NIVEL PRIMARIO

COORDINADOR

JORNADA 2 | 2019

La oralidad en la escuela: hablar y después

INFoD
Instituto Nacional de Formación Docente

Secretaría de Innovación y Calidad Educativa

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología
Presidencia de la Nación

Ministro de Educación,
Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación
Alejandro Finocchiaro

Secretario de Gobierno de Cultura
Pablo Avelluto

Secretario de Gobierno de Ciencia,
Tecnología e Innovación Productiva
Lino Barañao

Titular de la Unidad de Coordinación General del
Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología
Manuel Vidal

Secretario de Gestión Educativa
Oscar Ghillione

Secretaria de Innovación y Calidad Educativa
Mercedes Miguel

Secretaria de Políticas Universitarias
Pablo Domenichini

Secretaria de Evaluación Educativa
Elena Duro

Secretaria de Coordinación de Gestión Cultural
Julieta García Lenzi

Secretario de Patrimonio Cultural
Marcelo Panazzo

Secretario de Cultura y Creatividad
Andrés Gribnicow

Secretario de Planeamiento y Políticas en Ciencia
Tecnología e Innovación Productiva
Jorge Aguado

Secretario de Articulación Científico Tecnológica
Agustín Campero

Instituto Nacional de Formación Docente
Directora Ejecutiva
Cecilia Veleda

Directora Nacional de Formación Continua
Florencia Mezzadra

Índice

Agenda del encuentro 4

La oralidad en la escuela: hablar y después 5

Presentación 5

Contenidos y capacidades 5

Educación Inclusiva 6

Propuesta de trabajo 8

Actividad 1
Hablar para... 8

Actividad 2
Hablar y después... 9

Actividad 3
Diseño de propuestas 12

Actividad 4
Acuerdos 19

Recursos necesarios 20

Materiales de referencia 20

Agenda

Actividad 1
Hablar para...
EN PEQUEÑOS GRUPOS — 45 MIN

Actividad 2
Hablar y después...
EN PEQUEÑOS GRUPOS — 60 MIN

Actividad 3
Diseño de propuestas
EN PEQUEÑOS GRUPOS — 105 MIN

Actividad 4
Acuerdos
ENTRE TODOS — 30 MIN

La oralidad en la escuela: hablar y después

Presentación

Con el propósito de fortalecer el trabajo sobre la oralidad en las aulas, en la Jornada Institucional 1 de este año, el eje estuvo puesto en reflexionar acerca de las características de las interacciones luego de la lectura de textos. En este sentido, se analizaron distintos tipos de intervenciones: conversaciones espontáneas, conversaciones guiadas a partir de lo leído, renarraciones, y recuperación oral de textos expositivos con el andamiaje del docente.

En esta segunda jornada, les proponemos profundizar el análisis de las conversaciones en el aula (sus distintos propósitos y desarrollos) y abordar "el después" de las interacciones orales, particularmente, el registro escrito de las puestas en común.

Se espera que, como resultado de la reflexión compartida, se arribe a acuerdos institucionales para poder alcanzar los siguientes objetivos:

- incluir, en las clases de las diferentes áreas, situaciones que requieran poner en juego distintas maneras de interacción oral (conversaciones convergentes y divergentes);
- implementar situaciones de registro escrito de las puestas en común que se realizan luego de sostener conversaciones.

Contenidos y capacidades

Contenidos

- Intercambiar para opinar, describir, relatar, sintetizar lo aprendido.
- El registro escrito de lo conversado.

Capacidades

- **Cognitivas**
  - Resolución de problemas.
  - Lectura, interpretación y comprensión de textos.

- **Intrapersonales**
  - Aprender a aprender.
  - Habilidades metacognitivas.

- **Interpersonales**
  - Trabajar con otros.
  - Comunicación.

Educación Inclusiva

La Educación Inclusiva busca dar respuesta a las necesidades educativas de cada niño, niña y adolescente, tenga o no discapacidad, de forma que puedan acceder al aprendizaje y participen en igualdad de condiciones, con los ajustes razonables que se requieran.

Para garantizar ello, existen diferentes herramientas pedagógicas que facilitan la accesibilidad a los contenidos de enseñanza.

Entre ellas, destacamos las estrategias propuestas por el diseño universal para el aprendizaje (DUA), que sugieren materiales didácticos flexibles y técnicas para atender la diversidad en el aula:

- *Pautas para la introducción del DUA en el currículo.* Disponible en http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf (última visita 23 de noviembre de 2018)

Asimismo, será de gran utilidad utilizar materiales que facilitan la accesibilidad para estudiantes con discapacidad sensorial y motora, en vistas a que todos/as puedan acceder a las propuestas de enseñanza. Entre otros:

- *Videolibros en Lengua de Señas Argentina (LSA)* – Asociación Civil Canales. Disponible en http://videolibros.org/ (última visita 23 de noviembre de 2018).
- *Biblioteca Tiflolibros para personas ciegas* – Asociación Civil Tiflonexos. Disponible en https://www.tiflonexos.org/biblioteca-digital-tiflolibros (última visita 23 de noviembre de 2018).
- *Audiolibros.* Lecturas grabadas en el Portal Educ.ar – Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en https://www.educ.ar/sitios/educar/seccion/?ir=audiolibros (última visita 23 de noviembre de 2018).
- *Recursos accesibles, software libre con sus tutoriales y secuencias didácticas* – Conectar Igualdad, Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en http://conectareducacion.educ.ar/educacionespecial/mod/page/view.php?id=550 (última visita 23 de noviembre de 2018).
- *Videos tutoriales de tecnología asistiva* – Educar, Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en https://www.argentina.gob.ar/educacion/aprender-conectados/educacion-inclusiva/videotutoriales (última visita 23 de noviembre de 2018).

- *Educación digital inclusiva para alumnos con discapacidad auditiva* - Educar, Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en https://www.educ.ar/recursos/132296/educacion-digital-inclusiva-discapacidad-auditiva
- *Cuadernillos de la Coordinación de Educación Inclusiva sobre Abordajes pedagógicos complejos y discapacidad Motora, Altas Capacidades, Discapacidad Auditiva, I*ntelectual, Visual y Trastornos del Espectro Autista. Ministerio de Educación de la Nación/ UNICEF. Disponible a partir de marzo 2019 en https://www.argentina.gob.ar/educacion/politicaseducativas/educacion-inclusiva

Por último, se recomienda la implementación de herramientas metodológicas para la adecuada atención educativa de estudiantes con Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA). Son aquellas que tienen alteraciones de base neurobiológica, por la cual se ven afectados los procesos cognitivos relacionados con el lenguaje, la lectura, la escritura y/o el cálculo matemático, con implicaciones en el ámbito escolar:

- Ley 27306 (2016) sobre Dificultades Específicas del Aprendizaje y su Decreto reglamentario Nº 289 (2018).
- *Curso virtual sobre dislexia* - Samsung y Ministerio de educación de la Nación. Disponible en http://www.dislexiacampus.com.ar/?fbclid=IwAR3utnv5UhHhKlw60FxEP8s-NdhmGEwqBpWddt-8BRGCvdUGCMtQ-bCEHK74 (última visita 23 de noviembre de 2018).
- *Adaptaciones generales para el alumnado con dislexia* – Asociación Dislexia y Familia (DISFAM). Disponible en https://www.disfam.org/adaptaciones/ (última visita 23 de noviembre de 2018).
- *Adaptaciones generales para exámenes* – Asociación Dislexia y Familia (DISFAM). Disponible en https://www.disfam.org/adaptaciones-examenes/ (última visita 23 de noviembre de 2018).
- *Cuadernillos de la Coordinación de Educación Inclusiva sobre Dificultades Específicas del Aprendizaje.* Ministerio de Educación de la Nación/UNICEF. Disponible a partir de marzo 2019 en https://www.argentina.gob.ar/educacion/politicaseducativas/educacion-inclusiva

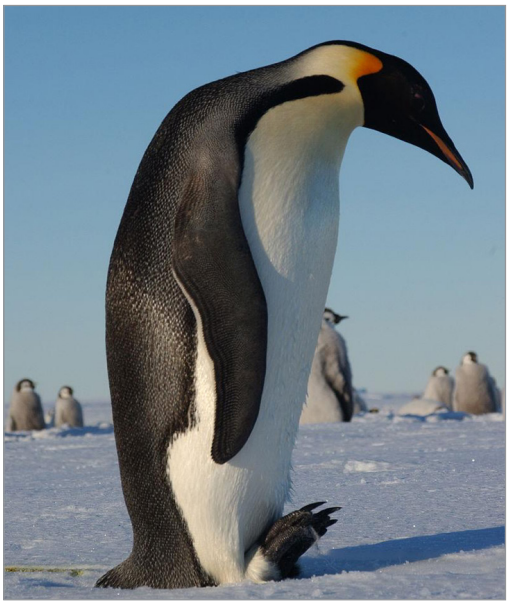
Propuesta de trabajo

Actividad 1
Hablar para ...

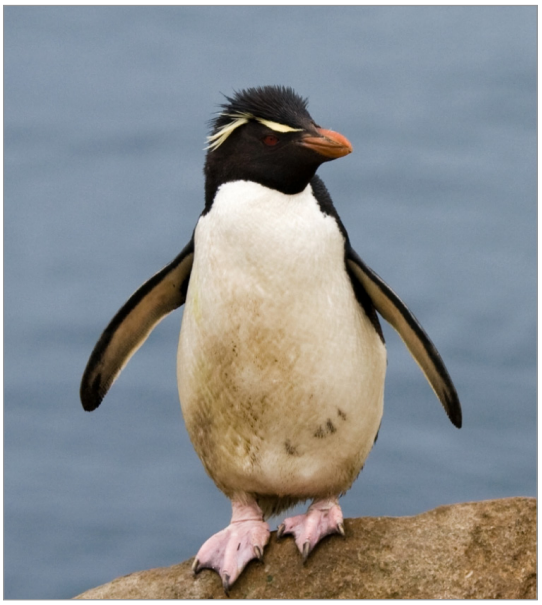
Para comenzar a reflexionar acerca de distintas situaciones en las que se conversa en el aula, formen grupos de entre tres y cinco integrantes para realizar **las consignas 1, 2 y 3**. Lean las tres consignas y, antes de resolverlas oralmente, decidan para cuál van a ayudarse tomando notas (solo pueden hacerlo con una de ellas: las otras dos actividades deberán resolverlas enteramente de forma oral).

Mientras las resuelven, uno de los miembros del grupo oficiará de observador no participante y tomará notas de los diferentes momentos, concentrándose particularmente en las interacciones que se suscitan durante la resolución de cada tarea. También será el encargado de monitorear el tiempo (aproximadamente 10 minutos para cada actividad).

1. El desafío consiste en elegir una de las dos imágenes y describir lo más detalladamente posible al pingüino que allí aparece, incluyendo algunas diferencias con el de la otra especie.



Pingüino emperador



Pingüino de penacho amarillo

2. Seguramente más de una vez se preguntaron: "¿Es mejor vivir en una gran ciudad o en un pueblo pequeño?". En el grupo, decidan quiénes defenderán una opción y quiénes la otra (es necesario que estén representadas ambas). Sostengan sus posiciones a lo largo de toda la discusión.
3. Su misión consiste en componer una escena para fotografiarla. La imagen debe representar un momento importante de un cuento muy conocido.

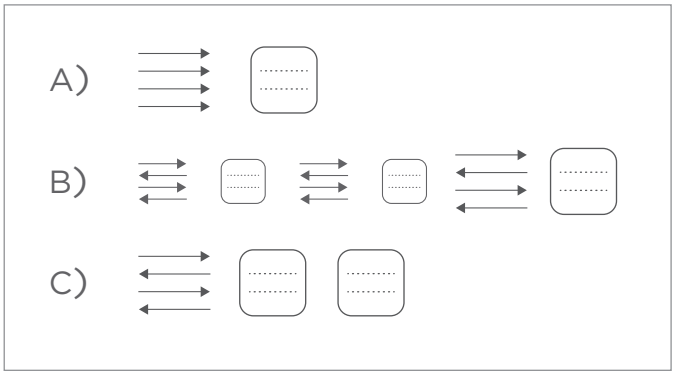
Orientaciones para el coordinador

El propósito de esta actividad es que los docentes participen en distintos tipos de conversaciones, con finalidades diferentes: en un caso, para elegir la imagen a describir, dar cuenta de las características que observan y establecer algunas diferencias en relación con la otra imagen; en el segundo caso, para intercambiar opiniones contrapuestas y dar argumentos para sostenerlas; en el tercer caso, para tomar decisiones que permitan avanzar en la resolución de la tarea (seleccionar un cuento, una escena, el modo de representarla, los roles que asumirá cada integrante del grupo, etc.).

Esta experiencia es un insumo necesario para las actividades posteriores. En este sentido, más allá de que uno de los miembros del grupo tiene asignada la función de observar, tomar notas y controlar el tiempo, es fundamental que el coordinador esté atento para que todos lleguen a realizar las tres consignas en el tiempo previsto.

Actividad 2
Hablar y después...

1. Si tuvieran que seleccionar una imagen para representar el modo en que se desarrolló el intercambio a partir de cada una de las consignas anteriores y el producto al que arribaron, ¿cuál elegirían para cada una? Compartan las razones de la elección.



2. A continuación figuran algunos esquemas de textos. Les proponemos pensar cuál o cuáles les resultarían útiles para realizar una puesta en común en la que comenten cada una de las tres consignas que han resuelto en la actividad 1.

1. ...dijo que…, y yo estoy de acuerdo porque….
2. A partir de… pudimos establecer…En cuanto a…podemos mencionar… En relación con…observamos…
3. …. dijo que…; y yo tengo sentimientos contradictorios sobre lo que dijo. Por un lado, estoy de acuerdo en que...Por otro, no me convence que…
4. Mientras que…. el otro…. A diferencia de…En cambio el otro…
5. Lo primero que hicimos...Luego…En ese momento…Después…Finalmente…
6. ...es…; tiene…; sus...son...; parecen…
7. Estuvimos discutiendo si…. Algunos señalaron que …. Por el contrario, otros dijeron que …. Incluso hubo quienes están convencidos de que …. Por mi parte, creo que… ya que…

3. Las consignas que tuvieron que resolver en forma grupal y para las que seleccionaron imágenes representativas sobre el proceso de conversación y esquemas textuales para una potencial puesta en común están basadas en una clasificación de los textos según su tipo. En el siguiente fragmento, se especifica en qué consiste esa forma de clasificar los textos.

> Los tipos textuales son construcciones de carácter teórico, y si bien permiten distinguir o clasificar los textos, toman en cuenta fundamentalmente la estructura o su forma de organización. Los tipos textuales son el *narrativo*, que relata hechos o acontecimientos ordenados en el tiempo y según relaciones causales; el *descriptivo*, orientado a caracterizar un objeto, una persona, un proceso, mencionando sus principales rasgos y/o funciones; el *expositivo*, que desarrolla un tema con el objetivo de dar información, hacer saber o explicar; el *argumentativo*, que expone opiniones o ideas de manera fundamentada con el propósito de persuadir al lector. A este número de tipos textuales, muchos autores incorporan también el *dialogal*, estructurado por el intercambio entre dos o más interlocutores; el *instruccional*, organizado al modo de procedimientos o recomendaciones para realizar una acción.
>
> (Cano, 2018, p.4)

- Les solicitamos identificar cuál es el tipo de texto en el que se enmarca la puesta en común de cada una de las tres conversaciones que sostuvieron en la actividad 1 de esta jornada.

Orientaciones para el coordinador

La primera consigna está orientada a diferenciar los tipos de interacción que se pusieron en juego para abordar cada ítem de la actividad 1 y el resultado al que se llegó en cada caso.

El esquema **A** representa una conversación en que los participantes hacen sus aportes y entre todos llegan a un producto (en este caso, la descripción de la imagen seleccionada).

El esquema **B** representa los distintos momentos de una conversación en la que se toman decisiones y establecen acuerdos que permiten llegar a un producto (en este caso, la fotografía de una escena de un cuento).

El esquema **C** representa un intercambio en el que los participantes expresan distintas opiniones y, como resultado de la conversación, quedan planteadas distintas posturas sin que sea necesario llegar a un consenso (en este caso, las ventajas y desventajas de vivir en un pueblo o en una gran ciudad).

En la segunda consigna se presentan esquemas verbales que facilitan la tarea de sintetizar las interacciones y ponen en evidencia que estas han sido diferentes y, por lo tanto, este ejercicio da como resultado textos distintos. En cada caso, las ideas se organizan de un modo particular, respondiendo a un tipo de texto específico.

La tercera consigna apunta a recordar el concepto de *tipos textuales* para vincularlo con las propuestas resueltas previamente.

Un modo en que podría cerrarse este momento, luego de la lectura del fragmento teórico, es organizar la información en un cuadro similar al que se ofrece aquí. La cuestión de cómo se organizan las ideas en cada tipo de texto y mediante qué conectores y marcadores, se aborda más adelante.

Actividad	**La síntesis de la interacción da cuenta de**	**Texto predominantemente**
Describir	lo que observamos	descriptivo
Confrontar opiniones	lo que discutimos/mi postura	argumentativo
Realizar acciones para llegar a un producto	lo que hicimos	narrativo

Actividad 3
Diseño de propuestas

1. Los intercambios en las aulas toman muchas y diversas formas, sin embargo, todas pueden clasificarse según dos grandes tipos: conversaciones convergentes y conversaciones divergentes. Les proponemos leer las definiciones propuestas por Nicholas Burbules (1999):

> [En un diálogo inclusivo **divergente**] los interlocutores [...] avanzan en forma interactiva, cooperativa, no hacia una meta común determinada, sino en un proceso de compromiso mutuo dirigido a una comprensión compartida. Me veo llevado a esta especie de diálogo con esta persona porque en este proceso veo una oportunidad de complementar y de reconocer mis propias comprensiones (y presumiblemente mi interlocutor tiene motivaciones similares). Nos hablamos y nos escuchamos el uno al otro en una relación comunicativa pedagógica cuya meta divergente no es una respuesta correcta y definitiva sino una sensibilidad acrecentada y una mejor comprensión de las demás personas y, por vía de esta comprensión, de una renovada comprensión de nosotros mismos. [...]
>
> Un diálogo inclusivo **convergente** tiene como meta dar respuesta a una pregunta específica, resolver un problema específico o solucionar una disputa determinada; es convergente porque su meta es producir un resultado aceptable para todos. Llamo a esto una "indagación" porque es característico que incluya la investigación de alternativas, la ponderación y la verificación de distintas respuestas potenciales, dentro de una estructura dialógica que admite todo un espectro de puntos de vista y de enfoques para el problema de que se trata. Aún más: alguna fase de este proceso puede ser divergente y contemplar la profusión de ideas que los interlocutores aporten. Pero la razón que mueve a esta forma de diálogo es suministrar la materia para un proceso ulterior donde se comparen, se valoren y se construyan esas visiones diferentes, para elegir entre ellas (Burbules, 1999, p. 164).
>
> El diálogo como conversación, por ejemplo, se guía claramente por un espíritu de simpatía y de tolerancia ante puntos de vista distintos del propio, y así puede expresar algunas de las más importantes virtudes comunicativas [...]. Pero el ejercicio de una virtud puede convertirse en un vicio cuando se lo exagera o se lo ejerce en contextos inapropiados. El riesgo principal de este diálogo es el relativismo: transformar el diálogo en una especie de entrevista en la que todo puede ser dicho, pero no cuestionado. El diálogo como indagación, por otra parte, está animado por la obtención de un nuevo conocimiento, el acuerdo en temas morales o políticos, o la solución de problemas. Pero es posible que un enfoque así se centre demasiado tenazmente en "arreglar la cuestión", se apresure demasiado a abrazar una respuesta sola o a cosificar esa respuesta como respuesta virtualmente "última". En esos casos, también esta variedad amenaza las condiciones del diálogo (Burbules, 1999, p. 176).

- Identifiquen, para las consignas resueltas en la actividad 1, cuál requiere una conversación divergente y cuáles necesitan conversaciones convergentes.

2. Se incluyen, luego, varias propuestas de conversación en las aulas, presentes en los *Cuadernos para el aula* de 1er y 2° ciclo.

Para cada una:

a. identifiquen si la conversación será convergente o divergente, en términos generales;

b. formulen dos o tres preguntas para acicatear esa conversación. Para ello, pueden recuperar lo trabajado en la Jornada 1 de este año sobre la gestión de las conversaciones en el aula;

c. consideren un esquema posible para la síntesis escrita final de esa conversación (como los que aparecen en la actividad 2).

Para la producción de los esquemas de síntesis posibles, pueden ayudarse con la siguiente caja de herramientas.

CAJA DE HERRAMIENTAS

Un texto puede ser pensado como una ruta: hay un punto de partida, un viaje y un punto de llegada. Los marcadores y los conectores son señales en esa ruta que permiten al receptor anticipar lo que va a suceder momentos después en el texto y, desde el punto de vista de la producción de textos, son herramientas interesantes para hacer explícitas las partes del camino y las pequeñas o importantes curvas, desvíos o cruces que se desea hacer transitar al lector o a quien escucha.

A continuación, se presentan listados de conectores y marcadores[1], una suerte de caja de herramientas a la que recurrir en caso de necesidad. En este sentido, se desalienta concentrarse en las aulas a enseñarlos "todos". Son solo una lista para que los docentes tengan disponible a la hora de diseñar actividades y, en este caso, esquemas textuales.

Marcadores

Los marcadores son expresiones que muestran el modo en que se van desplegando y conectando las ideas en los textos. En general, se proponen marcadores de dos tipos: los que básicamente ordenan las ideas (muestran el curso de un razonamiento) y los que incluyen operaciones discursivas (ejemplificar, reformular, etc.).

Marcadores que proporcionan pistas para la organización del texto:

- Iniciadores: para empezar, antes que nada, primero.
- Distribuidores: por un lado, por otro; por una parte, por otra; estos, aquellos.
- Ordenadores: primero, en primer lugar, en segundo lugar.
- De transición: por otro lado/parte, en otro orden de cosas.
- Continuativos: pues bien, entonces, en este sentido, el caso es que, a todo esto.
- Aditivos: además, igualmente, asimismo.
- Digresivos: por cierto, a propósito.
- Espacio-temporales:
  - de anterioridad: antes, hasta el momento, más arriba, hasta aquí;

1 Este listado está basado en el presente en Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.

- de simultaneidad: en este momento, aquí, ahora, al mismo tiempo, mientras, a la vez;
- de posterioridad: después, luego, más abajo, en resumidas cuentas, total.

- Finalizadores: en fin, por fin, por último, para terminar, en definitiva.

Marcadores que se orientan a introducir operaciones discursivas dentro del texto:

- Expresión del punto de vista: en mi opinión, a mi juicio, a nuestro entender, desde mi punto de vista, tengo para mí, por lo que a mí respecta.
- Expresión de certeza: es evidente que, es indudable, todo el mundo sabe, nadie puede ignorar, es incuestionable, de hecho, en realidad, está claro que.
- Confirmar lo dicho y avanzar incluyendo alguna variación (reformulación): en efecto, por supuesto, desde luego, por descontado, efectivamente.
- Tematizar (poner eje en un tema): respecto/a propósito de, por lo que respecta a, en cuanto a, con referencia a, en lo que concierne a, en/por lo que se refiere a.
- Retomar lo ya dicho y explicar o aclarar: esto es, es decir, en otras palabras, quiero decir, o sea, a saber, bueno, mejor dicho, en particular, en concreto.
- Incluir ejemplos: por ejemplo, a saber, así, en concreto, pongamos por caso, sin ir más lejos.

Conectores

Permiten mostrar las relaciones entre ideas dentro del texto. Los más representativos:

- Aditivos o sumativos (idea A + idea B): y, además, encima, después, incluso; igualmente, asimismo, también, del mismo modo; ni, tampoco.
- Contrastivos o contraargumentativos (idea A - idea B): pero, en cambio, sin embargo, ahora bien; por el contrario; excepto, a no ser que; de todos modos, sea como sea, en cualquier caso, no obstante, después de todo.
- De base causal:
  - causativos (permiten introducir la causa): a causa de ello, por eso, porque, puesto que, ya que, dado que, por el hecho de que, gracias a que;
  - consecutivos (permiten introducir la consecuencia): de ahí, pues, de modo o que, así que, así pues, por lo tanto, en consecuencia, en efecto;
  - condicionales (introducen una causa hipotética): si, con tal que, en el caso de que, siempre que;
  - finales (permiten introducir el propósito o la meta): para que, a fin de que, con el propósito/objetivo de que.
- Temporales (introducen relaciones temporales): cuando, de pronto, en ese momento, entonces, luego, más tarde, mientras tanto, una vez, un día, en aquel tiempo, de repente, enseguida.
- Espaciales (introducen relaciones espaciales): enfrente, delante, detrás, arriba, abajo, al fondo, a la derecha, a la izquierda, a lo largo, a lo ancho, por encima, en la parte superior.

Actividades de los *Cuadernos para el aula*

2° grado. "Veo veo" (p. 47)

A partir de una lámina abigarrada, en la que se representa una escena con muchos personajes, el docente elige uno y, sin decir cuál es, lo describe de la manera más precisa posible para que los chicos puedan descubrir de quién se trata. Después de realizar varias veces esta actividad, son los chicos quienes producen esos "Veo veo".

3er grado. Conversar sobre los libros (pp. 36-39)

A partir del libro *Canción decidida*, de David Wapner (2003), con ilustraciones de Cristian Turdera, se propone una actividad para mostrar cómo un mismo texto puede despertar distintas interpretaciones que suelen generar polémicas. Los chicos, reunidos en parejas, reciben un ejemplar del libro y una hoja en blanco para anotar comentarios a medida que van leyendo. La consigna es anotar datos, sentimientos o pensamientos sobre sus propias vidas. Por ejemplo, con qué cosas son felices, qué le gritarían al mundo, cómo se lo gritarían y, finalmente, discutir si ellos, en el lugar del protagonista, saldrían o no a exponer su felicidad a las personas y para qué.

4° grado. Abrepalabras: la poesía da que hablar (pp. 39-45)

Se presentan fragmentos de poemas que pueden animar a los chicos a dar rienda suelta a su charla sobre los temas que se relacionan con ellos, para que los alienten a hacer y hacerse preguntas, a escuchar con atención lo que dicen, piensan y sienten sus compañeros. Por ejemplo, a partir del siguiente fragmento de "Invitación", de Elsa Bornemann se propone a conversar sobre qué es ser un buen amigo, qué significa la amistad, quiénes son mis amigos, etc.:

"Porque cantas cuando llego

porque sé que eres mi amigo,

adentro de una naranja

te invito a vivir conmigo".

[...]

5° grado. Revisitando las fábulas para opinar (pp. 37-49)

Se proponen distintas alternativas que ponen en el centro de la escena las moralejas de las fábulas tradicionales, para que surjan las opiniones de los chicos acerca de la enseñanza moral que estas intentan imponer a sus lectores, y también para que puedan opinar sobre las motivaciones que guían las acciones de los personajes.

1. De las fábulas que nos han contado...y nos siguen contando

A partir de la lectura de "La cigarra y la hormiga", se plantea conversar sobre el relato y, en la discusión, considerar las opiniones de los chicos sobre dos cuestiones: las acciones de cada uno de los animales y la moraleja.

2. ¿Qué pensamos de las moralejas?

A partir de fábulas que puedan generar disidencias, en términos de la historia o de la moraleja y sumando algunos ejemplos más de moralejas se sugiere el intercambio de opiniones respecto de lo que propone o afirma cada una de ellas. El rol del docente será el de "moderador", al ceder y distribuir los turnos cuando es necesario y reorientar la conversación en caso de plantearse situaciones conflictivas o confusas. También es un desafío ayudar a los chicos a "decir más y mejor" ofreciendo colaboración para ampliar lo expresado cuando sea necesario.

3. Otras historias...otros finales

A partir de la lectura de fábulas que juegan con la historia tradicional e invierten la moraleja (o encuentran una totalmente diferente), por ejemplo, porque les cambian el final, se sugiere promover discusiones que estimulen la reflexión.

5° grado. Para empezar: hablar sobre los diarios (pp. 83-84)

En *Cuadernos para el aula.* Lengua 5 (2007) se incluye un cuadernillo sobre los periódicos. Como inicio de la secuencia de lectura y escritura de diversos textos que abordan el tema desde distintos aspectos, se propone abrir una conversación para anticipar lo que los chicos ya saben y para que empiecen a plantearse nuevos interrogantes.

3. En la actividad 1, la conversación y el registro escrito se centraron en textos narrativos, descriptivos y argumentativos. Otra situación de conversación muy frecuente en las aulas es la que surge a partir de la lectura o escucha de un texto expositivo.

Lean el siguiente registro de una clase de Ciencias Naturales de 4° grado:

Maestra. —Les voy a facilitar un texto que se refiere a la clasificación de los materiales. ¿Qué palabras esperan encontrar en el texto? En grupo, hagan una lista de palabras que podrían encontrar relacionadas con los materiales y su clasificación y regístrenlas en el cuaderno de clase.

Una vez finalizada esta actividad, se entrega a los alumnos el siguiente texto:

Todos los objetos desarrollados y mejorados con el correr de los años no podrían haber sido construidos sin materiales. Hay materiales que son productos de la naturaleza: algunos los encontramos en los campos, otros en las playas, otros en el interior de la Tierra y algunos se obtienen de los animales. Se los llama "materiales naturales" o "materias primas". A partir de ellos, el hombre fue obteniendo otros materiales nuevos en las fábricas, a los que se llaman "materiales artificiales" o "industrializados". Dentro del grupo de los materiales naturales se encuentran la madera, el algodón, el cuero, la lana, el petróleo, el carbón y muchos otros. En el grupo de los materiales artificiales están el vidrio, el plástico, el acero, etc. A partir de estos y otros muchos materiales más se fabrican objetos que son utilizados por las personas. Desde una computadora hasta un fósforo, todos los objetos están construidos en base a materiales. Pero es importante que sepas que, así como algunas de las materias primas son renovables (es decir, se recuperan después de los procesos de elaboración de otros materiales), otras no se renuevan. A través de los siglos el mundo se fue poblando de inventos, objetos creados por el hombre para ayudarlo a mejorar su calidad de vida, a comunicarse con los demás, a viajar cómodamente.

Adaptado de "Los materiales". Recuperado de www.naveguitos.com.ar/comun/v2/vis_10596.asp

Maestra. —Lean el texto y luego reconozcan las palabras que coinciden con aquellas que habían previamente indicado en el cuaderno.

Después de la lectura.

Maestra. —Luego de leer el texto, ¿encontraron todas las palabras que habían anticipado?

Alumno 1. —Algunas sí, otras no.

Alumno 2. —Todas.

Alumno 3. —Hay algunas palabras nuevas, como materiales artificiales o industrializados.

Maestra. —¿Aparecen en el texto materiales producidos por el hombre?

Alumno 1. —No.

Alumno 2. —…

Alumnos 3. —Yo no encontré.

Maestra. —¿Qué les parece que quiere decir materiales artificiales o industrializados? En el texto, estos materiales corresponden a los que nosotros habíamos clasificado como producidos por el hombre o manufacturados. Bien, ahora díganme: ¿cuáles son los materiales naturales que ejemplifica el texto?

Alumno 1. —Madera, algodón, cuero, lana, petróleo, carbón.

Alumno 2. —Cuero, lana, petróleo, carbón.

Maestra. —¿Estos son todos los materiales naturales que se mencionan?

Alumno 3. —Sí.

Maestra. —Bien. Ahora, ¿cuáles son los materiales producidos por el hombre que ejemplifica el texto?

Alumno. —Vidrio, plástico, acero.

Maestra. —¿Están todos de acuerdo?

Alumnos (a coro). —Sí.

Maestra. —Bien. Ahora comparen los ejemplos de materiales y la clasificación propuesta por el texto con la realizada previamente por ustedes. Si es necesario realicen correcciones. [...]

(Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, p. 42)

a. ¿De qué modo dejarían registro escrito de esta conversación? Piensen un esquema que les permita orientar a los alumnos en la escritura de este registro.

Orientaciones para el coordinador

La **consigna 1** propone volver sobre los distintos tipos de conversación a la luz de la distinción que plantea Burbules entre *conversaciones divergentes* (como en el caso del intercambio de opiniones sobre las ventajas y desventajas de vivir en una gran ciudad o en un pueblo pequeño) y *convergentes* (como en las otras dos situaciones: conversar para describir una imagen y para acordar qué escena de qué cuento se representará y cómo).

En la c**onsigna 2**, a partir de distintas propuestas que suponen situaciones de conversación, se brindan orientaciones para planificar el registro de esas interacciones. Se recupera en este momento el trabajo previo sobre los distintos tipos de conversación que pueden darse en el aula y los distintos tipos de texto en los que se enmarcan las síntesis de esas conversaciones.

Para colaborar con la planificación del registro, se ofrece a modo de "caja de herramientas" un listado de conectores y marcadores que facilitarán el armado de los esquemas. Es fundamental insistir en que se trata de recursos para los docentes y desalentar vehementemente, si surgiera alguna manifestación en este sentido, cualquier intención de convertir el listado en objeto de enseñanza.

Por último, se incluye un registro de una conversación ocurrida en un 4° grado a partir de la lectura de un texto expositivo, con el propósito de dejar planteado, aunque no se aborde en profundidad, que un tipo de interacción que también se da en las aulas (y con mucha frecuencia) es la que ocurre luego de la lectura o la escucha de un texto sobre un tema de estudio. Este tipo de intercambio también puede ser registrado y es deseable que así sea tanto para guardar memoria y para profundizar los saberes que se pusieron en circulación como para promover aprendizajes vinculados con la producción escrita de textos de este tipo.

Actividad 4
Acuerdos

Los invitamos a leer el siguiente texto sobre las conversaciones en el aula y su posterior registro.

Las conversaciones en las aulas son momentos sumamente fructíferos que, por diferentes motivos, no pueden extenderse demasiado tiempo: o bien llega un momento en que el grupo no logra sostener la atención o bien el nudo central ya parece estar agotado y el docente considera que en tal caso "es mejor quedarse con las ganas de seguir conversando".

Una conversación puede concluir de manera abrupta (con el horario del recreo, por ejemplo) o bien incluir un cierre que puede consistir en retomar algo ya dicho, reiterar alguna idea, subrayar algún aspecto del intercambio. En algunos casos, ese cierre consiste en hacer una síntesis de la conversación, lo que resulta siempre conveniente e implica un desafío mayor: recuperar las cuestiones tratadas y las formas en que se trataron. En otras palabras, en este último momento de una conversación en el aula no solo se retoma (también dialógicamente) lo que se dijo, sino que también se explicitan los procesos de pensamiento que siempre están implícitos en una conversación, es decir, los procesos metacognitivos llevados adelante. Los NAP insisten en este punto, particularmente en Segundo Ciclo; allí leemos:

> La participación asidua en conversaciones sobre temas de estudio, de interés general y sobre lecturas compartidas, sosteniendo el turno, realizando aportes que se ajusten al contenido y al propósito (narrar, describir, pedir y dar su opinión, formular preguntas y respuestas, entre otros), incluyendo un vocabulario acorde con el contenido tratado y **recuperando, al finalizar, el o los temas sobre los que se ha estado conversando** [...]
>
> Consejo Federal de Educación/MECyT. (2005). *Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Segundo Ciclo. Nivel Primario.* Buenos Aires: MECyT.

La recuperación de una conversación que tuvo lugar en el aula puede realizarse solo de manera oral pero también puede ser un buen puntapié para la escritura (que, sabemos, es una forma de seguir pensando). Así, la síntesis del intercambio puede tomar cuerpo en breves textos en que se registra con diversos propósitos, no excluyentes:

- para guardar memoria (y releer en otra ocasión);
- para compartir lo registrado con otros (quienes estuvieron ausentes ese día, las familias, otros grupos);
- para sistematizar los conocimientos alcanzados.

Para discutir

Frente a otras alternativas para dejar registro de una actividad de intercambio oral, como puede ser pegar una fotocopia o copiar del pizarrón una síntesis escrita por el docente, ¿cuál es la ventaja, en términos de aprendizajes, de elaborar colectivamente esa síntesis y escribirla?

Para consensuar

¿Cuántas situaciones de conversación, síntesis y registro de lo conversado sería conveniente y viable realizar por trimestre en cada ciclo/grado? ¿Harían alguna diferencia en la frecuencia de conversaciones convergentes y divergentes en cada grado/ciclo? ¿De qué manera podría pensarse la progresión entre Primer Ciclo y Segundo Ciclo en cuanto a los andamiajes para elaborar los registros de las conversaciones?

Recursos necesarios

- Computadora.
- Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. (2007). Cuadernos para el aula. Naturales 4. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000695.pdf
- Proyector.

Materiales de referencia

- Burbules, N. (1999). *El diálogo en la enseñanza. Teoría y práctica.* Buenos Aires: Amorrortu editores.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso.* Barcelona: Ariel.
- Cano, F. (2018). Clase N° 4. El problema retórico. *Trayecto de formación de coordinadores de ateneos.* Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Consejo Federal de Educación/MECyT. (2005). Núcleos de Aprendizajes Prioritarios. Segundo Ciclo. Nivel Primario. Buenos Aires: MECyT.
- Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente. (2007). *Cuadernos para el aula. Naturales 4*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001099.pdf (para consultar las actividades sintetizadas aquí).

Formación Docente Situada

Coordinadora General
María Rocío Guimerans

Equipo de trabajo
Valeria Sagarzazu
Miriam López

Colaboración: Coordinación de Educación Inclusiva

Lengua

María del Pilar Gaspar (**coordinadora y autora**)
Mara Bannon (**autora**)
Violeta Mazer (**autora**)
Mara Ajzenmesser
Fernanda Cano
Matías Jelicié
Noelia Lynch
Laiza Otañi
Cecilia Serpa

Equipo de producción gráfico/editorial de la DNPS

Coordinación general gráfico/editorial
Edición
Laura Gonzalez

Diseño colección
Nicolás Del Colle

Diagramación y armado
Natalia Suárez Fontana

Producción general
Verónica Gonzalez

Correción de estilo
Iván Gordin

Documento generado por medios digitales, en formato PDF, para ser utilizado electrónicamente.