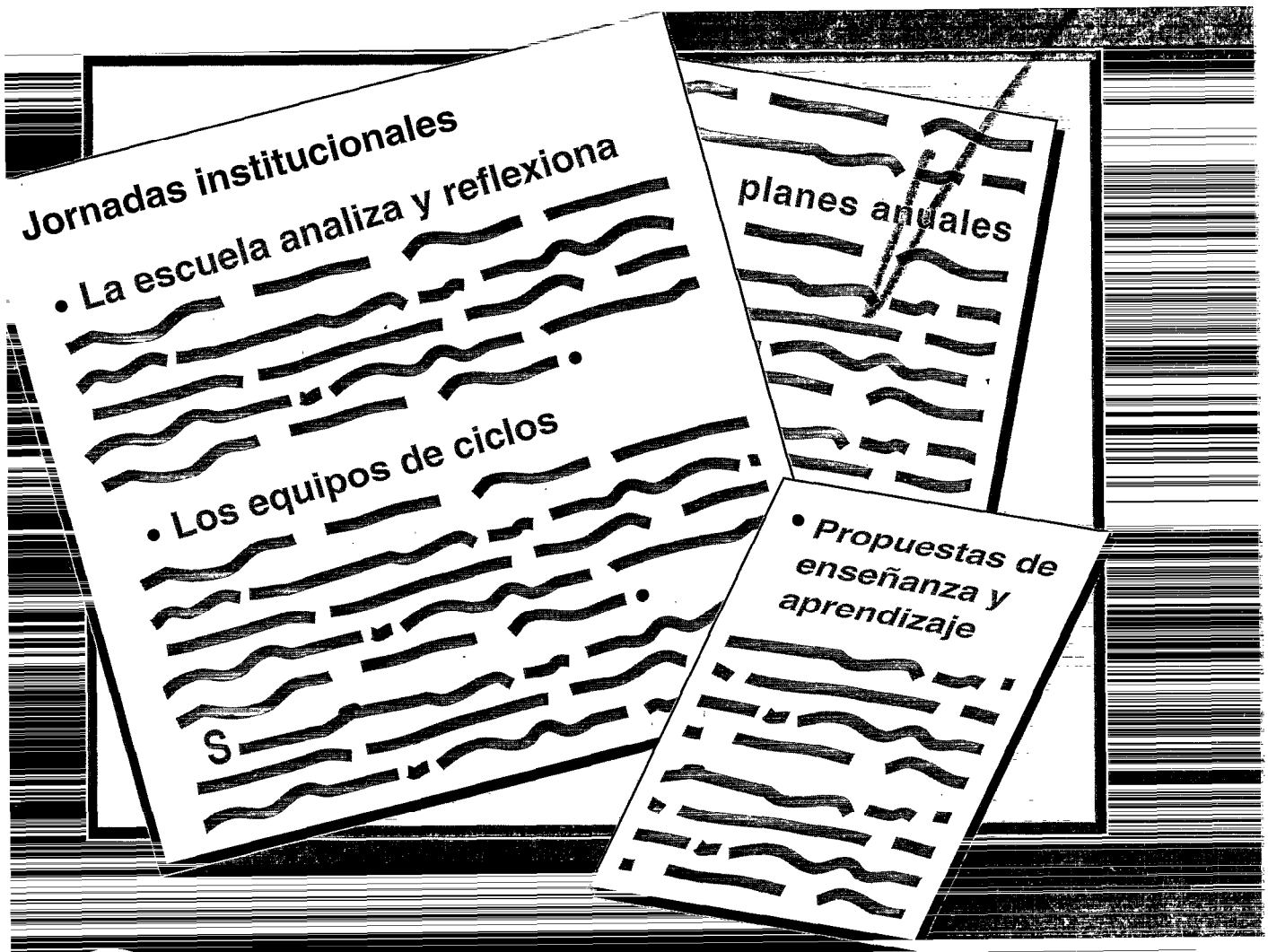
RENOVACIÓN CURRICULAR EN LA PROVINCIA DE MENDOZA (Serie 3)

ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN INSTITUCIONAL Y CURRICULAR



9 ORGANIZANDO EL AÑO ESCOLAR: LA PLANIFICACION

NIVEL INICIAL Y EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

Gobernador:
Arturo Lafalla

Director General de Escuelas
Domingo Vicente de Cara

Directores Adjuntos:
Irene Gómez de Wilde
Eligio Concatti

COMISIÓN CURRICULAR

- **Directora de Educación Inicial y Primaria**
Marta Blanco de Rodríguez

- **Subdirectora de Educación Inicial y Primaria**
Lucía Nora Muñoz

- **Coordinador General**
Juan Carlos Nievas

María Amelia Lamená de Bosio
(Curriculum)

- **Nivel Inicial y EGB**
Norma Peralta de D'lncá
Beatriz Perone
Lucía Rodríguez de Echevarrieta

- Área Lengua
Alicia Romero de Cutropia
y equipo

- **Área Matemática**
Judith Alderete
y equipo

Gobierno de Mendoza
Dirección General
de Escuelas

Abril - 1996

INDICE

- Introducción
- Consideraciones generales en torno a la planificación.

PARTE 1:
EL PLAN DE DESARROLLO INSTITUCIONAL

I - ¿En qué consiste el Plan de Desarrollo Institucional?
2 - ¿Cuáles son sus funciones?
3 - ¿Qué requiere?
4 - ¿Cuáles son los procesos básicos para su construcción?
5 - ¿Cuáles son los aspectos a tener en cuenta en la formulación del Plan de Desarrollo Institucional?

PARTE II:
LA PLANIFICACION DIDACTICA
ILA. EL PLAN ANUAL

En qué consiste?
Para qué sirve el Plan Anual?
¿Cuáles supone el Plan Anual?
¿Cuáles son los pasos a seguir?
¿Qué elementos se integran en el Plan Anual?

11.5. EL PLAN PERIODICO

1 - Consideraciones Iniciales
2 - Aportes para reflexionar, discutir y acordar.

PARTE III - SITUACIONES DE ENSEÑANZA V APRENDIZAJE

1 - ler. Grado - Matemática
2 - 3er. Grado - Lengua
3 - 2do. Grado - Ciencias Sociales

INTRODUCCION

Este nuevo material se encuadra en el **Fascículo 3** -que explicita los componentes del modelo pedagógico-didáctico sus principios y consecuencias pedagógicas- y en el Fascículo 8, que desde ese marco planteó el proceso de organización de la tarea escolar del año.

Este proceso se inicia en febrero con la formulación de Acuerdos curriculares institucionales respecto del **QUE** y el **COMO** enseñar y los CRITERIOS de evaluación diagnóstica inicial del grupo de alumnos, insumos básicos para definir -en el marco de la Institución- las líneas centrales de acción.

El presente Fascículo, pretende cerrar ese proceso de análisis y acuerdos institucionales, iniciando a la vez, la reflexión en torno a la planificación de la propuesta didáctica.

La planificación -institucional y didáctica**-** constituye pues, el contenido de este Fascículo.

En tanto tarea inherente a la escuela, propia del tercer nivel de especificación curricular, la planificación institucional y didáctica compromete activa y responsablemente a todos los actores escolares. Compete a la escuela y a sus miembros adecuar la propuesta curricular provincial 'al contexto particular de cada institución, de cada grupo de alumnos y a las característica socio-culturales de la comunidad.

La planificación se plantea por tanto, como una herramienta a través de la cual la escuela se compromete con su proceso de renovación, como un instrumento de transformación escolar.

> Este enfoque supone la consideración de la escuela como unidad de innovación del sistema educativo, la aceptación de que la posibilidad de transformación radica en la escuela organizada como equipo y la convicción de que el desarrollo profesional y la renovación de las prácticas se encuentra en el propio aprendizaje grupal**,** en el aprendizaje institucional.

La planificación tanto institucional como didáctic a es planteada aquí a partir del trabajo en equipo, en el ámbito de cada ciclo. Es en este contexto donde los docentes intercambian experiencias, analizan problemas y establecen prioridades pedagógicas. Del trabajo en cada ciclo surgirán las metas comunes y las estrategias de acción colectivas que se expresarán en el proyecto educativo que identifica a cada escuela. Sus problemas, sus líneas de acción, sus opciones pedagógico-didácticas, sus formas de organización y sus modos de gestionar las distintas dimensiones (curricular, comunitaria, administrativa) se plasmarán en el Plan Institucional en tanto herramienta de transformación.

También es en el ciclo donde cada docente encuentra las seguridades de su actuación personal y la posibilidad de ejercer su autonomía profesional, su "arte educativo", resignificado por la experiencia grupal y el saber construído entre todos (Plan Anual, Plan Periódico).

Reconstruyendo el camino qu

✓ En febrero
Primeras Jornadas Provinciales

Conformados en equipos de grado, de ciclo y de escuela analizamos el qué y cómo ensenar, el qué y cómo realizar el diagnóstico inicial de los alumnos,

- Logramos acuerdos curriculares iniciales sobre expectativas de logro contenidos medulares, criterios metodológicos y variables organizativas
- Planificamos el diagnóstico inicial para el grupo de alumnos
- Analizamos las propuestas curriculares de Lengua y Matemática

✓ En marzo
Encuentro Inicial con Nuestros Alumnos

- Implementamos nuestro plan diagnóstico.
- Organizamos y analizamos la información obtenida en el trabajo con nuestros alumnos.

⇨ Formulamos individualmente nuestras primeras alternativas de acciones,

✓ En abril

Disponemos de una percepción más precisa sobre la situación de nuestrc alumnos: brechas, posibilidades y necesidades de aprendizaje contextualizamos los acuerdos iniciales,

Iniciamos el análisis de los informes diagnósticos y propuestas de acción

Intercambiamos opiniones y adoptamos algunos criterios sobre cómo elabor: el plan anual y los planes periódicos.

estamos transitando en 1996

En esta oportunidad:
✓ **Segundas Jornadas Provinciales** "La Planificación"

Dando continuidad al proceso trabajaremos sobre la problemática de la planificación, Realizaremos un primer abordaje que nos permita alcanzar acuerdos básicos para posteriores tratamientos desde la perspectiva de la organización y gestión de la escuela y el tercer nivel de especificación curricular,

A partir de los procesos desarrollados en las instituciones educativas, los productos generados por los mismos y los aportes de este fascículo N°9 las actividades estarán centradas en :

El Plan de Desarrollo Institucional: En qué consiste? funciones, requerimientos, procesos básicos y aspectos que incluye.

La Planificación Didáctica, El Plan Anual: Cómo lo entendemos? Finalidad, respuestas y requerimientos, procesos básicos y aspectos que incluye.

La Planificación Didáctica. El Plan Periódico: Su relación con los niveles de planeamiento, cómo lo conceptualizamos y las perspectivas para su abordaje, procesos básicos, componentes y otros aportes,

Análisis de diversas situaciones de enseñanza y aprendizaje,

Cón qué materiales?

Informes diagnósticos de cada docente y sus propuestas-de acción,
Avances (si los hubiere) sobre acuerdos institucionales.
Información básica sobre la escuela prepada por el director,
Este Fascículo N°9 y el Módulo II de la Serie 3 y l as planificaciones realizadas por los docentes hasta la fecha.
Los Fascículos N°6, 7 y 8 y las Separatas de Lengua y Matemática,
Las Series anteriores (Carpetas Naranja)

❑ CONSIDERACIONES GENERALES EN TORNO A LA PLANIFICACION

El término **PLANIFICAR,** por lo general, se asocia a la idea de pensar por anticipado, efectuar previsiones, organizar, ordenar, visualizar un camino, diseñar y reflexionar sobre el curso de los acontecimientos, a fin de alcanzar las finalidades previstas.

Aparecen como "notas" o "características esenciales" de este concepto:

- El conocimiento de la realidad sobre la que se pretende actuar.
- La claridad en las finalidades que se persiguen.
- La racionalidad en la toma de decisiones y en la selección de alternativas.

PLANIFICAR no es una tarea nueva. Todos los años, al iniciar un ciclo lectivo, cada institución, cada docente, recorre este proceso, que le permite ordenar el trabajo del año. El tema de la planificación es un tema ya instalado en las escuelas y por tanto con historia.

Existe una tradición respecto de la planificación que ha dejado su impronta en la provincia, determinando la coexistencia de distintas formas de planificar, sustentadas en diversos enfoques pedagógicos. Algunas de estas formas fueron derivando, a veces, en tareas burocráticas realizadas en soledad, que respondían más a la necesidad de cumplir con una formalidad que a la de enfrentar las reales dificultades institucionales y de cada grupo de alumnos.

Cómo resignificar la planificación?

Cómo integrar los esfuerzos de todos y sistematizarlos en un diseño que se constituya en herramienta central de una gestión transformadora?

Cómo hacer de la planificación un instrumento orientador del accionar escolar y áulico?

Cómo resolver este año nuestra responsabilidad de organizarnos para encóntrar respuestas efectivas a los problemas detectados en el diagnóstico?

- Garantizar una actuación coherente, progresiva y coordinada de los docentes, a lo largo del trayecto escolar, para todos y cada grupo de alumnos que circulan por la institución, asegurando el máximo nivel de calidad en los conocimientos básicos y atendiendo a la vez- a la diversidad, constituye el gran desafío que debe enfrentar cada equipo docente de una escuela, al concretar su tarea de planificación.

PLANIFICAR LA INSTITUCION constituye un proceso de reflexión compartido entre todos los actores que conforman la comunidad educativa, tendiente a detectar los problemas específicos de la escuela (tanto referidos a la organización y gestión institucional, como a las prácticas docentes y a la relación con la comunidad) y las alternativas de solución posibles, orientadas a ofrecer una mejor educación a los alumnos.

Implica la construcción colectiva de un espacio de trabajo compartido a través del cual se articulan necesidades, experiencias, capacidades y esfuerzos que cristalizan en compromisos de acción, orientados por metas asumidas por todos.

Asumir la planificación como herramienta de transformación escolar permite:

10) Mirar proyectivamente hacia el futuro, conteniendo entre todos los problemas centrales de cada grupo de alumnos, porque de cómo trabaje el equipo docente, dependerá en mucho lo que cada uno pueda hacer por sus alumnos en su clase.

2do Resignificar el presente, asumiendo responsabilidades compartidas que hacen más fuertes a todos, permitiendo caminar con mayor seguridad, por haber discutido, disentido y concertado. Trabajar por acuerdos posibilita sucesivas intervenciones educativas orientadas en la misma dirección, de modo de garantizar -frente a la diversidad de alumnos y estilos docentes- efectos positivos similares para el conjunto del alumnado.

3") Asumir el presente con otro sentido de la conducción responsable, haciéndose cargo, docentes del equipo y directivos de la escuela de los compromisos asumidos respecto de los aprendizajes a lograr en el marco del ciclo y de la institución.

> En una sociedad democrática la escuela debe enseñar actitudes y comportamientos democráticos explicitando estas actitudes desde la propia cultura institucional. En una cultura institucional democrática los docentes aceptan que no tienen individualmente el exclusivo control de la práctica educativa. El modelo individualista va dejando paso, gradualmente, al modelo del trabajo en equipo.

En febrero/marzo de 1995 a partir de las actividades de los Módulos de la Serie I ("Transformemos la escuela y" y "Trabajemos por Ciclo") las escuelas de la provincia definieron compromisos de acción referidos a las variables claves, de la gestión institucional (trabajo en equipo, optimización de tiempos y espacios y acuerdos de ciclo). El Programa Escuela Creativa ha explicitado un marco general y una metodología que responde al mismo enfoque adaptado para abordar la planificación institucional.

Somos concientes que el proceso que proponemos en esta oportunidad respecto de la Planificación Institucional no agota la problemática de la gestión escolar, ya que ésta requiere procesos de reflexión más abarcativos que contemplen el conjunto de las dimensiones de la organización y gestión de la escuela. También se requerirán decisiones complejas que podrían orientarse a realizar previsiones de más largo alcance en el tiempo.

Para este año se espera -en relación con el Plan ~Institucional- que cada escuela sistematice el proceso de reflexión iniciado en febrero, resignificándolo a la luz del análisis de los problemas institucionales, posibilidades de aprendizaje de sus alumnos y características de cada contexto.

PLANIFICAR LA ENSEÑANZAY EL APRENDIZAJE es reflexionar acerca de cómo se "provocará" en los alumnos el aprendizaje de los contenidos, cómo se actuará para que ellos se "involucren activamente" en la tarea, y que logren los aprendizajes previstos por el curriculum.

Requiere tener un conocimiento muy claro de los alumnos, del contenido curricular, de los fundamentos que sostienen el modelo pedagógico y los principios orientadores del aprendizaje y la enseñanza**.**

Implica prever, desde estos marcos y el saber de la propia práctica docente, la articulación de contenidos a enseñar con estrategias de enseñanza y aprendizaje, con actividades y recursos, en un período de tiempo determinado. (Un año escolar o un período breve).

¿Por qué ciclos?

"La organización en ciclos ofrece ventajas que la vieja estructura impedía.

- Permite mayor flexibilidad y se adecua mejor a la heterogeneidad de los alumnos, con el objeto de dar mejores posibilidades y prevenir el fracaso escolar.
- Se orienta hacia logros más globales que los que se pueden proponer en un año/grado, adaptándose mejor a los procesos de crecimiento y maduración de los alumnos.

Da a los equipos docentes mayores posibilidades para la selección y secuenciación de los contenidos de las diversas áreas. También les permite realizar las adaptaciones curriculares oportunas y utilizar métodos individualizados de enseñanza.

* Se elaboran o seleccionan materiales en función de la globalidad del ciclo, de acuerdo con la selección y secuenciación de los contenidos.

- Ayuda a asegurar la continuidad de los aprendizajes y de los métodos de enseñanza.
- Permite la mejor organización de las actividades de recuperación y las de desarrollo para los alumnos de aprendizaje rápido, gracias al trabajo en equipo de los docentes del ciclo".

Revista Zona Educativa. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Año 1. N°1. Bs. As. Marzol96.

Planteamos la Planificación didáctica como un proceso que se inscribe en el contexto de la planificación institucional, como una actividad compleja, que anticipa la complejidad misma del acto de enseñar y aprender.

Planificar la enseñanza y el aprendizaje supone investigar, experimentar, elaborar hipótesis, confirmaciones y conclusiones; revisar y replantear la enseñanza; aprender de la práctica en un proceso continuo, abierto, flexible, cíclico, no lineal, de permanente construcción y reconstrucción del conocimiento.

La calidad de la enseñanza y del aprendizaje puede llegar a expresarse en planes bien formulados y ordenados. Sobre lo que no hay dudas, es en que éstos generan productos de calidad cuando se constituyen en el resultado de procesos debidamente sustentados en una metodología basada en la reflexión y el debate colectivo, comprometido y fundamentado de los equipos docentes sobre su propia práctica.

EN SINTESIS...

Concebimos a la Planificación de la enseñanza y el aprendizaje como:

Un instrumento, una instancia que articula la teoría y la práctica.

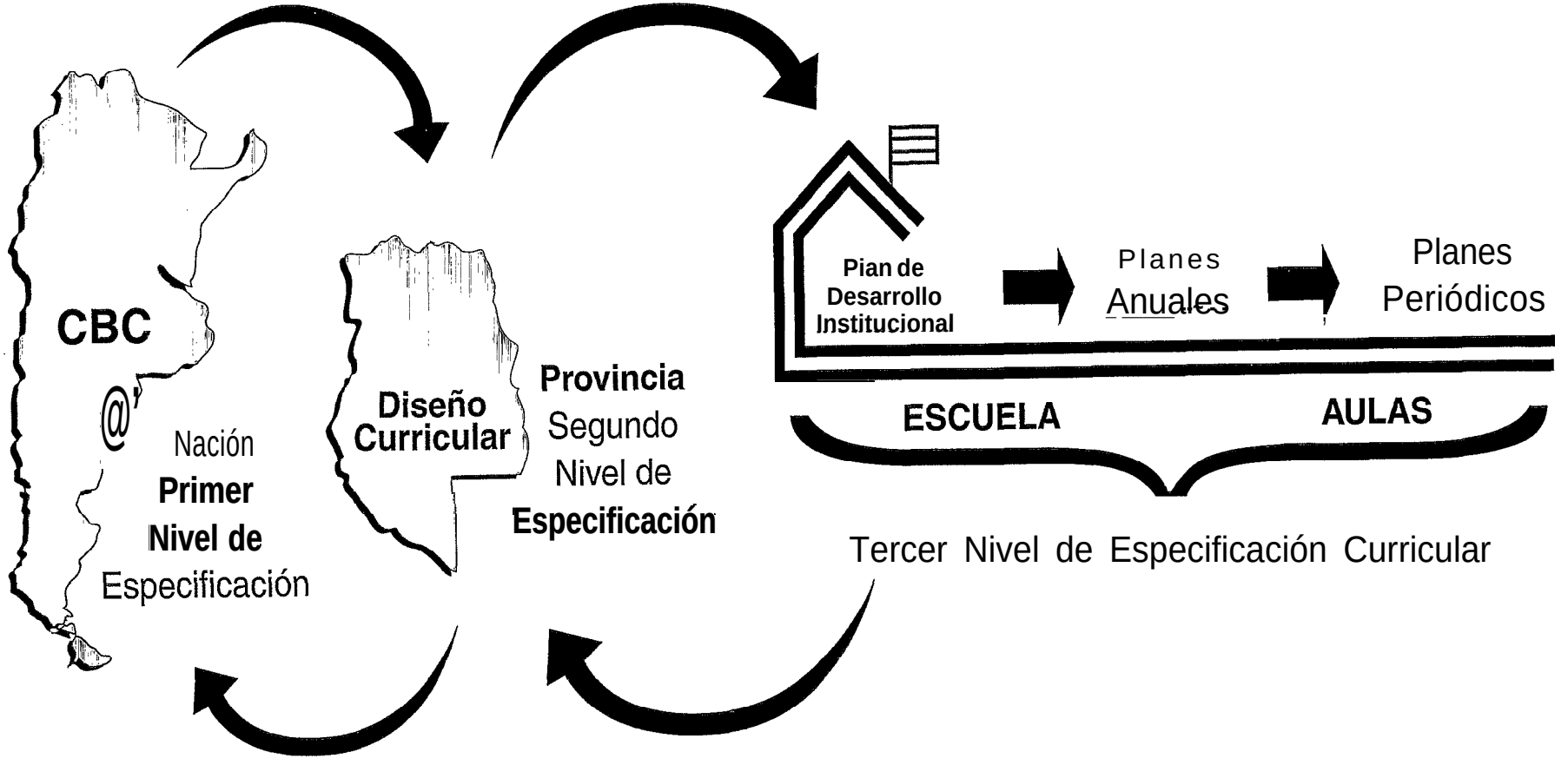
Una hipótesis de trabajo a resignificar en el aula y en la institución.

Un referente dinámico que orienta la evaluación y el reajuste permanente de la enseñanza.

Un organizador del trabajo áulico e institucional, que permite la anticipación reflexiva, creativa y comprometida del quehacer escolar.

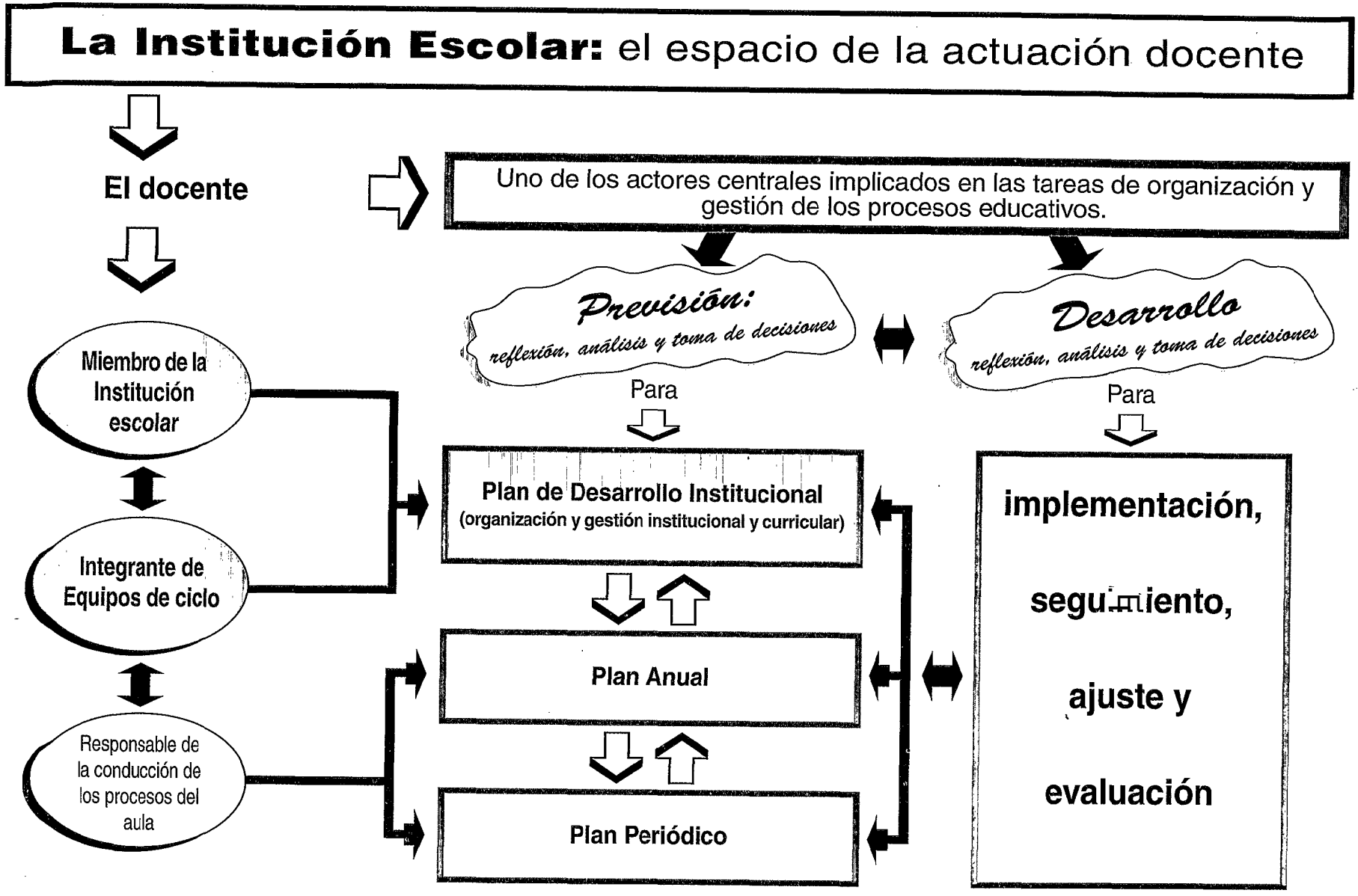
Un instrumento útil que otorga racionalidad a la práctica docente y evita tanteos inútiles, carentes de significatividad pedagógica.

Niveles de Especificación Curricular y Escenarios de la Transformación



Tercer Nivel de Especificación Curricular

Organización y Gestión de la Escuela: Tercer Nivel de Especificación Curricular



EL PLAN DE DESARROLLO INSTITUCIONAL

1 ¿EN QUE CONSISTE EL PLAN DE DESARROLLO INSTITUCIONAL?

El Plan de Desarrollo Institucional constituye una herramienta central y básica de la escuela y de la Política Educativa en la medida que su gestación, elaboración, implementación y seguimiento permite a las instituciones escolares replantearse:

-el modo de responder a las demandas de sus alumnos,
-su organización y estilo de funcionamiento,
-su relación con el contexto.

→ CON EL FIN DE LOGRAR MAYOR CALIDAD EN LOS APRENDIZAJES, PARA TODOS

El Plan de Desarrollo Institucional puede ser concebido como:

* Un proceso de construcción de significados compartidos que van otorgando identidad a la escuela, sustentado en una metodología de trabajo que proporciona racionalidad y efectividad a la acción .

***** Un **producto** concreto de este proceso, que expresa en un momento determinado, los **ACUERDOS** logrados a partir de las negociaciones de significados y sentidos otorgados por sus miembros.

En tanto proceso...

Consiste en la construcción de un espacio de trabajo compartido que implica un proceso cíclico, gradual, continuo, de aprendizaje colectivo. Las decisiones que se toman se revisan, se profundizan, se resignifican sistemáticamente, posibilitando un permanente desarrollo institucional.

El saber acerca de cómo organizarse y gestionarse para atender las demandas de sus alumnos y su entorno se encuentra en el marco de la misma institución, en su capacidad para analizar en forma colegiada su problemática particular, encontrando respuestas que se puedan acordar, revisar, mejorar, desde la reflexión del equipo docente.

Este aprendizaje, al ejercerse y traducirse en ACUERDOS va generando un saber institucional, un conocimiento que es propio de ese equipo docente, surgido de la confrontación de ideas sobre el curriculum, la realidad y los modos pedagógicos de dar respuestas ajustadas a esas demandas educativas.

Por tratarse de una experiencia de aprendizaje institucional debe constituirse en una preocupación permanente del equipo directivo y debe ser objeto de planificación, seguimiento y evaluación por parte de la conducción, ya que la conformación de equipos de trabajo no constituye una acción espontánea. Es responsabilidad de la dirección plantear, asistir, orientar, dar continuidad y evaluar el funcionamiento de los equipos; y en este sentido, se trata de una tarea premeditada y planificada.

En tanto producto...

Consiste en una previsión que contiene, operativiza y viabiliza los Acuerdos, al adecuar la propuesta curricular a las características específicas de cada institución y del contexto, y a las necesidades particulares de los grupos de alumnos.

Contextualiza, orienta y se constituye en el punto de partida de la elaboración del plan anual y del plan periódico, encargados de especificar aún más la prescripción curricular, al centrar la reflexión en las necesidades y posibilidades concretas de cada grupo de clase, en el marco de los acuerdos del ciclo y de la institución como conjunto.

Por tratarse de un producto, el Plan de Desarrollo Institucional se concreta en un documento que establece prioridades, objetivos, lineamientos pedagógico-didácticos y un plan preciso de acciones susceptibles de ser ejecutadas y evaluadas. De este modo se constituye en una herramienta de renovación institucional, en tanto posibilita la permanente revisión y ajuste de sus componentes a los diversos y sucesivos requerimientos institucionales.

2 ¿CUALES SON SUS FUNCIONES BASICAS Y QUE BENEFICIO APORTA A LA ESCUELA

Sus funciones básicas son:

* Contextuar la propuesta curricular a las necesidades de aprendizaje de los alumnos y a las posibilidades institucionales.

* Otorgar continuidad y coherencia a la actuación institucional.

* Expresar los criterios y acuerdos compartidos por el equipo docente y la comunidad de una escuela.

Cuando una institución logra concretar procesos de planificación que cumplan con estas funciones, la programación se constituye para ella en una tarea que le aporta reales beneficios a todos sus miembros.

El Plan de Desarrollo Institucional, en este sentido:

(/ Promueve la gestación de una cultura escolar que estimula la construcción conjunta de una identidad institucional y de procesos de trabajo apoyados en el cultivo de la comunicación, las relaciones profesionales, la colaboración, el trabajo conjunto, la coordinación efectiva, el reconocimiento y el descubrimiento de los compañeros.

/ Favorece la creación de un clima de confianza necesario para plantear dudas, reconocer la falta de conocimientos en alguna temática y admitir los errores y las necesidades de cada uno con la franqueza que se requiera para poder avanzar. ~-

/ Contribuye a la apropiación del curriculum, pues al discutir las ideas y las acciones concretas, se debaten los principios que sustentan la propuesta curricular y se produce la internalización de los mismos en el equipo.

Permite centrar el foco de atención en aquellos aspectos relevantes para la cultura institucional, que requieren ser debatidos colectivamente para operar sobre ellos con mayor efectividad.

/ Posibilita una mejora notable en el grado de fundamentación y coordinación de la práctica educativa, ya que supone un proceso de reflexión que conduce a la toma de conciencia sobre los propios problemas, a la generación de objetivos compartidos y al compromiso de esfuerzos para superarlos.

Pensar en la organización de la escuela es pensar en la distribución de las aulas; en el agrupamiento de los docentes y de los alumnos; en el uso de las aulas, de los materiales, de la biblioteca, de la distribución horaria de las áreas, etc.
En síntesis, organizar la escuela implica pensar el espacio, el tiempo y las formas de agrupamiento de docentes y alumnos." - Ministerio de Cultura y Educación de la Nación, 1995-.

"La sola gestión no alcanza para transformar la realidad. Una organización surge para producir determinados resultados. No puede esperarse resultados diferentes si no se piensa una organización diferente y una gestión acorde con el nuevo modelo simultaneamente".
-Inés Aguerrondo, 1995

"Hasta ahora en las transformaciones educativas se había minimizado la complejidad de la dinámica interna de las instituciones. Los procesos que ocurren en una estructura de gestión y organización son específicos, complejos y requieren atención focalizada puesto que en ellos se definen cuestiones tan importantes como las concepciones referidas al conocimiento, el aprendizaje y la enseñanza". Inés Aguerrondo, 1995.

3 ¿QUE REQUIERE EL PLAN DE DESARROLLO INSTITUCIONAL?

El Plan de Desarrollo Institucional requiere una metodología de trabajo.

Esta metodología supone:

* Un trabajo cooperativo a nivel institucional_que considera al ciclo como unidad operativa básica de la actuación docente.

* Un proceso de análisis y reflexión, cuyo punto de partida es la 'situación-de aprendizaje actual de los alumnos de cada grado.

Una mirada permanente sobre la organización y gestión escolar en vistas a adecuarla a, las necesidades de los alumnos y a las demandas curriculares, para lograr una actuación más efectiva.

Un compromiso responsable de todos en la tarea de construcción de su propio proyecto de renovación, sustentado en la discusión de problemas y prioridades institucionales, que se ponen en común y se debaten colectivamente para la toma de decisiones que expresen los **ACUERDOS INSTITUCIONALES.,**

Una escuela que se desarrolla a través de esta metodología de trabajo aprende un modo de gestionarse para hacer posible su propia mejora. Actuando de esta manera logra revisar y ajustar desde dentro la propia práctica educativa y marca un estilo institucional de trabajo reflexivo, crítico y autorregulado, según el cual lo que importa no es sólo hacer cosas, sino cómo, por qué y para qué hacerlas.

A modo de síntesis...

El plan, en tanto proceso y producto, promueve una dinámica institucional que permite a la comunidad educativa, reflexionar sobre sus problemas y sus modos de operar, para aprender a partir de su propia experiencia institucional e ir encontrando paulatinamente su propio saber como escuela.

Esta visión de una escuela inteligente, que se mira a sí misma para analizar sus problemas, que es capaz de priorizarlos desde el norte que le marca su función específica, que puede plantearse metas comunes como institución, se convierte en el, espacio escolar que concreta los objetivos y la estrategia de la Política Educativa provincial:

———— ***mejorar la calidad con equidad, a través de la participación y la descentralización.***

El Plan de Desarrollo Institucional es el encargado de atender en cada escuela los problemas de aprendizaje a través de decisiones técnicamente sustentadas y colectivamente adoptadas, reconstruyendo de manera más autónoma y responsable, la función pedagógica y social de la escuela.

4 ¿CUALES SON LOS PROCESOS BASICOS QUE POSIBILITAN LA CONSTRUCCION DEL PLAN DE DESARROLLO INSTITUCIONAL?

Podemos distinguir tres grandes momentos o fases en el proceso de construcción de este plan.

4.1. Construcción de una visión colectiva del curriculum y de los modos de enseñarlo y evaluarlo.

Las percepciones personales sobre la función de la escuela, nacidas de la propia experiencia que brinda la practica profesional y del sentido de pertenencia a una cultura institucional específica, requieren explicitarse y fundamentarse.

Por otra parte los docentes tienen percepciones diversas acerca del qué y cómo enseñar y evaluar, sustentadas en sus propios modos de percibir el curriculum y de entender su tarea. Los docentes saben, desde su práctica, cómo organizar y secuenciar los contenidos, tienen convicciones claras acerca de cómo actuar didácticamente, cómo organizar el espacio y el tiempo, cómo evaluar y promover a los alumnos.

Poner estas cuestiones en común, posibilita esclarecer, desde las percepciones personales, la percepción colectiva del proyecto educativo: cómo entiende el equipo docente el curriculum y los modos de concretarlo en la práctica. Esta puesta en común, constituye el punto de partida del proceso de construcción del Plan de Desarrollo Institucional.

Entonces, la construcción de un espacio y un tiempo escolar que permita el encuentro de opiniones y la confrontación de ideas y experiencias, se constituye en un requisito indispensable.

Los Acuerdos Iniciales surgidos del trabajo en equipo y orientados a esclarecer qué esperan los docentes que aprendan sus alumnos y que es necesario revisar en la organización y gestión del aula y de la institución para posibilitar dichos aprendizajes, constituyeron el punto de partida de este proceso iniciado en febrero.

Los aprendizajes considerados relevantes por el conjunto de docentes orientarán y vertebrarán la actuación educativa en todas las áreas y a lo largo del nivel. Las opciones metodológicas y las variables asociadas a ellas (tiempo, espacio, organización social del aula, vinculación con la comunidad, recursos, etc.), asumidas por el equipo docente, atravesarán las decisiones curriculares posteriores.

4.2. Construcción de la imagen de la escuela que tenemos, a partir del diagnóstico compartido del saber de los alumnos.

Llegara formarse una idea colectiva acerca de cuáles son los problemas más urgentes a resolver por la escuela, desde la perspectiva de cumplir con su función sustantiva, requiere partir de un diagnóstico compartido, debidamente situado en las reales necesidades de aprendizaje de los alumnos y en las variables organizativas y de gestión que inciden en los mismos.

El diagnóstico de cada grupo de alumnos (realizado durante el mes de marzo), que se orientó a detectar las reales necesidades de aprendizaje de los mismos y que permitió a cada docente recabar información sobre factores incidentes, constituye el punto de partida de este segundo momento del proceso de construcción del Plan de Desarrollo Institucional.

La puesta en común de estos diagnósticos y el análisis de los factores incidentes permitirá delimitar las zonas o ámbitos de intervención docente:

- la **institución,** para el abordaje de los problemas comunes de la escuela,

- el **ciclo,** para la atención de sus problemas específicos,

- el **aula,** para la resolución de los problemas propios de cada grado.

Abordar el análisis institucional orientado a detectar problemas pedagógicos comunes, relevantes y urgentes, que constituyan las prioridades a atender por los equipos docentes escolares, es una tarea a asumir por cada escuela, a partir de sus diagnósticos áulicos, compartidos en el ámbito de los ciclos.

Por tanto, podemos detectar, en este proceso, dos grandes momentos, que implican -en primer lugar- el análisis al interior del ciclo y -en segundo lugar- el análisis en la institución.

El análisis y priorización de problemas pedagógicos en el ciclo supone:

* Poner en común los diagnósticos de cada grado en el equipo de ciclo.

* Compartir los problemas y discutir sobre sus causas y consecuencias, asi como sobre las fortalezas y debilidades propias del ciclo para enfrentarlos.

* Detectar cuáles son problemas comunes en el ciclo; y de éstos cuáles son relevantes por su vinculación con las intenciones educativas y cuáles resultan de resolución impostergable.

* Jerarquizar y priorizar los problemas específicos de este trayecto educativo, en función del análisis realizado.

* Discutir, acordar y asumir compromisos de actuación, que permitan explicitar:

- Objetivos y/o metas comunes para el ciclo.
- Lineamientos coherentes para la intervención docente.
- Estrategias de acción, que se orienten a resolver los problemas priorizados.

El análisis y priorización de problemas pedagógicos en la institución, implica:

* Poner en común los problemas priorizados, los objetivos y Lineamientos pedagógico-didácticos acordados en cada ciclo.

*Visualizar qué problemas son específicos de los ciclos y cuáles son comunes a todos ellos (los que deberán ser abordados por toda la institución), esclareciendo las fortalezas institucionales que contribuirán a resolverlos.

* Definir criterios de selección de prioridades, establecer un cierto orden entre los problemas y elegir aquellos prioritarios, a partir de los cuales se pensarán los grandes objetivos, lineamientos pedagógico-didácticos, y estrategias de acción institucionales a prever para su resolución.

4.3. Diseño de la estrategia orientada a resolver los problemas priorizados

El análisis situacíonal realizado en la etapa anterior permite ahora:

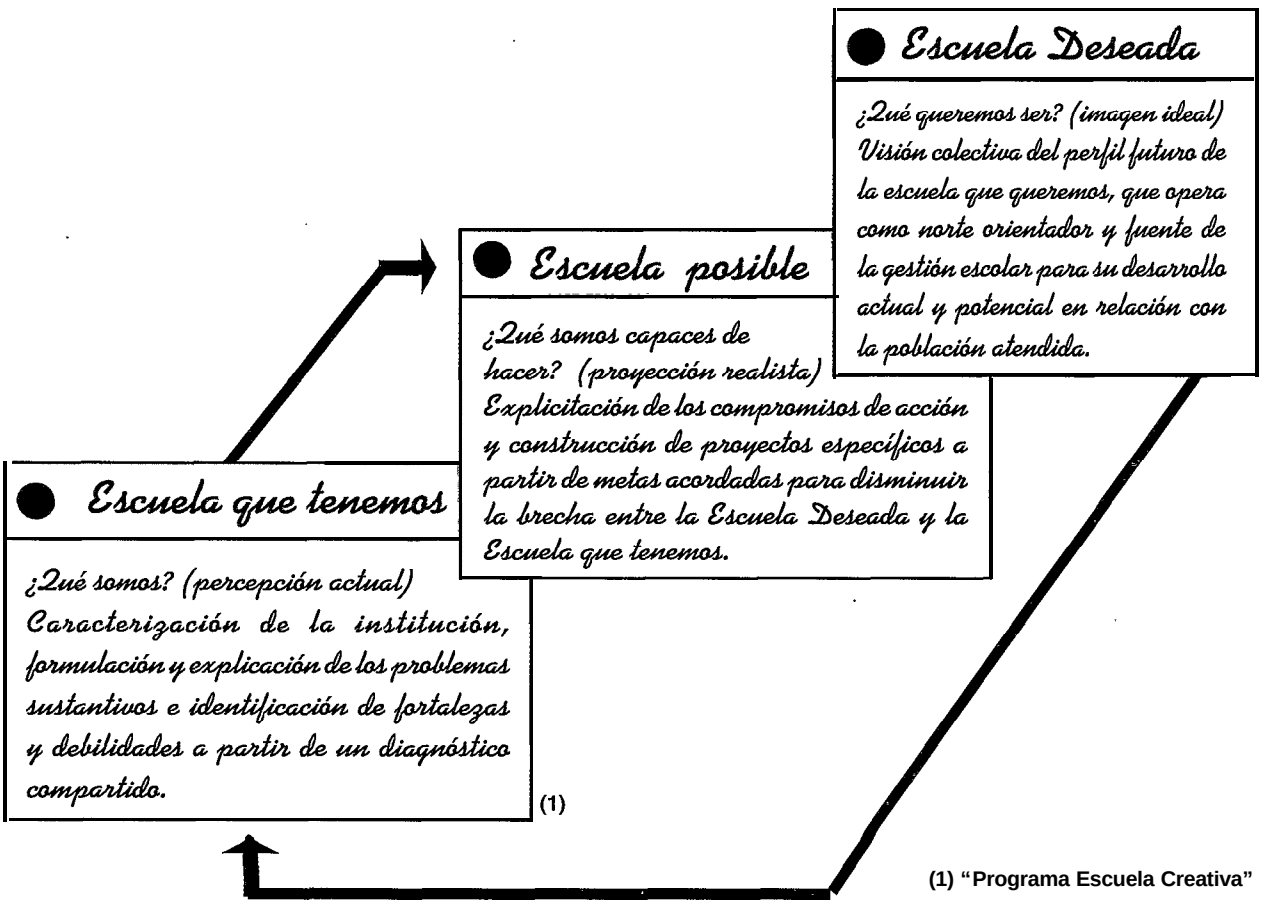
* Explicitar los Objetivos Institucionales que cada uno de los integrantes del equipo fue asumiendo como propios durante el transcurso de la discusión, a partir de los acuerdos sobre problemas y prioridades ~ p e d a g ó g i c a s .

* Generar conciencia colectiva acerca de la necesidad de asumir compromisos de acción para su efectiva superación. Estos compromisos parten de ajustar las decisiones adoptadas en los ciclos en relación con los Acuerdos metodológicos y organizativos y se concretan en Lineamientos pedagógico-didácticos asumidos por toda la institución.

* Prever las Estrategias de Acción por las que transitará la institución para resolver los problemas priorizados. A partir de ellas:

<> se distribuyen tareas y responsabilidades en el tiempo

<> se prevé la organización de recursos (del aula, de la institución, del contexto local), que facilitarán el abordaje de los problemas.



(1) "Programa Escuela Creativa"

5 ¿CUALES SON LOS ASPECTOS A TENER EN CUENTA EN LA FORMULACION DEL PLAN DE DESARROLLO INSTITUCIONAL?

El Plan de Desarrollo Institucional, formulado, deberá contener los siguientes aspectos:

1. Breve síntesis del diagnóstico realizado en los ciclos y en la institución.

2. Enunciado de los problemas y prioridades pedagógicas a trabajar en cada ciclo y en la Institución.

3. Explicitación de Objetivos institucionales y de ciclos.

4. Lineamientos pedagógico didácticos que sinteticen los Compromisos de Acción referidos a criterios metodológicos y variables organizativas.

5. Estrategias de Acción previstas institucionalmente, orientadas a actuar sobre los factores incidentes que generan los problemas priorizados.

6. Breve síntesis de la evaluación de seguimiento del Plan de Desarrollo Institucional

Este conjunto de decisiones, reflexionadas en cada equipo de ciclo y concertadas en el espacio escolar, define el Plan de Desarrollo Institucional como producción posible de una escuela en un momento determinado. Una escuela que no deja de mirar hacía adelante, pero que es capaz de situarse en el contexto particular de su realidad, para plantearse metas y líneas de acción, que sin ser muy ambiciosas delimitan un camino posible, un camino abierto, en permanente avance.

La viabilidad y calidad del Plan de Desarrollo Institucional dependerá del nivel de análisis y de lectura de la realidad que logren realizar los miembros de la escuela; de las experiencias educativas anteriores; de las capacidades instaladas en la institución, de cómo las potencie y de su aptitud para aprovechar sus fortalezas institucionales y las oportunidades del entorno.

Sólo así el Plan de Desarrollo Institucional se constituirá en una herramienta básica de transformación de la escuela, en un instrumento del desarrollo institucional y en expresión de su capacidad de organizarse para dar respuestas válidas a las demandas de su entorno, desde el compromiso colectivo de todos sus miembros con un proyecto educativo propio.

La escuela preverá modalidades adecuadas para comunicar el Plan, sus avances y resultados.

II. LA PLANIFICACION DIDACTICA

II.A.

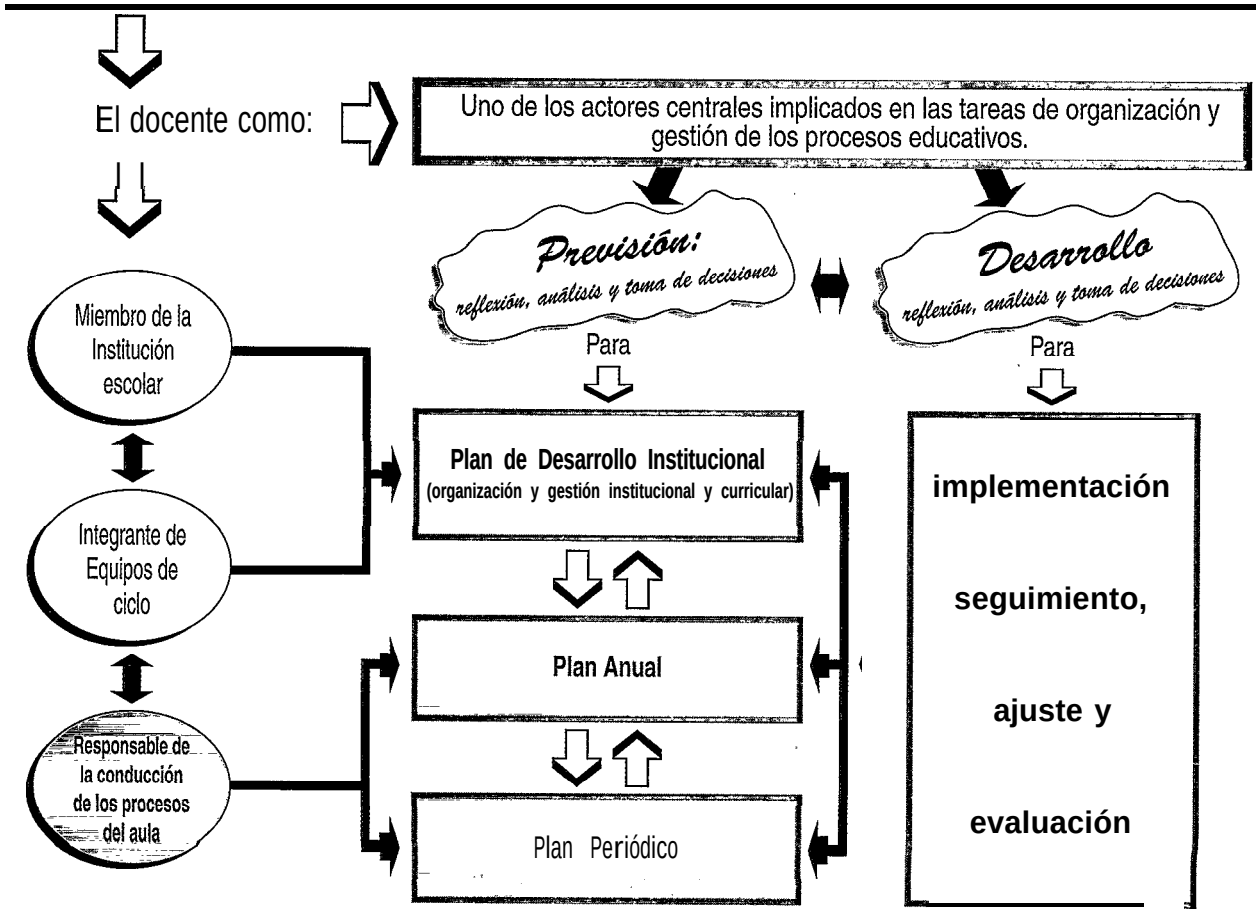
EL PLAN ANUAL

II.B.

EL PLAN PERIODICO

Organización y Gestión de la Escuela: Tercer Nivel de Especificación Curricular

1 La institución Escolar: **el espacio de la actuación docente 1**



LA. LA PLANIFICACION DIDACTICA: EL PLAN ANUAL

1 ¿EN QUE CONSISTE EL PLAN ANUAL?

El Plan Anual consiste en un proceso de previsión didáctica global, que:

- sustentado en las conclusiones del **diagnóstico,** que otorga una primera visión sobre los problemas más importantes del grupo de alumnos y las alternativas posibles de solución a implementar en el grado;	- apoyado en los acuerdos realizados, que permitieron formular los Lineamientos pedagógico didácticos del ciclo para asegurar actuaciones coherentes;	- tomando como marco de referencia las Expectativas de Logro del ciclo, que expresan las competencias a lograr por los alumnos al término de ese tramo educativo:

- **Establece los Objetivos /Expectativas de Logro** anuales, para un determinado grupo de alumnos.
- **Prioriza y organiza** -estableciendo relaciones adecuadas y secuenciadas, si es necesario- los contenidos a enseñar en cada una de las áreas, para cada grado.
- **Distribuye los contenidos -tentativamente-** en el tiempo que dura el desarrollo de un año escolar completo.
- **Específica las grandes hipótesis de procedímiento** (Lineamientos pedagógico-didácticos para el grado) que contribuirán al logro de los aprendizajes.
- **Prevé críterios y oportunidades de evaluación** que posibiliten la reflexión permanente del docente sobre su propia actuación y la introducción de ajustes al plan cuando se considere necesario

Las acciones realizadas por el docente para la formulación del Plan Anual, constituyen una respuesta a una situación concreta -la situación del grupo de alumnos-, orientada a satisfacer necesidades de aprendizaje específicas.

El Plan Anual se inscribe en el Plan de Desarrollo Institucional, acercando las decisiones curriculares tomadas en el equipo de ciclo, a la realidad concreta del aula y las enriquece al integrar particularidades de esa realidad.

2 ¿PARA QUE SIRVE EL PLAN ANUAL?

El Plan Anual, así concebido, se constituye en una herramienta útil para el maestro, que orienta su accionar docente durante todo el trayecto escolar de un año, permitiéndole ajustar las previsiones realizadas al comienzo del período anual, en función de los progresos que vayan manifestando sus alumnos.

Por tanto, permite:

tener una visión global previa del quehacer del año, pensado para un grupo determinado de alumnos en un momento específico;

clarificar las grandes variables que intervendrán durante el proceso de enseñanza.

prever un cierto orden en la acción, direccionando la actuación docente;

realizar el seguimiento del grupo de alumnos y el reajuste del proceso de enseñanza, en función de los logros del grupo;

ejercer la autonomía profesional y potenciar la experiencia personal de cada docente, nacida de la reflexión sobre su propia práctica, enriquecida por el intercambio de opiniones entre colegas.

La complejidad de la tarea de formulación del Plan Anual dependerá del nivel de elaboración que haya alcanzado la propuesta curricular. Esta se verá facilitada con las alternativas que ofrezcan los materiales de desarrollo curricular.

La elaboración de planes anuales para cada área genera un proceso de intercambio entre la Comusión Curricular y los docentes, a la vez que promueve y consolida el trabajo en equipo y la colaboración e intercambio entre las escuelas.

Así como...

El Plan Institucional parte de caracterizar el contexto social e institucional desde el análisis de los problemas específicos de la población escolar en su conjunto, definiendo prioridades, metas y líneas de acción adaptadas al currículo y al contexto escolar,

El Plan Anual parte de caracterizar el contexto del aula desde el análisis de los problemas de aprendízaje particulares del grupo de alumnos que conforman un grado, estableciendo líneas de acción específicas para ese grupo.

3 ¿QUE SUPONE EL PLAN ANUAL?

El docente, como profesional de la enseñanza, al reflexionar y tomar decisiones que le permiten concretar el Plan Anual pone en juego un conjunto de conocimientos, ideas y experiencias previas sobre:

a) la concepción de la enseñanza y el aprendizaje que sustenta el curriculum
b) los problemas especificos de su grupo de alumnos (diagnóstico inicial),
c) el contenido a enseñar, su naturaleza y sus relaciones internas,
d) la propuesta curricular de cada área, que implica:
- clarificar las intenciones del curriculum,
- conocer la organización curricular otorgada al contenido
- comprender el enfoque didáctico específico del área, sustentado en principios epistemològicos y psicopedagógicos:

e) su propio saber sobre los modos de organizar la propuesta de enseñanza para que los alumnos aprendan los contenidos previstos curricularmente (mediación didáctica)

4 ¿CUALES SON LOS PASOS A SEGUIR PARA LA ELABORACION DEL PLAN ANUAL?

La construcción del Plan Anual, entendido como proceso y como metodología, implica para el docente:

4.1. Acuerdos Iniciales sobre Expectativas de Logros y Contenidos medulares.

Realizar Acuerdos Iniciales en el ciclo sobre el qué -clarificación de Expectativas de logros y priorización de Contenidos Medulares- que definen el tramo educativo previsto curricularmente, a recorrer durante el año, constituye el punto de partida de este proceso.(Acuerdos Curriculares realizados en febrero)

4.2. Diagnóstico de su grupo de alumnos: que constituyen cada grado.

El diagnóstico del grupo de alumnos permite detectar los aprendizajes adquiridos, centrando la atención fundamentalmente en aquellos conocimientos considerados prerrequisitos de los nuevos contenidos a aprender. (Tarea realizada en el mes de marzo)

Aquellos aprendizajes no logrados por los alumnos en años anteriores deberán integrarse a la propuesta de enseñanza.

4.3. Diseño del trayecto educativo a recorrer con los alumnos.

Determinar el trayecto educativo anual para cada grupo de alumnos, teniendo en cuenta las conclusiones del diagnóstico, los Acuerdos sobre Expectativas de logro, contenidos y variables metodológicas y organizativas, en el marco del ciclo, constituye lo propio de este momento.

Diseñar el trayecto educativo anual implica:

a) Ajustar las Expectativas de logros incluyendo aquéllas de grados anteriores no alcanzadas y consideradas prerrequisitos de los nuevos contenidos a aprender y aquéllas previstas por el curriculum para el grado.

b) Reorganizar (articular y secuenciar) los contenidos de cada área, atendiendo a criterios de priorización y al enfoque didáctico adoptado.

c) Distribuir temporalmente los contenidos de acuerdo a la priorización realizada, en el tiempo global del año.

d) Reajustar estrategias de acción referidas a criterios metodológicos y variables didácticas a implementar en el grado (agrupamiento de alumnos, uso del espacio y el tiempo, selecionados y uso de recursos y materiales didácticos, etc.) a implementar en el grado. Esto no es sino: revisar y reajustar aquellas primeras hipótesis referidas al **COMO,** para enfrentar los problemas surgidos del diagnóstico del grupo de alumnos -expresados en los Lineamientos pedagógico-didácticos de ciclo- para adaptarlos a las particularidades del grado.

e) Reflexionar y prever desde qué criterios, qué aspectos, en qué momentos, convendrá detenerse para mirar el desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje con vistas a reajustar el plan.

5 ¿QUE ELEMENTOS INTEGRAR EN LA FORMULACION DEL PLAN ANUAL?

El Plan Anual formulado como documento escrito, debería contener los siguientes aspectos:

1". Breve síntesis del Informe Diagnóstico del grupo de alumnos del grado, en el marco de los problemas prior-izados en el ciclo.

Aquí podrán visualizarse y discriminarse, a criterio del docente y con la única finalidad de posibilitar decisiones posteriores:

- problemas y posibilidades comunes de todos los alumnos, que exigirán líneas de acción generalizadas;
- problemas y posibilidades diferenciados por subgrupos, que exigirán atenciones particularizadas en la enseñanza;

2O. Breve descripción de los Lineamientos pedagógico-didácticos.

Una **breve síntesis de las decisiones tomadas** en el ciclo y de aquellas otras que el docente entienda que debe incluir exclusivamente en su grado, vinculadas con todas las estrategias de intervención docente y las variables organizativas, conviene que se incluyan en esta parte del Plan, de modo de acercar esta orientación al accionar cotidiano del docente.

3. Explicitación de Expectativas de logro u objetivos anuales.

4. Contenidos organizados (articulados y secuenciados) y distribuidos temporalmente.

El análisis de los diversos contenidos que integran cada área requiere -en primer lugar- identificar los principales elementos de ese contenido y clarificar sus relaciones internas (las relaciones lógicas del propio contenido en tanto conocimiento organizado científicamente).

Este análisis, por hallarse enmarcado en el diagnóstico y estar precedido de las intenciones educativas, puede ser contextuado en la realidad escolar y del grupo de alumnos.

Ello permite reorganizar el contenido, para adecuarlo a las posibilidades de aprendizaje de los alumnos y a los recursos y tiempos disponibles para su enseñanza.

Esta organización admite establecer prioridades, especificaciones o matizaciones ylo ampliaciones del contenido que se consideren oportunas.

Vistos los contenidos y sus relaciones, se hace preciso distribuirlos en el tiempo total del año.

Distribuir los contenidos en los tres trimestres que fija el calendario escolar, significa hacer una primera previsión que se irá ajustando con cada evaluación de seguimiento que se vaya realizando. Por ello se trata de una primera aproximación, que permite una visión global y ordenar el trayecto educativo inicial del grupo de alumnos.

5. Conclusiones referidas al Seguimiento de los aprendizajes de los alumnos y breve síntesis de los ajustes del plan anual de enseñanza.

En la concreción del Plan Anual, conviene cerrar los cuatro primeros aspectos a principio del año y dejar un espacio abierto al final del plan para los informes de seguimiento trimestrales.

Una breve síntesis del seguimiento de los alumnos y de los ajustes a introducir en cada trimestre, se explicita en esta parte del Plan.

6. Informe final de los logros alcanzados por el grupo de alumnos y de la eficacia del plan.

El informe final de rendimiento del grupo y una apreciación del docente sobre lós aciertos y dificultades resultantes de la estrategia de enseñanza implementada, cierra el proceso didáctico de previsión anual, se constituye en un insumo importante para el diagnóstico inicial del grupo de alumnos del grado siguiente y en una valiosa contribución a los próximos colegas responsables del grado.

El Plan Anual, de esta manera, se constituye en un instrumento dinámico, que expresa la propuesta inicial de enseñanza para un grupo de alumnos, durante todo un año; que refleja su desarrollo, expuesto en la explicitación de sus ajustes; y, que refiere sus resultados finales.

Construir el curriculo es reflexionarlo, animarse a probarlo, discutirlo desde la práctica, ajustarlo y recién entonces, formalizarlo.

Los avances en la formulación de las propuestas curriculares de las distintas áreas, la producción de materiales de apoyo y la capacitación brindarán orientaciones a los docentes para elaborar Planes Anuales con mayor autonomía profesional.

II.B. LA PLANIFICACIÓN PERIÓDICA:

1 La planificación periódica como el diseño del proceso de ser aprendidos por un grupo específico de alumnos

Desde la perspectiva del proceso de elaboración.

Consiste básicamente en la reflexión y toma de decisiones, por parte del docente, sobre el recorrido a realizar por los alumnos para aprender determinados contenidos.

Requiere de operaciones previas indispensables.

A - En relación con los contenidos y la intencionalidad educativa.

1. Análisis del Plan Anual y su desarrollo.
2. Selección de los contenidos a trabajar.
3. Análisis de los contenidos seleccionados.
4. Explicitación de las intencionalidades de la enseñanza vinculadas a los contenidos.

B - En relación con las condiciones en que se desarrollará la propuesta de ensefíanza y aprendizaje.

1. Consideración sobre los recursos del aula, la institución y el contexto.
2. Análisis de las caracteristicas del grupo de alumnos.
3. Revisión del estilo de trabajo del docente.

C - En relación con la estrategia de enseñanza y aprendizaje.

1. Organización didáctica de los contenidos.
2. Diseño del recorrido, identificación de los momentos centrales del proceso y sus actividades básica.

ORIENTA LA

FUNCIONES E IMPORTANCIA DE LA PLANIFICACION DOCENTE

Una de las tareas del proceso de organización y gestión del aula. Una de las responsabilidades básicas del docente.

enseñanza de ciertos contenidos, a fin de que puedan en tiempo determinado y en un contexto particular.

Desde la perspectiva de la formulación escrita.

Consiste básicamente en un esquema descriptivo que anticipa e integra los componentes de la acción didáctica.

Requiere el desarrollo de los componentes básicos del plan.

1 _ La intencionalidad de acción educativa (objetivos).

2. los contenidos y sus alcances.

3. La secuencia de actividades básicas que expresan los momentos centrales del proceso.

4. La evaluación (criterios, técnicas e instrumentos).

P R A C T I C A D O C E N T E

-Tomar decisiones sustentadas en cuanto al qué y cómo enseñar y evaluar, lo que permite:

- Especificar y contextualizar la planificación anual.
- Sistematizar, explicitar y comunicar la propuesta didáctica.
- Otorgar racionalidad y eficiencia a la práctica docente.
- Manejar con equilibrio el corto y mediano plazo.
- Facilitar el seguimiento y continuidad del proceso.
- Articular y dar coherencia a la actuación docente.

II.B. LA PLANIFICACION DIDACTICA: EL PLAN PERIODICO

1 CONSIDERACIONES INICIALES

-) La planificación periódica y los niveles de especificación curricular

Cuando nos preguntamos y abordamos problemas referidos a la planificación periódica estamos ubicados en la instancia de mayor especificación curricular. Es en el aula, escenario privilegiado del proceso educativo, donde se operativizan y cobran sentido tanto los grandes marcos curriculares (Nacional y provincial) como los acuerdos y lineamientos institucionales construidos por los equipos docentes y las comunidades educativas.

- Es en el aula donde son aprendidos o no determinados contenidos por un grupo de alumnos concreto a través de la mediación de un docente en un contexto específico.
- Es en aula, donde se pone en juego el "oficio de enseñar". La planificación periódica como instrumento organizador de la tarea, articula la teoría y la práctica, el pensar y el hacer. Por ello acordaremos que:

De la

- pertinencia
- significatividad
- coherencia
- riqueza

de la propuesta didáctica del maestro

dependerá en gran medida

La

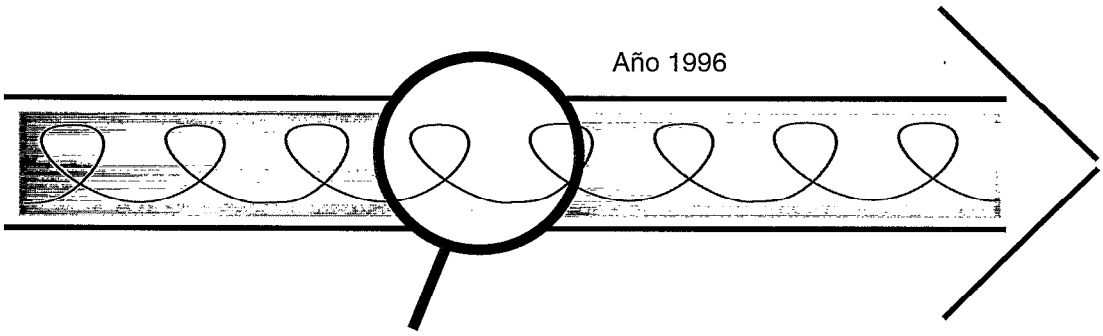
la pertinencia
- significatividad
- coherencia
- riqueza

de los aprendizajes de los alumnos

-) La planificación periódica y su relación con la planificación anual

La planificación periódica en tanto previsión para el corto plazo tiene en cuenta como referente continuo a la planificación anual que ofrece la visión global del trayecto de una año escolar.

Planificación anual → Visión global del trayecto



Planificación periódica → Focaliza en un trayecto breve

Resulta poco probable imaginar la planificación periódica sin tener en cuenta la planificación anual. Una especifíca y resignifica a la otra, retroalimentándola. Ambas son instrumentos para prever, organizar, desarrollar y evaluar la enseñanza y el aprendizaje concebidos como procesos de reconstrucción permanentes.

En la planificación anual: se formulan las expectativas de logro para el año y se integran, secuencian y distribuyen en etapas organizadas significativamente los contenidos a enseñar en el año.

En la planificación periódica: se organizan didácticamente los contenidos seleccionados y se formula la propuesta de enseñanza aprendizaje para un breve periodo de tiempo.

* **¿Qué inquietudes se plantean en relación con la planificación periódica?**

Muchas son las preguntas expresadas y sentidas por los docentes referidas a la planificación. Algunas son consecuencia lógica de las reflexiones desarrolladas en el proceso de Renovación Curricular y otros tienen que ver con cuestionamientos derivados del lugar que ha ido ocupando la planificación en las prácticas docentes e institucionales (documento formal y burocrático o guía efectiva para la tarea).

Estos planteos nos muestran que la tarea de planificar e.s compleja porque complejo es el acto de enseñar y aprender.

> "...La enseñanza es una actividad compleja que se desarrolla en escenarios singulares, claramente determinados por el contexto, con resultados siempre en gran parte imprevisibles y cargada de conflictos de valor (...) Por ello el docente debe concebirse como un artista, clínico e intelectual, que tiene que desarrollar su sabiduría experiencia1 y su creatividad para afrontar las situaciones únicas, ambiguas, inciertas y conflictivas que configura la vida del aula.. .(')

Contribuiremos a la reflexión sobre la planificación periódica poniendo en común algunas consideraciones que permitan elaborar respuestas viables a los interrogantes planteados.

La reflexión, la discusión y las respuestas acordadas por los equipos docentes tendrán sentido si se logra resignificar la tarea de planificar como una instancia que contribuye a mejorar la enseñanza y por tanto, lograr que los niños que pueblan nuestras aulas, aprendan más y mejor.

2 APORTES PARA REFLEXIONAR, DISCUTIR Y ACORDAR

¿Qué entendemos por planificación periódica?

En el esquema de las págs. 28 y 29 se parte de considerar a la planificación periódica como el diseño del proceso de enseñanza de ciertos contenidos seleccionados a fin de que sean aprendidos por un grupo específico de alumnos, en un tiempo determinado y en un contexto particular. Esta tarea está centralmente orientada por una intencionalidad explicita y se sustenta desde un enfoque pedagógico-didáctico**.**

Para ordenar la reflexión y el análisis se considera conveniente (tal como se refleja en el esquema refierido) abordar la planificación periódica desde la perspectiva del proceso de elaboración y desde la perspectiva de la formulación escrita.

* Desde la primera perspectiva la planificación es concebida como el proceso de reflexión y toma de decisiones que el docente realiza por anticipado sobre el camino a recorrer con los alumnos para lograr que se apropien de determinados contenidos seleccionados en el marco de las intenciones educativas.

(I) Perez Gómez, Angel (1994): "Educación versus Socialización al final del siglo, Posibilidades y Límites de la autonomía pedagógica", en Revisfa Novedades Educafivas, diciembre de 1994**,** *págs.* 48 y 49.

Ubicados en el camino del pensar, gestar y decidir por anticipado, inevitablmente los docentes se formulan explícita o implícitamente, determinados preguntas. Las respuestas a estos interrogantes requieren por parte del docente la realización de algunas operaciones técnicas de las cuales dependerá en gran medida la pertinencia y calidad de la propuesta didáctica.

A los efectos de especificar estas operaciones, se las identifica en relación con los siguientes aspectos:

a) los contenidos

b) las condiciones contextuales y,

c) la estrategia de enseñanza.

> "En la docencia, esta pericia (la de enseñar) tiene siempre un doble factor. Por un lado saber el contenido que se enseña -porque nadie puede enseñar con idoneidad sobre lo que no sabe- pero, además, y esto es fundamental, saberlo enseñar. Saberlo transferir de manera tal que el otro lo haga propio. En realidad su oficio está más en el último aspecto; en el oficio de poder transferir y que el otro se apropie de lo que él sabe. El saber del contenido es un prerrequisito, pero no agota el saber experto del docente". c[2])

A. En relación con los contenidos, los docentes, a la hora de planificar, se preguntan:

¿Qué es conveniente que trabaje ahora en el aula?
¿ Qué tienen que aprender los alumnos?
¿Qué complejidad y qué posibilidades brinda el contenido seleccionado?
Qué pretendo concretamente que logren en relación con el contenido seleccionado?

- Para contestarnos a estas preguntas conviene remitirnos, en primer término, al Plan Anual para no perder de vista la visión general de las áreas, la organización y secuenciación, y tener en cuenta el desarrollo realizado hasta el momento. De este modo la selección de contenidos para cada período a planificar se realizará a partir de ambas miradas, considerando la situación de los alumnos y las peculiaridades del contexto. Este proceso desarrollado en cada plan periódico resignifica el plan anual.

0 Estos contenidos seleccionados deben ser visualizados teniendo en cuenta la secuencia anterior y sus desarrollos posteriores (es decir, el pasado y futuro de dicho contenido).

0 El grado de elaboración y organización del Plan Anual facilitará en mayor o menor medida la selección y análisis de los contenidos seleccionados para el período a planificar.

---

*(*J DAVINI, María C,: "La elaboración curricular como proyecto de innovación institucional", en Revista Novedades Educativas, Número 64, Año 1996, pág. 16.*

• El haber seleccionado un contenido en el marco de la visión general del área permite focalizar el análisis del mismo. Un requisito de fundamental importancia es tener claridad, por parte del docente, sobre el contenido a trabajar. Esto es:

analizar si se trata de contenidos conceptuales (datos, hechos, principios, conceptos); procedimentales (procedimientos, habilidades, destrezas, técnicas, . ..) actitudinales (valores, normas, actitudes);
establecer relaciones sustantivas con otros contenidos de la misma u otra área;
identificar los saberes previos, en tanto prerrequitos;
precisar el alcance;
diferenciar los saberes o conocimientos centrales o ejes de los secundarios o vinculados.
merituar su potencialidad formativa en relación con las competencias a desarrollar por los alumnos.

El análisis anterior posibilitará definir la intencionalidad de la enseñanza del contenido seleccionado (objetivos) y prever los criterios de evaluación.

Un buen manejo del contenido por parte del docente es fundamental para la planificación periódica. El análisis de los mismos es necesario para poder diseñar el proceso de enseñanza aprendizaje; sólo así será posible definir los objetivos a lograr que están directamente asociados a los alcances previstos para cada uno. De las intencionalidades delimitadas dependerá el tipo de relación que se propone que los alumnos establezcan con el contenido: aproximación, apropiación, reflexión, sistematización, aplicación, fijación, integración, transferencia, etc.

El aprendizaje no es un proceso lineal sino espiralado. en el proceso se van retornando determinados contenidos y estableciendo nuevas relaciones con el mismo y entre los distintos contenidos. En un trayecto de planificación (periódica) se focaliza un contenido pero necesariamente se aplican o utilizan otros ya trabajados y aveces se ponen en juego también, contenidos no sistematizados todavía, pero abordados de manera intuitiva o aproximativa.

B. En relación con las condiciones en que se desarrollará la propuesta de enseñanza y aprendizaje los docentes se plantean los siguientes interrogantes:

¿Con qué recursos cuento para potenciar este trayecto breve de enseñanza - aprendizaje?

Cómo atender las características de mis alumnos en función de la intencionalidad de la enseñanza?

Debo modificar mi estilo de trabajo para favorecer la apropiación de los contenidos seleccionados para este grupo de alumnos?

El marco de referencia para lograr respuestas alternativas a estos interrogantes son los lineamientos pedagógico - didácticos acordados a nivel de ciclo e institución. El momento del diseño de la planificación periódica se constituye en la oportunidad para repensar, concretar y evaluar, desde la práctica áulica, estos acuerdos en función de los recursos disponibles, las características cambiantes del grupo de alumnos y las posibilidades que brindan los estilos de trabajo de cada docente.

- Desde esta perspectiva, es el momento oportuno para revisar en que medida los medios disponibles (en el aula, en la escuela, en el contexto) se pueden transformar en recursos didáctico - pedagógicos que enriquezcan y dinamiten las próximas experiencias de aprendizaje. Convendría entonces pensar en referencia a la disponibilidad y oportunidad del uso y posibilidades de los recursos ; sean éstos: materiales de trabajo, equipamiento tecnológico, bibliografía, mobiliario, espacios áulicos, institucionales y del entorno inmediato, criterios del agrupamiento, formas de organización del tiempo, etc.

Los procesos planteados con anterioridad, remiten necesariamente a las características, necesidades y posibilidades del grupo y de cada alumno. Las dimensiones de análisis refieren entre otros a los siguientes aspectos: composición del grupo (niveles de heterogeneidad), tamaño, modalidades habituales de trabajo, intereses, necesidades, características socio culturales; vínculos establecidos al interior del fruto y con el resto de la escuela; aprendizajes previos; historias escolares de cada uno y del grupo; etc. Cada docente conoce los aspectos señalados, pero también ha comprobado que los mismos sos cambiantes y posible de modificar. Para cada nuevo trayecto y de acuerdo con las exigencias del contenido, las características de los alumnos son variables a contemplar en la estrategia a adoptar.

0 Las exigencias del contenido, los recursos disponibles y las características específicas del grupo plantean al docente la necesidad de revisar la pertinencia de sus propios estilos de conducción y experimentar nuevos estilos de trabajo orientados a optimizar el aprendizaje de sus alumnos.

En síntesis esta mirada contextualizadora que surge a partir de plantearse dónde, cómo, cuándo, a quienes enseñar un contenido seleccionado, abrirá nuevas perspectivas si es animada por la voluntad de optimizar capacidades, recursos y posibilidades. El docente experimenta formas renovadoras de trabajo en una realidad que conoce, pero que puede transformar en la medida que estas innovaciones generan nuevas condiciones y posibilidades.

C. En relación con la estrategia de enseñanza y aprendizaje los docentes reflexionan en cuestiones tales como las siguientes:

Cómo plantear los contenidos seleccionados considerando su naturaleza y la intencionalidad del docente?

¿Cómo hacer para que este grupo de alumnos se interese e involucre activamente en el aprendizaje de esos contenidos?

¿Qué momentos centrales debo considerar y que actividades proponer?

Estos interrogantes se refieren al cómo enseñar, es decir, a la estrategia didáctica. Individualmente este es uno de los componentes centrales del proceso de elaboración de la planificación periódica, que requiere y se nutre del análisis de los contenidos y de las variables contextuales. Se trata de la instancia en que los docentes toman decisiones fundamentales respecto del diseño de la propuesta de enseñanza - aprendizaje.

Hasta ahora hemos puesto el énfasis en las relaciones que el docentes establece con el contenido. Corresponde ahora, decidir sobre la organización didáctica de los contenidos para lograr que los alumnos se apropien de los mismos. Se trata de definir las situaciones significativas y el tipo de relaciones, que se pretende que los alumnos establezcan con los contenidos.

Estas definiciones están fuertemente condicionadas por los análisis realizados en relación con los contenidos y las variables contextuales, como así también por:

Las características, requerimientos y posibilidades de los alumnos según el grado, ciclo o nivel en que se encuentren (etapa evolutiva y características socio-culturales).

Las relaciones entre la planificación periódica que se está diseñando y el desarrollo del Plan Anual (su articulación con los planes periódicos anteriores y futuras propuestas).

El enfoque didáctico específico de cada área.

El modo de entender el aprendizaje y la enseñanza (modelo pedagógico - didáctico sustentado).

La organización adoptada en cada escuela y para cada ciclo (docentes por área; maestra única por grado; etc.)

Los aspectos señalados hacen pensar que no es conveniente adoptar modelos de organización didáctica únicos y generalizables para todas las situaciones de enseñanza y aprendizaje. Es más, éstos pueden variar de un plan periódico a otro. Las alternativas son múltiples: los docentes podrán recurrir a: ejes organizadores, ideas fuerzas, situaciones problema, núcleos temáticos, etc.

Lo importante es tener en cuenta el modo más adecuado posible de poner al alumno en contacto con el contenido a trabajar.

Los mismos señalamientos caben en cuanto a las vinculaciones entre las distintas áreas. En este sentido es tan riesgoso buscar integraciones o globalizaciones artificiales como no prever articulaciones o relaciones válidas, relevantes y significativas.

Vistos los objetivos y la organización didáctica de los contenidos surgen las respuestas a los interrogantes referidos a qué estrategia didáctica adoptar. Es conveniente no perder de vista la visión macro del proceso para evitar una propuesta fragmentada, es decir, una yuxtaposición de tareas aisladas.

Resulta orientador diseñar el recorrido global, identificar sus grandes momentos (los procesos centrales) y las actividades básicas para cada caso.

Al reflexionar sobre la estrategia de ,enseñanza y aprendizaje y las actividades básicas, se requiere prever una situación significativa (como punto de partida) que movilice a los alumnos a nivel cognitivo y emocional. Es importante tener en cuenta que para que los alumnos le atribuyan sentido a la tarea de aprender, las actividades o situaciones que se les propongan tienen que resultarle atractivas, desafiantes y ajustadas a sus posibilidades. El interés no siempre viene dado, hay que generarlo y sostenerlo para que no decaiga.

a. Actividades Iniciales: que favorezcan la actualización de sobres previos, la centralización de interés, identificación de problemas e intercambio y formulación de hipótesis en relación con el nuevo contenido a enseñar.

Estas actividades iniciales son de fundamental importancia, porque del conflicto y desestabilización que provoquen, dependerá del mayor o menor involucramiento en el aprendizaje.

Muchas veces, una experiencia directa bien organizada y aprovechada, una situación problemática bien canalizada (con interrogantes, tales como: ¿qué sabemos? ¿qué queremos saber? ¿cómo podemos averiguarlo?); una noticia; una actividad Iúdica, etc, pueden convertirse en los disparadores ylo desafíos que genera el proyecto a desarrollar.

Al prever estas actividades iniciales es conveniente preguntarse ¿que necesitan saber los alumnos para poder contactar y atribuir un significado inicial a los aspectos del contenido que pretendo que aprendan? ¿Qué cosas pueden saber? ¿Y si no - saben nada? Respecto a esta última pregunta es preciso recordar que la construcción del conocimiento es un proceso progresivo; no es cuestión de todo o nada, sino que depende del nivel de conceptualización alcanzado.

Los alumnos no siempre disponen de los conocimientos previos necesarios para iniciar con garantía de éxito nuevos aprendizajes, o bien, disponiendo de ellos, no los tienen organizados para que resulten operativos. Esto requerirá, del docente, actividades que permitan a los alumnos, recordar, reordenar aquellos conocimientos necesarios para abordar los nuevos contenidos.

b-Actividades básicas de desarrollo de la Unidad requeridas para el aprendizaje de los distintos tipos de contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) previstos.

Estas actividades tienen que posibilitar, en los alumnos la construcción de los saberes, a partir del protagonismo compartido entre alumno-docente-contenido; han de permitirle desarrollar sus propias estrategias, movilizándolos a nivel cognitivo (observar, comparar, clasificar, hipotetizar, analizar y organizar información, integrar, comunicar).

Es importante no perder de vista los distintos modos de intervención del docente (explicaciones, demostraciones, orientaciones específicas....) y hacer una jerarquización de qué es lo que es imprescindible que los alumnos construyan y qué es lo que el maestro debe profundizar y completar con la seguridad de que sus alumnos lo van a entender, porque ya han logrado los esquemas de asimilación para ello, a partir de los conocimientos construldos anteriormente.

Además, tanto en el Nivel Inicial como en los distintos ciclos de la E.G.B., es necesario proponer situaciones de "familiarización con el conocimiento nuevo", familiarización que no se repite siempre idénticamente, sino que varía según los contextos a los que se refieren.

De esta manera, "lo nuevo" se transforma en "saber herramienta", saber internalizado, aplicable a nuevas y diversas situaciones.

Al prever estas actividades básicas para el desarrollo de la unidad, no tenemos que perder de vista, las posibilidades concretas de aprendizaje de todos los alumnos; esto nos llevará a pensar en actividades, diferenciadas que se adecuen a las posibilidades de aprendizaje de cada uno.

También habrá que tener en cuenta las distintas formas de agrupamiento de los alumnos según el tipo de actividades a realizar (pequeños grupos, trabajo individual a partir de guías, etc).

c. Actividades de cierre

Por último, es fundamental, prever actividades de "cierre" de la unidad, que permitan reconstruir y verbalizar los procesos realizados: que los niños puedan expresar qué hicieron, cómo lo hicieron, qué información pueden brindar acerca de lo aprendido, qué dificultades tuvieron, cuáles fueron los logros, contribuyendo a tomar conciencia, respecto del trayecto realizado y los saberes aprendidos.

Y la evaluación
Cómo la llevamos a cabo?...

El proceso evaluativo, ha de estar integrado en el mismo desarrollo de la unidad, de tal manera que las actividades que se realizan permitan a los alumnos ofrecer información sobre su aprendizaje y al docente la oportunidad de registrarla, utilizando para ello las técnicas e instrumentos de evaluación que considere más adecuados. (Ver Fascículo N°8. Pág.. 29.)

Se ha de prever entonces la evaluación de procesos y resultados. Estos últimos irán precisando hasta qué punto los alumnos van desarrollando y/o aprendiendo unas determinadas capacidades como consecuencia de la enseñanza recibida.

Los procedimientos e instrumentos de evaluación que se utilicen deben permitir captar realmente los progresos que los alumnos van realizando; esto llevará a iniciar un proceso de reflexión y análisis respecto de cómo se va produciendo el aprendizaje y la enseñanza, para ir adecuando permanentemente los modos de intervención.

La enseñanza eficaz es la que consigue ir "ajustando"el tipo y la intensidad de la ayuda proporcionada a las vicisitudes del proceso de construcción de significados que llevan a cabo los alumnos.

Por tanto, cuando se evalúan los aprendizajes se está evaluando, quiérase o no, el proceso de enseñanza que se ha desarrollado.

Es importante recordar que las actividades de evaluación que se realizan van proporcionando "instantáneas" de un proceso que es dinámico por naturaleza. De ahí que el juicio que se emita debe nutrirse con la apreciación global del proceso y no ser consecuencia de "algunas tomas", instantáneas.

Esto permite integrar en el trascurso de las sucesivas secuencias de aprendizaje, los resultados parciales del mismo proceso y captarlos desde una perspectiva procesal.

Al diseñar la unidad de trabajo y reflexionar acerca del QUÉ se espera que los alumnos aprenda, se ha de prever también de QUÉ forma se va ir captando lo que sucede durante el mismo proceso; cómo habrá de finalizar el mismo; si se alcanzaron los aprendizajes previstos y cómo se va a propiciar la participación de los alumnos, para que ellos mismos, puedan ir autorregulando los aprendizajes que realizan.

❑ La planificación periódica desde la perspectiva de la formulación escrita

En el cuadro de las páginas 28 y 29 de este fascículo se expresa que: **"la planificación periódica consiste básicamente en un esquema descriptivo que anticipa e integra los componentes de la propuesta didáctica que orientará la tarea durante un período de tiempo".**

Surgen entonces interrogantes tales como:

... **Qué componentes la integran?...**

..¿Deben consignarse siempre los contenidos conceptuales, procedimentales y actìtudinales?...

..¿Qué tiempo se le ha de asignar?...

..¿Qué esquema adoptar?...

Respecto a los componentes básicos que integran el plan, es preciso explicitar:

Los objetivos, en tanto expresan la intencionalidad de la acción educativa **(el para qué);**

Los contenidos que se pretende que los alumnos aprendan **(el qué),** delimitando sus respectivos alcances;

Las actividades de enseñanza y aprendizaje, que indican **cómo** los alumnos se van a apropiar de dichos contenidos.

Aquí es preciso tener en cuenta las actividades básicas que garantizarán el proceso de construcción del conocimiento. Estas son:

- **Actividades que permitan sondear y actualizar los saberes previos respecto al contenido a enseñar.**

- **Actividades que provoquen el desarrollo de las experiencias de aprendizaje requeridas por los contenidos a aprender.**

- **Actividades que permitan cerrar el proceso y averiguar qué y cuánto saben de lo que se pretendía que aprendieran.**

En este aspecto es de fundamental importancia que **se** visualice la pertinencia de las actividades (en función de lo que se pretende que los alumnos aprendan) y el sentido total de la secuencia (ésto es, cómo se articula y estructura cada actividad en la secuencia prevista).

A veces se observan en los planes periódicos actividades que en sí mismas resultan interesantes, pero poco o nada tienen que ver con los aprendizajes que se pretenden lograr.

La evaluación**,** esto es, cómo se registrarán los avances y retrocesos que se van provocando durante el desarrollo de la secuencia de enseñanza y aprendizaje; qué estrategias y situaciones de evaluación se llevarán a cabo atendiendo al proceso y al producto.

Conviene también explicitar los recursos y dinámicas grupales a utilizar, a no ser que se sobreentiendan en las características de la actividad.

El que los contenidos deban abordarse convergentemente desde una perspectiva conceptual, procedimental y actitudinal no significa que en las situaciones de enseñanza y aprendizaje haya que considerar en todos los temas estos componentes. En ocasiones, un determinado contenido (sea por su naturaleza, por la intención educativa propia del ciclo o grado) puede ser abordado con un enfoque prioritariamente conceptual, procedimental o actitudinal.

También hay que tener en cuenta que así como los contenidos conceptuales son propios de cada área/disciplina cambiando radicalmente de un campo temático a otro, los contenidos procedimentales y actitudinales suelen ser más trasversales, esto es, comunes a distintos campos temáticos.

Estas reflexiones indican que al consignarlos en la planificación didáctica, no necesariamente deben hacerse corresponder, para cada tema, cada uno de estos componentes.

Respecto al período de duración de !a unidad ti proyecto, éste dependerá del alcance de la propuesta planteada (contenidos que se pretenden enseñar e intencionalidad); de ahí que su consideración sea aproximada.

La normativa vigente señala un mínimo de cinco días hábiles y un máximo de quince, considerándose éste un período razonable, que permite mantener el interés de los alumnos en torno a una propuesta.y desarrollarla efectivamente.

En cuanto al "esquema" o diseño de la planificación, éste debe ser simple a fin de que se pueda visualizar con claridad la propuesta didáctica. No se puede hablar de un formato único, aunque sí es conveniente destacar la necesidad de acordar a nivel institucional criterios comunes, según el ciclo y el nivel.

Muchas veces los formatos han respondido a criterios más administrativos que pedagógicos entorpeciendo la tarea del docente y diluyéndose la propuesta pedagógica.

El esquema que se adopte ha de ser lo suficientemente flexible como para irse adecuando en permanente retroalimentación con la práctica, enriqueciéndose a partir de ella, en tanto hipótesis de trabajo a desarrollar en el aula.

Por lo expuesto podemos concluir qué:

"La planificación didáctica es una competencia básica e imprescindible de todo docente referida a la doble capacidad de organizar y contextualizar su propia acción en el aula, otorgándole a su práctica racionalidad y coherencia. Esto es, no sólo poder explicitar qué sabemos, qué deseamos y en qué dirección vamos, sino también que razones y argumentos tenemos para justificar aquello que hacemos."

SITUACIONES DE ENSEÑANZAY APRENDIZAJE

A modo de ejemplos y sólo como referentes para el análisis y la discusión, se muestran tres secuencias de enseñanza y aprendizaje. Estas situaciones tienen distintos modos de presentación: como proceso de elaboración, como relato descriptivo y como planificación.

A- Secuencia de actividades de enseñanza y aprendizaje para un contenido de matemática de 1 ° grado (actividades de aproximación, de construcción y de entrenamiento)

B- Relato de una secuencia del área Lengua para 3" grado, aplicando contenidos previamente trabajados.

C- Diseño y desarrollo de una propuesta didáctica para 2" grado. Proyecto integrado en torno a contenido de ciencias sociales.

". . . El curriculum para el cambio tiene que ser un instrumento de perfeccionamiento de los docentes. Y un proyecto de trabajo. Si nosotros, como un grupo docente, podemos definir un proyecto de trabajo y someterlo a la acción, controlándolo, corrigiéndolo, discutiendo, avanzando en conocimientos, este instrumento de trabajo se convierte también en un instrumento de perfeccionamiento docente (...) -María Cristina Davini- "La elaboración curricular como proyecto de transformación institucional"- En novedades educativas N° 64 pág. 17 - Año 1996

III.A.

Secuencia de actividades de enseñanza y aprendizaje para un contenido de matemática para 1" grado.

Esquema de contenido

*** Cuestiones iniciales.**

*** Una propuesta de enseñanza y aprendizaje para un contenido de matemática.**

- **A - Acciones previas.**
- **B - Descripción de la secuencia:**
  1. **Actividades de aproximación.**
  2. **Actividades de construcción:**
     - **a) Situación problema: "¿Quién tiene más? Quién tiene menos?"**
     - **b) Situación problema: "En el supermercado"**
  3. **Ejercicios de entrenamiento.**

*** Resumiendo.**

La secuencia de actividades que se presenta a continuación, ha sido elaborada por el Equipo de Curriculum y Capacitación en Matemática, de la Direccción General de Escuelas de la Provincia de Mendoza, para la publicación: "Los aprendizajes numéricos en el Nivel Inicial y Primer ciclo de la E.G.B.", de pronta aparición y distribución entre los maestros de esos Ciclos.

* Cuestiones iniciales

Es el maestro y su escuela quienes tienen el papel protagónico en la organización de los aprendizajes, asegurando las indispensables relaciones entre los alumnos y los contenidos en los contextos adecuados de acuerdo con la realidad de sus niños, su escuela y su comunidad.

En esta etapa de organización de los aprendizajes, el maestro diseña su propia estrategia pedagógico-didáctica en el marco de la gestión pedagógica del ciclo. Es el momento en el que ejercita su creatividad, su talento, su experiencia,. . . pero que también le requiere un cierto número de eleciones y decisiones tales como progresiones, metodologías, elaboración de actividades para realizar con sus alumnos, así como un manejo fluido del diseño curricular oficial vigente y un conocimiento profundo de los contenidos.

Son esas decisiones y esos conocimientos diversos los que van a determinar la marcha general del trabajo durante el año escolar.

Es en ese marco que da la disciplina, la didáctica, la pedagogía, la concepción del aprendizaje,. . . en el que el maestro diseñará las actividades o las secuencias de actividades, que considera óptimas para que sus alumnos se apropien de los saberes prescriptos en el diseño curricular.

Las situaciones de aprendizaje toman todo su sentido si ellas se ubican en un todo coherente.

Una propuesta de enseñanza y aprendizaje de un contenido de matemática para 1er. grado.

A Acciones previas

Al proponer este ejemplo tenemos un propósito básico: mostrar cómo hicimos para elaborar el ejemplo y qué componentes de la secuencia debimos analizar. Estamos convencidos de que ello es más importante que el ejemplo por sí mismo.

En primer término, seleccionamos el contenido: la moneda. Usos (del Apartado Actividades Numéricas).

Tuvimos en cuenta que este contenido requiere para su enseñanza de una situación-problema **(Fascículo N" 6).**

En relación con el contenido consideramos, también, que el mismo se retorna en el grado siguiente y analizamos en el Plan Anual la organización que le habíamos dado y el tiempo previsto para su desarrollo.

Reflexionamos sobre los conocimientos que hasta el momento hemos trabajado con los alumnos y sobre las diferencias relacionadas con el nivel de avance existente en el grupo.

Analizamos también con qué otros contenidos del mismo apartado se podían establecer relaciones e hicimos un listado de los contenidos del Apartado “Actividades lógicas y de la comunicación”, que naturalmente podíamos integrar.

-De **Símbolos** y **signos,** Codificación y decodificación de una secuencia de acciones, así como uso de signos y símbolos convencionales o no

-De **Nociones lógicas y conjuntistas,** Reconocimiento de las propiedades de los objetos (moneda o billetes), Selección de algunos objetos según una propiedad) selección de monedas o billetes), Selección de algunos objetos según una propiedad (selección de monedas o billetes por su valor); Uso de los cuantificadores (Todo el precio, Algunos billetes son de 5 pesos)

-De **Clases y órdenes,** Clasificación de objetos por una propiedad (billetes de 5 pesos y billetes de 10 pesos)

-De **Comunicación,** Interpretación de consignas, Interpretación, y comunicación de información matemática sencilla de su entorno inmediato, Uso de escrituras aditivas.

Hecho este recorrido nos planteamos dos grandes objetivos:

Comprender el uso de la moneda (monedas y billetes) considerando que:

- el valor de una moneda o billetes es convencional,
- el valor de una colección de monedas y billetes es independiente del número de monedas y billetes que conforman la colección dada,
- hay reglas de canje que dependen del valor y no del número de monedas y billetes,
- para pagar varios objetos existen dos opciones (pagar cada objeto en forma aislada o buscar el valor total y pagar ese valor)
- para pagar, a veces se entrega un valor mayor que el precio total, lo cual requiere una devolución del excedente

Usar los saberes relacionados con la numeración

(Por ejemplo, soluciones aritméticas que emplean el sobreconteo o el cálculo, escrituras aditivas, descomposición de números...)

Definimos que para esta secuencia, cuya actividad principal es una situación problema, es necesario trabajar actividades de aproximación y suficientes actividades de acompañamiento, asociadas a la situación-problema, a fin de garantizar la apropiación de los saberes.

Decidimos, entonces, que trabajaríamos el contenido a través de dos situaciones-problema, una actividad previa de aproximación y algunos ejercicio de entrenamiento.

B Descripción de la secuencia de enseñanza y aprendizaje

En lo que sigue describimos las distintas partes y actividades de la secuencia: los objetos, los materiales, la organización del aula, las variables didácticas, las etapas.. .

1. Actividades de aproximación

Material:

- Reproducciones (en cartulina) en gran número de piezas de monedas y billetes de 2 pesos, 5 pesos, 10 pesos, 20 pesos, 50 pesos y algunos ejemplares de 100 pesos.

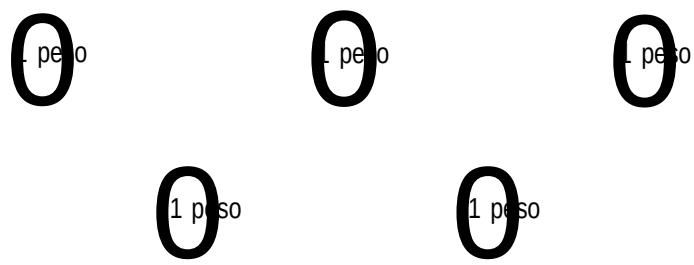
Objetivos:

- Reconocer los valores de las monedas y los billetes presentados
- Descomponer el billete de 5 pesos en monedas de 1 peso
- Resolver pequeños problemas que involucren el uso de monedas de 1 peso
- Resolver pequeños problemas que involucren el uso de monedas de 1 peso y de billetes de 5 pesos.
- Proponer problemas sencillos para uso de monedas y billetes.

Estas actividades de aproximación deben permitir al maestro reparar en los procedimientos usados.

Algunos ejemplos:

1- Jorgito tiene un su monedero estas monedas



¿Cuánto dinero tiene en total?

2 - Jorgito desea comprar caramelo. Si cada bolsita de caramelos cuesta 2 pesos:

-¿Cuántas monedas de 1 peso se necesitan para comprar una bolsita?

-¿Puede comprar tres bolsitas?

2. Actividades de construcción

a) Situación problema:

Quién tiene más? ¿Quién tiene menos?"

Obietivo:

Reconocer que el valor de un conjunto de piezas de moneda o billetes, no depende del número de las piezas o billetes.

Etapa 1

Los alumnos están agrupados en grupos de cuatro. Cada alumno ha recibido un sobre que contiene una colección de piezas de moneda y billetes, de tal manera que dos alumnos de un mismo grupo disponen de la misma suma realizada de manera diferente y los otros dos, tienen sumas diferentes (aún con el mismo número de piezas y billetes)

Por ejemplo:

-Dos tienen 45 pesos; pero la suma está realizada de manera distinta:

45 20 + 20 +5
10+20+10+5

-Dos tienen sumas diferentes aún con el mismo número de billetes

34 + 10+20+2+2
50 + 20 + 20 + 5 + 5

En los otros grupos se da la misma situación

El maestro le pide a sus alumnos que determinen en cada grupo, qué suma de dinero tiene cada uno en su sobre.

Los niños disponen de papeles para hacer representaciones, consignar resultados,. . .

El debate de los niños gira alrededor del número de monedas y billetes, del valor de las monedas y billetes que tiene cada uno, del total de dinero que tiene cada sobre,. . .

En esta etapa no se tiene en cuenta la comparación de los valores; lo único que los niños están invitados a presentar es la composición de cada sobre, justificando sus conclusiones. Al realizar la puesta en común los niños tienen oportunidad de comunicar los procedimientos usados para realizar los “cálculos”: sobreconteo, conteo de 5 en 5, o de 10 en 10, uso de la enumeración (cuatro 10, sé que es 40), de resultados memorizados...

El maestro puede finalizar esta parte del trabajo, buscando en la clase los alumnos que tienen la misma suma de dinero. Es interesante que los niños reparen en que hay diferentes maneras de obtener la misma suma de dinero, a partir del listado de las diversas clases de piezas de moneda y de billetes usados.

*** Etapa 2**

Obletivo:

Realizar sumas dadas respetando diferentes restricciones:

- con respecto al número de monedas y billetes que se pueden usar;
- sobre el valor de las monedas y billetes que se pueden usar;
- realización de una colección de monedas y billetes equivalente a otra colección dada
- . . .

Entre las dos etapas señaladas, el maestro puede prolongar la Etapa 1, a partir del pedido de que cada alumno encuentre otras maneras de realizar la misma suma que tenía en su sobre. Puede ocurrir que ocupe un número mayor o menor de monedas o billetes.

Para precisar esa suma los niños deben recurrir a una escritura aditiva, haciéndola validar por un compañero del grupo.

b) Situación - problema: "En un supermercado"

Obietivo:

Reconocer que para pagar en un supermercado varios objetos comprados, se puede calcular primero, su valor total y luego, efectuar ese pago con piezas de monedas o billetes

Variable didáctica:

El valor de las piezas de monedas y billetes disponibles se distribuirá de acuerdo con los saberes de los distintos grupos de alumnos.

En la clase se organiza un juego consistente en simular un pequeño supermercado con objetos exhibidos con sus precios respectivos.

Los alumnos disponen de monedas y billetes en número y composición variables de acuerdo con la etapa de la actividad.

Pueden trabajar en grupos o en forma individual. .

Es importante que cada alumno alterne los roles: vendedor y comprador.

*** Etapa 1**

En esta primera etapa la actividad está destinada a que los niños compren un objeto único, siendo su valor tal que ellos no puedan hacerlo con una sola pieza de moneda o con un solo billete.

Se trata de familiarizarlos con la actividad volviendo a considerar lo que trabajaron en la actividad anterior, especialmente en lo que hace a la realización de una misma suma de maneras diferentes.

*** Etapa 2**

Se trata ahora de pagar un conjunto de objetos para lo cual tienen que preparar todo el dinero necesario.

Deben disponer de monedas y billetes que les permitan pagar cada objeto en forma individual (pero ellos van una única vez al supermercado para comprar todos los objetos).

Cada grupo o cada alumno recibe una lista de tres o cuatro objetos de los cuales los precios son conocidos. También recibe un sobre que contiene monedas y billetes. Ellos tienen que preparar el dinero que le deberán dar al vendedor en canje por los objetos y anotar sobre la lista que han recibido la composición de la suma de dinero utilizada.

Una primera validación tiene lugar después del canje “objetos 'dinero”; luego seguida de una puesta en común en la cual son examinadas las soluciones.

La puesta en común tiene por objeto principalmente destacar los diferentes procedimientos usados:

- cada objeto se paga en forma separada;
- la suma correspondiente a cada objeto ha sido preparada previamente; luego, las diferentes sumas se han adicionado para encontrar el precio total;
- el precio total ha sido calculado previamente, antes de ser pagado con las monedas y los billetes.

En esta etapa sólo se hace un inventario de los procedimientos usados.

Etapa 3

Los alumnos tienen que preparar previamente el dinero necesario para pagar varios objetos. La composición de monedas y billetes que tienen en sus sobres les impide pagar individualmente cada objeto. A su vez, tienen que comprar los objetos de una sola vez.

El trabajo es similar al realizado en la Etapa 2. Los alumnos se distribuyen en pequeños grupos para provocar discusiones.

Se examinan diversas soluciones y el procedimiento más eficaz se pone en evidencia y se formula colectivamente.

El fin principal de la actividad es que los alumnos tomen conciencia de que no pueden pagar en forma individual los objetos comprados. Es necesario hacer previamente un cálculo del precio total. Precisamente, éso es lo que se pretende después de la puesta en común, con lo cual se transforma en un saber adquirido por los alumnos.

3. Ejercicios de entrenamiento

(Para realizarlos simultáneamente con las situaciones - problema y con otras actividades, sean rituales. funcionales, . ..)

Se trata de ejercicios rápidos que tienen por objeto poner en acción las adquisiciones precedentes, usando el cálculo mental o “pequeños problemas”.

- **Cálculo mental**

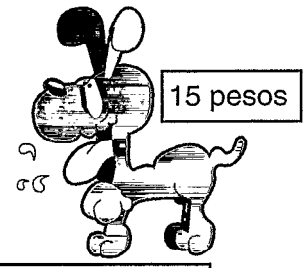
  - Encontrar rápidamente una suma compuesta de monedas y billetes, etc.

- **Pequeños problemas (dados por escrito)**

  - Preparar el dinero necesario para pagar una compra realizada.
  - Interpretar “problemas dibujados”.

a)

Pamela va a comprar el perrito.
Dibuja los billetes que necesitará.



- Con el menor número de billetes posible
- De otra manera

b)

¿Qué suma de dinero tiene Pedrito?
Encuentra la respuesta correcta.

10 pesos	**5 pesos**	23 **pesos**
2 pesos	**5 pesos**	25 **pesos**
	1 peso	30 **pesos**

- Para terminar esta secuencia de actividades se podrá proponer otra situación tal que disponiendo de un conjunto de piezas de moneda y billetes, los alumnos deban elegir los objetos a adquirir sobre un catálogo (pueden comprar los objetos separados o no).

Se pretende que los niños usen las capacidades adquiridas precedentemente en lo que concierne a la moneda y billetes pero igualmente que emplean escrituras aditivas y medios de “cálculo”.

Este ejemplo de secuencia pedagógica se puede enriquecer en función de los intereses propios de los alumnos de nuestro grado. Es posible acompañarla con otras actividades de rutina o rituales, de entrenamiento, funcionales,. . . sea con enunciados orales, escritos, sobre distintos soportes (material concreto, imágenes.. .)

Tampoco hemos olvidado las actividades diferenciadas (individuales o para grupos), según lo requieran las diferentes circunstancias.

Todavía queda algo más: es necesario que realicemos un análisis a "posteriori" de la misma:

Produjo ella completamente o parcialmente, los efectos de aprendizaje esperados?

¿cómo podemos modificarla para que ella resulte más eficaz?

* Resumiendo

Para diseñar una secuencia de actividades para aprendizaje de un contenido (en sentido amplio), seleccionado del diseño prescripto, sugerimos de acuerdo con nuestra experiencia en esa tarea:

- Tomar como punto de partida los Apartados de la propuesta curricular, del grado y del ciclo correspondientes.
- Consultar el plan didáctico anual del grado, diseñado sobre los Apartados según las opciones sugeridas para la marcha del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Tener un conocimiento suficiente de los contenidos, de la manera en que ellos se relacionan con otros, para ubicarlos en los campos conceptuales a los cuales pertenecen
- Tener una visión clara de los propósitos asignados a la enseñanza y el aprendizaje de ese "objeto del saber"
- Considerar los contenidos conceptuales y procedimentales correspondientes.
- Tener en cuenta los otros contenidos que se asocian naturalmente con el que estamos abordando.
- Prever las etapas de las situaciones - problema y tener en cuenta las actividades de acompañamiento de la misma.
- Saber qué efecto del aprendizaje es el que el maestro descuenta después del desarrollo de la secuencia, haciendo un análisis a "priori" y a "posteriori".
- Considerar los contenidos actitudinales que se pueden potenciar durante el desarrollo de la secuencia.

PENSAMOS QUE EL DISEÑO, DESARROLLOY AJUSTE DE UNA SECUENCIA DE APRENDIZAJE ES UN VERDADERO DESAFíO.

(1) Las situaciones-problema se adaptaron de ERMEL, Apprentissages numériques et résolution de problèmes, Cours Préparatoire (Hatier-Paris-1991).
La traducción es responsabilidad de María Judith Alderete con la intención de interpretar y adaptar situaciones interesantes para hacer llegara los maestros dependientes de la DGE de la Provincia de Mendoza, con quienes estamos compartiendo el proceso de Renovación Curricular en **MATEMATICA.**

III.B.

Relato de una secuencia de aprendizaje en Lengua
(3er. Grado)

Esquema de contenido

*** Algunas observaciones previas que nos permiten entender este trayecto.**

a) En qué trayecto de la planificación anual se ubica.
b) Cuáles son los contenidos ya trabajados.

*** Relato de la experiencia.**

El relato de la secuencia de aprendizaje en Lengua que se presenta a continuación ha sido elaborado por el equipo de Curriculum de Lengua, de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Mendoza, para una publicación destinada a los maestros del Nivel Inicial y del Primer Ciclo de la E.G.B.

Lo invitamos ahora a entrar en un aula de 3er grado y observar el trabajo realizado, durante siete días por la Srta. **Norma con *su*** grupo de ***alumnos.***

* Algunas observaciones previas que nos permiten entender este trayecto.

Para que se entienda mejor cómo organizó la Srta. Norma sus clases durante siete días, consideramos que es imprescindible ubicar previamente este trayecto dentro del trabajo anual.

No perdamos de vista que:

- estamos recortando un proceso **y** aplicamos la lupa al trayecto recorrido por la Señorita Norma y sus alumnos de 3" grado durante un breve lapso.

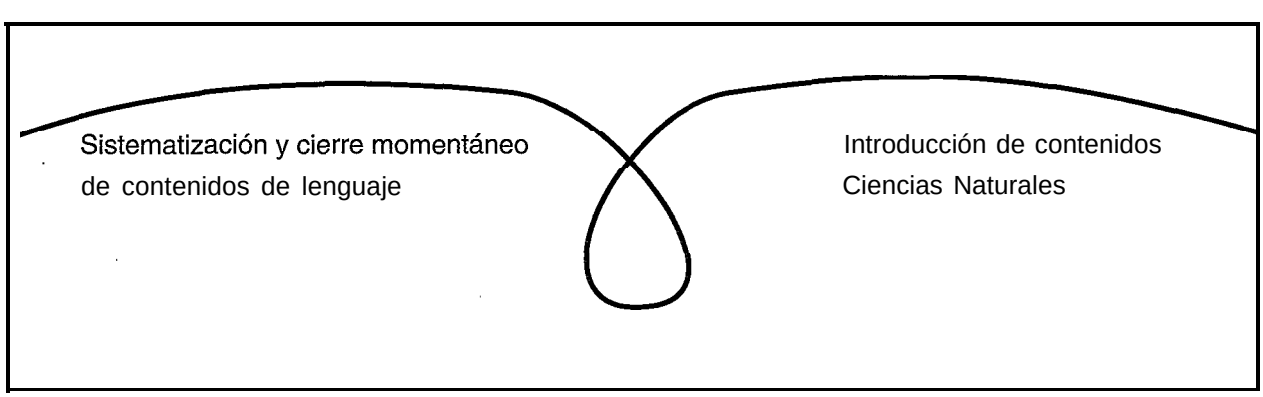
- este tramo tiene que ver necesariamente con el trayecto anual, es decir, con lo trabajado en 3" A hasta el momento y con lo que la Srta. Norma ha previsto que abordara después.

"Lo trabajado hasta el momento" también incluye lo que los chicos aprendieron en los grados anteriores, diagnosticado a principio de año y tenido en cuenta para la planificación anual.

a) ¿En qué trayecto de la planificación anual se ubica?

Los alumnos se han apropiado de determinados contenidos de Comunicación Oral, Comunicación Escrita y Reflexión sobre el Lenguaje trabajados previamente, y la maestra elabora una propuesta didáctica para que los apliquen e integren para resolver una situación concreta.

Por otra parte, esta integración y transferencia de contenidos ya trabajados en Lengua permite introducir un contenido de Ciencias Naturales no abordado todavía en la escuela.



b) Cuáles son los contenidos ya trabajados?

Recordemos...

En Lengua se pretende que los alumnos desarrollen la competencia comunicativa**.** Para ello, el trabajo en el aula debe centrarse en prácticas de comprensión y producción de mensajes escritos y orales. Esto requiere un trabajo constante con textos.

Recordemos que el texto es la unidad comunicativa, pero a su vez está constituido por otras unidades que se articulan en distintos niveles.

En diferentes instancias del proceso de enseñanza - aprendizaje, el docente -aplicará la lupa a diferentes unidades, relaciones o aspectos del texto que inciden en los procesos de comprensión o producción.

En un trayecto o planificación periódica se focaliza un contenido que se sistematiza, pero se aplican o utilizan otros contenidos ya trabajados y necesariamente involucrados y, a veces, se ponen en juego también contenidos no trabajados ni sistematizados todavía, pero abordados de manera intuitiva o aproximativa.

Por eso.. .

a los fines de comprender acabadamente el ejemplo de la Srta. Norma, le explicitamos cuáles son los textos trabajados previamente con sus sucesivos abordajes de dificultad creciente.

TEXTOS TRABAJADOS	**SUCESIVOS ABORDAJES DE CADATEXTO EN DISTINTOSTRAYECTOS**
• Escritura de **solicitudes autorizaciones**	• Planificación colectiva de una solicitud y dictado al maestro. • Escritura colectiva en grupos pequeños y puesta en común. • Escritura individual y revisión colectiva del formato o silueta, de la pertinencia de la información, de la adecuación del registro a la situación comunicativa, de la ortografía, de la presentación.
• Lectura de la **guía telefónica**	• Saber para qué sirve y qué información proporciona. • Lectura global en cuanto portador textual, identificando sus partes y el orden alfabético. • Búsqueda de informaciones diversas en la guía telefónica (nombre completo de una persona, número de teléfono, dirección, listado de negocios relacionados con un rubro, etc.).

. Lectura de carteles de señalización	• Saber para qué sirven. • Descifrado y comprensión del mensaje. • Utilización de la información de carteles para orientarse en la ciudad.
• Lectura de reglamentaciones	• Saber para qué sirven. • Recursos característicos (verbos en infinitivo o imperativo). • Escritura de reglamentaciones.
• Lectura de textos descriptivos	• Saber qué describen o caracterizan. * Recursos (sustantivos y adjetivos o construcciones adjetivas). Descripción oral y escrita con apoyo gráfico.
• Participar en conversaciones telefónicas	• Saber para qué sirve. • Protocolo característico. • Registro escrito de información.
• Registro de datos en fichas o a través de organizadores gráficos	• Registrar datos puntuales a partir de una ficha de observación. • Registrar procesos a través de organizadores gráficos.

Observemos que:

La Srta. Norma centró su trabajo en el aprendizaje de determinados textos orales y escritos y sus estratègias específicas de abordaje en situaciones de **comprensión y producción.**

La Srta.' Norma planificó sucesivos abordajes de cada texto que tuvieron lugar en distintos tramos periódicos.

En cada tramo retornó el saber adquirido y enseñó un aspecto nuevo sobre el texto, permitiendo un nuevo aprendizaje. Por eso ella habla del aprendizaje espiralado realizado por sus alumnos.

Relato de la experiencia

Ahora sí, lo invitamos a observar el trabajo de la Srta. Norma y sus alumnos de 3°grado.

En primer lugar, el lunes, propuso un torbellino de ideas para conocer qué sabían sus alumnos sobre los peces y fue registrando sus respuestas en dos columnas correspondientes a las preguntas : ¿qué sabemos? y ¿qué queremos saber? en un papel afiche.

Los peces

1 ¿qué sabemos?	2 ¿qué queremos saber?
viven en el agua	¿qué comen?
tienen escamas	¿cómo respiran?
respiran debajo del agua	¿por qué no cierran los ojos?
tienen aletas	¿qué tipos de peces existen?
algunos tienen bigotes	cuántos años viven?
son de distintos colores	¿cómo nacen?
nadan rápido	

Les indicó luego que debían leer atentamente las columnas 1 y 2 para encontrar cuáles eran los grandes criterios, aspectos, ideas, conceptos presentes y registrarlos a través de una palabra o expresión bajo el título: “Categorías de información a usar”.

Categorías de información a usar:

- lugar donde viven
- tipos de peces
- forma de respirar
- descripción física
- alimentación
- forma de reproducción

Les propuso, entonces; una visita al acuario para observar los peces y responder algunas de las preguntas planteadas.

Solicitó se discriminaran las tareas necesarias para realizar la visita las que se registraron en un papel afiche:

Organización de la visita al acuario

En la escuela	• Solicitar autorización a la directora. • Solicitar turno en el acuario. • Solicitar autorización a los padres.
En la calle	• Recorrido desde la escuela hasta el acuario en colectivo.
En el acuario	Observación de los peces. • Registro de las observaciones.

El martes resolvieron la primera tarea: escribieron la nota a la Directora solicitando permiso para visitar el acuario; Buscaron en sus cuadernos las solicitudes escritas anteriormente para recodar el formato y los datos que debía incluir la nota, que se registraron en el pizarrón.

¿A quien se escribe?	→	A la directora.
¿Para qué escriben?		Para solicitar autorización para visitar el acuario.
Qué otros datos no deben faltar?		Fecha y horario de lavisita.

Los alumnos elaboraron en pequeños grupos la solicitud, complentando con estos datos el formato conocido. Se leyeron los trabajos y se seleccionó uno que se escribió en el pizarrón. Se hicieron las correcciones pertinentes (claridad y pertinencia de la información, uso de márgenes, ortografia). Un compañero la copió en un hoja y los otros alumnos y la maestra revisaron el escrito. Otro niño entregó el texto definitivo a la Srta. Directora.

Luego abordaron la segunda tarea: solicitar por teléfono el turno al acuario. Buscaron en la guia telefónica el número de teléfono y la dirección del acuario y se registraron por escrito.

Antes de pedir el turno, se recordó el protocolo de la conversación telefónica para solicitar información a un desconocido y se escribió en el pizarrón:

Saludo y presentación.

Explicitación del motivo de la llamada.

Registro por escrito de fecha y horario del turno.

Agradecimiento y despedida.

Finalmente, resolvieron la tarea N°3: escribir la autorización de los padres. Al igual que en la primera tarea, revisaron el formato de autorizaciones del cuaderno de comunicaciones, escribieron en el pizarrón el texto para este caso y lo copiaron en sus respectivos cuadernos para traerlo firmado al día siguiente.

El miércoles se recepcionaron las autorizaciones y se exploraron en la biblioteca del aula los libros, buscando información sobre los peces, que se leyó y comentó oralmente en el grupo grande.

El jueves realizaron la visita al acuario acompañados por dos madres. Durante el recorrido de la escuela hasta el Acuario se observaron las señalizaciones con los nombres de las calles y las referidas al número de colectivo y su recorrido.

Cuando llegaron al acuario, antes de entrar, la Srta. Norma explicitó qué debían hacer en el interior del Acuario:

1) Observación de letreros y recomendaciones escritas sobre el comportamiento.

2) Recorrido general por el acuario observando las distintas peceras,

3) Observación de algunos peces en particular y registro por escrito de sus características.

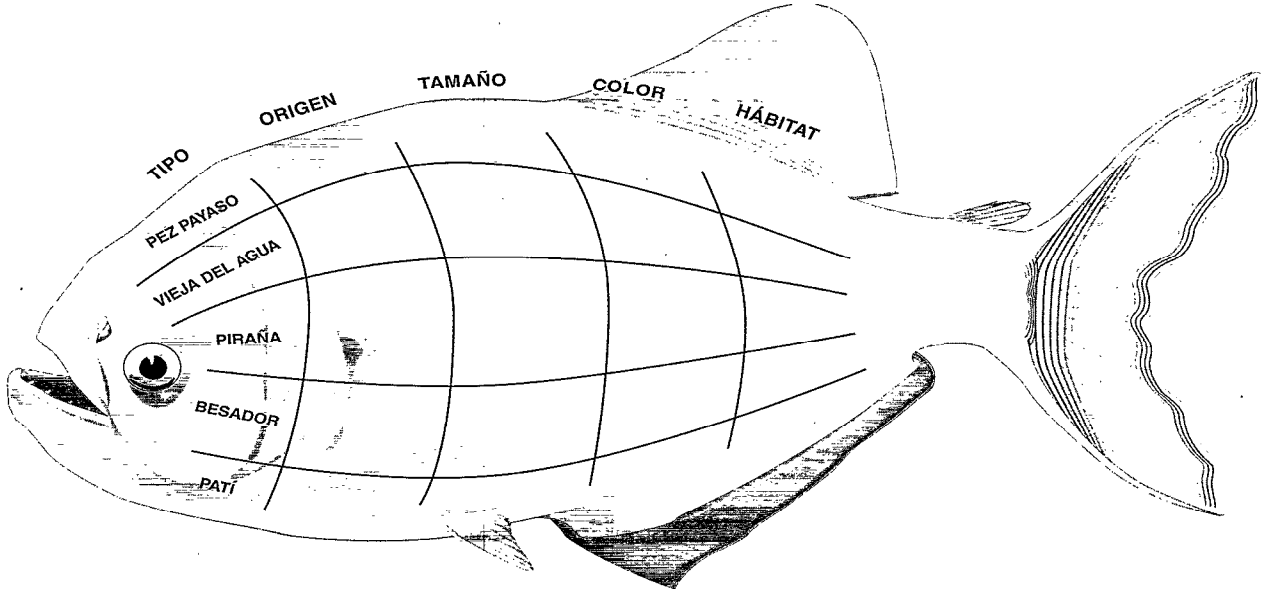
Para esta última tarea formó cinco grupos de ocho alumnos cada uno (era un curso de cuarenta alumnos) y a cada grupo le entregó un papelito con el nombre del pez que debían observar en particular. Había seleccionado estos cinco: pez payaso, vieja del agua, piraña, besador y patí.

La visita se realizó de acuerdo con lo previsto y volvieron a la escuela todos, sanos y salvos, quedando los peces de igual modo.

El viernes, en la escuela, comentaron la visita al acuario y compartieron sus observaciones. La Srta. Norma retornó el afiche de las dos columnas ¿qué sabemos? y ¿qué queremos saber? y les pidió que completaran la tercera columna: ¿qué aprendimos?

qué sabemos?	qué queremos saber?	qué aprendimos?
		• que comen insectos, otros peces, vegetales acuáticos y alimentos especiales para peces, • que existen muchos tipos de peces, entre ellos el pez payaso, la vieja del agua, la piraña el besador y el patí, • que nacen de huevos, por lo tanto son ovíparos, que tienen branquias para respirar.

Luego la Srta. Norma pidió a sus alumnos que utilizaran los registros realizados en el acuario sobre el pez que cada grupo debía observar en particular para completar el siguiente cuadro comparativo:



Luego la Srta. Norma les preguntó:

> Qué textos necesitaron leer o escribir para realizar la visita al acuario?
> Para qué sirve cada uno de estos textos?
> Para qué se comunicaron oralmente?

Con las respuestas de los niños se completó el siguiente gráfico de las funciones sociales de la comunicación oral y escrita.

Para la visita al Acuario:

Leímos	la guía telefónica	-	para saber la dirección y el número de teléfono
	letreros con recomendaciones	-	para saber cómo comportarse
	letreros con fichas técnicas de los peces de cada pecera	-	para identificar los peces observados y registrar datos
	señalizaciones urbanas	-	para orientarnos y llegara destino
Escribimos	nota a la Directora	-	para obtener autorización
	notas a los padres	-	para autorizar a los hijos
	planificación de la visita en un afiche	-	para observar tareas a realizar
	ficha técnica del pez observado	-	para registrar por escrito información
	síntesis en un afiche	-	para ordenar en tres columnas lo que sabiamos, lo que queríamos saber y lo que aprendimos
	cuadro comparativo	-	para comparar las características de los peces observados
	síntesis en un afiche	-	para reflexionar sobre la necesidad de leer, escribir y comunicarnos oralmente.
Nos comunicamos oralmente			para organizar la visita
			para pedir turno por teléfono
			para organizarnos grupalmente
			para compartir lo aprendido

Hasta aquí hemos descripto siete días de clase de la Srta. Norma en 3* A. Esta secuencia de enseñanza y aprendizaje será analizada de acuerdo con las actividades propuestas en el Modulo II de la Serie 3.

III.C.

Una propuesta de enseñanza y aprendizaje planificada para 2do. grado

Esquema de contenido

Una propuesta de enseñanza y aprendizaje planificada para 2do. Grado.

Actividades básicas para el desarrollo de la propuesta didáctica mencionada en el desarrollo del plan.

1. **Posibles cuadros, tablas y gráficos.**
2. **¿Qué encontramos en el recorrido?**
3. **Completamos.**
4. **Dibujamos y completamos según lo observado.**
5. **Poesía "Caminito de la escuela"**

Esta propuesta didáctica se desarrolla en una escuela en la que durante el primer módulo se trabajan las áreas instrumentales (en forma personal a través de guías de autoaprendizaje) y en el segundo módulo se desarrollan experiencias grupales a través de proyectos o unidades didácticas.

Una propuesta de enseñanza

Este tipo de propuesta didáctica se desarrolló en una escuela en la que durante el prín módulo se trabajan las Areas Instrumentales (en Forma personal a través de guías

Diseño y Desarrollo de

Eje Organizador

Es el que aglutina, da sentido y significatividad a la propuesta didáctica. El nombre de la Unidad surge del grupo, a partir del proyecto de acción generado por la situación problema.

Contenidos

Contenidos Centrales

Ciencias Sociales

- Orientación, distancia y localización del espacio vivido
- Representación gráfica de espacios reales e imaginario.
- Observación del ambiente local, registro de datos de acuerdo a criterios explicitados.
- Trazado de rutas en planos sencillos.

Matemática:

- Relaciones espaciales

Lengua:

- Conversación
- Producción oral

Otros contenidos implicados

Matemática:

- Uso de las nociones simples y vocabulario concerniente a relaciones de orientación: (a la izquierda, a la derecha, hacia arriba, hacia abajo)
- Realización de recorridos simples, descripción-organización.
- Recolección de datos en distintas formas.

Lengua:

- Reconocimiento y utilización de fórmulas de saludo y despedida adecuadas a la situación (lugar y momento)
- Reconomiento y respeto por los turnos de intercambio en el uso de la palabra.
- Producción oral con ayuda de material gráfico y sin él.

- Gusto por generar estrategias personales para la resolución de distintas situaciones.
- Respeto por las opiniones e información producida por otros.
- Reflexión crítica sobre los resultados obtenidos: en la producción oral y escrita.
- Placer por los desafíos intelectuales.

E V A L U A C I O N

<u>Del proceso:</u> Observación sistemática (Registro en pla de seguimiento trimestral)

aprendizaje planificada para 2do. grado

oaprendizaje) y en el segundo módulo se desarrollan experiencias grupales a través proyectos o unidades didácticas.

a propuesta didáctica

TRAYECTO DE MI CASA A LA ESCUELA

:iivo: Lograr que los niños se orienten en el espacio real a partir de distintas experiencias de ndizaje y puedan comunicarlas utilizandó el lenguaje adecuado.

ipo aproximado: 10 días.

Estrategia de enseñanza y aprendizaje

nstrucción grupa1 de lo trabajado en la unidad anterior, a partir de un ping de preguntas, utilizándose como soporte un esquema gráfico-verbal rpleto). Preguntas claves: ¿que sabemos de nosotros?... de los compaheros?... scuela?...

.4etamiento del esquema con el registro más significativo del intercambio

lización del interés del grupo, a partir de preguntas disparadoras, en torno ecesidad de conocer dónde vive cada uno, para concretar una salida.

3ro y ordenamiento de la información aportada por el grupo desde lo que no sabe.

eo de la misma en situaciones de juego, a partir de preguntas tales como: aes viven cerca? ¿quiénes viven lejos? cuánto más cerca? cuánto más Familiarización con el vocabulario matemático básico.

:ueda compartida de las distintas formas de representar lo expresado.

resta de juegos de localización y orientación -en el patio- a partir de un de referencia.

conducción gráfica de lo vivenciado (trabajo individual en el aula)

hogar, con la ayuda de la familia, elaboración de un croquis que indique: :lio y trayecto recorrido de la casa a la escuela;.

ta en común para compartir los aportes individuales; observación y lectura ierial clasificación, agrupamiento de datos.

patio y entre todos, reconstrucción del plano total, marcando las manzanas s. Invención de códigos no convencionales para representar la escuela y la e cada uno.

sción de los lugares m,.sncionados, por los niños, que se ubiquen en el o (negocios, plazas, baldíos, etc). Utilización de los puntos cardinales como de referencia

ción y comparación de distancias (experiencias individuales utilizándose 's, cintas de papel, etc.)

:ización y demarcación de posibles circuitos tratando de abarcar todas las cercanas, con el menor trayecto a recorrer, idem con las más alejadas :ades en pequefíos grupos).

- Muestra, análisis y selección del circuito a realizar.
- Organización de la salida determinándose en el grupo fecha y modo de realización.
- Pedido del correspondiente permiso a la dirección invitándose al aula, a la directora, para que el grupo le haga la propuesta.
- Elaboración grupal de la nota para enviara las familias solicitando el permiso.
- Preparación de la salida:
  - observaciones a desarrollar durante el trayecto (edificios, lugares públicos, casas, baldíos, lugares de esparcimiento).
  - determinación de las casas de compañeros que se van a visitar. Fórmulas de saludo y despedida (adecuadas a la situación y lugar).
  - confección del listadode materiales necesarios para la salida.
- Realización de la salida:
  - abordaje de los aspectos previstos, enriquecidos con la observación y la experiencia, Ej.: (numeración de casas, números pares, impares, ascendentes y descendentes, etc.)
  - nombres de calles, señalizaciones diversas.
  - orientación-
  - descripciones de lo observado.
- Reconceptualización de la experiencia: reconstrucción oral del circuito realizado, listado de lo observado en el trayecto, lectura e interpretación de cuadros, tablas y gráficos, actividades a elección, maqueta, laberintos, completamientos.
- Juegos orales con el vocabulario contextualizado en el proyecto: (completamiento de frases y establecimiento de relaciones.
- Memorización de la poesía "Caminito de la escuela" utilizándose juegos número-técnicos.
- En el patio, juegos de desplazamientos, a partir de distintas consignas referidas a ubicación y orientación espacial.
- Puesta en común: reflexión y apreciación global del proceso seguido a partir de preguntas claves como ¿qué hicimos? ¿por qué lo hicimos? ¿cómo lo hicimos? ¿qué aprendimos?
- Elaboración grupal de un afiche con el producto de estas relfexiones.

producto: Actividades de juegos de plazamiento a partir dé consignas ridas a ubicación y orientación espacial.

Actividades básicas para el desarrollo de la propuesta didáctica mencionada en el desarrollo del plan

1. POSIBLES CUADROS, TABLAS Y GRAFICOS

(a utilizar como base ya que se recrearán ylo cambiarán en función de los aportes del grupo)

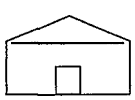
a) Entre todos: completamos, escribimos, dibujamos.

TIPO DE EDIFICIOS	CANTIDAD
ESCUELA	
CASAS BAJAS	10
NEGOCIOS	
PLAZAS	
BALDIOS	

b) Ejemplo de:

POSIBLES CODIGOS NO CONVENCIONALES:

ESCUELA



BARRIO

CASAS

CENTRO DE SALUD

FARMACIA

NEGOCIOS

CALLES

c) Lectura e interpretación de tablas (consignamos los datos en un afiche)

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
ESCUELAS	X										
CASAS BAJAS											
NEGOCIOS						X					
PLAZAS	X										
BALDIOS		X									

Hay más casas que negocios?

Cuántas más?

Cuántas menos?

Por Ejemplo:

VINCULACIONES

Negocios	Productos
QUIOSCOS PANADERIA –	

2. QUÉ ENCONTRAMOS EN EL RECORRIDO?

Establecemos vinculaciones

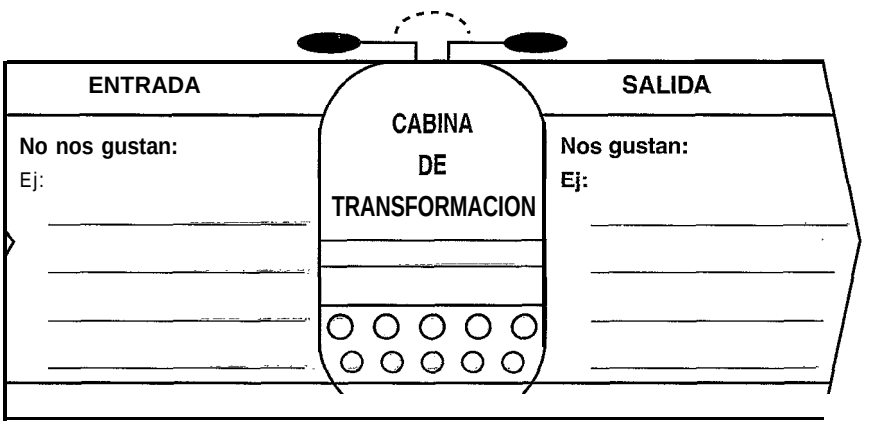
3. COMPLETAMOS: (actividades a realizar en pequeños grupos)

- Cosas agradables encontradas en el paseo:

- Cosas desagradables

Cómo podemos transformar lo desagradable en agradable

Lo pasamos por la máquina transformadora

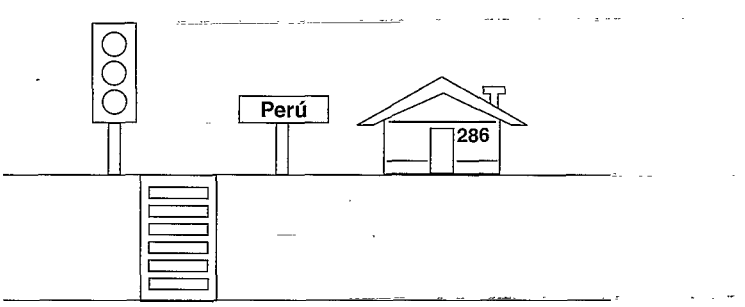


¿ Qué cosas transformamos? Cómo lo hicimos? ¿Con la ayuda de quién?

Esta acitividad puede ser generadora de próximos proyectos

4. DIBUJAMOSY COMPLETAMOS SEGÚN LO OBSERVADO

- Escribimos la numeración según corresponda (pares e impares)



5 - POESIA

CAMINITO DE LA ESCUELA

Caminito de la escuela
fe quisiera preguntar:
una pregunta difícil
que yo no sé contestar.

Caminifo de dos puntas,
no sé cual me gusta más:
porque en una está la escuela
yen la otra mi mamá

Caminito de ida y vuelta,
no sé que me gusta más,
si salir para la escuela
o volver con mi mamá

Poesía extraída de:
"Enciclopedia de los Pequeños".

Algunas consideraciones en torno a los contenidos

Los contenidos hacen referencia a todos los aprendizajes que los alumnos deben lograr para progresar en la dirección que marcan los fines de la educación. De ahí, la necesidad de enseñar, además de los contenidos conceptuales, el conjunto de procedimientos básicos por los que se construye el conocimiento, y las actitudes, valores y normas que son inherentes a la elaboración del conocimiento de cada área o campo disciplinar, como también aquellas vigentes o deseables en la vida social.

Esta consideración del sentido amplio del contenido condiciona las estrategias, los instrumentos y los medios que se requieren utilizar para su aprendizaje y enseñanza.

* Cuando los contenidos conceptuales se refieren a hechos, datos (Ej: nombres, fechas, etc.) exigen estrategias de aprendizaje sencillas y generalmente ligadas a actividades de memorización por repetición verbal; en cambio aquellos que se refieren a conceptos o principios, exigen una aran dosis de comprensión y por tanto una intensa actividad cognitiva por parte del alumno, para que pueda establecer las relaciones pertinentes. Unos y otros requieren de estrategias didácticas específicas que los promuevan.

***** Los contenidos procedimentales (definidos como el conjunto de acciones ordenadas y dirigidas hacia un fin", Coll, 1987) implican -en sentido amplio- desde estrategias cognitivas hasta la utilización de técnicas e instrumentos.

Para su enseñanza y aprendizaje se requiere tener en cuenta algunas de sus características especificas (Valls, 1990).

Estas son:

* Hacen referencia a un curso de acción, un camino, un proceso, una secuencia o serie de operaciones.

* Se ordenan según determinados criterios y en función de alcanzar una meta.

Del análisis de estas características se puede concluir que:

- Los contenidos procedimentales se aprenden realizando las acciones que los conforman.

- Requieren de la ejercitación, con un soporte reflexivo adecuado.

- Exigen su apreciación en contextos diferentes, para que los aprendizajes puedan ser utilizados en cualquier ocasión.

Para su enseñanza, los contenidos procedimentales requieren:

- Partir de situaciones significativas; que el alumno sepa por qué y para qué realiza las actividades; cuál es su función'De lo contrario el contenido procedimental será aprendido pero no se sabrá utilizar cuando la ocasión se presente.

- Que se respete una secuencia clara, según un orden en las actividades (ésta tiene que observarse en el transcurso de las distintas unidades didácticas).

- Brindar una práctica guiada, proporcionando ayudas diversas, para que los alumnos logren el trabajo independiente.

El "saber hacer" de los contenidos procedimentales no significa "hacer por hacer" ni tampoco es algo que se adquiere espontáneamente; - aprende y se enseña en situaciones en las que el alumno puede ver el sentido de lo que realiza, conceptualizar el proceso seguido y generalizar a otras situaciones .

"Aprender procedimientos es aprender a construir conocimientos"

Los contenidos actitudinales hacen referencia a actitudes, valores y normas.

En esta categoría podemos diferenciar aquellos que se refieren a valores éticos, y como tales no son específicos de ningún área, sino que están presentes en todas (Ej: solidaridad, tolerancia, respeto, etc.) y otros vinculados a las características propias de cada campo disciplinar (curiosidad - precisión - información, - etc.).

Los alumnos podrán aprender los contenidos actitudinales si en el ámbito escolar se les permite identificarlos y practicarlos en situaciones cotidianas y reales, mostrándoles modelos de comportamientos que los incluyen y discutiendo los argumentos que los apoyan; si se regulan las exigencias de cambio mediante la participación, la cooperación, la responsabilidad; si se aceptan los conflictos como algo natural y no necesariamente negativos y si se enfocan los problemas desde la reflexión y el diálogo educativo.

El que los contenidos deban abordarse convergentemente desde una perspectiva conceptual, procedimental y actitudinal no significa que en las situaciones de enseñanza y aprendizaje haya que considerar en todos los temas estos tres componentes. En ocasiones, un determinado contenido (sea por su naturaleza, por la intención educativa propia del ciclo o grado) puede ser abordado con un enfoque prioritariamente conceptual, procedimental o actitudinal.

Continuaremos en próximos fascículos con el tema de la planificación, aclarando conceptos.

BIBLIOGRAFIA

- Aguerrondo, Inés — Innovaciones y calidad de la educación, en Revista Latinoamericana de Innovaciones educativas. Año III, N° 4, Enero 1991.
- Ander - Egg, Exequiel — "La planificación educativa"; Edit. Magisterios del Río de la Plata - 1993
- Angulo Feliz y Blanco Nievas — "Teoría y Desarrollo del Curriculum; Edic. Aljibe 1994.
- Denies, Cristina — "Didáctica de Nivel Inicial"; Edic. El Ateneo - 1994
- Chávez Z., Angel P. — "Gestión para instituciones educativas: un enfoque estratégico para el desarrollo de proyectos educativos escolares.Módulo* Planificación evaluación institucional. CIMTERPLAN-OEX. Caracas. Venezuela, 1995.
- Encabo, Ana M., Simón, Noemí A. y Sorbara, Alejandra — "Planificar, planificando. Un modelo para armar" Edic. Colihue 1995
- Frigerio, G. ; Poggi, M.; Tiramonti, G.: — "Las Instituciones educativas Cara y Ceca". Bs. As., Troquel Educación, 1992.
- Gairín, Joaquín: — "Estrategias para la innovación didáctica". Programa de Formación del Profesorado. UNED, Madrid, 1988.

  "El proyecto de centro en una escuela renovada". En orientaciones teórico-práctico para la elaboración de proyectos curriculares. Sub. Gral. de Formación de profesorado. MEC, Madrid, 1992.
- Gimeno Sacristán, Pérez Gómez A. y otros — "Comprender y transformar la enseñanza"; Edic. Morata, Barcelona, 1988.
- Gimeno Sacristán, J. — "El Curriculum, una reflexión sobre la práctica. Barcelona, Morata, 1993.
- Jackson Ph - W — "La vida en las aulas". Edic. Morata 1992
- Hernández, Fernando y Ventura, Monserrat — "La organización del curriculum por proyectos de trabajo" Edit. Grao 3" Edic. 1994
- Lucarelli, Elisa y Correa, Elida — "Cómo hacemos para enseñara aprender" Edit. Santillana 1993
- Mareano Beatriz Trueba — "Talleres integrales en educación infantil" Edic. de la Torre Madrid 1989.
- Monoreo Carlos, Monserrat Casteló y otros — "Estrategias de enseñanza y aprendizaje" Edit. GRAO - 1ª Edic. 1994
- Perrenoud — "La construcción del éxito y el fracaso escolar" Edic. Morata
- Puig delli'vol Ignasi — "Programación de aula y adecuación curricular" Edic. GRAO - 1993
- Rojo - Chemello - Senegal Weissman — "Didácticas especiales. Edit. Aique 1992
- Selmi R y Turrini — "La escuela infantil a los 5 años; Edit. Morata 1989
- Sánchez Iniesta, F. — "La construcción del aprendizaje en el aula". Edit. Magisterio del Río de la Plata. 1994
- Zabala, A (Coord.) y otros — Como traba'ar los contenidos procedimentales en el aula. Barcelona, GRAO, 1993.
- Zabalza, Miguel — Diseño y Desarrollo Curricular Edic. Marcea 5" Edic. 1993