escuela de maestros

buenosaires.gob.ar/escuelademaestros

Planificar el comienzo del año en Prácticas del Lenguaje

2021

Buenos Aires Ciudad

Vamos Buenos Aires

Presentación

En este material retomamos lo trabajado en el último encuentro de la Formación Situada 2020 de Prácticas del Lenguaje -de modo tal de compartir con todas las escuelas de la jurisdicción lo abordado con los/las docentes de los distritos en los que la capacitación se focalizó en esta área- y ampliamos la reflexión hacia otras cuestiones que entendemos pueden resultar orientadoras para comenzar a pensar en algunos de los desafíos que plantea el inicio de clases.

A lo largo de todo el ciclo lectivo 2020, los/las docentes, junto a los equipos directivos, sostuvieron la continuidad pedagógica ofreciendo a sus estudiantes multiplicidad de propuestas para la enseñanza de los contenidos curriculares priorizados. Al interior de cada institución, esos recorridos quedan plasmados en instrumentos que permiten reconstruir la memoria didáctica, insumo clave para planificar la tarea a continuar. Pero, como ya sabemos, la enseñanza no se convierte "automáticamente" en aprendizajes alcanzados por todo el grupo y de la misma manera. Es por ello que siempre necesitamos indagar cuáles fueron, y en qué nivel, los aprendizajes logrados por cada uno/a de nuestros/as alumnos/as: conocer la heterogeneidad en los puntos de partida en relación con los distintos contenidos es el otro insumo central para la planificación del trabajo.

Esta situación, propia de todo proceso de enseñanza y de aprendizaje, adquiere mayor énfasis en el presente ciclo lectivo, en el que seguramente nos encontraremos con una heterogeneidad más acentuada dada la multiplicidad de variables que incidieron en el trabajo escolar durante todo el contexto del ASPO. Asimismo, se volvió particularmente complejo, en muchos casos, identificar el grado de autonomía con el que los/las estudiantes pudieron resolver las propuestas y, por lo tanto, el nivel de logro de ciertos aprendizajes. Necesitamos entonces contar con información precisa tanto para planificar la propuesta general con cada grupo como para atender a la diversidad a través de distintas estrategias pedagógicas.

Es en este marco que planteamos la importancia de dar lugar, a lo largo de las **primeras semanas de clase**, a la realización de **actividades que nos permitan relevar el punto de partida de los/las alumnos/as en relación con algunos contenidos centrales**. Se abren aquí una serie de cuestiones a decidir: sobre qué contenidos indagar, con qué instrumentos hacerlo, cómo interpretar la información obtenida, de qué manera intervenir para promover progresos en todo el grupo, cómo monitorear los avances… Entendemos que abordar institucionalmente la reflexión sobre todos estos aspectos enriquecerá las decisiones que se tomen y, en este sentido, resulta central el debate e intercambio de ideas entre colegas.
Como insumos para la discusión colectiva, recuperamos en este material contenidos de la Formación Situada brindada por la Escuela de Maestros a partir del ciclo 2017 y sus correspondientes publicaciones *Entre Maestros*, disponibles en: https://direccionprimaria.wixsite.com/caba/cuadernillos-de-capacitacion.

¿Qué aprendizajes relevar?

Entendemos que resulta central relevar el punto de partida de los/as alumnos/as particularmente en relación con la escritura. La selección de este eje obedece a dos razones: por un lado, la importancia y complejidad que revisten la enseñanza y el aprendizaje de las prácticas de escritura, motivo por el cual fue el contenido central de la capacitación de los últimos años. Por otro, las dificultades particulares que presentaron tanto el sostenimiento de las situaciones de escritura como el monitoreo de los avances de los/as estudiantes en el contexto de no presencialidad.

Dentro de la multiplicidad de contenidos involucrados en el eje de prácticas de escritura, se plantea como prioridad indagar, en situaciones de escritura individual de los/as estudiantes por sí mismos, los aprendizajes logrados en relación con el **sistema de escritura** y con el **lenguaje escrito**. Específicamente:

- sobre el **sistema de escritura**: se trata de identificar en qué momento de la comprensión de nuestro sistema se encuentra cada niño/a. Para quienes aún no producen escrituras alfabéticas, será necesario reconocer en qué nivel de conceptualización se hallan; para quienes ya lo hacen, saber qué otros problemas han empezado a resolver (por ejemplo, la separación entre palabras). Relevar estos aprendizajes es clave en todos los grados del primer ciclo. Pero también será necesario hacerlo con aquellos/as estudiantes que actualmente están en el segundo ciclo, pero sobre los que no contemos con la información suficiente que nos dé la certeza de que han concluido este proceso.

- sobre el **lenguaje escrito**: necesitamos conocer el tipo de problemas que los/as alumnos/as logran resolver al producir un texto y con qué estrategias cuentan para hacerlo. Por ejemplo, ¿incluyen la información necesaria para que el lector comprenda el texto?, ¿hacen uso de conectores o signos de puntuación para señalar la relación entre las ideas?, ¿utilizan el léxico propio del tipo de texto que están produciendo? Será necesario, en los distintos grados, seleccionar qué categorías de escritura se utilizarán para analizar las producciones infantiles, en función de la trayectoria previa del grupo.

En el siguiente punto se ejemplifican, a través de la referencia a algunas actividades posibles para relevar los puntos de partida, las particularidades que puede asumir este trabajo en los diferentes grados.

¿Con qué instrumentos?

Para conocer los estados iniciales de los/as alumnos/as en relación con los contenidos mencionados, es posible hacer uso de actividades que no guardan relación directa con las propuestas de enseñanza específicas que se están llevando a cabo, o bien diseñar instrumentos enmarcados en la secuencia o proyecto que se haya comenzado a desarrollar con el grupo.

El material de *Progresiones de los Aprendizajes* presenta actividades del primer tipo. Por ejemplo, en primer ciclo, para identificar el nivel de apropiación de la alfabeticidad del sistema de cada niño/a, se solicita la escritura de un conjunto de palabras (seleccionadas en función del tipo de sílabas que las forman, ya que eso posibilita diferenciar, por ejemplo, escrituras

cuasi-alfabéticas de alfabéticas). Esta misma actividad se reitera en diferentes momentos del año de modo tal de poder comparar las producciones y registrar sus progresos en la adquisición del sistema. Desde el siguiente link se puede acceder a la explicación detallada de la propuesta y a la versión imprimible de la actividad: https://progresionescaba.bue.edu.ar/home/home/122.

Otra alternativa para recabar información sobre los puntos de partida es elaborar este tipo de instrumentos a partir de alguna propuesta que el grupo haya transitado durante el ciclo 2020 en el contexto de no presencialidad. Es una estrategia que permitiría iniciar el año poniendo en común experiencias de aprendizaje que fueron realizadas de manera individual. Por ejemplo, si el grupo que comienza 2° grado hubiese trabajado en 1° con una propuesta sobre Cancionero, durante los primeros días de clase se podría recuperar colectivamente parte de esa experiencia y luego proponer una actividad que permita relevar el estado inicial en relación con el sistema de escritura a partir de ese contexto. Lo mismo podría hacerse en cualquier otro grado a partir de textos que hayan leído como parte de una secuencia o proyecto implementado en 2020, elaborando actividades que permitan identificar cómo resuelven los/as alumnos/as distintos problemas vinculados al lenguaje escrito. También se puede plantear una situación más general, adaptable a diferentes grados, en la que se solicite a los/as estudiantes listar cuentos leídos el año anterior y luego sintetizar la historia del que más les haya gustado (esta propuesta está presentada en los materiales *Entre Maestros* 2017; se puede consultar, por ejemplo, el cuadernillo de 7° grado, pp. 27 a 29).

Una tercera opción es que esas actividades se hagan en el marco de la primera propuesta planificada para iniciar el trabajo del año: se comienza presentando el proyecto que se va a realizar -por ejemplo, seguimiento de la obra de un autor, de un género, de un personaje prototípico- y a partir del primer texto que se aborde, se elaboran las actividades que permiten conocer el estado inicial de los aprendizajes. En los materiales *Entre Maestros* del año 2019 de los distintos grados, se han compartido diversos ejemplos que responden a esta posibilidad, en los que se muestran opciones para empezar con un proyecto de escritura y en su primera etapa, identificar el punto de partida de los/as alumnos/as.

Enumeramos a continuación estos ejemplos, que podrían utilizarse en cualquiera de las dos situaciones descritas: como manera de retomar algo de lo trabajado el año anterior -en caso de que coincidiera con lo realizado por el grupo- o como primera propuesta para este ciclo.

Los grados que figuran en la tabla son para señalar en qué material está publicada cada propuesta, lo cual no debe interpretarse como una restricción para su uso, sino que se trata de ejemplos que pueden adecuarse a diferentes grados. También pueden ser utilizados para tomar su esquema y a partir de allí diseñar los propios instrumentos.

Propuesta marco y/o texto	Cuadernillo *Entre Maestros* donde se presenta	Qué aprendizajes releva en relación con la escritura
Cancionero	Planificación del proyecto: 1° grado 2018 (p.12) Actividades para relevar aprendizajes: 1° grado 2019 (p. 23)	Sistema de escritura
Cuentos con estructura repetitiva: *Un barco muy pirata*	Actividades para relevar aprendizajes: 1° grado 2019 (pp. 25 y 26)	Sistema de escritura y lenguaje escrito (renarración de un breve fragmento)
Cuentos tradicionaes: *Caperucita Roja*	Actividades para relevar aprendizajes: 2° grado 2019 (p. 24) y 1° grado 2019 (p. 25)	Sistema de escritura y lenguaje escrito (renarración de un breve fragmento)
Graciela Montes: *Doña Clementina...*	Actividades para relevar aprendizajes: 2° grado 2019 (p. 26)	Sistema de escritura y lenguaje escrito (renarración de un breve fragmento)
Cuentos con ogros y dragones: *Jack y las habichuelas mágicas*	Esquema del proyecto: 3° grado 2017 (pp.16 y 17) Actividades para relevar punto de partida: 3° grado 2017 (p.29)	Sistema de escritura (incluye puntuación, mayúsculas y ortografía literal) Lenguaje escrito (con categorías de análisis)
Andersen: *El traje nuevo del emperador*	Esquema del proyecto: 3° grado 2018 (pp.16 y 17) Actividades para relevar punto de partida: 3° grado 2018 (p. 36)	Sistema de escritura (incluye puntuación, mayúsculas y ortografía literal) Lenguaje escrito (con categorías de análisis)
Cuentos con trampas: *Pedro Urdemales y el árbol de plata*	Esquema del proyecto: 3° grado 2020 (pp. 26 a 29) Actividades con el cuento: 3° grado 2019 (pp. 22 a 25) Actividades para relevar punto de partida: 3° grado 2019 (pp. 28 y 29)	Sistema de escritura (incluye puntuación, mayúsculas y ortografía literal) Lenguaje escrito (con categorías de análisis)
Ema Wolf: *Maruja*	Planificación del proyecto: 4° grado 2019 (pp. 22 a 25) Consigna y análisis de ejemplos: 4° grado 2019 (pp. 28 a 30)	Lenguaje escrito (con categorías de análisis) Sistema de escritura (analizado en el texto)

El negro de París	Planificación de la secuencia: 4° grado 2018 (pp. 21 a 24) Actividades para relevar punto de partida: 4° grado 2018 (pp.36 y 37)	Lenguaje escrito (con categorías de análisis) Sistema de escritura (analizado en el texto)
Liliana Bodoc: *Antiguas cacerías*	Planificación del proyecto: 5° grado 2019 (pp. 21 a 23) Consigna y análisis de ejemplos: 5° grado 2019 (pp. 28 a 30)	Lenguaje escrito (con categorías de análisis)
Cuentos con fantasmas	Planificación del proyecto: 6° grado 2019 (pp. 22 a 24) Actividad para relevar punto de partida: 6° grado 2019 (pp. 27 y 28)	Lenguaje escrito (con categorías de análisis)
Género policial	Planificación del proyecto: 7° grado 2019 (pp. 22 a 24) Consigna y análisis de ejemplos: 7° grado 2019 (pp. 27 a 29)	Lenguaje escrito (con categorías de análisis)

¿Cómo interpretar la información obtenida?

Para poder hacer un buen uso de la información relevada sobre el punto de partida de los/as estudiantes en relación con los logros de aprendizajes indagados, resulta fundamental el proceso de interpretación de las producciones infantiles. Para ello, contar con claves de corrección construidas previamente permite definir qué mirar en los escritos y cómo interpretar lo observado en función de niveles de logro en una escala de progresión. Esta información permite tomar decisiones sobre la enseñanza de manera tal de promover avances en todos/as los/as alumnos/as considerando su nivel inicial.

Compartimos a continuación dos de los ejemplos mencionados en el apartado anterior para mostrar cómo "funciona" el proceso.

La siguiente es una de las actividades referidas del material de *Progresiones* para relevar aprendizajes en relación con sistema de escritura y su correspondiente clave de corrección:

ESCRIBÍ LOS NOMBRES DE LOS ANIMALES:











A	Escrituras alfabéticas con valor sonoro convencional aunque no respeten las convenciones ortográficas. (Por ejemplo: CANGREGO para "cangrejo"*).*
B	1. Escrituras cuasi-alfabéticas que: - omiten o agregan alguna letra en sílabas complejas (Ej: CAREJO, CAGEJO o CANGEREJO para "cangrejo", TIRE o TIGE para "tigre", etc.); - no respetan el valor sonoro convencional de alguna/s letra/s (Ej: PALONA *para* "paloma"); - ubican las letras adecuadas pero en posiciones incorrectas. (Ej: PAOLMA para "paloma", PLUPO para "pulpo").
	2. Escrituras silábico-alfabéticas.
	3. Escrituras silábicas con valor sonoro convencional.
C	1. Escrituras diferenciadas.
	2. Grafismos primitivos o escrituras indiferenciadas.

En esta clave, la categoría A señala aquellas respuestas que dan cuenta de que el/la niño/a ha adquirido los conocimientos del mayor nivel esperado en el ítem (en este caso, la alfabeticidad del sistema). Las respuestas B son indicadoras de una construcción parcial del conocimiento, mientras que las C indican que el desempeño corresponde a un momento muy inicial del proceso constructivo. Si se observan entonces los niveles de la progresión, se reconoce que estos tipos de respuestas se ubican, respectivamente, en los niveles III, II y I.

Nivel I	Nivel II	Nivel III
Produce escrituras que todavía no se relacionan con la sonoridad.	Escribe de manera silábica, silábico-alfabética o cuasi-alfabética, usando la mayor parte de las letras con su valor sonoro convencional.	Produce escrituras alfabéticas sin separación entre palabras o separando solo algunas.

En el siguiente link se encuentra el desarrollo completo de los niveles y ejemplos de escrituras infantiles propias de cada uno: https://progresionescaba.bue.edu.ar/home/home/35

Veamos un ejemplo correspondiente a los aprendizajes sobre el lenguaje escrito que se observan en la producción de un texto. En este caso, la consigna solicita la renarración de un fragmento del cuento "Pedro Urdemales y el árbol de plata", que luego es analizada con una clave que discrimina los niveles de logro en relación con la coherencia, la cohesión y los recursos literarios utilizados. Para ilustrar, transcribimos el cuadro que corresponde a la primera categoría (el material completo se encuentra en el cuadernillo *Entre Maestros* 3° grado 2019, pp. 31 y 32).

Coherencia	Contenido y organización interna del relato
C	Incluye en el texto los cuatro núcleos en el orden temporal correcto: se le ocurre la idea/ arma la planta/ pasan varios personajes y el caballero/ busca llamar la atención del caballero y comienza el encuentro.
PC	Incluye en el texto los hechos centrales, pero saltea algunos, modifica su sentido y/o altera el orden. Por ejemplo, no incluye a los personajes que pasan antes del caballero, no señala de alguna manera que Pedro busca que el caballero vea la planta, no relata nada luego de la aparición del caballero.
I	No incluye la información mínima para reconstruir el fragmento solicitado: escribe ideas relacionadas con el texto pero que no llegan a ser una renarración.

La calificación del logro de cada aspecto del texto analizado en términos de correcto (C), parcialmente correcto (PC) e incorrecto (I) se corresponde a los niveles III, II y I de la progresión en escritura de textos elaborada para analizar una renarración, como puede observarse en este cuadro que describe la progresión en coherencia:

Coherencia textual		
NIVEL I Escribe fragmentos vinculados con la historia que no llegan a constituir un cuento.	NIVEL II Reescribe el cuento solicitado pero omite, modifica o altera el orden de algunos episodios.	NIVEL III Reescribe el cuento incluyendo todos los episodios ordenados adecuadamente.

En el siguiente link se puede consultar el material completo:
https://progresionescaba.bue.edu.ar/home/home/34

Las grillas de corrección y las rúbricas constituyen otra herramienta potente para interpretar el punto de partida de los/las estudiantes en el manejo del lenguaje escrito. En todos los cuadernillos *Entre Maestros* 2019 del segundo ciclo se desarrolla este tema y se aportan ejemplos relacionados con los proyectos de escritura que hemos mencionado en la primera tabla. Las grillas permiten analizar las producciones con una variedad de categorías que se adaptan a distintos tipos de texto (más allá de la renarración, que es el caso en el que focalizan las *Progresiones*). La grilla que transcribimos a continuación (publicada en el material de 5° grado, pp. 36 y 37) está elaborada para interpretar los niveles de logro en la escritura de una recomendación de un texto literario. Para cada pregunta se puede utilizar como escala Sí/ Parcialmente/ No. Un ejemplo de rúbrica, en cambio, se puede consultar en el material de 7° (pp. 34 a 37), en el que la escala utilizada describe cinco niveles de progresión.

Categoría	Cuestiones a analizar	Sí/Parcialmente/ No
Adecuación	¿El texto que escribió corresponde a la consigna?	
Contenido y organización	¿El contenido es atractivo para un lector que busca un libro para leer por placer?	
	¿Se citan fragmentos o se refieren temas o situaciones del libro que ayuden a interesar al lector?	
	¿El inicio resulta atractivo?	
	¿Conviven la narración (del resumen del libro) y la argumentación (en las valoraciones del enunciador)?	
	¿Incluye alguna pregunta que genere intriga o ganas de leer?	
Voz del texto	¿El tono y el estilo se corresponden con un texto que se propone entusiasmar a los lectores para que lean el libro que se comenta?	
	¿Incluyó palabras y frases valorativas?	
Selección léxica	¿Las palabras y las frases son adecuadas a la temática de las recomendaciones y al lector previsto?	
Cohesión	¿Empleó correctamente el punto para demarcar oraciones?	
	¿Hay un uso correcto de los tiempos verbales y su correlación a lo largo del texto? (Tiempo presente en las valoraciones y pretérito o presente histórico en el resumen)	
	¿Evitó reiteraciones léxicas a través de recursos variados (sinónimos, frases de sentido equivalente, pronombres, elipsis)?	

Ortografía	¿Escribió correctamente palabras de uso frecuente?	
	¿Colocó mayúsculas iniciales y en sustantivos propios?	
	¿Utilizó adecuadamente las tildes?	

En síntesis: una vez que se define qué aprendizajes se van a relevar para conocer el punto de partida de los/as alumnos/as, se selecciona, adapta o construye un instrumento adecuado para ello y, paralelamente, se ajustan o elaboran los criterios de corrección, cuya función no es generar una calificación sino permitir la interpretación los resultados obtenidos en términos de niveles en la progresión de aprendizajes. Destacamos la necesidad de llevar adelante este proceso durante las primeras semanas de clase porque ese conocimiento resulta clave para poder planificar la enseñanza, tanto en términos de diseño de la propuesta general como de la intervención docente en particular -y a su vez constituirá el parámetro que permita observar los progresos de los/as estudiantes a lo largo del año-. En el siguiente punto abordaremos esta cuestión.

¿Cómo planificar la enseñanza a partir de los datos?

Como señalamos en la presentación, la planificación necesita pensarse considerando dos tipos de insumos. Por un lado, lo recogido en la memoria didáctica, en términos de las experiencias de aprendizaje que fueron ofrecidas a cada grupo: conocer qué recorridos lectores fueron propuestos, qué situaciones de escritura y sobre qué asuntos se planteó la reflexión sobre el lenguaje permitirá diseñar una planificación anual que atienda a la necesidad de continuidad, progresión y diversidad de las prácticas de lectura y escritura prescriptas por el Diseño Curricular de la jurisdicción. Al respecto, sugerimos consultar los ejemplos de planificaciones publicados en los materiales *Entre Maestros* 2017, 2018 y 2020 de todos los grados y en el texto *Aportes para el desarrollo curricular* que acompaña el DC 2019 ya que ofrecen variedad de proyectos, secuencias y actividades habituales que pueden ser de ayuda a la hora de pensar en las propuestas que cada docente quiera implementar con su grupo. También será necesario tener en cuenta qué prácticas requerirán un lugar especial en la planificación, dadas las dificultades que el contexto de no presencialidad generó para su abordaje durante el ciclo 2020. Por ejemplo, las situaciones de escritura colectiva por dictado al docente, los intercambios entre lectores, la reflexión sobre el sistema de escritura, la revisión compartida de los textos considerando las categorías de análisis. Toda este relevamiento deberá entrar en diálogo con el material elaborado especialmente para el contexto de unidad pedagógica 2020-2021: *Contenidos priorizados para el ciclo lectivo 2021*.

Por otro lado, planificar la enseñanza implica tener en cuenta la información recogida a través de las actividades para relevar aprendizajes. Los resultados de este relevamiento inicial requieren ser considerados tanto a nivel individual como grupal, de manera tal de poder anticipar qué situaciones serán adecuadas para plantear a todo el grupo y en cuáles habrá que considerar la heterogeneidad en los puntos de partida. Por ejemplo, si se propuso como actividad inicial renarrar un fragmento de un cuento conocido, un/a docente podría observar que la mayoría de su grupo tiene dificultades para incluir toda la información necesaria. Entonces, al planificar las situaciones de escritura, tendrá en cuenta la necesidad de trabajar con particular énfasis la elaboración de planes y, en situaciones de revisión colectiva, se

detendrá en controlar con los/as estudiantes el contenido y organización del texto, dejando para más adelante cuestiones que hacen a la cohesión. En cambio, si observase que la mayoría comienza el año resolviendo los problemas de coherencia textual, pero con un nivel muy incipiente en el uso de la puntuación y los conectores, planificará situaciones que permitan al grupo avanzar en este aspecto. Sin embargo, en este segundo escenario, seguramente habrá alumnos/as que todavía no hayan logrado un buen nivel en relación con la coherencia. Será necesario entonces anticipar, en el marco de la misma propuesta de escritura para todo el grado, qué intervenciones específicas requerirá este subgrupo.

En el último ejemplo nos hemos referido a una de las estrategias didácticas centrales para atender a la heterogeneidad en los logros de los aprendizajes: la especificidad de las intervenciones y/o de las consignas. En los materiales de *Progresiones* hay ejemplos específicos en relación con los distintos niveles de conceptualización en el sistema de escritura: ¿qué ayudas ofrecer a un/a niño/a que está pensando la escritura desde una hipótesis silábica para que paulatinamente incorpore otras letras a sus producciones?, ¿la escritura de qué palabras resulta más potente para problematizar a quienes lo hacen de manera cuasi-alfabética?, ¿para quiénes contar con todas las letras que forman una palabra resulta una intervención provechosa y para quiénes no? Estas son algunas de las situaciones en las que resulta necesario "hilar fino" para adecuar ayudas, problemas, repreguntas considerando la diversidad del grupo en relación con el aprendizaje del sistema y lo mismo cabe plantear con respecto al lenguaje escrito.

En los materiales *Entre Maestros* 2018 se ha hecho foco precisamente en el trabajo en aulas heterogéneas. Al respecto, recomendamos la lectura del apartado "Enseñar en la diversidad" (ver cuadernillo de 5° grado, pp. 30 a 35), en el cual se plantea la necesidad de abordar el desafío desde el momento en que se planifican los proyectos y considerando las progresiones en los saberes y las modalidades de agrupamiento en la organización de la clase. A su vez, para cada grado, se pueden encontrar ejemplos de consignas diversificadas, enmarcadas en una misma propuesta de trabajo. En el material de 1° grado, la planificación de dos semanas de clase (pp. 14 a 16) muestra cómo se combinan situaciones que son comunes a todo el grado con otras diversificadas en el marco de las actividades habituales y proyectos. Ejemplos equivalentes se ofrecen en el cuadernillo de 2° (en el esquema del proyecto -pp. 14 a 16- y en la planificación semanal -pp. 18 y 19-), de 3° (en las hojas de ruta de los proyectos -pp. 14 a 17- y la planificación semanal -pp. 19 y 20-) y 4° grado (en la hoja de ruta del proyecto y su desarrollo semanal -pp. 21 a 24-). En los materiales de 5° (pp. 36 a 38), 6° (pp. 32 a 34) y 7° grado (pp. 32 a 35) se incluye un apartado específico de actividades diversificadas en el marco de los proyectos desarrollados en cada grado.

Junto a este material, ponemos también a disposición de todas las escuelas, como insumo para acompañar la tarea docente, la *Memoria Didáctica* de la Formación Situada en Prácticas el Lenguaje, compartida como cierre del proceso de trabajo 2020, en la cual se recopilan y organizan temáticamente diferentes propuestas elaboradas en estos años.

Memoria Didáctica Formación Situada 2017 - 2020 - Primer Ciclo

Memoria Didáctica Formación Situada 2017 - 2020 - Segundo Ciclo