

ATENEOS 1 ENCUENTRO N° 3 AÑO 2018

ÁREA LENGUA

*¡Qué maestros! Enseñanza de la
escritura.*

EDUCACIÓN ESPECIAL – NIVEL PRIMARIO – EDUCACIÓN
INTEGRAL DE ADOLESCENTES Y JÓVENES / SECUNDARIO
ESPECIAL
COORDINADOR

Agenda

MOMENTOS	ACTIVIDADES
<p>Primer momento</p> <p>Las escrituras de los chicos 50 minutos</p> <p>Análisis de producciones de los alumnos.</p>	<p>Actividad 1 (20 MIN) En pequeños grupos</p> <p>Actividad 2 (30 MIN) En pequeños grupos</p>
<p>Segundo momento</p> <p>Actividades finales de <i>¡Qué maestros!</i> 20 minutos</p> <p>Revisión de las actividades sugeridas en la última etapa del proyecto: "Galería de retratos ingeniosos".</p>	<p>Actividad 1 (20 MIN) Entre todos</p>
<p>Tercer momento</p> <p>La propuesta didáctica en las aulas 80 minutos</p> <p>Relato por parte de los docentes del impacto de la implementación de la propuesta didáctica en las aulas.</p>	<p>Actividad 1 (80 MIN) Entre todos</p>
<p>Cuarto momento</p> <p>Cierre del encuentro 30 minutos</p>	<p>Actividades y acuerdos para resolver la cuarta parte del Trabajo Final 30 minutos</p> <p>Entre todos</p>

Presentación

En los dos primeros encuentros 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 ingresan los niños a primer 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; 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); las características de las escrituras de niños y niñas durante el proceso de apropiación del sistema de escritura; y las intervenciones docentes más adecuadas a cada situación para que continúen enriqueciendo sus saberes sobre la convencionalidad de la escritura.

En ambos encuentros, asimismo, se analizaron y revisaron críticamente las actividades sugeridas para las cinco primeras etapas del proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos*. Durante este último encuentro, se continuará con la revisión de las actividades para la última etapa de la propuesta didáctica, con el fin de plantear dudas y sugerencias de reformulación para adecuarlas a los contextos en los que serán implementadas. Además, se avanzará con el análisis de escrituras de niños y niñas con el fin de profundizar la reflexión sobre sus saberes. Finalmente, relatarán la implementación de las actividades de las etapas revisadas e intercambiarán reflexiones sobre los aportes del ateneo en su fortalecimiento profesional.

Este último encuentro se propone que los docentes participantes:

- analicen escrituras de sus alumnos;
- analicen las actividades de la Etapa 6 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;
- reflexionen sobre el impacto del ateneo en su fortalecimiento profesional.

En este material encontrarán sugerencias para trabajar dentro del aula junto a estudiantes con discapacidad y/o Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), con el fin de promover el acceso, el aprendizaje y la participación de todos los alumnos. Estos aportes los encontrarán bajo el destacado "Educación Inclusiva".

Contenidos y capacidades

Contenidos

- El impacto de la sobrecarga cognitiva en las producciones de niños y niñas.
- 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

Primer momento Las escrituras de los chicos 50 MINUTOS	Actividad 1 20 MINUTOS En pequeños grupos Actividad 2 30 MINUTOS En pequeños grupos
-----------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

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 demás, 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 “Recursos necesarios” encontrarán recursos accesibles, *software libre* con sus correspondientes tutoriales y secuencias didácticas, entre otros materiales.

Actividad 1

Cuando los chicos de Primer Ciclo escriben textos o listados largos de palabras, suele ocurrir que en las últimas palabras o líneas del texto se observen errores no presentes en las primeras líneas o en las palabras previas del listado. Al comenzar a escribir esos textos, los niños deben atender de manera consciente varias tareas simultáneas: pensar en el contenido de lo que quieren decir, generar las expresiones para decirlo y, durante la redacción, escribir las palabras y oraciones. Para los chicos que se están iniciando, estas escrituras suponen reconocer los sonidos de cada palabra, “dar con” la letra que representa a cada sonido y atender al trazado de esas letras, a la separación entre las palabras y a su ortografía. Si aún no desarrollaron la suficiente fluidez en la escritura, prestar atención simultánea a tareas tan diversas provoca lo que se conoce como “sobrecarga cognitiva” o, dicho en términos más sencillos, los chicos se cansan y, a medida que avanza la redacción del texto, van concentrando más su atención en el contenido y en las expresiones que en la escritura del texto o las palabras comienza a cometer cada vez más errores.

Concepción del error

El error no debe entenderse como una carencia o una falta, sino como una evidencia de un aprendizaje que está en proceso. En este sentido, los errores nos muestran un estado de saber de cada alumno; esto es, lo que sabe, cómo lo sabe y qué le falta aprender.

Relean las producciones de sus alumnos que han traído para compartir en este encuentro. ¿Observan este fenómeno de “sobrecarga cognitiva”? ¿En qué aspectos específicos se observa que los errores en sus escrituras no suponen un “no saber”, sino que se trata de un indicio de sobrecarga cognitiva?

Les sugerimos que se organicen en grupos de cinco o seis integrantes para analizar esas producciones. Si no cuentan con ejemplos que muestren producciones en las que se vaya “deteriorando” la superficie del texto, seleccionen uno de los siguientes casos.

Texto producción de alumnos:

Eliana, 2° grado, a partir de la lectura del cuento “Alicia Paf”, incluido en *Los traspies de Alicia Paf*, de Gianni Rodari.

1) Inventá una nueva aventura de Alicia: ¿Qué estaba haciendo antes de caerse? ¿En qué lugar se cayó? ¿Qué hizo allí? ¿Quién la sacó?

ALICIA SE TRUMPESDICA Y EN DENTRO EN DENTRO DE EL NACARA COL
 I AL SARD EL CARA CARA COL I LE CNTR O RONALISIA

Texto producción de alumnos:

Yonathan, 2° grado, a partir de la lectura del cuento *Si yo fuera gato*, de Carlos Silveyra. La consigna de escritura planteó a los alumnos el mismo juego que ofrece el cuento leído: “Si en vez de llamarme... y ser un chico, me llamara...”

YONATHAN
 LOLO Y FUERA UN CONEJO NO TENDRIA QUE CORTAR LA LEÑA
 NO TENDRIA QUE OSINAR
 NOTENIAE TOMAR REMEDIO
 SIFDERADEO ELODERIASNAORA
 NO TTENIAQUESAIRLOSOQITO

Actividad 2

Relean los fragmentos referidos a la escritura en los apartados de los NAP abordados para este encuentro (“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”, en los NAP Lengua de 1º, 2º y 3º grado).

- La producción de Yonathan (2º ejemplo de la actividad 1) muestra una buena conciencia de los sonidos de las palabras, su conocimiento de las correspondencias entre sonidos y letras y su habilidad para autodictarse. En otras palabras, este niño es capaz de escribir textos breves de manera autónoma.
 - Si los compañeros de grado de Yonathan tienen el mismo o un mayor grado de autonomía en la escritura, ¿esto significa que ya no será necesario que la maestra coordine situaciones de escritura colectiva? ¿Por qué?
 - ¿Cuáles son los propósitos de las situaciones de escritura colectiva en la enseñanza de la escritura en los distintos grados del Primer Ciclo?
- La consigna del 1º ejemplo de la actividad 1 incluye cuatro variables referidas al contenido que, por un lado, colaboran con el trabajo individual de escritura, en tanto les indica a los niños aspectos del contenido en los que ellos no van a tener que pensar por sí mismos y, además, proveen una organización de ese contenido. Pero, por otro lado, presentan un gran desafío, en tanto los niños deben atender las cuatro variables (y no dos o tres) para resolverla.

La producción de Eliana pone de manifiesto que ya se ha apropiado del principio alfabético de escritura y que es capaz de escribir palabras y textos breves de manera autónoma. Los errores presentes en el segundo renglón del texto se deben a la sobrecarga cognitiva ocasionada por la falta de fluidez en la escritura.

Teniendo en cuenta estas características de la producción de Eliana y cómo atendió a las cuatro preguntas incluidas en la consigna, ¿hubiese sido una buena estrategia sumar otra variable o desafío a la consigna? ¿Por qué?

- Algunos docentes consideran que niños como Eliana o Yonathan (2º ejemplo de la actividad 1) no están aún en condiciones de escribir textos. ¿Por qué se trata de una posición desacertada? Para enriquecer la reflexión, los invitamos a leer el siguiente fragmento de *Cuadernos para el aula. Lengua 2*:

Hay que tener siempre presente que los saberes que los chicos emplean cuando escriben provienen de la lectura (cantidad y calidad), de la reflexión, de situaciones de escritura desafiantes y del uso de fuentes de información con las que ya cuentan desde 1º año/grado, aun desde el Nivel Inicial. A través de las situaciones de lectura y de escritura en colaboración, van aprendiendo que la escritura no es un *continuum*, que hay letras mayúsculas y minúsculas que se usan en distintos contextos, que las palabras tienen una ortografía propia, etc. A su vez, cuando usan el sistema para escribir, ponen en juego sus saberes previos sobre él. A través de la reflexión, van logrando explicar y explicarse de qué se trata el sistema de escritura y van tomando conciencia de ello. Estos son los conocimientos que se acrecientan y se vuelcan, en un proceso continuo, en cada nueva situación de escritura.

(Gaspar y González 2006, p. 106)

Orientaciones para el coordinador

Se sugiere destinar 50 minutos a este primer momento, organizar grupos de 5 o 6 integrantes formados por docentes de distintos grados y recorrer los grupos para responder dudas y preguntas. Asimismo, se recomienda brindar las orientaciones necesarias durante el análisis de las producciones de los chicos y la resolución de las consignas planteadas.

El análisis de las producciones de los niños de Primer Ciclo apunta a reflexionar sobre el fenómeno de la “sobrecarga cognitiva”, ocasionado por la falta de fluidez en la escritura y sobre cómo impacta este fenómeno en las características que manifiestan los textos de los chicos. De esta manera, cuando se cansan y consecuentemente disminuyen su nivel de atención, los chicos comienzan a cometer errores que no se manifiestan en las primeras palabras o primeros renglones escritos. Por ejemplo: omiten letras (SAR por SALIR), invierten letras (“NE” por EN) o las agregan (“TTENÍA” por TENÍA), olvidan separar las palabras entre sí, repiten palabras (“DENTRO EN” por DENTRO DE), incluso combinan varios de estos fenómenos (“NOTENIAE” por NO TENDRÍA QUE).

Reconocer este fenómeno colabora con evaluaciones más precisas de los saberes que tienen los chicos y con decisiones más adecuadas respecto del tipo de intervención del docente para que los chicos sigan potenciando la apropiación del sistema de escritura al tiempo que ganan fluidez.

A medida que esa fluidez aumenta, es posible complejizar gradualmente las consignas y sumar nuevas variables o desafíos. Ahora bien, es importante atender la relación entre las variables que se sumen y los saberes de cada niño y niña. En este sentido, resulta claro que, durante la escritura, Eliana (en el 1^{er} ejemplo de la actividad 1) no podrá atender a una nueva variable, aunque esta haya sido trabajada previamente en clase (por ejemplo, “Recuerden que cada vez que escribimos ‘la l’ de unir o agregar, se escribe Y” o “Recuerden que ALICIA se escribe con ‘C’”). La falta de fluidez en la escritura y la atención puesta en plasmar sus ideas llevan a Eliana a desatender la puesta en texto (o redacción) que sí atiende previamente. La separación de las palabras y la escritura de palabras completas (incluso las complejas, como “DENTRO”, con sílabas de tres letras y una de ellas con grupo consonántico) que la niña resuelve adecuadamente en el primer renglón de su texto evidencian una buena conciencia de los sonidos de las palabras, su conocimiento de las correspondencias entre sonidos y letras y su habilidad para autodictarse. Lo mismo puede decirse de Yonathan, quien logra resolver acertadamente, por ejemplo, la compleja escritura de “NO TENDRIA QUE” en las primeras líneas de su texto, pero no puede sostener hasta el final la enorme atención que le demanda la redacción. En otras palabras, tanto Eliana como Yonathan ya se han apropiado del principio alfabético de escritura y son capaces de escribir palabras y textos breves de manera autónoma. Los errores presentes en el segundo renglón del texto de la niña y los que aparecen de manera creciente en los tres últimos renglones del texto de Yonathan se deben a la sobrecarga cognitiva ocasionada por la falta de fluidez en la escritura.

Dos aspectos relevantes a señalar: por un lado, los errores que se observan en las producciones de los chicos no tienen que llevar a concluir que no están en condiciones de escribir textos. Es precisamente la escritura asidua de palabras y textos (y no la copia), con mayor o menor colaboración del docente, lo que les permitirá ganar fluidez, aprender algo más sobre el sistema y colaborar con su comprensión sobre las funciones de la escritura.

Por otro lado, y respecto de las producciones de Eliana y Yonathan, sí es necesario volver sobre

ellas, una vez finalizada la redacción, para revisarlas. Esto no solo permitirá continuar reflexionando sobre el sistema alfabético y las convenciones, sino que resulta una situación que modeliza la necesidad de esta fase del proceso, puesto que los niños no siempre releen sus producciones a medida que escriben y al finalizarlo. Para todo esto, será necesaria la colaboración de la docente. Por ejemplo, si previamente se trabajó en clase cómo se escribe el coordinante “y”, la docente puede leerle a la niña lo que escribió para ayudarla a identificar el coordinante en su texto para que lo corrija. Incluso, si este error se verifica en muchas producciones, podrá volver a plantear la reflexión sobre cómo se escribe a todo el grupo, para luego ayudarlos a corregirlo en sus textos. Otro aspecto que la docente puede decidir que revise Eliana es la escritura de la palabra “ALICIA”, que escribe de dos formas diferentes; si tiene dudas, puede consultar el título del cuento leído para corregir la palabra. Lo importante es tener en cuenta elegir un aspecto por vez, tanto para reflexionar sobre él como para corregirlo.

<p>Segundo momento Actividades finales de <i>¡Qué maestros!</i> 20 minutos</p>	<p>Actividad 1 20 MIN Entre todos</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------

Actividad 1

En el segundo encuentro les propusimos la lectura de la última etapa del proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos* y que registraran dudas, preguntas y sugerencias de reformulación. Ahora, los invitamos a poner en común y analizar con los colegas sus 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.

ACTIVIDADES SUGERIDAS PARA LA ETAPA FINAL: GALERÍA DE RETRATOS INGENIOSOS	
<p>1</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Releer lo que cuenta uno de los niños de la actividad “¡Pero qué maestros!”. • Planificar entre todos y registrar en un cuadro los elementos que usarían para realizar su retrato a la manera de Pablo Bernasconi. • Dibujar en el pizarrón el retrato planificado entre todos.
<p>2</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Releer sus descripciones sobre en qué se consideran unos expertos. • Planificar en un cuadro los elementos que usarían para realizar sus retratos a la manera de Bernasconi. • Dibujar el autorretrato según lo planificado.

Orientaciones para el coordinador

El propósito de este segundo momento es intercambiar las anotaciones realizadas por los docentes a las sugerencias planteadas para la última etapa del proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos: "Galería de retratos ingeniosos"*. La idea es intercambiar las dudas o preguntas que plantearon y consensuar sugerencias de reformulación. Se recomienda que coordine la discusión a partir del cuadro que sintetiza las actividades para esta etapa, incluido en la actividad 1 de este segundo momento. Se sugiere que esta actividad la realicen entre todos y que le destinen 20 minutos.

En el caso de que los docentes propongan 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 que se especifican en el siguiente cuadro y que, si gusta, puede presentar en un Power Point para que estén a la vista de los docentes durante la discusión).

ACTIVIDADES SUGERIDAS PARA LA ETAPA <i>GALERÍA DE RETRATOS INGENIOSOS</i>	
ACTIVIDAD	PROPÓSITOS Y EJES DE CONTENIDO
1	<ul style="list-style-type: none"> Promover la participación en conversaciones y la relectura para recordar el contenido de textos leídos (Ejes <i>Comprensión y producción oral y Lectura</i>). Gestionar situaciones de escritura colectiva de un cuadro que plasme la planificación de un retrato (Eje <i>Escritura</i>).
2	<ul style="list-style-type: none"> Promover la relectura y la participación en conversaciones con el fin de recordar el contenido de textos escritos por los alumnos (Ejes <i>Comprensión y producción oral y Lectura</i>). Gestionar situaciones de escritura individual de un cuadro que plasme la planificación de un autorretrato (Eje <i>Escritura</i>).

Además del cuidado por los propósitos y contenidos que deben atender los cambios que puedan proponer los docentes, será importante cerrar esta puesta en común recuperando la relevancia de la planificación de los retratos y autorretratos en esta última etapa del proyecto. Esta planificación tiene dos propósitos básicos vinculados con la escritura: por un lado, colaborar con el desarrollo del hábito de construir planes de las futuras producciones (en este caso, plástica), esto es, pensar con antelación y en términos globales en el producto final que se aspira obtener, en función de la consigna de escritura planteada, y tomar decisiones por anticipado que funcionarán como una guía o andamio durante la realización del retrato (decisiones que, obviamente, no son inamovibles). Por otro lado, promover una

situación que demanda la escritura individual y significativa de palabras. Algunas de esas palabras ya habrán sido trabajadas en diferentes momentos del desarrollo del proyecto (como los nombres de diferentes partes del cuerpo y del rostro), mientras que para la escritura de otras palabras tendrán que poner en juego conocimientos sobre el sistema y estrategias para buscar y seleccionar fuentes de información adecuadas (en afiches, abecedarios, carteles con sus nombres u otros materiales contruidos entre todos y disponibles en el aula).

También será importante insistir en la importancia de las actividades compartidas para desarrollar la capacidad del trabajo colaborativo, el entusiasmo por un producto final en el que todos aportaron su granito de arena desde el reconocimiento de lo que cada uno es, de lo que sabe hacer y de sus conocimientos, intereses y fortalezas. Lo común también defiende la importancia de que no se excluya a ningún niño de la marcha del proyecto compartido para participar en otras actividades, “más accesibles a sus posibilidades”. De allí que se considera relevante que las actividades de escritura (en este caso, escritura de palabras) contemplen diferentes tipos de ayuda por parte del docente o de un compañero o una compañera del grado, como sugerir el uso de las letras móviles, orientar el uso de carteles con palabras escritas, trazar rayitas que orientan cuántas letras tiene la palabra a escribir, entre otros.

Momento	Actividades
Tercer momento La propuesta didáctica en las aulas 80 minutos	Actividad 1 (80 MIN) Entre todos

Actividad 1

En el segundo encuentro, les propusimos la implementación en el aula de las actividades sugeridas para las etapas 3, 4 y 5 del proyecto *¡Qué maestros! Galería de autorretratos* y el registro del impacto de esa experiencia, sobre todo en relación con 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 relato. Si en este encuentro un o una docente hace su presentación por primera vez, solicitamos que retome el juego al que invita el proyecto didáctico: indicar su nombre, grado, escuela y aquello en lo que se consideran unos maestros en no más de 12 palabras.

Orientaciones para el coordinador

El tiempo total a destinar 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, sobre todo en relación con las situaciones de escritura de palabras o textos.

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.

Momento	Actividades
Cuarto momento: Cierre del encuentro 30 minutos	Actividades y acuerdos para resolver la cuarta parte del Trabajo Final 30 minutos Entre todos

1. En el encuentro anterior les planteamos resolver, o bien avanzar en la toma de decisiones necesarias para resolver, las tres primeras partes de la consigna del Trabajo Final sobre las que se conversaron durante el primer encuentro. Respecto de la cuarta parte, los invitamos a compartir reflexiones sobre los aportes, si los hubo, de este ateneo didáctico en su fortalecimiento profesional y a tomar notas sobre esta discusión, que servirán para la redacción de la cuarta parte del trabajo final. Algunos temas posibles para la reflexión:

- si hubo aportes teóricos novedosos y si ayudaron a repensar la planificación, la práctica habitual de la enseñanza de la escritura en el Primer Ciclo en relación con la diversidad de saberes que caracterizan a las aulas heterogéneas y/o la evaluación de los aprendizajes de niños y niñas;
- si la propuesta didáctica colaboró, y si fue así, en qué aspectos, con la planificación de la enseñanza de la alfabetización inicial de modo que articule de manera equilibrada contenidos de diferentes ejes del Diseño Curricular jurisdiccional;
- si las obras de arte e ilustraciones son potentes para generar conversaciones ricas y enriquecer el vocabulario y la comunicación de ideas en el modo oral;
- si las consignas convocan a la escritura de palabras y textos;

- si el análisis de escrituras de palabras y textos de distintos alumnos aportaron una nueva mirada ya no centrada en lo que no saben, sino en lo que ya saben y cómo ayudarlos a seguir aprendiendo;
 - si los momentos en que hicieron sus presentaciones frente a los colegas para compartir la implementación de los itinerarios aportaron experiencias y reflexiones que ayudaron a repensar lo realizado en el aula para afirmarlo, enriquecerlo o modificarlo;
 - si considera, para futuras reediciones de esta secuencia didáctica, introducir cambios que mejoren la propuesta;
 - si algunas de las actividades presentes en esta secuencia pueden retomarse en otras, con otras temáticas.
2. Como cierre de este encuentro, les sugerimos la lectura de una carta que nos convoca a repensar la responsabilidad de la escuela en la alfabetización inicial, a renovar el entusiasmo y a reorientar nuestros esfuerzos hacia la exploración e implementación de propuestas didácticas que replanteen las modalidades tradicionales de enseñanza de la escritura y la lectura.

El texto fue escrito por el papá de Maxi, cuando, a propósito de la realización de un álbum personal ¹ en un 2° grado, la maestra pidió a los padres que escribieran una carta en la que expresaran qué pensaban de sus hijos e hijas. La docente tenía en mente que los chicos la pegaran en una de las páginas del álbum para que atesoraran y pudieran recuperar en el futuro los sentimientos de sus padres por ellos. Lo que la maestra no esperaba, tal como ella misma lo manifestó cuando relató la experiencia, es la sorpresa que le deparaba a conocer su contenido².

¹ Se trata del proyecto didáctico “Mis primeros años” (Otañi, L., 2010) especialmente formulado para el *Proyecto de desarrollo profesional en alfabetización inicial*, coordinado por el equipo del área Lengua de la Dirección de Capacitación y Gestión Curricular del Ministerio de Educación de la Nación.

² **Transcripción de la carta:**

Mi papá opina de mí que...

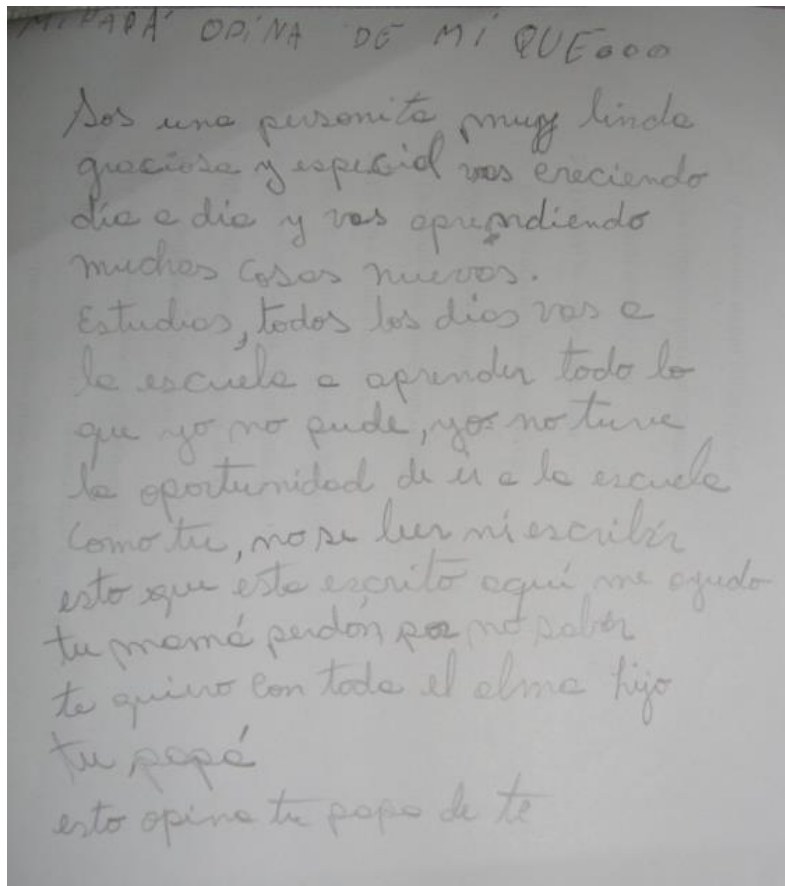
Sos una personita muy linda, graciosa y especial vas creciendo día a día y vas aprendiendo muchas cosas nuevas.

Estudias, todos los días vas a la escuela a aprender todo lo que yo no pude, yo no tuve la oportunidad de ir a la escuela como tú, no sé leer ni escribir esto que está escrito aquí me ayudó tu mamá perdón por no saber.

te quiero con toda el alma hijo

tu papá

esto opina tu papá de ti.



Orientaciones para el coordinador

Este momento tiene por propósito colaborar con los docentes en la resolución de la cuarta parte de la consigna para el Trabajo Final. Se propone destinar 20 minutos a la reflexión sobre los aportes del ateneo y 10 minutos a la lectura de la carta.

Respecto de los aportes del presente Ateneo, los temas planteados en la consigna solo aspiran a orientar las reflexiones del grupo. No es necesario desarrollarlos uno por uno, ni todos. Incluso, si los participantes se centran en un tema no contemplado en el punteo, será bienvenido en tanto manifiesta aspectos reales en los que la propuesta desarrollada durante los tres encuentros impactó en su desarrollo profesional. Será importante sugerirles que tomen nota de lo que cada uno considera relevante para la redacción de la cuarta parte de la consigna del trabajo final.

Luego, deberán acordar la entrega del trabajo: en qué fecha, a qué correo electrónico debe enviarse la versión digital y dónde se entrega la versión impresa.

Como cierre de este último encuentro, se sugiere la lectura de la carta que escribió un papá para su hijo Maxi en el marco del desarrollo en la escuela de un proyecto alfabetizador que consistió en construir un álbum personal. En muchas ocasiones, los docentes se esfuerzan

tanto para que todos sus alumnos se alfabeticen en tiempo y forma que, cuando alguno no lo logra, termina vulnerándose su propia credibilidad en las posibilidades de aprendizaje de esos chicos³. En estos casos, las responsabilidades del “no aprender” suelen recaer en los mismos niños o en las familias que “no se ocupan”. La lectura de esta carta aspira a que estas razones se pongan en cuestión, pues muchas veces, las familias no están en condiciones de prestar el tipo de ayuda que esperan o solicitan desde la escuela. En lugar de esta demanda, se propone poner en el centro de la discusión la necesidad de replantear la planificación de la alfabetización inicial y las modalidades del trabajo en el aula, tal como se planteó a lo largo de los tres encuentros de este ateneo.

³ El tema de la vulneración de la credibilidad de los docentes en las posibilidades de aprendizaje de sus alumnos fue desarrollado por Baquero en diversos artículos del autor, entre ellos, *La educabilidad bajo sospecha*, publicado en: *Cuadernos de Pedagogía*, 9, Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

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.
- La propuesta didáctica *¡Qué maestros! Galería de autorretratos. Proyecto didáctico para 1er ciclo.*
- El cuadernillo para alumnos *¡Qué maestros! Galería de autorretratos* (se trata de las actividades para los alumnos relacionadas con la propuesta didáctica).
- Recursos de Educación Inclusiva:
<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/> (última visita 3 de julio 2018).
- Lecturas grabadas en el Portal Educ.ar. Recuperado de <https://www.educ.ar/recursos/buscar?q=lecturas+grabadas> (último visita 3 de julio 2018).

Materiales de referencia

- Baquero, R. (2001). La educabilidad bajo sospecha. En Cuadernos de Pedagogía, Año IV, N° 9, Rosario: Centro de estudios en pedagogía crítica, pp. 71-85.
- 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 4 de julio de 2018).
- Gaspar, M. y González, S. (coord.) (2006). NAP. Cuaderno para el aula. Lengua 2. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <http://www.me.gov.ar/curriform/cuadernos.html> (última visita 4 de julio de 2018).
- Otañi, L. (2010). Mis primeros años. Proyecto didáctico para primer grado, especialmente producido para el Proyecto de desarrollo profesional en alfabetización inicial. Buenos Aires: Dirección de Capacitación y Gestión Curricular del Ministerio de Educación de la Nación.
- Otañi, L. (2017). *¡Qué maestros! Galería de autorretratos. Proyecto didáctico para 1er ciclo.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.