

# ATENEO 1 ENCUENTRO N° 2 AÑO 2018

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

*Para el trabajo con niños/as con discapacidad*

EDUCACIÓN ESPECIAL -NIVEL PRIMARIO  
COORDINADOR

## Agenda

MOMENTOS	ACTIVIDADES
<p><b>Primer momento</b></p> <p><b>La apropiación del sistema de escritura</b></p> <p>60 minutos</p> <p>Reflexión sobre las escrituras de los niños y estrategias de intervención docente.</p>	<p><b>Actividad 1</b></p> <p>30 minutos</p> <p>En pequeños grupos</p> <p><b>Actividad 2</b></p> <p>15 minutos</p> <p>En pequeños grupos</p> <p><b>Actividad 3</b></p> <p>15 minutos</p> <p>En pequeños grupos</p>
<p><b>Segundo momento</b></p> <p><b>Algo más sobre ¡Qué maestros!</b></p> <p>30 minutos</p> <p>Las actividades proyecto <i>¡Qué maestros! Galería de autorretratos.</i></p>	<p><b>Actividad 1</b></p> <p>20 minutos</p> <p>Entre todos</p> <p><b>Actividad 2</b></p> <p>10 minutos</p> <p>Entre todos</p>
<p><b>Tercer momento</b></p> <p><b>La propuesta en las aulas</b></p> <p>80 minutos</p> <p>Relato por parte de los docentes del impacto de la implementación de la propuesta didáctica en las aulas.</p>	<p><b>Actividad 1</b></p> <p>80 minutos</p> <p>Entre todos</p>
<p><b>Cuarto momento</b></p> <p><b>Cierre del encuentro</b></p> <p>10 minutos</p>	<p><b>Actividades y acuerdos generales para el próximo encuentro</b></p> <p>10 minutos</p> <p>Entre todos</p>

## Presentación

Durante el primer encuentro se puso el foco en algunos aspectos clave de la alfabetización y de la enseñanza en general: la diversidad de experiencias vinculadas a la lectura y la escritura con que llegan los niños a 1<sup>er</sup> grado; el impacto de la alfabetización temprana en la alfabetización inicial; la relevancia de que el docente cuente con un abanico amplio y variado de estrategias didácticas para atender la heterogeneidad característica de las aulas; la importancia que tiene poner en valor los saberes con que los niños llegan a la escuela para ganar confianza en sus propias posibilidades de aprendizaje y el reconocimiento de que las dificultades en el aprendizaje de unos contenidos no supone dificultades en otros campos de conocimiento (así, la demora en la apropiación del sistema de escritura no supone necesariamente dificultades en la comprensión de textos).

En el primer encuentro también se analizaron y revisaron críticamente las actividades sugeridas para las dos primeras etapas del proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos*. Durante este segundo encuentro, se continuará con la revisión de las actividades propuestas en las tres etapas siguientes, con el fin de plantear dudas y sugerencias de reformulación para adecuarlas a los contextos en los que serán implementadas. Previo a esto, se analizarán escrituras de los alumnos y se reflexionará sobre algunas intervenciones docentes para motorizar el desarrollo. A modo de cierre, se espera que los participantes describan la implementación en sus aulas de las actividades de las dos primeras etapas del proyecto.

Este segundo encuentro se propone que los docentes participantes:

- analicen escrituras de sus alumnos y estrategias de intervención docente para motorizar el desarrollo;
- analicen las actividades de las etapas 3, 4 y 5 del proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos*;
- intercambien con colegas para discutir dudas, plantear preguntas y, eventualmente, reformular actividades de la propuesta para adecuarlas a sus aulas;
- reflexionen a partir del relato de la implementación de la propuesta didáctica en sus aulas.

## Contenidos y capacidades

### Contenidos

- El aprendizaje del sistema de escritura y su enseñanza.
- Estrategias de intervención docente durante y después de las situaciones de escritura de palabras.
- El proyecto como modalidad para planificar la enseñanza de la escritura.
- 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.
- La reflexión sobre la práctica.

### 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

Momentos	Actividades
<b>Primer momento</b> <b>La apropiación del sistema de escritura</b> 60 minutos Reflexión sobre las características de las escrituras de los niños y estrategias de intervención docente.	<b>Actividad 1</b> 30 minutos En pequeños grupos  <b>Actividad 2</b> 15 minutos En pequeños grupos  <b>Actividad 3</b> 15 minutos En pequeños grupos

En el primer encuentro se propuso la lectura del texto “Las escrituras de los chicos”, incluido en los *NAP. Cuadernos para el aula. Lengua 1* (pp. 119 - 123), y la recolección de ejemplos de escrituras de sus alumnos que muestren diversos grados de apropiación del sistema de escritura. Ahora los invitamos a analizar los ejemplos seleccionados, tratando de especificar qué niveles de avance han logrado sus alumnos y qué estrategias de intervención docente serían apropiadas para que ese aprendizaje continúe enriqueciéndose.

Para llevar a cabo el análisis, sugerimos trabajar en pequeños grupos organizados de modo que en cada uno haya docentes de distintos grados.

### Actividad 1

En la introducción del proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos* (Otañi, 2017, p. 7-9), se especifican las características de las escrituras que producen los alumnos de Primer Ciclo y qué tipo de andamiaje necesitan. En las siguientes fichas, recuperamos y ampliamos ese punteo y ejemplificamos cada caso con escrituras de niños y niñas de 1<sup>er</sup> y 2<sup>o</sup> grado<sup>1</sup>.

¿En qué grupo ubicarían las escrituras de sus alumnos que eligieron compartir en este encuentro?

### Ficha 1

Niños y niñas que necesitan trabajar con muchas rimas, sonido inicial de palabras y juegos con los sonidos del lenguaje para reflexionar sobre los sonidos de las palabras (entre ellas, sus propios nombres) y sobre algunas correspondencias con las letras; y que necesitan también participar de muchas situaciones en las que el maestro escribe y lee lentamente palabras prolongando los sonidos.

Niños y niñas que necesitan:

<sup>1</sup> Las escrituras que se presentan como ejemplos fueron producidas por alumnos de 1<sup>er</sup> a 3<sup>er</sup> grado, y recopiladas por los maestros y capacitadores del *Proyecto de Desarrollo Profesional en Alfabetización Inicial* (2008 – 2015), dependiente de la Dirección de Nivel Primario y de la Dirección de Áreas Curriculares, Área Lengua del Ministerio de Educación de la Nación.

- trabajar con muchas rimas, sonido inicial de palabras, juegos con los sonidos del lenguaje, para reflexionar sobre los sonidos de las palabras (entre ellas, sus propios nombres);
- trabajar sobre algunas correspondencias con las letras;
- participar de muchas situaciones en las que el maestro escribe y lee lentamente palabras prolongando los sonidos.

**Producción de alumnos**

6) Escribí las palabras que dicta tu maestro.

ppno.nh - ppndrd - ddRNH - ARDRG

7) Escribí los nombres de estos otros animales de la granja.



hodoE foDeoR DOGH

Texto que analiza la producción de los alumnos

Palabras dictadas: *sol – día – noche – dormir – roncar.*

¿Qué aprendió Pedro? A usar letras para escribir, que se escribe de izquierda a derecha y sobre el renglón.

¿A qué desafío se enfrenta? Pedro aún no sabe que para escribir es necesario tomar en consideración los sonidos de las palabras. Para aprender a escribir, necesita comprender esto y comenzar a percibir los distintos sonidos de las palabras (fonemas). Poco a poco (escribiendo con la colaboración del docente) podrá avanzar, además, en el conocimiento de las correspondencias.

**Ficha 2**

Niños y niñas que necesitan andamiaje en la escritura de palabras sencillas (de dos sílabas, cada una formada por consonante-vocal, como FOCA, BOCA, TERO) para lograr escribir una letra por cada sonido y para fortalecer las correspondencias fonema-letra (es decir, para que escriban, por ejemplo, F para el sonido “fff”).

**Producción de alumnos**

<p>6) ESCUCHO A MI MAESTRO Y ESCRIBO</p> <p>NA.....</p> <p>UA.....</p> <p>MT.....</p>	<p>6) ESCUCHO A MI MAESTRO Y ESCRIBO</p> <p>NAU.....</p> <p>URAT.....</p> <p>MTE.....</p>
---	---

Texto que analiza la producción de los alumnos

Palabras dictadas: *nena – mural – mate*.

¿Qué aprendieron Johana y Christopher? Reconocen algunos sonidos de las palabras y sus correspondientes letras. Johana reconoce la unidad natural del lenguaje oral: la sílaba. Christopher tiene más desarrollada su conciencia fonológica, pues reconoce más sonidos dentro de la sílaba.

¿A qué desafíos se enfrentan? A “separar” los sonidos que forman las sílabas y aprender algunas correspondencias que todavía no conocen (por ejemplo, Christopher probablemente piensa que la T corresponde al sonido de la L).

**Ficha 3**

Niños y niñas que pueden escribir palabras sencillas, pero necesitan andamiaje para la escritura de palabras más complejas (de tres sílabas como BANANA, con sílabas de tres letras como PALTA o PATINAR, o con grupo consonántico como GLOBO o SOBRE).

Producción de alumnos	
<p>Yamila</p> <p>7) Escribí lo que dicta tu maestro.</p> <p>UMRA.....</p> <p>MATE.....</p> <p>LASALA.....</p> <p>8) ¿Cuál es tu animal favorito? Contá cómo es y qué hace.</p> <p>CORER SA TA COMECARNE.....</p>	<p>Maxi</p> <p>8) ¿Cuál es tu animal favorito? Contá cómo es y qué hace.</p> <p>GATO RAQUÑA CHIKITO SUAVE.....</p> <p>9) Escribí el título de tu cuento favorito</p> <p>PRINCESA.....</p>

Texto que analiza la producción de los alumnos

¿Qué aprendieron Yamila y Maxi? Yamila y Maxi escriben palabras sencillas, de dos o tres sílabas cuyas sílabas son consonante-vocal (MATE o CHIKITO), y también separan las palabras. Además, Maxi reconoce y representa diptongos (SUAVE) y grupos consonánticos (PRINCESA) y tiene formadas algunas representaciones ortográficas (PRINCESA y SUAVE).

¿A qué desafíos se enfrentan? A reconocer el sonido final de sílabas terminadas en consonante (MURAL o RASGUÑA) y a trascender el esquema de correspondencias simplificado para entender que el sonido “kkk” puede representarse con las letras K, QU y C (seguida de A, O, U). Al escribir la respuesta a una pregunta, Yamila escribe brevemente y con palabras sueltas, seguramente debido a cierta inseguridad, que podrá saldar a medida que avance en su fluidez con la escritura, y si continúa participando en situaciones de escritura de textos en colaboración con su maestra.

**Ficha 4**

Niños y niñas que pueden leer y escribir textos comprensibles de manera autónoma, pero necesitan fortalecer la corrección en la escritura de textos.

Producción de los alumnos

8) ¿Cuál es tu animal favorito? Contá cómo es y qué hace.

EL PATO TIENE PICO COLOR NARANJA Y TIENE  
 MUCHO PELO DE TODOS COLORES Y PATAS GRANDES  
 VIVE EN EL AGUA Y COME PESCES Y SEMILLAS  
 Y ANDA POR LAGUNA Y TIENE PLUMAS LARGAS  
 Y COME MUCHO CUANDO SE METE EN EL AGUA SE PONEN  
 Y CANTA CUA CUA CUA Y A SEÑES CUANDO ESTÁ FELIZ

Texto que analiza la producción de los alumnos

Sasha escribe convencionalmente con autonomía y una buena cuota de fluidez. Su texto es coherente, responde a la consigna y no repite ideas. ¿Qué desafíos debe enfrentar ahora? Prestar más atención a la separación de palabras, separar las oraciones con punto, evitar la repetición de la conjunción “y”, conocer la regla que distingue los sonidos “g” y “j” ante vocales y seguir incorporando representaciones ortográficas.



### Educación Inclusiva

En caso de contar con alumnos con discapacidad y/o Dificultades Específicas en el Aprendizaje (DEA), se deben proporcionar los recursos pertinentes para que puedan participar en igualdad de condiciones, con los ajustes razonables que se requieran, considerando las distintas lenguas y formatos comunicacionales en los que pueden expresarse para promover la accesibilidad de los textos, su comprensión y producción.

En el apartado “Materiales de referencia” encontrarán *links* donde se brindan recursos, *software* libre con sus correspondientes tutoriales y secuencias didácticas, materiales en formatos accesibles así como pautas del Diseño Universal de Aprendizaje.

En lo que refiere específicamente a la alfabetización inicial de estudiantes ciegos, disminuidos visuales, sordos e hipoacúsicos, los aprendizajes prioritarios son los mismos que se recomiendan para el resto de los estudiantes pero se requiere implementar diversas estrategias didácticas y modos de abordaje. Entre los materiales de referencia podrán encontrar orientaciones para la alfabetización inicial de esta población, respecto de la comprensión y producción oral, lectura, escritura y propuestas didácticas para trabajar en el aula, así como características generales del desarrollo de competencias lingüísticas.

### Actividad 2

Durante las instancias de escritura individual, los chicos producen textos que varían según sus conocimientos. Aceptar esta diversidad de saberes como una constante “natural” requiere que el docente ponga en juego diferentes estrategias didácticas. Las intervenciones pueden tener lugar durante o después de la escritura, como se ejemplifica en el siguiente fragmento del texto “Las escrituras de los chicos”:

[...] **durante** la escritura (colaborando, por ejemplo, en el autodictado que muchos chicos realizan como estrategia de apoyo; brindando información sobre cómo se escriben las letras), o **después**, cuando la palabra ya ha sido escrita (ayudando a los chicos a releer y corregir, en caso necesario).

(Gaspar y González, 2006, p. 119)

¿En qué momento (durante o después) de las situaciones de escritura individual implementarían las siguientes estrategias?

#### Situación 1

Los chicos van a completar un cuadro con partes del cuerpo y frutas y verduras para planificar un posible retrato a la manera de Arcimboldo. Juan dice la palabra “mano”. La maestra sabe que Juan aún necesita mucho andamiaje para la escritura, así que cuando Juan pasa al pizarrón, ella le pregunta si quiere que lo ayude. Como Juan contesta que sí, la maestra prolonga los sonidos de la palabra (“MMMMAAANNNNOOO”) y, a medida que los pronuncia, escribe una rayita para cada uno; luego colabora con Juan para escribir la palabra prolongándole los sonidos y ayudándolo a identificar las grafías que corresponden a cada sonido. Alargar los sonidos de una palabra sin interrumpir permite que los niños no pierdan de vista cuál es la palabra que van a escribir; al mismo tiempo, los ayuda a tomar conciencia de los sonidos que conforman la palabra oral; por otra parte y fundamentalmente, la

prolongación de los sonidos por parte de la maestra permite interiorizar la estrategia apropiada para escribir: a medida que avance, Juan comenzará a autodictarse, es decir, a extender los sonidos para sí mismo cada vez que escriba una palabra, hasta que no lo necesite más.

#### Situación 2

Valentín escribe “VANANA” por BANANA. El maestro le dice que, a veces, el sonido “bbbb” se escribe con la B y otras, con la V como en su nombre (y escribe estas dos letras). Le comenta, entonces, que en la palabra *banana* tiene que usar la de “BBBBOCA” (la palabra usada como referente tiene que ser bien conocida por los niños y estar escrita en algún afiche o cartel a su alcance en cuya elaboración hayan participado los niños).

#### Situación 3

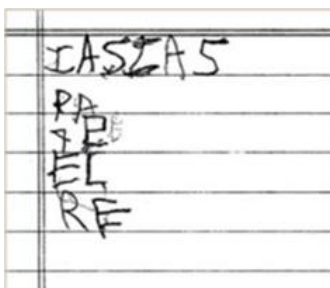
La maestra le pide a Telma que prolongue los sonidos de una palabra con ella y que juntas vayan trazando las rayitas que corresponden a cada sonido (así comienza a apropiarse del proceso de prolongación de sonidos, necesario para lograr autodictarse en las situaciones de escritura).

#### Situación 4

Felipe escribe “BUJA” por BRUJA. La maestra le pide que lea la palabra. El niño lee BRUJA. La maestra se ríe y le menciona que en realidad dice otra cosa (generando intriga). Luego, la maestra le lee la palabra escrita, lentamente. Como Felipe no se da cuenta solo de que le falta la R, la maestra lee de nuevo la palabra, ahora lentamente y alargando el sonido faltante: “BRRRRUJA”. Felipe se da cuenta de que le falta la R y la escribe donde corresponde.

### Actividad 3

Un aspecto particularmente interesante del texto “Las escrituras de los chicos” es la forma en que describe las escrituras de niños y niñas, señalando primero todo lo que ya aprendieron del sistema de escritura para luego sugerir una posible intervención del docente. Por ejemplo, respecto de las escrituras de Isaías, el texto dice:



[...] las escrituras individuales de los chicos proporcionan mucha información. La de Isaías muestra que aprendió a escribir casi bien su nombre y a utilizar letras, a escribir las palabras sobre el margen izquierdo y a disponer las letras sobre los renglones. Pero deja en claro que todavía le falta mucho para poder escribir convencionalmente. Por el momento, escribe

palabras usando una estrategia: poner dos letras para cada una. La maestra sabe que en este y en otros momentos tendrá que trabajar a solas con él (si es el único que aún escribe así) para que pueda avanzar.

(Gaspar y González, 2006, p. 120)

Les proponemos elegir las escrituras de uno o dos alumnos y, entre los integrantes del grupo, analizarlas de manera que se pueda especificar primero lo que ya aprendió cada uno respecto del sistema de escritura. Luego discutan y acuerden posibles estrategias de intervención docente, de modo que ese alumno o alumna continúe enriqueciendo sus saberes sobre la convencionalidad de la escritura.

### Orientaciones para el coordinador

El tiempo total de este primer momento es de 1 hora: 30 minutos para la primera actividad, 15 minutos para la segunda y 15 minutos para la tercera. Sugerimos que se organicen en grupos de cinco o seis integrantes formados por docentes de distintos grados y recorrer los grupos para responder dudas y preguntas, y brindar las orientaciones necesarias.

Si bien las actividades de este primer momento se centran en la apropiación del sistema de escritura, será importante señalar que el proceso de alfabetización involucra dos componentes básicos: el sistema de escritura y el desarrollo discursivo (comprensión y producción de textos orales y escritos). Las propuestas de trabajo en el aula deben contemplar de manera equilibrada situaciones que focalicen ambos componentes.

Respecto de la primera actividad, las bases para la apropiación del sistema de escritura son el desarrollo de la conciencia fonológica, el dominio de las correspondencias entre sonidos y letras y el conocimiento de las estrategias para escribir (inicialmente autodictarse). Esa apropiación se completa gradualmente con el desarrollo de la fluidez en la lectura y la escritura, y el conocimiento de la forma ortográfica de las palabras (sugerimos la lectura de Diuk, 2011).

Una pregunta que pueden formular los docentes atañe al tipo de letra para usar. El uso de la mayúscula de imprenta es recomendable al comienzo del proceso de alfabetización, en tanto es más fácil de trazar y, además, permite percibir más claramente la relación sonido-letra en la lectura y escritura de palabras (en tanto las letras se escriben separadas). Por su parte, la cursiva es la que permite ganar velocidad en la escritura, necesaria para la toma de apuntes y para escribir textos cada vez más extensos sin perder de vista sus ideas iniciales (para más información, recomendamos la lectura de las pp. 24 - 25 de los *NAP. Cuadernos para el aula. Lengua 1*). Lo más importante es que la decisión sobre los tipos de letra para usar sea el resultado de la discusión y consenso con los colegas de la misma institución.

Respecto de la segunda actividad, la primera y cuarta situación son ejemplos de intervenciones didácticas para implementar durante las situaciones de escritura individual; mientras que el resto son diferentes estrategias para ayudar a los chicos a revisar sus escrituras, al mismo tiempo que aprende algo más sobre el sistema.

Una pregunta que pueden plantear los docentes es si esta manera de trabajar no supone mucha ayuda por parte del maestro. En efecto, así es. El modelo de aprendizaje que está en la base de esta propuesta es el vygotskyano y una de sus premisas básicas es que se aprende

haciendo con otros, interactuando con personas que dominan el saber a aprender: el docente presta su saber (conocimientos, habilidades, estrategias) al niño, mientras le muestra cómo lo hace (cómo hace para escribir o leer) y andamia la actividad del niño (por ejemplo, pronuncia lentamente, pero no separadamente, los sonidos de las palabras). En este hacer conjunto, el niño incorpora gradualmente esos saberes y, a medida que los hace, el docente quita andamiajes paulatinamente.

Momentos	Actividades
<b>Segundo momento</b> <b>Las actividades del proyecto <i>¡Qué maestros! Galería de autorretratos</i></b> 30 minutos Revisión de las actividades sugeridas para las etapas 3, 4 y 5 del proyecto <i>¡Qué maestros! Galería de autorretratos</i> .	<b>Actividad 1</b> 20 minutos Entre todos  <b>Actividad 2</b> 10 minutos Entre todos

### Actividad 1

En el primer encuentro se analizaron las actividades sugeridas para las dos primeras etapas del proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos*. A su vez, se propuso la lectura de las tres etapas siguientes, con el fin de registrar dudas, preguntas y sugerencias de reformulación. Ahora les solicitamos poner en común y analizar con los colegas esas anotaciones.

Pueden organizar el intercambio a partir del siguiente cuadro que sintetiza las actividades de cada etapa y tomar nota de los resultados de la discusión.

ETAPAS DEL PROYECTO	ACTIVIDADES	
Para seguir conociéndonos	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>Leer el cuento “El mono y la lechuza” y conversar sobre la historia.</li> <li>Identificar los parlamentos del mono y la lechuza en el texto, teniendo en cuenta algunos indicios formales.</li> <li>Escribir las palabras del mono y la lechuza en globos de diálogo.</li> </ul>
	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conversar sobre los aspectos en los que se parecen todos los chicos y las chicas.</li> </ul>
¡Pero qué maestros!	1 y 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>Indagar dibujos y fotografías y leer textos que describen en qué son expertos niños que viven en distintas regiones de la Argentina.</li> <li>Conversar sobre lo observado y leído.</li> </ul>
	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Escribir colectivamente un texto que describa en qué se considera experta una persona elegida entre todos.</li> </ul>

	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conversar sobre en qué se consideran expertos los chicos y las chicas del grado.</li> <li>• Dibujar y escribir sobre aquello que saben hacer muy bien.</li> </ul>
Retratos ingeniosos de personas famosas	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indagar retratos del dibujante Pablo Bernasconi y conversar sobre lo que observan.</li> <li>• Escribir palabras clave de sus hipótesis.</li> <li>• Leer y releer pequeñas biografías para interpretar los recursos usados por Bernasconi y ajustar sus hipótesis iniciales.</li> </ul>
	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparar los retratos de Bernasconi con las fotografías de las personas retratas.</li> <li>• Escribir algunas semejanzas y diferencias entre cada par (retrato-fotografía).</li> </ul>

## Actividad 2

Los invitamos a reflexionar entre todos sobre las siguientes preguntas.

El impacto en las aulas de las desigualdades de partida respecto de las experiencias vinculadas a la lectura y escritura genera diferentes ritmos en el dominio del sistema de escritura.

- ¿De qué manera la propuesta didáctica *¡Qué maestros!* tiene en cuenta esta heterogeneidad en cada aula?
- ¿Por qué se proponen actividades comunes a todos los chicos?
- ¿Qué criterios se tienen en cuenta para graduar la complejidad de las consignas que suponen una resolución individual?

### Orientaciones para el coordinador

Los propósitos de este segundo momento son, por un lado, intercambiar las anotaciones realizadas por los docentes a las sugerencias planteadas para las etapas 3, 4 y 5 del proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos*. La idea es discutir a partir de las dudas o preguntas que planteen los docentes y analizar conjuntamente sus sugerencias de reformulación. Por otro lado, profundizar la reflexión sobre el trabajo en aulas heterogéneas y cómo se contempla esto en la propuesta didáctica.

Para la primera actividad, se sugiere organizar la discusión a partir de los cuadros que sintetizan las actividades para cada etapa.

En el caso de que los docentes planteen reformulaciones, además de indagar los motivos del cambio, será importante prestar atención a que no se altere el sentido de las actividades planteadas en la secuencia didáctica (propósitos y contenidos). Tal como se ha analizado en el primer encuentro, cada etapa sugiere una secuencia de actividades que permite articular contenidos de distintos ejes (de los NAP y el Diseño Curricular jurisdiccional) y pone en foco propósitos y contenidos específicos, como se puntea en los siguientes cuadros que, si gusta, puede organizar en un Power Point para que estén a la vista de los docentes durante la

discusión:

### Para seguir conociéndonos

ACTIVIDAD	PROPÓSITOS Y EJES DE CONTENIDO
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Generar situaciones de lectura de un texto (Eje “Lectura”).</li> <li>• Promover la participación en conversaciones y la relectura para construir colectivamente una comprensión rica, global y coherente de la historia escuchada y/o leída (Ejes “Comprensión y producción oral” y “Lectura”).</li> <li>• Gestionar la lectura individual de textos breves (Eje “Lectura”) y ofrecer indicios formales precisos (junto al valor de uso de esas pistas) para la identificación de los parlamentos de los personajes en el texto (Eje “Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos”).</li> <li>• Gestionar la escritura de palabras o textos breves (Eje “Escritura”).</li> </ul>
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover el intercambio oral entre alumnos y docente (Eje “Comprensión y producción oral”).</li> </ul>

### ¡Pero qué maestros!

ACTIVIDAD	PROPÓSITOS Y EJES DE CONTENIDO
1 y 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestionar situaciones de lectura y relectura de textos (Eje “Lectura”).</li> <li>• Promover intercambios orales a partir de la observación de ilustraciones y fotografías y de la lectura de textos (Ejes “Comprensión y producción oral” y “Lectura”).</li> <li>• Reflexionar sobre el significado de las palabras de los textos leídos (Eje “Reflexión sobre la lengua (sistema, norma y uso) y los textos”).</li> </ul>
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestionar la escritura colectiva de un texto (Eje “Escritura”).</li> </ul>
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestionar situaciones de planificación colectiva de los textos a escribir y de redacción individual (Eje “Escritura”).</li> </ul>

### Retratos ingeniosos de personas famosas

ACTIVIDAD	PROPÓSITOS Y EJES DE CONTENIDO
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover el intercambio oral entre alumnos y docente para interpretar recursos usados en retratos de Bernasconi y formular hipótesis sobre actividades y gustos del retratado (Eje “Comprensión y producción oral”).</li> <li>• Gestionar la escritura individual de palabras clave de las hipótesis formuladas (Eje “Escritura”).</li> <li>• Gestionar la lectura y relectura de biografías para aportar nuevos datos a la</li> </ul>

	interpretación de los retratos y ajustar sus hipótesis iniciales (Eje “Lectura”).
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover el intercambio oral entre alumnos y docente para relevar semejanzas y diferencias entre los retratos de Bernasconi y las fotografías de las personas retratadas (Eje “Comprensión y producción oral”).</li> <li>• Gestionar la escritura individual de palabras clave que den cuenta de los resultados de la comparación realizada (Eje “Escritura”).</li> </ul>

Además del cuidado por los propósitos y contenidos que deben atender los cambios que pudieren proponer los docentes, será importante cerrar esta puesta en común recuperando dos cuestiones:

- **Sobre la propuesta didáctica.** Si bien incluye la exploración de una variedad de pinturas e ilustraciones y promueve la producción gráfica de diversos autorretratos, se trata primordialmente de un proyecto que apunta al desarrollo de saberes del área Lengua y, en particular, a la enseñanza de la escritura de palabras y textos. Esto supone asignar un tiempo considerable en el aula a su enseñanza. Así, las situaciones de escritura colectiva de textos o el registro de palabras en cuadros en el pizarrón o en afiches genera un trabajo colaborativo y de intercambio con el docente y los compañeros que se constituyen en ricas situaciones de enseñanza de distintos aspectos de la escritura y, de este modo, permite que los chicos lleguen “mejor equipados” a las instancias de escritura individual (incluso cuando, en el trabajo individual, necesiten de la colaboración del docente).
- **Sobre las situaciones de intercambio oral en las aulas.** Es importante destacar la relevancia de promover la participación de modo que todas las voces sean escuchadas. Para que estas situaciones se constituyan en instancias de enseñanza de saberes pertinentes para el desarrollo de la oralidad en niños y niñas, se sugiere implementar intervenciones como, en caso de ser necesario:
  - retomar los comentarios de los chicos para completarlos;
  - reordenarlos de manera más clara;
  - reformularlos usando nuevo vocabulario (como una manera de ofrecer alternativas léxicas o precisar el utilizado por los niños);
  - formular preguntas que ayuden a los niños a expresar sus ideas de manera clara y completa.

En otras palabras, potenciar estos momentos para ayudar a los niños a desarrollar sus habilidades en la producción en el modo oral<sup>2</sup>.

Respecto de la actividad 2, sugerimos que se destinen 10 minutos a intercambiar entre todos sus ideas en torno a las preguntas planteadas.

Para contemplar la heterogeneidad o diversidad de saberes en una misma aula, es necesario incluir situaciones comunes, como la escucha de textos leídos por el docente o la conversación sobre lo leído y situaciones específicas según el grado de apropiación del

<sup>2</sup> Estas sugerencias siguen las propuestas por Borzone, A. y otros (2001). *La conversación en el aula*. En: *Propuestas para el aula. EGB 1. Lengua. Segunda serie*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación, pp. 4 - 5.



sistema alfabético.

El grado de apropiación del sistema de escritura no se relaciona de manera directa con el desarrollo de la comprensión y producción de textos en el modo oral. En esta propuesta, las consignas de lectura o escritura autónomas también son las mismas para todos, pero se gradúa su complejidad y el grado de colaboración del docente. Así, todos los chicos están involucrados en un mismo tipo de actividad (escribir un texto, una palabra o leer una palabra, etc.), aunque cada uno enfrenta desafíos acordes a sus saberes: ni demasiado sencillos como para no aprender nada con la actividad, ni tan difíciles que no los puedan resolver.

Momento	Actividades
<p><b>Tercer momento</b></p> <p>La propuesta en las aulas</p> <p>80 minutos</p> <p>Relato por parte de los docentes del impacto de la implementación de la propuesta didáctica en las aulas.</p>	<p><b>Actividad 1</b></p> <p>80 minutos</p> <p>Entre todos</p>

### Actividad 1

Durante el primer encuentro acordamos cuestiones para observar y registrar respecto de la implementación de las actividades sugeridas para las dos primeras etapas del proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretrato*. Sobre todo, en relación con el impacto de la propuesta en la escritura de palabras y textos.

Los invitamos a presentar los aspectos que eligieron compartir con sus colegas y poner en la mesa de diálogo hallazgos y decisiones que los entusiasmaron o preocuparon; dudas y certezas, temores y reflexiones derivadas de las intervenciones de los alumnos o de las propias. Si un colega pudo observar la clase, este es el momento de que aporte su propia mirada sobre la práctica observada.

Sugerimos que, en función de la cantidad de docentes que deseen comunicar su experiencia, acuerden una cantidad de tiempo para destinar a cada presentación. Incluso, para participar del juego al que invita la propuesta didáctica, después de indicar sus nombres, grado y escuela en la que trabajan, les proponemos señalar en qué se consideran unos verdaderos maestros (obviando, claro, la docencia). Para que esta presentación no insuma demasiado tiempo, los desafiamos a que la realicen en no más de 12 palabras. Por ejemplo:

“Clara, tercer grado, escuela 5, tejo como los dioses” (9 palabras).

“Ana, segundo grado, escuela 20, soy una maestra tocando la guitarra” (11 palabras).

“Juan, primero, escuela 11, todos mis tuits tienen exactamente ciento cuarenta caracteres” (12 palabras).

Ahora sí, los convocamos a contribuir y enriquecerse de la rica usina de experiencias compartidas.



### Orientaciones para el coordinador

El tiempo total para esta actividad es de 80 minutos.

Se sugiere que acuerde con los docentes de cuánto tiempo dispondrá cada uno, en función de la cantidad de participantes que deseen compartir su experiencia con los colegas.

En cuanto al foco de cada presentación, será importante recordar que no es necesario que se “relaten” las actividades de la secuencia didáctica (pues ya todos las conocen), sino más bien centrarse en cuestiones que surgieron durante su implementación en las aulas. En el primer encuentro, se dieron algunos ejemplos y, a partir de ellos, se discutieron y acordaron otros. Además, se remarcó la necesidad de que se pusiera el foco en las producciones escritas de los alumnos (de palabras y textos).

Se sugiere recuperar las notas de los acuerdos registrados durante el primer encuentro para recordarlos y tenerlos en cuenta en las presentaciones.

En el caso de que algunos de los docentes que relaten su experiencia hayan contado con un “colega observador”, este es el momento de invitarlo a contribuir con su mirada sobre el relato escuchado y así enriquecer la reflexión sobre la práctica.

Momentos	Actividades
<b>Cuarto momento</b> Cierre del encuentro 10 minutos	<b>Actividades y acuerdos para el próximo encuentro</b> 10 minutos Entre todos

Los invitamos a leer las actividades y acuerdos necesarios para llevar adelante el desarrollo del próximo encuentro.

- a) Antes del último encuentro, deberán implementar en sus aulas las actividades sugeridas en las etapas 3, 4 y 5 del proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos*, tal como figuran en el material o con los cambios discutidos con los colegas del mismo grado.

Durante el próximo encuentro también presentarán el registro de esa implementación. Les recordamos que lo relevante no será describir las actividades que se presentan en el proyecto, sino señalar aspectos particulares de lo realizado, sobre todo en relación con la enseñanza de la escritura, que los ayude a revisarlos, afirmarlos, enriquecerlos, comprenderlos de manera más acabada.

- b) Leer las actividades sugeridas para la última etapa del proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos*: “Galería de retratos ingeniosos” y registrar dudas, preguntas o sugerencias de cambios que se compartirán y analizarán colectivamente durante el último encuentro.
- c) Avanzar con el Trabajo Final del ateneo. La consigna 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.

- d) Leer los apartados “El grado de autonomía en la realización de tareas de lectura y de escritura por parte de los alumnos” y “El incremento de variables paralelas a tener en cuenta en la resolución de tareas” de *NAP. Cuadernos para el aula*.
- *Lengua 1*, p. 30 y pp. 31 - 32, respectivamente.
  - *Lengua 2*, p. 32- 33, respectivamente.
  - *Lengua 3*, pp. 28 y 29 y p. 30, respectivamente.
- e) Llevar al próximo encuentro:
- Textos o listados de palabras escritos por sus alumnos.
  - *NAP. Cuadernos para el aula. Lengua 1* (o bajarlos a sus netbooks o celulares de <http://www.me.gov.ar/curriform/cuadernos.html>).

### Orientaciones para el coordinador

Este último momento deberá desarrollarse en 10 minutos y tiene por propósito consensuar los compromisos a asumir para el último encuentro del ateneo:

- a) Implementar en sus aulas las actividades propuestas en las etapas 3, 4 y 5 del proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos*, analizadas durante el segundo momento de este encuentro.
- Durante el próximo encuentro, relatarán el impacto de la implementación de las actividades con los alumnos. Si es posible, alentamos a los colegas a acordar la observación de una clase, con el fin de enriquecer la reflexión sobre la práctica.
- Será importante recordar, una vez más, que el foco del proyecto es el desarrollo en los niños de saberes del área Lengua. Por lo tanto, son los logros, dudas, certezas, dificultades, intervenciones en relación con la enseñanza de la escritura los que deberán focalizarse en el relato que prepararán para el cierre de este ateneo.
- b) Leer las actividades sugeridas para la última etapa del proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos* y registrar dudas, preguntas y sugerencias, que se pondrán en común y analizarán colectivamente durante el último encuentro.
- c) Avanzar en la resolución de las tres primeras partes del Trabajo Final. Se destinará un momento del último encuentro a intercambiar reflexiones respecto de la cuarta parte de la consigna. Le sugerimos que relea las orientaciones que, respecto de esta consigna, se dieron en el guion del primer encuentro.
- d) La lectura de los apartados citados de los *NAP. Cuadernos para el aula* enriquecerán el análisis de las producciones de sus alumnos que se llevará a cabo durante el último encuentro.

## Consigna para la realización del Trabajo Final

El Trabajo Final se realizará luego del Encuentro 3 y 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.

### Recursos necesarios

- Un cañón (necesario para que el coordinador del encuentro muestre los cuadros que esquematizan actividades, propósitos y ejes de contenidos de las distintas etapas del proyecto).

- La propuesta didáctica *¡Qué maestros! Galería de autorretratos. Proyecto didáctico para 1<sup>er</sup> ciclo.*
- El cuadernillo para alumnos *¡Qué maestros! Galería de autorretratos* (se trata de las actividades para los alumnos relacionadas con la propuesta didáctica).
- Recursos accesibles, *software* libre con sus correspondientes tutoriales y secuencias didácticas según tipo de discapacidad, se encuentran en la página de Conectar Igualdad Educación Especial. Recuperado de <http://conectareducacion.educ.ar/educacionespecial/mod/page/view.php?id=550>
- Videolibros en Lengua de Señas Argentina (LSA) – Asociación Canales. Recuperado de <http://videolibros.org/>
- Lecturas grabadas en el Portal Educ.ar. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/buscar?q=lecturas+grabadas>
- Libros electrónicos para ciegos – Tiflolibros. Recuperado de <http://www.tiflolibros.com.ar/biblioteca/solotfl.asp?a=o&p=1>

### Material de referencia

- Borzone, A. y otros (2001). *Propuestas para el aula. EGB1. Lengua. Segunda serie.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <ftp://ftp.me.gov.ar/curriform/propuestas/Lengua1ser2.pdf> (última visita 3 de mayo de 2018).
- CAST (2008). *Universal design for learning guidelines version 1.0.* Wakefield, MA: Author. Recuperado de [http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/UDL\\_Guidelines\\_v2.0-Organizer\\_espanol.pdf](http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/UDL_Guidelines_v2.0-Organizer_espanol.pdf) (última visita 3 de mayo de 2018).
- 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 3 de mayo de 2018).
- Gaspar, M. y González, S. (coord.) (2006). *NAP. Cuaderno para el aula. Lengua 1.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <http://www.me.gov.ar/curriform/cuadernos.html> (última visita 3 de mayo de 2018).
- Ministerio de Educación de la Nación. (2011). *Aportes para la alfabetización en educación especial de alumnos ciegos y disminuidos visuales, de sordos e hipoacúsicos.* Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires. Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/109622/Aportes%20para%20la%20alfabetizaci%C3%B3n%20en%20Educaci%C3%B3n%20Especial%20de%20alumnos%20ciegos%20y%20disminuidos%20visuales%2c%20de%20sordos%20e%20hipoac%C3%BAcos.pdf?sequence=1>
- Otañi, L. (2017). *¡Qué maestros! Galería de autorretratos. Proyecto didáctico para 1er ciclo.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación (material para docentes y para los alumnos).