos en agendas de lecturas y fichas de préstamos, situaciones que ofrecen valiosas oportunidades para leer por sí mismos en un universo acotado de posibilidades. Asimismo, en el marco de los proyectos mencionados los niños pueden desarrollar situaciones centradas en la adquisición del sistema escritura, vinculadas con los productos finales. Algunas de esas situaciones pueden formar parte de un álbum (álbum de los cuentos o álbum de animales, según el proyecto). Completar un álbum diseñado por el docente resulta una propuesta didáctica interesante para que los niños no sólo profundicen en el lenguaje escrito de los textos literarios o en algún aspecto del núcleo temático que están estudiando sino también, para leer y escribir por sí mismo rótulos, listas y epígrafes que acompañan las imágenes, textos muy privilegiados para pensar en las letras.

Todas estas situaciones de reflexión les permite entender progresivamente los aspectos básicos del sistema de escritura: decidir *cuántas, cuáles y en qué orden* se ubican las letras en la serie gráfica; tomar en cuenta *índices cuantitativos y cualitativos* para decidir si se corresponde o no a la forma anticipada; entender las *relaciones entre las partes de la oralidad y las partes de la escritura*...

A medida que los índices provistos por el texto se hacen cada vez más observables para los niños y son puestos en juego en situaciones que favorecen la

coordinación de informaciones, se acrecientan las posibilidades de acercarse a la lectura convencional.

A medida que se va comprendiendo cuántas marcas gráficas se necesitan para escribir un enunciado, cuáles son las que se necesitan, en qué orden se deben poner, los niños se van aproximando a la escritura convencional.

Este es el momento en el que escuela y familia dicen “ya sabe leer y escribir solo” y el niño descubre que sabe y se siente seguro al disponer de algunas prácticas del lenguaje. En función de las interacciones que haya tenido con los objetos de la cultura escrita, esto puede suceder durante algún momento del primer o del segundo año del a UP, siempre que haya habido condiciones de enseñanza adecuadas, sostenidas, sistemáticas...

Ahora bien, alcanzar la lectura y la escritura convencional es un primer paso importante para el niño, pero aún no es suficiente porque le falta mucho más para aprender del lenguaje, de los géneros y los textos. Es un paso crucial para seguir avanzando e integrarse desde pequeño a una **comunidad de lectores y escritores**. Por ello, el docente insume mayor o menor tiempo en poner en escena estas prácticas resguardando un claro sentido comunicativo. Cuando esto ocurre, el docente no sólo abre espacios para que los niños lean y escriban sino también interviene para que reflexionen sobre cómo hacerlo y puedan comprender mejor ese objeto de conocimiento.

Algunos recorridos didácticos en 1° y 2° año de la Unidad Pedagógica

A modo de ejemplo, presentamos una **posible distribución de situaciones didácticas en 1° y 2° año de la UP** tanto en contextos cotidianos como en los distintos ámbitos en los que se pueden ejercer las prácticas del lenguaje:

Lectura, escritura y oralidad en contextos cotidianos

PROPUESTAS Y MODALIDADES ORGANIZATIVAS	
SITUACIONES HABITUALES (<i>todos los días</i>)	
Lectura y escritura por sí mismo en el marco de la organización de las actividades diarias.	
MARZO- DICIEMBRE	<p><i>Los nombres propios y otros nombres en las actividades del día a día</i></p> <p>1° AÑO: Asistencia, identificación de pertenencias, clasificación de materiales, listado de responsables de tareas, firma de trabajos/producciones, agendas semanal y de cumpleaños, calendario, panel del tiempo. Cuaderno agenda/registro de actividades.</p> <p>2° AÑO: Agendas semanales y de cumpleaños, calendario, panel del tiempo. Notas y recordatorios, invitaciones, anuncios, cartas, archivos de recortes, registro de itinerarios de paseos y visitas. Cuaderno agenda/registro de actividades.</p>
	Intercambios orales en el día a día.
MARZO-	1° y 2° AÑO: Pedidos, manifestaciones de necesidades y sentimientos; relato y escucha de hechos vividos, observados o escuchados; uso de fórmulas de cortesía; interpretación de consignas o propuestas; preguntas y respuestas;

DICIEMBRE	opiniones, reclamos, explicaciones.
Lectura y escritura por sí mismo en el marco del gobierno de la biblioteca del aula.	
MARZO-DICIEMBRE	1° y 2° AÑO: Selección de materiales (lectura de contratapas, consulta de catálogos, publicidades y reseñas), registro de préstamo, fichado de libros, organización de agendas de lectura, circulación de bolsas viajeras, consulta de reglamento, control de inventarios y promoción de nuevos libros.

Lectura, escritura y oralidad en contextos literarios

PROPUESTAS Y MODALIDADES ORGANIZATIVAS	
SITUACIONES HABITUALES <i>(1 ó 2 veces por semana)</i>	
Lectura del docente y apertura de un espacio de intercambio. Lectura y escritura de los niños por sí mismos en el marco de la lectura literaria. Exploración de materiales de lectura e intercambio entre lectores. Recomendaciones literarias.	
MARZO - ABRIL	1° AÑO: Cuentos y poemas de autores y títulos variados. 2° AÑO: Relectura y evocación de cuentos y poemas leídos en 1° año. Se agregan otros autores y títulos variados.
MAYO - JUNIO	Seguir la obra de un autor: 1° AÑO: Cuentos de Gustavo Roldán. 2° AÑO: Cuentos de Graciela Montes.
JULIO - AGOSTO	Seguir formas versificadas breves:

	<p>1° AÑO: Coplas.</p> <p>2° AÑO: Canciones.</p>
SEPTIEMBRE - OCTUBRE	<p>Seguir a un personaje prototípico de cuentos:</p> <p>1° AÑO: Cuentos con lobos (tradicionales y de autor).</p> <p>2° AÑO: Cuentos con brujas (tradicionales y de autor).</p>
NOVIEMBRE - DICIEMBRE	<p>Seguir una Novela:</p> <p>1° AÑO: <i>La guerra de los panes</i> de Graciela Montes.</p> <p>2° AÑO: <i>Las aventuras de Pinocho</i> de Collodi (versión Laura Devetach y Gustavo Roldán).</p>
MARZO- DICIEMBRE	<p>1° y 2° AÑO: Lectura de títulos en agendas de lectura, localización de fragmentos célebres, producción de listas (de personajes, inicio y finales, etc.), elaboración de ficheros o carteles con vocabulario propio de los textos leídos, completamiento de cuadros (comparación de versiones, de personajes), escritura de apreciaciones o comentarios breves sobre lo leído, reescritura de pasajes.</p>
	<p>1° y 2° AÑO: Exploración de materiales de lectura e intercambio entre lectores (mesas de libros), lectura de biografía de autores, exploración bibliográfica en sitios web, organización de agendas de lectura, rondas de intercambio, recomendaciones orales y escritas para la cartelera de la escuela.</p>
<p>SECUENCIAS</p> <p>Lectura por sí mismo y recopilación de formas versificadas.</p> <p><i>(2 veces por semana)</i></p>	
AGOSTO	<p>1° AÑO: Recopilación de coplas.</p> <p>2° AÑO: Recopilación de canciones.</p>

	<p>Relectura, evocación.</p> <p>Lectura por sí mismos para seleccionar las que se incluirán en la recopilación.</p> <p>Edición final de un cuadernillo o fichero a cargo del docente.</p>
<p>PROYECTOS</p> <p>Producción de una galería de personajes.</p> <p><i>(2 veces por semana)</i></p>	
SEPTIEMBRE	<p>1° AÑO: Reescritura colectiva de un cuento tradicional.</p> <p>2° AÑO: Reescritura de cuento tradicional combinando dictado al maestro y escrituras en parejas.</p> <p>Lectura y comparación de versiones.</p> <p>Producción escrita (plan de texto, textualización, revisión).</p> <p>Edición final a cargo del docente.</p>
OCTUBRE	<p>1° AÑO: Galería de Lobos.</p> <p>2° AÑO: Galería de Brujas.</p> <p>Relectura de cuentos.</p> <p>Escrituras intermedias (listas, cuadros comparativos, notas).</p> <p>Producción de la galería: acuerdos previos, escritura de textos descriptivos (planificación, textualización, revisión).</p> <p>Edición y armado de la galería.</p>

Lectura, escritura y oralidad en contexto de estudio y formación ciudadana

PROPUESTAS Y MODALIDADES ORGANIZATIVAS	
SITUACIONES HABITUALES <i>(1 ó 2 veces por semana)</i> Lectura del docente y apertura de un espacio de comentarios.	
MARZO- DICIEMBRE	1° y 2° AÑO Curiosidades científicas. Noticias de interés. Seguir en la prensa una noticia de actualidad.
PROYECTOS <i>(2 ó 3 veces por semana)</i> <i>La diversidad en los animales</i> 1° AÑO: Producción de una cartelera informativa. 2° AÑO: Producción de un fascículo de enciclopedia.	
ABRIL - MAYO	1° AÑO: Las partes del cuerpo de los animales. Diversidad de extremidades y coberturas. 2° AÑO: Diversidad de estructuras utilizadas en el desplazamiento. Observaciones y registro de datos (fichas y cuadros elaborados por el docente). Consulta de fuentes de información: lectura exploratoria, lectura del docente y por sí mismo. Toma de notas colectivas y en parejas. Elaboración y comunicación de algunas generalidades. Planificación de textos, escritura por dictado al docente y por sí mismo de rótulos/epígrafes. Armado de cartelera (1° año)/Edición del fascículo (2° año).

Campañas de promoción de información

1° AÑO Producción de un folleto.

2° AÑO Producción de un volante.

JUNIO - JULIO

1° AÑO: Campaña sobre educación vial: ciudad inteligente.

2° AÑO: Campaña sobre el cuidado ambiental: reciclaje del plástico.

Observaciones (imágenes, visitas, videos), consulta de fuentes de información, completamiento de cuadros colectivos y elaboración de conclusiones. Búsqueda de información ampliatoria y toma de notas colectivas y por sí mismo. Exploración de folletos/volantes. Elaboración de bocetos, diseño y producción de folletos/volantes en parejas. Revisión y edición final.

Difusión de la información.

SECUENCIAS*Vida familiar y social de distintos grupos sociales en el pasado.*1° AÑO: Producción de una muestra: *Los juegos y juguetes de los niños y los abuelos.*2° AÑO: Producción de una muestra: *Juegos y diversiones de la sociedad colonial.***AGOSTO-
SEPTIEMBRE**

1° AÑO: Vida familiar y social de distintos grupos sociales en el pasado cercano.

2° AÑO: Vida familiar y relaciones sociales de diferentes grupos en la sociedad colonial.

Lectura y escucha de relatos; observación y comentario de fotografías o películas (1° año)/imágenes o cuadros de época (2° año). Toma de notas colectivas y en pequeños grupos. Consulta de fuentes orales y escritas: planificación de una entrevista a un abuelo (1° año)/visita a un museo (2° año); lectura de textos informativos, biografías, relatos de viajeros (lectura del docente y de los niños) con toma de notas. Registro de cambios y continuidades: completamiento de líneas de tiempo con rótulos y epígrafes. Conclusiones orales y escritas.

Análisis de objetos (juegos y juguetes-1° año) y registro de datos.

Producción y montaje de la muestra: selección de objetos/imágenes y escritura por sí mismo de rótulos/epígrafes.

Pensar la enseñanza de la Matemática en la Unidad Pedagógica⁵

Entendemos la UP como la posibilidad de sostener la continuidad de la enseñanza y de los aprendizajes entre 1° y 2° año de la escolaridad primaria. Esta nueva organización de la graduación del sistema, no solo responde a la continuidad establecida en el Diseño Curricular de la provincia de Buenos Aires en cuanto a los contenidos definidos para 1° y 2° año en el área de Matemática; sino que también genera las condiciones de posibilidad para que la escuela asuma la responsabilidad social de garantizar y restituir el derecho de aprender y seguir aprendiendo, a todos los niños y niñas.

Desde la perspectiva de la enseñanza, la UP se presenta como un nuevo desafío que trasciende su definición administrativa en tanto que promoción directa de 1° a 2° año e interpela a la tarea docente como instancia privilegiada en cuanto a la toma de decisiones acerca de qué enseñar y cómo hacerlo. En este sentido, sostenemos que “cuestionar la idea arraigada de que “la repitencia mejora los aprendizajes” conduce a plantear que si no se enseña de manera distinta difícilmente se produzcan aprendizajes diferentes. La discusión al respecto es imprescindible ya que sabemos que la repitencia en la escuela genera importantes y graves consecuencias para los niños, sus familias y la sociedad en general”⁶.

Desde este marco, resulta imprescindible reflexionar sobre las oportunidades de aprendizaje ofrecidas a los alumnos y planificar diversas y variadas situaciones que den cuenta de un proyecto de enseñanza de la matemática:

⁵ Equipo Matemática de la Dirección de Gestión Curricular. Dirección Provincial de Educación Primaria. Andrea Novembre (coordinadora), Valeria Aranda, Teresita Chelle, María Celeste Michailuk, Gloria Robalo, Gladys Tedesco.

⁶ DGCyE. “La institucionalización de la Unidad Pedagógica de 1° y 2° año de la escuela primaria. Documento de trabajo destinado a directivos y docentes”, DGCyE, 2013, pp. 4.

¿Cuáles son los conocimientos ya disponibles en los alumnos en relación con los números, sus usos y funciones?

¿Se apoyan en la numeración hablada en el proceso de búsqueda de regularidades en la organización de nuestro sistema de numeración?

¿Qué porción de la serie numérica conocen? ¿Hasta qué número pueden contar?

¿Se apoyan en la información que portan los nudos para escribir, ordenar y comparar otros?

¿Qué sabemos acerca de cómo se apropian los chicos de los números escritos?

¿Disponen de estrategias de conteo o sobreconteo para resolver las situaciones planteadas?

¿Qué conocimientos deben ser objeto de enseñanza en la primera parte del año?

¿Cómo hacer avanzar los conocimientos iniciales de los niños?

¿Qué clase de problemas deben seleccionarse, por ejemplo, para la enseñanza de los números y las operaciones?

¿Cómo hacer avanzar las primeras estrategias de resolución de problemas hacia procedimientos de cálculo más expertos?

¿Qué papel tiene el cálculo mental en este proceso? ¿Cómo abordarlo?

Toda práctica que se oriente en función de estos interrogantes estará cuestionándose en definitiva el modo en que los conocimientos matemáticos pueden construirse significativamente y en este sentido, constituirse a su vez en nuevas herramientas para resolver otros problemas.

Proponemos que desde el primer día de clase se ofrezca a los alumnos la oportunidad de transitar por situaciones que les permitan leer, ordenar, comparar y escribir números en diferentes intervalos, ya que los aprendizajes que los niños logren en relación con el sistema de numeración resultarán cruciales, por ejemplo, para el trabajo con las operaciones.

En este sentido, Terigi y Wolman afirman que:

“El sistema de numeración es el primer sistema matemático convencional con que se enfrentan los niños en la escuela, y constituye el instrumento de mediación de otros aprendizajes matemáticos, «el aspecto de la notación matemática más fundamental (el álgebra, por ejemplo, es más compleja y presupone el conocimiento del sistema numérico)» (Martí, 2003, p. 164). En consecuencia, la calidad de los aprendizajes que los niños puedan lograr en relación con este objeto cultural es decisiva para su trayectoria escolar posterior. (...) la enseñanza escolar de la matemática puede ser injusta no sólo con quienes no logran aprender los contenidos curriculares, sino también con quienes triunfan en la escuela y logran avanzar con regularidad en su escolaridad. Esto es así cuando los contenidos curriculares o la propia enseñanza no incorporan a los alumnos al mundo de relaciones que constituye la matemática”⁷.

Existe una variedad de problemas susceptibles de ser abordados para hacer avanzar las conceptualizaciones de los niños en cuanto al sistema de numeración decimal. Importa distinguir qué construcciones se favorecen en cada caso. Algunos problemas apuntan al dominio de ciertos conocimientos cuya apropiación puede ser evaluada individualmente luego de varias oportunidades dadas a los niños para interactuar con ellos. Otros problemas, en cambio, apuntan a generar condiciones en el aula para investigar aspectos de los números cuya apropiación, de más largo plazo, no pretende ser evaluada en términos individuales ni inmediatos. Se trata de situaciones para promover la reflexión y la indagación sobre los números sin límite alguno en el campo numérico. No se espera, de ningún modo, que dichos conocimientos formen parte de la promoción de los alumnos.

Muchas de las propuestas que se sugieren para el trabajo en torno al sistema de numeración involucran el uso del cuadro de números:

- ✓ Comparar números: 94 es mayor que 33, porque el 9 viene después del 3.
- ✓ Determinar el antecesor y el sucesor de un número: si hoy es 23, ¿qué día fue ayer? ¿Qué día será mañana?

⁷ Terigi, F., Wolman, S. (2007): “Sistema de Numeración. Consideraciones acerca de su enseñanza”. En *Revista Iberoamericana de Educación* N° 43, pp 59.

- ✓ Averiguar dónde están todos los números que empiezan con...se puede elaborar pistas para saber cómo nombrarlos.
- ✓ Averiguar dónde están todos los números que terminan con...ver también qué diferencia hay entre el primer 5 de 55 y el segundo.
- ✓ Establecer cuántos números hay entre...20 y 30; 9 y 19; 29 y 39; 5 y 15 y 15 y 25; anotar otros en los que pasa lo mismo. (Establecer la regularidad de que no hay ningún caso en el cuadro en que no se cumpla, en que un número que está debajo, en la misma columna, no tenga 10 números más).
- ✓ Descubrir dónde están todos los que terminan en 9. ¿Qué sucede después de los números terminados en 9? ¿Cómo cambian esos números? ¿Tienen un orden? ¿Cuál?
- ✓ Saber rápidamente en cuál fila mirar para ubicar un número sin tener que buscar uno por uno.
- ✓ Resolver adivinanzas: Alguien pensó un número; está en la fila de los 20. Es más grande que el 25 y más chico que 27. ¿Cuál es?
- ✓ Completar cuadros a los que les falta algunos números.
- ✓ Averiguar cuál es el número que está tapado.
- ✓ Corregir portadores con algunos números equivocados.
- ✓ Resolver adiciones y / o sustracciones: contar, sobrecontar, contar de 10 en 10; por ejemplo $25 + 20$; pueden pensar que de 25 a 35 hay 10; y que entre el 35 y el 45 hay otros diez.

Entendemos que este tipo de propuestas permiten abordar los números aportando comprensión sobre sus aspectos aditivos y multiplicativos a partir de la resolución de problemas que ponen en juego las características de nuestro sistema de numeración decimal, en situaciones de uso de los números y reflexión sobre ese uso. Abordar la enseñanza del sistema de numeración desde esta perspectiva supone, en primera instancia, reconocer la complejidad que caracteriza a su funcionamiento y, en consecuencia, tener en cuenta las dificultades que pueden encontrar los alumnos en el

proceso de comprender y apropiarse de las reglas que lo caracterizan, tarea que demandará un trabajo de enseñanza a lo largo de toda la escolaridad primaria.

Por esta razón, es necesario plantear a los alumnos varios problemas similares en forma continuada, de modo tal que todos los niños tengan oportunidad de comprenderlos, de conocer diversas formas de resolverlos, de hacer evolucionar sus estrategias y de apropiarse de los conocimientos que han circulado en la clase. Incluso, una nueva colección de problemas similares puede ser planteada en el mismo año, en otro momento, con la misma o mayor complejidad.

Continuidad y sostenimiento del trabajo matemático en el Segundo año de la Unidad Pedagógica

En los siguientes cuadros daremos solo algunos ejemplos del trabajo que se puede proponer para cada año, pensando en el sostenimiento y avance de los contenidos.

También intentaremos plantear algunas ideas para trabajar con aquellos niños que consideramos en proceso de construcción del conocimiento puesto en juego y aquellos que por el contrario ya lo han construido y pueden profundizar en el mismo.

RESPECTO DEL NÚMERO, DEL SISTEMA DE NUMERACIÓN		
Explorar diferentes contextos y funciones de los números en el uso social y en portadores numéricos		
1° AÑO	2° AÑO	Para los que presentan dificultades en la tarea
<p>Trabajo colectivo con diversas imágenes que contengan números en sus diferentes funciones para que compartan ideas y elaboren nuevas respecto de que significan y cómo se utilizan los números en cada caso.</p>	<p>Se podrá realizar un trabajo similar y luego elaborar un afiche con algunas ideas respecto del uso social de los números. Estamos buscando que el alumno que todavía no reconoce oportunidades de utilizar los números, encuentre situaciones en las que los números y el conteo podrían resultar útiles.</p>	<p>Proponer buscar en casa o en la escuela, en diarios, revistas, folletos, etc., información que porte números, identificando su uso social.</p> <p>Se podrá armar en el aula un afiche con estos materiales que permita a los niños recurrir al mismo como portador de información acerca del uso social de los números</p>
<p>Presentación de diferentes portadores numéricos (calendarios, banda numérica, cuadro de números hasta el 100) con la intención de que sean una fuente de información numérica como también el inicio de un camino hacia la construcción de las regularidades del sistema de numeración.</p> <p>Algunas de las afirmaciones que se podrían buscar son:</p> <p>Para el cuadro de números</p>	<p>Retomar las regularidades trabajadas en el año anterior, avanzar sobre las mismas y reutilizarlas en nuevos problemas.</p> <p>En el cuadro de números:</p> <p><i>En cada columna todos los números terminan igual, cambia el de adelante porque se suman o restan dieces</i> (relacionado con el repertorio de cálculo mental bidígito +/- 10).</p> <p>En este año respecto del juego de la lotería</p>	<p>Se podrá retomar la tarea con un pequeño grupo mientras los restantes alumnos trabajan con un docente que colabore en algún juego o actividad que involucre el cuadro de números. Se puede hacer uso de afirmaciones y preguntas del tipo “<i>los otros chicos dicen que todos estos empiezan con el 2, ¿te parece bien eso que dicen? Y todos estos -señalando la fila de los treinta- ¿con qué empiezan?</i>”.</p>

<p><i>Después de cada nudo (10, 20, 30...) se agregan los números del 1 al 9.</i></p> <p><i>En cada fila todos los números empiezan igual</i></p> <p><i>En cada columna todos los números terminan igual</i></p> <p>Para la banda numérica:</p> <p><i>34 es más grande que 29 porque viene después.</i></p> <p>Un juego que nos permite proponer el cuadro de números como control es "la lotería".</p> <p>Los niño podrá ir marcando en un cuadro de números completos el número extraído y de esta manera podrán ir surgiendo algunas estrategias como: si sale 65 se les podrá ofrecer el 60 como la fila de todos los que empiezan con sesenta en lugar de comenzar a contar desde uno.</p> <p><i>Plantear problemas que impliquen el uso de estos portadores, de modo de trabajar sobre cuáles son las oportunidades de uso.</i></p>	<p>se podrá provocar un avance en cuanto al control en el cuadro de números. Presentándolo casi vacío, solo los números del 0 al 90 y la columna de los nudos (10, 20, 30,...) se intentará provocar que para ubicar los números los niños controlen simultáneamente la fila y columna correspondiente.</p> <p>Será importante tener presente que la confección de carteles o afiches, con las conclusiones que se puedan reflexionar con los alumnos, deberán ser parte de cierres conceptuales provisorios que podrán reformularse a medida que se avanza con el contenido.</p> <p><i>"Para ubicar un número de la lotería en la grilla puedo buscar la familia a la que pertenece y contar desde ahí"</i></p> <p><i>"si termina en 4 también puedo buscar en la columna de todos los que terminan en 4".</i></p> <p>Estas conclusiones podrían estar también en los cuadernos, pensando a los mismos como fuente de consulta y de estudio.</p>		
Leer, escribir y ordenar números			
1° AÑO	2° AÑO	Para los que presentan dificultades en la tarea	Para seguir profundizando

Diversidad de propuestas que permitan a los niños interactuar con los números hasta 100 o hasta 150, para que puedan establecer relaciones entre los nombres de los números y su escritura, identificar regularidades en la serie oral y escrita.

Se les podrán presentar problemas que les exijan leer, escribir y ordenar números, averiguar anteriores y siguientes, usar escalas o series. La información sobre la escritura y lectura de números redondos (diez 10, veinte 20, etc.), podrá ser punto de apoyo para reconstruir el nombre y escritura de otros números. Algunas actividades podrían ser: completar álbumes de figuritas, hacer o completar grillas con números, consultar información en rectas numéricas, juegos de adivinación, lotería, recorridos.

Se podría comenzar a elaborar carteles con algunas conclusiones que van elaborando los niños con el acompañamiento del docente:

Retomar los juegos y actividades del año anterior extendiendo las regularidades estudiadas para los primeros cien números a un campo numérico mayor. Será necesario ofrecerles información sobre cómo se llaman y escriben los números redondos (cien, doscientos, etc.), y a partir de ellos reconstruir los nombres y escrituras de los otros números.

Retomar el cuadro de números hasta el 100 y proponer que lo transformen en otro del 100 al 200, del 200 al 300... reflexionando en forma colectiva acerca de cuáles son los cambios.

Nuevamente destacamos la importancia de dejar registro en afiches y cuadernos con las conclusiones elaboradas por todos los alumnos.

La intención de estos registros será no solo de reflexión sobre lo realizado sino como fuente de consulta y reinversión para una nueva tarea.

Proponer para los recreos o aquellos momentos en la clase que se cierra una actividad y quedan aún unos minutos los juegos clásicos que permitan a los niños nuevas oportunidades de usar e interactuar con números (lotería o bingo, juego de la oca, conteo en el elástico o en la sogá).

Nueva "tanda" de actividades con el cuadro de números, completarlo bajo ciertas condiciones, corregir algunos números mal ubicados.

Comenzar a elaborar un afiche con "algunas ayudas" que nos permitan trabajar mejor con el cuadro de números, para luego socializarlo y completarlo con los aportes de todos.

Retomar diariamente este afiche: "*¿qué habíamos querido decir cuando escribimos esta afirmación?*" Completar porciones de los cuadros de números.

10	12	13	
20			24
25			
	45		

<p>“para saber cuál es más grande entre dos números de dos cifras miro la de adelante”;</p> <p>“el número más grande es el que tiene más cifras”.</p>			
Valor posicional			
1° AÑO	2° AÑO	Para los que presentan dificultades en la tarea	Para seguir profundizando
<p>Cuando los niños ya tienen un cierto dominio de la lectura, escritura y orden de los números hasta 100 ó 150, se les podrá proponer problemas que exigen armar y desarmar números en “unos” y “dieces”. Algunos recursos son: billetes y monedas para armar y desarmar números (“¿cuántos billetes de 10 y monedas de 1 necesito para pagar \$84?”), calculadora, para transformar alguna cifra de un número (“en el visor de la calculadora tengo escrito el número 56 y necesito que aparezca el 86, ¿cuánto le tengo que sumar?”).</p> <p>Se podrá retomar el cuadro de números para empezar a establecer las relaciones entre los números de una misma fila</p>	<p>Retomar las propuestas del año anterior ampliando el rango numérico a los cienes, es decir, utilizando ejemplos de números hasta 999, por lo menos.</p>	<p>Nueva ronda de problemas con billetes y monedas mientras los compañeros realizan una nueva actividad como por ejemplo “armar un kiosco” para luego comprar y vender.</p>	<p>Inventar dos o tres cálculos o problemas nuevos como los que están resolviendo.</p> <p><i>Escribir en la calculadora el número 234 y obtener con un solo cálculo el número 204.</i></p>

y de una misma columna.

RESPECTO DE LA SUMA Y RESTA

Resolver problemas de suma y resta que involucran distintos sentidos de estas operaciones poniendo en juego distintas representaciones y estrategias de cálculo

1° AÑO	2° AÑO	Para los que presentan dificultades en la tarea	Para seguir profundizando
Se podrá proponer trabajar sobre los sentidos más sencillos de estas operaciones utilizando números pequeños que habiliten representaciones pictóricas o icónicas como también numéricas. También se podrán incorporar problemas sencillos que se enuncien y se resuelvan oralmente con el interés de iniciar al alumno en resoluciones que no necesitan de una representación o resolución escrita.	Se podrá aumentar el tamaño de los números intentando provocar el pasaje del conteo o sobreconteo a la utilización de cálculos sencillos como también complejizar los sentidos de los problemas de este campo aditivo.	Ayudarlos en la lectura de las situaciones problemáticas propuestas, leyéndoles el texto en voz alta. Proponerles que representen la situación con un dibujo, ofrecer estrategias de resolución pensadas por “otros chicos”, etc.	Ofrecerles una nueva ronda de problemas en los que el enunciado esté incompleto, que tengan que inventar la pregunta.
Progresivamente, apuntará a que los niños amplíen el repertorio de cálculos fáciles o “memorizables” a través de diferentes situaciones como por ejemplo, el registro en	Se podrán proponer estrategias de cálculo mental cada vez más avanzadas. Se podrá continuar ampliando el repertorio de	Se podrán ofrecer situaciones de juego que incluyan estos repertorios donde el docente acompañe especialmente a estos	Resolver cálculos utilizando los repertorios conocidos. Se podrán ofrecer cálculos como los siguientes que incluyen los repertorios

<p>carteles de los resultados que “ya saben”, juegos, etc. El repertorio de cálculos a memorizar podrá incluir:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sumas de dígitos (3+ 4,5+ 7), - sumas de números iguales de una cifra (2+2, 4+4, 6+6), - sumas y restas que dan 10 (3+7, 14-4), - sumas de múltiplos de 10 de dos cifras más números de una cifra (20+6, 60+9) - sumas y restas de cualquier número de una o dos cifras más 10 (5+10, 54-10, 54+10). 	<p>cálculos de suma y resta.</p> <p>El repertorio de cálculos podrá incluir:</p> <ul style="list-style-type: none"> - sumas de números iguales y de múltiplos de 10 entre sí (15+15, 40+40), - sumas y restas que dan 100 (30+70, 125-25), - sumas y restas de múltiplos de 10 y de 100 (40+60, 100-40, 100+400, 500-300), - sumas y restas de múltiplos de 5 (25+15), - sumas de múltiplos de 10 y de 100 más otro número (50+8, 500+8, 700+54), - sumas y restas de 10 y 100 a cualquier número de una, dos o tres cifras (456+10, 456+100, 780-10, 780-100). 	<p>grupos.</p> <p>Se podrá también retomar los carteles que fueron confeccionados con los repertorios, y analizar con los alumnos cuáles conocen o les resultan familiares y cuáles aún les resultan más difíciles.</p>	<p>trabajados, con por ejemplo la siguiente consigna:</p> <p><i>“Usando cálculos conocidos, resuelvan”:</i></p> <p>170+230= __.</p> <p>235 + 435= __.</p>
--	---	---	---

RESPECTO DE LA MULTIPLICACIÓN Y DIVISIÓN

Explorar y resolver problemas del campo multiplicativo

1° AÑO	2° AÑO	Para los que presentan dificultades en la tarea	Para seguir profundizando
<p>Se propondrá a los niños problemas de este campo con el propósito de que aparezcan distintas estrategias de resolución: dibujar, sumar, hacer rayitas, contar, etc.</p> <p>Tal vez logren escribir sumas sucesivas, estrategia que el docente hará circular en el trabajo colectivo.</p> <p>No es finalidad de este año que aparezcan escrituras multiplicativas ni divisiones aunque nos parece interesante empezar a discutir problemas multiplicativos (incluidos los de división) y que puedan resolverse con dibujos, con sumas y restas, etc.</p>	<p>Se espera que para la resolución de estos problemas, además de las diversas estrategias mencionadas para 1° año comiencen a circular escrituras multiplicativas.</p> <p>Se pondrá el énfasis en el trabajo de poder discernir entre un problema aditivo y un problema multiplicativo.</p> <p><i>“En un bolsillo tengo 3 figuritas y en el otro bolsillo tengo 4 ¿Cuántas figuritas hay en total?”.</i></p> <p><i>“En 3 paquetes hay 4 figuritas en cada uno. ¿Cuántas figuritas hay en total?”.</i></p> <p>Poder reflexionar: <i>“En este problema hay una suma pero no es 3+4 como en el anterior, sino que el tres me dice cuántas veces sumar el 4”.</i></p>	<p>Sugerir que representen gráficamente la propuesta y a partir de allí pensar el cálculo.</p> <p>En el trabajo colectivo se podrá mostrar y analizar diferentes formas de resolver, se podrá registrar por qué no es lo mismo sumar los dos números que multiplicar o sumar varias veces uno de ellos.</p>	<p>Se podrían proponer problemas similares a los resueltos pero con representaciones diferentes, por ejemplo algún problema en el que parte la información aparece en un gráfico o en una tabla de proporcionalidad para completar.</p>
<p>Explorar problemas de reparto por medio de diversos procedimientos:</p>	<p>Resolver problemas de reparto y partición, por medio de diversos</p>		

dibujos, marcas, números, sumas, restas, enunciados.	procedimientos: dibujos, marcas, números y cálculos, enunciados.		
--	--	--	--

RESPECTO DEL TRABAJO GEOMÉTRICO Y DE LA MEDIDA			
Explorar las figuras y los cuerpos			
1° AÑO	2° AÑO	Para los que presentan dificultades en la tarea	Para seguir profundizando
Copiar en hoja cuadriculada, usando regla, dibujos que contengan cuadrados y rectángulos, presentados en hojas cuadriculadas, cuidando que las formas que se copian no segmentos oblicuos.	Copiados similares a los de primero, agregando triángulos o diagonales, es decir, incorporando segmentos oblicuos.	Una copia más simple que con ayuda del docente el niño pueda elaborar una anticipación acerca de: por dónde comenzar, qué hay que mirar, qué elementos deben tener en cuenta...	Una copia más compleja.
Explorar las características de los cuerpos/ figuras a través de problemas en los que se dan pistas y los niños deben identificar el cuerpo/figura que corresponde a las mismas. Por ejemplo, el juego del veo-veo con características de los cuerpos o figuras y el juego "Adivinación de cuerpos/figuras".	Profundizar el reconocimiento y análisis de las características de los cuerpos/ figuras. Se podrá avanzar en la incorporación de vocabulario específico referido a los elementos y a las características de los cuerpos/figuras.	Nueva ronda del juego en la que el docente trabaje acompañando a estos niños en el análisis de los elementos de las figuras que deberían tener en cuenta para identificar la elegida. También podrían jugar de a dos aunque el resto lo haga en forma individual, de forma tal que les permita "sumar aportes"	Elaborar pistas para que sus compañeros adivinen el cuerpo /figura.

VERSIÓN PRELIMINAR