



**UNIVERSIDAD SIGLO 21**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN**

**TRABAJO FINAL DE GRADO: PLAN DE INTERVENCIÓN.**

**TÍTULO DEL PLAN DE INTERVENCIÓN:**

*“Alfabetizar para articular en Primer Ciclo a través de Modelos de  
Aprendizajes Innovadores”*

**NOMBRE Y APELLIDO: LUCIA DE JESÚS TOLEDO.**

**Nº DE LEGAJO: VEDU 04958**

**LUGAR/ MES/ AÑO: RÍO GALLEGOS, SANTA CRUZ- JULIO DE 2020.**

**PROFESORA VIRTUAL: BROCCA, DÉBORA.**

## ÍNDICE

Resumen.....	4
Introducción.....	5
Capítulo 1: Delimitación de la Línea Temática.....	
Line Temática: Modelos de Aprendizajes Innovadores.....	8
Capítulo 2: Dirección del Plan.....	
Síntesis de la organización.....	11
Delimitación del problema.....	16
Objetivos generales y específicos.....	19
Justificación.....	20
Marco teórico .....	21
Capítulo 3: Plan de Acción.....	
Actividades.....	36
Diagrama de Gantt.....	50
Recursos.....	51
Presupuesto y Evaluación.....	52
Resultados Esperados.....	53

Conclusión.....	54
Referencias bibliográficas .....	56
Capítulo 5: Anexos.....	
Anexo 1.....	58
Anexo 2.....	76
Anexo 3.....	79

## **RESUMEN**

Luego de haber analizado la historia escolar desde sus comienzos hasta la actualidad de la Unidad Educativa Maryland y reflexionando sobre las diferentes necesidades expuestas por la institución, nace la inquietud para dar respuestas a *“Alfabetizar para articular en Primer Ciclo a través de Modelos de Aprendizajes Innovadores*, actualmente, las realidades educativas se caracterizan por ser dinámica y cambiantes, con una evolución del conocimiento que se difunde a gran escala. Esto motiva a que se piense nuevos modelos innovadores para la educación, pensando nuevas secuencias didácticas para llevar a las prácticas docente del primer ciclo en la Unidad Educativa Maryland; el plan de intervención está pensada para dar solución a dicha situación, tendrá como finalidad brindar talleres docentes sobre alfabetización con modelos de aprendizajes innovadores a través de recursos didácticos y tecnológicos para luego ser aplicados en el aula.

## **PALABRAS CLAVE.**

**Alfabetización, articulación, modelos de aprendizajes innovadores, secuencias didácticas, recursos tecnológicos.**

## **INTRODUCCIÓN**

La incorporación de nuevos modelos innovadores de aprendizajes abre nuevas vías de enseñanza y modifican el rol del docente. Esta “infiltración” cuestiona los métodos empleados hasta el momento.

Incorporar la alfabetización a través de nuevos métodos innovadores de aprendizajes con recursos tecnológicos no son garantía de cambio pero si ayudará a que los docentes se planteen nuevas formas de alfabetizar y afrontar nuevos retos en la educación. Esto es trabajar con programas y planificaciones que garanticen prácticas exitosas.

El siguiente plan de intervención tendrá como finalidad desarrollar un plan de mejora para la alfabetización de primer ciclo en la Unidad Educativa Maryland, a través de aprendizajes innovadores, estimular la lecto-escritura con recursos tecnológicos.

En consecuencia se debe pensar en nuevos modelos pedagógicos, más flexibles y adecuados a los intereses de los alumnos y así dar respuestas a sus necesidades.

Pensar en nuevas propuestas implica saber que los docentes tiene la función de ser facilitadores y orientadores capaces de guiar y sostener la actividad constructiva de los alumnos.

Esto se proyectó para potenciar las prácticas docentes mediante talleres de capacitación para la articulación en la alfabetización del primer ciclo a través de modelos de aprendizajes innovadores, en la Unidad Educativa Maryland, de la Provincia de Córdoba en el ciclo lectivo 2020, enmarado desde lo que plantea la Ley de Educación

26.206, (Derechos, inciso b, A la capacitación y actualización integral, gratuita y en servicio, a lo largo de toda su carrera; y obligaciones, inciso c, A capacitarse y actualizarse en forma permanente.)

Dentro de la política educativa para los alumnos, el artículo 11 plantea; (inciso L), Fortalecer la centralidad de la lectura y la escritura, como condiciones básicas para la educación a lo largo de toda la vida, la construcción de una ciudadanía responsable y la libre circulación del conocimiento, así como el (Inciso M), Desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación. (LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL 26.206).

Se plantea la alfabetización a través de modelos de aprendizajes innovadores mediante recursos tecnológicos, pensándolo desde una perspectiva crítica y de construcción permanente y no acabada, pensar aquellos contenidos comunes pero actualmente atravesados con las nuevas tecnologías, llevándolo a realizar de manera transversal y no solo desde el área de lengua.

El proyecto en principio, contara en el capítulo 1 con la temática elegida que se centra en modelos de aprendizajes innovadores a través de recursos tecnológicos, el porqué de la elección y posterior síntesis de la Unidad Educativa Maryland, de la Provincia de Córdoba.

Luego en el capítulo 2, se desarrolla la delimitación del problema y la necesidad de la intervención de mejora para el primer núcleo de la institución en el ciclo lectivo 2020, los objetivos generales y específicos, como así la justificación.

En el capítulo 3 se desarrolla el plan de intervención, donde se detallan las actividades, cronogramas, presupuestos, evaluación y recursos para llevar a cabo las propuestas de intervención.

En capítulo 4 se encuentran los resultados esperados como así las conclusiones arribadas en la intervención y para finalizar en el capítulo 5, las referencias bibliográficas y anexos.

**Línea temática estratégica: MODELO DE APRENDIZAJES INNOVADORES.**

El siguiente plan de intervención estará enmarcado en la dimensión pedagógica; en el cual está implicado lo que se entiende por enseñanza, aprendizajes, currícula, metodología y estrategias;

“La dimensión organizacional, la cual representa la forma en que se realiza la distribución de funciones, roles, espacios físicos y temporales; y formas de comunicación”. Alfiz (1997).

Dentro de la organización escolar cada uno de sus actores deberá internalizar las normas establecidas, como así su rol dentro de la misma, las formas de comunicación y esto contribuirá a una mejor labor en cuanto a los objetivos comunes.

“La persona responsable del proceso de planificación, lo dirige hacia propósitos preestablecidos, teniendo en cuenta que el contexto en el que actúa no es estático y debe sortear diversas complicaciones y resistencias poniendo en juego capacidades que en muchos casos son limitadas frente a las diversas fuerzas del contexto en que actúa. Es necesario, para sobrellevar esas resistencias y obstáculos mostrar facultades para gobernar”. (Matus ,1987).

En cuanto a la línea temática el mismo será enmarcado en modelos de aprendizajes innovadores, pensando a la innovación de la intervención para la mejora de la alfabetización y así en la articulación de la misma en el primer núcleo, si bien los



niños desde muy pequeños fuera de una institución educativa ya van internalizando diferentes competencias lingüísticas que luego los ayudara a comprender todo aquello que leen, escuchan o hablan.

Actualmente, las realidades educativas se caracterizan por ser dinámicas y cambiantes, con una evolución vertiginosa del conocimiento que se difunde a gran escala. Desde el instituto Maryland también se lo ve como un desafío, un aspecto que incluye en esta cuestión es el cambio sustancial e importantísimo en los requerimientos de la alfabetización que vienen del contexto, de lo extraescolar, los cuales la escuela no siempre toma o pondera al interior. “Un mundo complejo con fuertes y veloces avances tecnológicos, donde el uso de la información se acrecienta de manera vertiginosa, donde carteles instructivos y máquinas nos dicen qué hacer y cómo, nos obliga a pensar si estamos alfabetizados y si una simplista definición de alfabetización puede resolver esa complejidad y, aún más, esa perplejidad (por momentos)”. (Programa Institucional de Alfabetización, Maryland)

Desde un concepto desde la pedagogía expresa que el término Aprendizaje innovador, es el aprendizaje capaz de preparar a los individuos y a la sociedad para enfrentarse a los problemas que se confrontan en un mundo de complejidad creciente. Los rasgos fundamentales de este tipo de aprendizaje son: la participación, que expresa la aspiración de los seres humanos a ser escuchados y la anticipación, que supone desarrollar la capacidad de una perspectiva prospectiva en el análisis de los problemas en general y de la práctica pedagógica en particular. El objetivo de este tipo de aprendizaje es lograr que se respete la dignidad humana y asegure la supervivencia de la especie, para lograrlo hay que asegurar la autonomía y la integración. La autonomía, implica identidad cultural para la sociedad y autorrealización para los individuos y la

integración, implica interdependencia para las sociedades y, para los individuos, fundamento de las relaciones humanas. Aprendizaje innovador es aquel que puede soportar cambios, renovación, re estructuración y re formulación de problemas. Propone nuevos valores en vez de conservar los antiguos. Tiene una incorporación y práctica de metodologías originales.

La institución Maryland al cuestionarse sus prácticas y desempeño como educadores se replantean la gran pregunta: ¿Cuál es el desafío? “El desafío es formar usuarios competentes de la lengua escrita y ya no sólo sujetos que puedan “descifrar” el sistema de escritura y surge una inquietud importante directamente relacionada con el problema de la alfabetización: cómo asegurar la formación de los docentes como lectores y productores de textos y considerar como eje de la formación el conocimiento didáctico (en relación con la lectura y la escritura). Así, se hace necesario pensar que un proyecto institucional de alfabetización debe ir acompañado de una política de formación permanente que asegure esas prácticas por parte de los docentes y la concepción de una escuela como una comunidad activa de lectores y escritores”.

“La lectura necesita ser comprendida como lugar de producción de sentido, como producto de articulación entre el mundo del texto (la cultura escrita) y el mundo del sujeto” Sandra Sawaya (2008, p. 881).

Es por ello que se piensa este plan de intervención para dar mejora en cuanto a la alfabetización, pensándolo en la capacitación de los docentes para luego hacer intervenciones en sus prácticas a través de secuencias didácticas que rompa con esquemas tradicionales, implementando recursos tecnológicos que aborden, de diversas

formas, los contenidos del espacio curricular y favorezca sus prácticas y la evaluación en proceso de los alumnos.

El fin último del aprendizaje innovador es promover la adaptabilidad de los niños para que puedan convertirse en adultos capaces y hábiles en cualquier situación que se les presente. Aprendizaje Innovador es la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades renovadoras. Con él se puede alcanzar alto nivel de transformación, por tanto, su trascendencia no tiene límites.

### **INSTITUCIÓN ELEGIDA UNIDAD EDUCATIVA MARYLAND**

(Descripción realizada a través de datos proporcionados por la Universidad Siglo 21 Año 2020.)

#### **DATOS GENERALES:**

Nombre completo: Unidad Educativa Maryland.

Sector: Privado – Laico.

Orientación: Comunicación – Lengua Extranjera.

Jurisdicción: Córdoba.

Departamento: Colón.

Localidad: Villa Allende.

Domicilio: Güemes 702. Córdoba. Villa Allende.

#### **DATOS DE CONTACTO**

Teléfonos: (03543) 432239/433629/435656

Página: [www.maryland.edu.ar](http://www.maryland.edu.ar)

Mail de referencia: [administración@maryland.edu.ar](mailto:administración@maryland.edu.ar)

### **DATOS DE UBICACIÓN DE LA INSTITUCIÓN**

La institución se encuentra ubicada en barrio Centro, con domicilio en calle Güemes 702, Villa Allende, Córdoba.

Es un punto neurálgico al que asisten alumnos de clase media-alta, y su población está conformada por un 80% de alumnos de Villa Allende de distintos barrios, de los cuales un gran porcentaje vive en barrios cerrados aledaños al lugar.

En estos últimos cuatro años, se sumó una nueva población, que conforma el 20% restante, y está compuesta por niños que concurren desde Unquillo, Mendiolaza y, en menor medida, La Calera, principalmente debido a un incremento, en estas localidades, de nuevos barrios cerrados (Patricia López, 1998).

Se encuentra a cuatro cuadras de la Avenida del Carmen (arteria principal de esta localidad). En esta avenida se encuentra la iglesia y la plaza principal, además de estar a cuatro cuadras del polideportivo de Villa Allende, donde se realizan múltiples eventos deportivos, solidarios, sociales y municipales. Alrededor de este se encuentra una amplia zona gastronómica y bancaria. Por este sector pasan varias líneas de colectivo de media y larga distancia (empresas Fonobus y La Calera) con destino a Córdoba y zonas aledañas, como Unquillo, Mendiolaza y La Calera.

La Unidad Educativa Maryland cuenta con los tres niveles educativos obligatorios: nivel inicial, nivel primario y nivel medio.

Es de jornada simple y se cursa por la mañana con opción de doble escolaridad (no obligatoria): La educación en la Unidad Educativa Maryland, presenta un Proyecto Educativo Institucional (PEI) común para las tres modalidades “en él se puede apreciar la misión institucional y el plan de desarrollo y gestión estratégica.” (Datos brindado por la universidad siglo 21, Unidad Educativa Maryland: Proyectos institucionales por nivel. Módulo 0 .Seminario Final, 2.020).

Los docentes de la institución trabajan recuperando las inquietudes que se dan en la cotidianeidad de los alumnos “para transformarlas en contenidos de enseñanza, con propósitos formativos específicos” se trata de “revisar y reorientar algunas de las prácticas formativas ya existentes, para clarificar sus propósitos, definir sus contenidos y justificar la legitimidad de sus metodologías.” (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, s. f., <https://goo.gl/AcCYsi>).

Desde el Plan de mejora institucional se trabaja Programa de articulación y el Programa institucionales de alfabetización, haciendo un recorrido de dichos programas y teniendo en cuenta los cambios que se viven en la actualidad.

Cuenta con doble escolaridad no obligatoria en la Formación Opcional en Lengua Inglesa (F. O. L. I.).

## **HISTORIA, MISIÓN, VISIÓN Y VALORES**

“La unidad Educativa Maryland comienza en el año 1.994, cuando Marga de Maurel, Nancy Goico y Marta Carry comenzaron con las gestiones pertinentes “para fundar una escuela”.

La misión de esta institución comienza cuando “las organizadoras partieron de la premisa de que querían formar un centro educativo donde se practicaran valores y comportamientos, tales como la tolerancia, la solidaridad y la participación. Que los mismos estuvieran presentes en todo momento y donde se ofreciera la posibilidad de acceder a una modalidad bilingüe del idioma de inglés, no obligatorio” (Universidad Siglo 21. Seminario Final, 2.020).

De esta manera “Comenzó a funcionar efectivamente en marzo de 1995, tras conseguir una casona antigua por medio de la Municipalidad de Villa Allende y el Consejo Deliberante.” (Seminario Final, 2.020).

En un principio se dictaba clases a las salas de cuatro, cinco años y primer ciclo (1°, 2° y 3° grado) posterior y con el paso de los años fueron construyendo aulas y nuevas instalaciones. Actualmente cuenta con los tres niveles.

“Hasta 1998 funcionaba el nivel inicial y el nivel primario completos, con dos secciones por cada división y una matrícula de 245 alumnos. En 1999 comenzó el nivel medio, solo con ciclo básico (1. °, 2. ° Y 3. °), y funcionaba fuera de la institución, a una cuadra de ella (en aulas alquiladas de una academia de inglés), ya que no contaban con infraestructura dentro del establecimiento. Lamentablemente, por diversas razones económicas, edilicias y de baja matrícula, el nivel medio cerró sus puertas al año siguiente.” (Seminario Final, 2.020)

En el año 2.008 “vuelve a ofrecer el ciclo básico para nivel medio, pero esta vez lo hace dentro de la institución, con una adaptación y ampliación dentro del predio. En este nuevo intento, el nivel fue creciendo hasta completar los tres últimos años de especialización en Ciencias Sociales y Humanidades.”

“La Licenciada Lazzarini, una de las integrantes fundadoras de la institución, tuvo la idea de crear una nueva institución educativa” y es aquí en donde la visión de la institución cambia. “Ella, como licenciada en Ciencias de la Educación, tuvo la tarea de redactar y materializar en un documento los anhelos de sus fundadoras de crear una nueva escuela en la localidad de Villa Allende, de gestión privada, laica y con una fuerte orientación en lengua inglesa. Una vez redactado el documento, fue presentado por primera vez en DIPE (Dirección General de Enseñanza Privada) en 1992. La propuesta fue aprobada y allí comenzaron las diferentes gestiones y requerimientos solicitados por las autoridades de DIPE y del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. Toda esta gestión previa duró dos años y finalmente lograron abrir sus puertas en 1994.”

Referida a los valores, “en la institución escuela se desarrollan hoy escenas de la vida cotidiana, por lo tanto el hecho de brindar espacios de reflexión tanto en el hogar como en la escuela, nos permite crecer en nuestra humanización, posibilitando un desarrollo subjetivo que valore la paz en el encuentro y el respeto por el otro.”

## **DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA/ NECESIDAD OBJETO DE LA INTERVENCIÓN.**

La necesidad institucional la cual se abordará es sobre la dimensión pedagógica-didáctica; en el marco de articulación institucional: Proyecto de alfabetización con foco en la comprensión lectora (articulación de prácticas de oralidad, lectura y escritura). En el primer ciclo que comprende primero, segundo y tercer grado. Este proyecto está escrito para el nivel inicial y se encuentra en vías de elaboración para el nivel primario y el secundario.

Desde la institución se expresa que “La articulación, a veces, ha sido pensada desde esa cotidianeidad que se impone, que habla por sí misma, como si la teoría se abigarrara a esas prácticas para crear un conocimiento propio y nuestro”. (Programa Institucional de Alfabetización, Maryland)

Al hablar de articulación no es sinónimo de imposición, pero sí de se puede decir que es una instancia de cooperación de cada uno de los miembros para lograr un bien común, en este caso el pensar en articular para alfabetizar a los alumnos de primer ciclo, esto significa a demás identificarse con las normas establecidas en el PEI y también promover aprendizajes significativos en los alumnos a través de aprendizajes innovadores.

El termino alfabetización alude al proceso y el resultado de alfabetizar. “Esta acción (alfabetizar, por su parte, suele vincularse a la actividad que se desarrolla para que una persona pueda aprender a escribir y leer. Se llama alfabetización tanto al acto de enseñanza como la capacidad adquirida por el sujeto que puede escribir y leer por su



cuenta. Se trata de una instrucción básica y esencial para integrarse a la sociedad”.  
(Porto J. y Merino M. 2017)

“Trabajar la Unidad Pedagógica atendiendo a la alfabetización del niño, estimula, orienta y ayuda a generar espacios de trabajo colaborativos entre docentes de distintos niveles, permitiendo que el alumno pueda avanzar en la construcción de saberes y conocimientos, que se va complejizando, articulando y profundizando, en un conjunto de condiciones institucionales y pedagógico didácticas”. (Oliva M. y López M. 2016

Tal como lo expresa Sara Melgar...”El dominio de la lengua oral y escrita en sus múltiples posibilidades expresivas, intelectuales y creadoras no se adquiere por simple inclusión en una sociedad hablante. Es el producto de un trabajo social e individual, a través del cual las comunidades humanas aseguran a los más jóvenes la posesión de competencias específicas, poniendo en juego para ello diversos proyectos, acciones, medios y agentes transmisores bien formados”.

“El lenguaje es negociación: las palabras adquieren diferente peso, prestigio, autoridad y belleza en el amplio mercado de la interacción humana. Adquieren valor”.  
Melgar S. (1997, pag.102)

Es por ello que se debe poner mucho énfasis en alfabetizar como así articular desde los primeros años de escolaridad para que en los años posteriores esto se pueda seguir fortaleciendo y así promover a la adquisición de competencias lingüísticas más complejas.

Pensar a la alfabetización desde un nuevo paradigma que es a través del aprendizaje innovador con utilización de las nuevas tecnologías, la cual muchos de los niños ya se encuentran atravesados por las mismas.

Al utilizar el término aprendizaje innovador hace referencia a un tipo de aprendizaje que se centra en la enseñanza de valores holísticos para que el estudiante sea capaz de enfrentarse a diferentes situaciones complejas en un futuro. De igual manera, este tipo de aprendizaje toma en cuenta algunos elementos: se apoya de ciertos preceptos establecidos pero los enfoca según los cambios que sufre el entorno, capacita a los niños a que puedan desarrollar otras habilidades y fomenta el trabajo en equipo por medio del diálogo y la cooperación. Por otro lado, algunos especialistas indican que el éxito de una pedagogía innovadora depende de la creatividad y de la constancia de los maestros y profesores, puesto que gracias a ello los estudiantes podrán establecer juicios de valor y rutas de aprendizaje según su tipo de comportamiento. \_Aprendizaje innovador (2018-11-29).

Teniendo en cuenta lo expuesto, es interesante diseñar un plan a través de intervenciones que darán respuestas a modo de capacitación docente e implementación de estrategias innovadas, haciendo uso de las TIC y potenciando sus clases desde la Articulación y Alfabetización del primer ciclo de la Unidad Educativa Maryland.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo general.**

- ❖ Potenciar las prácticas docentes mediante talleres de capacitación para la articulación en la alfabetización del primer ciclo a través de modelos de aprendizajes innovadores, en la Unidad Educativa Maryland, de la Provincia de Córdoba en el ciclo lectivo 2020.

### **Objetivos específicos:**

- ❖ Reforzar las prácticas docentes a través de capacitación con estrategias que ayuden en la articulación para la alfabetización en el primer ciclo de la Unidad Educativa Maryland, de la Provincia de Córdoba en el ciclo lectivo 2020.
- ❖ Elaborar proyectos a corto plazo en articulación de grados para los alumnos de primer ciclo de la Unidad Educativa Maryland, a través de secuencias didácticas de los docentes aplicando modelos de aprendizajes innovados.

## **JUSTIFICACIÓN**

Como ya se ha mencionado anteriormente lo que se busca con este trabajo es reforzar la articulación en los primeros años de la educación primaria, tal como la expresa Sara Melgar (1997, pag.108) “la expresión oral es un contenido prioritario en la escuela”, desde ese pensamiento podemos conocer, vincularnos con los alumnos y de esa manera conocer sus gustos, ideas, emociones como tantas otras características del mismo. No necesariamente los contenidos deben ser conceptuales a las áreas específicas, que los niños se expresen no necesariamente significa que estén alfabetizados y que la labor docente este realizada de manera exitosa.

Articular para alfabetizar se presenta como un gran desafío, poder congeniar con uno grupo de personas también, pero se buscará a través de diferentes propuestas las mejores herramientas para llevarlo a cabo, se requiere además de tener una mira amplia y desestructurada del aula, pensar en los alumnos como niños que ya actualmente están atravesados con tecnologías, y a partir de ello potenciarlos y hacerlos aprendices de competencias lingüísticas más complejas. *“el ser alfabetizado, no es un estado sino un proceso”*. (Piaget) (1997, pág. 11.)

El siguiente plan de intervención tendrá como finalidad desarrollar un plan de mejora para la alfabetización de primer ciclo de la institución a través de aprendizajes innovadores, estimular la lecto-escritura con recursos tecnológicos.

A través de esto se los invita a los docentes a repensar que significa leer y escribir con las nuevas tecnologías, como se sienten ellos en cuanto a los nuevos

desafíos tecnológicos y cómo impacta sin ir más lejos este nuevo escenario de la pandemia que los atraviesa actualmente.

### **MARCO TEÓRICO.**

#### **Articular para alfabetizar con modelos de aprendizajes innovadores.**

El término articulación proviene del latín “articulatio” que significa unión o enlace de varias piezas de forma tal que sean posibles los movimientos rotatorios o deslizantes entre ellas como efecto de una acción o fuerza interna o externa.

Si la articulación supone la existencia de partes o elementos entre los cuales existe otro que obra como mediador para garantizar la función de manera armónica, eficiente y eficaz, de modo que esos elementos mantengan su identidad, entonces... articular al interior del sistema educativo es concebir dispositivos mediadores entre componentes considerados como identidades diferentes.

La Ley Federal de Educación (Ley 24.195) especifica que: “Los niveles, ciclos y regímenes especiales que integren la estructura del sistema educativo deben articularse, a fin de profundizar los objetivos, facilitar el pasaje y continuidad y asegurar la movilidad horizontal y vertical de los alumnos/ as”. Capítulo I Art. 12.

Al pensar en articular no significa imponer ideas sino más bien dialogar, consensuar y plantear aquellas ideas que se llevaran a cabo, si bien en muchas ocasiones sucede o puede suceder que los miembros que han planificado una articulación a corto o largo plazo no se encuentren en la institución una solución es dejarlo plasmado en el PEI institucional, siempre sujeto a revisión ya que los tiempos como así los alumnos y sus intereses van cambiando.

Al hablar de articulación se lo piensa como un dispositivo que actúa entre dos sistemas o componentes de un mismo sistema para su correcto funcionamiento.

Cuando se habla de mediadores se piensa en el equipo directivo, que es quienes deberían intervenir para consensuar las metodologías a llevar a cabo.

Desde la perspectiva de alfabetización, Freire afirma que “alfabetizarse es aprender a leer y escribir y en ese acto apropiarse del mundo representado en la palabra escrita, se pregunta si puede haber un intento serio de escritura y de lectura de la palabra sin la lectura del mundo; el pedagogo sostiene que “la alfabetización es más que el simple dominio psicológico y mecánico de las técnicas de escribir y leer”. El autor subraya que “es el dominio de estas técnicas en términos conscientes” porque alfabetizarse implica “entender lo que se lee y escribir lo que se entiende” (Freire, 1974: pag.108).

Como se expresa anteriormente este plan de intervención se pensará desde una mirada crítica de la alfabetización posicionando a cada actor desde esa mirada, para ello se ha elaborado un cuadro, describiendo a cada actor y elemento de la enseñanza desde la perspectiva crítica. Se consideró tres teorías del aprendizaje para llegar a un modelo crítico, Piaget teoría genética- cognitiva “considera que las informaciones a través de las modalidades sensoriales son transformadas en conceptos o construcciones que a su vez son organizadas en estructuras coherentes”

Ausubel (1961) aprendizaje significativo “se produce cuando la tarea del aprendizaje se relaciona con lo que el alumno ya sabe. Se efectúa al relacionar el material nuevo con el aprendizaje anterior, de forma significativa y útil.

Vigotsky (1986) teoría genético - dialéctica “el aprendizaje es el proceso mediante el cual el individuo adquiere conocimientos, habilidades, actitudes, valores, a partir de su contacto con la realidad, su ambiente y otras personas”

A continuación se presenta un cuadro de elaboración propia después de haber realizado lectura de varias fuentes respecto a la visión que se tiene sobre los diferentes elementos y actores de la educación.

### **Modelo critico**

El docente	Propiciador de situaciones de aprendizajes significativos, es quien incentiva el autoaprendizaje de alumno. Creativo, autocritico, investigador de sus propias prácticas.
El alumno	Protagonista activo y comprometido; reflexivo, autónomo, metacognitivo, construye su propio aprendizaje. Sujeto del aprendizaje.
La enseñanza	Propiciar que el otro aprenda, que todos aprendan; interacción significativa entre docente- alumno- pares y contenidos. Espiralada con avances y retrocesos.  El ERROR es una instancia de aprendizaje.

El aprendizaje	Es un proceso en construcción permanente, inacabado, significativo, reflexivo, dialectico. Ocurre en la interacción y parte de los saberes previos.
Los objetivos	Orientan el proceso de Enseñanza – Aprendizaje. Explicitan en forma clara y fundamentada los aprendizajes que se desea promover.
Los contenidos	Indispensables en la triada didáctica, actualizados, significativos y contextualizados. En revisión y replanteo constante.
La evaluación	En revisión permanente de proceso y resultados permanente. Investigar acciones y reajustar. Autoevaluación y coevaluación.

Si el docente se piensa y piensa sus prácticas desde esta perspectiva crítica tendrá una mirada más amplia de su enseñanza, el docente debe poder ser crítico de su labor docente, el aprendizaje no es algo acabado y el error es parte de ese aprendizajes en los alumnos.

El alumno como participante activo del aprendizaje como así sus interés e inquietudes, de esta manera plantear en el aula el trabajo cooperativo, aprendemos del otro, con el otro, y con los docentes. El docente igual aprende con su grupo de colegas y es



importante que esto es un trabajo más enriquecedor y más fácil fijar enlaces para trabajar de manera conjunta y transversal.

Continuando con la idea del aprendizaje desde una teoría crítica, Freinet nos habla de una pedagogía que integra la Teoría Psicológica y la práctica en sí misma. Para él, “el valor de la acción es superior a cualquier otra consideración, se expresa convencido que al cambiar las técnicas se modifica la vida escolar, el clima de trabajo, las relaciones entre los niños y el vínculo con el maestro”. Freinet, C. (1999 Pag28.)

Su pedagogía se sustenta en; “pensar en un trabajo cooperativo, formar seres libres, facilitar la capacidad creadora, trabajo escolar placentero, creación de experiencias vitales y la escuela como parte de la vida. Freire entiende que la propuesta educativa debe ir del juego- trabajo, ya que hay una tendencia natural del niño a la acción, a la creación, a expresarse y exteriorizarse”. Freinet, C. (1999 Pag28.)

Como se expresa anteriormente debemos pensar en articular para alfabetizar desde una perspectiva de cooperación, eso va a generar en los alumnos un clima diferente con su docente, que al trabajar la lectura se la realice como un momento placentero que no es acabado sino que más bien es un proceso, al ir transitando por el primer núcleo, dichas prácticas se realicen de manera continua y se brinde el espacio, y que al mismo tiempo los niños sean creadores de sus propios aprendizajes y se los puedan compartir a otros actores del ámbito escolar.

Sara Melgar plantea “el pensar la lengua en la escuela como una tarea difícil, debido a que si reflexionamos al dominio de lengua como lengua oral (escuchar, hablar); lengua escrita (leer, escribir); en la escuela se deberá proponer proyectos que

atiendan a cada una de esas competencias, graduarlos por ciclo y llevarlos paralelamente”. (pág. 103. Año 2007)

Cuando se plantea hablar y escuchar en la escuela; “la expresión oral es un contenido prioritario en la escuela. Hay desempeños orales que no son adquiridos en el ámbito familiar, o de socialización primaria: los tratamientos, los permisos, las excusas, las presentaciones, las demandas formales, se manifiestan a través de fórmulas de la comunicación oral que deberían constituir el patrimonio de todo hablante escolarizado”. Melgar S. (1997 pág. 108.)

Algunas sugerencias aportadas por Melgar para el primer ciclo son:

- Observación, reproducción de fórmulas a través de la dramatización de situaciones de comunicación en contextos no familiares.
- Aperturas y cierres de comunicaciones telefónicas.
- Escucha atenta y reproducción de mensajes.
- Conversación en el aula sobre temas disciplinares. Manejo de los turnos de intercambio: pedir la palabra, ceder la palabra. Formular preguntas después de una intervención o breve exposición.
- Contestar preguntas.

A través de la expresión oral nos plantea Melgar que lograremos en los alumnos; estructuras discursivas: la conversación, la charla, la exposición, el debate, la entrevista; el manejo de registros, tonos y modos en los intercambios orales; elementos verbales en la comunicación oral, elementos explícitos e implícitos; variedad y niveles de lengua; y en relación con la escritura, resumen y toma de nota.

## **LEER EN LA ESCUELA. ¿ENSEÑAR A LEER?**

Melgar plantea que es necesario que la escuela enseñe a leer. La comprensión lectora supone una actividad inteligente e intencional de vinculación de informaciones textuales explícitas, más aquellas que pueden implicarse por un conocimiento pertinente del contexto. Este proceso entra además en relación con la permanente estructuración de los esquemas cognoscitivos del sujeto, con su conocimiento del mundo y su capacidad general de memoria a corto y largo plazo. Melgar S. (1997 pág.110)

Teniendo en cuenta que en Maryland se expresa “articular a una manera habitual de articular es vincular personas, espacios, tiempos” Seminario Final 2020. Por lo expuesto antes y como reflexión se comparte con Melgar que, para desarrollar plenamente la comprensión, es necesario que los docentes ayuden a sus alumnos a activar sus conocimientos relativos al tema sobre el cual van a leer. También es importante que presenten y trabajen el vocabulario de las lecturas de modo tal que resulte significativo y que permita la apropiación por parte de los alumnos y de esta manera seguir enriqueciendo el vocabulario para lo cual, la lectura ayuda en ello y esto debería ser parte de la planificación docente como así de sus prácticas diarias.

Como lo expresa el reconocido (vigostzki, 1979;78) “El aprendizaje de la escritura no es espontáneo como la adquisición de la oralidad ni se produce por la sola inmersión e interacción del sujeto en una comunidad alfabetizada; por el contrario, la lengua escrita se aprende y el desarrollo de las complejas competencias de lectura y escritura requiere enseñanza ya que no es de origen biológico, sino que, dentro de un proceso de desarrollo general pertenece a los procesos de origen sociocultural”.

El proceso de alfabetización se presenta como algo difícil pero no imposible de realizar es por ello que se debe efectuar un trabajo sistemático y consciente de enseñanza – aprendizaje para aquello que se quiere lograr en los alumnos en las distintas edades y diferentes grados de escolarización, con esto se sigue afirmando que los cimientos se deben realizar desde los primeros años de escolaridad para así ir logrando más competencias lingüísticas en los siguientes ciclos.

A través de la lectura se desarrollaran contenidos tales como:

- Tipologías textuales y discursivas.
- Texto. Contexto y paratexto.
- Producción y recepción de mensajes.
- Vocabulario. Familias de palabras. Campos semánticos.

Dichos contenidos no necesariamente se deben trabajar con cuentos, sino más bien con todo tipo de textos, como ser revistas, recetas, diarios etc; utilizando también recursos tecnológicos y de esta manera desafiar a los alumnos a situaciones nuevas y generar aprendizajes significativos.

### **ESCRIBIR EN LA ESCUELA.**

La escritura constituye sin duda la empresa más exigente que enfrenta la educación básica, la adquisición de la lengua escrita supone nuevas formas de percepción y producción de lenguaje y su dominio requiere una práctica sostenida. Sara melgar (1997 pág. 113).

Vale destacar que al hablar de práctica sostenida es algo que se debe realizar a lo largo de la vida del alumno, son los adultos quienes deben poner el valor central tanto en la lectura como escritura, anteriormente se mencionaba que la escuela tiene un rol

fundamental en enseñar la lengua tanto oral como escrita; y ella y sus actores son quienes deben acompañar para dar al niño/a la formación integral para desempeñarse en la sociedad.

(Alisedo, Melgar, Chiocci, 1994) expresan que “la escritura requiere un constante entrenamiento en diferentes tipos de textos, con diferentes formatos y finalidades, que aquí es el trabajo del docente realizar consignas claras para que lleven a cabo, y evitando así que la corrección que es el “fantasma” que desalienta a los docentes desaparezca ya que sin practica no se lograra que el alumno aprenda a escribir sin un ejercicio sostenido”.

Para ello Sara Melgar da ciertas pautas a tener en cuenta:

- Una buena distribución de temas y contenidos de lengua escrita por grado y ciclo.
- Docentes que puedan relacionar los contenidos con las producciones de los niños.
- La promoción institucional del “trabajo de escritura”, trabajo con borradores, consultas y lecturas compartidas.

Dichas pautas debería estar institucionalizadas a través del PEI de esta manera ineludiblemente ya estarían incluidas por los docentes en sus planificaciones.

## **LA ORTOGRAFÍA**

No hay lengua escrita sin ortografía, definida como el conjunto de reglamentaciones sobre el empleo de esa lengua, establecidas por el consenso social y básicamente inamovibles. La lengua escrita es general y estandarizada, en cambio la

lengua oral reconoce variedades en la entonación y la pronunciación. Sara Melgar (1997).

Como se ha dicho antes la ortografía tiene ciertas reglas que los alumnos deben respetar, ello se logrará a través del trabajo diario de escritura y lectura que formarán una herramienta indispensable para su desarrollo lingüístico.

Sara Melgar plantea que a través del ejercicio activo de la escritura y su relación con la lectura, se desarrollan temas como:

- Escritura en oración, el párrafo y el texto;
- Coherencia general: mantenimiento del tema, distribución de la información dada y nueva;
- Enlaces cohesivos: sustitución, elipsis, referencia y conjunción;
- Correlación verbal: uso de tiempos y modos en el discurso;
- Vocabulario: campo semántico, familia de palabras, formación de palabras.

Como ya se viene planteando a lo largo de este trabajo el no alfabetizar también tiene sus consecuencias entre ellas tenemos que el verdadero obstáculo para la alfabetización es el currículum nulo, la ausencia de lectura y la falta de motivación para la escritura, es decir, la falta de enseñanza sistemática sustituida por tareas mecánicas, repetitivas y desprovistas de significación tanto para los alumnos y las alumnas como para el docente.

Las investigaciones sobre alfabetización muestran que los niños y las niñas ingresan al mundo de la lectura y la escritura con altas expectativas y con confianza en la mediación de adultos que les enseñen. Melgar – Zamero (2006)

Al pensar un nuevo escenario escolar debemos pensar en competencias del siglo XXI: como una demanda creciente.

El cambiante panorama mundial del trabajo y el estilo de vida da lugar a una demanda masiva de nuevas competencias individuales y colectivas. El conocimiento se contextualiza y se construye en forma conjunta, por lo tanto, las competencias específicas se tornan menos importantes que las meta-competencias necesarias para construir el conocimiento, incluida la diversidad de estilos de pensamiento, la inteligencia colectiva, la empatía, etc. Las «competencias blandas» como la cooperación, la comunicación o el pensamiento creativo son cada vez más requeridos para conseguir empleo, tener una carrera profesional exitosa y para la satisfacción vocacional, como también para acceder a una mayor calidad de vida y a niveles más profundos de participación y contribución como ciudadanos. Ecosistemas Educativos. 2018.

Teniendo en cuenta lo mencionado es interesante poder incorporar “las tecnologías de la información y comunicación (tics) abren nuevas vías de aprendizajes y modifican el rol del docente”. Seminario final 2020.

Probablemente también se necesita precisar mejor la clasificación de «competencias blandas», ya que algunas de ellas (la habilidad de cooperación) son más complejas y se construyen sobre competencias más fundamentales y universales (como la comunicación o la inteligencia emocional).

Claudio Naranjo (2018), sugiere utilizar el modelo de competencias de cuatro niveles:

(1) Las competencias específicas de un contexto (incluidas, pero no limitadas a las «competencias duras») son habilidades que se desarrollan y aplican en un contexto

específico, a menudo utilizando herramientas específicas, ej. La habilidad para realizar una cirugía, andar en bicicleta, publicar videos en un blog o bailar tango;

(2) Las competencias transversales a varios contextos son aquellas que pueden aplicarse en un espectro más amplio de actividades sociales o personales, ej. La capacidad de leer y escribir, o la de manejar el tiempo, o la de trabajar en equipo, etc.;

(3) Las metacompetencias son principalmente diferentes maneras de manejar los objetos en nuestra mente o en el mundo físico, muy cercano a lo que Gardner (1983) denominó «inteligencias múltiples» o «modalidades de inteligencia», que van desde la lógica-matemática a la corporal-kinestésica y la interpersonal;

(4) Finalmente, en el nivel más primordial están las competencias «existenciales» que un individuo puede aplicar universalmente a lo largo de toda la vida y en diferentes contextos. C. Naranjo (2018)

Al innovar con nuevos modelos de aprendizajes y más exclusivamente con la tecnología para enseñar se abre una puerta para explorar y explotar ese medio, sacando a los alumnos de lo tradicional de un lápiz y cuaderno, experimentando a la vez una clase más dinámica para enseñar las diferentes áreas, porque ya no se habla solo de enseñar lengua sino de un contenido transversal para las diferentes áreas.

El fracaso de los sistemas educativos que funcionan como fábricas sigue presentándose como un tema para resolver y para ello se debe cambiar de paradigma sobre la educación.

El modelo industrial de educación «en serie» se basa en la premisa de formar una fuerza laboral a escala masiva en un grupo de competencias necesarias para una fábrica y en tipos de liderazgo industrial. Dado el entorno económico y social cambiante del



siglo XXI, los enfoques «industriales» de la educación están cada vez más desfasados de nuestro contexto actual y futuro. Esta disparidad lleva a muchos actores dentro y fuera del sistema educativo a pensar que «los sistemas educativos están rotos». Así y todo, a menudo se subestima hasta qué grado los sistemas educativos están degradando nuestro potencial colectivo. Cada vez que aparecen críticas a los procesos actuales, el foco se centra principalmente en los diversos fracasos relacionados a lograr la competencia y el desarrollo de capacidades que respondan a las demandas actuales.

La brecha creciente entre nuestros modelos actuales y nuestras necesidades futuras como sociedad establece la necesidad de un cambio de paradigma en nuestros sistemas educativos. Debemos recordarnos una y otra vez que, por naturaleza, los sistemas educativos tienen la capacidad de «reflejar». Cada elemento de nuestros modelos educativos, ya sea el currículum, el comportamiento del docente, la organización del entorno de aprendizaje o los principios administrativos de la escuela transmite un mensaje a los estudiantes y se convierte en su circunstancia de aprendizaje.

No podemos preparar a los estudiantes para el mundo del mañana si nuestros entornos y procesos de aprendizaje permanecen igual, y si reflejan los valores y la organización social del pasado. En particular:

- No podemos enseñar a las personas a ser creativas si les damos tareas estándar como base de su proceso de aprendizaje.
- No podemos enseñar a las personas a cooperar y trabajar juntos si nos dirigimos a ellos en forma individual o si los ponemos a competir entre ellos.

- No podemos enseñar a las personas a ser empáticas y emocionalmente inteligentes si ignoramos la emoción y nos centramos principalmente en las capacidades cognitivas.
- No podemos enseñar a las personas a continuar el proceso de aprendizaje durante toda la vida y poder fijar y cumplir sus objetivos de aprendizaje si los privamos de su capacidad de auto-exploración, menoscabamos su valentía para aprender al no permitirles diseñar su propio currículum, seguir sus pasiones o salirse de áreas que no están interesados en explorar, o si los castigamos por un supuesto «fracaso».
- No podemos enseñar a las personas a desarrollar la alfabetización mediática o la higiene informáticas si sacamos la tecnología informática de la escuela e incluso les prohibimos a los estudiantes usar sus propios dispositivos.
- No podemos enseñar a las personas a vivir en equilibrio con la biósfera si los privamos del contacto con la naturaleza o si constantemente nos referimos a la naturaleza como un «recurso».
- No podemos enseñar a las personas a estar plenamente presentes si los docentes no lo están.

Definitivamente con todo lo anterior expuesto no podemos en el 2.020 seguir teniendo modelos tradicionales de enseñanza sino más bien ir innovando, capacitándose, experimentando de manera diferente la enseñanza pensada para los alumnos y de los mismos para la vida futura, tomando a los recursos tecnológicos como parte de la educación que ya actualmente es un material ineludible, que actualmente ha atravesado al sistema educativo durante esta pandemia del COVID-19, a muchos sin estar preparado para su uso e implementación.

En definitiva, las innovaciones educativas «transitorias» para acompañar el desarrollo de los estudiantes autónomos deberían incluir lo siguiente:

- Pensar al estudiante como constructor de su aprendizajes,
- Brindarle herramientas y técnicas para mejorar sus capacidades de aprender en forma autónoma, desde crear sus propios planes de aprendizaje hasta mejorar sus competencias para leer, memorizar, pensar, discutir, vivir y reflexionar sobre las experiencias, etc.
- El rol del docente ya no como el poseedor del saber o mero transmisor del mismo sino quien genere y abra el espacio para que aprendan entre pares y solos.

Desde la mirada de la Unidad Educativa Maryland consideran que al interactuar con la informática, “los espacios curriculares específicos que se mencionan son conformados y diseñados en función del PEI institucional. Se llevarán a cabo por medio de propuestas didácticas, proyectos, actividades conjuntas, que posibiliten relacionar y entramar los conocimientos provenientes de los diferentes espacios.

Estamos viviendo en un mundo donde las nuevas tecnologías de información y comunicación incorporan en nuestra vida cotidiana una serie de elementos que modifican nuestra forma de trabajar ,movernos, pensar , estudiar , investigar ,comunicarnos, y relacionarnos, etc.” (Universidad Siglo 21, Modulo 0, Unidad Educativa Maryland: Plan de Mejora Institucional. Seminario Final 2020).

## **PLAN DE ACCIÓN.**

### **ACTIVIDADES:**

Antes de iniciar las capacitaciones docente se realizará un reunión entre la licenciada en educación y el equipo de gestión, en el mismo se dará a conocer los temas a trabajar en los encuentros con los docentes, la propuesta se llevará a cabo durante un mes y medio, para desarrollar la capacitación sobre alfabetización con modelos de aprendizajes innovadores, se explicará que el primer encuentro será para trabajar algunos conceptos claves sobre alfabetización, articulación y modelos de aprendizajes innovadores, el segundo se tratara sobre sus planificaciones y estrategias para realizar en el aula, y el tercero sobre elaboración de secuencias didácticas implementando las estrategias dadas por la licenciada en educación. Se solicitarán los equipos tecnológicos y el SUM de la institución para llevar a cabo los talleres que serán pautados cada 15 días, los días sábados con una duración de 3 horas, de 8 a 11hs; y posteriormente finalizada las capacitaciones se evaluará que día será destinado para realizar las observaciones de la segunda etapa.

### **CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.**

Para poder diseñar este plan de intervención, se realizó un análisis de la Unidad Educativa Maryland, de la Provincia de Córdoba, sobre su historia, misión, visión y valores. PEI, y sus proyectos educativos, etc; y es aquí donde toma mayor relevancia capacitar a sus docentes para que luego ellos puedan implementar la alfabetización a través de modelos de aprendizajes innovadores para los alumnos de primer ciclo de la institución.

El plan de intervención está pensado 3 Sábado “X” cada 15 días.

8 Am Recepción de los docentes que asistan.

8.15 Presentación de la Licenciada en Educación.

8.30 Presentación de los temas a trabajar en el día.

9:30 A 10 Hs Break Time.

10 A 10:30 Hs Puesta en común de lo trabajado

11.00 Cierre del Encuentro.

Segunda etapa a pautar finalizada las capacitaciones observaciones de la coordinadora a los docentes.

**PRIMERA ETAPA:** las mismas estarán conformas por una serie de talleres en el SUM, dirigidas por una Licenciada en Educación como coordinadora, las mismas están destinadas a los docentes de primer ciclo de la unidad educativa Maryland de la ciudad de Córdoba, ellas estarán acompañada por los directivos, coordinadores y por el gabinete de psicopedagogas de la Institución.

Dichos talleres serán realizados cada 15 días, los días sábados pautados por la mañana con una duración de 3 horas, en los cuales se tratara sobre articulación para alfabetizar en el primer ciclo, a través de modelos de aprendizajes innovadores, dando a conocer que se evaluara o que temas deben tener en cuenta en primer, segundo y tercer grado. A medida que se va avanzando en los mismos los docentes irán realizando sus aportes y de esa manera construyendo a futuro sus clases, y reflexionar así como mejorar sus

prácticas y la articulación para alfabetizar en primer ciclo a través de modelos innovadores de aprendizajes.

**ACTIVIDAD 1:** Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) abren nuevas vías de aprendizaje y modifican el rol del docente. Esta irrupción cuestiona los métodos tradicionales empleados hasta ahora. Las TIC no son garantía de cambio, es necesario que los docentes puedan afrontar nuevos retos en la educación.

En esta primera instancia se dictara el taller dando a conocer que se espera al enseñar lengua en el primer ciclo. Como base se explica que la misma se divide en lengua oral y escrita, cuando hablamos de lengua oral se trata de hablar y escuchar; cuando se refiere a lo escrito es a leer y escribir.

Cuando se plantea hablar y escuchar en la escuela; la expresión oral es un contenido prioritario en la escuela. Hay desempeños orales que no son adquiridos en el ámbito familiar, o de socialización primaria: los tratamientos, los permisos, las excusas, las presentaciones, las demandas formales, se manifiestan a través de fórmulas de la comunicación oral que deberían constituir el patrimonio de todo hablante escolarizado. Melgar S. (1997) pág. 108.

Algunas sugerencias aportadas por Melgar para el primer ciclo son:

- Observación, reproducción de fórmulas a través de la dramatización de situaciones de comunicación en contextos no familiares.
- Aperturas y cierres de comunicaciones telefónicas.
- Escucha atenta y reproducción de mensajes.

➤ Conversación en el aula sobre temas disciplinares. Manejo de los turnos de intercambio: pedir la palabra, ceder la palabra. Formular preguntas después de una intervención o breve exposición.

➤ Contestar preguntas.

Se les pedirá a los docentes que contesten un breve cuestionario para luego compartir en una puesta en común.

Diagnosticar a través de preguntas.

Nombre:.....

Área a cargo:.....Grado en el cual se desempeña.....

¿Qué entiende por alfabetización?

¿Qué entiende por articulación?

¿De qué manera promueve la alfabetización en sus alumnos?

¿Cómo realiza la articulación de contenidos?

¿Hace cuánto se desempeña en el área que se encuentra?

¿Qué piensa usted acerca de aprendizajes innovadores?

Pasados unos 15 minutos se expone lo que han realizado, se debate y se busca conceptos claves y comunes para continuar con la capacitación.

Ejemplo: **Alfabetización, articulación, articular para alfabetizar, institucionalizar, aprendizajes innovadores mediante las nuevas tecnologías. Ver marco teórico.**

➤ **Para el próximo encuentro se les pedirá a los docentes traer sus planificaciones y Pc. (notebook)**

**ACTIVIDAD 2.** Se trabajara con los docentes sobre sus planificaciones, se realizaran observaciones para que vayan realizando los ajustes necesarios.

Los dispositivos didácticos deben dialogar con una sociedad globalizada, que posiciona al educador frente a una revolución de información y le quita el monopolio del saber.

En efecto, cuando se piensa, planifica y desarrolla propuestas de trabajo es fundamental tener en cuenta los aportes que proporcionan las tecnologías educativas.

**Algunas preguntas de guía:**

- ✓ ¿Qué tipo de recursos tecnológicos utiliza a diario?
- ✓ ¿Las producciones de los alumnos de qué manera están plasmadas?
- ✓ ¿Utiliza proyectores/ computadoras para sus clases?
- ✓ ¿De qué manera realiza la apertura de su clase?

Pasado unos minutos 20 – 30 se escuchara a que conclusiones han arribado, que pudieron encontrar y se les pedirá posteriormente que:

- ✓ Enumeren que recursos podrían incluir a partir de ese momento para mejorar a futuro.

Posteriormente, se les proporcionara a los docentes, mediante un material digitalizado sobre secuencias didácticas con base a la alfabetización el mismo deberán leerlo.

**(ANEXO 1)**



Finalizada la lectura del material la coordinadora expondrá mediante power point diferentes estrategias de enseñanza- aprendizajes innovadoras a la hora de trabajar un cuento.

- ❖ Estrategias para brindar a los docentes a la hora de elegir un cuento para los alumnos de primer ciclo.

Cuento elegido: \_\_\_\_\_ Autor: \_\_\_\_\_

Seleccionar el año del nivel primario en que se va a leer:

- 1er grado
- 2do grado
- 3er grado

Cantidad de alumnos: \_\_\_\_\_

¿Por qué fue elegido el cuento?.....

El cuento elegido para trabajar en el curso debe favorecer el desarrollo lector de los niños. ¿Cómo nos damos cuenta si será desafiante para ellos y deberán poner en juego sus estrategias lectoras?

**Primero:** pensar un grupo al que leer el cuento. Si el grupo no es de primer ciclo de primaria o no cuentan con un grupo al que leer un cuento, consultar inmediatamente con el tutor antes de realizar la selección del cuento.

**Segundo:** Pensando en los contenidos vistos en el curso (información previa de los niños, información implícita, relaciones entre los eventos del cuento, vocabulario, relevancia y pertinencia de las imágenes, etc.), ¿el cuento resulta adecuado para el grupo al que se le va a leer, su edad y experiencia lectora? ¿Por qué resulta adecuado? ¿Qué desafíos presenta para la comprensión lectora de los niños? ¿Hay información implícita que sea importante reponer? ¿Por qué es importante que el lector la reponga? ¿El cuento tiene vocabulario que para los niños puede resultar nuevo? Ejemplificar. ¿El cuento posee imágenes que aporten información sobre lo que dice el texto? ¿Cuáles?

**Tercero:** Imaginar la situación de lectura en voz alta realizada por el maestro. ¿Podrán realizar una lectura interactiva con este cuento? ¿Por qué? ¿Hay cuestiones sobre las que les parezca importante conversar con los niños antes, durante, durante la lectura? ¿Por qué? ¿Con qué objetivo?

Cuando se va a trabajar con los alumnos:

En el primer ciclo es importante que sea el docente quien realice las lecturas de cuentos en voz alta, es más atrapante para los alumnos escuchar a su docente.

- ✓ Antes de iniciar se debe activar sus conocimientos previos, ¿de qué manera?

Sobre los personajes o animales que encontrara en el cuento.

- ✓ Realizar intervenciones sobre información que no este o posibles situaciones que podrán o suceden en la historia, de esta manera estimularemos su creatividad.

- ✓ Los cuentos seleccionados para la lectura interactiva deben ser cuentos que planteen desafíos a la comprensión lectora. Cuentos con información para conectar, inferencias para realizar, vocabulario nuevo para los niños.

El uso crítico de las imágenes (tomado de Anijovich, R. & Mora, S. (2009) Estrategias de Enseñanza. Otra mirada sobre el quehacer en el aula. Bs. As. – Aique Educación)

Las imágenes proveen de una infinidad de alternativas y puertas de entrada al conocimiento porque estimulan la imaginación del observador y producen una vinculación rápida y espontánea entre lo observado y los aspectos de su mundo interno.

Los docentes usan generalmente las imágenes con diferentes objetivos:

- ✓ Como recurso de apertura de la clase sobre el tema –
- ✓ Como metáforas (que para dotarlas de significado es necesario interpretarlas). –
- ✓ Para identificar actores sociales - Para mostrar cómo es posible construir un mensaje visual a partir de la composición que realiza el fotógrafo

El uso crítico y estratégico de las imágenes puede considerarse desde una doble dimensión: como recursos de apoyo a la enseñanza posibles de ser asociados a otras estrategias por un lado y como contenido de la enseñanza en sí mismas.

### **¿De qué manera incorporamos las tics. A las prácticas?**

En las diferentes áreas a través de:

- Videos explicativos para desarrollar un tema, imágenes, audios, películas, etc.
- Trabajando en conjunto con el área de informática.

- Solicitando a través de las tareas que ya se haga una búsqueda en la casa sobre “X”, tema que luego se profundizara en la clase.

**ACTIVIDAD 3** Tercer encuentro ya con lo trabajado anteriormente brindada por la coordinadora, se les pedirá a los docentes que trabajen en grupo por grado, primero, segundo y tercero. Deberán realizar una propuesta innovadora para llevar al aula, pensada desde la alfabetización.

Pensar en nuevas propuestas implica saber que los docentes tienen la función de ser facilitadores, orientadores o tutores capaces de guiar y sostener la actividad constructiva de los estudiantes se debe pensar en nuevos modelos pedagógicos, más flexibles y adecuado a los intereses y necesidades de los alumnos .Que rompan con posiciones tradicionales de enseñanza y permitan superar obstáculos surgidos en sus prácticas.

Ejemplo trabajar un cuento tradicional aplicando tics.

Algunas cuestiones a tener en cuenta cuando se piensa en innovar.

- Pensar al estudiante como constructor de su aprendizajes,
- Brindarle herramientas y técnicas para mejorar sus capacidades de aprender en forma autónoma, desde crear sus propios planes de aprendizaje hasta mejorar sus competencias para leer, memorizar, pensar, discutir, vivir y reflexionar sobre las experiencias, etc.
- El rol del docente ya no como el poseedor del saber o mero transmisor del mismo sino quien genere y abra el espacio para que aprendan entre pares y solos.

Lo que se busca con la actividad es generar grados de complejidad según el grado en el que se encuentren los alumnos, pensar en los alumnos de primero, segundo y tercero de forma articulada.

**SEGUNDA ETAPA:** una vez finalizada la capacitación de los docentes el próximo paso será la implementación de lo aprendido en las aulas de primer, segundo y tercer grado.

Dichas actividades serán puestas en marcha cada 15 días, realizando las adaptaciones pertinentes de acuerdo al grupo de alumnos que se tenga.

Las actuales características de las computadoras, convierten a las mismas en una herramienta importantísima para la educación, pues la posibilidad de integración de imagen, sonido, movimiento, capacidad de simulación, comunicación con todo el mundo y sobretodo la interactividad que ella permite, constituyen un medio ideal para que los niños logren aprendizajes significativos, adquieran habilidades, y desarrollen actitudes que los ayuden a desenvolverse en cualquier ámbito como personas independientes

La escuela posee una sala de informática que cuenta con 20 computadoras conectadas en red, Internet con banda ancha en todas las pc, un cañón.

El área de informática tiene una carga horaria de 2 horas semanales aplicada a las distintas áreas en primer ciclo y el área de lengua en las cuales se incluye a ortografía, literatura y metodología de estudio 6 horas semanales en las cuales se incluye a ortografía, literatura y metodología de estudio.

El departamento de informática trabaja en el Primer Ciclo, mediante el uso cotidiano de la computadora como herramienta de apoyo al aprendizaje integral de los niños.

### **ACTIVIDAD 1**

Posteriormente la coordinadora observara y orientara sobre las estrategias aplicadas haciendo uso de las mismas para potenciar sus clases.

### **SECUENCIA DIDÁCTICA PARA 1ER GRADO CON INFORMÁTICA**

Duración 80 minutos.

Trabajo lectura de un cuento tradicional: ej. Caperucita Roja.

Objetivo de la clase: escucha atenta y re narración.

Plasmar a través del dibujo.

Actividad posterior, ordenar las escenas del cuento e ir contando que sucede en cada escena, escribir una oración para describir la imagen con palabras cortas. Completando vocales asociando con imagen del cuento.

Imágenes expuestas por proyector o tv.

Evaluación en proceso.

**SECUENCIA DIDÁCTICA SEGUNDO GRADO:**

Duración 2 clases de 80 minutos.

Trabajo de lectura de un cuento tradicional: el lobo y los 3 chanchitos.

Objetivo de la clase: escucha atenta y reconocimiento de personajes.

Actividad post lectura: Descripción con adjetivos de los personajes del cuento.

Se trabajara con el área de informática, se dará la secuencia del cuento y los alumnos ordenaran y harán el cambio de parte del cuento que quieran.

Evaluación en proceso, observando sus producciones y creatividad.

**SECUENCIA DIDÁCTICA DE TERCER GRADO.**

Duración 2 clases de 80 minutos.

Trabajo de lectura de cuento tradicional: podrán elegir entre el lobo y los 3 chanchitos o caperucita roja.

Objetivo de las clases escucha atenta, re narración y cambio de alguna parte del cuento (inicio- desarrollo o final).

Evaluación en proceso para mejorar la ortografía a través de borradores, trabajos realizados en informática.

Encuesta sobre APLICACIÓN:

Grado en el cual aplico.....

Recursos utilizados.....

Al llevar a cabo sus prácticas fueron

- Mala
- Buena
- Aun se debe seguir trabajando.

Al momento de presentar la propuesta, como se sintieron los alumnos.

- Entusiasmados.
- Disgustados.

Se encontraban con una actitud.

- Activa.
- Pasiva.

A la hora de evaluar. Como le resulto

- Fácil
- Complejo
- Un proceso por seguir evaluando.

Sugerencias a seguir trabajando.....

.....



**ACTIVIDAD 2:** Serán los trabajos producidos por los alumnos en las diferentes clases en el aula de informática. Como modo de cierre se hará un informe de lectura y estrategias utilizadas.

<b>Estructura modelo informe lectura</b>
--

**Título del texto que se leyó.**

**Edad de los niños. ¿Cuántos estuvieron presentes?**

**Lugar de lectura.**

**Actividad / clase anterior a la lectura.**

**Plan:** ¿Se tuvo al alcance para su consulta el plan de lectura o se optó por recordarlo?  
 ¿Hubo pequeños apuntes sobre el texto? ¿Fue necesario? ¿Se consultó efectivamente durante la lectura?

**Charla previa:** ¿Cómo resultó? ¿Sobre qué conversaron? ¿Quiénes tomaron la palabra?  
 ¿El docente logró el objetivo de activar los conocimientos que deseaba activar? ¿Cómo se dio cuenta?

**Durante la lectura:** ¿Se mostraron las imágenes? ¿Hubo momentos para detener la lectura y realizar intercambios orales? ¿Sobre qué se conversó? ¿Información implícita? ¿Vocabulario? ¿Planes de los personajes? ¿Sentimientos de los personajes? ¿Los intercambios fueron pertinentes o perdieron el foco del texto (por ejemplo que alguien cuente una anécdota extensa en este momento de la lectura)?

¿Qué estrategias utilizó el docente para apoyar a los niños en sus procesos inferenciales? ¿Modelado? ¿Preguntas? ¿Señalamiento de sucesos del relato combinado con preguntas?



## RECURSOS

<p><b>Recursos humanos</b></p> <p><b>Etapa 1</b></p> <p><b>Actividad 1</b></p> <p><b>Actividad 2</b></p> <p><b>Actividad 3</b></p> <p><b>Etapa 2</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Licenciada en educación ( coordinadora)</li> <li>➤ Docentes de primer ciclo</li> <li>➤ Equipo directivo director – vicedirectora.</li> <li>➤ Gabinete psicopedagógico - psicopedagoga – secretaria.</li> <li>➤ Docentes y grupo de alumnos de primer ciclo.</li> <li>➤ Licenciada en Educación (coordinadora)</li> </ul>
<p><b>Materiales/ técnico</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Espacio físico SUM/ sala de profesores del establecimiento.</li> <li>➤ Recursos tecnológicos, equipo de sonido, proyector, computadora.</li> <li>➤ Pc de los docentes para actividad 2.</li> <li>➤ Resma de hojas.</li> </ul>
<p><b>De contenido</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ PowerPoint de conceptos a trabajar.</li> <li>➤ Material digitalizado.</li> <li>➤ Planificaciones de los docentes.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Encuestas o cuestionarios.</li> </ul>
<b>Económicos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Honorarios de la licenciada en educación por los 5 encuentros. (de acuerdo al momento)</li> <li>➤ Resma de hojas \$ <b>500</b> aprox.</li> <li>➤ Elementos tecnológicos y edilicios \$ <b>00</b>, proporcionados por la institución.</li> </ul>

### **PRESUPUESTO**

En las instancias de la realización de las diferentes actividades, el presupuesto estará a cargo de la coordinadora de la propuestas, ejemplo resma de hojas para encuestas y cuestionarios. En cuanto a lo edilicio y tecnológico se hará uso de los recursos y espacio de la Unidad Educativa Maryland.

### **EVALUACIÓN**

La evaluación está pautada en cada actividad, la misma será una evaluación en proceso ya que a medida que pasan las capacitaciones se ira ajustando las planificaciones y los trabajos realizados. Se tendrá en cuenta si los docentes han implementado los recursos brindados por la coordinadora para potenciar sus prácticas, si los mismos son incorporados a sus secuencias didácticas, y sin son acordes al nivel.

La evaluación está enmarcada de manera cualitativa con técnica de observación participante de la Licenciada en Educación, como así también por encuestas. Finalizadas las mismas se darán las recomendaciones pertinentes para cada caso o aspectos a mejorar si es que los hubiera.

### **RESULTADOS ESPERADOS.**

Se espera que los docentes de primer ciclo de la Unidad Educativa Maryland puedan adaptarse a las nuevas forma de trabajo que se plantea para alfabetizar con modelos de aprendizajes innovadores a través del uso de recursos tecnológicos en sus prácticas diarias. Que aquellas selecciones de propuestas sean aprendizajes significativos para los alumnos y que esto contribuya en la apropiación y buen usos de las herramientas tecnológicas para seguir avanzan en su alfabetización y como así también en la apropiación de nuevas competencias lingüísticas, para que puedan desempeñarse como ciudadanos críticos y competentes en la sociedad que se desenvuelven.

Que la evaluación sea tomada en proceso, trabajando el error para seguir logrando aprendizajes significativos, y de esta manera se amplié su cúmulo de conocimientos, que el alumno sea participe activo de su aprendizaje teniendo en cuenta de esa manera sus intereses e inquietudes.

## **CONCLUSIÓN**

Para analizar y reflexionar sobre la alfabetización en primer ciclo de la Unidad Educativa Maryland de la Provincia de Córdoba durante el ciclo lectivo 2020, a fin de mejorar las practicas docentes a través de talleres y posteriormente su implementación en las aulas, se tomó en cuenta el análisis de la institución, sus programas de articulación para alfabetizar como así los recursos con los cuales la institución contaba, de esa manera se proyectó el plan a llevar a cabo.

Se llega a la conclusión de que la institución cuenta con los recursos humanos como así con los recursos tecnológicos para llevar a cabo propuestas de modelos de aprendizajes innovadoras para alfabetizar. Sería positivo, que a partir de este plan de intervención todos los docentes del primer ciclo se sientan involucrados y comprometidos en orientar y proyectar acciones que contribuyan a mejorar sus prácticas y la continuidad de aprendizajes de los alumnos en el buen uso de la tecnología como así también en adquirir las competencias lingüísticas.

También se ha evidenciado que la institución cuenta con un plan de alfabetización para el nivel inicial, pero no cuenta con el mismo para el nivel primario sería positivo que plan de intervención pueda ser el inicio del mismo y así continuar con los siguientes núcleos y posteriormente en los siguientes niveles educativos.

Contemplando el desarrollo y proceso de implementación, analizando y valorando cada mejora realizada a futuro sería conveniente seguir potenciando los modelos innovadores con los recursos tecnológicos en las diferentes áreas del primer ciclo de la Unidad Educativa Maryland.

A través del proyecto de intervención se pudo brindar nuevas estrategias para potenciar las prácticas docentes mediante talleres de capacitación para la articulación en la alfabetización del primer ciclo a través de modelos de aprendizajes innovadores.

Si el plan de intervención se quisiera llevar a cabo en otras instituciones en primer lugar se debe conocer el contexto socio-económico; de los actores y alumnos de la institución con los que se llevará a cabo y de esa manera adecuarlo si fuese necesario para su implementación, de ser necesario agregar más talleres de capacitación a los docentes.

Dentro de las fortalezas que se pueden destacar es que el docente va a aprender a:

- Hacer selección de contenidos significativos;
- Poner énfasis en los interés de los alumnos;
- Tomar a la lectura y escritura como parte de la vida y que como tal requiere mucha atención;
- Aprendizaje significativo de competencias lingüísticas;
- Recursos tecnológicos como parte de la práctica.

## **REFERENCIAS.**

- Datos de la Unidad Educativa Maryland proporcionados por la Universidad Siglo 21. Año 2020. Seminario Final. Módulo 0. Recuperado de: <https://siglo21.instructure.com/courses/5491/pages/plan-de-intervencion-modulo-0#org>
- Terigi, Flavia Cuatro Concepciones Sobre el Planeamiento Educativo en la Reforma Educativa Argentina de los Noventa Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas, vol. 15, enero, 2007, <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275020546010.pdf>
- Julián Pérez Porto y María Merino. Publicado: 2015. Actualizado: 2017. Definición de alfabetización (<https://definicion.de/alfabetizacion/>)
- María Magdalena Oliva y Miriam Beatríz López. Educación, Formación e Investigación, Vol.2, N°3. ISSN 2422-5975 (en línea). Junio de 2016.
- Margarita Poggi (compiladora). Apuntes y Aportes para la Gestión curricular. Capítulo 5: pensar la lengua en la escuela. Sara Melgar. Ministerio de cultura y educación nacional. Editorial Kapelusz Bs. As. 1997.
- Alfabetización informacional Crítica: Implicaciones para la práctica educativa James Elmborg. Boletín de la Asociación Andaluza de Bibliotecarios, 23:92-93 (2008) pp. 103-122 [https://ir.uiowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1011&context=slis\\_pubs](https://ir.uiowa.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1011&context=slis_pubs)



- Claudio Naranjo. Ecosistemas Educativos para la Transformación de la Sociedad Publicado por Global Education Futures 2018. GEF\_Report2018\_ES%20ecosistemas%20educativos.pdf.
- La articulación curricular en tiempos de dispersión. Provincia de Córdoba <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/documentos/Hacervivirescuela/CUADERNO13.pdf>
- Terminos pedagógicos de aprendizaje innovador. *Aprendizaje innovador (Pedagogía)* © <https://glosarios.servidor-alicante.com>
- Ley De Educación Nacional 26.206. Año 2006. [http://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2013/03/ley\\_de\\_educ\\_nac1.pdf](http://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2013/03/ley_de_educ_nac1.pdf)

## **ANEXOS**

### **ANEXO 1**

#### **Material para el docente.**

**Material utilizado de Sara Melgar y Marta Zamero: Bases para la alfabetización.**

**AÑO 2017.**

#### **Características de la secuencia didáctica**

##### **La secuencia didáctica está organizada en tareas sucesivas**

Se ha seleccionado la tarea como unidad de trabajo en el aula porque supone un tiempo atencional adecuado a la capacidad de los niños y las niñas, un objetivo preciso por vez, un producto esperado claro y diferente por vez, y porque la sucesión de una tarea y otra está didácticamente articulada para que el conjunto constituya una secuencia adecuada a los objetivos propuestos. Asimismo se presentan en un orden que es importante conservar durante el desarrollo.

##### **La tarea es una unidad de aprendizaje y de enseñanza**

Cada tarea es una unidad de trabajo y aprendizaje para los alumnos y las alumnas y una unidad de enseñanza para el docente; por eso, estas sesiones de trabajo se desarrollan presencialmente en el aula y con la guía del docente, es decir, no están pensadas para ser resueltas en la casa.

##### **Sesiones cortas e intensivas de trabajo**

Mientras se desarrolla la capacidad de atención de los niños y las niñas, es conveniente evitar largas sesiones de trabajo e implementar las tareas en muchas sesiones cortas e intensas, cada una de las cuales desemboca en una producción.

**Cada tarea focaliza un contenido**

En cada tarea se focaliza un determinado contenido aunque se aborda junto con otros que aparecen con menor relevancia. La temática o foco se indica al comienzo de cada tarea, por ejemplo: escucha, exploración de paratexto, lectura global de palabras, reconocimiento de correspondencias.

**El texto, la oración, las palabras y las letras como unidades lingüísticas de trabajo**

Cada secuencia propone una marcha desde el texto hacia la palabra. Cada secuencia se inicia con el abordaje de un texto como totalidad, con una fuerte mediación del docente entre aquél y el contexto cultural al que pertenece. Las primeras tareas tienen como foco el texto completo y van acotando la mirada en torno de unidades menores: la oración y la palabra. En el trabajo intensivo con esta última se apunta al descubrimiento del principio alfabético del sistema y a la temprana construcción de la ortografía a partir del desarrollo de la conciencia gráfica y la reflexión respecto de las relaciones grafema-fonema, al tiempo que se ponen en juego las hipótesis de los niños y las niñas en relación con la escritura, qué representa y el modo en que lo hace.

**Participación activa de los niños y las niñas en las tareas individuales y colectivas**

El trabajo que desarrollan los niños y las niñas en cada tarea y en el proceso en su conjunto es cognitivo, visual y oral con el andamiaje del docente; no debería ser un trabajo oral a cargo del maestro. En momentos indicados, resulta apropiado que el docente lea en voz alta y los niños y las niñas re narren o recuperen información utilizando su memoria. En las restantes tareas, los alumnos y las alumnas se relacionan directamente con textos, oraciones y palabras, buscan información en el

escrito, según indicación del docente, a través de la lectura individual, colectiva o en pequeños grupos, en voz alta o de manera silenciosa. En resumen, la secuencia propone la clase centrada en la actividad de los niños y las niñas.

### **Las tareas tienen estructura recursiva**

Muchos niños y niñas, especialmente aquellos que no provienen de un entorno lector, no han tenido la oportunidad de mantener con los textos el contacto asiduo a partir del cual el texto mismo se vuelve previsible y permite experimentar la placentera sensación de dominio creciente. Por eso, el desarrollo de las tareas convoca a los alumnos y las alumnas a observar y buscar distintos aspectos en el texto que están trabajando. De este modo ellos vuelven una y otra vez al escrito, que se transforma rápidamente en un objeto de atención y exploración, que enfrentan cada vez con más conocimientos. Cada texto es explorado por lo menos diez veces. Esta decisión de trabajar con tareas recursivas hace que puedan experimentar la sensación de comprensión creciente en cada contacto, sensación que aumenta la confianza y el gusto por el aprendizaje de la lectura.

El maestro, fuente de información, confianza y aliento para los niños y las niñas

El docente asume el rol permanente de fuente de informaciones confiables sobre la escritura. Es importante que esté siempre dispuesto a ofrecer respuestas y a alentar las preguntas de los niños y las niñas, así como a brindar indicaciones acerca de cómo desarrollar las distintas tareas. Además aporta la confianza que los alumnos y las alumnas necesitan para sentirse capaces de aprender a leer y escribir y el aliento en la búsqueda de información y en la superación de los errores.

### **Tareas de cierre**

Al finalizar cada texto con todas sus actividades, los alumnos y las alumnas están en

condiciones de escribir al dictado algunas palabras aprendidas y de formular frases y oraciones breves referidas a los temas tratados. El docente ha de realizar con ellos las tareas de cierre, dándoles tiempo para repasar cuántas palabras aprendieron, qué frases y pequeños textos pueden escribir. Se trata de momentos destinados a evaluar y disfrutar de los propios aprendizajes.

### **Las tareas de la secuencia didáctica**

Primera tarea: Texto y cultura

La primera tarea consiste en entablar una conversación con los alumnos y las alumnas en torno al texto seleccionado para la lectura. Es recomendable que siempre focalice aspectos relacionados con el contexto cultural en el que circula el texto. Recordemos que alfabetizarse es ingresar en un contexto cultural que requiere nuevos conocimientos, habilidades y estrategias; no es solamente adquirir una técnica de transcripción. En esta tarea el docente puede presentar brevemente el texto que van a leer y conversa con los niños y las niñas acerca de qué función comunicativa cumple, quiénes son habituales lectores de ese tipo de texto, para qué se lee, quién/es son sus autores, qué otros textos similares conocen los alumnos y las alumnas, cuáles son sus características generales, dónde circula habitualmente, y todo conocimiento que pueda movilizarse a partir de la llegada del texto a la clase. Este es el momento en que los alumnos y las alumnas activan los conocimientos que puedan tener sobre cada género discursivo. Muchos niños y niñas pueden no tener experiencias previas de lectura que les permitan disponer fácilmente de estos conocimientos, en ese caso es el docente quien tiene la oportunidad de enriquecer el trabajo, brindando mucha información que contextualice la lectura que se va a realizar. Se trata de una tarea en

la que el docente asume un importante rol de mediador cultural haciendo referencia al contexto cultural al que pertenece el texto que se va a leer. Además brinda información sobre las características típicas del formato. A medida que los niños y las niñas van leyendo varios textos del mismo género aumentan sus conocimientos y es cada vez mayor la información que evocan por su cuenta antes de leer y que luego utilizan en la comprensión.

### **Segunda tarea: Lectura en voz alta del docente**

A continuación el docente lee el texto en voz alta. Es decir, realiza una lectura modelada del texto. Es muy importante recordar que los alumnos y las alumnas no tienen por lo general buenos modelos lectores en su entorno, situación que, en la mayoría de los casos, coloca al docente como único modelo lector. Asumir esta responsabilidad implica darle a la lectura en voz alta la función de estimular el deseo de leer impulsando a los niños y las niñas a esforzarse por sortear las dificultades del aprendizaje. Desde la perspectiva del maestro, la lectura en voz alta supone algunas acciones previas:

Seleccionar los textos de acuerdo con las características de legibilidad y lecturabilidad que se han expuesto. En su primera fase alfabetizadora seguramente los alumnos y las alumnas se beneficiarán con textos que tienen imágenes que ayudan a comprender el contenido, no demasiado extensos, con frases que se repiten y diálogos sencillos de entender. Por eso hay que comenzar con este tipo de materiales. Sin embargo, es importante pensar que no se trabajará indefinidamente con ese tipo de textos, sino que se irá aumentando paulatinamente la extensión y la complejidad de los materiales escritos. Prepararse para leerles a los niños y las niñas. Es fundamental que el docente prepare la lectura antes de compartirla, para lo cual puede practicar

para leer de manera fluida, para encontrar la entonación adecuada, realizar las pausas que el texto requiera, poner énfasis donde corresponde, darles voz y hacer hablar con distintos tonos a los personajes que dialogan, incorporar un gesto que ayude a la comprensión de un pasaje, manejar los silencios y el suspenso. También hay que prever las preguntas posibles de los niños y las niñas y prepararse para responderlas, para explicar el texto, para aclarar el significado de algunas palabras o frases disponiendo de sinónimos apropiados. Asumir que mientras los niños y las niñas no leen por sí solos es el docente quien produce el vínculo entre ellos y los textos. La lectura en voz alta, además de producir este contacto, representa para alumnos y alumnas el primer escalón en la comprensión del texto. Crear un clima adecuado para disfrutar la lectura.

### **Tercera tarea: Exploración del paratexto, formato, diagramación**

Las tareas que concentran a los niños y las niñas en la forma en la que cada texto ha sido “puesto en la página” les permiten la exploración de su materialidad gráfica, es decir, la exploración del texto como objeto. El reconocimiento de los distintos elementos del paratexto -ya sean lingüísticos (títulos, partes destacadas, tipo y tamaño de letras, etc.) o no lingüísticos (ilustraciones, fotos, etc.)- estimula las anticipaciones acerca del contenido del texto y aumenta la comprensión, ya que pone en marcha procesos de inferencia, es decir procesos por los cuales los lectores aportan información en relación con la que aparece en el texto.

### **Cuarta tarea: Renarración, comentario, relectura de fragmentos específicos, recitado**

Los alumnos y las alumnas pueden renarrar el cuento reconstruyendo la secuencia narrativa; recordar y explicar con sus palabras el texto que ha leído el maestro o

solicitarle la relectura de un fragmento, para lo cual el docente les pedirá que lo evoquen. En el caso del texto instructivo recuperan la información sustancial de cada parte. Si se trata de textos poéticos, pueden memorizar en grupo y en la clase la totalidad o alguna de sus partes y lo recitan de distintas formas. Estas actividades desarrollan la memoria de los alumnos y las alumnas y le dan sentido a la escucha atenta de la lectura en voz alta del maestro puesto que, a través de distintas tareas que se propondrán alternativamente según el texto renarración, comentario, relectura, recitado- los niños y las niñas irán recuperando elementos de los textos, utilizando la memoria para recordar grupalmente con ayuda del docente la mayor parte de los detalles de lo que se acaba de leer. Mientras los alumnos y las alumnas hacen este trabajo de recuperación o recuerdo, el docente va anotando las palabras más importantes en el pizarrón (con la tipografía que aparece en el texto y al lado en cursiva). Por ejemplo, si se trata de un cuento se escribe en el pizarrón la fórmula de apertura, los nombres de los personajes, el lugar, una oración o palabra que expresa el conflicto, otra con la resolución, la fórmula de cierre. Si se trata de un texto poético, el docente escribe en el pizarrón las partes para recitar en grupo: estrofas, versos, finales de estrofas, estribillos. Si se trata de un texto informativo, se pueden anotar palabras clave o elaborar un cuadro sencillo en el pizarrón. Para cerrar la tarea, el docente lee las palabras clave y/o partes seleccionadas, señalando las escrituras. El objetivo de este trabajo es que el texto escrito empiece a ocupar un lugar en la memoria de los alumnos y las alumnas y quede escrito en el pizarrón o en carteles de papel que estarán a la vista mientras se desarrolle el resto de las tareas.

**Quinta tarea: Lectura y escritura de palabras y oraciones, relectura de fragmentos**



Esta tarea representa una bisagra entre las que se desarrollan sobre el texto y las que lo hacen sobre oraciones y palabras. Es el momento en el que se acentúa la escritura a cargo de los alumnos y las alumnas con la enseñanza del docente que va guiando la lectura, parte por parte, del texto. Recordemos que los niños y las niñas tienen el texto en su memoria, porque se les ha leído y lo han renarrado, comentado o recitado; además tienen el texto escrito en un cartel colgado en el pizarrón, y también lo tienen en una copia personal pegada en sus cuadernos o, si están leyendo libros de cuentos, cada uno tiene su ejemplar. Tienen además, según la tarea 4, las palabras claves escritas en el pizarrón o en un cartel a la vista. El docente ayuda a los alumnos y las alumnas a identificar en el texto de su cuaderno o libro esas expresiones, párrafos u oraciones que previamente ha seleccionado, leído, releído y escrito en el pizarrón. En esta actividad, se profundiza gradualmente la concentración sobre las marcas gráficas del texto y se afianza la observación detallada de la disposición, linealidad, dirección, espacios entre palabras y líneas, sangría, mayúsculas y letra capital; es decir, todas las pistas gráficas que facilitan la comprensión y permiten avanzar en el conocimiento del sistema en el que está escrito el texto.

El docente relee el fragmento seleccionado y propone a los alumnos y las alumnas identificar cuántas oraciones tiene el fragmento, cuántas palabras tiene la oración, dónde aparecen las mayúsculas y los puntos que son las marcas gráficas que caracterizan visualmente a la oración escrita. Recordemos que los alumnos y las alumnas han escuchado, renarrado y explorado varias veces el texto, por lo cual seguramente han memorizado no sólo su estructura sino sus palabras. El docente seleccionará precisamente las partes que más familiares resulten a los niños y las niñas y que sean significativas en la estructura del texto. Luego puede proponerles

preguntas que los desafíen a leer: ¿Hay palabras repetidas en las oraciones? ¿Cuáles? ¿Hay palabras que empiezan con mayúscula adentro de la oración? ¿Por qué sucederá esto? ¿Dónde dice “Había una vez”? ¿Cuál es la palabra más corta que aparece en la oración? Y así con las restantes palabras, identificándolas en el propio escrito y en el pizarrón. Finalmente toda la clase lee en voz alta las oraciones, fragmentos o párrafos sobre los que han estado trabajando.

### **Sexta tarea: Lectura, escritura y revisión de palabras**

#### **Comparación de palabras**

Toda palabra escrita muestra el sistema alfabético funcionando con todas sus características: la palabra se lee y escribe en una dirección, linealmente, con letras sucesivas, puede ser escrita en distintos tipos de letras, se separa del resto con un espacio, y tanto para leerla como para escribirla es necesario conocer el principio alfabético y la ortografía que le es propia. El docente puede transformar la palabra en un “juguete” manipulable que sus alumnos y alumnas pueden comparar, coleccionar, armar, desarmar, recortar, pegar... Por eso, en el proyecto alfabetizador de este Programa, mientras se toma el texto como marco para el avance en la lectura y el posicionamiento de los niños y las niñas como verdaderos lectores, se propone la palabra como puerta de entrada al aprendizaje del sistema alfabético de escritura. Para ello, el docente puede seleccionar un conjunto de palabras que pertenecen al texto que se está leyendo o están relacionadas con el mismo y proponerles a los niños y las niñas que las comparen. La comparación es una estrategia lectora que concentra la atención sobre la materialidad de la escritura y conduce paralela y progresivamente el reconocimiento de siluetas de palabras (largas, cortas, con letras altas, con tilde, etc.), de las letras como elementos menores de la escritura (la palabra que tiene una “z”, la

que tiene más “a” o más “e”, la que tiene “qu” y así sucesivamente con las distintas letras) y de las vocales y consonantes. Asimismo, en el plano morfológico, la comparación de los principios y finales de las palabras constituye una estrategia para reconocer singular, plural, femenino, masculino y familias de palabras. En esas últimas hay un morfema base que mantiene el mismo significado en toda la familia y que además mantiene, salvo pocas excepciones, la misma ortografía en todos los miembros de la familia; por ejemplo la “jota” en la familia de “juego, jugar, juguete, juguetón” y en la de “conejo, conejito, conejera”. Por eso, la comparación es también una estrategia para aprender la ortografía de las palabras, que más adelante podrá explicarse a través de reglas.

En resumen, la comparación de palabras es una tarea importante en la secuencia de alfabetización que además puede constituir un juego didáctico cotidiano, a partir del cual los niños y las niñas almacenan en su memoria colecciones de palabras iguales, similares, diferentes o muy diferentes. Esta exploración es la base para todo el desarrollo del léxico, que ocupa un rol importante tanto en el aprendizaje de la ortografía como en el proceso de comprensión lectora.

### **Análisis de cantidad, orden, sonido y tipo de letra de una palabra**

El docente puede seleccionar algunas palabras clave del texto para ponerlas bajo la lupa. Como ya se ha dicho, en la palabra los niños y las niñas focalizan las letras a partir de las cuales establecen las correspondencias con los fonemas. Para ello, se propone el análisis de la cantidad, el orden o lugar que ocupa cada letra, el sonido y tipo de letra (cursiva o imprenta, minúscula o mayúscula) de cada palabra. El docente puede escribirla en un cartel, que cortará en letras para que los niños y las niñas la vuelvan a “armar”, colocando sucesivamente una a una las letras en el orden que

corresponde. Esta actividad es colectiva porque es necesario involucrar a todos en el procedimiento de análisis; mientras uno “arma” la palabra, el resto le va indicando desde el banco cuál letra va. Esto debería repetirse en la actividad individual, para lo cual el docente puede distribuir individualmente un papel con la palabra completa; los niños y las niñas la cortan en letras y la vuelven a armar pegándola en el cuaderno. Luego se presenta nuevamente (en cartel o escrita en el pizarrón) la palabra ya trabajada y el docente la escribe (o agrega otro cartel) en minúscula o en cursiva para que los niños y las niñas comparen ambas escrituras y vayan desarrollando la idea de que las palabras pueden estar escritas en distintos tipos de grafías, pero en el cambio de un sistema a otro (impresita a cursiva, por ejemplo) siempre se mantiene la misma cantidad, orden y sonido de cada letra. Para ello se promueven el análisis de la palabra, su lectura en voz alta y su posterior escritura.

### **Escritura con y sin ayuda, reflexión y revisión**

Una tarea sustancial en la secuencia didáctica es la escritura sin ayuda -en principio, de palabras, pero luego de oraciones y textos- ya que los niños y las niñas tienen que encontrar en la propuesta alfabetizadora un momento para escribir según lo pueden hacer dado el estado de sus conocimientos, y además porque esta escritura es muy indicativa de sus progresos. Sin embargo, en el aprendizaje de la lengua escrita hay procesos muy complejos como la reflexión y la revisión del propio escrito que necesitarán la guía del maestro durante todo el ciclo. Esto no implica proponer que el maestro llegue al tercer año guiando paso a paso la revisión. Si se trabaja desde el primer año con una fuerte valoración de las convenciones escritas, en tercer año los niños y las niñas deberían estar en condiciones de hacerlo solos. Se trata de un proceso que se va complejizando y va delegando en los alumnos y las alumnas la

revisión de sus propias escrituras, puesto que para concentrarse en aspectos superiores o en unidades más complejas tienen que haber automatizado los procesos más simples para que no los distraigan: los niños y las niñas no pueden revisar un texto completo sin poder revisar solos, por ejemplo, la copia del pizarrón, la escritura de una palabra o de una oración.

Por eso la secuencia didáctica sugiere tareas en las que el docente propone escribir alguna palabra u oración relacionada con un texto leído pero nueva para los alumnos. Lo propone siempre como un problema: “Quiero escribir... ¿Me ayudan?”. Mientras se desarrolla la tarea los niños y las niñas escriben solos y el docente suspende la ayuda pero luego propone un trabajo colectivo en el pizarrón. Les pide que le vayan diciendo cómo se escribe cada palabra, qué letra pone primero, cuál le sigue, etc. llamando a atención sobre las características de cada una (forma, altura, etc.), que le indiquen cuándo tiene que dejar un espacio para separar. Una vez que se cuenta con el escrito correcto, es oportuno proponer la revisión guiada de lo que los niños y las niñas escribieron en el pizarrón. Luego, los alumnos y las alumnas revisan sus propios escritos en el cuaderno con la guía del docente desde el pizarrón: primero revisan la cantidad de palabras que escribieron, los espacios entre ellas, luego una a una las letras que forman cada palabra, descubren cuál omitieron, cuál pusieron de más, dónde se olvidaron de colocar tilde, cuáles se les “pegaron”, etc. Finalmente copian la escritura correcta del pizarrón. El docente revisa esta copia para observar los avances o la persistencia de dificultades que tendrán que ejercitarse. Estas actividades se realizan con las oraciones del primer párrafo. Luego se continúa con los restantes. A medida que van avanzando, la lectura se hace más fluida porque hay palabras que se repiten y los alumnos y las alumnas las leen en forma de vistazo.

**Leer de un vistazo entre distractores**

No sólo el análisis es indispensable para avanzar en el proceso lector. También es necesario leer de un vistazo, arriesgar un significado (eso también es leer) a partir del reconocimiento global de la silueta de una palabra, de una letra o comienzo rápidamente identificado, de un rasgo gráfico que ha quedado guardado en la memoria, o por similitud con una palabra conocida.

**Nota sobre la tipografía de los textos**

Los primeros textos que escriben los alumnos y las alumnas se relacionan con las funciones regulativas de la lengua escrita. El nombre propio, los nombres de maestro, compañeros y compañeras, el nombre y número de la escuela, son saberes imprescindibles para afirmar la identidad de cada niño y niña y su integración a un nuevo ámbito. Estos primeros listados pueden realizarse en letra de imprenta, dado que en general son carteleras, tarjetas identificatorias y registros. Además, como se trata de las primeras manipulaciones de letras en el armado (escritura) de palabras, conviene operar con letras de imprenta, que son fácilmente percibidas como independientes unas de otras. A medida que se avanza en la lectura, es recomendable que los alumnos y las alumnas tengan a su vista el texto que están trabajando en tipografía de imprenta y en tipografía cursiva, con buena diferenciación entre mayúsculas y minúsculas y con la puntuación completa. Se los debería estimular para que escriban alternadamente de las dos formas, sin mezclarlas.

**La evaluación en la alfabetización inicial**

La alfabetización promueve y a la vez exige un cambio cognitivo en el sujeto que aprende a leer y escribir. Tal cambio cognitivo no es un proceso sencillo ni obedece a etapas estipuladas con carácter universal para todos los alfabetizandos. Por el

contrario, es un proceso de aprendizaje altamente complejo y variable según los alumnos y las alumnas, sus condiciones de partida, el proyecto educativo que se les ofrece, su contexto social y personal. Por eso mismo requiere enseñanza explícita y cuidadosos ajustes en las secuencias didácticas. Es muy importante observar periódicamente cuáles y cómo son los conocimientos y procesos de construcción de los niños y las niñas en los distintos momentos de su aprendizaje. Desde esta perspectiva, la evaluación es un dispositivo que permite: El relevamiento sistemático y organizado de información y su interpretación, de manera que permita modificar y reconducir el proceso educativo y corregir sus errores y sus desviaciones. El análisis de resultados de un proceso complejo para ponderar la congruencia y el grado de eficiencia con el que se ha concretado cada uno de sus pasos. Para efectuar este análisis, es necesario reflexionar sobre diversos planos de la evaluación, a fin de que sus resultados sirvan para mejorar el proceso en su conjunto.

### **¿Qué evaluamos?**

En el primer año se evalúan los conocimientos iniciales de los alumnos y las alumnas. Se evalúa un “estado de la cuestión”. Para ello deberíamos seleccionar ítemes clave con ejercicios que permiten relevar el posicionamiento de los alumnos y las alumnas respecto del uso de la lengua escrita.

Posicionamiento: es un término técnico no vinculado puntualmente con la evaluación tradicional numérica, que hemos acuñado para referirnos al lugar de construcción desde donde cada niño o niña interroga al sistema de escritura en función de las situaciones didácticas que haya podido experimentar, vivenciar.

En este sentido, la evaluación aporta datos sobre distintos posicionamientos: Posicionamiento de los alumnos y las alumnas en relación con el uso de la lengua

escrita en las rutinas escolares (escritura del nombre, copia de la fecha, lectura de consignas sencillas): se considera que los alumnos y las alumnas tienen que adquirir velocidad de respuesta en un conjunto de rutinas escolares. Por ejemplo, la presentación de hojas de trabajo con nombre y fecha. La escritura del nombre propio es un contenido prioritario por razones identitarias, de seguridad y pedagógicas, que se enseña desde el Nivel Inicial. La fecha es una rutina escolar que permite incorporar nociones de tiempo.

Posicionamiento de los alumnos y las alumnas respecto de algunos textos sencillos e interpretación de su significado y sentido; por ejemplo, a través de la evaluación se pueden apreciar las posibilidades de los alumnos y las alumnas respecto de la lectura de consignas sencillas, sus posibilidades de lectura de textos breves de tipo narrativo; sus posibilidades de reconocer qué se pide en un ejercicio de llenado o completamiento. Posicionamiento de los alumnos y las alumnas respecto de la primera articulación lingüística; es decir, estado de sus conocimientos en torno del hecho de que el discurso que perciben como una emisión continua cuando hablan, en realidad se segmenta en palabras discontinuas, que son unidades con significado. Para ello se puede relevar la copia de frases, el armado de frases; la copia de palabras, la separación de palabras en la frase. La conciencia de que un texto/discurso está formado por frases y estas a su vez por unidades menores, que son las palabras, no es una competencia universal de los sujetos. Es el producto de un aprendizaje y de una reflexión consciente guiados por el docente, que los lleva a comprender esta primera segmentación del discurso que se denomina primera articulación lingüística. La noción de palabra se concreta por la frecuentación del escrito, ya que es la lengua gráfica la que sistematiza y permite observar claramente la segmentación y el espacio



entre palabras. Como dijimos, la lengua oral es un continuo y hace falta una reflexión metacognitiva guiada por el docente para aprender a segmentarla (lo mismo le pasa a más de un adulto con enunciados como en seguida o tal vez). Posicionamiento de los alumnos y las alumnas respecto de las particularidades gráficas de la lengua escrita; es decir, posibilidad de que pongan en juego diversas estrategias frente a la necesidad de reconocer una palabra entre distractores. Este problema puede resolverse en algunos casos mediante una lectura global, de vistazo, que permite diferenciar la silueta de “conejo”, que no tiene consonantes altas, y la de “abadejo”, que tiene dos consonantes altas. Posicionamiento de los alumnos y las alumnas respecto de la segunda articulación lingüística: la estrategia anterior de lectura global o de vistazo no es suficiente para diferenciar una palabra de otra en todos los casos (por ejemplo, es ineficiente para diferenciar “conejo” de “consejo”). La comprensión de la forma en que la lengua escrita se correlaciona con la lengua oral requiere que los alumnos y las alumnas tomen conciencia de que el discurso se segmenta dos veces. Ya vimos que hay una primera segmentación en palabras. A la vez, la palabra hablada se segmenta en unidades que no tienen significado (fonemas), pero que pueden diferenciar significado por contraste (la P y la M no tienen significado, pero su alternancia en la palabra permite diferenciar COPA de COMA). Paralelamente a esta comprobación en la lengua oral, el aprendizaje escolar de la lengua escrita debería permitir que los alumnos y las alumnas experimenten y comprendan la segmentación de la palabra escrita en unidades que no tienen significado (letras), pero que diferencian significado por contraste (COPA, COMA, COSA, COTA).

En esta dimensión de la evaluación se observan las posibilidades de los niños y las niñas para el análisis interno de la palabra, para la discriminación de vocales y

consonantes, para los completamientos de palabras. Cuando realizan estas actividades están trabajando en el nivel de la segunda articulación lingüística, que opera con las unidades más abstractas del sistema en la medida en que su valor es puramente contrastivo.

La E es distinta de la A, no porque signifique distintas cosas sino porque permite diferenciar, por ejemplo, MASA y MESA.

**Evaluar no es tomar por sorpresa a los alumnos y las alumnas.**

Al evaluar se ponderan los resultados conseguidos en cada período en función de la enseñanza brindada a los niños y las niñas (no se evalúa lo que no se enseñó) y del material empleado. En la evaluación no se han de incluir textos erróneos ni sopas de letras para que los alumnos y las alumnas los corrijan o encuentren palabras con dificultades suplementarias, tareas que implican un trabajo para el cual generalmente no han sido enseñados; en la evaluación es deseable que los alumnos y las alumnas tomen decisiones de escritura a partir de un vocabulario aprendido; no se trata de sorprenderlos.

**¿Cómo evaluamos?**

Este Programa propone comparar el posicionamiento de los alumnos y las alumnas respecto de los contenidos en pruebas de evaluación diagnóstica y breves evaluaciones al final de cada secuencia. En general, si bien los docentes pueden decir muchas cosas de sus alumnos y alumnas y los conocen bien, no es habitual que esa observación esté sistematizada y organizada, de manera que permita extraer conclusiones claras y fundamentadas, como por ejemplo: comparar el trabajo de un niño o niña en momentos diferentes del curso o del ciclo, valorar la incidencia de la implementación de una determinada secuencia didáctica en alumnos o alumnas y

grupos diferentes.

En general, la observación solo se da de forma espontánea, pero pierde gran parte de su valor cuando no queda registrada y sistematizada, y por lo tanto dificulta la reflexión y la interpretación de los datos, a la vez que obtura el proceso de direccionamiento de la enseñanza. Algo similar ocurre con las pruebas que se implementan durante el proceso de enseñanza que suelen evaluar contenidos no desarrollados. Para elaborar una evaluación es necesario: determinar qué aspectos queremos observar; buscar las actividades más pertinentes para realizar la observación; efectuar la corrección con los mismos criterios con los que se han formulado los objetivos de aprendizaje y la secuencia de enseñanza; registrar, describir e interpretar los resultados.

Asimismo, para que la evaluación sea realmente formativa, es necesario: que los alumnos conozcan los resultados; tomar decisiones consecuentes: re direccionar, cambiar, reformular objetivos, estrategias de intervención, métodos, diseñar planes de recuperación, etc.

La evaluación así implementada deja de ser un juicio cerrado acerca de los resultados de cada alumno o alumna, ya que no es solamente el momento final de una etapa sino que muestra su posicionamiento en distintos puntos de acercamiento al objeto de conocimiento. Así entendida, la evaluación es un proceso habitual e integrado en los procesos de enseñanza y de aprendizaje que permite analizar el conjunto de los elementos educativos (proyecto, maestro, alumno/alumna, material, dinámica, etc.).

**ANEXO 2**

- ❖ Estrategias para brindar a los docentes a la hora de elegir un cuento para los alumnos de primer ciclo.

Cuento elegido: \_\_\_\_\_ Autor: \_\_\_\_\_

Seleccionar el año del nivel primario en que se va a leer:

- 1er grado
- 2do grado
- 3er grado

Cantidad de alumnos: \_\_\_\_\_

¿Por qué fue elegido el cuento?.....

El cuento elegido para trabajar en el curso debe favorecer el desarrollo lector de los niños. ¿Cómo nos damos cuenta si será desafiante para ellos y deberán poner en juego sus estrategias lectoras?

**Primero:** pensar un grupo al que leer el cuento. Si el grupo no es de primer ciclo de primaria o no cuentan con un grupo al que leer un cuento, consultar inmediatamente con el tutor antes de realizar la selección del cuento.

**Segundo:** Pensando en los contenidos vistos en el curso (información previa de los niños, información implícita, relaciones entre los eventos del cuento, vocabulario,

relevancia y pertinencia de las imágenes, etc.), ¿el cuento resulta adecuado para el grupo al que se le va a leer, su edad y experiencia lectora? ¿Por qué resulta adecuado? ¿Qué desafíos presenta para la comprensión lectora de los niños? ¿Hay información implícita que sea importante reponer? ¿Por qué es importante que el lector la reponga? ¿El cuento tiene vocabulario que para los niños puede resultar nuevo? Ejemplificar. ¿El cuento posee imágenes que aporten información sobre lo que dice el texto? ¿Cuáles?

**Tercero:** Imaginar la situación de lectura en voz alta realizada por el maestro. ¿Podrán realizar una lectura interactiva con este cuento? ¿Por qué? ¿Hay cuestiones sobre las que les parezca importante conversar con los niños antes, durante, durante la lectura? ¿Por qué? ¿Con qué objetivo?

Cuando se va a trabajar con los alumnos:

En el primer ciclo es importante que sea el docente quien realice las lecturas de cuentos en voz alta, es más atrapante para los alumnos escuchar a su docente.

- ✓ Antes de iniciar se debe activar sus conocimientos previos, ¿de qué manera?

Sobre los personajes o animales que encontrara en el cuento.

- ✓ Realizar intervenciones sobre información que no este o posibles situaciones que podrán o suceden en la historia, de esta manera estimularemos su creatividad.
- ✓ Los cuentos seleccionados para la lectura interactiva deben ser cuentos que planteen desafíos a la comprensión lectora. Cuentos con información para conectar, inferencias para realizar, vocabulario nuevo para los niños.

El uso crítico de las imágenes (tomado de Anijovich, R. & Mora, S. (2009) Estrategias de Enseñanza. Otra mirada sobre el quehacer en el aula. Bs. As. – Aique Educación)

Las imágenes proveen de una infinidad de alternativas y puertas de entrada al conocimiento porque estimulan la imaginación del observador y producen una vinculación rápida y espontánea entre lo observado y los aspectos de su mundo interno.

Los docentes usan generalmente las imágenes con diferentes objetivos:

- ✓ Como recurso de apertura de la clase sobre el tema –
- ✓ Como metáforas (que para dotarlas de significado es necesario interpretarlas). –
- ✓ Para identificar actores sociales - Para mostrar cómo es posible construir un mensaje visual a partir de la composición que realiza el fotógrafo

El uso crítico y estratégico de las imágenes puede considerarse desde una doble dimensión: como recursos de apoyo a la enseñanza posibles de ser asociados a otras estrategias por un lado y como contenido de la enseñanza en sí mismas.

### **¿De qué manera incorporamos las tics. A las prácticas?**

En las diferentes áreas a través de:

- Videos explicativos para desarrollar un tema, imágenes, audios, películas, etc.
- Trabajando en conjunto con el área de informática.
- Solicitando a través de las tareas que ya se haga una búsqueda en la casa sobre “X”, tema que luego se profundizara en la clase.

### ANEXO 3

<b>Estructura modelo informe lectura</b>
--

**Título del texto que se leyó.**

**Edad de los niños. ¿Cuántos estuvieron presentes?**

**Lugar de lectura.**

**Actividad / clase anterior a la lectura.**

**Plan:** ¿Se tuvo al alcance para su consulta el plan de lectura o se optó por recordarlo?  
¿Hubo pequeños apuntes sobre el texto? ¿Fue necesario? ¿Se consultó efectivamente durante la lectura?

**Charla previa:** ¿Cómo resultó? ¿Sobre qué conversaron? ¿Quiénes tomaron la palabra?  
¿El docente logró el objetivo de activar los conocimientos que deseaba activar? ¿Cómo se dio cuenta?

**Durante la lectura:** ¿Se mostraron las imágenes? ¿Hubo momentos para detener la lectura y realizar intercambios orales? ¿Sobre qué se conversó? ¿Información implícita? ¿Vocabulario? ¿Planes de los personajes? ¿Sentimientos de los personajes? ¿Los intercambios fueron pertinentes o perdieron el foco del texto (por ejemplo que alguien cuente una anécdota extensa en este momento de la lectura)?

¿Qué estrategias utilizó el docente para apoyar a los niños en sus procesos inferenciales? ¿Modelado? ¿Preguntas? ¿Señalamiento de sucesos del relato combinado con preguntas?

**Después de la lectura:** ¿Qué comentaron los niños? ¿Se realizaron actividades?  
¿Cuáles? ¿Se intentó producir conjuntamente una renarración? ¿Los niños participaron  
de manera activa?

**A modo de síntesis aportes dados por la coordinadora:**

**Cuestiones que resultaron positivas:.....**

**Cuestiones a mejorar en próximas lecturas:.....**