

PENSAR LA ESCUELA... PENSAR EL AULA

Nº1





Directora de Área: Nancy Sorfo.

Director Adjunto: Marcelo Bruno

Marco General: Adriana Sabella

Bibliotecas: Equipo de Supervisoras de Bibliotecas Escolares- Primaria

Prácticas del Lenguaje: Gabriela S. Rusell

Matemáticas: Renata Servera

Conocimiento del Mundo: Graciela Irene Pais - Irene Beatriz Scaletzky-
Mirta Kauderer- Maria Margarita Rodriguez

Ciencias Sociales: Graciela Irene Pais - Irene Beatriz Scaletzky

Ciencias Naturales: Mirta Kauderer - María Margarita Rodriguez

Agradecemos los aportes realizados para este documento.

Pais Graciela e Irene Scaletzky - Ciencias Sociales (PIIE) - Equipo DEP
Mirta Kauderer y Marita Rodriguez - Ciencias Naturales - Equipo DEP
Renata Servera - Matemática - Equipo DEP-Gabriel Szklar
Ref. PIIE-MEGCBA- Plan de Matemática y Ciencias Naturales.

Diseño Gráfico: Andrea Girolamo

Pensar la Escuela...Pensar el Aula. N°1

Año 2022





PENSAR LA ESCUELA... PENSAR EL AULA. N° 1

ROL DEL COORDINADOR/A

**Estimados Equipos de Supervisión
Equipos Directivos
Equipos Docentes**

En esta oportunidad queremos presentarles, desde la Dirección de Educación Primaria, el presente documento de trabajo denominado “El rol del Coordinador/a de ciclo” con el objetivo central de que se convierta en una herramienta posibilitadora de las reflexiones necesarias que se deben dar en el marco de las reuniones llevadas a cabo, semanalmente, en cada una de las Instituciones educativas de Nivel Primario.

Qué se enseña y cómo se enseña en cada una de las aulas y las discusiones que se dan en torno a ella, permiten anclar teorizaciones, además de facilitar la comunicación intra e interinstitucional, entendiendo que las instituciones educativas que aprenden, son capaces de hacerlo a partir del desarrollo de procesos de reflexión y aprendizaje conjunto y cooperativo, en la instancias de planificación y evaluación institucional.

Los intercambios compartidos producidos en esos encuentros requieren de todo un proceso de contextualización de los saberes expresados en los marcos curriculares vigentes. En este sentido, las preguntas, las miradas, las observaciones situadas y hasta la búsqueda de innovación de algunas prácticas educativas resultan relevantes.

Es nuestro objetivo que el presente documento colabore con algunos de esos procesos, con la firme intención de generar más y mayores oportunidades a nuestros/as estudiantes.

**Nancy Sorfo
Marcelo Bruno
Equipo de la Dirección de Educación Primaria**



ROL DEL COORDINADOR/A MARCO GENERAL



BA

SUGERENCIAS PARA LA COORDINACIÓN DE CICLOS EN LA ESCUELA PRIMARIA

La presente comunicación tiene por objeto realizar algunos aportes para enriquecer la tarea del coordinador/a de ciclo, desempeñada por alguno/a de los miembros del equipo directivo. Se trata de poner atención a cuestiones organizativas y pedagógicas, con la expectativa de fortalecer y profundizar en la caracterización del rol, para el logro de mejores aprendizajes en contextos institucionales comprometidos con la tarea de enseñar.

En este sentido, el Reglamento Escolar (febrero/219) establece en el Art- 93 que el “Equipo Directivo estará Integrado por: Director/a, Vicedirector/a y Maestro/a Secretario/a y tendrá las siguientes Funciones”, entre otras:

- Coordinar acciones con el propósito de mejorar la propuesta educativa. Intervenir en la toma de decisiones.
- Gestionar la comunicación fluida entre los miembros del equipo.
- Coordinar ciclos para lograr una adecuada articulación que dé coherencia interciclo e intraciclo en la planificación y evaluación institucional y curricular.
- Acordar sobre organización, contenidos, metodologías, promoción de alumnos/as y evaluación de desempeño docente.

Para ello, en los siguientes apartados abordaremos:

1. El rol del coordinador/a como formador/a de formadores.

- 1.1 La organización del coordinador/a: agenda de trabajo y líneas de acción.
- 1.2 La coordinación de ciclo como rol del equipo directivo de una institución.
- 1.3 Fortalezas y debilidades en la gestión.
- 1.4 Funciones generales del coordinador/a de ciclo.
 - 1.4.1 Funciones del coordinador/a en contexto. Atendiendo a las disciplinas que están a cargo del maestro/a de grado, bibliotecario/a y docentes de materias curriculares.
- 1.5 Anexo. Los focos de atención del coordinador/a en: Biblioteca Escolar- Prácticas del Lenguaje - Matemática. Conocimiento del Mundo- Ciencias Sociales- Ciencias Naturales.

1 El rol del coordinador/a como formador/a de formadores

1.1 La organización del coordinador/a. La agenda de trabajo y líneas de acción

La construcción de agendas de trabajo es, sin dudas, una de las tareas a analizar para establecer prioridades y organizar las acciones. Las especificidades y los contextos otorgan relevancia y sentido a las líneas de acción que se establezcan. El tiempo excepcional que hemos recorrido en las escuelas (y que aún persiste en algunas características y condiciones), nos marca la necesidad de repensar las intervenciones de cada uno de los actores institucionales para el logro de mejores resultados.



Les proponemos observar sus propias agendas e intenten analizar:

¿Qué dimensiones de la gestión están sobredimensionadas?
¿Qué dimensiones de la gestión adquieren prioridad y relevancia sobre otras?
¿Cuáles están devaluadas? ¿Cuáles menos atendidas?
¿Cuáles no están atendidas? ¿Cuáles no han sido abordadas?
¿Qué tipo de tareas preocupan y ocupan más el tiempo de trabajo?

Las respuestas a estas preguntas nos proponen reflexionar en torno al para qué de la agenda del coordinador/a de ciclo. En este sentido, podemos considerar a la agenda como:

- Organizador de la cotidianeidad general de la escuela.
Dispositivo que permite develar aspectos del funcionamiento de la organización que no resultan evidentes en una primera mirada sobre nuestras prácticas o bien en el momento que planificamos y organizamos la gestión.
- Fuente de datos para
 - Analizar el uso del tiempo, la distribución y uso de los espacios.
 - Planificar la frecuencia de las reuniones por ciclo o por proyectos, etc.
 - Analizar actividades presentes, ausentes y sobredimensionadas
 - Visualizar que no se delegó y podía haberse realizado
- Registro sistemático de nuestro hacer.

Volver la mirada a lo planificado en nuestra agenda, a lo hecho, a lo que dejamos de realizar para atender lo eventual, a aquello que se nos impone y que de ninguna manera habíamos previsto, nos permite reflexionar sobre algunos aspectos de nuestro modo de gestión. Se trata de analizar las actividades que teníamos planificadas para el día a día y poder clasificarlas en organizativas, administrativas, pedagógicas, curriculares y comunitarias. Esta práctica arroja luz para repensar las maneras en que organizamos nuestro tiempo e identificar cuánto le dedicamos a cada una de las dimensiones de la gestión. Mirar qué actividades teníamos previstas, cuáles fueron las no previstas pero que eran previsibles y cuáles de las no previstas y que interrumpieron nuestro hacer podíamos haberlas previsto o bien delegado en otro colega. Volver la mirada sobre nuestro hacer colabora en evaluar nuestra agenda y poder diferenciar actividades urgentes e importantes de aquellas importantes, pero no urgentes y de las de menor importancia.

Ahora bien, optimizar la gestión requiere volver la mirada sobre la práctica cotidiana para poder reorganizar la agenda teniendo en cuenta las diversas dimensiones:



A_ La dimensión organizacional se caracteriza por atender aspectos relativos a:

- Estructura formal
- Organigrama
- Distribución de tareas y funciones: considerar que no es lo mismo delegar una función que distribuir tareas
- Distribución del trabajo
- Canales de comunicación formal
- Uso de los tiempos y espacios
- Aspectos estructurales: Organizar espacios y tiempos compartidos entre maestros/as de grado, bibliotecarios y de materias curriculares para establecer un diálogo que impacte en los procesos de enseñanza, aprendizaje de todos/as.
- Diseñar y acordar dispositivos de inclusión según necesidades individuales con todos/as los/as docentes de la institución.

B_ La dimensión administrativa abarca aspectos que se relacionan con:

- Los recursos humanos y financieros
- El uso eficaz de los mismos

C_ La dimensión pedagógica didáctica incluye aspectos que tienen en cuenta:

- Métodos de enseñanza
- Selección y articulación de contenidos
- Teorías de enseñanza y aprendizaje
- Valor de los saberes
- Criterios de evaluación (diagnóstica- de proceso y producto) Criterios de acreditación, etc.
- Acompañamiento de trayectorias escolares.
- Seguimiento de Promoción Acompañada.
- Articulación con niños/as que requieren otros dispositivos de acompañamiento en el interior del ciclo
- Dispositivos de acción en función de las problemáticas pedagógicas detectadas.
- Diseño de dispositivos de acompañamiento a las trayectorias articulados con diferentes actores y profesionales
- Articulación con otros niveles y áreas.

D_ La dimensión comunitaria tiene en cuenta:

- Relación con los diferentes agentes de la comunidad
- Organización de proyectos con y entre diferentes instituciones de la comunidad.
 - Articulación con otras instituciones de la comunidad.



1.2 La coordinación de ciclo como rol del equipo directivo de una institución

Ahora bien, el/la coordinador/a forma parte del Equipo de Conducción, por lo tanto, se necesita que juntos/as reflexionen sobre:

¿Qué significa equipo y grupo?
¿Cuáles son algunos obstáculos para conformar un equipo de conducción?
La formación del equipo de conducción ¿es un proceso o un estado?
¿Cuáles son las condiciones para conformar equipos de trabajo?
Se necesita que juntos reflexionen sobre:

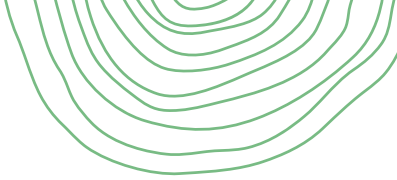
Las **respuestas** a estas preguntas nos llevan a seguir reflexionando en distintas cuestiones para formar y conformar equipo en las instituciones escolares. Todo directivo puede ser parte de un equipo, incentivar y promover su formación, pero también obstaculizar su funcionamiento. No es lo mismo un grupo que un equipo. Los equipos, a diferencia de los grupos, se constituyen sobre objetivos claros, específicos, concretos, verificables y evaluables. Los vínculos se establecen a partir de la tarea y la dinámica está supeditada y condicionada por los objetivos propuestos como metas comunes. En síntesis, nuestro proyecto educativo es lo que nos convoca.

1.3. Fortalezas y debilidades en la gestión

La conformación de equipos de trabajo es una de las funciones del equipo directivo y una de las competencias esenciales en la sociedad actual. El equipo directivo genera espacios para la participación y formación de la propia dirección y del equipo docente en general.

En una institución educativa es nuestro proyecto educativo lo que nos convoca. Y uno de los propósitos de nuestro equipo es “hacer las cosas juntos”, para lo que es necesario reunir a los/as actores institucionales, generar colaboración y construir día a día para alcanzar los resultados previamente acordados.

La participación y la formación de un equipo directivo es un proceso y no un estado. Tal vez lo importante sería poder reflexionar juntos ¿Qué se obtiene promoviendo la participación en la institución? Y también preguntarse por la necesidad de constituir equipos dentro de una institución, ¿cuáles son sus ventajas? y ¿cuáles sus desventajas? Este proceso se sitúa sobre los pilares de la confianza y la seguridad. Se une a la noción de complementariedad de roles.



Ahora bien, entre los obstáculos que pueden incidir en la conformación de equipos de trabajo existen algunos que son del orden de las motivaciones personales de los/as integrantes y otros que se relacionan con las actividades sociales que realizan algunos/as integrantes del equipo. Ambos factores pueden incidir en los vínculos, producir fricciones, fracturas que obstaculizan el hacer.

Cuando estas cuestiones se quedan en el plano de lo “no dicho” generan malestares, trascendidos, comentarios por canales informales (radio pasillo) y no favorecen la salud institucional. Además, cuando “la radio pasillo” empieza a ser más confiable que la comunicación formal, queda planteado un problema serio de liderazgo.

Las cuestiones personales muchas veces derivan en el debilitamiento de los objetivos comunes y esto puede dar lugar a que cada uno/a se preocupe por aquello que considera necesario desde una mirada personal más que en el compromiso institucional.

Tenemos que tener presente que, para concertar en el interior de una institución, los equipos deben discutir acerca de los temas, acciones y líneas que son intrínsecas y propias de la tarea del coordinador/a de ciclo en su condición de integrante de un equipo. Al consenso se llega a partir del disenso y el principal consenso es el de compartir metas, poner el esfuerzo en establecer acuerdos y alcanzar los objetivos comunes. Durante este proceso seguramente cada uno/a de los integrantes deberá reconsiderar y, muchas veces, hasta posponer algunas cuestiones para alcanzar el objetivo común.

Este proceso de buscar acuerdos mínimos es un momento de encuentro con el/la otro/a, de conocimiento, de búsqueda de cuestiones comunes. Lo fundamental es que cada sujeto se sienta parte del ambiente ya que lo que permite entender es el formar parte.

Un ejercicio interesante que los equipos de conducción pueden realizar en la etapa de conformación sería registrar:

¿Cuáles son las fortalezas de los/as integrantes de mi equipo de conducción?
¿Cuáles son las debilidades de los/as integrantes de mi equipo de conducción?
¿Complemento con mis fortalezas al equipo de conducción?
¿Cuáles son los puntos de acuerdo con mi equipo de conducción?
¿Qué puedo aportar yo a los integrantes de mi equipo de conducción?
¿Qué necesito de mis compañeros/as de equipo de conducción?



En síntesis, el aprendizaje institucional requiere de la conformación de un equipo de trabajo, la institucionalización de tiempos compartidos para la reflexión institucional, la búsqueda de acuerdos, las mediaciones constantes, las discusiones y la puesta en común de los diferentes puntos de vista. Pero tengamos en cuenta que cada uno/a, desde nuestro rol, no puede dejar de lado que se formó para enseñar. La coordinación de ciclo en el rol de los directivos implica enseñar desde un lugar y una función específica: ser formador/a de formadores/as.

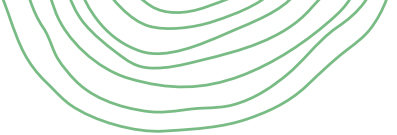
1.4. Funciones del coordinador/a de ciclo en general

Cuando nos referimos al asesoramiento del coordinador/a de ciclo a los equipos docentes, lo entendemos como acompañamiento. Un estar al lado del otro/a, sostenerlo/a, guiarlo/a, pero no invadirlo/a; dejarlo/a crecer. Y, en este dejarlo/a cumplir su función no podemos olvidar que es el/la director/a el/la que ejerce el monitoreo de este hacer porque es el/la director/a quién conduce la gestión, quien tiene de alguna manera la continuidad de la institución junto con su equipo directivo.

Estas acciones del coordinador/a de ciclo se realizan (entre otras estrategias) mediante:

- Organización de reuniones de trabajo.
- Almuerzos de trabajo (con incorporación de todos/as los/as docentes del ciclo: bibliotecarios/as- maestros/as de apoyo- maestros curriculares- MATE etc.)
- Búsqueda y gestión de espacios de integración con una evaluación continua
- Seguimiento y monitoreo de los proyectos integrados.
- Seguimiento y monitoreo de las planificaciones y secuencias didácticas de cada asignatura.
- Registro de cuadernos y carpetas.
- Realización de reuniones parciales de grados paralelos.
- Realización de Reuniones semanales de ciclo.
- Integración de maestros/as curriculares en las reuniones de ciclo.
- Generar dispositivos de articulación entre maestros/as de grado y docentes de áreas curriculares.
- Seguimiento de cuadernos- carpetas y otras producciones.
- Presencia sistemática en las aulas. Observación de clases.

Ahora bien, ser coordinador/a en una escuela determinada, con una modalidad que la identifica lleva a contextualizar el rol del coordinador/a en el aquí y ahora de la institución. Ya que en estas instituciones tiene que prevalecer lo que la identifica según sea su intensificación.



¿Dónde centra la mirada el coordinador/a y todo el equipo de conducción?

Desde lo organizacional pone el foco en:

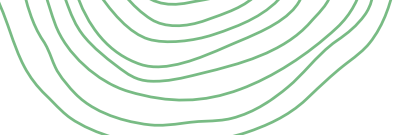
- La organización de espacios y tiempos.
- La sistematización de las reuniones de ciclo semanales y el registro de los acuerdos.
- El desplazamiento de los/las niños/as durante toda la jornada escolar.
- La articulación de los tiempos y espacios compartidos según los proyectos entre maestros/as de grado y curriculares.
- La distribución de los proyectos curriculares a lo largo del ciclo lectivo.
- La reorganización de las materias curriculares a lo largo del ciclo lectivo, atendiendo a las necesidades propias de cada proyecto pero sin desatender la carga horaria que por Reglamentación tiene cada grado.

Desde lo pedagógico curricular pone el foco en:

- Las reuniones de ciclo. Acordando que las reuniones no son espacios de “catarsis” o relato de niño/as con dificultades. Estas cuestiones se trabajen en una reunión cuando el objetivo es pensar en conjunto una acción institucional de acompañamiento.
 - Los procesos de aprendizaje de los/las niños/as- Trayectorias escolares
 - Conocer el Documento Curricular y los documentos de apoyo para acordar pautas al planificar durante la jornada.
 - Elaborar proyectos del ciclo en relación con el Proyecto Escuela.
 - Identificar las dificultades y analizar en cada situación modalidades de trabajo
 - Informar sobre la función del rol del coordinador/a- de ciclo, de las tareas que le competen y del modo de trabajo en las reuniones en general. Ej.: registro de la reunión: quién lo hará, cómo, etc.
 - Monitorear resultados parciales.
 - Organizar reuniones de ciclo semanales, anticipar dispositivos que favorezcan la presencia de maestros/as curriculares.
 - Tomar conocimiento de los/as docentes del ciclo y del legajo de los alumnos/as. En especial de las situaciones particulares para las derivaciones al EOE-
- 

¿Qué hace un coordinador/a de ciclo cuando por diferentes razones (inasistencias- licencias - convocatorias desde otras instancias de docentes etc) se dificulta el desarrollo de la escuela?

La respuesta podríamos decir que se encuentra en el Reglamento Escolar Art. 93- Desde lo reglamentario está la respuesta, pero tal vez es necesario poner en palabras algo que por rutinas en los estilos de funcionamiento se repite, pero no debería ser así.



Cuando el coordinador/a está en un aula del ciclo que coordina no solamente puede dar continuidad al proyecto que están realizando, sino que:

-- Si bien el ideal y lo reglamentario desde su rol es que estuviera al tanto de la planificación del docente de materia curricular al igual que cuando falta un docente de grado.

-- Pero, podría ocurrir lo contrario. Aquí entonces sería un buen momento para monitorear, observar muchas de las cuestiones que se enumeraron como lugares en los que pone el foco el coordinador/a en párrafos anteriores. Es un tiempo importante para conversar con el grupo y registrar:

-- ¿Qué saben los/las niños/as del trabajo general del proyecto que están realizando?

-- ¿Cómo pueden relatar los/as niños/as su día en la institución?

¿Cómo se dan cuenta de sus aprendizajes?

¿Qué necesitan para profundizar sus aprendizajes?

Todo insumo que le permitirá al coordinador/a volver a su agenda y repensar lo que está planificando para sus próximos encuentros de trabajo.

Bibliografía

Ball, Stephen J. *"La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar"*. Paidós. España. 1987.

Frigerio, Graciela- Poggi, Margarita. *"Las instituciones educativas Cara y Ceca". Elementos para su gestión*. Troquel. Bs. As. 1992.

Fullan, Michael y Hargreaves, Andy. *"La escuela que queremos." Los objetivos por los cuales vale la pena luchar*. Amorrutus editores. Bs. As. 1999

García, Carlos Marcelo y López Yáñez Julián. *"Asesoramiento curricular y organizativo en educación"*. Ariel Eduycación. Bs. As. 1997

Pastorino, Oscar Héctor. *"La coordinación de ciclos de la educación general básica. Una figura de transición"*. Ediciones Caminos. Bs. As. 1998

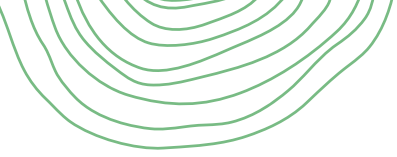
Pulpeiro, Sylvia. *"Ser directivo ¿privilegio o pesada carga? El Ateneo*. Bs. As. 1997.

¹ "Tomar a su cargo el grado que eventualmente quede sin docente por ausencia o licencia hasta tanto se designe su reemplazante" y Art. 94: "Garantizar la continuidad del servicio educativo ante eventuales licencias o inasistencias de los docentes tomando a su cargo o delegando en otro integrante del equipo Directivo la atención del grado. En ningún supuesto podrá dividirse la conformación habitual del grado, repartiendo la cantidad de alumnos/alumnas en otras secciones."

BIBLIOTECAS ESCOLARES



BA



ASPECTOS ESPECÍFICOS DE LA COORDINACIÓN A TENER EN CUENTA CON LOS/AS MAESTROS/AS BIBLIOTECARIOS/AS.

¿Cómo se puede garantizar el trabajo articulado entre maestros/as bibliotecarios/as, maestros/as de grado, profesores/as curriculares?

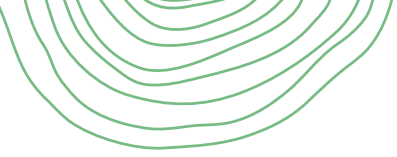
El/la coordinador/a de ciclo articulará acciones para que los proyectos sean compartidos entre maestros/as de grado, bibliotecarios/as, profesores/as curriculares; aportando una mirada atenta que posibilite la concreción de los proyectos, la construcción de un trabajo colaborativo y el acceso de los/as estudiantes a una variedad de experiencias significativas en términos culturales. Garantizará acuerdos entre los/as maestros/as de grado, bibliotecarios/as y/o profesores/as curriculares para un uso más eficaz tanto del espacio de la biblioteca escolar como de todos los recursos administrados por el/la maestro/a bibliotecario/a.

Dado que el espacio de la biblioteca escolar es compartido por muchos/as (se lo puede definir como un espacio abierto a toda la comunidad escolar, incluidos los padres, los exalumnos), su uso requiere una organización, una distribución ordenada del tiempo de concurrencia de los grupos de alumnos/as en la semana; es decir, acuerdos entre el/la bibliotecario/a y los/as docentes. (DC)

Desde su característica de centro de documentación de la escuela, la biblioteca escolar se configura como bisagra entre el trabajo del/la bibliotecario/a y el de cada docente en su aula. Más aún: docentes y bibliotecarios/as comparten responsabilidades en la formación de los/as alumnos/as como usuarios autónomos de bibliotecas, de lectores que se manejen con autonomía en una biblioteca. (DC)

El/la coordinador/a de ciclo deberá facilitar la participación de los/as maestros/as bibliotecarios/as en las reuniones de ciclo, en las cuales se podrá aportar materiales pertinentes a los temas que se van a trabajar en cada reunión (bibliografía) y difundir novedades (textos impresos y digitales, gestión de experiencias directas, etc.) para cada ciclo, promocionar e impulsar lecturas y funcionar a la vez como asesores del equipo directivo en la compra de materiales definiendo qué hay y qué falta en la biblioteca escolar. (DC)

El/la coordinador/a de ciclo será quien lleve adelante el seguimiento de las secuencias didácticas planificadas por las y los docentes de las diversas disciplinas que llevarán a cabo con el grupo de alumnas/os a su cargo en el ámbito



de la Biblioteca Escolar, teniendo en cuenta el aporte de recursos diversos, el fortalecimiento de la lectura literaria y en contexto de estudio, así como la formación de usuarios y estudiantes autónomos, en responsabilidades compartidas, con el/la bibliotecario/a.

En función de estas responsabilidades compartidas, es tan necesario que los/as bibliotecarios/as conozcan los proyectos de aula que van a desarrollar los/as docentes de la escuela y los propósitos didácticos que se plantean y desde este conocimiento planifiquen su intervención y su aporte, como que los/las docentes sepan con qué materiales cuenta la biblioteca y de qué variedad y calidad de información podrán disponer tanto ellos/as como sus alumnos/as al realizar determinadas búsquedas, es decir, al funcionar como usuarios de la biblioteca en cada situación concreta. (DC)

Para constituir a las y los docentes como equipo de trabajo, toda vez que sea posible será prioritario establecer una organización horaria que posibilite distintos "cruces": de los/as maestros/as de un mismo ciclo, del/la maestro/a y un grupo de profesores/as curriculares con los que comparte el grupo de alumnos/as, del/a maestro/a y el/la bibliotecario/a, etc. La conformación de equipos de trabajo se consolida con la posibilidad de contar con tiempos significativos de trabajo entre docentes. Por lo que será preciso avanzar en la construcción de una agenda de trabajo que permita hacer relevante los tiempos de trabajo conjunto.

Asimismo, el/la coordinador/a de ciclo será quien gestione la articulación entre los/as maestros/as bibliotecarios/as de ambos turnos, propiciando la comunicación entre ellos y facilitando la gestión de la Biblioteca Escolar, garantizando de esta manera el derecho de todos los/as estudiantes a concurrir a la misma, a realizar el préstamo a domicilio y a acceder a todos los recursos digitales y físicos que la biblioteca escolar provee a través de la mediación de los/as maestros/as bibliotecarios/as.

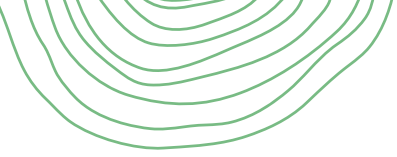
En la medida en que facilita la democratización del acceso a la lectura, la biblioteca escolar juega entonces un importante papel como "agente compensador de desigualdades". (DC)

Bibliografía

¹ *Diseño Curricular para la Educación Primaria (2004). Primer Ciclo. p.57; 67- 69 y Segundo Ciclo. Tomo 2, p.77-79.*
<https://bit.ly/DiseñoCurricularCABA>

PRÁCTICAS DEL LENGUAJE





ASPECTOS ESPECÍFICOS DE ÁREA A TENER EN CUENTA EN PRÁCTICAS DEL LENGUAJE

A continuación, vamos a desplegar algunas preguntas que pueden servir como guía de referencia para saber qué observar y cómo acompañar a los/as docentes en el aula tanto de primer ciclo como de segundo. Es interesante que, en reuniones interciclo, los/as coordinadores/as de ciclo vayan analizando la complejización de las distintas prácticas del lenguaje conforme se avanza en edad.

¿Se observa un ambiente alfabetizador en todos los grados en los dos ciclos?

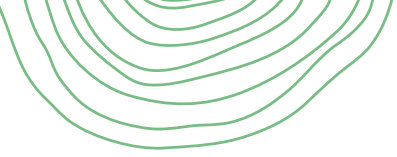
¿El ambiente alfabetizador es reconocido por el grupo de alumnos/as como un instrumento de referencia? ¿Está accesible la información para poder interactuar con ella? ¿Contribuyen los/as alumnos/as en su armado? ¿Se van modificando a lo largo del año de acuerdo a los nuevos aprendizajes? En segundo ciclo, puede contener aspectos vinculados con la reflexión sobre el lenguaje, por ejemplo, reglas ortográficas, usos de signos de puntuación, conectores y marcadores discursivos, entre otros elementos posibles.

¿Se proponen modalidades de trabajo variadas?

Los distintos ámbitos que se promueven en el Diseño Curricular –el de la Literatura, de la formación del estudiante, de la formación ciudadana– habilitan distintas modalidades de trabajo. Alternar entre proyectos, secuencias didácticas y actividades habituales es una forma de abarcar a todos ellos y, además, hacer propuestas de trabajo variadas en su potencial didáctico y de aprendizaje. Algunas preguntas que pueden guiar la planificación de este tema: ¿Se hacen propuestas para todos los ámbitos a lo largo del año? ¿Qué proyectos se van a realizar? ¿Cuánto duran? ¿Las actividades habituales con qué frecuencia se plantean? ¿Son las mismas a lo largo del año? ¿Para qué ámbitos se plantean las secuencias didácticas mayormente? ¿Qué contenidos se trabajan en cada una de las modalidades?

¿Se relevan puntos de partida y de llegada?

Es necesario prever instrumentos que permitan relevar puntos de partida. El material de Progresiones de los aprendizajes aporta instrumentos que pueden ser de utilidad para obtener información. Es útil indagar en los puntos de partida en distintas prácticas (orales y escritas) y en todos los grados, abarcando cuestiones específicas de lectura, escritura y oralidad que se planean abordar durante el año.



¿Se ofrecen propuestas diversificadas en función de los distintos puntos de partida?

Un material como “Leer y escribir con juegos y canciones” muestra cómo armar propuestas diversificadas que contemplen diferentes recorridos según las necesidades de los/as distintos/as alumnos/as. Este material, si bien está pensado para primer ciclo, puede ser inspirador para organizar otros incluso en segundo ciclo, ajustando propósitos, contenidos y temáticas.

¿Se observa la presencia de distintos géneros discursivos escritos y orales?

Es necesario que los/as niños/as interactúen con distintos géneros discursivos literarios y no literarios durante toda la escolaridad. En una planificación, es importante analizar qué géneros se van a trabajar en los distintos grados para que no se reiteren y/o, si se reiteran, sean notorias las diferencias en su tratamiento en los distintos grados.

Los/as coordinadores/as de ciclo pueden realizar una mirada transversal que recupere qué géneros discursivos se ven durante el ciclo para luego comparar esa información con su par del ciclo siguiente. De este modo, también se pueden evitar saltos abruptos en el nivel de dificultad de los textos.

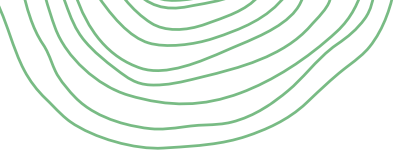
El trabajo con los maestros/as bibliotecarios/as contribuye con la selección de nuevos materiales, así como complementa el trabajo de aula con el que se realiza en biblioteca, haciendo dialogar textos entre sí, mostrando sus diferencias, sus similitudes.

¿Se promueve la lectura y la escritura por sí mismos/as?

Más allá de que la lectura y la escritura a través del/de la docente se sostienen en los dos ciclos, es imprescindible que los/as niños/as tengan oportunidad de leer y escribir por sí mismos/as desde los primeros años de primer ciclo. A partir de tercer grado, el trabajo con la lectura y escritura de textos por sí mismos sin mediación docente previa es un objetivo que tiene que movilizar distintas estrategias para poder lograrse. Una pregunta ineludible es, ¿los/as niños/as leen y escriben por sí mismos?

¿Se enseñan estrategias lectoras?

Al presentar los textos, se precisa una enseñanza explícita de estrategias lectoras (establecer propósitos de lectura, exploración de textos y sus paratextos, formulación de hipótesis, socialización de conocimientos previos, trabajo con el vocabulario, rechazo o validación de las hipótesis, entre otras).



¿Se proponen formas de trabajo alternativas a los cuestionarios?

Es importante que no siempre se propongan cuestionarios al finalizar la lectura de textos. Si se formulan preguntas, ¿son de distinta índole y permiten recuperar estrategias lectoras diferenciadas (localizar información, establecer correferencias, realizar inferencias, por ejemplo)?

Al acompañar el proceso, poner énfasis para que en las aulas se recuperen las prácticas que realizan los hablantes, oyentes, escritores y lectores en su vida social, recuperando su esencia. Al finalizar una lectura literaria, por ejemplo, se espera que se planteen actividades de intercambio oral como recomendaciones, intercambios de impresiones, de interpretaciones o escritos del tipo reseñas y no cuestionarios sobre hechos ocurridos, lugares, personajes, etc. En función de los propósitos, si se trata de un texto para el estudio, por ejemplo, se espera que se desarrollen distintas formas de registrar información (cuadros, resúmenes, subrayados en los textos, palabras claves, anotaciones).

¿Se hace explícita la reflexión sobre el lenguaje?

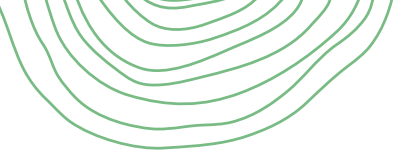
Si bien lo que se espera es que la reflexión sobre el lenguaje surja en forma contextualizada, es decir que se analicen los contenidos en función de su aparición en los textos, también puede haber espacios específicos en los que organice la información que se viene trabajando y se recupere la utilidad de distintos tipos de conocimiento ya trabajados.

¿Escriben o copian?

Si bien la copia con sentido es una práctica a la que hay que dedicarle tiempo, no es la única ni la más productiva que tiene que enseñarse en la escuela. ¿cuánto tiempo insume copiar del pizarrón? ¿Se trata de una actividad de copia con sentido? ¿Se puede organizar el tiempo de otro modo? En forma paralela, también podría pensarse la utilidad de los cuadernos. ¿Todos/as comprenden lo que está escrito? ¿Lo utilizan como fuente de consulta? ¿La información aparece organizada? ¿Es un instrumento significativo para ellos/as?

¿Se enseñan estrategias de escritura?

Relacionado con lo anterior, ¿se le dedica tiempo didáctico a la enseñanza de la escritura de textos? Planificar, textualizar, revisar, editar, volver a escribir son algunos de los procesos que realizan los escritores a la hora de producir textos y que tienen que tener tiempo dedicado explícitamente en las planificaciones y en el trabajo de aula.



¿Las consignas de escritura facilitan la comprensión de lo que hay que realizar?

¿Son claras las consignas? Las consignas completas –con destinatarios claros, con géneros discursivos explícitos, con finalidades de para qué se está escribiendo- permiten encuadrar la tarea y favorecen la resolución de lo que hay que hacer. ¿Cuál es el problema con consignas como “Escribí lo que hiciste en las vacaciones”? Al no contar con un destinatario claro (¿le escribo a alguien que me conoce, a alguien que no sabe dónde queda Mar del Plata?), con un género definido (¿tengo que escribir una carta, un cuento?), con un propósito explicitado pueden generar más dudas y, consecuentemente, producciones erráticas.

¿Son legibles las escrituras de los/as niños/as?

Si las escrituras no logran un grado de legibilidad aceptable, es preciso volver sobre la necesidad de enseñar los trazos de las letras (cursivas e impresas) que permitan que los textos que los/as niños/as producen puedan ser leídos por ellos/as y por otros. Al finalizar el primer ciclo, los/as niños/as deberían estar cerca de poder leer en imprenta y en cursiva mayúsculas y minúsculas y también producirlas.

¿Se adecuan las escrituras a la ortografía convencional y se utilizan signos de puntuación?

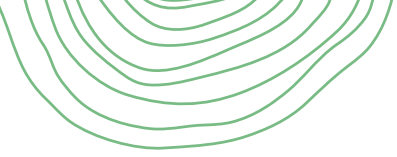
Revisar ese aspecto sobre todo en segundo ciclo es un ítem que requiere trabajo específico. Ajustarse a las normas ortográficas es también una práctica imprescindible del oficio de escribir.

¿Se le destina tiempo a la oralidad en forma planificada?

Es necesario otorgar un lugar central al desarrollo de la oralidad y que ocupe tiempo didáctico dedicado y específico más allá de ser una práctica que se pone en juego en forma permanente en cualquier actividad. En los dos ciclos es conveniente que se planifiquen distintas situaciones comunicativas que involucren prácticas diferenciadas y cada vez más complejas que permitan una mejor competencia oral de los/as estudiantes a lo largo de toda la escolaridad. ¿Se le dedica tiempo al desarrollo de la oralidad? ¿Se planifican propuestas para su desarrollo a lo largo de todo el año y para los distintos ámbitos? ¿Se abordan distintas prácticas orales cada vez más complejas? ¿Se ven tareas diferenciadas en complejidad entre los dos ciclos?

¿Los espacios destinados al trabajo específico con la oralidad comprenden tanto el habla como la escucha?

¿Se organiza el trabajo en distintas situaciones comunicativas propias de la oralidad en distintos formatos (grupos pequeños, individualmente, grupo clase)? Narrar, contar, renarrar, exponer, argumentar, defender el punto de



vista, debatir, preguntar, entrevistar, conversar, son algunas de las tantas que se requieren en la vida escolar y fuera de ella y que es necesario que se trabajen y analicen en el aula.

Al igual que con la lectura y la escritura, ¿se observa en el aula que se diferencien propósitos tanto para el habla como para la escucha? Por ejemplo, ¿se proponen actividades específicas de escucha con propósitos variados como por ejemplo, escuchar para extraer una información puntual, escuchar para entretenerse, escuchar para aprender sobre un tema?

ALFABETIZACIÓN INICIAL

¿Qué tipos de textos utilizan para la tarea específica de la alfabetización inicial?

En primer grado, se espera que haya variedad de géneros discursivos. Además de cuentos, algunos materiales con textos más breves como folletos, fichas de enciclopedias, gráficos con rótulos, calendarios, entre otros, suelen favorecer la formulación de hipótesis a través de las imágenes y permiten avanzar con predicciones sobre lo que está escrito.

¿Se utilizan los niveles de conceptualización de Progresiones para identificar puntos de partida y de llegada?

En Progresiones están detallados los niveles de conceptualización sobre el sistema de escritura. Los instrumentos que permiten identificar los puntos de partida contribuyen con la identificación de esos niveles y permiten hacer algunas estimaciones acerca de los avances esperables. Es preciso hacer un seguimiento de los avances y/o de la necesidad de cambiar las estrategias y/o la conformación de nuevos espacios para atender a situaciones particulares de alfabetización.

¿Se documentan las estrategias utilizadas para variarlas si fuera necesario?

Cuando algunos aprendizajes no se consolidan luego de varios intentos, es preciso documentar el trabajo realizado para analizarlo con los distintos actores y así realizar los ajustes necesarios que permitan avanzar en los aprendizajes.

En el segundo año de la UP, es imprescindible identificar en qué nivel están los/as niños/as para avanzar en nuevas estrategias si así se requiriera con el objetivo de que la mayoría de los/as estudiantes logren niveles de lectura y escritura por sí mismos al finalizar el año cercanos a lectura y escritura convencional sin mediación del/de la docente.

Al finalizar el primer ciclo, se espera que se logre la lectura convencional de textos breves en los que se pueda localizar información y establecer correferencias e inferencias simples, de acuerdo al Nivel VI de Progresiones de los aprendizajes.



¿Se organizan dispositivos que permitan que aquellos/as que no logran avanzar puedan hacerlo en otros espacios y/o con otros docentes?

La alfabetización requiere una atención especial y constante. Aquellos/as niños/as que no avancen en niveles de conceptualización del sistema, probablemente requieran un dispositivo que los/as ayude en el proceso. El objetivo es no demorar estos procesos y que se extiendan en el tiempo porque suelen generar desmotivación y frustración en los/as niños/as.

¿Se proponen alternativamente situaciones para avanzar en el sistema de escritura y en el lenguaje escrito?

Es preciso que, en las aulas, se avance simultáneamente sobre la escritura de textos y también con la escritura de palabras, entendiendo esto como dos procesos que se retroalimentan y que también tienen independencia. ¿Se propicia la escritura de textos aún desde los primeros grados, por ejemplo, a través del docente o incluso por sí mismos? ¿Se trabaja también al nivel de escritura de la palabra por sí mismos?

¿Se proponen espacios de lectura en voz alta?

Estas prácticas, cuando están enmarcadas en situaciones comunicativas similares a las de la vida social –lectura de noticias que otros no tienen a la vista, de obras de teatro, de producciones propias, talleres de radio, entre otras- se necesita que también sean objeto de enseñanza. La lectura en voz alta también es una práctica que tiene que poder ejercerse con soltura al terminar la escuela primaria. Para que ello suceda, la lectura en voz alta, con sentido, tiene que promoverse a lo largo de la escolaridad.

¿Se habilitan espacios para el trabajo conjunto entre colegas de distintas áreas o equipo?

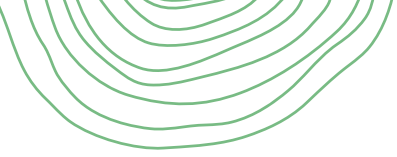
Es interesante, por ejemplo, propiciar momentos de encuentro y diálogo entre maestros/as de PDL y de lenguas adicionales. Los trabajos conjuntos pueden redundar en una mejor articulación de contenidos, propuestas, temáticas y/o formas de trabajo entre áreas.

PRÁCTICAS DE LECTURA Y ESCRITURA EN SEGUNDO CICLO

¿Se relevan los puntos de partida respecto de la alfabetización en segundo ciclo?

Puede ocurrir que algunos/as niños/as todavía omitan letras o duden con algunas escrituras incluso en segundo ciclo. Establecer espacios y/o dispositivos para revisar esas prácticas es central para poder ofrecerles la posibilidad de completar el proceso de alfabetización.

Por ello, al iniciar cada grado de segundo ciclo, también es conveniente relevar los puntos de partida para garantizar que todos/as los/as niñas lean y escriban convencionalmente al finalizar la escuela primaria. Con aquellos/as



niños/as que no lograron consolidar su proceso de alfabetización, se necesita diseñar un dispositivo que permita que estos aprendizajes se produzcan, definir quién estará abocado a esta tarea y en qué espacios físicos y en qué tiempos. Evaluar los progresos trimestralmente, documentando qué estrategias se desarrollaron para poder hacer variaciones que permitan nuevos avances.

¿Se enseñan las prácticas de lectura y escritura específicas en todas las áreas?

En segundo ciclo, las diferentes áreas trabajan las prácticas de lectura y escritura específicas. Es en el espacio de PDL en donde, además, se sintetizan e integran los distintos conocimientos. ¿Las áreas trabajan la especificidad de sus prácticas de lectura y escritura? ¿Enseñan a leer y escribir sus géneros discursivos de referencia? ¿Se retoman estos contenidos en Prácticas del Lenguaje para poder organizar la información?

Bibliografía

Ministerio de Educación e Innovación (2019). *Diseño Curricular para la Escuela Primaria: Primer ciclo. Prácticas del Lenguaje*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Subsecretaría de Educación (2004). *Diseño Curricular para la Escuela Primaria: Segundo ciclo. Prácticas del Lenguaje*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Ministerio de Educación del GCABA (2018). *Progresiones de los aprendizajes. Prácticas del Lenguaje. Primer ciclo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

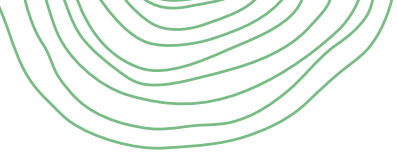
Ministerio de Educación del GCABA (2018). *Progresiones de los aprendizajes. Prácticas del Lenguaje. Segundo ciclo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Ministerio de Educación del GCABA (2021). *Leer y escribir con juegos y canciones*. CABA: Gerencia Operativa de Curriculum y Dirección de Educación Primaria.

MATEMÁTICA



BA



ASPECTOS ESPECÍFICOS A TENER EN CUENTA EN EL ÁREA DE MATEMÁTICA

¿Cómo realizar el acompañamiento en el área de Matemática?

El trabajo de acompañamiento a la enseñanza de la matemática no se limita a garantizar que aparezcan en las planificaciones los contenidos enunciados como títulos ya conocidos por todos/as: los números naturales y sus operaciones, los números racionales y sus operaciones, el estudio de las figuras y de los cuerpos geométricos, de sus propiedades; y aquellos aspectos relacionados con las magnitudes, las medidas y las proporciones ya que los contenidos expresados de este modo pueden estar nombrando ideas muy diferentes acerca de cómo abordarlos y una enorme variedad de prácticas relativas a su enseñanza.

El Diseño Curricular vigente en nuestra jurisdicción expresa que hay muchas maneras de conocer un concepto matemático; estas dependen de todo lo que una persona haya tenido la oportunidad de realizar con relación a ese concepto. Un punto de partida fundamental para pensar la enseñanza es:

El conjunto de prácticas que despliega un alumno/a a propósito de un concepto matemático constituirá el sentido de ese concepto para ese/a alumno/a.

Las prácticas que los/as alumnos/as desarrollen en la escuela estarán configuradas, entre otros elementos, por:

- 1-- las elecciones que se realicen respecto de los tipos de problemas, su secuenciación, sus modos de presentación;**
- 2-- las interacciones que se promuevan entre los/as alumnos/as y las situaciones que se les propongan;**
- 3-- las modalidades de intervención docente a lo largo del proceso de enseñanza.**

Aportes para el desarrollo curricular : Matemática, números y operaciones Pag. 17

¿Cómo puede intervenir el/la coordinador/a de ciclo para fortalecer estos tres aspectos relativos al quehacer matemático de los/as alumnos/as?

En este apartado intentaremos recorrer esos tres ámbitos desde las posibilidades de intervención de los y las coordinadoras de ciclo.

- 1--Las prácticas que los/as alumnos/as desarrollen en la escuela estarán configuradas por las elecciones que se realicen respecto de los tipos de problemas, su secuenciación, sus modos de presentación.**

Al respecto de este asunto, el/la coordinador/a podrá intervenir para promover y fortalecer acuerdos entre docentes de grados próximos o del ciclo.

La construcción de las nociones matemáticas propuestas para el nivel primario requieren de procesos de construcción más largos que un año, por lo tanto será muy importante garantizar que los contenidos sean tomados a lo largo de distintos grados, identificando qué aspectos se retoman de lo visto anteriormente y cuáles serán los aspectos novedosos a abordar. Compartimos como ejemplo, la progresión que plantea el Diseño Curricular de Primer Ciclo al respecto del trabajo con resolución de problemas de suma y resta.

Números y operaciones

Operaciones con números naturales

Suma y resta. Distintos tipos de problemas

1.º grado

Resolución de problemas de adición y sustracción correspondiente a distintos significados: agregar, avanzar, juntar, quitar, separar, comparar, retroceder, a través de diversos procedimientos (conteo, dibujos, sobreconteo y cálculo).

2.º grado

Resolución de problemas de adición y sustracción correspondiente a distintos significados: agregar, avanzar, juntar, quitar, separar, comparar, retroceder, a través de diversos procedimientos y reconociendo los cálculos que permiten resolverlos.

3.º grado

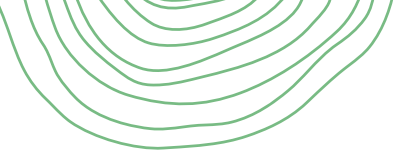
Resolución de problemas de adición y sustracción correspondiente a distintos significados: agregar, avanzar, juntar, quitar, separar, comparar, retroceder, a través de diversos procedimientos y reconociendo y utilizando los cálculos que permiten resolverlos.

Exploración de problemas de adición y sustracción en situaciones correspondientes a nuevos significados: (búsqueda del estado inicial, incógnita en la transformación, comparación de dos estados relativos, etc.) por medio de diferentes estrategias y posterior comparación de las mismas.

Resolución de problemas presentados en soportes diversos, en los que resulta necesario identificar datos, incógnitas y cantidad de soluciones.

Por otra parte, será importante también que a lo largo de un ciclo lectivo los/as alumnos/as tengan múltiples oportunidades para vincularse con una misma noción.

Ambas cuestiones, la distribución y los alcances de un mismo contenido a lo largo de los años y al interior de un mismo grado están presentes en las planificaciones anuales que los y las docentes elaboran al principio del ciclo lectivo.



-- ¿Cómo puede el/la coordinador/a de ciclo promover la articulación y secuenciación de los contenidos ?

Para promover la articulación sobre estos asuntos los/las coordinadores/as podrían proponer, apoyándose en los insumos curriculares <https://bit.ly/3Insu> y documentos elaborados por la jurisdicción <https://bit.ly/3DocElaborados> que cuentan con planificaciones anuales, situaciones como:

-- En una reunión de ciclo proponer a los/as docentes que compartan sus planificaciones anuales para identificar qué temas comunes aparecen en todos los grados, cotejar con las propuestas curriculares e intercambiar acerca de la ausencia o presencia excesiva de algunos contenidos (por ejemplo el trabajo de consolidación de estrategias variadas para la resta es fundamental para el avance en otros cálculos pero no siempre tiene un espacio importante en la planificación de los primeros años del segundo ciclo, o el trabajo con lectura, escritura y orden de números suele ocupar un lugar extenso y destacado en los primeros meses de la mayoría de los grados, restando lugar a otros contenidos y desapareciendo del trabajo luego de los primeros meses del año).

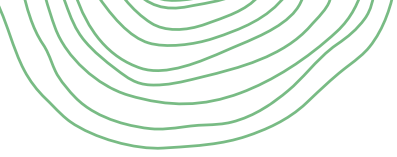
-- Recuperar de las memorias didácticas aquellos temas que por diferentes motivos no tuvieron oportunidad de abordarse en profundidad o que si lo hicieron, de todos modos requieren que el grupo vuelva a transitarlos, cotejando la presencia y el momento de abordaje en la planificación anual.

-- Seleccionar un campo de operaciones (por ejemplo suma y resta) e identificar en las planificaciones anuales de diferentes grados: qué diferentes sentidos se abordan en cada momento, a través de qué representaciones y formas de presentar la información , qué estrategias se apunta a consolidar, qué repertorios nuevos se construyen o retoman.

2 Las prácticas que los/as alumnos/as desarrollen en la escuela estarán configuradas por las interacciones que se promuevan entre los/as estudiantes y las situaciones que se les propongan.

Como se dijo anteriormente, las situaciones de trabajo y los modos en que se gestionan configuran en gran medida la experiencia que tendrán los y las estudiantes acerca de los contenidos matemáticos.

¿De qué insumos se vale el/la coordinador/a de ciclo para observar, acompañar y fortalecer los recursos de los/as docentes para llevar adelante la gestión de la clase?



Estas situaciones se planifican en una escala de tiempo más acotada que en la planificación anual y suponen una anticipación más detallada de lo que ocurrirá durante la clase. Para que el/la coordinador/a de ciclo pueda acompañar la elaboración de estas condiciones será necesario que:

- tome contacto con planificaciones de tiempos más breves,
- que pueda participar observando diversas clases,
- realice observaciones sobre lo registrado en cuadernos y carteles de los diferentes grados, con el propósito de generar espacios de intercambio con los y las docentes acerca de las decisiones que se toman sobre la gestión de la clase.

¿Qué cuestiones relativas a la gestión de la clase es importante fortalecer en el área de matemática?

En el material para directivos de educación primaria elaborado por el equipo de Matemática de IIPE-UNESCO Buenos Aires se proponen ciertos aspectos que resultan valiosos para anticipar, analizar e intervenir a la hora del diseño y gestión de las clases y que pueden resultar orientativos para los y las coordinadoras para su tarea de acompañamiento.

De qué modo se presentarán los problemas.

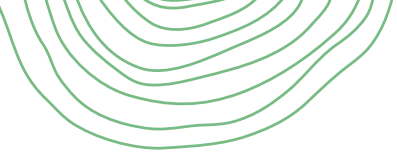
En este caso se trata de anticipar, además de qué problema tendrá centralidad en la clase, si se presentará a los/as alumnos/as a través de la lectura del docente, de lectura en parejas o pequeños grupos o de manera individual. Será importante atender al modo en que está presentada la información y si requiere alguna mediación particular para comprender el vocabulario o el contexto que se ofrece. También será importante anticipar si algunos de los o las alumnas requerirán disponer del problema de antemano para poder enfrentarlo en el tiempo de la clase junto al resto del grupo.

Manejo de la variable tiempo:

Será importante considerar el tiempo efectivo de trabajo del que se dispone para decidir las tareas que se proponen, seleccionando la cantidad de problemas a ofrecer, disponiendo de propuestas para aquellos/as alumnos/as que posiblemente terminarán antes y para aquellos/as a quienes les llevará más tiempo.

Intervenciones del maestro mientras los/as alumnos/as resuelven

Anticipar qué intervenciones se llevarán adelante mientras los y las alumnas resuelven los problemas resultará muy valioso a la hora de gestionar la clase, especialmente teniendo en cuenta qué intervenciones sería posible desplegar



de modo que cada estudiante logre producir respuestas propias, aunque no estén completas o no sean las correctas. Esperar al momento del intercambio para determinar si las respuestas son correctas o no dará sentido a la puesta en común ya que nadie va a tener la necesidad de usar todo su conocimiento para demostrar las razones matemáticas de por qué hizo lo que hizo si el o la docente ya convalidó lo correcto o incorrecto de un procedimiento.

Puesta en común

¿Cómo seleccionar de antemano lo que se discutirá en la puesta en común? Si bien el o la docente no sabe qué responderá cada estudiante, es posible, considerando las características de los problemas propuestos, anticipar qué tipos de estrategias podrían desplegarse al respecto y seleccionar producciones que resulten representativas de estas características. Por ejemplo si se está trabajando con un problema que propone “ Juan tenía 15 figuritas y ganó otras 5 en el recreo. Cuántas figuritas tiene ahora?, los/as alumnos/as podrán dibujarlas todas y contar, agregar desde 15 contando una a una, descomponer el 15 en $10 + 5$ y resolver $5 + 5$ y luego hacer $10 + 10$, o bien apelar al repertorio $5 + 5 = 10$ y directamente calcular $10 + 10 = 20$.

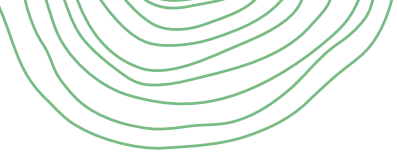
Dependiendo de lo que se haya seleccionado para sistematizar, se podrán seleccionar para la puesta en común diferentes procedimientos que resulten representativos de la variedad de estrategias posibles.

Sistematización

Esta instancia, fundamental para el estudio en matemática, se trata de hacer explícito aquello que se estuvo discutiendo en la puesta en común y registrarlo de modo que quede disponible para ser utilizado en nuevas situaciones. Aparecen entonces dos cuestiones fundamentales sobre las que resultan necesarias las anticipaciones de los y las docentes: sobre qué tiene sentido guardar memoria, es decir, qué de lo discutido servirá para ser utilizado con nuevas situaciones y cuál será la forma más adecuada de llevar a cabo ese registro ¿en el cuaderno, en carteles, en ambos?, ¿copiando del pizarrón, elaborando por grupos en cartelitos para sus cuadernos? entre otras posibilidades.

¿Qué dispositivos puede generar el/la coordinador/a para fortalecer el diseño y gestión de las clases de matemática?

-- Observar y registrar el desarrollo de algunas clases, con el propósito de analizar posteriormente junto a cada docente los puntos fuertes y las dificultades que aparecieron, planificando de manera conjunta nuevas formas de intervención.

- 
- Proponer gestiones compartidas entre pares de colegas con el propósito de poner en circulación herramientas concretas de gestión de algunos aspectos de la clase previamente planificados en conjunto.
 - Realizar y registrar en conjunto con el o la docente, a partir de la planificación de un período breve, anticipaciones respecto de los aspectos centrales de la gestión de la clase que podrán resultar de utilidad para generar mejores condiciones de trabajo para sus estudiantes.
 - Analizar en reuniones de docentes diferentes materiales que aportan insumos para la gestión de la clase, intercambiando sobre los asuntos anticipados en las planificaciones, los modos de intervención durante los diferentes momentos de la clase, los materiales que se utilizaron, entre otros.

3. Las prácticas que los/as alumnos/as desarrollen en la escuela estarán configuradas por las elecciones que se realicen respecto a las modalidades de intervención docente a lo largo del proceso de enseñanza.

Recuperando dos de las ideas iniciales de este apartado, que la construcción de conocimientos en el área de matemática demanda procesos más largos que un año y que las condiciones que se generan desde la enseñanza condicionan fuertemente las posibilidades de aprender de los y las estudiantes, el rol de quien coordina el ciclo resulta fundamental para articular los diferentes recursos institucionales al servicio del fortalecimiento de las trayectorias escolares y la mejora de los aprendizajes.

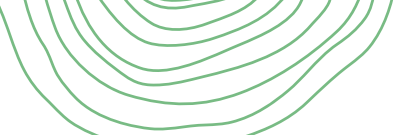
Pensando especialmente en las trayectorias de aquellos estudiantes que se encuentran en mayores dificultades a la hora de avanzar en sus aprendizajes, recuperamos las palabras de Flavia Terigi:

“No es una novedad que las trayectorias escolares de muchos quienes asisten a la escuela en calidad de alumnos están desacopladas de los recorridos esperados por el sistema (...) Tampoco es una novedad que estos desacoplamientos sean percibidos como problemas. Sin embargo, no ha sido sino recientemente que han sido recolocados de la categoría de problema individual, a la de problema que debe ser atendido sistémicamente. Es esta consideración de la categoría de problema lo que ha convertido al desacoplamiento de las trayectorias y a las trayectorias mismas en objeto de reflexión pedagógica.”

F. Terigi, 2006

¿Qué condiciones institucionales puede fortalecer el/la coordinador/a de ciclo para acompañar las trayectorias escolares de todos y todas?

Para tomar las trayectorias como objeto de reflexión pedagógica, entonces, es importante considerar que las posibilidades de intervenir de los/las docentes en los procesos de enseñanza para fortalecer los aprendizajes están marcadas fuertemente por las condiciones institucionales en que son desplegadas.



En este sentido, será valioso promover y acompañar espacios sistemáticos de trabajo entre docentes que ocupan diferentes roles y que comparten intervenciones en los mismos grados: maestros de grado, MAPed, MATE, programas socioeducativos, MAI, APND.

En estos espacios será necesario acordar, además de con qué estudiantes trabajará cada perfil, sobre qué temas se orientarán las intervenciones, qué alcances se esperan sobre los contenidos propuestos y qué estrategias se llevarán adelante para fortalecer la pertenencia de cada estudiante

Para promover fortalecimiento de las trayectorias escolares y la mejora de los aprendizajes en el área de matemática los/ las coordinadores/as podrían proponer espacios de trabajo donde se generen propuestas y acuerdos sobre:

- las formas de representación que permiten que todos los/as estudiantes accedan a los problemas.
- las modalidades y tiempos de producción que es necesario anticipar para que todos puedan participar de los intercambios colectivos
- las secuencias que se llevarán adelante en los grados de referencia para que se puedan realizar las intervenciones necesarias en los espacios de trabajo focalizados.
- los criterios con los que se evaluarán los avances de los/las alumnos/as respecto a los contenidos propuestos.
- los criterios y los modos posibles para realizar reagrupamientos de alumnos/as con el objetivo de intensificar la enseñanza de ciertos temas.

Cada uno de los ámbitos de intervención que se despliegan en estas páginas intenta enfatizar el rol del coordinador/a desde una mirada que propone acompañar a los/as docentes en los procesos de tomas de decisiones sobre la enseñanza, identificando aspectos clave y recursos valiosos a la hora de planificar, articulando diferentes recursos institucionales y promoviendo la elaboración de acuerdos entre colegas. El valioso conocimiento didáctico que se genera día a día en las escuelas surge, entre otros elementos, de las experiencias personales de los/as docentes y requiere espacios sistemáticos de reflexión y circulación para que pase a formar parte de manera colectiva y pública, de las herramientas didácticas con las que cuenta la institución.

Bibliografía

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (2019) *Aportes para el desarrollo curricular: Matemática, números y operaciones, primer ciclo*. Ministerio de Educación e Innovación. Libro digital.

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2019). *Progresiones de los aprendizajes, Primer ciclo, Matemática*. Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2019). *Progresiones de los aprendizajes, Segundo ciclo, Matemática*. Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Seoane, Silvana [et.al] (2012). *Matemática. Material para directivos de educación primaria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la educación IIPE-Unesco. Libro digital

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (2017) *Matemática (1ro a 7mo grado)*. En *Pensar la enseñanza, anticipar las prácticas*. Material de trabajo entre maestros. Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.

CONOCIMIENTO DEL MUNDO



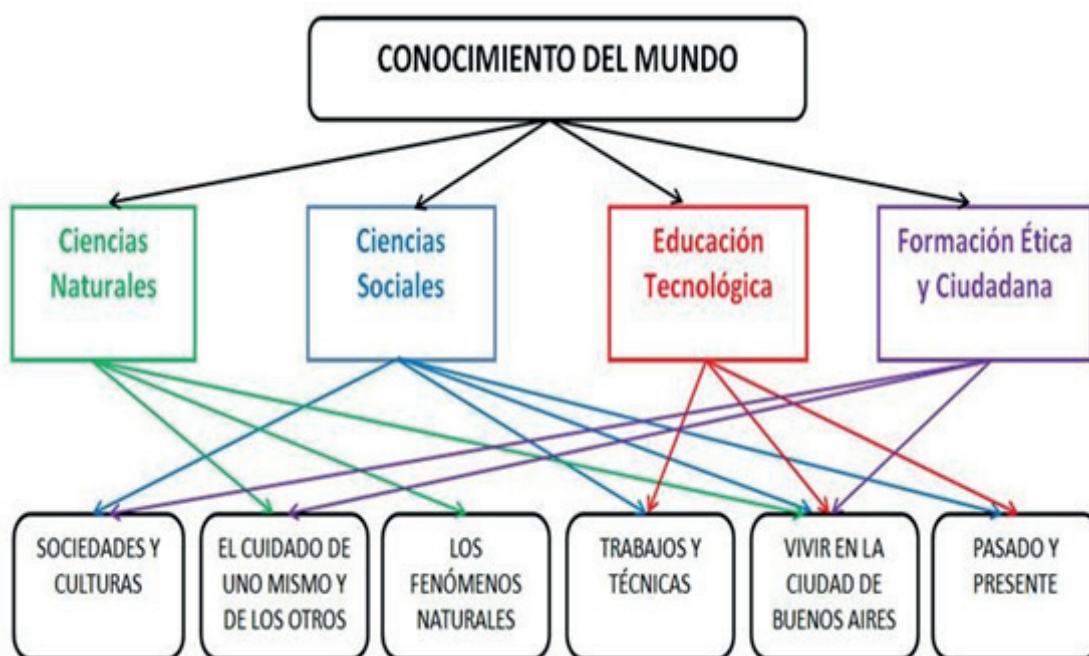
RA

ASPECTOS ESPECÍFICOS A TENER EN CUENTA EN EL ÁREA DE CONOCIMIENTO DEL MUNDO

¿Qué tiene que tener en cuenta el/la coordinador/a de primer ciclo para orientar una planificación ciclada?

- Favorecer la continuidad y progresión de la enseñanza en el primer ciclo.
- Fortalecer los procesos de alfabetización inicial y prácticas de lectura, escritura y oralidad en contextos de estudio. <https://bit.ly/3PracticasLectura>

Acorde con el Diseño curricular para el primer ciclo, se presenta el diagrama de contenidos de Conocimiento del Mundo



¿Qué aspectos tiene que atender el/la coordinador/a a la hora de organizar su agenda de trabajo?

Los ejes para organizar encuentros de trabajo en reuniones de ciclo:

- 1- Distribución y progresión de contenidos
- 2- Propuestas de enseñanza
- 3- Condiciones didácticas

1. Distribución y progresión de contenidos

La distribución y progresión de los contenidos permite organizar la enseñanza en la escuela a lo largo del ciclo, ofreciendo a las/os estudiantes oportunidades de aproximarse a la diversidad de contenidos del área, evitando tanto las

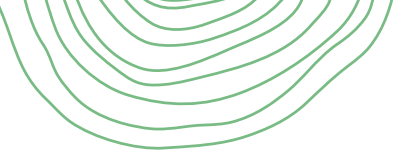
repeticiones como las omisiones de algunos En este sentido, planificar la enseñanza requiere la generación de acuerdos entre el colectivo docente de cada escuela –coordinados por el equipo directivo–, asumiendo la responsabilidad de la continuidad en la enseñanza y promoviendo el avance en los aprendizajes.

A modo de ejemplo y tomando en cuenta la unidad pedagógica (UP) 1° y 2° grado, presentamos una propuesta para organizar la enseñanza de los siguientes bloques: Fenómenos Naturales (FN), Pasado y presente (PyP), Sociedades y culturas (SyC) y Vivir en la ciudad de Buenos Aires.

UP 1°/2°	S y C Diversidad de expresiones sociales y culturales	FN Diversidad de materiales Sólidos / Líquidos	P y P Cambios y continuidades en el tiempo	FN Diversidad seres vivos Animales / Plantas	Vivir Bs As Organización de los espacios públicos y privados	
3°	FN Diversidad de materiales Sólidos / Líquidos / Gases	S y C Relaciones entre diversos sectores sociales	P y P Expresiones sociales en distintos espacios y distintos tiempos	FN Diversidad de seres vivos Plantas	Vivir Bs As Cambios en los espacios urbanos	FN Astronomía

La enseñanza de estos contenidos incluye tanto a los conceptos como a los modos de conocer.

El enfoque de Conocimiento del Mundo propone que niñas y niños aprendan a: “formular preguntas y buscar respuestas; realizar observaciones y exploraciones cualitativas; describir sus observaciones con creciente riqueza de recursos; buscar información en fuentes orales o escritas; clasificar objetos según diferentes criterios; trabajar en grupo comentando y compartiendo sus hallazgos; discutir sus opiniones respetando las ajenas; justificar sus acciones y elecciones en términos sencillos; expresarse y comunicarse cada vez con mayor claridad y precisión; construir criterios compartidos de trabajo y desarrollar actitudes positivas hacia el conocimiento y la vida escolar común”. (Diseño Curricular para la Escuela Primaria, Primer Ciclo 2004, p 157). Estos procedimientos y actitudes, denominados “Modos de conocer”, conforman otra dimensión de los contenidos de enseñanza. Nos referimos a los siguientes contenidos:

- 
- Planteo de situaciones problemáticas en contexto. Formulación de preguntas y confrontación de anticipaciones. Valoración de ideas propias y de otros/as
 - Búsqueda de información en diversas fuentes

¹ Entendemos a los “modos de conocer” como el conjunto de procedimientos y actitudes privilegiados por las ciencias para acercarnos al conocimiento de los fenómenos que estas estudian (Adaptación Diseño Curricular Segundo Ciclo, T1).

- Registro, organización y comunicación de la información. Uso de vocabulario específico
- Sensibilización e interés por los temas y problemas relacionados con el entorno ambiental
- Construcción colectiva del conocimiento.

Puntualizamos como propios de las Ciencias Sociales los siguientes modos de conocer:

- Observación de las diversas expresiones del mundo social. Descripción de elementos observables de la vida cotidiana.
- Relación entre diversas dimensiones de lo social para la formulación de explicaciones simples

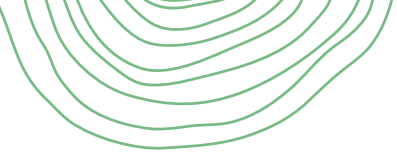
Destacamos la importancia de la realización de salidas didácticas, el trabajo con distintas fuentes artísticas y audiovisuales, así como también las diversas representaciones de los espacios geográficos, el trabajo con fuentes orales y la lectura de textos simples.

Y para el área de las Ciencias Naturales en particular se incluye como modo de conocer:

- Realización de experiencias: Exploración. Observación sistemática y uso de instrumentos, normas de seguridad y cuidados sanitarios.

En relación a la realización de experiencias también es posible establecer progresiones que permitan el avance en los aprendizajes de los/as estudiantes. Se espera que en el primer ciclo se profundice centralmente en actividades de exploración para luego avanzar en el segundo ciclo en el trabajo con experimentos que implica el reconocimiento de las variables que se ponen en juego y la construcción de normas de seguridad y cuidados sanitarios.

Cuando hablamos de exploración como forma de experimentación a lo que se hace referencia desde una perspectiva escolar, es a que los/as alumnos/as puedan manipular objetos o materiales, con el propósito de contrastar sus anticipaciones, aceptarlas,



rechazarlas o bien reformularlas. Durante una exploración las variables involucradas las controla el/la docente y no son necesariamente objeto de enseñanza; mientras que a partir de segundo ciclo hacer experiencias es enseñar a realizar experimentos.

Cabe señalar que teniendo en cuenta el propósito de fortalecer los procesos de alfabetización inicial, pensando en estimular situaciones de lectura, escritura y oralidad, se plantea que en los contextos de estudio de las ciencias, la búsqueda de información en diversas fuentes, las maneras de registrar y comunicar los resultados de las indagaciones, son modos de conocer cuya enseñanza progresa a lo largo del ciclo en el marco de situaciones contextualizadas de lectura y escritura a través del docente y por sí mismo/a. Por ejemplo, se avanza desde la producción de rótulos, listas y cuadros presentados por el/la docente, hacia la utilización de tablas, la construcción de cuadros, registros y textos expositivos-descriptivos.

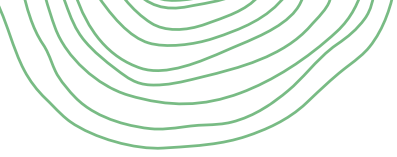
2. Propuestas de enseñanza

Los materiales que se ponen a disposición - acordes con el enfoque- están organizados por recorte y/o temas en los que se desarrollan los conceptos y los modos de conocer que se priorizan para su tratamiento.

- Para el bloque Fenómenos Naturales <https://bit.ly/3FenomenosNaturales>
- Para los bloques: Sociedades y culturas, Pasado y Presente, Vivir en la Ciudad de Buenos Aires <https://bit.ly/3SociedadesyCulturas>

3. Las condiciones didácticas

- **La organización de agrupamientos de estudiantes en:**
diversidad de espacios (aula, patio, biblioteca, laboratorios, etc)
- **Los recursos para la enseñanza:**
digitales (videos, colección de imágenes, textos, audios, simuladores, etc)
impresos (enciclopedias, colección de imágenes, etc)
material de laboratorio. Elaboración de normas de cuidado para su uso.
salidas de estudio (plazas, parques, museos, etc) y/o recorridos virtuales
- **La articulación con otros/as docentes:**
curriculares, maestros/as paralelos/as, bibliotecarios/as, facilitadores de INTEC, docentes de otros programas
- **La organización de los tiempos de enseñanza:**
períodos intensivo y acumulativo



¿Qué condiciones institucionales tiene que garantizar el/la coordinador/a para favorecer los aprendizajes en el área?

Tomando en cuenta las categorías presentadas en el cuadro, el rol del/la coordinador/a sabemos que implica pensar cómo acompañar el trabajo colectivo, los acuerdos entre docentes del ciclo, entre docentes de grado y curriculares, etc.

Es además habilitar los diferentes **espacios** que se utilizan para el desarrollo de las propuestas tales como salas de informática para observar videos o simuladores, patios o terrazas para observar los movimientos del sol, bibliotecas para buscar información en libros y/o enciclopedias, laboratorios y/o salas de plástica para realizar experimentos; como así también la selección de salidas didácticas.

Y es también detenerse en cómo organizar los **tiempos** y la distribución horaria para cada recorte o tema, de manera de dar sentido a la progresión planificada.

Los períodos intensivos para el tratamiento de cada bloque o recorte de Conocimiento del Mundo, resultan provechosos y redundan en mejores aprendizajes. Esto implica además ordenar la caja horaria de manera que el/la docente cuente con módulos de horas continuas donde la realización de experiencias o la búsqueda de información o las salidas, tengan un tiempo acumulado de trabajo.

A modo de cierre, se sugiere hacer foco en las propuestas de enseñanza de conocimiento del mundo como aporte para el fortalecimiento de las trayectorias de primer ciclo con el propósito de construir puentes para el inicio del segundo ciclo.

Bibliografía

Diseño Curricular para la Escuela Primaria, Primer Ciclo 2004

Para más recursos consultar la página del Equipo de Ciencias Naturales DEP CABA

www.cienciasnaturalesdep.wix.com/caba

Teorías y prácticas de capacitación. Ciencias Naturales. La capacitación en las escuelas primarias. Una experiencia de producción en equipo. Libertini, B. Kauderer, M. CEPA. CABA (2012)

Encuentro de coordinadores de ciclo distritos 5,7,8 y 12. Material de trabajo (2018). Formación Docente Situada Equipo Ciencias Naturales - DEP- CABA

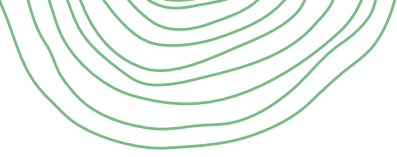
Ministerio de Educación CABA, (2020). Contenidos Priorizados <https://bit.ly/CContenidosPriorizados>

Ministerio de Educación CABA (2022). Mi libro. Estudiar y aprender <https://bit.ly/3MiLibro>

CIENCIAS SOCIALES



BA



ASPECTOS ESPECÍFICOS A TENER EN CUENTA EN EL ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES

Pensar el rol del coordinador/a de ciclo en relación al área de Ciencias Sociales requiere detenerse un momento para reposicionar las preguntas que atraviesan la organización del área y estructuran las propuestas de enseñanza. Cada momento del recorrido escolar es atravesado por la pregunta central que desde el Diseño Curricular se plantea como estructurante en la progresión de los contenidos de sociales: **¿Qué es lo que los/as alumnos/as tienen que aprender?** Y en función de ésto, planificamos esa progresión dentro del ciclo y en cada uno de los grados; definimos propuestas, abordamos secuencias didácticas y seleccionamos recursos para su desarrollo.

¿Por dónde comenzar esta tarea?

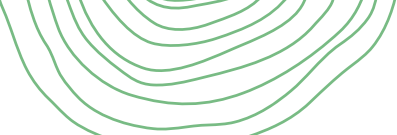
Lo primero que vamos a considerar es la concepción del trabajo docente y la función del Coordinador/a desde una perspectiva colectiva del quehacer pedagógico, en la cual la planificación del ciclo cumple un papel significativo como organizador y articulador de las propuestas de enseñanza de los grados.

El abordaje desde esta perspectiva nos sitúa en una mirada del ciclo como espacio dinámico en donde proyectamos de forma integral los objetivos de enseñanza del área: pensar lo que queremos enseñar y anticipar las prácticas, son las claves para construir una planificación ciclada en donde **contenidos, propósitos de enseñanza, modos de conocer y estrategias para la formación del estudiante encuentren sentido pedagógico.**

¿Cómo se aborda la progresión de los contenidos y los propósitos de enseñanza de las Ciencias Sociales?

El Diseño Curricular establece una distribución de los contenidos a enseñar en el 2do ciclo, organizados en distintos bloques:





4° GRADO	5° GRADO	6° GRADO	7° GRADO
Ambientes	Recursos Naturales	Agroindustrias	Comercio Internacional
Servicios urbanos	Ciudades	Población	Industrias y servicios
Sociedades Indígenas	Revoluciones	Problemas ambientales	Gobierno de la Ciudad de Bs As
Minería y comercio colonial	Uniones y desuniones	Segunda Revolución Industrial	Derechos, conflictos y cambios en el siglo XXI
		Migraciones	Democracias, dictaduras y participación social

Diseño Curricular para la Educación Primaria (2004). Segundo Ciclo. Tomo I, p.283.

<https://bit.ly/DiseñoCurricularCABA>

Esta distribución de bloques en el año calendario es solo el primer paso de la planificación del ciclo, porque a partir de aquí vamos a definir los **temas de enseñanza**, establecer los **recortes** necesarios y elaborar las **secuencias didácticas** para trabajar en las aulas. Es importante tener en cuenta que este ordenamiento de los Bloques de Contenidos sólo representa una posibilidad en la distribución de los mismos.

<https://bit.ly/ContenidosPriorizadosCABA>

Además de los bloques de contenidos, es necesario no perder de vista los propósitos definidos en el DC:

- Estudiar las sociedades en diversos tiempos y espacios geográficos, implica establecer relaciones entre las dimensiones sociales, políticas, económicas y culturales.
- Abordar los temas de enseñanza a partir de conceptos estructurantes y principios explicativos: cambios y continuidades, procesos sociales multidimensionales, relaciones multicausales, tensiones y conflictos entre diversos actores sociales.

■ Promover la enseñanza a través de conceptos específicos:

- los sectores sociales y sus formas de expresarse
- los recursos naturales y los ambientes
- las revoluciones y sus transformaciones
- las ciudades y el mundo rural
- los conflictos sociales
- las diversidades.

Como mencionamos anteriormente, estamos haciendo referencia a un espacio de trabajo colaborativo entre maestros y maestras con coordinadores/as en el que se establezca una propuesta de progresión de contenidos que habilite posibles articulaciones entre “los bloques” y “los propósitos” específicos del área a lo largo de todo el ciclo. La planificación así elaborada fortalece la identidad pedagógica de las Ciencias Sociales y del ciclo, abriendo nuevas perspectivas a las propuestas a desarrollar en cada grado.

La progresión de los contenidos planificada en el 2do ciclo establece relaciones de continuidad, profundización y complejización en los procesos de enseñanza y aprendizaje del área que conforman las trayectorias de los grados y de los chicos y las chicas, en cuanto a la especificidad de las ciencias sociales y de su formación como estudiantes.

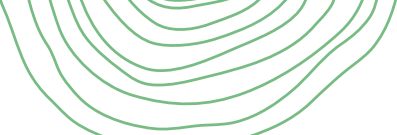
La enseñanza de las Ciencias Sociales. Ministerio de Educación GCABA

<https://bit.ly/3CienciasSociales>

¿Cómo incluimos los Modos de Conocer en la Planificación?

Queremos darle un lugar destacado a los “modos de conocer en Ciencias Sociales” porque constituyen las maneras específicas de la construcción del conocimiento y requieren de parte del Coordinador/a una mirada atenta tanto en la explicitación al interior de la planificación del ciclo como del especial seguimiento y acompañamiento a los/as docentes en el desarrollo de las secuencias didácticas:

- Observación y registro de escenarios sociales en distintos tiempos y espacios con perspectiva de multivariabilidad;
- Lectura y análisis de textos, considerando en este agrupamiento tanto a los textos escritos como también imágenes, videos, gráficos, planos, mapas, testimonios orales, etc.

- 
- Formulación de preguntas problematizadoras e hipótesis explicativas;
 - Análisis comparativo de diversos aspectos y problemáticas sociales;
 - Elaboración de informes, cuadros explicativos y textos simples.

El abordaje de los distintos modos de conocer representa una de las principales tareas del aula desde los primeros años en Conocimiento del Mundo sobre la que se organizan los diversos procesos de experimentación en el estudio de las Sociedades y la construcción del pensamiento crítico.

Los modos de conocer específicos de las Ciencias Sociales son constitutivos del proceso de formación de los/as estudiantes. Sin embargo ese proceso implica otras acciones que involucran a todas las áreas del conocimiento: ¿cómo explicitar esas acciones puntualmente en el área de sociales dentro de la planificación?

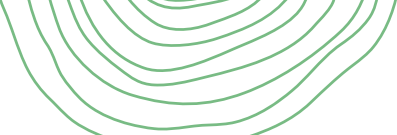
¿Qué decisiones se toman en el ciclo en relación con la “Formación del estudiante”?

El D.C. plantea que la formación de estudiantes involucra la lectura y la escritura y la comunicación de lo aprendido: “Durante todo el ciclo, es muy importante destinar períodos de tiempo específicos a la enseñanza de cómo estudiar. Buscar información, hacer una síntesis, realizar observaciones, descripciones, comparaciones, explicaciones y formular argumentaciones son contenidos de enseñanza que requieren acciones docentes pautadas y sistemáticas... Esto acercará a los/as estudiantes a la comprensión de cómo se indaga y construye el conocimiento en las Ciencias Sociales a la vez que permite y es condición necesaria para aprender los contenidos del área”.

<https://bit.ly/DiseñoCurricularCABA> -p.276

- ¿Qué decisiones se toman en el ciclo en relación a las propuestas de formación de los/as estudiantes?
- ¿Cómo se refleja la progresión de ellas en relación a los contenidos específicos del área?
- ¿Qué situaciones de lectura, escritura y comunicación de lo aprendido se proponen en cada secuencia didáctica?

Se trata entonces de ir armando una planificación de ciclo que pueda establecer estas relaciones didácticas entre contenidos, modos de conocer y formación del estudiante.



¿Cómo organizar la agenda del ciclo ?

La agenda de Ciencias Sociales del ciclo es una herramienta que jerarquiza el tiempo escolar:

- ¿Qué duración tienen las secuencias didácticas de cada grado?
- ¿Cómo articulamos los espacios institucionales?
- ¿Cuándo realizamos salidas didácticas?
- ¿Cuáles son los proyectos interareales?

Para el/la Coordinador/a del ciclo, la Agenda establece objetivos de corto y mediano plazo, posibilita un seguimiento de las acciones previstas y los acuerdos establecidos, dialogando con la planificación del ciclo y de los grados, organizando la tarea de seguimiento y acompañamiento del equipo docente.

Hagamos una mención especial a la diferenciación de los diversos tipos de agenda:

- La agenda del ciclo organiza las acciones del Coordinador/a.
- La agenda del maestro/a del grado que se desprende de la anterior.
- La agenda como herramienta pedagógica en el espacio alfabetizador del aula.
- La agenda individual de los chicos y las chicas, como parte de la construcción de su propia autonomía en el proceso de su formación como estudiantes.

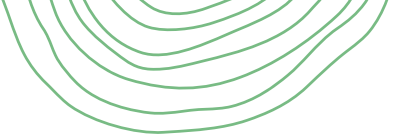
Para finalizar nos parece importante destacar la tarea de la coordinación del ciclo en el proceso de fortalecimiento de las trayectorias escolares y en la particularidad del área de Sociales. Es en este sentido en el que cobra principal relevancia el registro escrito de los acuerdos institucionales y de ciclo, así como también las reuniones que se van llevando a cabo con maestros y maestras, para ir conformando la memoria didáctica del ciclo. Promover instancias de reflexión sobre las propias prácticas es una de las principales tareas de acompañamiento del coordinador/a con los equipos docentes.

Bibliografía

- AAVV. Ciencias sociales: orientaciones para la construcción de secuencias didácticas. (2009), CePA https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/cepa/aavv_cs_sociales.pdf
- Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (comp.), (1997). Didáctica de las Ciencias Sociales. Aportes y reflexiones. Paidós Educador. Buenos Aires.
- Aisenberg, B. (2005): "La lectura en la enseñanza de la Historia: las consignas del docente y el trabajo intelectual de los alumnos". Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura. Año 26, N° 3, septiembre 2005. Buenos Aires. Argentina. (pp. 22-31)
- Aisenberg, B. y Alderoqui, S. (comp.) (2012). Didáctica de las Ciencias Sociales II. Teoría con prácticas. Paidós Educador. Buenos Aires.
- Material de trabajo Entre Maestros. Cuadernillos de Capacitación. <https://direccionprimaria.wixsite.com/caba/blank-co6f>
- Ministerio de Educación CABA (2001). Aportes para el debate curricular. La enseñanza de las Ciencias Sociales 1 y 2. Enseñanza de Ciencias Sociales 1 y 2 <https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/fdpdf/mcs1y2npweb.pdf>
- Ministerio de Educación, CABA (2004). Diseño Curricular para la escuela primaria. Segundo Ciclo. Tomo I. <https://bit.ly/3DiseñoCurricular>
- Ministerio de Educación (2012). Enseñar a estudiar. Segundo ciclo del Nivel Primario de las escuelas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Planeamiento Educativo, GOC. Enseñar a estudiar. https://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/curricula/pdf/ensen_ar-estudiar.pdf
- Ministerio de Educación CABA, (2020). Contenidos Priorizados Contenidos Priorizados-Nivel Primario https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/cp21_primaria.pdf
- Ministerio de Educación CABA (2022). Mi libro. Estudiar y aprender <https://bit.ly/3MiLibroEstudiar>
- Siede, I. (Coord.) (2010) Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza. Ed. Aique. Buenos Aires.
- Torres, M. (2008). Leer para aprender Historia: el lugar del texto en la reconstrucción de un contenido, en: Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de lectura. ISSN 0325-8637, Vol. 29, N° 4, 2008, págs. 20-29.

CIENCIAS NATURALES





ASPECTOS ESPECÍFICOS DE ÁREA A TENER EN CUENTA EN CIENCIAS NATURALES

¿Qué tiene que tener en cuenta el/la coordinador/a de ciclo desde la gestión curricular?

El enfoque de enseñanza de las Ciencias Naturales

Sabemos que en sus diversas relaciones con el entorno, los/as niños/as construyen sus primeras representaciones sobre el mundo natural y elaboran sus propias teorías sobre los fenómenos que los rodean. Pero indudablemente, aunque realicen todas estas acciones en su vida cotidiana, no lo hacen de manera sistemática.

El tránsito por la escuela debe permitirles que esas experiencias aisladas en torno a los fenómenos naturales, se transformen -de la mano de sus docentes - en objetos de estudio, y fundamentalmente en objeto de análisis.

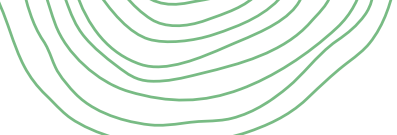
De este modo, puestos a describir, comparar y clasificar, el alumnado podrá aproximarse a cierto nivel de generalización; y con ello lograr un salto hacia sus primeras conceptualizaciones sobre la diversidad de fenómenos naturales que se les ofrece, para luego avanzar en la comprensión de que los fenómenos no ocurren aisladamente. Para ello, ya en el segundo ciclo, se propone hacer foco en el estudio de las interacciones que existen en el mundo natural.

En este sentido, la propuesta de los Diseños Curriculares de primero y segundo ciclo, explicitan una orientación en el trabajo de planificación bajo esta perspectiva, de manera de darle sostén a esta primera formulación.

Es desde esta perspectiva que se plantea abordar la organización de la enseñanza distinguiendo la identidad de cada uno de los ciclos, tomando en cuenta dos ejes vertebradores que le den identidad al trabajo en este ciclo de escolaridad primaria. Estos ejes son:

--- Diversidad y Unidad --- Interacciones y cambios
--

En el primer ciclo se propone encarar la enseñanza centrándose en el eje **Diversidad/Unidad**, y este enfoque resulta un aporte valioso para que el/la docente trabaje con su alumnado de modo tal que puedan arribar a construir sus primeras generalizaciones en torno a qué características comunes presentan la diversidad de animales, plantas, materiales, etc. Avanzar en el segundo ciclo con la organización de la enseñanza alrededor del eje **Interacciones y**



cambios es una oportunidad para que las/los alumnas/os hagan foco en el estudio de cuáles son las interrelaciones que acontecen en el mundo natural y los cambios que dichas interacciones pueden provocar.

Como la enseñanza de los contenidos del área no abarca solo a los conceptos, sino también a los modos de conocer propios del área, el planteo es que la enseñanza de los conceptos se desarrolle poniendo en juego al mismo tiempo la enseñanza de los diferentes modos de conocer.

¿Qué aspectos tiene que tener en cuenta el/la coordinador/a de ciclo para diseñar una planificación ciclada en las Ciencias Naturales ?

El propósito de este apartado se enmarca en el planteo de algunos aportes para la elaboración de una planificación ciclada del área.

En este sentido, la mirada hace foco en torno a:

--- La construcción del rol del coordinador/a en lo que implica la planificación ciclada de la enseñanza de las ciencias naturales y el seguimiento de las trayectorias escolares, atendiendo a la especificidad de cada ciclo.

--- Algunas consideraciones a tener en cuenta para intervenir en el acompañamiento a los/las docentes

--- Acuerdos que permitan elaborar una progresión de los contenidos según las condiciones de cada institución.

¿Qué aspectos tiene que tener en cuenta el coordinador/a a la hora de organizar su agenda de trabajo?

Se entiende que llevar adelante este propósito es elaborar y ajustar la organización de la tarea tomando en cuenta tres ejes centrales con los que se pretende contribuir a sostener los encuentros de trabajo en cada una de las reuniones del ciclo. Estos ejes son:

1. La progresión de los contenidos (conceptos y modos de conocer)

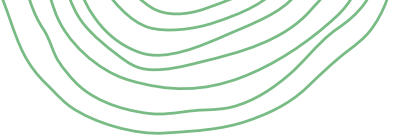
A partir de la propuesta presentada, cada coordinador/a podrá tomar decisiones en función de la realidad de cada institución.

--- Cuadros de progresión conceptos 2do ciclo

<https://bit.ly/3ProgresionConceptos>

--- Modos de conocer - Propuestas de progresión

<https://bit.ly/3ModosdeConocer>



2. Las propuestas de enseñanza

Los materiales que se ponen a disposición - acordes con el enfoque- son secuencias de enseñanza organizadas por bloque y grado en las que se desarrollan los conceptos y los modos de conocer que se priorizan para su tratamiento.

Bloque Materiales <https://bit.ly/3Materiales>

Bloque Seres vivos <https://bit.ly/3SeresVivos>

Bloque Tierra y Universo <https://bit.ly/3TierrayUniverso>

Bloque Fuerzas <https://bit.ly/3BloqueFuerza>

¹ Para más recursos consultar la página del Equipo de Ciencias Naturales DEP CABA
<http://www.cienciasnaturalesdep.wix.com/caba>

3. Las condiciones didácticas

La organización de agrupamientos de estudiantes en:

diversidad de espacios (aula, patio, biblioteca, laboratorios, etc)

Los recursos para la enseñanza:

- digitales (videos, colección de imágenes, textos, audios, simuladores, etc)
- impresos (enciclopedias, colección de imágenes, etc)
- material de laboratorio. Elaboración de normas de cuidado y sanitarios para su uso.
- salidas de estudio (plazas, parques, museos, etc) y/o recorridos virtuales

La articulación con otros/as docentes:

curriculares, maestros/as paralelos/as, bibliotecarios/as, facilitadores de INTEC, docentes de otros programas

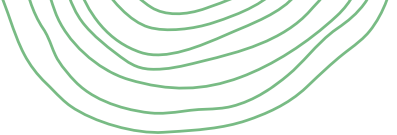
La organización de los tiempos de enseñanza:

períodos intensivo y acumulativo

¿Qué condiciones institucionales tiene que garantizar el/la coordinador/a para favorecer los aprendizajes en el área?

Tomando en cuenta las categorías presentadas en el cuadro, el rol del/la coordinador/a sabemos que implica pensar cómo acompañar el trabajo colectivo, los acuerdos entre docentes del ciclo, entre docentes de grado y curriculares, etc.

Es además habilitar los diferentes **espacios** que se utilizan para el desarrollo de las propuestas tales como patios o terrazas para observar los movimientos del sol, laboratorios y/o salas de plástica para realizar experimentos, salas de informática para observar videos o simuladores, bibliotecas para buscar



información en libros y/o enciclopedias; como así también la selección de salidas didácticas.

Y es también detenerse en cómo organizar los **tiempos** y la distribución horaria para cada bloque de contenidos de manera de dar sentido a la progresión planificada para cada ciclo.

Los períodos intensivos para el tratamiento de cada bloque del área resultan provechosos y redundan en mejores aprendizajes. Esto implica además ordenar la caja horaria para las ciencias de modo que el/la docente cuente con módulos de horas continuas donde la realización de experiencias o la búsqueda de información tengan un tiempo acumulado de trabajo.

Asimismo, para estimular la continuidad de las trayectorias a lo largo de los cuatro años de escolaridad de este ciclo, se propone considerar la mirada ciclada en unidades pedagógicas.

¿Qué cuestiones desde lo curricular tiene que monitorear el/la coordinador/a de ciclo?

Unidad pedagógica 4to/5to:

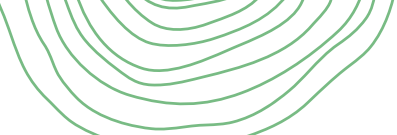
Concebir estos dos grados como una unidad, posibilita reconocer un trabajo interciclo considerando qué contenidos de las ciencias naturales de primer ciclo son requisito para poder avanzar con la enseñanza en estos grados, y a su vez permite tomar decisiones en cuanto a la distribución de los contenidos prescriptos para ambos años.

Es un ejemplo muy conocido entre los/ las docentes de 4to grado que para la enseñanza de la clasificación de seres vivos es requisito haber trabajado una amplia diversidad de animales y plantas en el primer ciclo. Y a su vez, sabemos que el estudio de la clasificación de seres vivos animales y plantas en 4to, permite avanzar y profundizar en la clasificación de microorganismos en 5to.

Unidad pedagógica 6to/7mo:

Pensar 6to/7mo como la unidad pedagógica que prepara a los/las estudiantes para la terminalidad implica una reorganización de los temas de estos dos últimos grados necesarios para la transición al nivel medio.

El tratamiento del bloque de Materiales en 7mo, a modo de ejemplo, recupera la diversidad de mezclas que se propone en 6to grado, para avanzar en la diferencias entre mezclas y transformaciones químicas. Esta progresión es requisito para abordar en 7mo grado con sistemas de nutrición humana correspondiente al bloque de seres vivos. Estos contenidos serán retomados en la asignatura de biología en los primeros años de la escuela secundaria.



Bibliografía

Para más recursos consultar la página del Equipo de Ciencias Naturales DEP CABA
www.cienciasnaturalesdep.wix.com/caba

Apuntes para pensar la terminalidad del Nivel Primario (2021)

<https://bit.ly/3Terminalidad>

Anexo Ciencias Naturales 7mo grado

<https://bit.ly/3CienciasNaturales>

Diseño Curricular CABA (2004) Segundo ciclo tomo 1

Teorías y prácticas de capacitación. Ciencias Naturales. La capacitación en las escuelas primarias. Una experiencia de producción en equipo. Libertini, B. Kauderer, M. CEPA. CABA (2012)

Encuentro de coordinadores de ciclo distritos 5,7,8 y 12. Material de trabajo (2018).

Formación Docente Situada Mirta Kauderer - Equipo Ciencias Naturales - DEP- CABA

Kauderer, M. (2011) ¿Qué y cómo enseñar Química en la escuela primaria? Capítulo 2 en: Ciencias Naturales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas. Insaurrealde, M y otros. Ed. Noveduc. Bs.As.

Lotito, L. (2014) Trayecto formativo en gestión curricular para el nivel primario. Curso virtual. Ministerio de Educación de la Nación.



