

Primer Ciclo

1^{ero}, 2^{do} y 3^{er} grado

1^{er} trimestre

REENCUENTROS

CUADERNO PARA DOCENTES

Educación Primaria



Argentina unida



Ministerio de Educación
Argentina

Ministerio de Educación de la Nación

Cuaderno para docentes : primer ciclo / 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Ministerio de Educación de la Nación, 2021.

Libro digital, PDF - (Reencuentros)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-00-1422-9

1. Educación Primaria. I. Título.

CDD 371.1



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Permitida su reproducción total o parcial con mención de la fuente.

Ministerio de Educación de la Nación

Pizzurno 935, Ciudad Autónoma de Buenos Aires (C1020ACA)

República Argentina

Coordinación Pedagógica General: Verónica Piovani.

Dirección Pedagógica Serie Reencuentros 2021: Cristina Íbalo. **Coordinación Pedagógica:** María Gabriela Madeo y Noelia Lynch. **Desarrollo de contenidos y elaboración de secuencias de enseñanza:** David Aljanati, Laura Lacreu, Graciela Marchese, Julio Cabrera (Ciencias Naturales); Mara Bannon, Adriana Casamajor, María del Pilar Gaspar, Laiza Otañi, Violeta Mazer (Lengua/Prácticas del Lenguaje); Natalia Borghini, Paula Ghione, Julieta Jakubowicz, Sofía Seras (Ciencias Sociales); Adriana Díaz, Victoria Güerci, Gladys Tedesco, Alejandro Rossetti (Matemática) María Gabriela Madeo (Inclusión Digital); Héctor Kassem (aportes pedagógicos).

Producción editorial: Alicia Serrano (coordinación general), Gonzalo Blanco (coordinación editorial), Paula Salvatierra (diseño de maqueta).

Serie REENCUENTROS

**Cuaderno para docentes
Educación Primaria
Primer Ciclo**

1^{er} trimestre

ÍNDICE

Presentación	7
Lengua / Prácticas del Lenguaje	9
Aspectos generales de la alfabetización inicial	9
Los cuadernos para estudiantes	10
Entorno y recursos para la alfabetización	19
Matemática	23
¿Cómo está organizado el material?	23
¿Qué tipo de trabajo matemático se prioriza?	23
¿Cómo reorganizar la enseñanza de Matemática para dar continuidad a las trayectorias escolares 2020-2021?	24
Propuestas para 1 ^{er} grado	25
Propuestas para 2 ^{do} y 3 ^{er} grado	30
Ciencias Sociales	34
Palabras preliminares	34
Algunas consideraciones en torno al enfoque del área	34
El enfoque en clave ciclada	36
Propuestas para 1 ^{er} grado	38
Propuestas para 2 ^{do} y 3 ^{er} grado	41
Ciencias Naturales	44
Aspectos didácticos generales del área	44
Centralidad de la enseñanza y selección de contenidos	47
Las secuencias de enseñanza en 1 ^{er} grado	48
Las secuencias de enseñanza en 2 ^{do} y 3 ^{er} grado	51
Gestión del aula y de la enseñanza	54
Inclusión Digital	57
Teclados y pantallas. Una propuesta de Inclusión Digital para el nivel primario	57
Los NAP para la Educación Digital, Programación y Robótica en el Nivel Primario	60
Propuestas para 1 ^{er} grado	60
Propuestas para 2 ^{do} y 3 ^{er} grado	62
Bibliografía	64

Queridas y queridos estudiantes y docentes

Después de un año en el que todas y todos vivimos una situación inédita e inesperada en el mundo, el año 2021 nos coloca frente a nuevos desafíos. Por un lado, continuar cuidándonos colectivamente en cada comunidad y, al mismo tiempo, comenzar paulatinamente a retomar la enseñanza y los aprendizajes en el espacio escolar. En esta oportunidad tendremos que aprender nuevas formas presenciales y no presenciales, lo que llamamos modalidad combinada.

2020 nos dejó múltiples aprendizajes, experiencias y reflexiones sobre nuestra vida cotidiana; seguramente sus hogares cambiaron rutinas para reorganizar la vida familiar. Y la escuela asumió el enorme desafío de acomodarse rápidamente al impacto de estos cambios, y allí, docentes, directivos y supervisores tomaron el compromiso y la responsabilidad de sostener el vínculo pedagógico que asegurara las trayectorias escolares de las chicas y los chicos ante la suspensión de la presencialidad. La tarea no fue sencilla, pero la creatividad y el esfuerzo compartido entre la escuela y las familias, sostén fundamental en el acompañamiento de los aprendizajes, fueron el pilar que posibilitó seguir educando.

Para que el regreso a las aulas sea seguro, verán modificados algunos aspectos de la vida escolar, probablemente no irán todos los días o toda la jornada, en algunos casos no asistirá el grupo completo en forma simultánea, entre otros aspectos que contempla la alternancia y que supondrán otras formas de organización de la enseñanza y de la vida escolar en su conjunto.

Este escenario demanda un trabajo de equipo en cada escuela para pensar la organización de los espacios, del tiempo, de la enseñanza y es también una oportunidad para generar y fortalecer las estrategias necesarias para enseñar en una escuela diversa y heterogénea que asegure la justicia educativa para cada una y cada uno de nuestras y nuestros estudiantes.

En la Argentina, el Estado implementó y continúa trabajando en acciones concretas para mitigar el impacto de la crisis epidemiológica y asume el indelegable compromiso de asegurar el derecho a la educación. Este año, el Ministerio de Educación, así como las y los responsables de las políticas educativas de todas las jurisdicciones, en el marco de los consensos del Consejo Federal de Educación, refuerza los acuerdos para acompañar a las escuelas en el sostenimiento del vínculo pedagógico, y la recuperación y fortalecimiento de las trayectorias. Es en este sentido que asumimos la responsabilidad de fortalecer la enseñanza de los contenidos priorizados en 2020, considerar y seguir promoviendo la unidad pedagógica de modo que se refuercen y aseguren los aprendizajes, recuperando lo enseñado y lo que necesita reponerse. Con este punto de partida, el Ministerio de Educación de la Nación ha desarrollado la serie de cuadernos **Reencuentros** para seguir acompañándolos en una escuela que será distinta de la que conocemos. Con

la alegría de volver a encontrarnos, les presentamos los cuadernos para los primeros meses del ciclo escolar 2021.

Con estas propuestas, enmarcadas en una política cuyo objetivo es garantizar el derecho y la igualdad educativa, esperamos colaborar en el desarrollo de más y nuevas estrategias de enseñanza y propuestas pedagógicas que contemplen los distintos escenarios en los que deberemos seguir enseñando y aprendiendo.

Nicolás Trotta

Ministro de Educación de la Nación

PRESENTACIÓN

Hace más de un año que nuestro país y el resto del mundo transitan una pandemia que afecta todas nuestras actividades, nuestras relaciones y nuestra vida cotidiana. Todas y todos debimos adaptarnos a una nueva realidad que nos sorprendió y que nos impulsó a buscar alternativas para sostener nuestras rutinas.

La escuela no fue una excepción y, durante 2020, tanto docentes, directivos y supervisores asumieron un enorme desafío ante la suspensión de la presencialidad: sostener el vínculo pedagógico que asegurara las trayectorias escolares de las chicas y los chicos. Esta tarea demandó un ejercicio de creatividad, reflexión constante y esfuerzo; desarrollaron nuevas estrategias de enseñanza, modificaron secuencias y planificaciones y buscaron los modos de apropiarse de los programas de TV y radio, las plataformas y aulas virtuales, los materiales impresos y los recursos digitales que pusieron a disposición tanto este Ministerio de Educación como las distintas jurisdicciones. Este proceso fue arduo y con diferentes experiencias en cada escuela, en cada grado, con cada alumno ante la diversidad de escenarios que implicaron además nuevas formas de comunicación con las familias.

El año que tenemos por delante nos encuentra con un camino recorrido, con interrogantes nuevos y otros que demandan repensarnos día a día como escuela y como docentes. Por esto, y ante la vuelta paulatina a una nueva presencialidad, distinta de la conocida y con escenarios diversos y heterogéneos, la tarea nos vuelve a colocar frente al desafío de asegurar las trayectorias escolares de todos los chicos y todas las chicas de la escuela primaria en el marco de los derechos y la igualdad. En este sentido, la Dirección Nacional de Educación Primaria ha desarrollado la serie **Reencuentros**, compuesta por tres materiales distintos que se entregarán trimestralmente:

- **Cinco Cuadernos para Estudiantes** (1°, 2°-3°, 4-5°, 6° y 7°)

Este material, destinado a las y los estudiantes de la escuela primaria, propone fortalecer los aprendizajes transitados en el 2020 con una perspectiva ciclada mediante secuencias de enseñanza que abordan algunos de los contenidos prioritarios. La propuesta incluye las áreas de Lengua/Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, potenciadas con actividades transversales de Inclusión Digital.

- **Tres Cuadernos para Docentes** (Primero, Segundo y Tercer Ciclo)

Estos cuadernos complementan los de estudiantes y están enfocados en explicitar los sentidos, propósitos y criterios con los que se elaboraron las secuencias de enseñanza. A su vez, su desarrollo considera la necesidad de que cada docente pueda pensar estas propuestas en el contexto de su escuela, su grupo y sus alumnos en particular. Para esto, se ofrecen orientaciones para gestionar la clase en diferentes escenarios y algunas sugerencias para seguir enriqueciendo las secuencias. Estos cuadernos tienen la vocación profunda de acompañar a las y los docentes, no de manera prescriptiva, sino como una posibilidad de pensar con otros. Y, también, con el deseo de que se apropien de ellos en función del arduo trabajo de asegurar la continuidad pedagógica, recuperar, revisar y profundizar los conoci-

mientos transitados en años anteriores, y promover nuevas situaciones de enseñanza y aprendizaje.

- **Un Cuaderno para Directoras y Directores**

Nuestras escuelas han pasado por un año inesperado, difícil y en ocasiones desconcertante; en este escenario no solo se visibilizó la relevancia del trabajo de los equipos directivos sino también la importancia de las diferentes dimensiones que comprende esta función. Este cuaderno, al igual que los otros, se propone acompañar a directores y directoras en las múltiples responsabilidades que comprende la tarea de conducir las instituciones y promover el trabajo colaborativo.

En miras de un nuevo ciclo lectivo y con el desafío de repensar la escuela atendiendo a la recuperación de la presencialidad, el material contiene una serie de consideraciones generales que contemplan las distintas dimensiones de la organización institucional. Asimismo, propone la reflexión sobre los temas que será necesario abordar en las jornadas institucionales renovando el diálogo con las y los docentes sobre lo acontecido y lo por acontecer. Por otra parte, se propone acompañar el trabajo pedagógico con toda la serie de Cuadernos. Este material puede colaborar en aquellas definiciones urgentes sobre los contenidos, las planificaciones, la bimodalidad y la organización de las y los docentes alrededor de la enseñanza y en función de sostener el vínculo pedagógico y las trayectorias escolares de las chicas y los chicos.

LENGUA / PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

En este apartado nos proponemos acompañar la continuidad de la enseñanza en un contexto en el que la modalidad de asistencia a la escuela es impredecible y, al mismo tiempo, habilitar un espacio de circulación de conocimiento didáctico sobre la alfabetización inicial con el fin de generar reflexión sobre las propias prácticas. Comprender la relación entre un enfoque alfabetizador y la planificación y gestión de la enseñanza es relevante para recrear las propuestas presentadas o generar otras en función de nuevos intereses, pero en el marco de enfoques que se han mostrado más adecuados y potentes para garantizar, en tiempo y forma, el derecho a la alfabetización inicial de todas las niñas y todos los niños.

Aspectos generales de la alfabetización inicial

La heterogeneidad como punto de partida

La lengua escrita es un producto cultural y requiere de enseñanza específica. Esa enseñanza específica es la que las y los docentes tienen que fortalecer continuamente para poder cumplir con el derecho de niñas y niños de alfabetizarse en el primer ciclo. La inmersión en prácticas de lectura y escritura que recrean las que habitualmente se dan en el mundo letrado es una condición irrenunciable. La escuela debe propiciar en consecuencia que las y los estudiantes, incluso quienes todavía no saben leer y escribir en el sentido convencional del término, tengan oportunidad de comportarse como lectores desde los inicios de su escolaridad.

La unidad pedagógica y el derecho a la alfabetización

La heterogeneidad o diversidad de partida en relación con las experiencias vinculadas con la lengua escrita es uno de los factores, y uno muy importante, que explica por qué algunas niñas y algunos niños logran apropiarse del sistema de escritura muy rápidamente en primer grado (e incluso, antes), mientras que otros necesitan mayor tiempo. En este sentido, la Res. 174/2012, que estableció que 1º y 2º grados conforman una unidad pedagógica, es el marco normativo para respetar esa diversidad de partida. A su vez, la Res. 363/2020, que extiende la unidad pedagógica a 3º grado, se orienta en el mismo sentido al considerar las condiciones atípicas en que se desarrollaron las situaciones de enseñanza durante el 2020 a causa de la pandemia.

Sin embargo, este marco político normativo no es suficiente para proteger el derecho a la alfabetización si no se lo acompaña con propuestas de enseñanza ricas y con sentido para las chicas y los chicos y modalidades de gestionar la clase que rompan con la tendencia a homogeneizar los ritmos, tiempos y estilos individuales y diversos de aprendizaje y que contemplen el entramado de saberes implicados en la alfabetización inicial.

Revisar e intensificar la enseñanza

Contemplar la heterogeneidad de partida supone desarrollar proyectos o secuencias didácticas que, desde el primer día de clases y en todas y cada una de las semanas del año, permitan que las niñas y los niños participen en situaciones de lectura y escritura de textos, en situaciones orientadas a centrar los esfuerzos y la atención en el sistema de escritura y en el lenguaje que se escribe y en situaciones de ricos intercambios orales.

¿Cómo atender la heterogeneidad en el marco de esas situaciones? Las interacciones de niñas y niños con distintos grados de aproximación a la escritura y la lectura son oportunidades ricas de intercambio y tienen que ocurrir en el aula. Sin embargo, también será necesario organizar, con el fin de afinar las intervenciones docentes, reagrupamientos flexibles, intra e integrados del Primer Ciclo, por estados similares de conocimiento. ¿Por qué “flexibles”? Porque la pertenencia a un grupo no es para siempre ni para todos los contenidos de enseñanza, en tanto los ritmos y tiempos de aprendizaje son diversos e individuales, por lo que pueden cambiar a lo largo del año y según la situación de enseñanza. En este punto, se torna clave el trabajo colaborativo de las y los docentes del Primer Ciclo.

Una estrategia para el desarrollo de los agrupamientos flexibles y las reflexiones sobre el sistema de escritura en situaciones de bimodalidad son las aulas virtuales, las clases sincrónicas u otros recursos de la no presencialidad.

Los cuadernos para estudiantes

Las propuestas para la UP desplegada en los dos cuadernos (1^{er} grado y 2^{do}/3^{er} grado) desarrollan situaciones que brindan oportunidades para que niñas y niños:

- lean y escriban textos con variedad de propósitos y en situaciones que combinan la lectura y escritura a través de la o el docente y por sí mismos y sí mismas, con el fin de garantizar que todas y todos participen en esas prácticas, aunque aún no lean y escriban de manera convencional;
- formen parte de una comunidad de lectores y lectoras a través de su participación asidua y sostenida en intercambios sobre lo leído y en otras situaciones vinculadas a la biblioteca;
- avancen y profundicen en la reflexión sobre el sistema de escritura con el fin de comprender el principio alfabético que lo rige, y así consolidar, en el marco del primer ciclo, la lectura y escritura convencionales.

Las propuestas se organizan en torno a la construcción de un entorno alfabetizador y en dos géneros textuales: poesía y cuento, en los que domina el recurso de la repetición. En el cuaderno de 1^{er} grado se suman dos historietas, adivinanzas y breves textos expositivos. Su abordaje crece en complejidad de un cuaderno a otro en cuanto al grado de colaboración que se brinda para la resolución de distintas actividades, la complejidad de los textos a leer o escribir por sí mismos o los aspectos del sistema o de los textos sobre los cuales desarrollar la reflexión. Los aspectos comunes a ambos cuadernos y la complejidad creciente de un

cuaderno a otro ayudan a la organización de agrupamientos flexibles según el estado de conocimiento del sistema de escritura por parte de cada estudiante.

Organización y contenidos del cuaderno para 1^{er} grado

Todas las actividades toman como referencia la lámina del Aula de Martina y Diego que oficia de marco articulador de las propuestas, en tanto muestra distintos recursos que contribuyen a la organización del trabajo en el aula y así aportan ideas para la construcción del entorno alfabetizador.

En **Aquí estoy**, la primera escritura que se les propone a las chicas y los chicos es una copia del pizarrón de los nombres de la maestra y de la escuela, de su dirección y de un deseo personal. Esta situación es una copia con sentido para niñas y niños, ya que les permite acceder y conservar en sus cuadernos datos relevantes. A su vez, la situación propicia un momento para detenerse y explorar el sistema de escritura.

En **El aula de Martina y Diego**, la propuesta es observar muy detenidamente una ilustración que representa un aula de 1^{er} grado en la que ya se ha generado un rico ambiente alfabetizador. La primera situación que abreva en esta imagen son las adivinanzas que se ofrecen en **Adivina, adivinador** y que obligan a mirar y volver a mirar esa lámina para encontrar las respuestas. Las chicas y los chicos las leen y releen a través del o de la docente y pueden hacerse cargo de la escritura de las respuestas, aunque su producción no sea todavía la convencional. Esta situación puede alentar a que pongan en juego sus hipótesis acerca de cómo se escribe *pizarrón, reloj*, etc.

En **Nombres y más nombres** se presenta un cuadro con nombres de alumnas y alumnos del Aula de Martina y Diego para que en él realicen distintas búsquedas: sus propios nombres, el de algún compañero o compañera, el que está repetido y también el de la maestra o maestro, a partir de pistas dadas. Nuevamente, se persigue que las chicas y los chicos interactúen con el sistema de escritura en el marco de una situación en la que el sentido está preservado.

En **¡Un pizarrón lleno de nombres!** se presenta un texto que continúa con la temática de los nombres propios. Se propone que las chicas y los chicos conversen sobre lo sucedido y dicten a la maestra la respuesta a lo que se les solicita allí. Esta situación de escritura a través del o de la docente propicia que las alumnas y los alumnos se centren en aquello que hay que responder, mientras la o el docente se hace cargo del sistema de escritura. El registro de los datos de la historieta leída es otra situación de escritura con sentido que inaugura la agenda de lecturas del año.

En **Cuentos que acompañan** se presenta el cuento “La gallinita colorada”. La sugerencia es que la o el docente lo lea, la primera vez, sin que las chicas y los chicos tengan el texto a la vista para que no intenten seguir la lectura y así puedan concentrarse en el cuento, en su musicalidad y disfruten de la simpática historia. Con las lecturas que vendrán luego, las repeticiones que ayudan a anticipar lo que sigue, y el intercambio entre lectoras y lectores, las niñas y los niños podrán interactuar con el texto escrito y buscar respuestas a todo lo que se les pide en las secciones **Conversen sobre la historia**, **Conversen sobre los personajes**, **Conversen sobre las preguntas y las respuestas** y **Conversen sobre los trabajos**. Allí hay preguntas que se vinculan con la historia, con los personajes y con los trabajos que aparecen en el cuento. Algunas tienen una única respuesta (por ejemplo “¿A quiénes les pidió ayuda la gallinita?”) y otras que admiten variadas respuestas (por ejemplo “¿Les gustó este cuento?”). Es importante que las chicas y los chicos puedan dar su genuina opinión sobre lo que leen, como lo hacemos los lectores expertos. En **Inventen y esciban**, con la pregunta “¿Qué otro

animal les gustaría que estuviera en este cuento?” se apela a que las chicas y los chicos puedan escribir por sí mismos el nombre de otro animal.

En **Piensen sobre la escritura** se propone reflexionar sobre el sistema; la idea es que las chicas y los chicos se detengan en la búsqueda de regularidades y diferencias: YO NO siempre se escribe igual, hay partes de los nombres de los animales que son iguales, hay partes que cambian si el animal es macho o hembra, entre otras situaciones.

En **Registren** se da continuidad al trabajo de la agenda de lecturas iniciado con la lectura de la historieta “Nombres y más nombres”. Si es posible, se sugiere imprimir el cuento en una lámina para que todas y todos lo puedan tener a la vista durante el tiempo que se trabaje con él. Todas las preguntas que orientan el intercambio entre lectoras y lectores, como así también el breve texto sobre las características del trigo, tienen el propósito de que las chicas y los chicos tengan una mayor aproximación al cuento y puedan disfrutar de la historia lo más posible.

Recomendamos dedicarle un momento especial al texto sobre el trigo que aparece en la página 14, completar con la información que consideren necesaria para sus alumnas y alumnos y propiciar el intercambio; tanto las y los que conocen esta planta como quienes no, pueden sacar provecho de esta conversación, ya sea porque aprenden algo nuevo o porque se les presentan preguntas que tal vez los hacen pensar un poco más sobre algo ya conocido.

En **El calendario de cumpleaños**, después de la exploración del almanaque que se propone en Matemática, se ofrecen situaciones de lectura y escritura con un propósito determinado. Por ejemplo, para poder agendar las fechas de cumpleaños de las y los estudiantes del grado será necesario saber cuáles y cuántos son los meses del año, dónde está escrito el nombre de cada mes, etcétera. Las canciones habituales de los cumpleaños, las diferentes costumbres para los festejos son ocasiones potentes para seguir explorando el sistema de escritura. La o el docente puede proponer otras búsquedas de fechas para agendar que estén vinculadas con el grupo: el aniversario de la fundación de la escuela, el día en que está programada alguna actividad especial, el día del patrono, el día que comienzan las vacaciones de invierno, etc. Sugerimos que estas actividades de “agendar” no se realicen todas en un mismo día o muy seguidas, sino que se instalen como una manera habitual de trabajo en el aula.

En **Cuentos que acompañan** (p. 21) se presenta el cuento “Domingo siete”. Nuevamente la sugerencia es que primero lea la maestra o el maestro y las chicas y los chicos accedan al texto en las situaciones de relectura (aconsejamos que, de ser posible, el texto se imprima en un afiche para poder acceder a él de manera colectiva). Es importante hacer tantas lecturas como parezca necesario para que todas y todos puedan disfrutarlo. Las preguntas que orientan el intercambio en **Conversen sobre la historia** apelan no sólo a la comprensión y disfrute, sino también a que las y los estudiantes puedan expresar libremente su parecer con relación al final e incluso debatan entre ellas y ellos, sin que la o el docente tome partido por ninguna de las posturas. En **Relean y busquen e Inventen y escriban** se propone específicamente reflexionar sobre el sistema de escritura.

En **Los días de la semana**, la búsqueda de la fecha en el pizarrón del Aula de Martina y Diego se orienta a que reparen en que los días tienen nombre y número; la memorización de la poesía contribuye al aprendizaje de los nombres y del orden de los días. Recomendamos que esta poesía no se recite una sola vez, sino que pueda ser sostenida en el tiempo cuando parezca pertinente.

En **La canción** se propone que las chicas y los chicos vuelvan a la lámina del Aula de Martina y Diego y observen que dice “CANTAMOS Y JUGAMOS”, y se presenta la canción de tradición oral “A la lata, al latero”. La idea es que memoricen esta canción y la puedan cantar cuando jueguen a la ronda. La lectura del breve texto que se incluye con las instrucciones puede resultar una potente situación de lectura con un claro sentido para las chicas y los chicos: se lee para saber cómo se juega A la lata, al latero. A continuación, se agrega una situación en la que, a través de la o el docente, tienen que localizar las acciones que no sabe hacer Margarita. Es importante que se lea todas las veces que se considere necesario hasta que las y los estudiantes hayan encontrado lo que buscan. Luego, comparten qué pistas las y los ayudaron a decidir.

En **Tomás y su lápiz**, las y los estudiantes de primer grado leen otra historieta. Las preguntas que aparecen en **El lápiz sinvergüenza** están muy vinculadas con el sistema de escritura: se pide que unan lo que quiere hacer Tomás con lo que hace el lápiz; las imágenes los ayudan a encontrar las respuestas, pero en cada columna hay una palabra que no tiene dibujo. Se puede pedir entonces que las chicas y los chicos compartan las pistas que los ayudaron a definir las uniones y, si sólo reconocen las imágenes como ayuda, solicitarles que busquen alguna otra más y qué pueden decir de las dos que no tienen dibujo: PERRO Y PERRITO (que empiezan con la misma letra, que es la misma de..., que las dos terminan con la misma, que en las dos está la RR, etc.). Sugerimos que también se proponga un diálogo en el grupo en el que se pueda conversar sobre qué le pasa a este personaje, si creen que el lápiz realmente hace lo que quiere o se puede interpretar de otra manera, etcétera.

En **Cuentos que acompañan** (p. 28) se presenta, antes del cuento “El nabo gigante”, un breve texto expositivo. Así como en el caso del texto sobre el trigo, también recomendamos que la o el docente destine un momento de lectura e intercambio con las chicas y los chicos sobre este texto en el que se caracteriza la planta, y expanda todo lo que esté a su alcance para que sus alumnas y alumnos puedan hacerse una representación de ella. En **Conversen sobre la historia** se sugieren preguntas para conducir el intercambio entre lectores y, a partir de **Piensen sobre la escritura**, el trabajo se orienta más hacia la reflexión sobre el sistema, apoyándose en la estructura del cuento que, como “La gallinita colorada”, tiene repeticiones. El pedido de que las chicas y los chicos expliciten qué pistas los guiaron en sus respuestas puede contribuir a que más niños y niñas avancen en la apropiación del sistema.

Organización y contenidos del cuaderno para 2^{do} y 3^{er} grado

Este cuaderno está organizado en tres recorridos: el proyecto integral **Álbum de recuerdos**, la secuencia didáctica **Fiesta de poesías** y la secuencia didáctica **Diferentes, pero no tanto**. Los tres integran situaciones de lectura y escritura de textos, situaciones orientadas a centrar la atención y los esfuerzos en la reflexión sobre el sistema y el lenguaje en uso y situaciones que promueven ricos intercambios orales.

Proyecto integral: Álbum de recuerdos

El producto final de este proyecto es un álbum personal que guarde memoria de distintos datos personales, anécdotas, gustos, reflexiones, autorretratos o selfis y cambios ocurridos durante el último año.

Integra contenidos de tres áreas curriculares: Lengua/Prácticas del lenguaje, Ciencias Naturales e Inclusión Digital. Los contenidos propuestos por cada área se desarrollan en pequeñas secuencias en torno a un tema puntual que cierran con una consigna para resolver en una hoja suelta. Las distintas páginas que resulten de esas consignas conformarán el

álbum. Es importante señalar que, en las tres áreas curriculares, esa consigna de cierre no es una mera actividad “bonita” o aleatoria, sino que su resolución demanda de niños y niñas que pongan en juego, organicen y plasmen las reflexiones generadas por la secuencia de actividades que las precede.

Las etapas o pequeñas secuencias del proyecto son las siguientes:

- a) *Tengo un nombre* (Lengua/Prácticas del lenguaje, y también incluye actividades de Inclusión Digital para saber más sobre retratos y autorretratos).
- b) *Nombres en juego*.
- c) *Los nombres cuentan historias*.
- d) *Los nombres son importantes*.
- e) *Seguimos creciendo* (Ciencias Naturales).
- f) *Para conocernos un poquito más*.
- g) *Crecer sanos y fuertes* (Ciencias Naturales).
- h) *Nos cuidamos entre todas y todos* (Ciencias Naturales).
- i) *Gustos y recuerdos*.

Respecto de las etapas de Lengua/Prácticas del lenguaje, además de afianzar la función de la escritura para guardar memoria, las situaciones didácticas ponen el foco en los saberes del eje de reflexión sobre el sistema de escritura en torno a los nombres propios: revisar y afianzar su escritura (nombre, sobrenombre, apellido) y la reflexión sobre su función social (reflexión previa y necesaria para sistematizar la distinción lingüística entre sustantivos propios y comunes en el segundo ciclo) y avanzar en la reflexión y apropiación del sistema de escritura alfabético. Así, este proyecto se enmarca en las propuestas que las y los docentes suelen planificar para las primeras semanas del año escolar y que permiten conocerse y comenzar a construir lo que llamamos **ambiente alfabetizador** (ver más adelante el apartado [“El aula como un ambiente alfabetizador”](#)). Las etapas *a*, *c*, *d* y *f* proponen, en el siguiente orden: lectura de textos, intercambios orales a partir de lo leído, relectura para localizar información específica, reflexión sobre algunos aspectos del sistema y escritura de textos.

- **Lectura de uno o dos textos breves** por parte del docente. Recomendamos que, durante la primera lectura, las niñas y los niños solo escuchen para concentrarse en el contenido.
- **Conversación sobre y a partir de lo leído** generada por preguntas sobre la anécdota narrada, el problema planteado o la historia que narra el cuento; sobre los personajes; sobre las palabras y expresiones de los textos; sobre sus propias opiniones, gustos, ideas. Algunas preguntas tienen una respuesta única y otras, como las relativas a gustos y opiniones o sobre motivaciones de los personajes, admiten varias. La variedad enriquece los intercambios y es importante que, aunque nos sorprendan, escuchemos con atención e indaguemos un poquito lo que dicen todas las niñas y todos los niños: *¿Por qué lo creés así?* O, si el texto ofrece pistas, plantearles la relectura: *¿Cómo lo sabés o dónde lo dice?* (pueden buscarlo los niños y las niñas o bien el docente colabora, si aún no pueden hacerlo solos y solas). En la medida en que no se sancione lo que dicen, sino que se escucha, se indaga y se ayuda a justificarlo, las y los estudiantes ganan en confianza, se animan a participar y, así, crecer como lectores. A su vez, lo que niñas y niños dicen sobre lo leído nos brinda posibilidades de saber algo más sobre su estado de conocimiento.
- **Relectura para localizar información específica**. Es importante que las y los estudiantes tengan el texto a la vista (idealmente en un afiche o escrito en el pizarrón) para que puedan interactuar con él y con compañeros y compañeras, buscar lo que se les pide y com-

partir las pistas que tuvieron en cuenta. La brevedad de los textos colabora con quienes aún no leen de manera convencional: nombres y sobrenombres en *Tengo un nombre*; nombres y motivaciones y también palabras y fragmentos que funcionan como pistas para resolver un problema en *Los nombres cuentan historias*; características del personaje en *Conociéndonos un poquito más*. Además de la brevedad, otras características de los textos que colaboran con los niños y las niñas que aún no leen de manera convencional son las rayas de diálogo (en *a*), la repetición de palabras que aparecen en los títulos (en *c* y *f*) y las ilustraciones (*a* y *c*). Estas características favorecen la localización de la información solicitada en la medida en que la o el docente relea el título o señala qué indican las rayas de diálogo y vuelve a leer para mostrarlo, o bien pone en relación el texto con la imagen.

- **Lectura y escritura de palabras para reflexionar sobre el sistema:** la comparación de nombres y sobrenombres en función de las letras que comparten (lectura), en *Tengo un nombre*, u ordenar letras para armar el nombre de objetos de un texto (escritura), en *Los nombres son importantes*. *Sugerencia:* estas actividades pueden acompañarse con la escritura de los nombres con las letras móviles (en el apartado [“Letras móviles”](#) se realizan sugerencias para graduar la complejidad del trabajo con las letras).

La secuencia *Nombres en juego* pone el foco exclusivamente en la reflexión sobre el sistema a través de la resolución de problemas presentados como actividades lúdicas y centrados en la lectura y escritura de palabras: buscar pares de nombres que comiencen igual (como *Juan – Juliana*) e identificar en una lista (leer) los nombres que usan solo una vocal y luego escribir otros entre todos y todas. Para el álbum se propone copiar las dos consignas y desafiar a la familia a resolverlos, lo que torna la copia en una escritura con sentido para niños y niñas. *Sugerencia:* Se pueden sumar otras consignas lúdicas, en particular, después de las etapas *c*, *d* y *fy*, a partir de ellas, generar nuevas páginas para el álbum personal. En el apartado [“El trabajo con el nombre propio”](#) se ofrece una gran variedad de actividades independientes con el nombre propio. Además, antes de la escritura en papel, se puede proponer armar los nombres con las letras móviles.

- **Escritura de textos:** se proponen a través de tres situaciones distintas: copia con sentido, escritura colectiva y escrituras por sí mismos. Las copias tienen sentido para niñas y niños en la medida en que permiten resolver un problema o producir una nueva página para el álbum personal. Así, en la secuencia *a*, copian para completar con algunos datos lo que será la primera página del álbum donde guardarán datos, pensamientos, anécdotas; antes de completarla, pueden armar el propio nombre y el sobrenombre con las letras móviles; en la secuencia *d*, copian para sustituir algunas palabras para resolver un problema vinculado al nombre propio y así seguir reflexionando sobre su función social; en la secuencia *f*, copian para completar un cuadro con otros datos personales, en lo que será otra página del álbum.

En *Los nombres son importantes* se propone una situación de escritura colectiva. Se sugieren dos temas para la producción de un problema semejante al leído previamente, lo que les permitirá “usar” la organización y algunas palabras de ese texto. Es importante habilitar previamente el intercambio oral de ideas orientado a la planificación del texto. El o la docente escribe, a la vista de todas y todos lo que le dictan niñas y niños. Finalmente, en *Los nombres cuentan historias* y en *Gustos y recuerdos* se sugiere la escritura por sí mismos. Se recomienda que antes se intercambien ideas entre todos, se escriban algunas en el pizarrón, se seleccionen una o dos y se revisen y corrijan a la vista de todas y todos.

Secuencia didáctica: Fiesta de poesías

Esta secuencia se centra en textos del género poético: la ronda “¿Vamos al baile?”, el poema tradicional “Canción del burro enfermo” y varios trabalenguas. Para cada uno se proponen situaciones que siguen el mismo orden que en las etapas del álbum personal que parten de textos: lectura por parte del docente, conversación sobre lo leído, relectura para localizar información específica (que requiere que niños y niñas cuenten con una copia del texto o, idealmente, el texto transcrito en un afiche o en el pizarrón), reflexión sobre distintos aspectos de los textos (la rima, el uso de las rayas de diálogo, los sonidos que se repiten en los trabalenguas y el sistema de escritura) y escritura de nuevos versos y trabalenguas. Valen para cada una las mismas sugerencias realizadas en el apartado previo.

La repetición, el ritmo, la rima y la brevedad son las características que se pusieron en foco en la selección de los textos, puesto que esos rasgos colaboran para que las niñas y los niños lean y escriban por sí mismos. En cuanto a la repetición, los trabalenguas combinan unos pocos y breves versos formados por palabras en las que se repiten uno o dos sonidos o fonemas de nuestra lengua. Esta combinación los convierte en textos de pronunciación difícil, trabada y, por esto mismo, es necesario repetirlos para decirlos lo más rápido posible y sin equivocarse, lo que acicatea el interés por recordarlos. En el resto de los textos poéticos de este recorrido y en la canción “A la lata, al latero”, sugerida para 1^{er} grado, se repiten palabras, versos completos, sonidos finales de versos (rima) y estructuras (por ejemplo, en todos los versos de la ronda “¿Vamos al baile?” primero se indica qué dice cada uno y luego, quién lo dijo; en “Canción del burro enfermo”, cada uno de los cuatro versos de cada estrofa indica: a quién, qué le duele, quién y qué hizo, qué le dio).

Estos textos colaboran para que niñas y niños anticipen lo que dirá el texto a continuación y para que los aprendan de memoria. Volver a leer un texto que conocen muy bien colabora con la localización de información y con la lectura por sí mismos. Además, al reproducir el gesto de lectura (hacen que leen), incluso señalando con el dedo el texto, renglón a renglón a medida que avanzan, reflexionan sobre ciertas correspondencias entre las palabras que van diciendo y las letras de las palabras escritas. En el cuaderno de 2^{do} y 3^{er} grado, las situaciones de relectura apuntan a preparar la lectura en voz alta para participar en distintas situaciones lúdicas de lectura colectiva, lo que colabora con el desarrollo tanto de la lectura convencional como de la fluidez lectora en niñas y niños que ya leen de manera convencional. *Sugerencia:* grabar esas situaciones de lectura para que luego se escuchen, opinen sobre cómo lo hacen y también se rían o refunfunen.

La repetición de estructuras también colabora con las escrituras por sí mismos en tanto promueven la construcción de nuevos versos o estrofas “a la manera” de los de los textos leídos. Así, estos textos acotados a una estructura dada permiten centrar la atención en la búsqueda y escritura de palabras o en la búsqueda de rimas, sin el costo de atender al mismo tiempo la organización global del texto. Por ejemplo, para la ronda “¿Vamos al baile?” se propone producir entre todas y todos un nuevo verso que la o el docente escribirá en el pizarrón; antes, se ofrecen tres parlamentos y tres nombres de animales que riman con la última palabra de cada parlamento para que formen los versos. Esto los ayuda a comprender la lógica de construcción de los versos de la ronda que se reproducirá, luego, en la invención de nuevos versos. Otro ejemplo: para los trabalenguas se propone escribir palabras que tengan un sonido dado y armar con ellas el trabalenguas. Primero, en una situación de escritura colectiva, se lo dictan a la o el docente. Luego, escriben en parejas.

Sugerencia: Comenzar a armar la agenda de lecturas y, a medida que se leen distintos textos, anotarlos en esta agenda. Pueden hacer una para todo el grupo y, además, cada niña y niño puede confeccionar la propia. Según el estado de conocimiento de niñas y niños respecto de la convencionalidad de la escritura, pueden registrar solo título y autor/a, o bien sumar otros datos y así complejizar ese registro: editorial, colección, si se recomienda su lectura y por qué.

Secuencia didáctica: Diferentes, pero no tanto

Esta secuencia didáctica se organiza como un pequeño recorrido o itinerario de lectura de dos cuentos que incitan el intercambio de opiniones en torno a los prejuicios respecto de las apariencias del otro. “Itinerario” en tanto se trata de una planificación de la lectura de textos que tienen algo en común, en este caso, el tema. Otras características de los textos elegidos contribuyen con el proceso de alfabetización de niños y niñas.

“**Cuando Julián y Romina se conocieron**”, de Laiza Otañi, es un texto breve que apela al recurso de la repetición y a la presencia de parlamentos, marcados por la raya de diálogo, que expresan lo que piensan y, hacia el final, dicen los personajes. En cuanto al primer recurso, se repiten palabras (los nombres de los personajes, los verbos *decir* y *pensar*, nombres de partes del cuerpo), fragmentos y estructuras (cambia parcialmente lo que piensan y dicen los personajes, pero la estructura se repite: *Julián piensa...* / *Romina piensa...*). En la medida en que la o el docente realice varias lecturas del texto, la brevedad, la repetición y las rayas de diálogo se convierten en rasgos que facilitan que niñas y niños recuerden lo que los textos dicen, localicen la información que se les solicita y lean por sí mismos y sí mismas. Estas mismas consideraciones valen para los cuentos sugeridos en el cuaderno para 1^{er} grado: “La gallinita colorada”, “Domingo siete” y “El nabo gigante”. En este último, la repetición se combina con la acumulación de personajes sobre una misma estructura que se repite y crece. En este caso, se suman personajes de la granja en una cadena cada vez más larga para ayudar al granjero a sacar el nabo de la tierra.

“**El mono y la lechuza**”, de Jorge Accame, relata una competencia entre estos animales, aunque los dos hacen trampa, porque el mono, al igual que todos los monos, no puede dejar de rascarse, y la lechuza, al igual que todas las lechuzas, no puede dejar de girar la cabeza para un lado y para el otro. La trampa se traduce en palabras que son introducidas por rayas de diálogo, pistas que se aprovechan para localizar información y así justificar sus afirmaciones o transcribirla para resolver una consigna de escritura.

El recorrido sugerido para cada texto cierra, como es habitual, con situaciones de escritura acotadas, breves, y referidas a lo leído, en las que se ponen en juego palabras y expresiones de los textos leídos, sobre las que se trabajó previamente.

Finalmente, se presenta una actividad que permite recordar los textos leídos.

Sugerencias para enriquecer los recorridos de los dos cuadernos

El proyecto del álbum personal puede ampliarse con otras situaciones que permiten enriquecer el ambiente alfabetizador del aula, como el calendario de cumpleaños, el horario semanal, la agenda de lecturas y el abecedario, entre otras. Esas situaciones pueden dar lugar a la producción de nuevas páginas para el álbum personal, por ejemplo: copiar el calendario y ubicar sus cumpleaños y el de dos o tres amigos y amigas o el de los miembros de sus familias; copiar el horario semanal y redondear las actividades que más les gustan (a largo plazo, esto permitirá descubrir si esos gustos permanecen o fueron cambiando); a

partir del abecedario, escribir y dibujar palabras que comienzan con la letra inicial de sus nombres y que nombran cosas que les gustan.

Es importante también encarar en los tres grados del Primer Ciclo la organización, puesta en marcha y uso de la biblioteca del aula (se ofrecen algunas sugerencias en el apartado [“La biblioteca del aula”](#)). Tanto el proyecto del álbum personal como las propuestas para primer grado que apuntan a la construcción del aula como un entorno alfabetizador ponen el acento en la lectura y escritura de palabras para promover la reflexión sobre el sistema de escritura. Por ello será necesario sumar en cada semana la lectura de, al menos, un texto literario. Se trata de lecturas que apuntan a incrementar la cantidad de textos leídos y así conocer nuevas historias, autores, ilustraciones, géneros. Algunas sugerencias de libros de las colecciones de aula que podrían encontrarse en las escuelas:

- *¿Quién le puso nombre a la luna?*, de Mirta Goldberg, en la caja verde de primer grado.
- *Niña bonita*, de Ana María Machado, en la caja roja de segundo grado.
- *Cambios*, de Anthony Browne, en la caja roja de tercer grado.
- *El túnel*, de Anthony Browne, en la caja azul de la sala de 4 del Nivel Inicial.

Antes y después de la última actividad de la secuencia *Los nombres cuentan historias* del proyecto del álbum personal se pueden leer los cuentos mencionados “Blancanieves y los siete enanitos” (hay dos versiones, una de Liliana Cinetto en la caja verde de primer grado y otra en *Blancanieves y otros cuentos maravillosos*, de Sarah Hayes, en la caja verde de tercer grado; “Cenicienta” (en el libro mencionado antes); [“Caperucita Roja”](#) (en la edición de la DGCE de la provincia de Buenos Aires).

Para enriquecer los recorridos de textos poéticos y cuentos caracterizados por el recurso de la repetición, recomendamos “Sal de ahí, chivita, chivita” y “Hay un barco en el fondo de la mar”, ambos en *Seguimos educando. 1er grado. Cuaderno 3* (ME, 2020), donde se propone una variedad de situaciones de lectura, escritura, intercambios orales y de reflexión sobre el sistema. Además, se puede sugerir la visualización de los videos de Paka Paka de los cuentos [La gallinita colorada](#) y [El nabo gigante](#), proponer la conversación sobre las diferencias entre la versión leída y la contada en los videos y, luego, que escriban como puedan alguna/s de esa/s diferencia/s.

Al itinerario de cuentos propuestos en el cuaderno para 2^{do} y 3^{er} grados puede sumarse *Siete ratones ciegos*, de Ed Young (en la caja violeta de segundo grado). Sobre la bella relación entre dos seres muy diferentes sugerimos ver el video [El nahuel y el hombre perdido](#). Para agregar o cambiar trabalenguas se puede ver [Me han dicho que has dicho un dicho](#). Se pueden escuchar audios muy graciosos de niños y niñas tratando de reproducir trabalenguas de memoria en una serie de [audios](#) de Paka Paka.¹

Situaciones de enseñanza en la bimodalidad (presencial y no presencial)

La alternancia entre clases presenciales y el trabajo no presencial requiere preservar la continuidad y la unidad de sentido de las situaciones al evaluar cuáles sólo pueden desarro-

1 Los videos de esos audios se pueden ver en los programas de TV *Seguimos educando* de segundo y tercer grados de los días 2 y 3 de abril del 2020 (de 1:31 a 1:39 en el del [2 de abril](#); de 0:43 a 0:45 en el del [3 de abril](#)). En el programa del 3 de abril (de 0:46 a 0:53) se puede ver una situación de escritura colectiva de un trabalenguas.

llarse colectivamente y, por tanto, en presencialidad y cuáles pueden desarrollarse a distancia y retomarse en presencialidad.

Ante la incertidumbre sobre la modalidad de asistencia a clases durante el 2021, presentamos a continuación algunas sugerencias y ejemplos de cómo articular estas modalidades para que esa continuidad y unidad de sentido se sostenga.

Un aspecto fundamental para el Primer Ciclo es construir entre todas y todos, y por tanto en presencialidad, el ambiente alfabetizador e implementar un trabajo que instale prácticas, modelice maneras de usar distintos recursos, problematice y posibilite la construcción de saberes que anclan, orientan y dotan de sentido a la tarea propuesta para los hogares. Por ejemplo, en el aula y entre todos arman la agenda de lecturas en un afiche en la que se van registrando los títulos y el nombre de autor o autora y otros datos, acordados entre todas y todos, de los textos literarios leídos. Esta situación les permite conocer la organización de la información en el portador. También en presencialidad, se arma la agenda de lectura individual y, en sus hogares, anotan título y, si corresponde, nombre de autor o autora.

Respecto de la lectura de los textos sugeridos en los cuadernos, es importante reservar para la presencialidad, la lectura y relectura por parte del docente y la conversación sobre lo leído para confrontar y profundizar diversas interpretaciones. También serán objeto de lectura e intercambios orales en el aula las consignas centradas en la localización de información y la reflexión sobre el sistema que niñas y niños deberán resolver en sus hogares. Dada su brevedad, los textos poéticos permitirán realizar varias lecturas en presencialidad, de manera que los niños y las niñas podrán volver a esos textos en sus hogares, ya que los conocerán prácticamente de memoria. Lo mismo sucede con los cuentos caracterizados por la presencia de estructuras que se repiten y que, por ello, permiten que las voces de niños y niñas se vayan sumando a la de la o el docente durante las situaciones de relectura.

Una sugerencia importante para hacerles a las niñas y los niños es que en sus hogares renarran los cuentos leídos a un miembro de sus familias. Para ello, será necesario que esta situación se realice antes, en presencialidad y de manera colectiva.

La revisión conjunta de las actividades realizadas en los hogares también se reserva para la presencialidad. ¿Por qué “conjunta”? Porque se trata de un momento de intercambio en el que se releen las consignas, se conversa sobre cómo las resolvieron, se comparten las pistas que se tuvieron en cuenta y, de ser necesario, los chicos y las chicas corrigen lo realizado, primero en el pizarrón o con las letras móviles y luego en sus cuadernos. Se brindan así nuevas oportunidades para seguir reflexionando sobre el sistema de escritura.

Respecto de la escritura, tanto en relación con los poemas como con los cuentos, se presentan propuestas de producción acotadas a las estructuras repetitivas o acumulativas de los textos. En presencialidad, pueden proponerse intercambios orales (a manera de planificación) acompañados de algunas escrituras en el pizarrón para que las niñas y los niños escriban como puedan en las instancias no presenciales. Estas escrituras podrán ser objeto de intercambio y revisión en una siguiente clase presencial. De la misma manera, otras escrituras, por ejemplo, listas (como la de todos los animales que ayudaron a tirar del nabo, en el cuaderno de 1^{er} grado), pueden iniciarse en presencialidad y proponer su expansión para los hogares.

Entorno y recursos para la alfabetización

El despliegue de la diversidad de situaciones de enseñanza ya referidas requiere de la construcción de un entorno dotado de algunos materiales específicos que contribuyan al fortalecimiento de la enseñanza y colaboren con el proceso de alfabetización de las niñas y los niños: la ambientación del aula como un entorno alfabetizador, la biblioteca del aula y las letras móviles.

El aula como ambiente alfabetizador

Podemos decir que se trata de poblar las aulas paulatinamente y entre todas y todos de diversos materiales escritos que funcionarán como herramientas que colaboran con la organización de las tareas cotidianas: carteles con el nombre propio, abecedario, registro de asistencia, almanaque, calendario de cumpleaños, horario semanal, agenda de lecturas, entre muchos otros. Algunos aspectos clave:

- *Construcción gradual*: este ambiente no surge de abocarse en la primera semana a llenar el aula de carteles; ese entorno va creciendo poco a poco a partir de situaciones marco de lectura, escritura, reflexión y conversación que los tornan significativos para las y los estudiantes.
- *¿Por qué entre todas y todos?* Porque los niños y las niñas tienen que saber qué dicen, por qué están allí y tienen que poder recordar que hay carteles que dicen “eso” que están buscando.
- *¿Para qué?* Sirven como fuentes de información a las que se puede recurrir cuando hay dudas en el momento de escribir o de leer, de allí que deban ser escrituras convencionales. Por otro lado, reflejan el estado de conocimiento del grupo.
- *Promover su uso*: no alcanza con que las niñas y los niños participen en su construcción, sepan qué dicen y que “estén” en las paredes del aula. Es necesario que la o el docente enseñe a usarlos como fuentes de información en situaciones en las que ese uso tenga sentido. Por ejemplo: si un niño necesita escribir MARTES, el o la docente recuerda que en el aula hay un afiche donde están escritos todos los días de la semana; si una niña pregunta con cuál letra comienza LOBO, la o el docente le dice que el cartel de LORENA la puede ayudar. Algunas niñas y algunos niños pueden necesitar aún más ayuda, como buscar el libro que tenga esa palabra en la tapa y que lo tenga que localizar.

Nos detendremos especialmente en el trabajo con el nombre propio y el abecedario.

El trabajo con el nombre propio. Se recomienda confeccionar los carteles con letra de imprenta mayúscula, en cartulina y con marcador del mismo color para todos, de forma tal que las niñas y los niños tengan que detenerse en la escritura para identificar cuál es cuál, y no en otros detalles. Es útil contar con varios juegos de carteles para las distintas actividades que se propondrán y que estén “a la vista” en función de su propósito. Se sugieren algunas actividades habituales:

- **Muchos carteles de cada nombre.** La o el docente escribe un cartel con cada nombre y comunica a niñas y niños que deben copiar sus nombres en nuevos carteles para usar en distintas actividades.

- **Control de asistencia.** Los carteles estarán visibles para todos y todas y, al llegar al aula, cada niña o niño retira el suyo. El grupo decidirá dónde quedan guardados los nombres de las y los ausentes.
- **Organización de grupos de trabajo.** La o el docente escribirá en el pizarrón la conformación de grupos. Las niñas y los niños podrán saber a qué grupo han sido asignados comparando las escrituras del pizarrón con las de su cartel personal.
- **Distribución de tareas.** La o el docente pondrá los carteles en una bolsa, propondrá varias tareas, retirará los nombres de a uno y los mostrará a las niñas y a los niños para que sepan quién estará a cargo de cada una.
- **Armado de la lista de cumpleaños del mes.** Un cartel de cada niña o niño puede quedar pegado en el calendario del aula para recordar los cumpleaños de cada mes.

Algunas actividades independientes con el nombre propio:

- **El juego de las pistas.** Consiste en adivinar el nombre elegido a partir de algunas pistas basadas en los segmentos orales de los nombres. Las da la o el docente y gradualmente cederá este rol a las chicas y los chicos. Por ejemplo: la sílaba inicial y/o la final. Si no adivinan, se agregan más pistas: "Empieza con la de... y sigue con la de...". La o el docente escribe lo que las niñas y los niños van diciendo.
- **El de cada cual.** Se coloca una hilera de sillas igual a la cantidad de jugadores y en cada una el cartel con el nombre de las y los participantes. Chicas y chicos dan vueltas alrededor de las sillas y ante una señal deben sentarse en la que les corresponde.
- **Otra versión del anterior.** La o el docente escribe en el pizarrón la letra inicial de un nombre del grupo. Se ponen de pie quienes tienen esa letra en su nombre o se sientan cuando agrega una letra que no está en sus nombres. Por ejemplo: si escribe la M, se paran María, Martín, Mirta, Miriam y Mónica. Si agrega I (MI) solo se quedan paradas Mirta y Miriam, y así sucesivamente.
- **Nombres dentro de nombres.** Buscar nombres de personas, de objetos u otras palabras escondidas en los nombres. Por ejemplo: en MARIANA se esconden *mar, María, Ana*.
- **¿Cómo me llamo y cómo me dicen?** La o el docente les facilita carteles con nombres y sobrenombres para que descubran cuál es cuál. Por ejemplo: Federico / Fede; Manuel / Manu / Manolo; José / Pepe. Se invita a analizar las diferencias y proponer otros.
- **Más chico y más grande.** Se trata de encontrar el diminutivo de nombres (Pablo / Pablito). La o el docente los escribe en el pizarrón y propone analizar qué tienen de igual y qué de diferente. Otro día les trae pares de distintos carteles con el nombre y su diminutivo (Carlos / Carlitos, Paula / Paulita) para que puedan leer dónde dice uno y dónde, el otro.

El trabajo con el abecedario. En un inicio, para que las chicas y los chicos se detengan justamente en él y en las palabras que se van incluyendo, y no en otros indicadores, las letras se presentan sin dibujos que las acompañen, en imprenta mayúscula, y acompañadas de los nombres de las chicas y los chicos, ubicados según su inicial. A medida que se avanza en la escritura y la lectura, el abecedario se va enriqueciendo con otras palabras vinculadas a las actividades que se desarrollaron. Así, por ejemplo, debajo de la letra C podrían quedar los nombres: Camila, Cintia y también Caperucita y cocodrilo). Esto permitirá advertir a los niños y las niñas que la C es la inicial de todos esos nombres.

La biblioteca del aula

Para enseñar a leer y escribir, la relevancia de la presencia de bibliotecas en las escuelas y en las aulas es indiscutible. De allí que diversas acciones llevadas a cabo entre los años 2011 y 2015 se centraron en equipar a las escuelas públicas de todo el país con muchos y variados libros, a los que se sumarán –en el curso del presente ciclo lectivo 2021– una colección de casi cuarenta libros de literatura para las bibliotecas escolares. El último envío fue las *Colecciones de aula*, cajas con 26 libros para cada aula de cada escuela del país: libros álbum, novelas, teatro, poesía, historieta, cuentos, antologías. Dado que para un mismo grado hubo cuatro colecciones de títulos diferentes, la biblioteca del aula puede renovarse, por ejemplo, a mitad del año escolar, intercambiando la caja con otra sección del mismo grado.

La dotación de libros es importante en la medida en que contribuye, desde la enseñanza, al fortalecimiento de los aprendizajes de las niñas y los niños, y a la conformación de una comunidad de lectores.

Organizar mesas de libros, seleccionar algunos y comentar algo de su contenido o del autor o autora para darles a elegir uno que les leerá, permitir que se exploren de manera asistemática, organizar el préstamo de libros a domicilio (ordenarlos de algún modo, realizar las fichas de préstamo, producir el reglamento de la biblioteca), armar la agenda de lectura, asignar un día y horario para las actividades en torno a la biblioteca y registrarlo en el horario semanal son ejemplos de diversidad de actividades en torno a la biblioteca del aula para la formación de lectores y escritores plenos.

Letras móviles

Con este recurso, las niñas y los niños pueden escribir palabras sin el costo de trazar las letras, lo que les permite centrar la atención en qué letras poner y en qué orden. Por otro lado, permiten graduar fácilmente la complejidad de una actividad según el estado de conocimiento del sistema de escritura de las y los estudiantes o para un mismo niño o una misma niña en diferentes momentos del proceso. Así, se puede proponer a todos y todas armar sus propios nombres (u otras palabras):

- entregando al niño o a la niña solo las letras del nombre para que las ordene; incluso si lo necesita, puede consultar el cartel con su nombre escrito; la o el docente lee lo escrito y así ayuda, de ser necesario, a reflexionar y revisar el orden de letras;
- entregando más letras de las necesarias para que seleccione las que necesite y las ordene;
- entregando el equipo de letras completo para armar su nombre y el de otras compañeras u otros compañeros. La o el docente propone reflexiones orientadas a la comparación, por ejemplo: si comparten letras o si comienzan o terminan igual.

MATEMÁTICA

¿Cómo está organizado el material?

Presentamos la propuesta desarrollada en los cuadernos destinados a estudiantes, con la intención de explicitar su sentido y los criterios que utilizamos para elaborarla. También ofrecemos orientaciones para gestionar la clase considerando la coyuntura atravesada en el ciclo 2020 y la variedad de escenarios posibles para el ciclo 2021, así como sugerencias para enriquecer las secuencias. En el marco de la continuidad pedagógica, la propuesta apunta a recuperar, revisar y profundizar los conocimientos adquiridos en años anteriores, y también hacerlos avanzar desde una práctica matemática ligada a la producción y a la reflexión sobre aquello que se produce.

Las actividades que se presentan en los cuadernos se estructuran en tres recorridos, y presuponen un lapso de tres meses para el trabajo con el material. En este sentido, si bien las actividades de cada etapa están organizadas con un aumento escalonado del nivel de complejidad, podrían formar parte de una secuencia más extensa a diseñar por las y los docentes.

Cada recorrido contiene:

- Una presentación breve del eje de contenidos que articula la propuesta y una actividad de inicio –un juego, una imagen, una temática, una situación de la vida cotidiana– que invita a activar algunos conocimientos disponibles.
- Una variedad de problemas organizados en forma secuenciada, de modo tal que en cada actividad se retoma algo elaborado en las anteriores. Es decir, se mantiene el foco de trabajo, pero cambian el contexto, las representaciones que se usan o el tipo de tarea que se propone. Por ejemplo, las tareas de “resolver” se alternan con otras que suponen comunicar cómo lo pensaron, tomar decisiones o justificar afirmaciones, todas prácticas propias del trabajo matemático.
- Juegos como parte de la secuencia. Luego se presentan problemas para resolver después de jugar, en el que el juego se convierte en una situación de referencia.
- Un apartado de cierre donde se sintetiza lo trabajado, explicitando algunas estrategias que esperamos que las y los estudiantes hayan desplegado a lo largo de la secuencia. También se contemplan instancias de autoevaluación y/o actividades para seguir trabajando.

Algunas secuencias se articulan con otras áreas y con las propuestas de Inclusión Digital.

¿Qué tipo de trabajo matemático se prioriza?

Las propuestas presentadas tienen el sentido de sostener un proyecto formativo en el área de Matemática para el Nivel Primario en el marco de los NAP, que se responsabilice de

generar justicia curricular en términos de la continuidad pedagógica para todas y todos las y los estudiantes. Retomar los propósitos generales planteados en los NAP implica adoptar un enfoque de enseñanza ligado a establecer en las clases un ámbito de producción de conocimientos matemáticos que resulten significativos para las y los estudiantes, aun cuando estas no puedan ser presenciales.

Se busca promover un modo particular de trabajo matemático, que esté al alcance de todas y todos, que suponga para cada estudiante:

- involucrarse en la resolución del problema presentado, vinculando lo que se quiere resolver con lo que ya se sabe, para poder plantearse nuevas preguntas;
- elaborar estrategias propias y compararlas con las de sus compañeras y compañeros, considerando que los procedimientos incorrectos o las exploraciones que no los llevan al resultado esperado son instancias ineludibles y necesarias para el aprendizaje;
- discutir sobre la validez de los procedimientos realizados y de los resultados obtenidos;
- reflexionar para determinar qué procedimientos fueron los más adecuados o útiles para la situación resuelta;
- establecer relaciones y elaborar formas de representación, discutir las con las y los demás, confrontar las interpretaciones sobre ellas y acerca de la notación convencional;
- elaborar conjeturas, formularlas, comprobarlas mediante el uso de ejemplos o justificarlas utilizando contraejemplos o propiedades conocidas;
- reconocer los nuevos conocimientos y relacionarlos con los ya sabidos;
- interpretar la información presentada de distintos modos, y pasar de una forma de representación a otra según su adecuación a la situación que se quiere resolver;
- producir textos con información matemática y avanzar en el uso del vocabulario adecuado.

En síntesis, se prioriza un trabajo matemático en el cual el sentido de los conocimientos se construya al resolver problemas y reflexionar sobre ellos.

¿Cómo reorganizar la enseñanza de Matemática para dar continuidad a las trayectorias escolares 2020-2021?

Para desarrollar el tipo de trabajo matemático descripto, resulta fundamental considerar las interacciones que se promuevan entre las y los estudiantes a propósito de los problemas, así como las modalidades de intervención docente a lo largo del proceso de enseñanza. A continuación, compartimos algunas recomendaciones generales para dar continuidad a las trayectorias escolares en el ciclo 2021.

- Concentrar el tiempo en la escuela para **resolver y discutir los problemas**, evitando en los momentos de presencialidad, las tareas más rutinarias, de copia y de aplicación.
- **Organizar agrupamientos flexibles y temporarios** que contemplen dos lógicas relativas a los diversos estados de conocimiento:
 - agrupamientos heterogéneos, para asegurar la aparición de procedimientos diversos de resolución;

- agrupamientos homogéneos –intra e interciclos– de acuerdo con necesidades comunes, para intensificar la enseñanza.

Estas formas de organización proponen discutir acerca de utilizar como criterio de agrupamiento el nivel de desempeño (bajo, medio, alto), lo que está más ligado a la acreditación que a las condiciones de enseñanza.

- **Focalizar en la sistematización**, gestionando instancias en las que las y los estudiantes puedan dar cuenta de qué están aprendiendo, identificar los conocimientos que están elaborando y reconocer aquellos que aún necesitan reforzar. Y que esta toma de conciencia tenga huellas tanto en cuadernos y carpetas, como en afiches o láminas en el aula.
- **Diseñar situaciones de enseñanza diversificadas**, distinguiendo entre los conocimientos cruciales o básicos de los que pueden no ser comunes:
 - **Una misma actividad con variaciones**. Dado un problema, se trata de modificar alguna variable didáctica (rango de los números, presentación de la información, contexto, etc.) de modo que cada estudiante pueda trabajar a partir de lo que sabe. Esto permite realizar una puesta en común en la que participen todas y todos. Así, por ejemplo, es posible proponer el completamiento de cuadros de números variando la cantidad de referencias o, en una situación de juego, proponiendo distintas restricciones/condiciones.
 - **Reagrupamiento de estudiantes del mismo grado**. Consiste en planificar propuestas para que estudiantes con diferentes estados de conocimiento trabajen en grupos reducidos. Son ejemplos de esta forma de reagrupamiento, las sesiones de juegos matemáticos variados (un mismo recurso, pero con distinto alcance de los contenidos), y las actividades exploratorias en subgrupos (toda la clase realiza la misma actividad, aunque el docente puede colaborar con un subgrupo que requiere más ayuda).
 - **Reagrupamiento de estudiantes de distintos grados**. Se organizan los grupos en función de una necesidad de aprendizaje común y se planifica una secuencia de cuatro a seis clases a la medida de cada grupo. Esto requiere de acuerdos dentro del equipo docente.

Propuestas para 1^{er} grado

Las chicas y los chicos inician la escolaridad primaria con una variedad de conocimientos matemáticos que pueden usar para jugar o resolver problemas. Muchos pueden decir los números en voz alta, otros pueden contar objetos con precisión, algunos reconocen ciertos números y hasta pueden escribirlos de manera más o menos convencional. No todos saben lo mismo, no todos se han interesado en los mismos aspectos o han tenido oportunidades de recibir la misma información. Frente a esta diversidad y riqueza de experiencias numéricas, el trabajo matemático en los inicios de 1^{er} grado apunta a poner en palabras los descubrimientos de cada uno, difundirlos para todos y hacerlos avanzar.

Las secuencias desarrolladas en este primer cuaderno se proponen traer a escena dichos conocimientos e ir tendiendo puentes hacia aquello que nos proponemos enseñar, recuperando y dando continuidad a distintos aprendizajes adquiridos en el jardín o por fuera del entorno escolar.

Recorrido 1: Números en el aula

Como entrada al trabajo matemático, esta secuencia se inicia con la exploración de los números a partir de una imagen que representa una clase de 1^{er} grado. Las primeras actividades pretenden poner de relieve algunos usos, contextos y funciones de los números, y reconocer portadores cotidianos de la serie numérica escrita, cuestiones que se verán enriquecidas al ser situadas en el aula real y en el marco de un trabajo colectivo. Al respecto, es recomendable en esta primera etapa recuperar en el aula algunas rutinas que se proponen intencionalmente en el jardín como registrar la asistencia, ubicar fechas en el calendario, contar en voz alta para medir el tiempo (como al jugar a la escondida), distribuir materiales y realizar inventarios, todas actividades que portan problemas matemáticos.

La imagen inicial también resulta una oportunidad para introducir problemas relativos a las relaciones espaciales. Se propone un juego de ubicar objetos que demanda la descripción e interpretación de posiciones a partir de la utilización de referencias del entorno. Nuevamente será oportuno implementar la actividad en el aula, así como instalar esta práctica en forma cotidiana, con la finalidad de que las chicas y los chicos avancen en sus posibilidades de comunicar posiciones utilizando un lenguaje cada vez más amplio y preciso.

A continuación, la secuencia presenta distintos juegos con dados y cartas, que ponen en juego situaciones de conteo, de comparación de cantidades y de números escritos.

- La **minigenerala** apunta a que las chicas y los chicos identifiquen la configuración de los dados sin tener que contar los puntitos, y establezcan relaciones entre esas cantidades y los números escritos hasta el 6. Es esperable que en las primeras partidas realicen el conteo de los puntitos del dado para identificar el número y que progresivamente avancen en el reconocimiento directo de la configuración del dado. Una variante de este juego que lo complejiza consiste en usar dos dados y extender el tablero hasta el 12, marcando cuánto se obtuvo al unir ambas cantidades.
- **¿Quién tiene más?** permite poner en circulación conocimientos acerca del conteo y la comparación de cantidades hasta 18, porque sus reglas indican que se toman tantas tapitas como indica el dado, y se juega a tres vueltas. En algunos casos se podrá determinar a simple vista quién juntó más tapitas, pero en otros será necesario recurrir al conteo para asegurarlo. En el caso de solicitar que se registren los puntos que se obtienen en cada vuelta, este juego también daría lugar a la producción de escrituras tanto gráficas como numéricas.
- La **Guerra de cartas** está orientado a la comparación de cantidades y/o números. Usar cartas convencionales con la doble representación habilita el despliegue de una variedad de estrategias para determinar cuál es la carta mayor: según el caso y los conocimientos disponibles, la partida podría resolverse “mirando” –si la diferencia entre las cartas es evidente–, contando los dibujos o interpretando la escritura numérica. Según la intencionalidad docente, se pueden aplicar variaciones en las características del juego para modificar la dificultad del problema: para hacerlo más sencillo se puede jugar con las cartas hasta el 9, que habilitan el conteo (recordemos que las cartas 10, 11 y 12 contienen el número pero no el dibujo de la cantidad representada); y para hacerlo más complejo podrán intervenir más jugadores (lo que demandará comparar más cartas) o usar cartas solo con números, lo que exigirá la interpretación de la escritura numérica.²

2 Otros juegos con cartas que permiten afianzar el reconocimiento de los números y la configuración de las cartas son *Casita robada* y *Chanchito va*, ya que en ambos casos hay que encontrar las que tienen el mismo número.

Implementar estos juegos en el aula permitirá poner en evidencia y hacer circular la variedad de procedimientos posibles para jugar, que serán objeto de trabajo en la puesta en común. En esta instancia, se comparan resoluciones, se evocan jugadas, se discuten errores, con el fin de reflexionar sobre las relaciones matemáticas que subyacen al juego. Algunas de estas cuestiones se retoman en los problemas propuestos para después de jugar, en el que el juego se convierte en una situación de referencia. En el marco de jugadas simuladas, se proponen distinto tipo de actividades:

- resolver situaciones presentadas en una imagen (sobre la cual las chicas y los chicos podrían contar o realizar marcas);
- resolver situaciones en las que solo se brinda información numérica en los enunciados (lo que tracciona la elaboración de estrategias personales);
- comparar soluciones y analizar su validez;
- explicitar las estrategias o conocimientos que desplegaron para la resolución de un problema.

Recorrido 2: Recorridos

En esta etapa se presenta una nueva variedad de juegos y actividades que incluyen pistas numeradas, cartones de lotería y representaciones gráficas de espacios y trayectos, y permiten avanzar en el tratamiento de los contenidos abordados en la secuencia anterior.

Como inicio, se propone un juego de recorrido que combina el uso de un dado y una serie ordenada de números escritos hasta el 50. En primer lugar se orienta en la exploración del tablero haciendo foco en las acciones de avanzar y retroceder, así como en los números terminados en 0, que resultarán un punto de apoyo más adelante para leer y escribir números de dos cifras.

En el momento de jugar, se irán moviendo las fichas sobre la pista numerada hacia atrás o adelante, en función del número que indique el dado y de las condiciones que se propongan desde el tablero. Se trata de un juego que no exige reconocer la sucesión escrita de los números ni realizar el recitado de la serie más allá del 6 (con lo cual se puede presentar desde los primeros días de clase), pero con una pequeña variante resulta un contexto fértil para plantear problemas de suma y resta, sin necesidad de usar símbolos todavía. Decir en qué número caerá la ficha antes de moverla, forzará a que las chicas y los chicos pongan en juego alguna estrategia para sumar el número en el que está y el obtenido en el dado. Si el número en el que se encuentra su ficha es de un dígito, podrían intentar utilizar los dedos y hacer conteo uno en uno de ambas cantidades. Pero si el número en el que se encuentra apoyada su ficha es mayor, será necesario apelar al sobreconteo (poner un número en la cabeza y seguir contando) o al cálculo. En este sentido, las prendas de “Avanzar 5 casilleros” se ubicaron en los nudos (10, 20, 30, etc.), de modo que puedan apoyarse en la numeración hablada para realizar la anticipación, por ejemplo: “treinta más cinco es treinta y cinco”. Las prendas de “Retroceder dos casilleros” resultan una oportunidad para adquirir el conteo de uno en uno para atrás.

Luego de jugar, se propone resolver jugadas simuladas que favorecen el tratamiento de errores frecuentes que las chicas y los chicos cometen cuando están aprendiendo a sobrecontar, como iniciar el conteo en el casillero donde se ubica la ficha. Como expresamos anteriormente, conviene plantear dichos problemas luego de una instancia colectiva de discusión.

Para avanzar en la exploración de la serie escrita, a continuación se propone completar un tablero con números faltantes, lo que demandará reconocer el anterior o el siguiente de un número dado. Para resolver este problema o validar sus soluciones podrán consultar la banda numérica o la cinta métrica como si fueran diccionarios, y relacionar la palabra-número con su signo correspondiente. También se invita a la confección de sus propios juegos de tablero.

En un segundo momento, se plantean actividades que demandan interpretar y describir recorridos representados en dibujos y planos. Marcar un recorrido a partir de referencias exige interpretar la información contenida tanto en el dibujo como en el texto, considerando los distintos puntos de referencia que se mencionan a medida que se desarrolla el desplazamiento. Será enriquecedor propiciar una instancia colectiva en la que se expliciten los criterios utilizados para identificar el recorrido correcto y/o desechar los que no corresponden, lo que se retomará al resolver el siguiente problema, en el que se solicita imaginar un nuevo recorrido y describirlo. Posteriormente se propone que comuniquen recorridos conocidos en forma oral y gráfica, y que interpreten trayectos señalizados en planos que refirieran a espacios más amplios. Claro está que estas actividades resultan más provechosas si se enmarcan en un proyecto de trabajo, por ejemplo pensar los desplazamientos en el aula o en la escuela en el marco de los protocolos sanitarios.

Por último, se presenta el juego de lotería para iniciar a las chicas y los chicos en el estudio del sistema de numeración. Las actividades están orientadas a la lectura y escritura de números hasta el 90 en cartones, bolillas y en el cuadro de números. No se espera que las chicas y los chicos puedan leer en forma convencional los números desde el comienzo, sino que avancen en sus posibilidades de interpretarlos a medida que se desarrollan instancias de juego y de análisis. Nuevamente se pone foco en el conjunto de los números terminados en 0 ya que dan indicios sobre cómo se llaman y escriben otros números que por el momento no conocen o recuerdan. La introducción del cuadro de números se contextualiza en el juego, como herramienta de control de los números que fueron cantados (que en la lotería llegan hasta el 90). Las actividades propuestas tienen la intención de que las chicas y los chicos se familiaricen con el cuadro y se inicien en la exploración de las regularidades del sistema de numeración que pone en relieve, cuestión que se retomará en el próximo cuaderno.

Recorrido 3: Coleccionistas

En esta secuencia se toma el coleccionismo como un contexto para plantear problemas relativos a la numeración y las operaciones. Tiene por propósito que las chicas y los chicos avancen en el dominio del conteo y de la escritura de números, y lo usen como recurso para resolver los primeros problemas de suma y resta.

Como entrada al tema se ofrecen imágenes para que se familiaricen con el tipo de objetos que se pueden coleccionar y exploren algunos fines de esta actividad, que puede practicarse por afición, interés económico o con fines científicos. También se invita a armar la propia colección, lo que sin dudas resulta un recurso potente si se implementa en el aula en el marco de un proyecto compartido. Juntar elementos a lo largo de un tiempo determinado supone, entre otras cosas, contar periódicamente los objetos que se irán incorporando y acordarse de esa cantidad la próxima vez que haya que agregar.³

3 Para ampliar la información, recomendamos consultar la secuencia “Los coleccionistas”, en [Cuadernos para el aula. Matemática 1](#), pp. 51-55.

A continuación, bajo el título “¿Cuántos hay?”, se plantean problemas que involucran el conteo. Estas situaciones suponen contar cantidades mayores a las que fueron propuestas en las secuencias anteriores, a lo que se suma la dificultad de que los elementos que las componen no se pueden desplazar –son fijos ya que están dibujados– y además aparecen desordenados. Esto implica generar algún sistema de control de los elementos que ya fueron contados –como tachar o hacer marcas– para evitar errores. También se agrega el problema de escribir números que representan dichas cantidades. La primera actividad, por ejemplo, propone analizar escrituras no convencionales muy frecuentes a comienzos de 1^{er} grado, como escribir las cifras invertidas o realizar escrituras aditivas (escribir 17 como 107, tal como suena en la numeración hablada). Los problemas siguientes requieren producir escrituras numéricas, para lo cual pueden apoyarse en portadores como la banda numérica, la cinta métrica o el cuadro de números para que cuenten sobre ellos desde el 1 o algún otro número.

Los “Problemas de coleccionistas” introducen situaciones donde hay que juntar elementos de dos colecciones, agregar elementos a una colección que ya se tiene o quitarlos. No se espera que las chicas y los chicos conozcan los cálculos, ni que identifiquen que se trata de sumar o restar, sino que desplieguen diversos procedimientos para resolverlos. En los primeros problemas, la presencia de los dibujos habilita el uso del conteo, pero en los casos siguientes tendrán que producir sus propios recursos, como hacer dibujos o marcas, usar los dedos o apoyarse en algún portador para contar.

En el aula, es importante organizar un espacio de intercambio para comparar las distintas estrategias puestas en juego en la resolución de los problemas. Se busca que fundamentalmente lo realizado, reconozcan aciertos y errores y analicen las ventajas y desventajas de cada procedimiento, sin necesidad aún de instalar uno como “el más conveniente”. La actividad “Para pensar en cómo resolvieron” intenta dar lugar a este tipo de reflexión, proponiendo el análisis de algunas estrategias de suma para uno de los problemas. También invita a ensayar distintas formas de resolver una situación de resta, cuestión que se retomará más adelante.

A continuación se presentan nuevos juegos con dados y cartas que involucran la unión de cantidades. Tienen por propósito hacer evolucionar las estrategias infantiles de conteo al sobreconteo (contar el total de dos cantidades sin volver a contar la primera desde 1) y que empiecen a familiarizarse con algunos resultados.

- La **Guerra de dados** implica determinar puntajes y compararlos para saber quién ganó. Las chicas y los chicos podrán apelar a sus conocimientos acerca del conteo y el sobreconteo (las ilustraciones de los dados lo habilitan) o ir desplegando progresivamente estrategias ligadas al cálculo de algunas sumas. Será interesante en un momento de trabajo colectivo comunicar y comparar los procedimientos que utilizan así como los modos que encuentran para anotar sus puntajes. Una variable que se puede introducir para traccionar el pasaje al sobreconteo es ofrecer un dado común y otro con números, que invita a contar los puntitos a partir de un número determinado. Posteriormente se puede proponer jugar con dos dados numerados del 1 al 6 para favorecer la apropiación de algunos cálculos hasta 6+6. En cuanto a los problemas para resolver después de jugar, además de traccionar la reutilización de las estrategias descriptas mediante partidas simuladas, introducen problemas con más de una solución y actividades a realizar con los conocimientos descontextualizados.
- La **Escoba de 10** y otros juegos similares que consisten en formar pares de números con alguna condición, permiten que las chicas y los chicos avancen en la memorización de

un repertorio de cálculos, en este caso sumas que dan 10. En un comienzo es esperable que cuenten los dibujos probando carta por carta para ver si llega a 10, o cuenten con los dedos para controlar la suma. En la puesta en común, la o el docente podrá fomentar la circulación y el análisis de la diversidad de estrategias que utilizaron para levantar las cartas. Registrar las cartas que se levantan en cada mano posibilitará comenzar a tener un listado de cálculos que dan 10 y reutilizarlos para resolver otros. A continuación se proponen nuevas actividades en el contexto del juego que se resuelven sin jugarlo.

Propuestas para 2^{do} y 3^{er} grado

Con la intención de fortalecer la continuidad de las trayectorias escolares de las chicas y los chicos que transitaron 1^{ro} o 2^{do} grado durante la pandemia, las secuencias desarrolladas en este primer cuaderno buscan generar un espacio para recuperar algunos contenidos relativos a los números y las operaciones abordados en años anteriores. Se proponen exploraciones, actividades vinculadas a juegos, problemas y cálculos que van introduciendo y haciendo crecer las propuestas en torno a aspectos relevantes de los contenidos correspondientes a dichos ejes.

El recorrido propuesto puede funcionar para tener algunos indicios de los conocimientos del grupo y también para establecer un “piso” donde anclar los saberes para seguir construyendo.

Recorrido 1: Para empezar este año

Como punto de partida, las **actividades de las páginas 65 y 66** presentan números de distintos tamaños en contextos de uso social. Se busca que las chicas y los chicos reconozcan algunos de los sentidos que pueden adquirir –orden, comparación, identificación o determinación de una cantidad–, así como que interpreten diferentes representaciones y organizaciones de las cantidades en dichos contextos (horas, dinero, teléfonos, patentes, distancias, etcétera).

Las **actividades de las páginas 67 a 69** toman como contexto el álbum de figuritas para visitar los números hasta el 100, en el marco de problemas que demandan la lectura, la escritura y el orden de una porción de la serie. El recorrido propuesto alienta la reflexión sobre las relaciones entre la numeración oral y la numeración escrita, y explicita el lugar central que tienen los nudos o números redondos como apoyo para leer y escribir otros números.

Dado que el aprendizaje del sistema de numeración es un proceso complejo, es esperable que convivan en el aula distintos estados de conocimientos respecto a estas cuestiones:

- una parte de la clase podrá leer los números convencionalmente, mientras la otra tal vez realice inversiones al leerlos, sustituyan la decena por no saber o no recordar cómo se llama o, incluso, que lean separadamente los números que la componen;
- en el momento de escribir, además de las inversiones o sustituciones pueden aparecer escrituras aditivas, que transparentan las descomposiciones de la numeración hablada;
- al comparar números es probable que algunas y algunos puedan ordenarlos correctamente guiándose tanto por la cantidad de cifras como por la posición de cada una; mientras otras y otros tomen en cuenta sólo el valor absoluto de las cifras, considerando mayores a las notaciones que tienen 9 y 8 independientemente de su posición.

Este tipo de producciones erróneas, lejos de ser una muestra de falta de conocimiento, ponen en evidencia una forma de pensar provisoria y son parte del proceso constructivo. Analizar los errores conjuntamente en el aula promueve avances, tanto para quienes los han cometido como para quienes les resulta evidente que constituyen errores, ya que los invita a justificar y explicitar razones.

Para avanzar en el estudio de los números, en las **actividades de las páginas 70 y 71** se introduce el cuadro de números ordenados hasta el 100, que funciona como portador de información y favorece el análisis de las regularidades de la serie numérica. Los problemas propuestos permiten retomar la lectura y escritura de números así como reflexionar sobre algunas características dependientes de la organización decimal del sistema. Es esperable que el grupo presente heterogeneidad en sus posibilidades de interactuar con el cuadro, por ejemplo, para ubicar o completar casilleros en blanco. Para variar la complejidad de la tarea, se puede aumentar o reducir la cantidad de números que se brinda como referencia dentro del cuadro. Para hacerlo aún más difícil, se pueden proveer únicamente los primeros números de cada fila y columna o fragmentos de cuadros vacíos con un solo número como referencia.⁴

Las **actividades de las páginas 72 a 74** proponen problemas que involucran descomposiciones numéricas en el contexto del dinero. Se apunta a que las chicas y los chicos produzcan escrituras aditivas de números y, entre ellas, la que expresa el valor posicional de sus cifras. Se habilita el uso de billetes y monedas para que puedan apoyar sus procedimientos en estos recursos, aunque también podrán apelar a dibujos, expresiones numéricas y al cálculo. Para abordar esta tarea, es condición que puedan diferenciar la cantidad de billetes o monedas del valor que ellos representan, es decir, saber que contar con diez billetes de \$10 no implica tener más dinero que al contar con uno de \$ 100.

Recorrido 2: Para contar y calcular

En esta segunda secuencia se plantea una variedad de problemas de suma y resta, que las chicas y los chicos podrán resolver de distintas maneras. A partir de juegos y otras actividades, se espera que vayan recordando las escrituras simbólicas y algunas sumas y restas memorizadas que los ayudará a abandonar progresivamente el conteo y evolucionar hacia procedimientos de cálculo.

Inicialmente, las **actividades de las páginas 76 y 77** invitan a revisar el conteo para determinar cantidades en colecciones numerosas y averiguar complementos, favoreciendo la utilización de distintas estrategias según la disposición de los elementos.

En el contexto de un juego de recorrido, en la **página 78** se plantean problemas que involucran los sentidos de avanzar y retroceder y suponen considerar los puntajes de dos dados. Es probable que gran parte de la clase reconozca los cálculos de suma y resta como herramientas de solución, pero que en el momento de resolver dichos cálculos pongan en juego procedimientos más ligados al conteo. En las instancias colectivas se podrán movilizar otros modos de resolver basados en el cálculo, cuestión que también se considera en las siguientes actividades.

4 Para ampliar la información acerca de esta situación de enseñanza, recomendamos la consulta de la secuencia “El castillo”, cuya síntesis puede encontrarse en [Cuadernos para el aula Matemática 1](#), pp. 58-59.

La lotería de sumas y restas en la que se centran las **actividades de las páginas 79 a 81** demanda establecer relaciones entre un número cantado y diversos cálculos que aparecen en un cartón, que dan como resultado entre 1 y 15. Al implementar alguna partida en el aula, este juego permite –en una instancia colectiva– identificar los cálculos que ya forman parte del repertorio del grupo y comparar distintos procedimientos para resolver otros que aún no estén disponibles (como $6 + 7$ o $9 - 5$).

El recorrido propuesto continúa en la página 82 con situaciones que ponen el acento en la recuperación y la ampliación de repertorios memorizados. Las **actividades 6 y 7** se organizan en torno al completamiento de una tabla que permite explorar relaciones entre los cálculos y puede funcionar como fuente de consulta de resultados de sumas y restas. Las **actividades 8 a 10** proponen sistematizar algunos resultados particularmente útiles para resolver cálculos más complejos (sumas que dan 10, sumas de números iguales, sumas de decenas enteras más dígitos) y ponen en funcionamiento estrategias de cálculo mental apoyadas en este repertorio.

Para finalizar, en la **página 85** se ofrece una nueva colección de problemas de suma y resta en los que hay que unir, quitar o averiguar el complemento entre dos cantidades. El primer enunciado incluye una imagen que puede servir de apoyo para contar. El dibujo del segundo problema, en cambio, solo representa la acción involucrada, con lo cual será necesario encontrar un modo de resolver la resta. Las situaciones que siguen presentan números más grandes terminados en 5 o en 0, lo que propicia el uso del cálculo mental. En una instancia de trabajo colectivo, la **actividad 12** permitirá instalar que distintos cálculos pueden ser eficaces para resolver un mismo problema.

Recorrido 3: Para seguir usando los números

Esta secuencia pretende ampliar y profundizar el trabajo iniciado en las propuestas anteriores respecto de los problemas, los cálculos y los números.

Los problemas sobre libros y lecturas con los que se inicia esta secuencia en la **página 88** propician el uso de las operaciones de adición y sustracción con distintos significados. La mayoría de las situaciones remiten a sentidos ya tratados en las secuencias anteriores, como reunir, agregar, avanzar y retroceder, pero en esta oportunidad involucran números mayores, lo que obstaculiza la utilización de procedimientos de conteo. Por otra parte, se introducen problemas más complejos, en los que varía el lugar de la incógnita (**actividad 1.B y 2.C**), se presenta la información en cuadros (**actividad 4**) o involucran cantidades que se repiten (**actividades 1.C y 5**). También se incluye la propuesta de inventar problemas a partir de una imagen, lo que invita a detenerse en el análisis de los enunciados. A partir de estas actividades, se espera que progresivamente las chicas y los chicos puedan reconocer la escritura matemática correspondiente a la suma y la resta y avancen en sus posibilidades de resolver los cálculos apelando a descomposiciones aditivas.

La **actividad 6** demanda relacionar los problemas con cálculos que permiten resolverlos. Se focaliza en los problemas de complemento –en los que hay que averiguar cuánto hay que agregar a un número para llegar a otro– y pueden resolverse mediante una suma “incompleta” o una resta. Este tipo de problemas supone entender a la resta como la inversa de la suma y requiere elaborar estrategias para calcular los complementos. Por ejemplo, para resolver $12 + \dots = 28$, habrá quienes recurran al conteo desde 12, 13, 14... así hasta el 28; otros utilizarán ciertos resultados memorizados, sumando de a partes (“A 12 le sumo 8 y llego a 20. Luego a 20 le sumo 8 para llegar a 28”). Nuevamente, resulta central organizar en el aula

un espacio de intercambio para promover la comparación de los procedimientos utilizados y difundir técnicas útiles para completar sumas.

A continuación, la **actividad 7** ofrece una nueva oportunidad para la práctica del cálculo mental, con la finalidad de ampliar el repertorio aditivo y adquirir nuevas estrategias. Se propone encontrar resultados apoyándose en repertorios conocidos y descomposiciones de números, frente a cálculos relativos a:

- sumas y restas de números redondos (30-10, 40+40, 68-10, 52+20);
- sumas de múltiplos de 5 (35+15, 35+35);
- sumas que dan números redondos (9+31, 32+8);
- restas de números que terminan igual (63-23, 87-17);
- restas a números que terminan en 0 (90-12).

En instancias colectivas de trabajo es importante que las chicas y los chicos exploren y reconozcan que es posible usar diversas formas para resolver el mismo cálculo y que guarden registro de las estrategias elaboradas, para poder consultarlas frente a nuevos problemas. Cabe aclarar que instalar prácticas de cálculo mental requiere un trabajo sistemático y continuo.⁵ No es esperable que el grupo avance simultáneamente en la adquisición de las estrategias ni que prevalezcan algunas sobre otras.

La **página 92** pone el acento en el tratamiento de la información. En el contexto de una votación se propone la interpretación de los resultados registrados en tablas y gráficos. Este trabajo podría avanzar si se realiza la recolección y/o la organización de datos en el marco de un proyecto de trabajo que resulte significativo para las chicas y los chicos.

El trabajo relativo a la numeración se retoma a partir de la **página 93**, con la intención de que progresen en el dominio de las relaciones que les permiten leer, escribir y ordenar números. Se proponen problemas que permiten extender las regularidades estudiadas para los primeros cien números a un campo numérico mayor, a partir de nuevos portadores como la cinta métrica y el cuadro de números hasta el 150.

También se plantean situaciones para explorar relaciones numéricas, y así establecer relaciones entre el sistema de numeración y las técnicas de cálculo. Completar las tablas que se proponen en la **página 95** permite analizar cómo cambian los números cuando se les suma o se les resta 1 o 10, apoyándose en el estudio de las regularidades de la serie numérica. A partir de las preguntas propuestas se podrá arribar a conclusiones como: “si sumo 1, obtengo el siguiente, y si le resto 1, el anterior”, “si sumo 10, aumenta 1 la cifra de los dieces”, etc. Por último, la **actividad 13** demanda proponer diversas escrituras aditivas para varios números, lo que da continuidad y profundiza el trabajo abordado en la primera etapa acerca de la composición y descomposición de números en el contexto del dinero.

5 Algunos juegos que pueden colaborar en esta tarea se pueden encontrar en [Cuadernos para el aula. Matemática 2](#), pp. 91-92.

CIENCIAS SOCIALES

Palabras preliminares

En estas páginas buscaremos poner en diálogo aspectos nodales del enfoque actual de enseñanza de las Ciencias Sociales con las propuestas desarrolladas en los Cuadernos para estudiantes para el primer trimestre del 2021. Para ello, trabajaremos con el marco teórico conceptual que brindan los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP).

Además de las cuestiones generales del enfoque del área, aquí proponemos algunas reflexiones en torno a las especificidades de la enseñanza y del aprendizaje de las Ciencias Sociales en el Primer Ciclo. El objetivo es brindar apoyo didáctico a cada docente para imaginar y planificar intervenciones posibles, retomando la esencia del enfoque en las actividades que puedan ser realizadas grupalmente en la escuela o de manera individual en las casas.

Las reflexiones teóricas se entrelazarán con ejemplos concretos tomados de los Cuadernos para estudiantes, a fin de dar carnadura al análisis, así como también para compartir orientaciones que puedan abonar a la puesta en práctica de las propuestas en los distintos escenarios en los que se desarrollará la enseñanza durante el año.

Esperamos que este capítulo –pensado en clave de abrir interrogantes y dar lugar a indagaciones, reflexiones y discusiones– sea un insumo enriquecedor para la práctica docente.

Algunas consideraciones en torno al enfoque del área

Sobre las Ciencias Sociales, se dice en los *Cuadernos para el aula*: “Se trata de un amplio campo de saberes, prácticas y experiencias que se halla en permanente construcción, es decir que se producen rupturas, cambios y nuevos desarrollos conceptuales que acompañan el devenir de las sociedades a lo largo del tiempo. Precisamente, esta posibilidad de perspectivas múltiples –hoy más que nunca– debe recuperarse en la escuela con el fin de que alumnos y alumnas puedan acercarse a un discurso complejo, plural, rico y contrastado sobre el acontecer humano” (MECyT, 2007c: 16).

Las Ciencias Sociales estudian la realidad social para comprenderla, explicarla y poder formar parte de ella. En este sentido, como señala Siede (2010) la enseñanza del área requiere que el aula sea un espacio de discusión para ampliar las miradas respecto del mundo que nos rodea. Enseñar Ciencias Sociales implica poner en cuestión el sentido común, interpelar esos modos de ver el mundo y complejizarlos. La enseñanza del área tiene por objeto mostrar a las chicas y los chicos que la sociedad no es algo natural, algo dado e inmutable. A su vez, busca construir una mirada crítica en las y los estudiantes para que sean capaces de identificar, en situaciones del pasado y del presente, los diferentes intereses, muchas veces en conflicto, de los actores sociales que intervienen en los fenómenos estu-

diados. En este sentido, resulta fundamental a lo largo de la escuela primaria, abordar las múltiples dimensiones de análisis de los procesos sociales a enseñar.

Enseñar Ciencias Sociales implica, entonces, que las y los estudiantes a lo largo de la escolaridad primaria puedan construir y elaborar interpretaciones cada vez más complejas, plurales y ricas sobre el acontecer humano y social. Para que esto sea posible, las propuestas de enseñanza deberán contemplar una variedad de actores sociales implicados, las características diversas y variables del espacio geográfico, el reconocimiento de cambios y permanencias en las formas históricas de organizar la vida social y el conocimiento y la progresiva complejización de las instituciones y normas que forman parte de nuestra sociedad.

Es importante brindar a las chicas y los chicos “oportunidad de participar, intercambiar, debatir: operaciones necesarias para integrarse en un mundo cada vez más complejo y cambiante. En este proceso, también ensayarán modos de asumir una actitud comprometida y respetuosa hacia diversas formas de vida, como también hacia diferentes puntos de vista” (MECyT, 2007c: 18). Esta diversidad debe incluir tanto espacios cercanos como lejanos, de manera simultánea, puesto que el sentido de ampliar los horizontes culturales de las alumnas y los alumnos da cuenta de poder entender que los modos de vida propios no son los únicos.

A lo largo del ciclo lectivo 2020, el trazado del trabajo fue dándose en gran medida de manera virtual y probablemente con dificultades en las planificaciones, con motivo del contexto impuesto por la pandemia. En este sentido, y en vistas de que nos encontremos en 2021 con una situación de virtualidad/presencialidad, al menos en un comienzo, resulta importante, en la presencialidad, destinar espacios que promuevan intercambios entre las chicas y los chicos con el objeto de que puedan contrastar hipótesis, debatir e intercambiar puntos de vista, o compartir lo aprendido sobre diferentes dimensiones de la problemática seleccionada.

Tomamos como referencia la idea de **recorte** para abordar el objeto de estudio del área. Concebimos a este como el modo de seleccionar los contenidos para la enseñanza. Esta categoría didáctica se centra en la delimitación de la realidad social, concebida como una trama o lienzo que no tiene límites y en la que es necesario recortar para profundizar, sin perder la complejidad (Siede, 2010). Definir un recorte implica “mirar con lupa” una porción de la realidad que resulta imposible de ser mirada en su totalidad; adoptar un marco conceptual explicativo, definir un espacio y un tiempo que sea abordable de acuerdo con los tiempos de la enseñanza y la organización curricular de cada grado en cada momento. Definir un recorte también permite abrir una puerta de entrada al tema, instalarlo en el aula y sostenerlo mediante el desarrollo de una secuencia por un tiempo.

El recorte elegido puede instalarse en el aula a través de algunas preguntas problematizadoras. “Una entrada posible para trabajar contextos significativos es instalar interrogantes y trabajar con ellos, siempre teniendo en cuenta que puedan ser asumidos como tales por los alumnos. La clave estará en proponer situaciones problemáticas que despierten su curiosidad, que permitan poner de manifiesto sus concepciones y que estimulen la búsqueda de caminos de resolución a los problemas o conflictos planteados” (MECyT, 2007c: 22). Es decir que será muy oportuno formular preguntas que puedan ser respondidas al finalizar el recorrido de la secuencia de enseñanza y que logren captar la atención y el interés de las y los estudiantes. Estas preguntas deberán ir acompañadas de algunos recursos que introduzcan el tema y presenten una situación que represente un desafío para que puedan pensar juntas y juntos respuestas posibles.

Sostener un recorte de enseñanza durante un tiempo, abordarlo en su complejidad a lo largo de una serie de situaciones de enseñanza que se entrelazan con una coherencia interna, posibilita construir conocimiento profundo. El desarrollo de una propuesta de enseñanza que además involucre distintos modos de acercarse al conocimiento (la lectura de textos, la observación de imágenes o videos, el intercambio entre compañeras y compañeros sobre alguna pregunta) invita a que las y los estudiantes puedan involucrarse en el tema de enseñanza en alguna de estas instancias. Además, en el marco de la enseñanza a distancia donde los tiempos y formas de conectarse son diversos y asincrónicos favorece que cada chico y cada chica pueda sumarse en algún momento.

Para poder construir conocimiento social en la escuela, entonces, será fundamental proponer una variedad de modos de conocer, es decir, de estrategias de las ciencias sociales que permitan acercar los contenidos a las y los estudiantes, por ejemplo: lectura de imágenes, observación de audiovisuales, lectura de textos (expositivos, testimonios, fuentes primarias), escritura de textos específicos del área, observación y análisis de cartografía, realización y análisis de entrevistas, entre otros. Incluir en el aula una variedad de fuentes es sumamente interesante para que puedan ampliar y enriquecer sus visiones de un determinado tema. Al mismo tiempo, sumar imágenes que aporten información y actividades que superen las preguntas y respuestas o el trabajo con palabras sueltas; es un plus que debemos poder desarrollar en profundidad. “Contrastar posiciones, relacionar datos, cotejar dichos y hechos a partir de distintos tipos de fuentes es una actividad propia de las Ciencias Sociales, actividad de sumo interés que contribuye con la construcción de la idea de que el conocimiento es producido socialmente, inacabado, de carácter histórico” (MECyT, 2007c: 24).

El enfoque en clave ciclada

Enseñar Ciencias Sociales en Primer Ciclo

Las ciencias sociales en el Primer Ciclo apuestan a que las chicas y los chicos puedan comenzar a problematizar el mundo que las y los rodea ofreciendo recortes temáticos en torno a saberes relevantes para que tengan oportunidades de pensar la realidad social. Se trata de tomar las concepciones, ideas y representaciones que las chicas y los chicos tienen sobre la sociedad, sobre su entorno más inmediato (nociones infantiles) y progresivamente, a lo largo de la escolaridad, enriquecerlas, complejizarlas, ponerlas en tensión para construir conocimiento social. En este sentido es que la intervención docente en el marco de la enseñanza del área es fundamental para que este proceso suceda.

Esto no significa que haya que abordar temas cercanos para convocar el interés de chicas y chicos. En muchas ocasiones conocer épocas y espacios lejanos puede despertar la curiosidad y permitir la construcción de conocimiento sobre las sociedades. La proximidad física no es condición para que un tema se convierta en cercano o interesante para niños y niñas. “El desafío de las Ciencias Sociales escolares será entonces el de colaborar en la construcción de un conocimiento más profundo de lo que aparece como más próximo, más familiar, y tratar de evitar simplificaciones que deriven en un abordaje esquemático y limitado al conocimiento que ya posee cada alumno” (MECyT, 2007c: 23).

En esta línea es que en el cuaderno de primer grado se propone que conozcan escuelas diversas apuntando a que pueden resignificar el espacio escolar propio y también conocer realidades más distantes (en el espacio geográfico y también en el tiempo histórico). Esta

propuesta se encuadra dentro del bloque “Las actividades humanas y la organización social” (NAP).

Por otra parte, en ambos cuadernos del Primer Ciclo desarrollamos una propuesta sobre un tiempo lejano como es el pasado colonial en el marco del bloque “Las sociedades a través del tiempo” (NAP).

Sobre las actividades en los cuadernos

A continuación presentamos cuatro actividades que se proponen en los cuadernos de 1^{er} grado y de 2^{do} y 3^{er} grado del primer trimestre de 2021.

Con cada actividad les proponemos una serie de sugerencias y orientaciones para abordarlas en el aula y/o en la distancia de acuerdo a la modalidad que esté atravesando cada jurisdicción.

En el Cuaderno de 1^{er} grado se propone el tema de enseñanza “Escuelas”. Para introducirlo se comienza por aquellas experiencias que las niñas y los niños tienen. Así, en el intercambio en el aula o desde sus casas podrán hacer explícito aquello que ya conocen. En caso de que comiencen en una modalidad únicamente a distancia se sugiere organizar grupos de dos o tres estudiantes que puedan intercambiar en audios lo que recuerdan de su jardín. Esto facilitará la escucha y la reformulación de lo que se registra. Aquí será imprescindible invitar a las familias a armar algún registro colectivo para que luego pueda ser compartido con otras y otros.

El recorte vinculado con las escuelas comienza con una propuesta de recordar el jardín. Volver explícitos estos recuerdos es especialmente importante en este contexto en que muchas niñas y muchos niños habrán asistido muy pocos días de manera presencial a la sala de 5 en 2020. Las experiencias del jardín en sala de 4 en 2019, así como el vínculo que cada niña y niño haya tenido con la escuela en 2020, serán mejor recordadas si se organiza la actividad prevista en el aula o en grupos a la distancia. Luego se presenta una imagen con más información sobre el aula de 1^{er} grado y se dan pistas sobre lo que allí ocurre. Por último, el inicio de la propuesta cierra con una invitación a imaginar cómo será un día en la escuela en 1^{er} grado. De esta manera se espera dejar registro de las representaciones y saberes que las chicas y los chicos tienen sobre el tema que se va a presentar y a aprender en las próximas semanas.

En el cuaderno de 2^{do} y 3^{er} grado, el tema “la sociedad colonial” se instala del siguiente modo: “En las próximas páginas vamos a estudiar la vida cotidiana en nuestro territorio hace aproximadamente 200 años, en la época colonial. En estas tierras, hace mucho mucho tiempo gobernaba un rey que vivía en España y aquí vivían muchas personas: blancas, negras, indias, y una gran cantidad de mestizos. La sociedad estaba conformada por personas de diversos orígenes. Vamos a conocer cómo era su vida cotidiana y cómo era el espacio que habitaban”.

Desde el inicio se contextualiza el tiempo y el espacio que se va a estudiar durante un tiempo. Se introduce una época indicando brevemente quienes habitaban, quiénes gobernaban. La o el docente podría tomar otros elementos para la contextualización en función del recorrido del grupo durante los años anteriores, evocando, por ejemplo, si participaron de algún acto escolar sobre esta temática o si abordaron este tema en 1^{ro} o 2^{do} grado respectivamente. Es posible que las chicas y los chicos lleven algunos datos o recuerdos sobre el tema que no sean ajustados al contenido. Será entonces una buena ocasión para intervenir e ir aproximándose a versiones más ajustadas y también para instalar algunas preguntas que se recuperarán a lo largo de la propuesta.

En caso de no poder realizar esta actividad en forma presencial puede recuperarse el diálogo a partir de audios que puedan enviar los chicos y chicas.

Por otra parte, en la primera actividad, además de instalar el tema y comenzar a conversar se introducen nuevos contenidos a partir de una actividad de observación de imágenes que se complementan con un texto para conocer quiénes habitaban en aquella época y algunas características de la organización social. En el diálogo que pueda sostenerse a partir de la nueva información también se podrá conocer qué ideas y representaciones tienen las chicas y los chicos sobre la vida en aquella época.

Propuestas para 1^{er} grado

Entrevistar en Primer Ciclo

Una actividad que elegimos para 1^{er} grado es la realización de entrevistas. Al final de la secuencia sobre escuelas se propone a las chicas y los chicos que realicen una entrevista para conocer un poco más sobre las escuelas de antes. La actividad inicia con una lectura de imágenes, en este caso fotografías de niñas y niños en la escuela en la primera mitad del siglo XX. Se sugiere observar la vestimenta y lo que están haciendo. Luego hay un texto breve con información sobre las escuelas de varones y de niñas. La o el docente puede sumar otras imágenes y textos con nueva información para contextualizar.

A continuación se propone realizar una entrevista. Las entrevistas son un método propio de las Ciencias Sociales, “para recoger testimonios orales de diversos actores de la sociedad. Permite acceder a informaciones que muchas veces no brindan otras fuentes y, particularmente, ingresar en el mundo de la subjetividad de los sujetos” (MECyT, 2007c: 88). Realizar entrevistas en Primer Ciclo es oportuno para que chicas y chicos conozcan a los actores que son o fueron protagonistas o testigos de algunos hechos o procesos que queremos que aprendan. Por otra parte, los introduce en metodologías propias de las ciencias sociales. Por este motivo, es importante acompañar a las y los estudiantes en el proceso de planificación, puesta en práctica y recopilación de la información.

En el cuaderno de estudiantes se les propone conversar, entre pares en el aula o en sus casas, para identificar primero lo que quieren conocer y para pensar con otras y otros a quién entrevistar. Se detallan luego algunas preguntas posibles para darles pistas a las familias en el acompañamiento en la realización de la entrevista.

Como sostiene Siede (2014), es importante que las chicas y los chicos no solo participen de la elaboración de la entrevista, sino que tengan un rol activo en la planificación. Esta propuesta puede enriquecerse en el trabajo en el aula y por ello se sugiere para el trabajo en la presencialidad, en caso de que estén concurriendo a la escuela. Será necesario que el/la docente guíe el intercambio en torno a los temas sobre los que se espera obtener información retomando aquello que se haya compartido en clases anteriores. Algunas preguntas pueden orientar este intercambio.

Para definir a quién entrevistar, la o el docente puede destinar otro momento en el aula para el intercambio de ideas en torno a quiénes serán informantes relevantes de acuerdo con las posibilidades del grupo. Puede plantear también la riqueza de realizar entrevistas a personas que hayan tenido distintas experiencias, para indagar en las diferentes subjetividades y biografías. Realizar diferentes entrevistas, o compartir las que realicen individualmente o en pequeños grupos, también les permitirá avanzar en la comprensión, con ayuda

de la o el docente, de las distintas miradas que existen sobre un mismo fenómeno a conocer. Volviendo al ejemplo, si en el grado existen familias que tengan diferentes orígenes, la información que puedan brindar sobre la experiencia en 1^{er} grado hace más de 50 años es probable que sea enriquecida por las diferentes biografías escolares.

Para el momento de pensar las preguntas, las y los docentes pueden guiarlos “en la formulación de preguntas relevantes para el tema en estudio, proponiéndoles pensar en distintos aspectos que puedan dar origen a preguntas significativas” (MECyT, 2007c: 89). Se sugiere escribir las preguntas que vayan surgiendo en el pizarrón y luego, la o el docente puede proponer categorías para agrupar las preguntas en torno a algunas dimensiones que interese conocer. De esta manera también se les estará mostrando a las chicas y los chicos las diferentes dimensiones que es posible abordar cuando se analiza un fenómeno social. Todas estas actividades de construcción colectiva de las preguntas fomentan el volver sobre el sentido de la entrevista. Como sostiene Siede “Las sucesivas relecturas de las preguntas permiten volver sobre los objetivos de indagación que el grupo se ha propuesto y permite a los alumnos vislumbrar la función de las preguntas como instrumentos para obtener información” (2014: 26).

Por último, será la o el docente, en estas primeras experiencias, quien deberá realizar las tareas de recuperación y análisis de la información brindada en las entrevistas. Sería muy interesante que puedan escuchar audios de las entrevistas, o que la o el docente lea a todo el grupo las entrevistas y que pueda registrar en algún afiche o el pizarrón la información principal, aquella que habían identificado inicialmente como más relevante. Así las y los estudiantes podrán construir colectivamente los procesos de síntesis y sistematización que la o el docente desarrolla en conjunto con el grupo.

Esta actividad, que aparece una vez en el cuaderno, puede replicarse en otros momentos de esta secuencia, ya que el aprendizaje de la realización de entrevistas es algo que se irá construyendo en las sucesivas oportunidades.

Todas estas actividades pueden realizarse en articulación con propuestas del área de Lengua / Prácticas del Lenguaje.

El análisis de imágenes

En el Cuaderno de 1^{er} grado se proponen diferentes actividades vinculadas con la lectura y el análisis de imágenes. Nos vamos a detener en las que se presentan en el recorte vinculado al conocimiento de la vida cotidiana en la sociedad colonial. La propuesta está centrada en la enseñanza de la complejidad de una sociedad dividida en grupos sociales atravesados por jerarquías y por profundas desigualdades. Se eligieron diferentes pinturas con el fin de que conozcan algunos aspectos de esta sociedad con una diversidad de recursos que les permitan complejizar sus aprendizajes. Como introducción al tema se presenta una serie de textos breves para poder situar espacial y temporalmente la sociedad sobre la que estudiarán a lo largo de la secuencia. También se presentan en el inicio los diferentes grupos sociales sus diferencias étnicas y de color de piel, que determinaban derechos y obligaciones a cada persona.

El trabajo con imágenes, en este caso pinturas, complementa esta propuesta ya que permite a las chicas y los chicos representarse la información que acaban de recibir más fácilmente. El análisis de pinturas es valioso ya que acerca información de manera accesible. Ahora bien, esa información no se encuentra disponible con solo observar la imagen sino que es necesario interpretarla. Las y los docentes deberán acompañar y guiar estas interpretaciones. Para la planificación de actividades vinculadas al análisis de imágenes es nece-

sario tener en cuenta dos cuestiones: cómo organizar a las y los estudiantes para la observación y cómo guiarlos para que recuperen la información que la o el docente quiere transmitir.

En el Cuaderno para estudiantes, la actividad se inicia con una pintura en la que se observan diferentes personas en el espacio público, más precisamente en un mercado. Esta información se adelanta en la presentación de la imagen: “Observen la siguiente pintura de un mercado al aire libre”. Luego se comparte la imagen y se propone la tarea de observación con preguntas generales vinculadas con el tema que se está abordando (los diferentes grupos en la sociedad colonial) para orientar el análisis sin adelantar toda la información que la pintura les brinda.

Si este trabajo se realiza en el aula, será muy enriquecedor dividir a las y los estudiantes en pequeños grupos para que puedan intercambiar sus miradas, debatir en torno a sus primeras interpretaciones y descubrir lo que les llama la atención. Es importante que la o el docente pase por los grupos para registrar aquello que surja en cada uno, ya que es probable que en su mayoría no puedan hacerlo de manera autónoma.

Como sostiene Siede, es necesario hacer explícitos algunos aspectos de la información que la imagen brinda para invitarlas e invitarlos a seguir indagando en ella. “Tras algunas primeras impresiones espontáneas, que siempre es bueno permitir y fomentar, el docente realiza preguntas para orientar la lectura colectiva según los propósitos que se persiguen con esta actividad. Las intervenciones del docente deberían apuntar a mostrar indicadores o señales del contexto de la imagen” (Siede, 2014: 24). La secuencia continúa entonces detallando otros indicios de la pintura e invitando a las y los estudiantes a volver sobre ella con más pistas y nuevas preguntas.

Por último, se vuelve sobre la noción de diferencias que es uno de los ejes sobre los que se desarrolla la propuesta y que ya había sido previamente mencionado en los textos informativos del inicio. Aparecen entonces nuevas informaciones y nuevas preguntas, ahora en torno a la vestimenta y a las actividades que realizaron.

Esta imagen que elegimos tiene mucha información para continuar indagando. El color de la piel de las personas retratadas es algo que puede llamar la atención de niñas y niños y es información que se adelantó en los textos iniciales de la propuesta. A través de otras preguntas entonces es posible mostrar a las chicas y los chicos la riqueza de las imágenes, los indicios que nos muestran.

También es posible volver sobre las imágenes luego de trabajar con nueva información a través de testimonios u otros textos informativos. En la secuencia propuesta se desarrollan textos con información sobre los trabajos y las diferencias en la vestimenta. Se proponen para este análisis otras pinturas, pero sería interesante, en los momentos de presencialidad en el aula, volver a retomar esta imagen para continuar construyendo otros significados y conocimientos que ella misma brinda y que anteriormente el grupo no podía identificar. También es posible que la o el docente presente nuevos textos y otros recursos a las chicas y los chicos para profundizar en otras dimensiones de la sociedad colonial y los grupos que la componían: las diferentes maneras de disfrutar el tiempo recreativo, los espacios de vivienda, el acceso a la educación entre otros posibles.

Finalmente consideramos importante destacar que las propuestas de enseñanza que se desarrollan en los cuadernos fortalecen las prácticas de lectura y escritura al promover que las chicas y los chicos sigan construyendo nuevos aprendizajes en esta dirección. Ejemplos de esto son las situaciones en las que, a partir de los intercambios colectivos, se registran a través de la o el docente las ideas importantes; de esta manera se generan escrituras

que guardan memoria de lo aprendido. Otro ejemplo es la elaboración de epígrafes (en forma colectiva o en parejas) para describir y explicar las imágenes que forman parte de la secuencia.

Propuestas para 2^{do} y 3^{er} grado

La lectura en Ciencias Sociales

Les proponemos revisar la última actividad del cuaderno donde se propone la lectura de un texto extenso acerca de los festejos de la revolución de mayo: “Las fiestas mayas”.

La lectura de textos es fundamental para el aprendizaje de nuevos contenidos en el área de Ciencias Sociales. A partir de la lectura, las chicas y los chicos pueden entrar en mundos pasados, ausentes, intentar recrearlos, imaginarlos; pueden conocer las experiencias, las acciones, las motivaciones de distintos actores sociales y diferentes momentos de la historia (Audigier, 2003).

En este sentido, para estudiar o saber más sobre un tema resulta fundamental proponer leer mucho –por sí o a través de la o el docente–, confrontar interpretaciones sobre lo leído, consultar otras fuentes, tomar nota, escribir –por sí o por dictado a la o el docente– en situaciones de enseñanza donde interactúan estudiantes, docentes y textos.

Si se asume la idea de que leer es comprender, los obstáculos que enfrentan niñas y niños al leer textos de ciencias sociales están directamente relacionados con la interpretación de los contenidos tratados en ellos, con la posibilidad de otorgar sentido, de ajustar sus interpretaciones sobre la historia y las sociedades, es decir, sobre las ideas y conceptos desplegados en los textos leídos.

Para poder abordar las dificultades que entraña la lectura será fundamental presentar el texto que se va a leer, contextualizarlo y explicitar un propósito de lectura. Esta práctica es fundamental, ya que orienta los sentidos por los cuales se ofrece la lectura del texto. Leer es una práctica social guiada por propósitos específicos, que en este caso es conocer más sobre las fiestas mayas, tema que se viene abordando en las últimas actividades de la secuencia.

Si esta lectura se realiza en forma virtual será fundamental facilitarles a las chicas y los chicos algún audio donde se proponga la contextualización mencionada y, si fuera posible, también puede leerse y/o grabarse el texto para que las chicas y los chicos lean en sus casas siguiendo la voz de sus docentes.

Luego, en caso de poder contar con una instancia de diálogo presencial, será fundamental el intercambio a propósito del contenido del texto, promoviendo algunos ejes para discutir de manera colectiva o para que en las casas puedan conversar con alguna persona adulta y luego compartir las conclusiones con la o el docente, por ejemplo: *¿Qué dice este texto sobre las Fiestas Mayas? ¿Cómo fue el primer festejo de aniversario de la revolución?* Estas primeras preguntas invitan a reconstruir el sentido general del texto, permiten que cada estudiante recupere lo que entendió o le llamó particularmente la atención, es decir que admiten distintas respuestas.

Luego será posible avanzar del siguiente modo: *¿Cómo se decoró y adornó la plaza? ¿Quiénes participaron del festejo? ¿Qué actividades se realizaron?* Estas nuevas preguntas apuntan a información más específica y habilitan la vuelta al texto para buscar y releer en particular esa información.

Las **consignas abiertas** –las primeras que se proponen– son una invitación general a leer un texto para conocer un tema o algún aspecto de la temática de estudio. Se propone leer y luego comentar el texto sin restricciones. Las **consignas globales**, por su parte, tienen una vinculación directa con el contenido a enseñar. Marcan una direccionalidad hacia el establecimiento de ciertas relaciones, la reconstrucción de una explicación o la aproximación a una idea o problemática general, pero no dejan de ser preguntas amplias que no piden localizar una información puntual del texto. Como sostiene Aisenberg (2010), se trata de proponer una “lectura genuina”, ya que se habilita y promueve que los chicos y chicas se relacionen con los textos leídos a partir de sus miradas y desde aquello que los convoca e interpela.

El trabajo con los distintos tipos de consignas no es excluyente sino que ambos aparecen en el desarrollo de una propuesta de enseñanza en Ciencias Sociales.

Luego de la lectura y el intercambio se propone con la nueva información volver a las imágenes. De este modo, la lectura y análisis de las pinturas se complementa y complejiza con la lectura del texto. La nueva información que circuló a partir del texto permite resignificar, “mirar con otros ojos” y encontrar nuevos elementos en la pintura que ya había sido analizada.

La escritura en Ciencias Sociales

La segunda actividad que vamos a revisar es la escritura. Haremos foco en dos situaciones. En primer lugar la primera propuesta del cuaderno donde se invita a escribir a partir del análisis de ilustraciones:

A CONTINUACIÓN PODRÁN OBSERVAR IMÁGENES DE AQUELLA ÉPOCA. ¿QUÉ ESTÁN HACIENDO? ¿EN QUÉ ESPACIO PARECIERA QUE ESTÁN? ¿CÓMO ESTÁN VESTIDAS Y VESTIDOS? PUEDEN ANOTAR TODO LO QUE OBSERVEN.

La situación de escritura tiene como propósito registrar para luego guardar memoria de lo observado en las ilustraciones. Será necesario sostener un diálogo que contextualice las imágenes y que ayude a mirar lo que no se ve a simple vista. Si fuera posible realizar esta actividad de manera presencial, la toma de notas podría ser a través de la o el docente que irá registrando en un afiche los distintos comentarios que hagan las y los estudiantes. Si se realizara en el marco de la virtualidad, las anotaciones que realizarán las chicas y los chicos –probablemente con ayuda de una persona adulta– podrían ser enviadas en forma de foto y luego recuperar todos los aportes y armar un breve texto o audio que sea reenviado a las familias para poder reconstruir algunos contenidos en grupo.

Seguramente las notas serán realizadas con mayor autonomía por quienes transitaron un 1^{er} grado presencial y hoy se encuentran en 3^{er} grado. Sin embargo, chicas y chicos que realizaron su primer grado en 2020 y hoy se encuentran en 2^{do} grado es probable que necesiten de la mano de una persona adulta que ayude a tomar nota. Otra estrategia posible es que las chicas y los chicos envíen sus ideas y observaciones por audio y que sea la o el docente quien escriba los aportes y los devuelva en forma de texto para que vean cómo se textualiza aquello que pudieron aportar desde la oralidad. Luego se invita a leer tres textos que explican algunas de las diferencias sociales de la época:

¿CÓMO ERA LA VIDA DE LOS ESCLAVOS EN LA ÉPOCA COLONIAL?
¿QUÉ DIFERENCIAS MENCIONAN LOS TEXTOS RESPECTO DE LAS FAMILIAS MÁS ADINERADAS?

Si bien no se invita explícitamente a escribir, podría ser una nueva oportunidad de re-significar lo que se conversó a partir del análisis de las ilustraciones y los aportes de los textos. Es importante agregar que conocer la diversidad de actores sociales de la época, sus modos de vida y sus conflictos es un principio explicativo fundamental del enfoque de enseñanza del área.

Las situaciones de escritura que se despliegan a lo largo de la secuencia podrán ser un insumo valioso para construir de manera colectiva en la presencialidad un texto final que recupere los ejes centrales de la propuesta y que sirva como sistematización de todo lo aprendido. Ofrecemos a continuación dos consignas posibles:

Les proponemos escribir un texto que explique cómo se vivía en la época colonial.

Les proponemos escribir un texto que explique cómo fueron los festejos de la Revolución de Mayo.

Ambas propuestas sería conveniente realizarlas en el marco de la presencialidad y en una modalidad de escritura a través de la o el docente, ya que implicará un esfuerzo de volver a las escrituras intermedias de la secuencia y a los materiales ofrecidos. Será importante construir un posible plan de escritura colectivo y la reflexión acerca de los modos de textualizar las ideas que los chicos y las chicas vayan compartiendo.

Las escrituras de cierre y sistematización de una propuesta de enseñanza que se ha sostenido por un tiempo requieren promover ciertas condiciones didácticas que podemos sistematizar del siguiente modo:

- Sostener durante varias clases un intenso trabajo de lectura y discusión sobre diferentes textos referidos al mismo tema, de tal modo los chicos estarán “empapados” del tema y podrán involucrarse ya que conocen diferentes aspectos del contenido.
- Articular situaciones de lectura: a través de la o el docente, individual, por parejas y de manera colectiva. De este modo se promueve el trabajo de cada niño con el texto y también el intercambio con las compañeras y los compañeros y con la o el docente sobre el texto siempre en la línea de ampliar y profundizar la comprensión.
- Las situaciones de escritura que promueven el aprendizaje en Ciencias Sociales deberían apuntar a que los chicos puedan reelaborar sus conocimientos a partir del desafío que implica la escritura de un texto y por otro lado que la consigna requiera la vuelta a los textos para encontrar respuestas o elaborar nuevas relaciones. La escritura implica una permanente toma de conciencia sobre aspectos que no se han comprendido del texto y las consecuentes relecturas.

Si bien, en ocasiones, los tiempos de la escritura van a contramano de los tiempos escolares, resulta fundamental escribir en el marco de propuestas de enseñanza de las Ciencias Sociales, ya que representa una oportunidad para que las chicas y los chicos “transformen el conocimiento” (Scardamalia y Bereiter, 1992). Es decir, que la escritura permita profundizar, ordenar y sistematizar la comprensión de los conocimientos estudiados.

CIENCIAS NATURALES

Aspectos didácticos generales del área

Con estas breves palabras procuraremos compartir con las y los docentes aquello que entendemos como esencial de nuestro enfoque y que ha guiado la producción de los cuadernos *Reencuentros*.

Las finalidades formativas de la enseñanza de las ciencias naturales

¿Qué orienta esta enseñanza en la escuela primaria? ¿Qué se espera lograr con ella durante la escolaridad? Se puede resumir la respuesta a estas preguntas apelando a la idea de **alfabetización científica** (Fourez, 1997). Esta idea alude, en primer lugar, a la democratización del conocimiento científico en tanto se plantea como una educación básica para todas y todos los estudiantes y, por lo tanto, requiere de estrategias que operen disminuyendo la incidencia de las desigualdades sociales en el ámbito educativo. Las y los estudiantes son sujetos de derecho: derecho al acceso a bienes culturales como es el conocimiento de la naturaleza desde una perspectiva científica.

En segundo lugar, como finalidad educativa, la alfabetización científica se propone formar a los estudiantes en una **cultura científica**. Del mismo modo que cuando se habla de cultura literaria o cultura musical no se espera que las y los estudiantes se transformen en literatos o músicos, tampoco se espera que se comporten “como pequeños científicos”. Tampoco es función de la escuela primaria prepararlas y prepararlos para ser científicos en un futuro.

Una cultura científica habrá de ofrecer a las chicas y los chicos de la escuela primaria herramientas para formularse preguntas y saber dónde recurrir para responderlas, comprender las explicaciones que se les ofrecen, y disfrutar de ello; interactuar reflexiva y críticamente con informaciones que circulan en los medios y que refieren tanto a fenómenos naturales como a las explicaciones que los científicos construyen sobre ellos; participar con creciente confianza y soltura de conversaciones relativas a estos temas; actuar de manera autónoma y responsable frente a las problemáticas que derivan de la acción de la humanidad sobre la naturaleza, y valorar el conocimiento científico reconociendo sus limitaciones en tanto no aporta soluciones ni definitivas ni para todos los problemas.

Los saberes de las y los estudiantes y el derecho a aprender

Partimos de reconocer que las niñas y los niños, cuando ingresan a la escuela primaria, cuando participan de una clase de Ciencias Naturales, sea cual fuere su edad o procedencia social, saben “cosas” acerca del mundo natural. Se trata de saberes construidos en su interacción con la naturaleza, con sus pares y con lo que las personas adultas (los de su comunidad, los científicos y no científicos) dicen acerca de la naturaleza. Saberes intuitivos, poco sistemá-

ticos, seguramente incompletos o incorrectos desde el punto de vista científico, pero saberes genuinos que habrán de ser respetados en la clase de Ciencias Naturales. Respetar los conocimientos de las y los estudiantes, favorecer su circulación, ponerlos a discutir entre ellos, es un acto de justicia: es valorar aquello que han aprendido fuera de la escuela y también dentro de ella. Es dar valor a su cultura y también a lo que la escuela enseña. Es, además, ofrecerles la oportunidad de compartir sus preguntas sobre el mundo natural, aquello que los conmueve, que les provoca curiosidad y para lo cual demandan explicaciones.

Desde el punto de vista del aprendizaje, los saberes de las y los estudiantes son la materia prima a partir de la cual habrán de construir nuevos conocimientos. Como parte del ejercicio de este derecho y de la responsabilidad del Estado de garantizarlo, es deber de la escuela y de las y los docentes, acrecentar estos saberes y, sobre todo, promover la confianza en sus posibilidades de aprender.

Las explicaciones que las niñas y los niños construyen a partir de su experiencia cotidiana o escolar previa, se ponen permanentemente en juego en la clase. Frecuentemente se asocia la “indagación de ideas previas” con el diagnóstico preliminar, que le permitirá al o a la docente planificar la enseñanza de un tema con la idea de “reponer lo que falta”. Desde el enfoque que venimos desarrollando, tener en cuenta las ideas de las niñas y los niños sobre los fenómenos que se están estudiando tiene como finalidad hacer que esas explicaciones se enriquezcan y sirvan de plataforma para construir nuevas interpretaciones desde una mirada científica. Por lo tanto, la o el docente estará atento a cómo las ideas se ponen en juego a propósito de la actividad planteada (no siempre estas ideas son verbalizadas, muchas veces se ponen en acto; y muchas veces se verbalizan en el diálogo con sus pares, aunque el docente no haya promovido su explicitación), cómo van cambiando, van dialogando con los nuevos conocimientos o con las ideas de sus pares, para poder intervenir y proponer preguntas, problemas, actividades adecuadas a la construcción que se está buscando.

La ciencia escolar y los contenidos de enseñanza

Podemos pensar la ciencia escolar como un espacio de transformación del conocimiento cotidiano en un conocimiento que toma como referencia a las formas científicas de mirar el mundo. En la vida cotidiana, todos sabemos cuál es el efecto de agregar hielo al agua. Y ese saber nos resulta muy útil a la hora de resolver nuestro problema de enfriar el agua. Pero si alguien preguntara ¿Por qué se enfría el agua? ¿Será porque el cubito se derrite? ¿El cubito se derrite o se disuelve? ¿O las dos cosas? ya no alcanzará con lo que sabemos. Es en ese momento cuando un hecho del mundo comienza a transformarse en un motivo de estudio. Pero esta transformación será fructífera en cuanto a su capacidad para producir nuevos significados si se comparte con el conjunto de la clase la idea de que para responder a estas preguntas será necesario proceder de ciertas maneras particulares que se irán aprendiendo en clase. Es en este recorrido que adquieren relevancia los contenidos que denominamos **modos de conocer** ya que, partiendo de las ideas cotidianas, facilitan una aproximación paulatina a un conocimiento que tiene como referencia la perspectiva científica.

Es a través de los modos de conocer que las niñas y los niños transforman sus saberes cotidianos en conocimientos de la ciencia escolar. Dado que no forman parte del conocimiento cotidiano, y que, en muchos casos se contraponen a ellos, los modos de conocer deben ser enseñados explícitamente en la escuela y, por lo tanto, son también contenidos de enseñanza.

En este tramo, los modos de conocer privilegiados son los siguientes:

- Búsqueda orientada por el docente de información, mediante la lectura de textos, cuadros, o tablas; la observación directa, la observación de imágenes.
- Realización de exploraciones y observaciones sistemáticas.
- Registro, organización y comunicación de la información en forma oral, o escrita en cuadros sencillos, en fichas, a través de dibujos naturalistas con referencias o rótulos; en secuencias de imágenes acompañadas de producciones escritas; a través de la producción de textos sencillos de tipo descriptivos.

La enseñanza de conceptos y modos de conocer requiere de una planificación cuidadosa de **situaciones de enseñanza** en las que se articulen ambas dimensiones del contenido. En dicha planificación, el o la docente decidirá qué modos de conocer privilegiará para su enseñanza, qué tipo de intervenciones realizará y qué tipo de tareas realizarán los y las estudiantes, para lograr su aprendizaje efectivo. Algunos conceptos son más propicios que otros para un abordaje experimental, y otros para la observación o la búsqueda de información.

Por otra parte, en particular atendiendo a la finalidad alfabetizadora del Primer Ciclo, los modos de conocer relacionados con la lectura serán visitados con mayor frecuencia toda vez que sea necesario leer e interpretar información sistematizada, instructivos, rótulos, imágenes, sea cual fuere el concepto que se está estudiando. Lo mismo corresponde para la escritura, ya sea de epígrafes, rótulos, registro de datos, conclusiones, un breve informe, etc., dependiendo del nivel de la escolaridad en el que se encuentren.

La clase de Ciencias Naturales: interacciones entre docentes y estudiantes

Concebimos a la clase de Ciencias Naturales como un ámbito en el cual docentes, alumnas y alumnos interactúan entre sí a propósito de los conocimientos que se están enseñando y aprendiendo. En esta clase, la o el docente es responsable de crear un clima de libertad y respeto por lo que se dice, lo que se propone y lo que se hace en ella. En este ámbito, las y los alumnos se sienten habilitadas y habilitados a expresar sus saberes, a confrontarlos con los de otras y otros (sus compañeras y compañeros, la o el docente, lo que dicen los libros), a realizar propuestas y a aceptar disensos. Aquí, la diversidad de voces tiene un lugar privilegiado y en ese marco es posible presentar diferentes visiones acerca de los fenómenos que se están estudiando.

La o el docente –que ha planificado su clase según las prescripciones curriculares y el contexto particular de su clase, que conoce las trayectorias escolares de sus alumnos, que tiene claro qué es lo que espera que ellas y ellos aprendan– plantea cuestiones (preguntas, problemas, actividades) que puedan ser abordadas por sus alumnas y alumnos a partir de lo que saben, de manera que puedan “hablar” acerca de ellas; da la palabra, escucha y valora lo que se dice y propone; toma en cuenta el conocimiento que circula en la clase y explicita las relaciones entre estos y el tema que los convoca; estimula tanto a quienes avanzan en el conocimiento como a los que muestran disposición a aportar al diálogo y a la construcción conjunta; no censura aquello que “está mal” sino que busca darle un lugar en la clase y actúa con firmeza a la hora de no permitir burlas o chanzas entre los alumnos sobre lo que algunos “no saben”.

En la clase de Ciencias Naturales, las alumnas y los alumnos habrán de compartir progresivamente el sentido de las tareas que se les proponen. El docente suele tener claros cuáles son sus propósitos (propósitos pedagógicos) al plantear una actividad, pero no siem-

pre las y los estudiantes se han apropiado de un propósito que justifique su realización. La planificación de secuencias de enseñanza, cuidando que cada actividad tenga un sentido para las y los alumnos y genere nuevos sentidos para lo que sigue, es una manera de alentar que las niñas y los niños vayan apropiándose de dichos sentidos, promoviendo cada vez mayores niveles de autonomía y de compromiso en el desarrollo de las secuencias.

En una secuencia de enseñanza, cada actividad da sentido a la siguiente, promueve revisiones y sistematizaciones de lo abordado en las anteriores, y prepara el camino para nuevas adquisiciones o profundizaciones de lo estudiado.

Centralidad de la enseñanza y selección de contenidos

Los cuadernos para el Primer Ciclo comparten las mismas temáticas que, en este primer trimestre, están referidas a los seres vivos según el eje de los NAP “En relación con los seres vivos: diversidad, unidad, interrelaciones y cambios”. Esta selección no sólo abarca conceptos sino también modos de conocer ligados a ellos. Dentro de los modos de conocer se privilegian en este caso: el intercambio oral de ideas y puntos de vista, la observación e interpretación de imágenes, el registro de información en tablas y cuadros, la lectura de textos informativos, descriptivos o instructivos con creciente autonomía, la escritura de palabras como rótulos, frases breves o completamiento de frases.

La diferencia principal entre el cuaderno de 1^{er} grado y el de 2^{do} y 3^{er} grado es que en este se avanza en la complejidad y profundización de los temas. El propósito de esta selección es favorecer instancias flexibles de organización de modo que, en función de las realidades de cada jurisdicción, distrito o escuela, se puedan organizar agrupamientos variables atendiendo a los niveles de apropiación de los contenidos por parte de chicas y chicos. Además, esta selección de contenidos habilita instancias de reunión de chicas y chicos de la misma franja etaria que hayan logrado diferentes grados de apropiación, en las que cada cual pueda aportar los saberes alcanzados en cada caso.

Respecto de la progresión de los contenidos entre los dos agrupamientos, cabe destacar que en los contenidos conceptuales, más que un aumento en la complejidad, en 2^{do} y 3^{ro} se da una ampliación de lo abordado en 1^{er} grado. Incluso, en algunos casos, sobre actividades iniciales muy similares, se propone luego una mirada diferente. La complejidad creciente ocurre, fundamentalmente, en el abordaje de los modos de conocer. Así, por ejemplo, en la elaboración de cuadros de registro se comienza en 1^{er} grado por el completamiento de tablas en las cuales se proporciona alguna ayuda escrita y con mayor intervención docente, tendiendo progresivamente a una mayor autonomía en dicha tarea y aumentando en complejidad del diseño hacia cuadros de doble entrada. En 2^{do} y 3^{ro} se llega a proponer que los y las estudiantes elaboren ellos mismos, con ayuda, su propio cuadro de registro. También en la lectura de textos se avanza de la realizada por la o el docente hacia el apoyo del docente para lograr una lectura con creciente autonomía por parte de las y los estudiantes. En la escritura de textos se proponen diferentes modalidades: del completamiento de rótulos o de frases eligiendo palabras de una lista, luego la escritura de palabras con mayor autonomía, hasta la escritura de frases un poco más complejas a partir de lo que se ha aprendido a lo largo de una o varias actividades.

En este proceso, es fundamental la experticia de las y los docentes para decidir cómo graduar sus intervenciones de manera de promover instancias de interacción entre pares, proveer las ayudas necesarias, estimular niveles crecientes de autonomía, e ir regulando dichas intervenciones en función de las características particulares de cada grupo y de cada una y cada uno de las chicas y los chicos de su clase.

Finalmente, se aclara que en el cuaderno para 2^{do} y 3^{er} grado, se propone una instancia de articulación entre Ciencias Naturales y Lengua / Prácticas del Lenguaje. El espacio de articulación es un álbum personal que los chicos y las chicas irán completando con dibujos y textos a medida que avanzan en la secuencia.

Las secuencias de enseñanza en 1^{er} grado

A continuación se especifican las actividades propuestas y se ofrecen a la o el docente algunas sugerencias puntuales, recursos y orientaciones para el trabajo del aula.

Recorrido “Nuestro cuerpo”

Secuencia 1. ¿Están creciendo?

Propósitos. El sentido de esta secuencia es que las y los estudiantes se aproximen al estudio de los cambios que van transitando desde que nacen hasta la actualidad, a través de la observación y análisis de elementos personales, como fotos, objetos y prendas de vestir. También se propone que observen el estado actual de sus bocas identificando las piezas bucales presentes y los cambios que ya sufrieron.

Contenidos. Introducción a la idea de cambios en las personas (cambios físicos, en los gustos, en los grados de autonomía). Intercambio de saberes, observación de imágenes y completamiento de cuadros. Cambios en la dentición. Exploración y registro de la dentadura propia, y comparación con la de un adulto. Los dientes y su cuidado. Lectura de textos y acceso a información sistematizada.

Descripción. Se sugiere comenzar observando juntos y juntas, el [capítulo 4 de la serie Amigos: Santi está creciendo](#) del canal Paka Paka. Al finalizar, se puede habilitar un momento para conversar con las chicas y los chicos. Se puede preguntar si recuerdan el nombre del video que acaban de ver, qué le ocurría a Santi, cómo se daba cuenta de que estaba creciendo. Se puede volver a las escenas del video a medida que las van nombrando. Luego, con la intervención de la o el docente comenzarán a realizar las actividades combinando instancias de trabajo grupal, grupo total o individual.

La secuencia plantea diversas situaciones de enseñanza. Instancias de intercambio oral de saberes a partir de la observación de imágenes: se sugiere orientar la observación, dar oportunidad a que se expresen pidiendo la palabra e instando a escucharse entre sí. El o la docente podrá ir anotando en el pizarrón o en un papel afiche las ideas que vayan surgiendo para volver sobre ellas en distintos momentos de la secuencia o al final. Situaciones de completamiento de cuadros (con ayudas): es conveniente, en este caso, analizar en conjunto cómo deberían completarlo antes de que lo copien y lo completen. Situaciones de observación sistemática y registro de la presencia o ausencia de piezas dentales. Situaciones de acceso a información sistematizada, mediante la lectura asistida de un texto informativo.

Para finalizar pueden mirar juntos y juntas los dos videos, “La asombrosa excursión al cuerpo humano: los dientes” y “El Porquetón: ¿Por qué hay que bañarse?”, conversar sobre ellos y realizar la actividad propuesta en sus cuadernos de clase.

Recursos

- [Capítulo 4 de la serie Amigos: Santi está creciendo](#) del canal Paka Paka.
- [Seguimos educando. 1er grado. Cuaderno 8](#), pp. 11,12 y 13.
- [La asombrosa excursión al cuerpo humano: los dientes](#), de la serie Zamba.
- [El Porquetón: ¿Por qué hay que bañarse?](#)

Secuencia 2. Partes externas del cuerpo

Propósitos. El propósito de esta secuencia es que las alumnas y los alumnos puedan explicar las ideas que tienen sobre las partes externas del cuerpo y luego compararlas con información sistematizada. Como así también el reconocimiento de las distintas partes íntimas y las diferencias anatómicas entre mujeres y varones.

Contenidos. Partes externas del cuerpo en humanos. Reconocimiento del cuerpo y sus distintas partes y en la identificación de las particularidades y diferencias anatómicas de mujeres y varones. Observación de imágenes, dibujo esquemático y completamiento de rótulos, lectura de textos.

Descripción. La o el docente habilitará un momento para que las y los alumnos intercambien sus saberes sobre las distintas partes externas del cuerpo para luego realizar dibujos esquemáticos en sus cuadernos de clase, teniendo presente esas partes en sus dibujos. En esta instancia en la que pondrán en juego sus ideas, se sugiere que la intervención docente sea mínima y solo a requerimiento de las y los estudiantes. Dicha intervención será pertinente a la hora de ampliar la información mediante la observación de nuevas imágenes, la lectura de textos, y al revisar las ideas iniciales, según la secuencia propuesta en el cuaderno.

Recursos

- Actividad “Yo soy mi cuerpo” de [Educación Sexual Integral para la enseñanza primaria](#), pp. 53-55.
- [Lámina “Así es nuestro cuerpo”](#) de ESI.

Secuencia 3. Las vacunas

Propósitos. Se espera que las alumnas y los alumnos puedan lograr actitudes de cuidado de sí y la identificación de algunas medidas de prevención vinculadas con la salud e higiene.

Contenidos. Cuidado de sí mismo. Hábitos saludables. Vacunas. Observación sistemática, lectura de textos, intercambios orales, registros escritos.

Descripción. La maestra o el maestro propondrá a las chicas y los chicos observar la imagen de Santi en el cuaderno y habilitará un momento de intercambio oral sobre la vacunación, promoviendo que se expresen en relación con qué les provoca a ellos y ellas esa situación. En esta instancia intervendrá explicando la importancia de las vacunas, alentándolos a afrontar la situación. Luego los ayudará a interpretar el cuadro del calendario de vacunación que figura en el cuaderno. Podrá preguntarles si saben qué es el carnet de vacunación y si recuerdan haberlo visto alguna vez, y los instará a realizar la actividad que está planteada para hacer en casa. Si existe la posibilidad, sería interesante realizar una charla

virtual con un pediatra desde su consultorio. Se puede preparar junto con la o el docente las preguntas que realizarán.

Recorrido “Los animales”

Este recorrido está orientado a la comparación entre distintos tipos de animales en cuanto a partes del cuerpo, cantidad y tipos de miembros, y a su alimentación.

Secuencia 1. Mi animal preferido

Propósitos. Se espera que las alumnas y los alumnos identifiquen las diversas partes que forman el cuerpo de los animales vertebrados. A la vez, que reconozcan diferentes formas de alimentación y que tengan la oportunidad de aproximarse a la idea de que todos los animales se alimentan pero no todos se alimentan de lo mismo ni lo hacen del mismo modo.

Contenidos. Partes del cuerpo de los animales: cabeza, el tronco y las extremidades. Similitudes y diferencias con los humanos. Comparación de animales según la cantidad de extremidades. Las bocas y la alimentación. Clasificación de los animales según su alimentación. Observación e interpretación de imágenes y lectura de textos, registro de información en cuadros de doble entrada.

Descripción. La secuencia se inicia con una actividad individual que propone a chicas y chicos dibujar su animal preferido. Previamente pueden conversar entre todas y todos para luego realizar la tarea que propone el cuaderno. A lo largo de la secuencia aparecen varias instancias de observación de imágenes de animales en las que se propone reconocer diferentes partes (partes del cuerpo, cantidad de extremidades, bocas). En ellas, se dará la palabra en primera instancia a los chicos y las chicas. El o la docente podrá ir registrando lo que digan e intervendrá solo para ayudarlos a focalizar la observación y para reponer parte de la información que requieran para que sea más fructífera. También se proponen diversos momentos de acceso a información sistematizada. El o la docente, decidirá, en función de su grupo, si harán una lectura autónoma, si algunos y algunas podrán leer a otros y otras, o si será el o la docente quien realice la lectura para el conjunto de la clase. Estas instancias servirán como nexo entre los saberes expresados por las alumnas y los alumnos en los momentos de intercambio y las nuevas actividades que se presentan que ayudarán a sistematizar dichos saberes. Al estudiar las formas de alimentación, se introduce una actividad de completar un cuadro de doble entrada. Esta tarea es de mayor complejidad que la de completar tablas, y por lo tanto requiere de intervenciones específicas para ayudarlos y ayudarlas a comprender cómo se construyó el cuadro y cómo debe completarse

Recursos

- [“Ciencias Naturales: Los animales y su alimentación”](#), serie *Seguimos educando* de la TV Pública.

Secuencia 2. ¿Cómo cambian los animales al crecer?

Propósitos. Se espera que las alumnas y los alumnos puedan reconocer que los animales también crecen y cambian como los seres humanos. Y que al crecer no todas las crías se parecen a los adultos.

Contenidos. El desarrollo en los animales. Cambios durante el desarrollo. Observación e interpretación de imágenes. Acceso a información sistematizada.

Descripción. En esta breve secuencia se privilegia la observación sistemática de imágenes y el establecimiento de relaciones entre un grupo de imágenes y otras. Como en las otras secuencias, en una primera instancia la o el docente intervendrá solo para aportar información que sea requerida por las y los estudiantes. Luego de la lectura de información, se podrá volver sobre las primeras ideas de las y los chicos para sistematizar lo aprendido ya sea mediante la elaboración de algún esquema o la producción escrita por parte del conjunto de la clase con ayuda de la o el docente.

Recursos

- [Ciencias Naturales. Los seres vivos. Clasificación y formas de desarrollo](#). Ministerio de Educación del GCBA, Plan Plurianual para el mejoramiento de la enseñanza 2004-2007.
- [Seguimos educando. 4 y 5 años. Cuaderno 2](#), pp. 49-53.

Las secuencias de enseñanza en 2^{do} y 3^{er} grado

En el recorrido “Álbum de recuerdos” se despliegan de manera articulada secuencias de Lengua / Prácticas del lenguaje y de Ciencias Naturales. Las secuencias de Ciencias Naturales son las siguientes: “Seguimos creciendo”, “Crecer sanos y fuertes” y “Nos cuidamos entre todos”. Concluida la confección del álbum, hay dos secuencias referidas a los animales, sin articular con otra área: “Animales de todo tipo” y “Nuestro cuerpo y el de los animales”.

A continuación se explican las actividades y se ofrecen algunas sugerencias puntuales, recursos y orientaciones para el trabajo del aula.

Recorrido “Álbum de recuerdos”

Secuencia 1. Seguimos creciendo

Propósito. Se espera que las alumnas y los alumnos tengan la oportunidad de aproximarse al estudio de los cambios y el crecimiento de las personas.

Contenidos. Introducción a la idea de cambios en las personas (cambios físicos, en los gustos, en los grados de autonomía). Observación de imágenes, lectura de frases breves y texto informativo, escritura de frases breves, ordenamiento cronológico de imágenes.

Descripción. La o el docente, para iniciar la secuencia presentará la temática que van a trabajar durante un tiempo y habilitará un momento de intercambio oral de saberes de las chicas y los chicos sobre el tema. La intervención del docente estará centrada en ordenar el intercambio sin emitir juicios, ir anotando en un papel afiche la mayor parte de las ideas, o preguntas para luego volver a ellas más adelante a lo largo de las clases.

La secuencia presenta momentos de observación de imágenes y lectura de epígrafes que pueden realizarse de manera individual o en pequeños grupos. Durante la puesta en común, y antes de la lectura del texto informativo, la o el docente intervendrá promoviendo encontrar similitudes y diferencias en los cambios mencionados. A la vez hará notar que no sólo se trata de cambios físicos, sino también de las maneras de resolver situaciones, de los sentimientos y gustos. Esta intervención será complementada con la lectura del texto informativo. En este caso, será necesario tomar decisiones acerca de qué tipo de situación se organizará: lectura individual o en pequeños grupos, con o sin intervención de la o el docente, o lectura a cargo de la maestra o el maestro mientras las y los estudiantes siguen el texto

con la vista. En cualquiera de los casos, será necesario intervenir para asegurarse de que van comprendiendo lo que leen. Las mismas recomendaciones valen para el momento de la escritura de frases. Los dibujos y las frases podrán ser expuestos en el salón para que todos y todas puedan observar, leer y comentar similitudes y diferencias. Para la actividad final propuesta, es importante sugerir a las familias que las fotos sean, de ser posible, al menos de tres edades distintas (por ejemplo de bebés, de los 3 o 4 años y actual) para que las chicas y los chicos puedan identificar cambios desde que nacieron hasta la actualidad.

Recurso

[Seguimos educando. 1^{er} grado. Cuaderno 8, 11-12.](#)

Secuencia 2. Crecer sanos y fuertes

Propósito. Se espera que las alumnas y los alumnos logren reconocer los principales cambios en su cuerpo como resultado de los procesos de crecimiento y desarrollo, así como el conocimiento de algunas acciones básicas de prevención primaria de enfermedades.

Contenidos. Cambios en las niñas y los niños a lo largo del año. Cambios físicos: en la talla y en la dentición. Cuidados para alcanzar un buen crecimiento. Cuidado de los dientes. Observación sistemática, interpretación y confección de registros, seguimiento sistemático de procesos, construcción de tablas y cuadros. Lectura de textos informativos e instructivos.

Descripción. Para dar comienzo a la secuencia, la maestra o maestro propondrá a las chicas y chicos la temática a través de una frase popular. Permitirá un momento de intercambio oral sobre su sentido, promoviendo que puedan contar qué les provoca dicha frase. Este intercambio dará pie a la actividad de observación de imágenes y completamiento de frases. En este caso, además de las recomendaciones ya realizadas en relación con la lectura y escritura, será interesante sugerirles que, a medida que completen las frases, vayan señalando las palabras de la lista ya utilizadas, para asegurarse de que las usaron a todas.

La interpretación de la ficha médica es una actividad compleja. El o la docente decidirá si se realiza en pequeños grupos o en el grupo total. En ambos casos, es necesario que intervenga fuertemente para guiar la lectura de las preguntas y orientar que establezcan relación entre las preguntas, sus respuestas y la interpretación del registro. Esta tarea será preparatoria para la siguiente: la elaboración de un registro personal de la altura y los cambios en la dentición. Para ello es importante que la o el docente lea junto con las y los estudiantes las consignas para que comprendan qué deben escribir en cada caso y cuándo deben hacerlo. Tanto la medición y registro de la altura como la observación y registro de la dentición pueden realizarse en la casa. No obstante, es necesario que, en la presencialidad, se destine un tiempo didáctico a la lectura de los instructivos, respetando los pasos a seguir en su contenido y orden. En este proceso, la o el docente se asegurará de que todas y todos hayan comprendido el procedimiento. Para ello, habrá de detenerse varias veces a lo largo de la lectura, preguntar cómo harán tal o cual paso, favorecer el intercambio grupal e, incluso, la puesta en escena y representación de alguno de los pasos.

La información de cada registro podrá ser volcada en un gran cuadro elaborado por la o el docente, en un papel afiche, con el fin de completarlo a lo largo del año para elaborar juntas y juntos algunas generalizaciones.

Recurso

[Seguimos educando. 1^{er} grado. Cuaderno 8, pp 29-31 y 44-45.](#)

Secuencia 3. Nos cuidamos entre todas y todos

Propósitos. Se espera que las alumnas y los alumnos puedan lograr actitudes de cuidado de sí y de los demás, así como la predisposición para adoptar hábitos saludables.

Contenidos. El conocimiento y desarrollo de acciones que promuevan hábitos saludables, reconociendo sus posibilidades y ventajas. Observación e interpretación de imágenes, lectura de textos, intercambios orales, registros escritos y gráficos.

Descripción. La secuencia se inicia a través de una pregunta relacionada con el tema de los cuidados. La o el docente abre un tiempo de intercambio oral en el que cada uno pueda aportar sus ideas, interviniendo para que puedan escucharse unos a otros y respetar lo que otras y otros han dicho. Podrá ir registrando esas ideas y otras anticipaciones en un papel afiche para retomarlas luego de la lectura del texto, que puede realizarse en grupos pequeños o en el grupo total. En cualquier caso intervendrá para relacionar la información con las ideas registradas al comienzo y elaborar en conjunto generalizaciones sencillas que quedarán plasmadas en carteles con recomendaciones sobre cómo cuidarse.

Recurso

[Seguimos educando. 2^{do} y 3^{er} grado. Cuaderno 4](#), pp. 9, 17, 21, 22 y 24.

Recorrido “Animales de todo tipo”

Secuencia 1. Animales de todo tipo

Propósitos. Se espera que las alumnas y alumnos tengan oportunidades de reconocer que los “bichos” son animales invertebrados y que pertenecen al grupo de los animales.

Contenidos. Características generales de los animales en cuanto a partes del cuerpo, alimentación, desplazamiento, reproducción. Identificación de los invertebrados como animales. Observación sistemática de imágenes y lectura de epígrafes, lectura de texto informativo.

Descripción. Se inicia esta secuencia conversando con las alumnas y los alumnos sobre sus saberes acerca de los animales. A partir de la imagen de la hormiga, la o el docente abrirá el debate sobre si se la debería incluir en grupo de los “bichos” o dentro del conjunto de animales. Sería importante registrar en algún sitio los argumentos de ambos lados, para que estén a la vista de todos y todas, para volver a ellos al finalizar la secuencia. Las actividades que continúan tienen como propósito tratar de resolver los posibles desacuerdos en relación con el tema. La o el docente compartirá explícitamente este objetivo, y volverá a recordarlo siempre que sea necesario, a medida que avancen en la observación de imágenes y en la lectura de los textos. Con esto se busca construir un sentido compartido de la lectura en pos de resolver un problema.

Recursos

[Seguimos educando. 1^{er} grado. Cuaderno 4](#), pp. 30, 33, 34, 41, 53, 57, 58.

[“Los invertebrados”](#), serie *Seguimos educando*, TV Pública.

Secuencia 2. Nuestro cuerpo y el de los animales

Propósitos. Se espera que los alumnos y alumnas puedan reconocer en su cuerpo la presencia de partes blandas y duras, y que estas últimas forman el esqueleto. Esto les permitirá identificar y distinguir a los animales con distintos tipos de esqueletos.

Contenidos. Partes del cuerpo: cabeza, el tronco y las extremidades. El esqueleto humano. Distintos tipos de esqueletos. Animales vertebrados e invertebrados. Observación sistemática de imágenes, dibujo esquemático y escritura de rótulos, lectura de textos informativos.

Descripción. La situación de inicio tiene como propósito que las chicas y los chicos expresen e intercambien lo que saben acerca de las partes en que se divide el cuerpo humano, así como también la ubicación de “partes duras” en el interior de nuestro cuerpo y su representación esquemática. En esta instancia, la o el docente intervendrá solo para ordenar la tarea, promover intercambios de puntos de vista, o repreguntar en caso de que haya dudas o controversias. Pero no corregirá las producciones de las chicas y los chicos. Las actividades de comparación del esquema del esqueleto, observación de radiografías y lectura de información, funcionarán a modo de autoevaluación de sus producciones. En esta instancia, la intervención será fundamental para ayudar a focalizar la observación, a escribir los rótulos correctamente y a comprender el texto informativo. Esta actividad se podrá complementar, si existen condiciones, con la observación de radiografías reales que las chicas y los chicos puedan aportar desde sus casas.

Las actividades continúan analizando imágenes de esqueletos de otros animales vertebrados más o menos conocidos, para luego sistematizar el concepto de “animales vertebrados”. Más adelante, se amplía la mirada hacia otros grupos de animales sin esqueleto interno: los invertebrados, y se propone que clasifiquen un conjunto de animales en vertebrados e invertebrados. Este es un buen momento para volver sobre las primeras actividades sobre animales y “bichos” para identificar que aquello que normalmente llamamos bichos son los animales invertebrados. Estas actividades pueden complementarse y ampliarse si se dispone de libros y enciclopedias de animales. En ese caso, podrán buscar más información acerca de los animales estudiados y otros, combinando actividades más autónomas de observar imágenes o leer epígrafes con la lectura de información más compleja por parte de la o el docente. Para finalizar observarán imágenes de animales haciendo foco en sus extremidades y sus formas de desplazamiento. Es importante que, en las situaciones de registro en tablas, se habilite un espacio para analizar sus componentes y conversar acerca de las maneras de completarlas.

Recursos

[Seguimos educando. 1^{er} grado. Cuaderno 2](#), pp 9, 10, 18, 22.

[“Los animales y sus partes del cuerpo”](#), serie Seguimos Educando, TV Pública.

Gestión del aula y de la enseñanza

En este apartado ofreceremos un ejemplo para la organización de agrupamientos flexibles en función de la diversidad de trayectorias educativas dentro del ciclo y atendiendo a la diversidad de aprendizajes alcanzados en este tiempo de no asistencia a la escuela. Junto con ello ofreceremos algunas sugerencias relacionadas con la bimodalidad (presencial y asincrónica). Para ello tomaremos como referencia los siguientes contenidos tratados tanto en el Cuaderno de 1^{er} grado como en el de 2^{do} y 3^{er} grado:

- El organismo humano.
- Las partes del cuerpo humano.
- Los cambios en el cuerpo a lo largo del crecimiento y desarrollo.
- El cuidado de la salud. Prevención primaria de enfermedades.

Antes que nada recordemos que en el Cuaderno de 2^{do} y 3^{er} grado, estos contenidos se abordan conjuntamente con Lengua / Prácticas del Lenguaje en la construcción de un álbum personal. Esta tarea requiere de cierta autonomía en el proceso de lectura y escritura, y en el caso de Ciencias Naturales, también la posibilidad de avanzar en la construcción de un cuadro de registro de cierta complejidad. Este será un criterio para pensar en cómo agrupar a las chicas y los chicos en función de sus trayectorias y experiencias anteriores.

La primera parte de la secuencia, en ambos agrupamientos, reviste grados de complejidad similares. En ese sentido, los grupos que se encuentren de manera presencial, independientemente de sus saberes previos, podrán compartir el momento de observación del video propuesto en el Cuaderno de 1^{er} grado relativo al crecimiento, y la instancia de intercambio en torno a lo que observaron.

Ambas secuencias continúan con actividades relacionadas con identificar cómo se dan cuenta de que están creciendo. Aquí es importante tener en cuenta que, mientras en el cuaderno de 1^{er} grado las actividades están más centradas en interpretar imágenes y leer textos cortos con ayuda, en el de 2^{do} y 3^{er} grado, las propuestas avanzan en proponer lecturas y escrituras que implican mayor autonomía. Las maestras y los maestros decidirán cómo reorganizar los grupos en función de sus características y del tipo de intervenciones que deberán realizar en un caso y en el otro. Cabe aclarar en este sentido que en ninguno de los dos cuadernos se asume una total autonomía por parte del alumnado en la lectura y escritura. Seguramente en la mayoría de los casos será requerido el apoyo de la o el docente, o la realización de la tarea entre pares que puedan ayudarse entre sí. Los reagrupamientos se decidirán en función de cuál será el grado de apoyo requerido.

Existen otras instancias en que las chicas y los chicos del mismo grupo etario (los que recién inician la escolaridad y los que ya la han transitado) podrán volver a reunirse en la presencialidad, independientemente de los avances logrados antes. Por ejemplo, en ambos cuadernos se proponen actividades relacionadas con la dentición y el registro de sus cambios, aunque con diferente grado de complejidad. Esto implicará, seguramente, un reagrupamiento en función de las posibilidades de las y los estudiantes de llevarlas a cabo. No obstante, se podrá organizar una instancia de reunión en la que las niñas y los niños del mismo grado puedan compartir sus registros y conversar sobre ellos. La o el docente intervendrá con el fin de organizar la observación y comparación de los diferentes registros, e instará a quienes han trabajado con el Cuaderno de 1^{er} grado (en el que se ofrece una explicación sobre los cambios en la dentición que habrá sido trabajada previamente) a que cuenten a sus compañeras y compañeros del otro grupo lo que aprendieron sobre el tema. También en una instancia presencial, podrán ver juntos el video “La asombrosa excursión de Zamba al cuerpo humano: los dientes” propuesto en el Cuaderno de 1^{er} grado.

Un tratamiento similar puede realizarse al abordar el cuidado de la salud. Sobre este contenido, en el cuaderno de 1^{er} grado se profundiza en la importancia de las vacunas y el análisis del calendario de vacunación. Por su parte, quienes trabajen con el Cuaderno de 2^{do} y 3^{er} grado, estudiarán una variedad de acciones necesarias para el cuidado de la salud tanto física como emocional. Una vez abordados esos temas con los grupos flexibles, podrán volver a reunirse por grupos etarios para intercambiar lo que aprendieron. Para organizar esta instancia, la o el docente a cargo de cada grupo debe prever que, mientras avanzan en la secuencia, las y los chicos vayan elaborando formas de registro (gráficos, dibujos, textos, fotos) que les sirvan de apoyo para la instancia de intercambio. Dichos registros cobrarán más sentido para las y los estudiantes si previamente se ha compartido con ellos el propósi-

to de intercambiar lo que aprendieron con sus compañeros y compañeras. Asimismo podrán seleccionar en conjunto qué es lo que van a comunicar y cómo lo harán.

Tanto en el Cuaderno de 1^{er} grado como en el de 2^{do} y 3^{ro}, se proponen variadas actividades que pueden realizarse en la casa con ayuda de alguna persona adulta. Por ejemplo, la observación de la boca en 1^{er} grado puede hacerse en instancias asincrónicas. También el ordenamiento cronológico de fotografías o imágenes de edades más tempranas, en 2^{do} y 3^{er} grado. En esos casos, será fundamental prever qué indicaciones o apoyos será necesario hacer en la instancia presencial para que la tarea pueda realizarse. Por ejemplo, se podría leer la consigna para todas y todos, abrir un espacio en el que puedan circular ideas de cómo harían para resolverlo y, sobre todo, anticipar cómo van a continuar y qué harán con los trabajos una vez que retornen a la instancia presencial. En el caso de que sea posible, se comunicará a las familias modos de colaborar en la resolución de las actividades del cuaderno.

INCLUSIÓN DIGITAL

Teclados y pantallas. Una propuesta de Inclusión Digital para el nivel primario

En los dos cuadernos que se desarrollan para el abordaje de los contenidos del Primer Ciclo, encontrarán actividades que enriquecen transversalmente los contenidos de las áreas de Lengua / Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales.

La línea de inclusión pedagógica de Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) para el Nivel Primario se propone de este modo fortalecer las prácticas de enseñanza a partir de la potencialidad de sumar otras tecnologías y otros lenguajes a aquellos que tradicionalmente han acompañado a la labor docente.

¿Qué significa la inclusión pedagógica de TIC en el Nivel Primario?

En un contexto signado por la necesidad de repensar los formatos escolares tradicionales, el gran desafío consiste en construir con las TIC un modelo pedagógico que atienda a los distintos niveles de conocimiento, puntos de partida y ritmos de las alumnas y los alumnos, favoreciendo el desarrollo de cada sujeto pero sin abandonar la meta de trabajar sobre lo colectivo y construir comunidad.

En el marco de la pandemia de Covid-19, una amplia variedad de herramientas tecnológicas fue clave para que directivas, directivos y docentes de muchas escuelas de nuestro país sostuvieran la continuidad pedagógica de sus estudiantes. La necesidad de buscar otras formas de enseñar y de comunicarse implicó el trabajo con múltiples lenguajes y formatos.⁶ Sin embargo, fortalecer la inclusión pedagógica de TIC en las propuestas escolares no implica solo aprender nuevos procedimientos y el uso de novedosos “aparatos”. Más bien supone cambios que afectan los modos de entender la lectura y la escritura, ampliando los lenguajes, formatos y géneros.

Esta propuesta, que se enmarca en los NAP de Educación Digital, Programación y Robótica, recupera la línea de trabajo transversal desarrollada por Primaria Digital⁷ y tiene los siguientes objetivos:

-
- 6 Según la [Evaluación Nacional del Proceso de Continuidad Pedagógica](#) que realizó el Ministerio de Educación de la Nación, los recursos para la enseñanza más utilizados por las y los docentes fueron las clases especialmente grabadas en audio o video y enviadas por Whatsapp, actividades o cuadernos preparados por la/el docente para imprimir o copiar y resolver, los cuadernos de la serie Seguimos Educando elaborados por el Ministerio de Educación y materiales elaborados por el Ministerio de Educación de la jurisdicción correspondiente.
 - 7 Primaria Digital fue la línea de incorporación pedagógica de TIC desarrollada por el Ministerio de Educación de la Nación entre 2010 y 2016.

- Contribuir, con la inclusión pedagógica de las TIC, al logro de los objetivos de la política del Nivel Primario y sus principales desafíos: en cuanto a la enseñanza, la apropiación de herramientas pedagógicas que fortalezcan la tarea en cuanto a optimización de los tiempos, los espacios y los recursos, y; en cuanto al aprendizaje, una mejora de la experiencia escolar de los y las estudiantes, la posibilidad de apropiarse de los saberes previstos de manera significativa y enriquecedora, así como el desarrollo pleno e integral de sus trayectorias escolares.
- Fortalecer la integración de lenguajes multimediales a las propuestas de enseñanza, con el propósito de aumentar las capacidades comunicativas y de participación de los y las estudiantes a partir de modalidades que permitan a la escuela dialogar con las prácticas de la tecnocultura.
- Desarrollar en las alumnas y los alumnos las capacidades necesarias para ser protagonistas en los entornos tecnológicos, para reconocer las ventajas y desventajas de cada herramienta y para producir sus propios recorridos en estos entornos, tomando distancia de las prácticas usuales de vinculación y desnaturalizándolas.
- Y, fundamentalmente, **fortalecer las prácticas de enseñanza de las y los docentes a partir de estrategias y propuestas de enseñanza con TIC en las aulas.**

En las próximas fases de flexibilidad gradual, no se trata sólo de reponer la presencialidad escalonadamente para recuperar el tiempo y los aprendizajes, sino de entender que las instituciones asumirán formatos distintos. Esto es, la necesidad de articular lo presencial con lo no presencial a partir de propuestas bimodales, donde la inclusión pedagógica de tecnología puede colaborar fuertemente. Una propuesta donde lo común ya no se asocie a lo uniforme sino a la posibilidad de abordar de distintas maneras aquello que es construido en conjunto. La mediación de una o un docente formada/o en estas temáticas permitirá levantar puentes entre lo conocido y lo nuevo por saber.

Relevamiento del equipamiento tecnológico

En este escenario, la vuelta a las aulas está signada por la heterogeneidad y la demanda de propuestas flexibles que puedan atender a los distintos grupos, en diferentes tiempos y espacios. Para sostener esta tarea, es necesario recuperar y refuncionalizar todos los recursos disponibles, tanto vinculados al equipamiento tecnológico como a los materiales y propuestas pedagógicas desarrolladas por el Estado Nacional y las jurisdicciones antes y durante la pandemia.

En este marco, es importante tener en cuenta que las instituciones primarias de todo el país cuentan con las Aulas Digitales Móviles (ADM) del Programa Primaria Digital del Ministerio de Educación de la Nación. Este equipamiento debe ser revisado para evaluar el estado en que se encuentra y su viabilidad para las propuestas sugeridas.

Las ADM están compuestas por una serie de dispositivos en los que el equipamiento se piensa en función de la propuesta pedagógica:

- 30 *netbooks*.
- 1 servidor pedagógico.
- 1 *router* inalámbrico.
- 1 impresora multifunción.
- 1 proyector.
- 1 cámara fotográfica.
- 3 pendrives.

- 1 pizarra digital.
- 1 carro de guarda, carga y/o transporte.

Además, las jurisdicciones también han desarrollado programas de inclusión digital con la distribución de *netbooks* y otros dispositivos, que pueden complementar el equipamiento y las propuestas del Ministerio de Educación de la Nación.

Antes de iniciar el trabajo con las propuestas de inclusión digital es importante relevar el equipamiento de la escuela y su estado. La cantidad de computadoras disponibles, si tienen cargados los programas que se sugieren para la realización de las producciones y si hay conectividad o será necesario descargar los recursos y trabajarlos grupalmente con el cañón.

Una vez realizado el relevamiento, es importante evaluar cuáles propuestas serán posibles de desarrollar en la presencialidad y cuáles en la no presencialidad, y con qué equipamiento se cuenta para ello en la casa de las alumnas y los alumnos.

Teclados y pantallas

El proceso de integración de TIC en la escuela primaria necesita de las y los docentes. La idea de chicas y chicos con conocimientos y dominios superiores a los de sus familias y docentes responde a un recorte de la realidad, pero puede ponerse en cuestión como formulación absoluta. Para comenzar, porque en una sociedad desigual, niñas y niños de distintas realidades y clases sociales tienen diferente acceso a las TIC y al conocimiento. En segundo término, porque los saberes –aunque muy preciados para la sociabilidad entre pares– están vinculados a cierto tipo de información y entretenimiento ligados a los mensajes y las representaciones que propone la industria cultural. En tercer lugar, porque más allá de los cambios sociales y culturales, el rol de mediación y enseñanza entre niños y niñas y adultos continúa siendo vital para el desarrollo de las personas hasta cierta etapa de la vida.

En esta clave, las propuestas de inclusión de TIC que se despliegan en los Cuadernos requerirán para su implementación que la o el docente decida de qué manera hará la gestión pedagógica de la clase: en qué espacio (en el aula, en el laboratorio de informática, en el patio, en la casa de los y las alumnas como tarea) y con qué recursos, en función del equipamiento y la conectividad con la que cuenta la escuela. Por ello, es importante tener en cuenta algunos aspectos de la propuesta de estos Cuadernos:

- Este material es interactivo, o sea que en los apartados “Teclados y pantallas”, si tienen conectividad, van a poder acceder a un video, a un sitio web o a un videojuego con un clic sobre las imágenes o los hipervínculos.
- En caso de no tener Internet, pueden descargar los videos e imágenes, compartirlos con las alumnas y los alumnos en el aula usando una computadora, un proyector y parlantes.
- Los recursos que se proponen fueron producidos por el Ministerio de Educación de la Nación, por los Ministerios de las distintas jurisdicciones del país o son recursos libres, como muchas de las imágenes.
- En los portales Educ.ar y Cont.ar encontrarán muchos más recursos para ampliar y fortalecer estas y otras propuestas.

Los NAP para la Educación Digital, Programación y Robótica en el Nivel Primario

Los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios de Educación Digital, Programación y Robótica fueron creados para dar pleno cumplimiento a la Ley de Educación Nacional 26.206, que establece la necesidad de desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación; además de su integración en los contenidos curriculares indispensables para la inclusión en la sociedad del conocimiento.

En cumplimiento de esta normativa curricular, durante el Primer Ciclo se propone tomar algunos de estos contenidos:

- La comprensión de los principios generales del funcionamiento de los dispositivos computarizados, particularmente los elementos que permiten la entrada, el proceso y la salida de datos, en relación con ejemplos y problemas de su entorno sociocultural.
- El uso de recursos digitales para crear, organizar, guardar, utilizar y recuperar contenidos en diferentes formatos: audio, texto, imagen, video y videojuego.
- La selección y la utilización de recursos digitales para la producción, transformación y representación de información, en un marco de creatividad y juego.
- La transferencia de conocimientos previos sobre las TIC a situaciones nuevas y el uso de nuevos recursos apropiados para un propósito específico.

Como ya se planteó, en los cuadernos se propone una actividad o un recurso digital para el enriquecimiento de las secuencias desarrolladas por las cuatro áreas. A continuación se desarrollan algunas orientaciones para el abordaje de estas propuestas de inclusión digital.

Propuestas para 1^{er} grado

En el área de **Lengua** se propone que las chicas y los chicos se presenten y aprendan a escribir su nombre. Lo que aporta **Teclados y pantallas** es que además se conviertan en fotógrafas y fotógrafos para sumar una imagen a su presentación. A partir de dos retratos tomados del libro [Presente](#), con niños y niñas de su edad como protagonistas, se problematizan algunas cuestiones del lenguaje fotográfico:

- El uso de la luz y de las sombras en la construcción de los personajes y la iluminación de aquello que se quiere destacar, como en la segunda fotografía en la cual los estudiantes tienen la cara iluminada por las computadoras.
- El retrato de la primera foto, que no mira a cámara y pone al espectador en el “papel del espía”, en contraposición a la otra imagen en la que la mirada a cámara nos interpela directamente porque parece que sus tres protagonistas nos miran y que por supuesto saben que estamos del otro lado de la lente.
- Los objetos y la escenografía que rodean a las y los estudiantes, que en ambos casos están en un contexto escolar, aunque en un caso usan guardapolvos y en el otro no.

El cierre propone que las chicas y los chicos **produzcan el retrato fotográfico** de un compañero, teniendo en cuenta las reflexiones que realizaron sobre el lenguaje audiovisual. Para realizar la actividad pueden usar la cámara fotográfica de una computadora o de un teléfono celular que también tiene herramientas para modificar la imagen: cambiar el color, la luz, recortarla y sumarle texto. En este caso, el texto que se propone sumar es el nombre del retratado. Esta parte de la propuesta también pueden resolverla imprimiendo las fotografías para que cada alumno escriba su nombre en el retrato.

La propuesta de inclusión digital para **Matemática** es “Programar jugando”. Para poder realizar esta actividad es necesario tener conectividad ya que el videojuego se encuentra en línea. Por eso, es necesario evaluar las condiciones de acceso e indicar si es mejor que la hagan en sus casas con un celular o una computadora con conectividad, o si la escuela cuenta con los recursos para resolverla en el aula. Si eligen la segunda opción, pueden trabajar grupalmente.

Google Doodle es una alteración temporal de los logos del portal Google en su página de inicio. Su objetivo es conmemorar eventos, fechas importantes, aniversarios, contribuciones importantes que se han hecho a la humanidad a lo largo de su historia, entre otras conmemoraciones. Si lo consideran, pueden descubrir más [Doodles](#) en su sitio específico.

Tengan en cuenta, sin embargo, que no todos serán videojuegos. También encontrarán aplicaciones interactivas, animaciones y entradas para que indaguen sobre distintos temas históricos. La actividad que se propone con este videojuego, que los introduce en la lógica de la programación, es la reflexión sobre los modos de comunicar indicaciones. Por eso, se les pide a las chicas y los chicos que indiquen qué decisiones van tomando, que escriban las cantidades de movimientos que hicieron para resolver el “problema” que tiene el conejo.

En el caso de la actividad sugerida para trabajar en el área de **Ciencias Sociales** el objetivo es que los chicos y chicas se conviertan en exploradoras y exploradores. Lo que deben explorar son los distintos espacios de su escuela para armar un croquis como el que vieron en la actividad anterior. Para esto deben recorrer su escuela, dibujar los distintos espacios con figuras geométricas sencillas (círculos, cuadrados) y luego usar un programa de dibujo para producir la versión digital del croquis.

El objetivo de esta actividad es que conozcan y utilicen una herramienta digital de dibujo que les permita el desarrollo de un producto, como en este caso un croquis.

La sugerencia de continuar la exploración con la aplicación [Google Maps](#) aporta otra mirada sobre la escuela que acaban de recorrer y mapear. También les permite conocer el contexto donde está ubicada la escuela, así como la potencialidad de esta herramienta para futuras exploraciones o recorridos, por ejemplo por el barrio, que es uno de los temas que se abordan más adelante en el área de Ciencias Sociales.

Para realizar esta exploración deben entrar a Google Maps y colocar la dirección de la escuela en el campo que está arriba a la izquierda. Luego de encontrar la dirección en el mapa, aparecerá una imagen del lugar que pueden navegar con las flechas para llegar exactamente a la puerta de la escuela.

La actividad para **Ciencias Naturales** tiene por objetivo (como su nombre lo indica) conocer nuestro cuerpo para cuidar nuestra salud. Para esto se propone ver dos videos de corta duración:

- [La Asombrosa Excursión de Zamba al cuerpo humano: Los dientes](#) (4:15 minutos)
- [El Porquetón: ¿Por qué hay que bañarse?](#) (4:35 minutos)

Ambos videos forman parte de ciclos desarrollados por el Canal Paka Paka dirigidos a chicas y chicos de Primer Ciclo de la Primaria. La propuesta es abordar los contenidos del área a partir de otros lenguajes, en este caso el audiovisual, así como la reflexión sobre las diferentes interpretaciones de un mismo producto.

En esta clave las preguntas “¿Qué video les gustó más? ¿Por qué? ¿De qué parte del cuerpo habla cada uno?” tendrán distintas respuestas a partir de las cuáles se podrá plantear la idea de que todas y todos interpretamos los mensajes de los medios según nuestros conocimientos, gustos e intereses y por eso las lecturas son diferentes y diversas.

El segundo grupo de preguntas (“¿Cuáles son los personajes que aparecen en cada caso? ¿Qué dicen del cuidado del cuerpo? ¿Qué aprendieron en cada caso?”) apunta a la reflexión sobre los modos de contar que tiene cada video, las características de los personajes (en un caso un personaje de animación como Zamba y en el otro uno de “carne y hueso”). Y por otro lado, los contenidos específicos de cada uno en relación al tema que se está abordando desde el área.

Propuestas para 2^{do} y 3^{er} grado

La actividad de Inclusión Digital que encontrarán en la sección de **Lengua / Prácticas del Lenguaje** se llama “De retratos y autorretratos”, y retoma el tema que se desarrolla en la secuencia anterior.

El objetivo de esta propuesta es la reflexión sobre la relación de los chicos y chicas con la fotografía que se inicia con un breve recorrido sobre su historia y los desarrollos tecnológicos que la acompañaron. Luego, se problematizan algunos elementos del **lenguaje fotográfico** que, a partir del análisis de dos fotografías de una misma persona, les permita diferenciar un retrato fotográfico de una selfi.

Las imágenes están disponibles en el Cuaderno para Estudiantes, por lo que es una actividad que puede realizarse en los hogares con ayuda de las familias y luego recuperarse en el aula.

Para la orientación de la lectura de las fotografías es importante que los y las docentes tengan en cuenta dos aspectos:

- La primera foto es un retrato, fue sacada por una persona que no es la fotografiada, que la cámara está a una distancia media que nos permite ver sus manos (plano medio) y que la protagonista no está mirando a la cámara. Esto último implica un pacto entre el fotógrafo y la fotografiada porque no sabemos si la sorprendió o si ella sabía que iba a ser fotografiada y estaba posando.
- La segunda fotografía es una selfi y como su nombre lo indica (proviene del inglés *selfie*, que a su vez viene de *self*, “uno mismo”; luego castellanizado) se trata de un autorretrato, o sea que fue sacada por la misma persona que aparece en la fotografía. En este caso la cámara está más cerca (esto se llama plano cercano) y la fotografiada mira a la cámara. El efecto que produce la mirada a cámara es la sensación de que nos mira y esto genera un efecto de mayor intimidad.

Es importante destacar que la mirada o no a cámara no define ni al retrato ni al autorretrato fotográfico, sino quién saca la foto.

La actividad también incluye la producción de una selfi que se sumará a la presentación que armaron las y los estudiantes en la primera página del cuaderno. Para esto será necesario un teléfono celular con cámara o una computadora para sacar la fotografía y luego una impresora para tener la imagen en papel y poder pegarla en el cuaderno.

En el caso del área de **Matemática** les proponemos una serie de tres recursos que los invitan a jugar con los números naturales. El primer recurso es el video “Números Naturales” que desarrolla una introducción a los números naturales y sus operaciones. Este material aporta un abordaje a lo trabajado en el área, pero desde el lenguaje audiovisual.

Los dos videojuegos que se proponen luego (“Números Naturales: Viajando por Argentina” y “Números Naturales: Cada uno en su lugar”) son parte del mismo desarrollo del portal Educ.ar y recuperan lo aprendido en clave lúdica.

Para la utilización de estos recursos es necesario el acceso a Internet. En el caso del video se puede proyectar con un cañón conectado a una computadora en la escuela. En el caso de los videojuegos, se pueden jugar en el aula si hay suficientes computadoras y conectividad, por grupos y rotando las actividades o directamente en los hogares con el acompañamiento de las familias, en el caso de contar con los recursos necesarios.

La propuesta para el área de **Ciencias Sociales** retoma la importancia del Cabildo y sus transformaciones en el tiempo para la historia de nuestro país. El objetivo de la actividad es reflexionar acerca de los cambios en las formas de representación, desde la pintura hasta la invención de la fotografía. Por esto, la clave de esta propuesta es el trabajo con las imágenes de este edificio a lo largo del tiempo para esto se propone el documental [Cabildo](#) y una guía de preguntas para su análisis.

Es importante tener en cuenta que el video (que dura 1:38 minutos) tiene distintos registros de imágenes según la época y las posibilidades tecnológicas del momento. Las primeras imágenes son pinturas e ilustraciones, pero a medida que avanza aparecen fotografías que muestran al edificio completo, sin las modificaciones que sufrió más adelante. La fotografía a color aparece al final del documental y está intervenida, lo que permite pensar el uso de la tecnología en la actualidad.

En el cuaderno encontrarán imágenes de otros Cabildos y del de la Plaza de Mayo, que también se pueden sumar al análisis sobre los modos de representación de estos edificios según la época y las posibilidades de la tecnología.

En el caso del área de **Ciencias Naturales** la actividad propuesta desde Inclusión Digital se llama “El caracol” y su objetivo es la problematización de la diferencia entre los registros ficcionales y los documentales.

Para esto aportamos dos recursos:

- El videopoema animado [El caracol](#), que es un registro ficcional basado en una poesía de María Elena Walsh y tiene 1 minuto de duración. El mensaje del video se construye a partir de la relación entre la voz en off que recita el poema, los sonidos y las imágenes en movimiento propias de la animación.
- La fotografía de un caracol, un registro documental, que nos muestra a un caracol en el que se destaca su caparazón.

La guía de preguntas que se propone luego del visionado apunta a que las alumnas y los alumnos reconozcan los diferentes registros a partir del uso diferenciado del lenguaje de las animaciones y de la fotografía de registro realista.

BIBLIOGRAFÍA

- Aisenberg, Beatriz (1993): "Para qué y cómo trabajar en el aula con los conocimientos previos de los alumnos: un aporte de la psicología genética a la didáctica de los estudios sociales para la escuela primaria". En B. Aisenberg y S. Alderoqui (comps.), *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Paidós.
- (2005): "La lectura en la enseñanza de la Historia: las consignas del docente y el trabajo intelectual de los alumnos". *Lectura y Vida*, 26 (3), pp. 22-31.
- (2010): "Enseñar historia en la lectura compartida. Relación entre consignas, contenidos y aprendizajes". En I. Siede (coord.), *Ciencias sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. Buenos Aires, Aique.
- Aisenberg Beatriz y Alderoqui, Silvia (comps.) (1994): *Didáctica de las Ciencias Sociales I. Aportes y reflexiones*. Buenos Aires, Paidós.
- (1998): *Didáctica de las ciencias sociales II. Teorías con prácticas*. Buenos Aires, Paidós.
- Aisenberg, Beatriz y Lerner, Delia (2008): "Escribir para aprender Historia". *Lectura y Vida*, 29 (3).
- Aisenberg, Beatriz; Carnovale, Vera y Larramendy, Alina Inés (2001): *Una experiencia de historia oral en el aula. Las migraciones internas en la Argentina a partir de 1930*. Buenos Aires, Dirección de Currícula (GCBA). Serie Aportes para el desarrollo curricular.
- Audigier, F. (2003): "Histoire scolaire, formation citoyenne et recherches didactiques". En Baques, M. C.; Bruter, A.; Tutiaux-Guillon, N. (orgs.), *Pistes didactiques et chemins d'historiens. Extes offerts à Henri Moniot*. París, L'Harmattan, pp. 241-263.
- Fourez, Gerard (1997): *Alfabetización científica y tecnológica. Acerca de las finalidades de la enseñanza de las ciencias*. Buenos Aires, Colihue.
- Ministerio de Educación [ME] (2020): *Seguimos educando. 1er grado. Cuaderno 3*, Buenos Aires.
- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología [MECyT] (2007a): [Cuadernos para el aula. Matemática 1](#). Buenos Aires.
- (2007b): [Cuadernos para el aula. Matemática 2](#). Buenos Aires.
- (2007c): *Cuadernos para el aula. Ciencias Sociales 1*. Buenos Aires.
- Scardamalia, Marlene y Bereiter, Carl (1992): "Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita". *Journal for the Study of Education and Development*, N° 15.
- Siede, Isabelino (coord.) (2010): *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para su enseñanza*. Buenos Aires, Aique.
- Siede, Isabelino (2014): *Enseñar ciencias sociales en el primer ciclo en la escuela primaria*. Buenos Aires, Santillana.

