Secretaría de Estado de Educación
Subsecretaría de Estado de Promoción
de Igualdad y Calidad Educativa
Área de Políticas Pedagógicas y Curriculares
Desarrollo Curricular

Ministerio de EDUCACIÓN

GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE CÓRDOBA

MEJORA EN LOS APRENDIZAJES DE LENGUA, MATEMÁTICA Y CIENCIAS

Una propuesta desde el desarrollo de capacidades fundamentales

17

Evaluar en *Lengua y Literatura* en el marco del desarrollo de las capacidades fundamentales

2015

ÍNDICE

Introducción **02**

Propuesta de enseñanza y evaluación para EDUCACIÓN PRIMARIA **04**
1° Ciclo – 3° grado

Propuesta de enseñanza y evaluación para EDUCACIÓN PRIMARIA **11**
2° Ciclo – 4° grado

Propuesta de enseñanza y evaluación para EDUCACIÓN SECUNDARIA **16**
Ciclo Básico– 2do año

Propuesta de enseñanza y evaluación para EDUCACIÓN SECUNDARIA **25**
Ciclo Orientado – 6to año

Bibliografía **34**

Introducción

Las prácticas del lenguaje -de oralidad, de lectura, de escritura- son prácticas sociales, orientadas a un propósito determinado. Así se las concibe desde el enfoque sociocultural de enseñanza de Lengua y Literatura, perspectiva privilegiada en los Diseños Curriculares Jurisdiccionales. La opción por este enfoque orienta también los planteos que se efectúan en relación con la evaluación:

> Se contemplará primeramente **la adecuación de la práctica evaluada en vinculación con el propósito que la origina** y, a partir de ello, se efectuarán otras indagaciones que involucran la sintaxis, la selección léxica, los rasgos genéricos, entre otros, reorganizados en relación con esa primera interpelación.

Es por ello que la coherencia con respecto a la finalidad social considerada constituye una de las primeras aproximaciones de la evaluación de capacidades fundamentales en relación con los *Aprendizajes y contenidos* de *Lengua y Literatura*, tanto para Educación Primaria como para Educación Secundaria.

En esta dirección, los interrogantes acerca de la finalidad -el **para qué**- y los motivos, las causas -el **por qué**- se proponen como puntos de partida que convergen en la toma de decisiones para los estudiantes, en tanto sujetos inmersos en situaciones determinadas.

En todos los casos presentados en este fascículo, el foco de la evaluación está puesto en la adquisición y desarrollo de la capacidad ***Oralidad, lectura y escritura.*** En ese marco, y atendiendo a los objetivos específicos del espacio curricular, se formulan algunas propuestas para la valoración de avances y dificultades en el desarrollo de otras capacidades fundamentales.

A la luz de algunas prácticas recurrentes, muchas veces la evaluación se orienta a un enfoque distinto de aquel que fue planteado en otras instancias del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Esto se manifiesta, por ejemplo, en la escisión entre una instancia sumativa final y otras consideraciones que se tuvieron en cuenta en el proceso previo y que no se visibilizan en el momento de esa evaluación final. En otras ocasiones, la evaluación se considera desde una concepción de la lengua como sistema inmanente distanciado de su contexto, mientras que el resto del proceso se desarrolló desde la perspectiva del lenguaje en tanto práctica social.

En consonancia con lo expresado, este material se organiza en torno a la presentación de propuestas de evaluación de oralidad, lectura o escritura, articuladas con situaciones de enseñanza y aprendizaje que ponen en diálogo la evaluación de procesos y la evaluación de resultados. En ese sentido, los instrumentos privilegiados -seleccionados entre otros posibles- incluyen **lista de cotejo**, **portafolio** y **guía de observación.**[1]

1 Para la descripción de los instrumentos mencionados, remitirse en esta misma colección al fascículo N° 16: *Matemática: Evaluar para conocer los saberes de nuestros estudiantes en el marco del desarrollo de capacidades fundamentales.*

Las propuestas siguientes se posicionan desde el enfoque señalado para abordar la evaluación en el marco del desarrollo de capacidades fundamentales en Educación Primaria (Primer y Segundo Ciclo) y en Educación Secundaria (Ciclo Básico y Ciclo Orientado). No se ofrecen como propuestas restrictivas; por el contrario, se postulan como puntos de partida para que el docente pueda apropiarse de ellas y habilite el diálogo con el grupo de estudiantes, con su propia aula, con su contexto.

Propuesta de enseñanza y evaluación para EDUCACIÓN PRIMARIA 1° Ciclo – 3° grado Escritura de la *recomendación de un cuento*

Los ejes del espacio curricular *Lengua y Literatura* del Diseño Curricular privilegiados en esta propuesta de enseñanza y evaluación son los siguientes:

- **Lectura y Escritura**
- **Literatura**
- **El lenguaje, la lengua, los textos y los contextos: uso y reflexión.**

Se propone que los estudiantes de 3° grado produzcan *recomendaciones de cuentos* para colaborar con la sección literaria de la revista o el periódico escolar. Por ello, el formato didáctico que se considera más adecuado para organizar las acciones de producción escrita es el de un **proyecto**.

Selección de *Aprendizajes y contenidos* para su enseñanza y evaluación mediante la **situación de escritura**:

▶ **LECTURA Y ESCRITURA:**

En situaciones que impliquen planificar lo que se va a escribir, escribir y revisar lo que se ha escrito.

-Escritura de textos (de manera autónoma, con los pares y/o en colaboración con el docente) poniendo en juego estrategias de producción: discusión y determinación del propósito de escritura, generación y organización de ideas, lectura del borrador, reformulación del escrito atendiendo a pautas de organización textual y convenciones ortográficas y de puntuación.

-Desarrollo progresivo de estrategias de revisión de las propias escrituras: evaluar lo que falta escribir, detectar inadecuaciones, proponer modificaciones, realizar reformulaciones (suprimir, agregar, sustituir, recolocar-desplazar).

▶ **LITERATURA:**

En situaciones que impliquen escuchar leer, leer, compartir y comentar diversidad de textos literarios.

-Producción de recomendaciones sobre lo leído.

-Construcción del significado global de un cuento, recuperando componentes básicos de la historia narrada (personajes, conflicto y resolución).

▶ **EL LENGUAJE, LA LENGUA, LOS TEXTOS Y LOS CONTEXTOS: USO Y REFLEXIÓN:**

-Uso en situaciones de lectura y escritura individual (asistida por el docente) de saberes sobre:

- relaciones entre uso del lenguaje y propósitos de lectura y escritura,
- maneras de dirigirse a los destinatarios,
- modos de organización de la información.

-Apropiación progresiva de más y mejores estrategias para la evaluación de la propia escritura, en cuanto a: la identificación de omisiones ("lo que falta escribir"), repeticiones, redundancias ("lo que está de más") e inadecuaciones. Formulación de propuestas de modificación.

-Escritura de textos de manera autónoma, poniendo en juego estrategias de generación y organización de ideas.

-Uso de signos de puntuación para la escritura de textos:

· El punto para separar oraciones e indicar el final del texto.
· La coma en las enumeraciones.

-Uso de mayúscula al comenzar, después de punto y en sustantivos propios.

-Descubrimiento, reconocimiento y respeto progresivo de: -convenciones ortográficas propias del sistema: bl, br, mp, que – qui, gue – gui, güi-güe, mb-nv, nr - reglas sin excepciones (z –ces, aba en verbos del pretérito imperfecto).

Las **capacidades** a las que se les dedicará particular énfasis en las situaciones de enseñanza y para las cuales se propone la **lista de cotejo** como instrumento de evaluación en el contexto de este proyecto son:

- **Oralidad, lectura y escritura:** al propiciar que los estudiantes actúen como hablantes, interlocutores, escritores y lectores, respondiendo a diferentes propósitos comunicativos, con creciente autonomía y adecuación al contexto escolar, en esta ocasión.
- **Abordaje y resolución de situaciones problemáticas**: al propiciar la escritura de la recomendación poniendo en juego los saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes) de los que se han apropiado.
- **Pensamiento crítico y creativo**: al propiciar la fundamentación de opiniones personales acerca de los textos literarios abordados y la escritura de las recomendaciones atendiendo a las modalidades del estilo de esta clase de texto: "no contar el final", "atraer al posible lector", "convencer al lector para que lea el texto", entre otras.

El **proyecto de escritura** que se presenta articula *situaciones de lectura* con una *situación de escritura*. Las *situaciones de lectura* involucran a los estudiantes en diversas escenas y circuitos en torno a un itinerario de cuentos: *"Cuentos con transformaciones"*; propuesta de **"Para leer con todo"**.[2]

Luego de la lectura -en el aula, en la biblioteca escolar, en la sala de computación o en el SUM de la escuela- de los cuentos:

- *Pelos* de Ema Wolf,
- *La Bella y la Bestia* -versión de Laiza Otañi incluida en el documento citado-,
- *Los sueños del sapo* de Javier Villafañe y
- *¿Yo y mi gato? d*e Satoshi Kitamura;

el docente propondrá la **situación de escritura**.[3]
Dicha situación se diseña teniendo en cuenta la articulación de un propósito comunicativo y los propósitos didácticos:

▶ Propósito comunicativo:

Compartir la experiencia de lectura de Literatura mediante la **producción de recomendaciones** para los estudiantes de otra sección de 3° grado / estudiantes de 3° grado del otro turno de la escuela / estudiantes de 3° grado de otra escuela, etc.

▶ Propósitos didácticos:

- Poner en juego los saberes sobre el género "cuento": situación inicial, problema, resolución, personajes principales, rasgos de estilo; entre otros.
- Poner de manifiesto apreciaciones / valoraciones de lo leído mediante la escritura de recomendaciones para otros estudiantes de la escuela.
- Apropiarse de estrategias de revisión de los escritos propios y de los demás.

En el siguiente cuadro, se presentan algunas orientaciones para que el docente tome decisiones e intervenga en las situaciones planteadas:

[2] Se puede acceder a esta planificación en el siguiente sitio:
http://portal.educacion.gov.ar/primaria/files/2012/05/Seguir-un-itinerario-de-lecturas.Cuentos-con-transformaciones.pdf

[3] Se concibe a la **situación de escritura** como una secuencia de trabajo compleja que incluye la planificación, la puesta en texto y la revisión de la escritura; y por lo tanto, implica la producción de borradores y escritos intermedios (escritura de síntesis de los cuentos leídos, escritura de opiniones personales sobre cada cuento, reunión de la síntesis y la opinión en un nuevo escrito para tomar decisiones acerca de "qué no debe decirse del cuento en una recomendación para atraer a un lector", elaboración de la ficha bibliográfica de cada cuento, etc.).

Situación	El docente interviene para
LECTURA	• Poner a disposición de los estudiantes los portadores de los cuentos a leer: libro y/o soporte digital. • Conducir la exploración y caracterización del paratexto de los cuentos. • Disponer el espacio en el cual se leerá: aula, biblioteca, sala de computación, SUM, etc. • Determinar la modalidad de lectura: en voz alta por parte del maestro, en parejas, individualmente, etc. • Organizar *conversaciones literarias* posteriores, para que los estudiantes expresen las sensaciones, sentimientos, emociones y opiniones que la lectura pudiera haber provocado. • Formular interrogantes que susciten el debate para construir sentido en torno a lo leído.
ESCRITURA	• Organizar situaciones de exploración de recomendaciones / reseñas literarias en diarios, revistas, sitios web, Youtube, etc., para caracterizar y acordar el tipo de escritura que se realizará. • Como parte de las acciones de planificación: - Organizar situaciones para acordar y tomar nota de cuál es el propósito comunicativo de la escritura, quién será el destinatario real, cuál el medio en el que se publicará el escrito: periódico mural, revista escolar, revista digital, blog de la escuela, etc.; y en función del portador, determinar la extensión máxima del escrito. Será importante transcribir los acuerdos en un afiche que se mantenga a la vista de los estudiantes durante todo el proceso de producción. - Organizar una situación de exploración de los libros leídos para tomar nota de los datos se incorporarán a la ficha bibliográfica del libro que se recomienda. - Distribuir por grupo de estudiantes los cuentos leídos para recomendar. • Como parte de las acciones de puesta en texto: - Organizar -en tiempo didáctico **dentro** de la escuela- una secuencia de trabajo que implique la producción de escritos intermedios a partir de cuestiones tales como: ▸ elaborar una lista con los personajes que participan en la historia, escribiendo los personajes principales al principio; ▸ escribir cuál es el problema y cómo se soluciona en el cuento; ▸ escribir una síntesis del cuento leído; ▸ escribir una opinión personal acerca de qué episodio/personaje y/o situación le gustó más, para incorporar al escrito grupal; entre otras; -Organizar una sesión de trabajo que incluya orientaciones ("pasos a seguir" / "lo que no debo olvidar") para que los estudiantes escriban borradores grupales de las recomendaciones, incorporando los datos bibliográficos acordados y las escrituras intermedias. - Diseñar situaciones de revisión colectiva y/o grupal de los borradores atendiendo a los *Aprendizajes y contenidos* seleccionados mediante: ▸ Utilización de bancos de datos, diccionarios, escritores expertos, etc. ▸ *Utilización de claves de corrección para revisar los escritos propios y de los compañeros* (propuesta de coevaluación que se desarrolla más adelante). ▸ Diseño y puesta en acto de situaciones de enseñanza de aprendizajes lingüísticos pertinentes; entre otras. • Como parte de las acciones de edición: -Organizar una situación de exploración de las características del medio en que se publicará el escrito: periódico mural, revista escolar, revista digital, blog de la escuela, etc. -Planificar una situación de debate para tomar decisiones acerca del diseño del paratexto de la recomendación. -Organizar el grupo total para que se revise el pasado en limpio del escrito de cada grupo y la ortografía. -Participar en la situación de revisión como "adulto alfabetizado y experto". -Gestionar los modos de acercar la producción a los responsables institucionales de la publicación.

En relación con la situación de escritura de recomendaciones se propone una instancia de coevaluación de los escritos mediante la utilización de una "clave de revisión" acordada entre docentes y estudiantes. La clave se utilizará para revisar borradores de las recomendaciones y con ella los estudiantes podrán evaluar y revisar su escrito y los de los compañeros, en grupos, por parejas y/o individualmente.

En este sentido, será adecuada la utilización una clave que permita ingresar a los escritos producidos para identificar:

- omisiones ("lo que falta escribir"),
- repeticiones,
- redundancias ("lo que está de más")
- inadecuaciones.

Se recomienda elaborar la clave **en forma conjunta docente y estudiantes de 3° grado** y, de ser posible, socializarla en toda la institución y con los docentes de Segundo Ciclo, a fin de usar la misma clave hasta 6° grado, con los agregados de los aspectos a evaluar que en cada año se sumen y se acuerden.

El docente podrá proponer una tabla como la siguiente:

Qué revisar	**Cómo indicar** *(Acordar la utilización de un indicador que se coloca al margen o dentro del escrito)*
Falta escribir: una palabra, una sílaba, una letra, una oración.	El docente puede sugerir una letra F, por ejemplo.
Se repite: una palabra, una oración.	El docente puede sugerir una letra R, por ejemplo.
Se dice más de una vez lo mismo, usando otras palabras.	El docente puede sugerir un signo + o -, por ejemplo.
Lo escrito "no va" (para el lector posible, para el medio en que se va a publicar, para el propósito comunicativo de una recomendación: "no contar el final", etc.).	El docente puede sugerir un signo X, por ejemplo.

Después de la realización del borrador "definitivo", se intercambian las recomendaciones entre los grupos y los estudiantes leen lo producido por sus pares, atendiendo a una dimensión de la revisión por vez; esto implica tantas lecturas como sea necesario realizar.

Una vez señalados con lápiz los aspectos que los autores deben revisar con la clave correspondiente, se les devuelve el escrito para que formulen **propuestas de modificación** a fin de adecuar lo producido en cuanto a la convencionalidad del sistema de escritura, al estilo de la recomendación y al propósito comunicativo planteado.

El nuevo escrito grupal será entregado al docente, quien podrá evaluar las indicaciones del grupo revisor y las modificaciones que los autores introdujeron para producir su texto final.

La evaluación de la escritura de recomendaciones en relación con las capacidades, podrá realizarse mediante la utilización de una **lista de cotejo** con la que el docente ponderará el trabajo de cada grupo, para luego acreditar el proceso mediante una calificación final. Un ejemplo posible de lista de cotejo es:

Integrantes del grupo: **Fecha de observación:** **INDICADORES**			**No lo hacen**	**La mayoría de las veces lo hacen**	**Siempre lo hacen**	**Apreciación final**
Capacidad: **Oralidad, lectura y escritura*	Saberes sobre el género **cuento.**	Señalan la situación problemática del relato.				
		Mencionan el / los personaje/s principal/principales.				
		Vinculan el / los personaje/s principal/es con la situación problemática.				
Capacidades: **Oralidad, lectura y escritura. *Abordaje y resolución de situaciones problemáticas. *Pensamiento crítico y creativo.*	Saberes sobre el género **recomendación**.	Elaboran la ficha bibliográfica del libro.				
		No develan el desenlace del conflicto.				
		Elaboran opinión/opiniones originales sobre el relato.				
		Establecen relaciones con los otros cuentos del itinerario.				
		Construyen frases que generan expectativa para llamar la atención de los posibles lectores.				

Capacidades: **Oralidad, lectura y escritura.* **Abordaje y resolución de situaciones problemáticas.*	Saberes sobre el **contexto** donde circulará el escrito.	Eligen un "modo de escribir" adecuado al destinatario.				
		Eligen un "modo de escribir" adecuado al portador donde se publicará.				
Capacidad **Oralidad, lectura y escritura.*	Saberes sobre la **revisión** de los escritos.	Tienen en cuenta las indicaciones del grupo que revisó.				

Este mismo instrumento podrá ser utilizado en nuevas situaciones de escritura o de oralidad donde los estudiantes produzcan nuevamente recomendaciones: de otros relatos, para otros destinatarios, etc. De ese modo, el docente podrá acreditar el proceso de aprendizaje y el desarrollo de las capacidades fundamentales puestas en relación en esta oportunidad.

Propuesta de enseñanza y evaluación para
EDUCACIÓN PRIMARIA
2° Ciclo – 4° grado
Situación de oralidad: recomendaciones / indicaciones para los integrantes de la comunidad escolar: recomendación de un itinerario de lectura de literatura para los estudiantes de 1° Ciclo / Educación Inicial

Los ejes del espacio curricular *Lengua y Literatura* del Diseño Curricular privilegiados en esta propuesta de enseñanza y evaluación son los siguientes:

- **Oralidad**
- **Literatura**
- **El lenguaje, la lengua, los textos y los contextos: uso y reflexión.**

Se propone que los estudiantes de 4° grado produzcan *recomendaciones orales* para presentar a los estudiantes de 1° Ciclo/Educación Inicial un itinerario de lectura de Literatura. Por ello, el formato didáctico que se considera más adecuado para organizar las acciones de producción oral es el de un **proyecto**.

Selección de *Aprendizajes y contenidos* para su enseñanza y evaluación mediante la **situación de oralidad**:

▶ **ORALIDAD:**

En situaciones que impliquen diversidad de prácticas de oralidad con variados propósitos.

-Participación en conversaciones acerca de experiencias personales, textos leídos y escuchados, respetando pautas de intercambio requeridas en cada situación comunicativa, sosteniendo el tópico de la conversación, con adecuación al tono y propósito (reflexivo; para convencer, informar) e incluyendo un vocabulario acorde al contenido tratado.

-Expresión de aportes personales – en el marco de una conversación- con diferentes propósitos comunicativos: describir y manifestar opinión y justificarla; ampliar lo dicho por otro, disentir.

-Participación en intercambios orales para la planificación de tareas o proyectos, la toma de decisiones y la resolución de conflictos, realizando aportes pertinentes al contenido y al propósito de la comunicación.

-Producción de descripciones de objetos con progresiva organización de los componentes de la descripción e incorporación de algunos procedimientos y recursos descriptivos.

-Reconocimiento y valoración de usos y contextos del lenguaje oral en la escuela y en su comunidad.

▶ LITERATURA:

En situaciones que impliquen escuchar leer, leer, compartir y comentar diversidad de textos literarios.

-Frecuentación y exploración asidua de textos literarios, en distintos escenarios y circuitos de lectura (bibliotecas de aula, escolares y populares, librerías, ferias del libro).

-Participación en situaciones de lectura, comentario e intercambio de interpretaciones de obras -cada vez más complejas- de autor (cuentos) con pares y adultos.

-Selección de textos literarios en función de diversos propósitos de lectura, su conocimiento del autor, del género, del tema, de editoriales y colecciones.

-Construcción de relaciones intertextuales (textos que abordan la misma temática).

En situaciones que impliquen diversas prácticas de escritura en torno a la literatura.

-Producción de apreciaciones, opiniones y recomendaciones sobre lo leído y escuchado.

▶ EL LENGUAJE, LA LENGUA, LOS TEXTOS Y LOS CONTEXTOS: USO Y REFLEXIÓN:

-Reconocimiento de las lenguas y variedades lingüísticas que se hablan en la comunidad.

-Reflexión sobre el sentido de los turnos de intercambio y otras pautas que rigen los intercambios conversacionales.

-Reflexión acerca del uso, en las descripciones: - de campo léxico adecuado para designar procesos, partes, forma, color, tamaño y otras propiedades: sustantivos y adjetivos calificativos - de palabras que van marcando progresión y orden de presentación de la información: conectores aditivos y de proceso de uso más frecuente.

Las **capacidades** a las que se les dedicará particular énfasis en las situaciones de enseñanza y evaluación en el contexto de este proyecto son:

- **Oralidad, lectura y escritura:** al propiciar que los estudiantes actúen como hablantes, interlocutores y lectores, respondiendo a diferentes propósitos comunicativos, con creciente autonomía y adecuación al contexto escolar, en esta ocasión.
- **Abordaje y resolución de situaciones problemáticas**: al propiciar la elaboración de descripciones orales de los libros incluidos en un itinerario y recomendaciones relacionadas con ese itinerario de lecturas poniendo en juego los saberes (conocimientos, habilidades, valores, actitudes) de los que se han apropiado.
- **Pensamiento crítico y creativo**: al propiciar la fundamentación de opiniones personales acerca de los textos literarios abordados en el itinerario y modalidades del estilo de esta clase de texto: "no contar el final", "atraer al posible lector", "convencer al lector para que lea el texto", entre otras.

El **proyecto de producción de recomendación oral** de un itinerario que se presenta articula con s*ituaciones de lectura* que involucran a los estudiantes en diversas escenas y circuitos en torno a un itinerario de lectura de variedad de textos para "Seguir un personaje: los animales fantásticos".[4]

Luego de la lectura -en el aula, en la biblioteca escolar, en la sala de computación o en el SUM de la escuela- de los distintos materiales, el docente propondrá una **situación de oralidad**.

Dicha situación se diseña teniendo en cuenta la articulación de un propósito comunicativo y un propósito didáctico:

- Propósito comunicativo:

  Compartir la experiencia de lectura de Literatura mediante la **producción de recomendaciones orales** para presentar a los estudiantes de 1° Ciclo / Educación Inicial un itinerario de lecturas para seguir un personaje: los animales fantásticos.

- Propósito didáctico:

  - Caracterizar los portadores de textos literarios leídos para elaborar descripciones orales.

  - Producir recomendaciones orales de los textos literarios leídos.

  - Organizar la presentación oral del itinerario que incluya la descripción de los portadores y las recomendaciones.

En el siguiente cuadro, se presentan algunas orientaciones para que el docente tome decisiones e intervenga en las situaciones planteadas:

Situación	El docente interviene para
LECTURA	• Poner a disposición de los estudiantes los portadores que contienen los textos a leer: libro y/o soporte digital. • Conducir la exploración y caracterización de los paratextos de los portadores. • Disponer el espacio en el cual se leerá: aula, biblioteca, sala de computación, SUM; etc. • Determinar la modalidad de lectura: en voz alta por parte del maestro, en parejas, individualmente; etc. • Organizar *conversaciones literarias* posteriores para que los estudiantes expresen las sensaciones, sentimientos, emociones y opiniones que la lectura pudiera haber provocado. • Formular interrogantes que susciten el debate para construir sentido en torno a lo leído. • Propiciar la construcción conjunta de conclusiones en torno al eje temático del itinerario de lecturas realizado. • Propiciar la exploración de otros textos para incluir en el itinerario a producir para estudiantes de 1º Ciclo / Educación Inicial. • Propiciar la elaboración del nuevo itinerario mediante la construcción de una agenda de lecturas.
ORALIDAD	• Acordar el destinatario real de las recomendaciones orales. Puede optarse por un grado de 1º Ciclo, el Ciclo completo, solo Educación Inicial, etc., según cada contexto. • Organizar los grupos para que, por turno, presenten el itinerario completo y la recomendación de cada texto incluido. • Sistematizar el debate de los estudiantes acerca de cómo describir el portador de cada uno de los textos a recomendar. • Sistematizar el debate de los estudiantes acerca de cómo recomendar cada texto mediante la elaboración de pautas comunes acerca de "qué decir" y "qué no decir".

4 Para profundizar este itinerario se recomienda la consulta de: *Cuadernos para el aula – Lengua 4*, disponible en la biblioteca escolar o en: http://www.me.gov.ar/curriform/nap/lengua_final4.pdf

	• Organizar tiempos para: - elaborar la guía de apoyo para exponer la recomendación y distribuir la intervención de cada miembro del grupo, - ensayar la presentación por grupos, - escuchar a cada grupo antes de concurrir a realizar las recomendaciones a los destinatarios reales. Conviene que en este último momento utilice la lista de cotejo a fin de orientar a los estudiantes hacia un mejor desempeño. • Realizar un cierre del proyecto y hacer conocer a los estudiantes la "Apreciación final" acerca de sus intervenciones. • Organizar un encuentro posterior con los destinatarios de las recomendaciones a fin de recoger las vivencias e impresiones de los estudiantes luego de realizar el itinerario sugerido.

En relación con una posibilidad de evaluar los *Aprendizajes y contenidos* de distintos ejes de manera articulada con las capacidades puestas en foco, se propone la utilización por parte del docente de una lista de cotejo que permita considerar:

- La producción de descripciones de objetos -libros de cuentos-, con progresiva organización de los componentes de la descripción e incorporación de algunos procedimientos y recursos descriptivos.
- La producción de apreciaciones, opiniones y recomendaciones sobre lo leído y escuchado.
- La puesta en acto, en la comunicación oral, de la reflexión previa sobre el sentido de los turnos de intercambio y otras pautas que rigen los intercambios conversacionales.

Además, se considera la importancia de incluir como indicadores de observación algunos aspectos referidos a la gestualidad, el tono y volumen de la voz y el posicionamiento del cuerpo del hablante "en público" en relación con el auditorio; *Aprendizajes y contenidos* relacionados específicamente con el eje de **Oralidad**:

- Reconocimiento y valoración de usos y contextos del lenguaje oral en la escuela y en su comunidad.

La siguiente lista de cotejo presenta una sugerencia de indicadores, como así también la posibilidad de evaluar la calidad de la presentación oral en el ensayo previo (EP) y en la presentación ante los estudiantes destinatarios reales (F).

Integrantes del grupo: Fecha de observación: **INDICADORES**			No lo hacen		Lo hacen la mayoría de las veces		Siempre lo hacen		**Apreciación final**
			EP	F	EP	F	EP	F	
Capacidad: **Oralidad, lectura y escritura*	Saberes sobre el **portador**	Nombran los **elementos del paratexto** del libro de cuentos.							
	Saberes sobre la **descripción**	Dicen **cómo es** cada elemento paratextual del portador libro.							
		Utilizan los **sustantivos** y **adjetivos** adecuados para describir y para el auditorio.							
Capacidades: **Oralidad, lectura y escritura. *Abordaje y resolución de situaciones problemáticas. *Pensamiento crítico y creativo.*	Saberes sobre la **recomendación**	No develan el desenlace del conflicto.							
		Elaboran pinión/opiniones originales sobre el relato.							
		Construyen frases que generan expectativa para llamar la atención de los posibles lectores.							
		Relacionan el contenido con el itinerario propuesto.							
	Saberes sobre el **contexto** donde se realizará la presentación	Eligen un "modo de presentar" los libros adecuado al destinatario.							
		Muestran el portador a medida que va presentando sus características.							
		Explican en qué consiste el itinerario.							
Capacidad: **Oralidad,lectura y escritura*	Saberes sobre **el uso de la lengua oral** en situaciones de exposición oral	Elaboran una guía de apoyo para la presentación.							
		Utilizan la guía de apoyo.							
		Distribuyen los turnos de habla entre los integrantes del grupo.							
		Evitan reiterar lo ya dicho por otro integrante del grupo.							
		Miran a los estudiantes para los cuales están hablando.							
		Usan tono y volumen de la voz adecuados al auditorio.							
		Se ubican adecuadamente en el espacio.							
		Utilizan el cuerpo para apoyar su exposición.							

Se destaca la importancia de hacer conocer a los estudiantes de 4° grado involucrados en el proyecto este instrumento de evaluación y acordar con ellos el contenido de cada indicador, así como la incorporación de nuevos indicadores a medida que se lleven adelante las distintas acciones y/o surja la necesidad de diseñar nuevas acciones para la elaboración del producto final.

Propuesta de enseñanza y evaluación para
EDUCACIÓN SECUNDARIA
Ciclo Básico– 2do año
Escritura de la reseña crítica de una novela

La presente propuesta desarrolla un conjunto de prácticas en torno a la **escritura de una reseña crítica, tras la lectura de una novela**. Para ello, se abordarán **Aprendizajes y contenidos** determinados, incluidos en el Diseño Curricular de la Provincia de Córdoba, pertenecientes a los siguientes Ejes: *Lectura y producción escrita, Literatura y Reflexión sobre el lenguaje, la lengua (sistema, norma y uso) y los textos.*

- Construcción de estrategias de lectura adecuadas al género textual y al propósito de lectura.
- Reconocimiento, en textos de opinión (comentarios de libros, críticas de espectáculos) de los puntos de vista y argumentos que se sostienen y expresión de acuerdos y desacuerdos, adoptando una posición personal o grupal fundamentada.
- Producción de textos de opinión (comentarios sobre lecturas personales) con énfasis en la elección del tema/problema; la determinación y enunciación de una posición personal y la propuesta de argumentos que la sostengan; empleo de palabras y expresiones que manifiesten valoraciones.
- Desarrollo cada vez más autónomo de operaciones y estrategias inherentes a los subprocesos de planificación de la escritura, textualización, revisión corrección y edición.
- Socialización y discusión de interpretaciones y juicios de apreciación y valoración (dando cuenta de la apropiación progresiva de saberes sobre el discurso literario y los géneros).
- Producción de textos de recomendación fundamentada de lecturas: reseñas.
- Los constituyentes oracionales: sus funciones en términos de informatividad.
- Las construcciones sustantivas, adjetivas, adverbiales y verbales y sus posibles combinatorias para la construcción de oraciones.
- Disposición de saberes sobre funciones sintácticas básicas y tipos de oraciones (simple y compuesta) para la optimización de los procesos de revisión y corrección de textos.

A lo largo de este recorrido, se favorecerá la vinculación con las capacidades fundamentales:

- **Oralidad, lectura y escritura:** cuando se propicie la selección, confrontación y registro de información y opiniones presentes en diversos medios y fuentes; al favorecer instancias de escritura, revisión y reescritura de borradores.
- **Abordaje y resolución de situaciones problemáticas**: cuando los estudiantes deban realizar el análisis del contexto retórico que da origen a la reseña; esto implica una determinada toma de decisiones al respecto.
- **Pensamiento crítico y creativo**: porque se pone a los estudiantes en situación de formular opiniones y elegir determinadas citas que apoyen los argumentos esbozados.
- **Trabajo en colaboración para relacionarse e interactuar**: al proponer la interacción dentro del grupo y con el colectivo áulico, así como la evaluación entre pares.

La selección de *Aprendizajes y contenidos* obedece, en primera instancia, a la intención didáctica de trabajar con la exploración de materiales auténticos, de amplia circulación social, con el objetivo de propiciar la selección, confrontación y registro de información y opiniones presentes en diversos medios y fuentes. La interacción con estos materiales -con la mediación del docente- facilitará al estudiante la posterior escritura de un texto argumentativo: la reseña crítica de un texto literario. En segunda instancia, la elección también permitirá abordar la escritura en toda su complejidad, como un proceso de operaciones y estrategias cada vez más autónomas que realiza quien escribe, en este caso el estudiante de segundo año del Ciclo Básico.

Por otra parte, se pretende que al abordar en el aula aspectos vinculados a la lengua, el sistema, la norma y el uso, se los ponga en relación con el proceso de escritura, en vez de enseñarlos como contenidos independientes, desarrollados desde un saber meramente declarativo.

Algunos de los contenidos enunciados anteriormente se encuentran vinculados a la exploración de materiales, el trabajo con los pares y la escritura de un texto: la reseña crítica. Por esto, se sostiene que el formato curricular y pedagógico más adecuado para desarrollar estas prácticas es el de **taller.** El mismo propicia el trabajo desde el hacer reflexivo y creativo y la interacción constante entre los pares; permite diversos modos de agrupamiento y facilita/favorece la confrontación y articulación de las diferentes teorías abordadas con prácticas determinadas.

El formato taller permite que, en función de las características de cada grupo de estudiantes en particular, el docente decida aquellas *técnicas de trabajo grupal e individual apropiadas para cada actividad, los materiales de apoyo - escritos, audiovisuales, etc.- necesarios para desarrollar la actividad y las modalidades, los criterios e instrumentos de evaluación que se tendrán en cuenta para el seguimiento y valoración tanto de los procesos como de los productos.*[5]

[5] Gobierno de Córdoba- Ministerio de Educación. Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2011). Anexo I. Opciones de Formatos Curriculares y Pedagógicos. En Encuadre General de la Educación Secundaria 2011-2015. Córdoba, Argentina: Autor.
Disponible en http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/Formatos%20Curriculares%20%2815-03-11%29.pdf

Es relevante destacar que al cierre de cada taller deben propiciarse diversas síntesis de las ideas desarrolladas. La sistematización de las producciones conlleva las acciones de recuperación, análisis y resignificación de las mismas.

El instrumento para evaluar las producciones del taller de escritura en esta propuesta es el **portafolio.** Su uso posibilita evaluar procesos y productos y permite la autoevaluación, la evaluación entre pares y, al mismo tiempo, la evaluación externa. La construcción de un portafolio requiere mucho más que la recopilación de los escritos realizados; se basa en la colección organizada de las producciones. Esta organización permite dar a conocer el trabajo en relación con los avances (evidentes en los sucesivos borradores), reflexiones, argumentaciones y versiones finales.

En el taller que se propone para la producción de la reseña, todos los grupos tendrán que trabajar en torno a la misma tarea, pero con materiales diferentes. Esto significa que cada equipo (se sugiere que no tenga más de dos integrantes) selecciona –de acuerdo con su interés- una novela determinada para realizar la lectura, producir la reseña crítica correspondiente y socializarla a sus compañeros.

Desarrollo del proceso

▶ Primera etapa

- El docente realizará una **visita a la biblioteca de la escuela** con el grupo completo de estudiantes a fin de **conocer las novelas disponibles**, recomendarlas, permitir que las exploren para que, finalmente, puedan **elegir una por grupo de trabajo**. El paso posterior será **que cada uno lea la novela elegida**; esta lectura se realizará en el aula y en el hogar.

- Para iniciar el trabajo en torno a la producción de la reseña, es imprescindible **que cada grupo de estudiantes cuente con reseñas críticas auténticas que puedan explorar y conocer** para saber acerca de su formato, sus particularidades, los circuitos de circulación social, etc. Se les propondrá que, a partir de estas primeras aproximaciones al género, ellos busquen otros ejemplos que también serán explorados y discutidos en el aula.

- Posteriormente, el **diseño del plan de escritura de la reseña** partirá de un análisis del contexto retórico; esto permitirá el **abordaje de una situación problemática** que les demandará una determinada **toma de decisiones** al respecto:

- *¿A quién le escribo?*
- *¿Con qué propósitos?*
- *¿Sobre qué escribo?*
- *¿Por qué es la reseña crítica el tipo de texto más adecuado?*

El análisis del "problema" retórico permitirá al docente evaluar el desarrollo de algunos aspectos de la capacidad de *abordaje y resolución de situaciones problemáticas* en relación con la escritura

"Durante el proceso de escritura, el escritor construye una representación de la tarea o del problema que enfrenta: sobre qué y para qué escribe, a quién se dirige y qué relación guarda con ese destinatario o lector, qué género es el indicado o más adecuado en esa situación (carta de reclamo, informe, resumen, etc.) y cómo seleccionar y disponer la información según ese género, qué registro (formal e informal) es el que corresponde al género y a la relación con el destinatario. Desde este punto de vista, podríamos decir que enseñar a escribir, más allá del dominio del código y de la normativa gráfica, es enseñar a resolver este tipo de problemas, a los que se ha denominado "retóricos" en alusión al "arte" de argumentar sistematizada por los griegos" (Alvarado, Maite. ***La resolución de problemas de escritura***).

- Una vez analizadas estas cuestiones y tomadas ciertas decisiones, el docente orientará acerca de la **organización de la escritura de la reseña**:

- Como primer paso, el grupo de estudiantes escribirá un **breve resumen del argumento** de la novela leída, en el cual contemplarán los núcleos de acción, la trama y los personajes principales, sin entrar en detalles ni develar el final.
- El docente sostendrá breves **"entrevistas" con los grupos de autores** a partir de los siguientes interrogantes:

  · ¿Cuál es el **propósito de la escritura del resumen**? ¿Lo producido responde a ese propósito?
  · ¿Quién/es son los **destinatarios**? ¿Se lo/s tiene en cuenta? ¿De qué manera?
  · ¿Brinda detalles acerca de la **historia**? ¿Son suficientes? ¿Son demasiados?

  Al finalizar el diálogo con los grupos de estudiantes, el profesor les entregará la siguiente ficha para que completen:

1. Los **aspectos logrados** de nuestro resumen son:
   ……
2. Los **aspectos que debemos modificar**:

a) Lo que tenemos que suprimir: ……
b) Lo que tenemos que agregar: ……
c) Lo que tenemos que cambiar de lugar:
   ……
d) Lo que tenemos que sustituir es:……

El <u>borrador del resumen</u>, al que se adosará la <u>ficha</u> completada por los estudiantes, constituirá el primer material disponible en el portafolio.

- En la clase siguiente, los grupos de trabajo procederán **a trasladar las observaciones que constan en la ficha al texto del resumen.** No se trata de que reescriban el texto por completo, sino de que realicen en él **"marcas" que den cuenta de las operaciones de reformulación que han detectado como necesarias**. Por ejemplo:

Suprimir: durante un largo período ~~de tiempo~~

Agregar: y finalmente regresa ± *sin despedirse de nadie* a su lugar de origen

Sustituir: no la ~~registraba~~ *tenía en cuenta*

Recolocar:

- Para dar continuidad al proceso, el profesor planteará un **intercambio de textos** entre grupos para una instancia de **revisión entre pares** de estos primeros borradores. Propondrá a los estudiantes avanzar sobre otros componentes y aspectos de los resúmenes producidos. Para guiar esta valoración, los estudiantes dispondrán de una clave de revisión/corrección como la siguiente:

CLAVE DE REVISIÓN/ CORRECCIÓN

// PUNTO Y APARTE
^ ERROR EN EL USO DE MAYÚSCULAS
# ERROR EN EL EMPLEO DE SIGNOS DE PUNTUACIÓN
** ERROR DE CONCORDANCIA
¿? EXPRESIÓN CONFUSA
!!! EXPRESIÓN INCORRECTA
//// PALABRA/S OMITIDA/S
10 PALABRAS/EXPRESIONES REPETIDAS
XX TIEMPOS VERBALES MAL UTILIZADOS

- Teniendo en cuenta las marcas de revisión que ellos mismos han registrado en sus textos y las que sus compañeros han consignado a partir de la clave de revisión/corrección, **cada grupo reescribe el resumen elaborado**, primer paso en la producción de la reseña crítica.

Todos los materiales escritos resultantes del proceso desarrollado hasta el momento son incorporados al portafolio.

- Estos textos evaluados por los pares –con la orientación del docente – y reescritos a partir de las observaciones y propuestas de mejora, constituyen las primeras evidencias concretas que permiten al docente obtener información sobre los aprendizajes logrados por los estudiantes, sobre sus avances y sus dificultades a lo largo del proceso. Para ello, es necesario que vaya realizando el **registro** correspondiente. Por ejemplo:

El seguimiento que el docente realice de los procesos de planificación, redacción, revisión y corrección entre pares, le permitirá evaluar, además de los avances en el dominio de procedimientos propios de la escritura, el desarrollo progresivo de la capacidad de trabajo en colaboración.

PROYECTO DE ESCRITURA: Reseña crítica de una novela

GRUPO N°…

Integrantes:

TAREAS	OBSERVACIONES
Análisis del problema retórico.	***No se han preocupado por definir un destinatario.***
Toma de decisiones a partir del análisis del problema retórico.	
Escritura del primer borrador del resumen.	***Tienen en cuenta las reseñas "modelo" que se han explorado y analizado.*** ***Les cuesta generar ideas a partir de la consigna. Se evidencia una lectura incompleta de la novela.*** ***Se ofrecen detalles insignificantes.***
Primera revisión del resumen realizado (entrevista con el docente).	***Los ayudo a volver al abordaje del problema retórico.***
Segunda revisión del resumen realizado (marcas en el texto).	***Advierten lo que deben suprimir porque es innecesario, pero…***
Reescritura del resumen a partir de las observaciones de los pares	
. ……..	

▶ Segunda etapa

- Se elegirá, por grupo de trabajo, un **aspecto o tópico determinado de la novela leída**, para analizar y desarrollar. Este desarrollo incluye la producción de **apreciaciones que reflejen las interpretaciones y evaluaciones críticas de quienes escriben**, la emisión de **opiniones y recomendaciones acerca de lo leído**. Para esto, pueden usarse **citas textuales** de fragmentos de la novela que apoyen los argumentos esbozados. Estos posicionamientos personales tienen que ser sometidos a evaluación para advertir que estén correctamente sostenidos y fundamentados.

Algunos indicadores que podrá tener en cuenta el docente para revisar –de manera conjunta con los estudiantes- el borrador de esta segunda parte de la reseña:

- **Las opiniones que se emiten:**
  - ¿Demuestran una lectura profunda de la novela?
  - ¿Son formuladas con precisión, de manera completa?
  - ¿Está presente la voz del autor del texto, a través de sus opiniones, tono y léxico elegido?
  - ¿Dan cuenta de los procesos interpretativos de los autores de la reseña?
  - ¿Están sostenidas con argumentos?
- **Los argumentos que se presentan para sostener las opiniones**:
  - ¿Están enunciados con claridad, de manera completa?
  - ¿Están respaldados con citas de la novela?
  - ¿Necesitan pruebas adicionales para fortalecerse?

Al acompañar a los estudiantes en la evaluación de la adecuación, pertinencia y eficacia de los argumentos presentados y en la propuesta de eventuales cambios, el docente podrá no sólo realizar el seguimiento de los avances de los estudiantes en el *dominio de procedimientos propios de la escritura*, sino también de los que corresponden al desarrollo de la *capacidad de juicio crítico.*

<u>Todos los materiales escritos</u> resultantes del proceso desarrollado en esta segunda etapa son incorporados al portafolio.

▶ Tercera etapa

- El docente orientará a los grupos en la escritura de una conclusión que dé un cierre lógico y contundente a la reseña. Teniendo en cuenta que el propósito comunicativo primordial de una reseña crítica es propiciar un acercamiento al texto referenciado (en este caso, la novela) y convencer acerca de su lectura o desestimarla, algunas de las orientaciones a tener en cuenta para la evaluación de las producciones resultantes en esta etapa son:

La conclusión

- ¿Retoma el tópico elegido? ¿Lo hace con el objetivo de hacer foco en la opinión de quien escribe?
- ¿Posee la conclusión cierto impacto en el lector, haciendo hincapié en el porqué de la recomendación?
- ¿Mantiene correspondencia con los objetivos presentes en el plan de escritura?

▶ Cuarta etapa

- El docente retomará los materiales incluidos en el portafolio; estas evidencias serán devueltas a los estudiantes, acompañadas de **informes** que valoren lo logrado hasta el momento y también den cuenta de aquellos aspectos que deben mejorarse en vistas a la producción de versión definitiva de la reseña, siempre teniendo en cuenta el propósito de escritura.

- Para orientar a los estudiantes en la revisión/reformulación de aquellos aspectos que involucran contenidos más "especializados" referidos a la lengua y los textos (Aprendizaje: *Disposición de saberes sobre funciones sintácticas básicas y tipos de oraciones -simple y compuesta- para la optimización de los procesos de revisión y corrección de textos*), el profesor "lidera" una **instancia de revisión colectiva** (de una reseña que él ha seleccionado) en la que guía a los estudiantes en la identificación y reparación de errores y faltas relacionadas con:

  - **Los constituyentes oracionales: sus funciones en términos de informatividad**.
    - ¿Se entiende?
    - ¿Falta algo?
    - ¿Es necesario, para hacer más comprensible la idea, sumar modificadores y/o complementos en la oración?
    - ¿Hay redundancias? ¿Información y/u opiniones que se reiteran innecesariamente?
    - ¿Se podría decir mejor de otra manera?
  - **Las construcciones sustantivas, adjetivas, adverbiales y verbales y sus posibles combinatorias para la construcción de oraciones.**
    - ¿Están combinadas de manera clara de acuerdo con el tipo de texto y propósito, o alguna de ellas genera confusiones/ambigüedades?
    - ¿Pueden constatarse errores de concordancia?

- Los estudiantes realizarán, en los borradores, las **correcciones necesarias**. Teniendo en cuenta **sugerencias y recomendaciones del docente**, toman **nuevas decisiones** y avanzan hacia la **versión final** del texto.

Para **articular** la evaluación de **seguimiento de los aprendizajes en relación con los contenidos previstos** y la **valoración de los procesos de desarrollo de la capacidad de trabajo en colaboración para relacionarse e interactuar**, el profesor completa una matriz de valoración, que luego comparte y discute con sus estudiantes.

GRUPO N°…

Integrantes:

Valoración[6] **Indicadores**	**Muy logrado**	**Logrado**	**Escasamente logrado**	**Aún no logrado**	**Observaciones individuales**[7]
Activan conocimientos previos (construidos en otras situaciones de lectura y/o escritura) y los comparten entre compañeros.					
Intercambian reflexiones sobre los aprendizajes logrados/no logrados por el grupo.					
Todos participan aportando ideas y haciendo observaciones en los distintos momentos del proceso de escritura.					
Enuncian, defienden e intercambian puntos de vista.					
Formulan y aceptan sugerencias.					
En momentos de desacuerdo, defienden con argumentos sus opiniones.					
En momentos de desacuerdo, escuchan y valoran las opiniones de los demás.					
Se esfuerzan por llegar a un consenso satisfactorio para todos.					

6 En cada casillero se podrá, simplemente, marcar una cruz (x) o bien completar con comentarios u observaciones que permitan enriquecer la valoración.

7 En esta sección, podrá consignarse información específica referida a alguno/s de el/los integrante/s del grupo. Esto podría ser útil al docente para tomar eventuales decisiones sobre futuros agrupamientos.

Propuesta de enseñanza y evaluación para EDUCACIÓN SECUNDARIA Ciclo Orientado – 6to año Escritura de un petitorio

A lo largo de esta propuesta, se centrará la atención en el proceso de **escritura de un petitorio**, con una finalidad social determinada: la solicitud de permiso para utilizar espacios no pertenecientes a la escuela. Para ello, se considera como formato privilegiado el **taller,** en relación con los aprendizajes y contenidos de los siguientes ejes:

- Oralidad, lectura y escritura en el ámbito de la participación ciudadana.
- Contenidos comunes a los tres ámbitos.

Aprendizajes y contenidos

- Mantenimiento de la coherencia – cohesión - informatividad en sus escritos: mantenimiento del referente y unidad temática; sustitución pronominal; progresión temática; nominalización; definitivización; focalización; topicalización.
- Apropiación reflexiva de conceptos de la gramática oracional como herramientas para la interpretación y la producción textual:
- Reglas morfosintácticas de orden, concordancia y selección.
- Los constituyentes oracionales en el sujeto y en el predicado.
- Variaciones de sentido que producen las reformulaciones (cambio del orden de los elementos, sustitución de palabras o expresiones, eliminación, expansión).
- Coordinación de palabras, construcciones y suboraciones: tipos y nexos. La subordinación en función de la informatividad textual.
- Participación en prácticas de oralidad y escritura vinculadas con la solución de problemas de la escuela y de la comunidad: producción de textos de protesta y reclamo (petitorios).
- Conocimiento y apropiación de estrategias de compresión y producción de géneros textuales propios del ámbito institucional para incrementar su participación en la vida pública.
- Participación en experiencias de intercambio oral y escrito con diferentes instituciones sociales (para formular pedidos).
- Lectura y utilización de distintos documentos administrativos y legales para resolver situaciones propias de la vida social.
- Exploración, lectura y valoración de documentos nacionales e internacionales sobre derechos y obligaciones de los ciudadanos.

A lo largo de este recorrido, se propicia la vinculación con las **capacidades fundamentales**:

- **Oralidad, lectura y escritura**: al habilitar diversas instancias de escritura, de presentación y fundamentación oral de sus trabajos, de lectura de las propias producciones y de las ajenas.
- **Abordaje y resolución de situaciones problemáticas**: al orientar el trabajo a situaciones particulares, que obligan a la toma de decisiones y a la búsqueda de soluciones.
- **Pensamiento crítico y creativo**: al elegir, para la escritura, entre diferentes opciones frente a una situación determinada. Al fundamentar sus decisiones y considerar la adecuación de las elecciones de sus compañeros.
- **Trabajo en colaboración para relacionarse e interactuar**: al proponer la interacción dentro del grupo y con el colectivo áulico, así como la evaluación entre pares.

En vinculación con este proceso, se señalan los instrumentos que contribuyen con la evaluación de estas capacidades fundamentales.

Sugerencia de evaluación: reescritura de borradores

Evaluar implica integrar un proceso en vinculación con el aprendizaje. Tal como se sostenía con respecto al enfoque privilegiado, la evaluación manifiesta coherencia con respecto a otras decisiones en el marco de este proceso. De esta forma, desde una perspectiva sociocultural, se evalúa no solamente un determinado contenido, sino que se le incorpora también la valoración en el marco de la finalidad social que orienta esta práctica: el pedido, en este caso. Esto implica entonces que al evaluar la escritura se considere, como un aspecto insoslayable, la adecuación al propósito de la escritura producida. De esta forma, un nivel óptimo de desarrollo de evaluación responde a un criterio de calidad pragmática, al concebir esta práctica como una práctica social, además de los aspectos considerados correctos desde una perspectiva normativa.

A lo largo de esta propuesta, se desarrollará el **proceso de escritura de un petitorio**. Para ello, se privilegiará el **formato taller**, en sucesivos encuentros. Como se afirmó previamente, este formato habilita la realización de diferentes actividades que propician la reflexión sobre lo realizado. Por ello**, resulta fundamental la intervención docente mientras los estudiantes trabajan, para observar las producciones en su devenir**, orientar decisiones a partir de la fundamentación que las explicaría, instancia en la cual el

docente releva sus observaciones y las sistematiza en la lista destinada a tal fin. Asimismo, en vinculación con el aporte teórico, resulta clave la intervención docente en el momento de cierre del taller, en la medida en que conjuga la socialización de lo realizado con la reflexión disciplinar.

El trabajo que se propone a continuación parte de la necesidad de **utilizar espacios de un centro municipal para la realización de la muestra institucional**. Supone un trabajo previo sobre prácticas de lectura de documentos administrativos y legales, en relación con la indagación de uso de espacios.

A continuación, se abordará la propuesta de escritura, particularmente en vinculación con el proceso de evaluación.

En una primera instancia, se plantea al grupo de estudiantes la propuesta de escritura de un petitorio resultante de sus demandas sobre la necesidad de utilizar otros espacios para la muestra institucional.

- Se establecen algunos interrogantes, orientadores de decisiones en relación con el propósito con el cual se escribirá, en el marco de una situación determinada. Entre otras, se propone: *¿Qué pediremos?, ¿a quién corresponde escribir?, ¿qué rol ocupa?* Estos interrogantes se orientan a la **evaluación de la capacidad de abordaje y resolución de situaciones problemáticas,** en este caso, en vinculación con el problema retórico de la escritura.

- Se esbozan algunos **acuerdos grupales** con base en las respuestas. A partir de estas afirmaciones, se comienza a **escribir en pequeños grupos**, de hasta cuatro estudiantes.

> Se escribe en las netbooks. Se indica a los estudiantes designar al archivo con sus nombres y el número 1, a los fines de organizar sucesivos momentos del proceso de esta escritura. Se les pide además que, en cada uno de los encuentros, registren en otro documento las consignas de trabajo.

En este momento, el docente interviene observando el trabajo de cada grupo y recordando los interrogantes que guían esta parte de la producción. Emplea en esta instancia una **guía de observación,** que le permite organizar esta información. Podría proponer a un estudiante en cada clase, que trabaje en simultaneidad con él, para luego contrastar las anotaciones, al final de la clase o en el encuentro siguiente.

- Al cierre de la jornada, los grupos de estudiantes **intercambian sus escritos** y **evalúan la producción de sus compañeros** sobre la base de las preguntas formuladas inicialmente y la consideración de los acuerdos establecidos al comienzo del proceso. Una grilla de observación contribuye con esta tarea.

Grupo: Fecha de observación: una clase Actividad: escritura de petitorio	
Capacidad -Oralidad, lectura y **escritura**. -Abordaje y resolución de situaciones problemáticas Aspectos a observar -¿Qué se pide? -¿A qué destinatario se escribe? ¿Qué rol ocupa?	Problema retórico de la escritura. Registros

Esta instancia de coevaluación permite a los estudiantes establecer el foco de su trabajo en un aspecto por vez (en este caso, en el propósito) y subrayar la importancia de la finalidad social de una práctica letrada, en tanto práctica sociocultural, para otras decisiones que deberá tomar a lo largo del proceso.

El docente realiza anotaciones sobre el desarrollo de la *capacidad oralidad, lectura y escritura:*

- la atención a la consigna de trabajo, durante la actividad en equipo.

También considera la capacidad de *trabajo en colaboración*, para lo cual realiza observaciones sobre:

- el compromiso en el trabajo grupal;

Asimismo, evalúa el *pensamiento crítico y creativo* cuando considera:

- la fundamentación en las observaciones a los compañeros.

Estos aspectos pueden sistematizarse en la siguiente lista de cotejo.

Grupo N° **Integrantes**					
CAPACIDADES FUNDAMENTALES	**Indicadores**[8]	**Sí, de manera completa**	**Parcialmente**	**No lo realiza**	**Observaciones**[9]
Oralidad, lectura y escritura	Atienden a la consigna de trabajo.				
Trabajo en colaboración	Se comprometen con su tarea en el trabajo grupal.				
Pensamiento crítico y creativo	Fundamentan las observaciones al trabajo de los compañeros.				

8 En cada casillero se podrá, simplemente, marcar una cruz (x) o bien completar con comentarios u observaciones que permitan enriquecer la valoración.

9 En esta sección, podrá consignarse información específica referida a alguno/s de el/los integrante/s del grupo. Esto podría ser útil al docente para tomar eventuales decisiones sobre futuros agrupamientos.

En una instancia siguiente, se continúa trabajando con formato taller para reelaborar la propuesta inicial, en una instancia que conjugue la reflexión y el hacer.

Se trabaja inicialmente con el conjunto áulico total.

- Se pide a los estudiantes que, puesto que escribirán un petitorio, nombren las **partes que debe incluir** para dar cuenta del propósito trabajado en la instancia anterior. Por ejemplo: descripción del problema, alternativas de solución, entre otros. Se les solicita que sugieran el orden que deberían tener estas diversas partes.

El profesor interviene para poner en evidencia la vinculación posible entre algunas partes. Por ejemplo, exponer la situación problemática para luego abordar las posibles soluciones; presentar el pedido en primera instancia para luego detallar los motivos, entre algunas posibilidades.

- Se solicita a los estudiantes que, en relación con las partes mencionadas **consideren qué estructura seguirán y por qué.** Si lo estiman necesario, que agreguen conectores para señalar la relación entre las partes.

Para escribir a partir de esta consigna, se agrupan nuevamente los mismos estudiantes que trabajaron en la jornada anterior. Se les pide que conserven el primer texto y que generen uno nuevo, con el cual se trabajará durante ese taller, que llevará sus nombres y el número 2.

- Hacia el final del taller, algunos grupos **leen su trabajo**, **fundamentan oralmente** la elección de determinada estructura. El resto de sus compañeros interviene indicando conveniencias y desventajas de la lógica presentada. Por ejemplo, la estructura *pedido, presentación del problema, solución posible en relación con lo pedido* ofrece mayores posibilidades de llegar a su cometido –conseguir lo solicitado- que otras alternativas en la organización de su escrito.

A partir de las conclusiones a las que arriba el grupo, el docente completa la consideración de los restantes trabajos. Se usa para ello la opción "Revisar. Nuevo comentario".
Durante el trabajo, teniendo en cuenta la interacción del conjunto áulico y la lectura de los documentos producidos, el docente realiza anotaciones sobre las capacidades *oralidad, lectura y escritura; pensamiento crítico y creativo* y *trabajo en colaboración*. En relación con ello, recurre a la lista de cotejo incluida en las instancias anteriores para tener en cuenta:

- consideración de las consignas planteadas,
- responsabilidad en el rol asumido, en el marco de la interacción grupal,
- fundamentación oral sobre el trabajo propio y/o ajeno.

- En una tercera instancia, se les pide a los estudiantes que **atiendan al léxico empleado**. Para ello se recurre nuevamente a las preguntas que alentaron el primer borrador (*¿a quién escribo? ¿para qué?*).

De esta forma, se tiene en cuenta el propósito para escribir un tercer borrador, al que se nomina con tal número.

- Luego de tomar decisiones grupales sobre el registro (a partir de la situación comunicativa presentada) formal o informal, **se considera la variedad léxica** desde sus opciones más técnicas, precisas, hacia su empleo cotidiano. Se les solicita también que **eviten las repeticiones** que no crean indispensables, reemplazando por palabras de significado equivalente, del mismo o de diferente clase de palabra.

Se les indica a los estudiantes que reescriban su texto tomando en cuenta estas decisiones.

- Para el cierre del taller, se solicita que cada grupo **elija un ejemplo que juzgue significativo sobre cambio en el vocabulario, que enuncie las opciones y que fundamente la elección** del término incorporado o la decisión por otro tipo de palabra. Por ejemplo: *solicitar* (porque es una circunstancia formal) y no *pedir (*como estaba en el texto anterior) ni *rogar* (porque no se pide como si el otro fuera superior).

El resto de la clase considera la conveniencia o no de las opciones elegidas, a partir de los fundamentos presentados. Esta tarea la realiza luego el docente con cada archivo, con la incorporación de comentarios.
A lo largo de esta tercera instancia, el docente realiza anotaciones en la lista de cotejo sobre las capacidades *oralidad, lectura y escritura*; *pensamiento crítico y creativo* y *trabajo en colaboración*, para lo cual tiene en cuenta:

- la consideración de las pautas de trabajo,
- responsabilidad en el trabajo grupal, a partir del rol asumido,
- la fundamentación de las opciones presentadas, propias y ajenas.

En un cuarto momento, el profesor comienza la clase copiando oraciones con diferentes estructuras, escritas por los estudiantes en sus trabajos.

- Les pide que consideren qué tipo de oración usarían en qué parte de su escrito y por qué.

Propone un ejemplo para orientar el trabajo. Completa las intervenciones de los estudiantes, volviendo hacia el propósito de la escritura. Por ejemplo: *sería mejor dejar una oración simple en el pedido puntual, para destacar la finalidad del escrito.* Les recuerda que, aun con la misma estructura, también pueden variar el orden dentro de la oración, de acuerdo con lo que deseen destacar en primer término.

A partir de ello, se elabora el borrador 4.

- Se pide a los estudiantes que, al cierre del taller, **intercambien sus escritos**. Para el encuentro siguiente, deberán **observar si la estructura que emplearon sus compañeros es la más adecuada** en relación con la finalidad general del escrito, incluyendo también la posibilidad de no repetir la misma estructura, sino de **proponer variaciones al respecto.** Tanto si acuerdan como si no lo hacen, deberán **fundamentar sus consideraciones. Presentan oralmente sus observaciones** en el encuentro siguiente.

A lo largo de este cuarto momento, el docente realiza sus propias anotaciones, con base en la lista de cotejo empleada en instancias anteriores, sobre el desarrollo de las capacidades *oralidad, lectura y escritura*; *pensamiento crítico y creativo* y *trabajo en colaboración*, orientadas a:

- consideración de las pautas de trabajo indicadas;
- responsabilidad en el rol asumido en la interacción grupal;
- fundamentación de las observaciones realizadas sobre el trabajo ajeno.

- En un quinto momento, se les pide a los estudiantes que observen:

- los **aspectos gráficos de su petitorio**: diseño de la página, tamaño y tipo de fuente, interlineado, entre otros. Para ello, se tiene en cuenta el propósito del escrito.
- la **relación entre las palabras**, considerando la concordancia. El docente, al comienzo del taller, ofrece ejemplos en los cuales no se observó la concordancia entre términos, a los fines de elaborar conclusiones que sirvan de punto de partida para el trabajo.
- la **ortografía de las palabras empleadas**, especialmente de aquellas que más explícitamente revelan el propósito del texto.

Mientras los estudiantes elaboran su quinto documento, el docente interviene en los diversos grupos y señala para todo el colectivo áulico los errores más recurrentes. Propicia la elaboración de conclusiones a partir de generalizaciones.

Al cierre del taller, cada grupo lee un cambio significativo realizado. Luego, el docente incorpora comentarios en los escritos de cada grupo.

A lo largo de esta instancia, el docente considera las capacidades *oralidad, lectura y escritura* y *trabajo en colaboración*, al tener en cuenta:

- consideración de las pautas de trabajo.
- colaboración en el trabajo grupal.

Emplea para ello la lista de cotejo antes incluida.

- Como instancia de cierre de esta propuesta de trabajo, se les solicita a los estudiantes que comparen el primer borrador y la versión final. También, que cambien el nombre

de cada documento: que conserven los números para recordar el orden que observaron pero que le añadan el motivo que originó la modificación de su escrito en cada jornada. Por ejemplo propósito1, organización2, léxico3, etcétera. Para ello, pueden recurrir a los borradores y al documento en el que fueron anotando las diferentes pautas de trabajo.

A partir de estas dos actividades, se les pide que brevemente sinteticen el proceso realizado desde la primera a la última versión de su trabajo.

En vinculación con las instancias desarrolladas, se aplica la matriz de evaluación holística, de la escritura incluida en el Diseño Curricular para Ciclo Orientado, aunque extensible a ambos ciclos.[10]

NIVEL	CARACTERÍSTICAS DEL TEXTO PRODUCIDO
6	Foco[11] claro y distinto. Contenido sustancial, específico y/o ilustrativo. Ideas complejas que están particularmente bien desarrolladas. Organización controlada y/u original. Presencia de la voz del escritor en el tono, la estructura de la oración y la elección del léxico. Pocos errores gráficos y gramaticales.
5	Foco claro. Contenido específico e ilustrativo. Organización lógica y apropiada. Precisión y variedad en la estructura oracional y en la elección del léxico. Algunos errores gráficos y gramaticales.
4	Foco adecuado (aceptable). Contenido suficiente. Organización adecuada (aceptable). Cierta precisión y variedad en la estructura oracional y en la elección del léxico. Errores gráficos y gramaticales no lo suficientemente severos para interferir de manera importante con el propósito del autor.
3	Foco vago. Contenido limitado a una lista, repetición o mera secuencia de ideas. Organización inconsecuente. Variedad limitada de la estructura oracional y la elección del léxico. Debilidades recurrentes en la grafía y en la gramática.
2	Foco confuso. Contenido superficial. Organización confusa. Carencia de variedad en la estructura oracional o en la elección del léxico. Errores gráficos y gramaticales que interfieren gravemente con el propósito del autor.
1	Ausencia de foco. Ausencia de contenido relevante. Ausencia de organización. Control no perceptible sobre la estructura oracional o la elección del léxico. Errores gráficos y gramaticales tan graves que las ideas son difíciles, si no imposibles, de comprender.
0	Es ilegible: es decir, incluye tantas palabras indescifrables que no puede atribuirse sentido a la oración. Es incoherente: es decir, las palabras son legibles pero la sintaxis está tan desvirtuada que el sentido se hace inaccesible.

10 *Diseño Curricular Ciclo Orientado de la Educación Secundaria- Tomo 3*- Espacio curricular Lengua y Literatura, p. 62
11 Foco: el texto demuestra conciencia de la audiencia y de la tarea de escritura; establece y mantiene un propósito claro; sostiene un punto de vista homogéneo; exhibe claridad de ideas.

En relación con otras propuestas de evaluación

Muchas veces, la insistencia en el propósito de la escritura, en consonancia con los postulados del enfoque sociocultural, se encuentra excluida de ciertas propuestas de evaluación que ofrecen al texto en sí como punto de partida, sin considerar las particularidades de la situación que lo propicia, el destinatario estimado para esa práctica, las opciones que ello implica. Con frecuencia, las propuestas de evaluación internacionales e incluso algunas nacionales, observan estas características.

Frente a la necesidad de considerar este aspecto, se señalan algunas alternativas para sumar a aquellas propuestas que conciben al texto como punto de partida:

- invitar a los estudiantes a formular una hipótesis sobre la situación que generó el texto, sus posibles destinatarios, su probable propósito.

- posibilitar la consideración de las afirmaciones de otros lectores sobre el texto, sobre su finalidad social, las lecturas que ello genera. En esa dirección, podrían intercambiar los comentarios con sus compañeros o bien abordar los aportes de lectores desconocidos. Por ejemplo, de una carta de lectores sobre una carta previa, de los comentarios en un medio virtual.

A partir de ello, se direccionan las restantes consignas de evaluación, desde esta instancia inicial que coloca a la práctica en su contexto social, en el marco del desarrollo de las capacidades fundamentales.

Bibliografía

-Castedo, M., C. Molinari y A. Siro (1999). *Enseñar y Aprender a Leer*. Buenos Aires-México: Novedades Educativas.

-Ferreiro, E. (2001). *Pasado y presente de los verbos leer y escribir*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

-Kaufman, A.M. (comp.) (2007). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Buenos Aires: Aique.

-Kaufman, A.M. (coord.) (2012). *El desafío de evaluar... procesos de lectura y escritura. Una propuesta para primer ciclo de escuela primaria*. Buenos Aires: Aique.

-Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.

-Nemirovsky, M. (1995). Leer no es lo inverso de escribir. En Teberosky, A. y Tolchinsky L. (comps). *Más allá de la alfabetización*. Buenos Aires: Santillana.

-Nemirovsky, M. (1999). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito*. México: Paidós.

-Tolchinsky,L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito*. Barcelona, España: Anthropos.

Documentos

-Argentina, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (2002). *La alfabetización inicial y las condiciones para la alfabetización avanzada*. Seminario Federal "La escuela y la alfabetización inicial y avanzada". Buenos Aires: Autor.

-Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación (2006). Lengua 3. En Serie *Cuadernos para el aula. Primer Ciclo EGB/Nivel Primario*. Buenos Aires: Autor. Recuperado el 5 de junio de 2015, de http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/96736/EL001207.pdf?sequence=1

-Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación (2007). Lengua 5. En *Serie Cuadernos para el aula. Primer Ciclo EGB/Nivel Primario.* Buenos Aires: Autor. Recuperado el 5 de junio de 2015, de http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/96833/lengua5_finalb.pdf?sequence=1

-Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Dirección General de Educación Superior. (2013 a). Lecturas y escrituras contextualizadas: leer y escribir para una Campaña de Concientización. En *Colección "…de maestro a maestro…"*. Equipo de producción autoral: Yepes, Silvia, coordinadora; Rodríguez, Stefanía; Lezcano, Verónica; Ahumada, Marisa; Aldáz, Mariela; Haedo, Andrea; Racca, Juana; Gay, María Gabriela,

coordinadora editorial. Recuperado el 5 de junio de 2015, de http://ansenuza.ffyh.unc.edu.ar/comunidades/handle/ffyh/776

-Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Dirección General de Educación Superior. (2013 b). Criterios en la localización de información en textos expositivos. En *Colección "…de maestro a maestro…".* Equipo de producción autoral: Murcia, Cristina Beatriz, coordinadora; Airasca, María José; Orosco, Graciela; Gay, María Gabriela, coordinadora editorial. Recuperado el 5 de junio de 2015, de http://ansenuza.ffyh.unc.edu.ar/comunidades/handle/ffyh/780

-Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2011). *Diseño Curricular de la Educación Secundaria. Ciclo Básico 2011-2015.* Córdoba, Argentina: Autor. Recuperado el 5 de junio de 2015, de http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/Tomos2v.html

-Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2012 a). *Diseño Curricular de la Educación Primaria. 2012-2015.* Córdoba, Argentina: Autor. Recuperado el 5 de junio de 2015, de http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/publicaciones/EducacionPrimaria/Primaria.html

-Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2012 b). *Diseño Curricular de la Educación Secundaria. Ciclo Orientado 2012-2015.* Córdoba, Argentina: Autor. Recuperado el 5 de junio de 2015, de http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/Tomos2v.html

- Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2013 a). *LA UNIDAD PEDAGÓGICA: Cómo posibilitar las trayectorias escolares y los aprendizajes de los niños*. Córdoba, Argentina: Autor. Recuperado el 5 de junio de 2015, de http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/publicaciones/UnidadPedagogica/Unidad%20pedagogica%20Fasciculo%201.pdf

-Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2013 b). *LA UNIDAD PEDAGÓGICA: Trayectorias escolares y apropiación del lenguaje escrito.* Córdoba, Argentina: Autor. Recuperado el 5 de junio de 2015, de http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/publicaciones/UnidadPedagogica/Unidad%20Pedagogica%20Fasciculo%202%2017-4-13.pdf

-Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2014 a). *LA UNIDAD PEDAGÓGICA: Apropiación del lenguaje escrito: Intervenciones docentes y evaluación de los aprendizajes.* Córdoba, Argentina: Autor. Recuperado el 5 de junio de 2015, de http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/UnidadPedagogica/UP6%20Lengua%20y%20Literatura.pdf

-Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2014 b). *Lengua y Literatura. Educación Inicial, Primaria y Secundaria.* Fascículo 3 Serie Mejora en los Aprendizajes de Lengua, Matemática y Ciencias. Una propuesta desde el desarrollo de capacidades fundamentales. Recuperado el 5 de junio de 2015, de http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/Prioridades/fas%203%20final.pdf

-Gobierno de Córdoba. Ministerio de Educación. Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa (2014 c). *Lengua y Literatura. Proyecto Anual Primer Grado: EL ÁLBUM DE FIGURITAS". En Pensar la enseñanza: Tomar decisiones. Educación Primaria, Primer Ciclo.* Recuperado el 5 de junio de 2015, de http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPECCBA/publicaciones/documentos/PENSAR%20LA%20ENSENANZA%20-%20ED%20PRIMARIA%20PRIMER%20CICLO.pdf

-Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Castedo, M. y Molinari, C. (coords.) (2008 a). *La lectura en la alfabetización inicial. Situaciones didácticas en el jardín y en la escuela.* La Plata, Argentina: Autor. Recuperado el 5 de junio de 2015, de http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/lecturayescritura/default.cfm?path=publicaciones/default.htm

- Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación. Castedo, M. y Molinari, C. (coords.) (2008 b). *La escritura en la alfabetización inicial. Producir en grupos en la escuela y en el jardín.* La Plata, Argentina: Autor. Recuperado el 5 de junio de 2015, de http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/lecturayescritura/

Gobierno de Córdoba

Ministerio de Educación
Secretaría de Estado de Educación
Subsecretaría de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa
Área de Políticas Pedagógicas y Curriculares
Desarrollo Curricular

Coordinación
Horacio Ferreyra y Silvia Vidales

Autores
Jimena Castillo
Noelia Doria
Brenda Griotti

Arte de tapa y diseño de interior
Fabio Viale (fabio_dcv@hotmail.com)

AUTORIDADES

Gobernador de la Provincia de Córdoba
Dr. José Manuel De la Sota

Vicegobernadora de la Provincia de Córdoba
Cra. Alicia Mónica Pregno

Ministro de Educación de la Provincia de Córdoba
Prof. Walter Mario Grahovac

Secretaria de Estado de Educación
Prof. Delia María Provinciali

Subsecretario de Estado de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa
Dr. Horacio Ademar Ferreyra

Directora General de Educación Inicial y Primaria
Prof. Edith Galera Pizzo

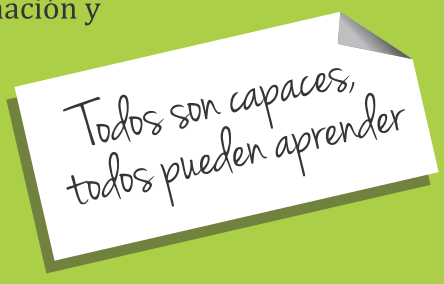
Director General de Educación Secundaria
Prof. Juan José Giménez

Director General de Educación Técnica y Formación Profesional
Ing. Domingo Aríngoli

Director General de Educación Superior
Mgter. Santiago Amadeo Lucero

Director General de Institutos Privados de Enseñanza
Prof. Hugo Zanet

Director General de Educación de Jóvenes y Adultos
Prof. Carlos Brene

Dirección General de Regímenes Especiales

Director General de Planeamiento, Información y Evaluación Educativa
Lic. Enzo Regali