

ATENEO 1 ENCUENTRO N° 1 AÑO 2018

ÁREA LENGUA
*¡Qué maestros! Enseñanza de la
escritura.*

Para el trabajo con niños/as con discapacidad

EDUCACIÓN ESPECIAL -NIVEL PRIMARIO
COORDINADOR

Agenda

MOMENTO	TIEMPO ESTIMADO
Primer momento Marco general de la propuesta 40 minutos Reflexión sobre algunos conceptos clave: alfabetización temprana, la escuela como agente alfabetizador principal, el trabajo en aulas heterogéneas.	Actividad 1 (10 MIN) Individual y entre todos Actividad 2 (30 MIN) En pequeños grupos y entre todos
Segundo momento Etapas y actividades del proyecto <i>¡Qué maestros! Galería de autorretratos</i> 100 minutos Reconocimiento de etapas y contenidos de la propuesta didáctica. Análisis de las actividades de las dos primeras etapas.	Actividad 1 (15 MIN) Entre todos Actividad 2 (60 MIN) En pequeños grupos y entre todos Actividad 3 (25 MIN) Entre todos
Tercer momento: Registro de la implementación de la propuesta didáctica en las aulas 30 minutos Planificación del registro de la implementación de la propuesta en las aulas.	Actividad 1 (30 MIN) En pequeños grupos y entre todos
Cuarto momento: Cierre del encuentro. 10 minutos	Acuerdos y actividades para el próximo encuentro. (10 MIN) Entre todos

Presentación

Este ateneo tiene por propósito generar un espacio de reflexión conjunta en torno a la enseñanza de la lectura y escritura en el Primer Ciclo, en el marco de un proyecto que propone un trabajo equilibrado con palabras y textos. Esto supone leer y escribir (en situaciones en las que inicialmente el maestro o la maestra lee en voz alta y escribe lo que los chicos le dictan para cederles gradualmente la responsabilidad) y abordar la enseñanza de la lectura y escritura convencional de palabras en el contexto del trabajo con los textos o de otras experiencias propuestas para favorecer el desarrollo de contenidos curriculares, utilizando las formas y formatos comunicacionales que requieran los estudiantes para la accesibilidad¹. Sin la lectura y escritura de textos, para las niñas y los niños, la enseñanza del sistema alfabético pierde funcionalidad y perspectiva y, por lo tanto, significatividad. A la inversa, si se focaliza exclusivamente el trabajo en los textos, se retarda innecesariamente el logro de autonomía en la lectura y escritura convencional.

En este primer encuentro, se abordará la lectura y discusión en torno a los planteos teóricos que están en la base de la propuesta didáctica que se implementará en las aulas: el proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos*. En tanto “proyecto”, esta propuesta didáctica propone actividades que desarrollan contenidos de los distintos ejes de los diseños curriculares a fin de llegar a un producto final (en este caso, una exposición de autorretratos). Se revisarán críticamente algunas de las actividades sugeridas en el proyecto, que podrán reformularse en caso de considerarse necesario. También se analizarán las características del Trabajo Final. En el segundo encuentro, se analizará la implementación de la propuesta en las aulas, se observarán algunos conceptos implicados en la enseñanza de la escritura de palabras y se trabajará sobre las situaciones didácticas sugeridas para el resto de la propuesta didáctica. Finalmente, durante el tercer encuentro, los docentes presentarán nuevamente las experiencias llevadas a cabo en sus aulas, se reflexionará sobre algunas estrategias para la enseñanza de la escritura y compartirán con los colegas dudas, inquietudes y decisiones respecto de las consignas para el Trabajo Final.

Este primer encuentro se propone que los docentes participantes:

- reflexionen sobre conceptos centrales del área en el Primer Ciclo: *alfabetización temprana, alfabetización inicial, las consignas en aulas heterogéneas*;
- analicen la articulación de contenidos de los distintos ejes de los Diseños Curriculares en una propuesta didáctica;
- intercambien con colegas para, eventualmente, reformular actividades de la propuesta para implementarla en sus aulas.

Contenidos y capacidades

¹ De acuerdo a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, “La comunicación incluye los lenguajes, la visualización de textos, el Braille, la comunicación táctil, los macrotipos, los dispositivos multimedia de fácil acceso, así como el lenguaje escrito, los sistemas auditivos, el lenguaje sencillo, los medios de voz digitalizada y otros modos, medios y formatos aumentativos o alternativos de comunicación, incluida la tecnología de la información y las comunicaciones de fácil acceso”.

Contenidos

- Alfabetización temprana y su impacto en la alfabetización inicial.
- El rol de la escuela como agente alfabetizador.
- Las actividades de lectura y escritura en aulas heterogéneas.
- La articulación equilibrada de saberes de los distintos ejes de contenidos de los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP) en la planificación de propuestas didácticas alfabetizadoras.

Capacidades

- Cognitivas
 - Lectura y comprensión de textos.
- Intrapersonales
 - Ejercicio del pensamiento crítico.
- Interpersonales
 - Trabajo con otros (lo que supone poner en juego la habilidad para el diálogo y el ejercicio de la empatía cognitiva) y comunicación.

Propuesta de trabajo

PRIMER MOMENTO

MARCO GENERAL DE LA PROPUESTA

40 MIN

Actividad 1 (10 MINUTOS)

Individual y entre todos

Actividad 2 (30 MINUTOS)

En pequeños grupos y entre todos

Actividad 1

Los invitamos a explorar el presente guion, la propuesta didáctica dirigida a los docentes de Primer Ciclo (el proyecto: *¡Qué maestros! Galería de autorretratos*) y el cuadernillo de actividades para alumnos y alumnas correspondiente al proyecto.

Luego, lean el apartado “Presentación”, en la página 2 de este guion, con el propósito de relevar cuáles serán los temas a abordar y las actividades a realizar en cada uno de los tres encuentros de este ateneo.

Actividad 2

Les proponemos leer el apartado “Introducción” de la propuesta didáctica *¡Qué maestros!* (Otañi, 2017). Luego, organizados en grupos de cuatro o cinco integrantes y, a partir de lo leído en ese apartado, intercambien opiniones en relación con las preguntas que se formulan a continuación.

a) ¿En qué sentidos resulta relevante un proyecto que les permita a todos y cada uno de los chicos reconocerse como expertos?

Para enriquecer la reflexión y el intercambio, les proponemos leer el siguiente texto.

Un enfoque pedagógico que contemple la diversidad como una condición inherente al ser humano y, por lo tanto, como un valor para respetar, parte de la base de que cada persona nace con una carga biológica diferente y se desarrolla en múltiples contextos sociales, culturales, económicos y educativos.

La preocupación por la diversidad en educación [...] instala en los sistemas educativos un debate profundo acerca de la equidad y la justicia.

Los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes se convierten en el centro del proceso educativo cuando reconocemos quiénes son, cómo aprenden, cuáles son sus intereses, sus debilidades y fortalezas, sus entornos culturales y sociales.

Muchas investigaciones –desde Rosenthal y Jacobson (1968) en adelante– han demostrado que las creencias que tienen los docentes acerca de sus alumnos impactan en los aprendizajes; si confían en la capacidad de los estudiantes de aprender, estos desarrollarán

un concepto positivo de sí mismos que aumentará su autoestima y los estimulará a asumir nuevos desafíos durante su proceso de aprendizaje. Asimismo los docentes tienen que plantearles exigencias altas y ofrecerles diversidad de oportunidades para aprender.

(Anijovich, 2014, pp. 21-42)

b) En el apartado “Sobre las actividades” de la “Introducción” a la propuesta *¡Qué maestros!*, se menciona la importancia de las experiencias vinculadas a la lengua escrita al iniciar la escuela primaria.

¿Todos los niños tienen esas experiencias? ¿Quiere decir eso que no tienen conocimientos en general? ¿Qué otros conocimientos tienen sus alumnos al ingresar a la escuela primaria?

Para profundizar sus reflexiones, pueden leer los siguientes textos.

Los chicos y las chicas que participan tempranamente en actividades alfabetizadoras, en su entorno primario y en la escuela, adquieren conocimientos sobre la escritura. Estos conocimientos les permiten comprender que la escritura es lenguaje, que se usa para representar ideas y que mantiene estrecha relación con la lengua que se habla. Es decir, necesitan ser conscientes de que la palabra dicha oralmente se puede escribir y de que leyendo se puede volver una y otra vez a aquello que se escribió. Al participar de situaciones de lectura y escritura, comprenden qué funciones cumple la lengua escrita. Cuando les leen cuentos, aprenden que la escritura permite inventar y recrear mundos nuevos o diferentes, y que con ello se puede disfrutar. Cuando ven a un adulto anotar números de teléfono y compromisos en su agenda, aprenden que la escritura permite guardar información y recuperarla después. Aprenden que muchas veces escribimos en un cuaderno para ordenar nuestras ideas, que escribimos cartas o mensajes a través del correo electrónico para comunicarnos con personas que no están presentes. Aprenden, también, que la escritura permite atesorar conocimientos pasados y actuales, y que los podemos encontrar en libros, diccionarios, enciclopedias.

Si bien al ingresar en el Nivel Inicial y [...] Nivel Primario, los chicos tienen distintos grado de conocimiento respecto de la escritura, no hay que perder de vista que la escuela sigue siendo el principal agente alfabetizador.

(Gaspar y González, 2006, p. 21)

Hasta mediados del siglo pasado, se consideraba que el proceso de alfabetización comenzaba cuando un niño ingresaba a primer grado. Afortunadamente, hoy existe consenso en que este proceso se inicia muy tempranamente, cuando los niños tienen la oportunidad de que les lean cuentos, les relaten historias, conversen con ellos sobre episodios de sus vidas, les canten canciones y rimas, los inviten a jugar con las palabras, les proporcionen papeles y colores para dibujar y para intentar las primeras letras y escrituras. Para muchos niños y niñas estas actividades son parte de la vida cotidiana del hogar, y así ingresan al mundo de la escritura casi sin darse cuenta.

Pero los docentes de contextos latinoamericanos se encuentran año a año con un gran porcentaje de niños que, en buena medida, solo accede al mundo de la escritura a través del sistema escolar. La vida comunitaria de estos niños está poblada de riquezas, pero en muchos

casos no incluye a la escritura. Los docentes de estos niños enfrentan un desafío especialmente complejo, dado que para ayudarlos necesitan un conocimiento profundo del proceso de alfabetización. Estos docentes tienen que proporcionar a los niños, en unos pocos meses, el acercamiento al mundo de la escritura –mensajes, noticias, cuentos, relatos de experiencias, rimas, canciones, palabras y letras– que otros niños obtienen a lo largo de años. Es por ello que es necesario que conozcan y comprendan los distintos conocimientos involucrados en la alfabetización inicial [...].

(Diuk, 2011)

Las oportunidades para desarrollar el vocabulario, tomar conciencia de los sonidos que forman las palabras, iniciarse en el conocimiento de los mecanismos de la lectura y de la escritura, adquirir familiaridad con las características de diversos tipos de textos y valorar su función social y cultural son algunas de las condiciones que permiten predecir el desempeño lector posterior. Las niñas y los niños que han tenido la oportunidad de desarrollar estos conocimientos, destrezas y actitudes entre los 0 y los 6 años, demuestran estar mejor preparados para beneficiarse de la instrucción recibida en el entorno escolar formal y alcanzar las metas de aprendizaje propuestas, dentro de los plazos establecidos en los programas escolares. La ausencia o la pobreza de estas experiencias se traduce en un desarrollo limitado de la alfabetización temprana, que aporta las bases cognitivas, afectivas y sociales para el aprendizaje escolar posterior.

La educación en los primeros años de vida es actualmente una prioridad en la agenda pública en todos los países y el desarrollo de la alfabetización temprana se ha convertido en un componente fundamental en los programas de educación a nivel de las familias y los centros educativos.

(Villalón, 2008, p. 20)

Orientaciones para el coordinador

Después de que usted y los docentes se presenten, se sugiere plantear una exploración rápida del material incluido en las carpetas: el guion del primer encuentro, una propuesta didáctica para los docentes del Primer Ciclo (el proyecto: *¡Qué maestros! Galería de autorretratos*) y el cuadernillo de actividades para los alumnos, relacionado con la propuesta didáctica.

La lectura del apartado “Presentación” será una manera posible para presentar el tema del ateneo y los aspectos que se desarrollarán en cada uno de los tres encuentros.

Destinar 10 minutos a esta primera actividad.

Para el desarrollo de la actividad 2, se recomienda que los docentes se organicen en grupos de no más de cinco integrantes. Destinen 20 minutos para que discutan sus ideas sobre las preguntas que se plantean y 10 minutos a su cargo para generalizar las conclusiones de los distintos grupos.

La lectura del apartado “Introducción” de la propuesta didáctica *¡Qué maestros!* será el disparador para discutir y reflexionar en torno a las siguientes cuestiones :

a) Los diferentes ritmos en la apropiación del sistema de escritura no implican similares

ritmos para otros saberes. Los chicos son expertos en distintas tareas o campos de saber, que a veces no se consideran relevantes en la escuela. Generar un espacio que les permita comunicar estas fortalezas se torna potente en tanto permite a los docentes conocer sus habilidades, conocimientos, intereses, así como sus entornos culturales y sociales. Para el docente, esto impacta en el desarrollo de una mirada positiva hacia todos los alumnos, en tanto lo ayuda a no generalizar a todos los campos de saber las dificultades que un niño puede tener en un dominio de conocimiento en particular. Obviamente, esto redundará en la confianza en las posibilidades de aprendizaje del docente hacia los niños (todos y cada uno) y de cada niño hacia sí mismo.

Es posible que los docentes pregunten por las investigaciones de Rosenthal y Jacobson que se mencionan en el texto de Anijovich. Estas fueron llevadas a cabo en la década de 1960 por el psicólogo Robert Rosenthal y Leonor Jacobson, directora de una escuela. Al comienzo del año escolar, tomaron un *test* de inteligencia a más de 300 alumnos para establecer su potencial académico. Luego, seleccionaron unos pocos de ellos y les dijeron a sus maestros que esos chicos podían llegar a tener un rendimiento muy alto durante el año escolar. Lo que los maestros no sabían era que los nombres de los niños habían sido elegidos al azar y que no había ninguna diferencia entre ellos y el resto en cuanto a los resultados del *test*. Un año después evaluaron nuevamente a los 300 niños con el mismo *test* de rendimiento académico y los niños de quienes los maestros esperaban que aumentasen su nivel intelectual lo habían aumentado efectivamente. Estos resultados se conocen con distintos nombres: *efecto Rosenthal*, *efecto Pigmalión* y también *profecía autocumplida*.

- b) Los chicos llegan a primer grado con diversidad de experiencias vinculadas a la lectura y escritura. Aquellos que viven en contextos familiares cuya organización cotidiana gira en torno de esas prácticas llegan con ricos saberes sobre las funciones de la lectura y la escritura. No sucede lo mismo con chicos que provienen de familias en las que estas prácticas no forman parte de sus vidas. Por ello, enfoques que articulen de manera equilibrada el trabajo con los textos y con la palabra (como se explica en el primer párrafo de la “Presentación” de este guion de trabajo) da mayores posibilidades a todos y cada uno de los alumnos.

Una situación que puede presentarse es que los docentes aludan a experiencias propias o de otros colegas sobre los malos resultados que obtuvieron cuando enseñaron con textos y volvieron entonces a las prácticas tradicionales: primero las letras, sílabas y palabras, luego las oraciones y finalmente el texto (González, 2011). La idea es insistir en que no se trata de elegir entre el texto o las letras, sino de pensar en propuestas que articulen de manera equilibrada, desde el comienzo del año escolar, la enseñanza de saberes de los distintos ejes de los diseños curriculares para la palabra y el texto: la producción y comprensión oral de textos, la lectura y escritura de palabras y textos, a los que, a partir de 2° grado, se suman saberes del eje de reflexión sobre la lengua y los textos². Este tema, por su relevancia, se retoma en el segundo momento de este ateneo a propósito del análisis de las actividades sugeridas en la propuesta didáctica.

² Para que todos los estudiantes puedan acceder a los contenidos y alcanzar estos objetivos, se deben respetar la lengua natural y los lenguajes de los estudiantes con discapacidad. Por ejemplo, el uso de la Lengua de Señas Argentina (LSA) en caso de estudiantes sordos.

SEGUNDO MOMENTO

ETAPAS Y ACTIVIDADES DEL PROYECTO *¡QUÉ MAESTROS! GALERÍA DE AUTORRETRATOS*³

100 MIN

Actividad 1 (15 MINUTOS)

Entre todos

Actividad 2 (60 MINUTOS)

En pequeños grupos y entre todos

Actividad 3 (25 MINUTOS)

Entre todos

Actividad 1

Los invitamos a recorrer el proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos* con el fin de tener una idea de las distintas etapas que se proponen para construir gradualmente la galería de retratos. Este recorrido les permitirá descubrir que está organizado en seis etapas:

1. ¡Qué ricuritas!
 2. Narices que dan risa
 3. Para seguir conociéndonos
 4. ¡Pero qué maestros!
 5. Retratos ingeniosos de personas famosas
 6. Galería de retratos ingeniosos
-
1. Lean el párrafo que está inmediatamente después del título de cada etapa para tener una idea de qué se propone en cada una.
 2. Los números que aparecen en el desarrollo de cada etapa agrupan las actividades para cada clase. La primera etapa se desarrolla en cinco clases de entre 40 y 80 minutos, según el caso. ¿En cuántas clases se organizan las cinco etapas restantes del proyecto?
 3. Debajo de las actividades para cada clase se incluyen orientaciones destinadas a los docentes para llevarlas a cabo. Son sugerencias para graduar la complejidad de las tareas de lectura y escritura que tienen en cuenta los saberes y el grado de autonomía con que cada niño o niña puede realizarlas. Por último, y para algunas partes, se sugiere la lectura

³ En base a las propuestas didácticas que encontrarán en este documento y los materiales para los alumnos, tendrán que diseñar los apoyos que crean pertinentes para su implementación en el aula, con el fin de potenciar los aprendizajes y la participación de estudiantes con discapacidad y con dificultades específicas del aprendizaje, respetando las formas y formatos comunicacionales de los mismos. Por ejemplo, para las actividades con ilustraciones o autorretratos se podrían utilizar audio-descripciones o materiales que les permita dibujar en relieve a estudiantes con ceguera o disminución visual; la utilización de Lengua de Señas Argentina (LSA) en caso de contar con estudiantes sordos o hipoacúsicos, etc. En el siguiente enlace podrán encontrar recursos accesibles:
<http://conectareducacion.educ.ar/educacionespecial/mod/page/view.php?id=550>

de diferentes libros incluidos en las cajas de las *Colecciones de aula* correspondientes al Primer Ciclo. ¿Cuáles son los libros sugeridos? ¿Los conocen?

Actividad 2

- Organizados por grado, en grupos de no más de cinco integrantes, los invitamos a leer las dos primeras etapas del proyecto: “¡Qué ricuritas!” y “Narices que dan risa” para analizar la secuencia de actividades sugeridas a partir de cuatro retratos del pintor italiano Giuseppe Arcimboldo, y de una ilustración de Diego Bianchi para *Nariz de higo* de Roberta Iannamico (2005).

Para llevar a cabo el análisis, les proponemos relevar:

- los contenidos que se abordan;
- el tiempo que estiman les llevará implementar cada actividad (medido en clases de 40 minutos);
- las reformulaciones, en caso de que las hubiese, que consideran necesarias para implementar las actividades con sus alumnos, cuidando de no cambiar el sentido (propósito y contenido) de la actividad.

Con el fin de analizar los contenidos implicados en las actividades sugeridas, les solicitamos indicar a qué eje de contenidos de los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) y/o del Diseño Curricular (DC) jurisdiccional corresponden. Les recordamos que, en 1^{er} grado, los NAP se organizan en los ejes:

- Comprensión y producción oral.
- Lectura (de textos y palabras).
- Escritura (de textos y palabras).

Los NAP de 2° y 3^{er} grado suman a los anteriores otro eje de contenidos:

- Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos.

Pueden realizar este análisis en cuadros como los que se presentan a continuación.

¡Qué ricuritas!	EJE/S DE CONTENIDOS DE LOS NAP Y/O DC	TIEMPO ESTIMADO	CAMBIOS QUE PROPONE	DUDAS O PREGUNTAS
1. Intercambio a partir de la exploración de las pinturas de Arcimboldo.				
2. Títulos de las pinturas.				

3. Conversación. ¿A quiénes recuerdan los retratos?				
4. Planificación y construcción colectiva de un retrato a la manera de Arcimboldo.				
5. Planificación y producción del autorretrato a la manera de Arcimboldo.				

Narices que dan risa	EJE/S DE CONTENIDOS DE LOS NAP o DC	TIEMPO ESTIMADO	CAMBIO QUE PROPONE	DUDAS O PREGUNTAS
6. Explorar la ilustración de Bianki, escuchar la lectura del docente, imaginar y escribir pares alimento-animal.				
7. Imaginar un nuevo par alimento-animal para producir el autorretrato y completar la descripción.				
Recomendación de lectura: <i>Niña bonita</i> de Ana María Machado (2007).				

Actividad 3

Ahora los invitamos a intercambiar con el resto de los grupos los resultados de sus análisis registrados en los cuadros. En caso de que hayan propuesto cambios, expliquen sus razones. Es el momento también de plantear sus dudas, si las hubiese, sobre las actividades sugeridas en las dos primeras etapas de la propuesta didáctica.

Orientaciones para el coordinador

Se recomienda destinar 15 minutos a la primera actividad y que usted coordine la exploración por parte de los docentes de la propuesta *¡Qué maestros!*: el título de cada una de las seis etapas que la forman, la lectura del párrafo introductorio de cada una, en cuántas clases se organiza cada etapa, cómo se presentan las sugerencias para atender la diversidad de saberes en el aula respecto de la lectura y la escritura de palabras y textos, los cuentos que se sugiere leer.

Se recomienda recordar que la diversidad de opciones para llevar a cabo las actividades de lectura y escritura convencionales son distintas alternativas que gradúan la complejidad de la tarea a realizar y las formas de colaboración del docente según el grado de autonomía con que cada chico pueda resolverlas. En este sentido, no se trata de opciones aleatorias, sino de distintas formulaciones de una misma tarea que tienen en cuenta el grado de apropiación del sistema de escritura alcanzado por cada niño. Se encuentran ordenadas desde aquellas que requieren mayor colaboración por parte del docente o se encuentran más facilitadas por la consigna y el entorno de la tarea, (destinadas a los alumnos con menor grado de apropiación del sistema de escritura) hasta aquellas que son más abiertas o requieren menos colaboración por parte del docente (destinadas a niños que pueden leer y escribir de manera autónoma).

Para llevar a cabo la segunda actividad, se propone que los docentes se organicen en grupos de no más de cinco integrantes de un mismo grado, de modo que haya, al menos, dos grupos de maestros de cada grado y asignar una hora al análisis pormenorizado de las dos primeras etapas (actividad 2) y 25, a la puesta en común (actividad 3).

Es importante destacar el hecho de que cada una de las etapas analizadas articula, de manera equilibrada, saberes correspondientes a los distintos ejes planteados en los NAP y en el DC jurisdiccional, tal como se plantea en el primer párrafo de la “Presentación” de este guion de trabajo.

Se recomienda solicitar a los docentes que registren los acuerdos o propuestas de reformulación, pues deberán dar cuenta de ellas en el Trabajo Final (que se analizará en el tercer momento de este encuentro).

Una situación que se puede presentar es que el grupo sugiera que esta propuesta didáctica es una “receta” que no respeta los saberes de los docentes. Sin embargo, el tipo de análisis planteado y el trabajo colaborativo con docentes del mismo grado, más que una receta, la convierte en un insumo que permite ilustrar distintos aspectos para contemplar en una planificación y en la práctica cotidiana:

- qué significa en la práctica plantear una planificación que articule de manera equilibrada y desde el inicio del año escolar, incluso 1^{er} grado, saberes de los distintos ejes de los NAP o de los DC;
- cómo resignificar el rol del docente y de los alumnos en las tareas de escritura o lectura convencional individual;
- la relevancia para el aprendizaje de la interacción entre los chicos y el docente, y del trabajo conjunto y colaborativo en la construcción de conocimiento en el que el docente se presenta como modelo de modos de proceder con la escritura que, si son habituales en las aulas, los chicos los incorporarán gradualmente como estrategias. Esta apropiación es fundamental en el desarrollo de su autonomía para la resolución de problemas vinculados

a la lectura y escritura convencionales;

- distintas alternativas para graduar la complejidad de una consigna de escritura o de lectura convencional en función del grado de autonomía con que cada niño o niña pueda resolverla, y así favorecer que todos los chicos puedan participar de las distintas actividades de un proyecto común (durante el segundo encuentro se profundizará la reflexión sobre las características de las consignas en relación con el grado de apropiación del sistema de escritura alcanzado por cada niño) sin dejar de atender la diversidad de saberes que caracterizan a las aulas.

Por otra parte, la propuesta se presenta como un trampolín para abrir la discusión y la reflexión con colegas que abordan una misma secuencia didáctica y comparten problemáticas y haceres, y que traen al ruedo experiencias y estrategias que pueden ser diversas y constituirse en un aporte para todos. Así, la propuesta puede ser recreada a partir de los propios saberes, los contextos en los que trabajan y los aportes de los colegas.

En el caso de que los docentes planteen reformulaciones, además de indagar los motivos del cambio, el coordinador orientará la reflexión en vistas de que no se altere el propósito de las distintas consignas que plantea la secuencia. Así, por ejemplo, en la primera parte: *¡Qué ricuritas!*, la primera actividad se propone enriquecer el vocabulario de los niños, específicamente vinculado al campo semántico de adjetivos que permiten caracterizar las partes de un ser retratado (eje “Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos”), generar un análisis que les permita expresar el tema, en este caso, de cada retrato, expresado en un título posible (eje “Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos”), generar situaciones para promover un intercambio oral activo entre alumnos y docente (eje “Comprensión y producción oral”) y la escritura de palabras (eje “Escritura”). En la actividad 2 se propone generar situaciones de lectura y escritura de palabras y textos breves (ejes “Lectura” y “Escritura”), y desarrollar o afianzar las correspondencias grafema-fonema (eje “Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos”). La actividad 3 genera la participación en conversaciones para producir conjuntamente y en modo oral descripciones de personajes (eje “Comprensión y producción oral”). Las actividades 4 y 5 plantean generar la participación en conversaciones con el fin de planificar la producción de un retrato y de un autorretrato, respectivamente (eje “Comprensión y producción oral”) y proponen la escritura de palabras como apoyatura de esa planificación (eje “Escritura”).

TERCER MOMENTO

REGISTRO DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA EN LAS AULAS

30 MIN

Actividad 1 (30 MINUTOS)

En pequeños grupos y entre todos

Actividad 1

Con la finalidad de reflexionar sobre la práctica, y como tarea para realizar antes del segundo encuentro, se propone implementar en las aulas las actividades sugeridas en las dos primeras etapas de la propuesta (analizadas durante el segundo momento de este encuentro): “¡Qué

ricuritas!” y “Narices que dan risa”, tal como figuran en el material original o con las reformulaciones acordadas. Para ello, se recomienda:

- al menos dos semanas y media antes del segundo encuentro del ateneo, comenzar a implementar el proyecto en las aulas;
- durante las semanas inmediatamente posteriores, completar la secuencia.

Durante el segundo encuentro, presentarán el registro de la implementación de las actividades para las dos primeras partes del proyecto. En esta presentación, no será relevante describir las actividades, pues ya todos las conocen. En su lugar, será importante poner el foco en el impacto de la propuesta en sus grupos de alumnos; por ejemplo, dificultades, logros, decisiones tomadas sobre la marcha, preocupaciones y dudas, reflexiones derivadas de las intervenciones de los chicos o de las propias, entre otros aspectos.

- a) Organizados por grado, acuerden con el capacitador un formato (cuadro, relato, informe, fotografías, Power Point, una combinación de ellos, entre otros) para registrar aspectos de la implementación en las aulas de las actividades propuestas en las dos primeras etapas del proyecto para compartir con sus colegas durante el segundo encuentro.

Es importante no perder de vista que se trata de un proyecto del área Lengua. Esto significa que lo central es analizar el impacto que la implementación de la propuesta tiene en el desarrollo gradual de los saberes de los niños en la lectura y escritura de palabras y textos.

Algunos ejemplos posibles de los aspectos a observar y registrar:

- actividades que dieron resultados inesperados (en un sentido positivo o negativo) y un análisis de esos resultados y/o de sus causas;
 - momentos o comentarios para destacar durante las instancias de conversación;
 - cambios en el grado de participación de los alumnos generados por la propuesta y dirección de estos cambios, o en la forma en que se comprometieron o atendieron a la tarea.
- b) Pongan en común las conclusiones de cada grupo y tomen nota de los acuerdos o de los aportes de los colegas que consideren potentes para organizar su presentación durante el segundo encuentro.

Sugerimos destinar 20 minutos al punto a) y 10 minutos al b).

CUARTO MOMENTO

CIERRE DEL ENCUENTRO

10 MIN

Acuerdos y actividades para el próximo encuentro

Los invitamos a leer los acuerdos necesarios para llevar adelante el desarrollo del próximo encuentro.

- a) Antes del segundo encuentro, les solicitamos:

- leer las tres siguientes etapas de la propuesta didáctica *¡Qué maestros! Galería de autorretratos*: “Para seguir conociéndonos”, “¡Pero qué maestros!” y “Retratos ingeniosos de personas famosas”;
- leer el texto: “Las escrituras de los chicos”, incluido en *NAP. Cuadernos para el aula. Lengua 1*, páginas 119 a 123, también disponible en http://www.me.gov.ar/curriform/nap/1ero_lengua.pdf.

Seleccionar escrituras de sus alumnos y alumnas que sean similares a los casos ofrecidos en este texto (las escrituras de Camila, Nicolás, Isaías y Carlitos). Durante el segundo encuentro se analizarán estas escrituras (puede llevar al encuentro los originales, o bien fotocopias o fotografías de esas escrituras).

- b) Les proponemos leer la consigna para el Trabajo Final que se presenta a continuación. Dicho trabajo se organiza en cuatro partes. Las tres primeras deben estar definidas y, en lo posible, resueltas antes del tercer encuentro para avanzar con la cuarta durante el último encuentro. Si tienen dudas o preguntas, este es el momento de plantearlas.

Consigna para la realización del Trabajo Final

Formación Docente Situada

Año 2018

El trabajo consta de cuatro partes.

1. La implementación de una clase, considerando la secuencia didáctica propuesta en el ateneo. En su trabajo deberán incluir, entonces, a) una copia de la clase elegida con las notas sobre las modificaciones que hayan realizado para la adaptación a su grupo de alumnos o b) la planificación de dicha clase (en el formato que consideren más conveniente) en caso de haber optado por desarrollar una clase propia.
2. El registro de evidencias de la implementación en el aula. Podrán incluir producciones individuales de los alumnos (en ese caso, incluyan tres ejemplos que den cuenta de la diversidad de producciones realizadas), producciones colectivas (por ejemplo, afiches elaborados grupalmente o por toda la clase) o un fragmento en video o un audio de la clase (de un máximo de 3 minutos).
3. Una reflexión sobre los resultados de la implementación de la clase. Deberán agregar un texto de, máximo, una carilla en el que describan sus impresiones y análisis personal, que incluya cuáles fueron los objetivos de aprendizaje que se proponían para la clase y señalen en qué medida dichos objetivos, y cuáles consideran que se cumplieron y por qué. Analicen, también, cuáles fueron las dificultades que se presentaron en la clase y a qué las atribuyen, y qué modificaciones harían si implementaran la clase en el futuro.
4. Una reflexión final sobre los aportes del ateneo didáctico para su fortalecimiento profesional, considerando tanto los aportes teóricos como las estrategias que les hayan resultado más valiosas para el enriquecimiento de su tarea docente. Se dedicará un tiempo durante el tercer encuentro para la elaboración de este texto de, máximo, una carilla.

Presentación del trabajo

- Debe ser entregado al coordinador del ateneo didáctico en la fecha que se acordará oportunamente.
- Deberá entregarse impreso en formato Word y vía mail, y podrá incluir anexos como archivos de audio, video, o fotocopias de la secuencia implementada y producciones individuales y colectivas de alumnos.

Orientaciones para el coordinador

Este último momento del primer encuentro deberá desarrollarse en 10 minutos.

Respecto de los acuerdos, se recomienda reiterar los compromisos a asumir antes del segundo encuentro:

- a) Implementar en sus aulas las actividades propuestas en las dos primeras etapas del proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos*, analizadas durante el segundo

momento de este encuentro.

En relación con esta implementación, hay dos cuestiones importantes a señalar. Por un lado, cuándo se llevarán a cabo con los chicos las actividades de la propuesta didáctica. Dado que el proyecto requiere continuidad en el trabajo, es necesario que una vez que se haya empezado a implementar en las aulas, no medien cortes de tiempo extensos en su desarrollo. En este sentido, se sugiere que, de acuerdo con la fecha del segundo encuentro, inicien la puesta en práctica del proyecto unas dos semanas y media antes, dado que el desarrollo de las dos primeras etapas del proyecto demandará, al menos, ocho clases de trabajo, algunas de 40 y otras de 80 minutos. Será necesario tener en cuenta que durante las semanas inmediatamente posteriores al segundo encuentro se completará el proyecto con los niños o, mínimamente, las siguientes tres partes.

La segunda cuestión a remarcar es no perder de vista que el foco del proyecto es el desarrollo en los niños de saberes del área Lengua. Así, los retratos construidos a lo largo de la propuesta para armar la galería de autorretratos al final del recorrido deben estar firmados, cada uno de ellos, con el nombre de sus autores y acompañados de los textos que se propone escribir de manera colectiva o individual, lo que supone destinar un tiempo considerable en el aula a la enseñanza de la escritura. Son los logros, dudas o dificultades sobre estos temas los que se focalizarán en el relato de la implementación de la propuesta durante el segundo encuentro.

- b) Leer las actividades sugeridas para las siguientes tres etapas del proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos* y registrar dudas, preguntas y sugerencias, que se pondrán en común y analizarán colectivamente durante el segundo encuentro.
- c) Leer el texto “Las escrituras de los chicos” y seleccionar escrituras de sus alumnos que muestren conquistas en la apropiación del sistema de escritura similares a las de Camila, Nicolás, Isaías y Carlitos, presentadas en este texto. Durante el segundo encuentro se analizarán los casos aportados por los docentes.

Respecto del Trabajo Final, la consigna se organiza en cuatro partes.

La primera parte puede generar interrogantes acerca de qué elegir: la conversación a partir de la observación minuciosa de las pinturas de Arcimboldo, la lectura y conversación en torno a uno de los cuentos sugeridos, la escritura del texto vinculado a la ilustración de Bianki, la escritura de la descripción de la actividad en la que se consideran unos maestros son algunas de las elecciones que responden a esta parte. Cualquiera de ellas tiene el rasgo común de que se desarrollan durante una clase. Lo que elijan debe incluir las notas que eventualmente sumaron para adaptarla a sus grupos de alumnos. Estas decisiones y notas conformarán la primera respuesta del Trabajo Final⁴.

La segunda parte consiste en adjuntar evidencias de esa implementación: grabaciones o filmaciones de la conversación sobre lo leído, fotocopias o fotografías de las actividades en los cuadernos de clase o de producciones colectivas o en pequeños grupos, entre otras. Lo importante es dar cuenta del grupo real y para ello deben ser fruto de una cuidadosa selección

⁴ En el siguiente link encontrarán recursos accesibles, software libre con sus correspondientes tutoriales y secuencias didácticas según tipo de discapacidad, entre otros materiales:

<http://conectareducacion.educ.ar/educacionespecial/mod/page/view.php?id=550>

Videolibros disponibles en LSA - Asociación Canales: <http://videolibros.org/>

Lecturas grabadas Educ.ar disponible en: <https://www.educ.ar/recursos/123487/lecturas-grabadas>

que permita mostrar diversidad de producciones y desempeños.

El análisis de la implementación de la clase elegida es el objeto de la tercera parte. Se trata de recuperar las reflexiones surgidas durante los relatos, propios y de los colegas, de la implementación de la propuesta durante este encuentro y el segundo: analizar la distancia entre la planificación de la clase y lo que efectivamente ocurrió en el aula; las dudas sobre la adecuación de las propias intervenciones; los embelesos por comentarios de los niños; el entusiasmo frente a los logros alcanzados, o la desilusión por los no alcanzados; las dificultades imprevistas y qué las motivaron, si repetirían la experiencia sin modificaciones o, si por el contrario, introducirían cambios, cuáles y por qué los proponen.

La entrega del Trabajo Final, en papel y en formato digital, se acordará con los docentes durante el último encuentro.

Finalmente, es importante que el coordinador comente a los participantes que deberán llevar a cabo observaciones entre pares. Entre el primer encuentro y el segundo, o entre el segundo y el tercero, cada uno de los docentes deberá observar a un colega en la implementación de una de las actividades aquí sugeridas. Es decir, se trata de observar a un compañero que esté participando del mismo ateneo, y registrar la experiencia a fin de incluir en el trabajo final las reflexiones que surjan de ella.

Como cierre de este encuentro, y si resta tiempo, se sugiere que lea el cuento recomendado para la segunda etapa de la propuesta didáctica:

- *Niña bonita* (2007) de Ana María Machado, Editorial Ekaré.

Este cuento fue incluido en las *Colecciones de aula* que el Ministerio de Educación de la Nación envió a las escuelas entre los años 2013 y 2014, en las cajas verdes de salas de 4 y 5 de Nivel Inicial y en la caja roja de 2° grado.

Recursos necesarios

1. Un cañón (necesario para que el coordinador del encuentro muestre las potentes imágenes de las propuestas didácticas en color).
2. La propuesta didáctica *¡Qué maestros! Galería de autorretratos. Proyecto didáctico para 1^{er} ciclo*.
3. El cuadernillo para alumnos *¡Qué maestros! Galería de autorretratos* (se trata de las actividades para los alumnos relacionadas con la propuesta didáctica).

Materiales de referencia

Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Buenos Aires: Paidós.

Diuk, B. (2011). El proceso de alfabetización inicial: adquisición del sistema de escritura. En: *Ciclo Virtual de Formación de Capacitadores en Áreas Curriculares*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de:

<https://eibtuc.files.wordpress.com/2012/06/beatriz-diuk.pdf> (última visita: 12 diciembre de 2017).

Gaspar, M. y González, S. (coord.) (2006). *NAP. Cuaderno para el aula. Lengua 1*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en <http://www.me.gov.ar/curriform/cuadernos.html> (última visita: 12 diciembre de 2017).

González, S. (2011). La enseñanza del sistema alfabético de escritura. Entre la tradición y la renovación. Módulo 3. Los desafíos de la capacitación en alfabetización inicial. *Ciclo virtual de Formación de Capacitadores en Áreas curriculares*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Innamico, R. y Bianki (2005) *Nariz de higo*. Buenos Aires: Pequeño Editor.

Machado, A. M. (2007). *Niña bonita*. Madrid: Editorial Ekaré.

Otañi, L. (2017). *¡Qué maestros! Galería de autorretratos. Proyecto didáctico para 1^{er} ciclo*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Villalón, M. (2008). *Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile, pág. 20). 1^a parte disponible en: <http://galeon.com/ligrosdetec/parte1.pdf>, (última visita: 12 diciembre de 2017)