

uni
pe:

UNIVERSIDAD  BUENOS
PEDAGÓGICA AIRES

Licenciatura en
Enseñanza de
Prácticas de Lectura y Escritura
para la Educación Primaria

Camino Centenario 2565

(B1897AVA) Gonnet, Pcia. de Buenos Aires

Tel.: (0221) 421.5711 | 484.2697 | 484.4521

www.unipe.edu.ar

I IDENTIFICACIÓN DE LA CARRERA

a) Nombre de la carrera:

Licenciatura en Enseñanza de Prácticas de Lectura y Escritura para la educación primaria

b) Fundamentación

El Ciclo de Complementación Curricular con orientación en Prácticas de Lectura y Escritura (CCC PLE), perteneciente a la Universidad Pedagógica de la Provincia de Buenos Aires (Unipe), se propone como una Licenciatura destinada a docentes que posean un título de nivel superior no universitario correspondientes a Profesorados para la Enseñanza Básica o equivalente. Se orienta a aquellos docentes deseen profundizar sus conocimientos en un área específica a la luz de las diversas teorías sobre la enseñanza y el aprendizaje producidas en el campo y debatir sobre las vicisitudes de la cultura escrita que, al mismo tiempo se encuentra relacionada de diversos modos con la cultura escolar, ya sea por los vertiginosos cambios de la producción editorial destinada a niños como por la aun más profunda transformación de las prácticas lectura y escritura digitales. Por otra parte, el CCC con orientación en PLE, se constituye también como un espacio más en la Pcia. de Buenos Aires para revisar las prácticas de enseñanza vigentes, especialmente las de los docentes que se incorporen como estudiantes de la mencionada carrera.

La escuela sigue teniendo la ineludible responsabilidad de formar lectores y escritores, pero las capacidades exigidas actualmente superan en mucho las esperadas en su mandato fundacional. Hablar de lectores plenos, autónomos y críticos supone no solo interpretar las intenciones del autor y distinguirlas de la propia interpretación sino también imaginar las interpretaciones posibles de otros lectores desde otros contextos de recepción. Por su parte, las exigencias de escritura se han diversificado y, cultura digital mediante, se complejizan cada vez más, demandando de los actuales y futuros escritores prácticas que hasta hace unas décadas estaban destinadas sólo a especialistas, como editar y revisar los textos propios hasta hacerse cargo de todas las fases de publicación de las obras. Por otra parte, más allá de las nuevas exigencias, cada vez somos más conscientes de la función epistémica que cumple la escritura, instrumento insustituible de reflexión sobre el propio pensamiento y organizador del conocimiento que se va construyendo, especialmente en el ámbito del estudio de diversas disciplinas.

Como parte de la región latinoamericana, son varias las preocupaciones que la Provincia de Buenos Aires posee en relación con los logros del sistema escolar y de los alumnos: la progresión oportuna en trayectorias educativas teóricamente esperadas, la conclusión e inclusión genuina de los grupos sociales más postergados, el acceso masivo a la cultura digital. Por su parte, los sistemas educativos encuentran grandes dificultades en los logros básicos, a saber, la adquisición de la alfabetización del sistema de escritura durante los primeros años, el sostenimiento de comunidades de lectura dentro de la escuela que se prolonguen más allá de la misma, la lectura y la escritura al servicio del estudio más independiente -propio del segundo ciclo de la escolaridad-, la autonomía en prácticas propias de la cultura escrita actual como la adecuación a las circunstancias comunicativas, la revisión y edición de los textos, la evaluación de la confiabilidad de las fuentes, el uso de distintos programas de escritura digital, etc. Es decir, aun ingresando en los tiempos previstos a la escuela y permaneciendo en ella, ciertos aprendizajes básicos no parecen ser fáciles de lograr de manera universal.

La UNIPE aspira a una formación que permita constituir un estado de deliberación permanente, una comunidad de profesionales preocupados por qué, por cuándo, por cómo enseñar, con una posibilidad progresiva de construcción de opiniones fundadas en el conocimiento disponible y en un claro posicionamiento ideológico. Deliberación que supone un diálogo donde se considere de manera “atenta y detenida el pro y el contra de los motivos de una decisión, antes de adoptarla, y la razón o sinrazón de los votos antes de emitirlos” (RAE). Etimológicamente, de-liberar es poner en libertad las ideas. Supone algo diferente a opinar sin fundamento y sostiene, al mismo tiempo, el derecho a tomar decisiones como fruto de los fundamentos de las decisiones. No se delibera si solo se opina, pero la sola opinión, si permanece en el nivel del discurso y no pasa a la acción, se niega a sí misma. Una comunidad supone la discusión fundada de los problemas, la participación en los diseños de la enseñanza, planes o programas, el juicio sobre las formas de evaluación, la posibilidad de acceder a interlocutores válidos para discutir los problemas, el reconocimiento de tiempo de deliberación como tiempo de trabajo, etc. Las divergencias son propias de la constitución

de comunidades, así como los distintos grados de compromiso o diversas aproximaciones a la comprensión de los problemas que serán parte constitutiva de la formación durante el desarrollo de la carrera.

El diseño curricular propuesto intenta dar cuenta de la concepción de comunidad crítica deliberativa antes expuesta porque se propone profundizar en pocas asignaturas en vez de intentar asir un gran número de disciplinas más superficialmente y dedica tiempo al análisis detenido de las prácticas, así como a su diseño e implementación, concibe al estudiante no solo como “consumidor” del saber de los expertos sino también, y centralmente, como productor de conocimiento sobre la cultura escrita y sobre su enseñanza. A su vez, brinda espacios para la formación de los estudiantes como lectores desde la perspectiva del adulto lector y no solo como enseñante, propicia la reflexión permanente sobre la propia producción escrita, etc.

II OBJETIVOS

1. Ampliar los conocimientos generales del estudiante para su propia formación y como medio para abordar situaciones con mayor capacidad reflexiva sobre las culturas, la complejidad y no linealidad del legado cultural de occidente, la esencial historicidad de todo saber, etc.;
2. Enriquecer el acervo cultural del estudiante con vistas a incentivar sus intereses en otras áreas del saber y a favorecer la construcción de relaciones que permitan comprender los problemas de maneras más integrales.
3. Fomentar conocimientos y estrategias para el manejo crítico de la bibliografía, distinguiendo los textos fuentes de los de divulgación, así como a una mayor comprensión de los lenguajes audiovisuales, del arte y la música.
4. Crear y sostener un espacio compartido de discusión y estudio en torno a las prácticas de la lectura y la escritura y de su enseñanza.
5. Favorecer la valoración de la enseñanza como práctica social, como fuente de problemas cuya resolución requiere la producción y utilización de saberes científicos específicos.
6. Propiciar la reflexión sobre la relevancia político-educativa de las opciones didácticas relativas a la enseñanza de la lectura y la escritura en la educación básica a través de concebir la dimensión didáctica como criterio de análisis que atraviesa tanto la definición de los propósitos educativos y la selección de los contenidos en el nivel curricular como las decisiones del docente en todas las situaciones de enseñanza.
7. Promover la ampliación de los instrumentos teóricos disponibles para analizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los
8. contenidos incluidos en la educación básica, brindando oportunidades para revisar críticamente las prácticas habituales así como para analizar comparativamente diversas propuestas alternativas y explicitar los marcos conceptuales en los que se fundamentan.
9. Crear condiciones orientadas a superar la tradicional separación entre “la teoría” y “la práctica”, focalizando el trabajo en la problemática didáctica y ofreciendo a los alumnos instancias que les permitan:

10. Apreciar la contribución de los saberes producidos por las disciplinas lingüísticas, sociolingüísticas y psicolingüísticas a la comprensión del objeto de conocimiento y del sujeto del aprendizaje.
11. Conceptualizar problemas planteados por la enseñanza, distinguiéndolos de aquellos generados como prescripciones a priori desde el campo de las disciplinas de referencia.
12. Conocer y participar en los procesos de producción del conocimiento didáctico en el área.
13. Analizar la pertinencia de diversos aportes de la investigación didáctica para la resolución de problemas planteados por la enseñanza.
14. Propiciar el debate acerca de cuestiones polémicas en la enseñanza de la lectura y la escritura y la elaboración de argumentaciones rigurosas como fundamento de las posiciones que se adoptan.
15. Brindar espacios donde la lectura de diferentes géneros potencie la formación de comunidades de lectores, considerando la concepción de la lectura y la escritura como prácticas sociales en el actual contexto social e institucional en el que se desarrollan así como en su dimensión histórica.
16. Crear condiciones para diseñar, desarrollar y analizar investigaciones sobre las propias prácticas de enseñanza de manera progresiva y desde el inicio de la formación.
17. Promover la producción de los géneros académicos necesarios para la formación del maestro investigador.
18. Incluir crítica y productivamente los avances tecnológicos y la transformación de la cultura escrita en las propias prácticas de lectura y escritura y reflexionar sobre su inclusión en la cultura escolar.

III CARACTERÍSTICAS DE LA CARRERA

c) Nivel de la carrera:

Grado. Licenciatura: Ciclo de Complementación Curricular.

d) Nombre del/os Título/s a otorgar:

Licenciado en enseñanza de prácticas de lectura y escritura para la educación primaria

e) Años de duración de la carrera: 3 años

f) Perfil del Título

Al término de la carrera, el “Licenciado en enseñanza de prácticas de lectura y escritura para la educación primaria” habrá adquirido el siguiente perfil.

En relación con los conocimientos adquiridos, el egresado estará en condiciones de:

- Comprender las prácticas del lenguaje que se desarrollan en las culturas no escolares y emplear tal comprensión para fundamentar y decidir en el ámbito de las prácticas escolares, así como apreciar la especificidad y pertinencia de aquellas exclusivamente escolares.
- Explorar, ejercer y analizar diversas prácticas de lectura y escritura, desarrollándolas con adecuación a los contextos y con consciencia de los procesos y estrategias que las mismas involucran así como de las transformaciones de sentido que las mismas sufren cuando se transforman sus condiciones de su realización.
- Poner en juego categorías teóricas para analizar didácticamente:
 - prácticas de lectura, escritura y oralidad, y secuencias de enseñanza en torno a las mismas,
 - acervos de bibliotecas escolares y libros de texto,
 - software educativos,
 - registros de clase,
 - planificaciones de clases e institucionales,
 - evaluaciones.
- Interpretar las producciones orales y escritas de los alumnos tanto desde el punto de vista de su evolución psicolingüística como en términos de respuesta a la situación específica en que fueron provocadas.
- Analizar críticamente prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura poniendo en relación las opciones didácticas consideradas por el docente con los sentidos posibles elaborados por los alumnos.
- El egresado desarrollará habilidades y capacidades para:
- Intervenir activamente en equipos de trabajo en los que se elaboran, implementan y analizan proyectos de enseñanza sobre el lenguaje oral y escrito para el nivel primario.
- Generar en su propio trabajo docente condiciones para que los alumnos puedan fundamentar las actividades lingüísticas y discursivas que realizan y desarrollen capacidad crítica y autonomía intelectual.
- Interpretar problemas de enseñanza de las prácticas del lenguaje surgidos de su práctica y elaborar estrategias didácticas para abordarlos.
- Aportar fundamentos a las discusiones en las que se toman decisiones curriculares con relación al área en el marco de la institución escolar: organización y secuenciación de contenidos en cada año y su articulación entre los diferentes años y ciclos, profundidad en el tratamiento de los distintos temas, selección de libros de texto, elaboración de proyectos que comprometan el área y a su evaluación.
- Elaborar materiales para la enseñanza dirigidos a alumnos.
- Registrar la propia práctica de enseñanza con diferentes medios, así como compartirla y debatirla con otros públicamente, con autonomía y responsabilidad colectiva.
- Elaborar estrategias didácticas específicas dirigidas a aquellos alumnos que parecen no progresar en sus aprendizajes.

g) Alcances / Incumbencias del título:

Para el título de “Licenciado en enseñanza de prácticas de lectura y escritura para el nivel de educación primaria” se establecen los siguientes alcances:

- Planificar, implementar y analizar procesos de enseñanza-aprendizaje de prácticas del lenguaje para el nivel primario (propios y de otros) en los que exista la intención explícita de desarrollar un trabajo fundamentado con los alumnos;
- Intervenir en equipos de trabajo en los que se investigan aspectos de la enseñanza en el área;
- Participar en la elaboración de materiales y libros de texto;
- Integrar equipos en los que se diseñan programas y/o estrategias orientadas a reorganizar las trayectorias escolares teóricamente no esperadas para la escuela primaria.
- Diseñar propuestas de trabajo para instituciones comunitarias en las que se imparte ayuda tanto para sostener la escolaridad como para reingresar a la misma;
- Participar en programas e instituciones de formación docente continua en el área para el nivel primario, ya sea en el diseño de dichos programas como en las acciones de formación.

h) Requisitos de ingreso

Podrán ingresar a la carrera “Licenciatura en Enseñanza de Prácticas de Lectura y Escritura para la educación primaria” los egresados de los institutos de formación docente tanto para el nivel primario como secundario, con cargas horarias mínimas de 1800 horas aproximadamente (con títulos de 2 1/2 años como mínimo o equivalentes).

Para la inscripción deberán presentar:

- presentar el Documento Nacional de Identidad;
- presentar original y fotocopia legalizada del certificado de nivel superior;
- completar la ficha de inscripción.

Si bien la carrera tiene como destinatarios a los docentes del nivel de educación primaria, podrán inscribirse aquellos profesionales interesados en la enseñanza primaria que posean titulación afín, o de incumbencia en el ámbito de la escuela primaria. Por ejemplo: Psicopedagogos, Bibliotecarios, Trabajadores Sociales, etc.

IV DISEÑO Y ORGANIZACIÓN CURRICULAR

i) Organización General de la carrera:

La carrera se estructura alrededor de tres instancias de formación interrelacionadas que se presentan en espacios, tiempos y modalidades de cursada particulares.

A. Formación general

Los contenidos que corresponden con el trayecto de formación general se orientan a subrayar:

- El rol de las humanidades para la comprensión de la historia reciente y de las problemáticas contemporáneas, así como para su interpelación no sólo en clave nacional sino también latinoamericana y en el contexto de un mundo crecientemente articulado;
- La necesidad de fomentar conocimientos y hábitos en relación al manejo crítico de la bibliografía (fundamentalmente de textos fuentes/clásicos), así como a una mayor comprensión de los lenguajes audiovisuales, del arte y la música;
- El valor central que adquiere el fomento de una mirada prospectiva que permita identificar y comprender las problemáticas emergentes;
- La necesidad de recorrer la tensión pasado-futuro/clásico-moderno;
- La importancia de articular tal reflexión específica sobre el campo disciplinar con un enfoque crítico más amplio ligado a la familiarización con la multiplicidad y heterogeneidad de fuentes de la cultura contemporánea.

Características de los cursos de formación general

El trayecto de formación general tiene por objeto promover el intercambio y el trabajo colaborativo entre estudiantes de diferentes carreras, contribuyendo a instalar espacios de interacción con una dinámica distinta de la tradicional. Los cursos serán optativos y presenciales, debiendo cumplirse una serie de créditos (equivalentes a las 224 horas consignadas en el cuadro anterior) por medio de la elección del número requerido de cursos entre una oferta variable. Se garantizará la oferta de un número razonable de cursos (entre 4 y 5) cada cuatrimestre.

Orientación de los contenidos

El perfil general de los cursos a ofrecer se orientará al trabajo sobre un tema general de amplio alcance a partir de la lectura de un texto “clásico”, donde clásico ha de entenderse no en el sentido historiográfico de un cierto período ya pasado y fundacional de la cultura, sino como una constelación de líneas de fuerza que la atraviesan. En este sentido, el interés no estará centrado en la reconstrucción erudita, con pretensiones exegético-filológicas, sino en la puesta de relieve de su actualidad. Se pretende, de este modo, deconstruir la polaridad clásico-actual, con vistas a mostrar la actualidad de las fuentes de nuestra cultura en el horizonte contemporáneo y, a un tiempo, el modo

en que las más actuales innovaciones (mundo digital, globalización, transformaciones sociales, etc.) deben comprenderse e iluminarse a partir de su puesta en relación con tales fuentes. Entre los beneficios adicionales que se procura alcanzar mediante este trayecto de formación general se cuentan: el fomentar la cultura general, el trabajo hermenéutico sobre textos fuentes, la escritura académica y el de inscribir los intereses preexistentes en un marco más amplio y articulado.

Las materias de formación general se insertan en los planes de estudios correspondientes de manera equilibrada con las materias de formación específica de cada carrera. El carácter abierto y flexible que caracteriza a las materias de formación general, en particular en tanto son concebidas como una oferta diversificada entre la que los alumnos pueden optar de acuerdo a sus intereses y que apuntan a integrar diversidad de enfoques y perspectivas no necesariamente atadas a la especificidad disciplinar, hace que su articulación no presente grandes dificultades.

En cuanto a la articulación de los contenidos de las materias de formación general con los contenidos específicos de cada carrera, la misma tendrá lugar en un doble nivel. Por un lado, en tanto las materias de formación general apuntan a brindar al estudiante herramientas de lectura, comprensión de textos y saberes procedimentales en general de carácter transdisciplinario, las mismas podrán complementar la reflexión metodológica y herramienta propia de cada disciplina. Este aspecto se halla especialmente enfatizado en las materias orientadas a la reflexión sobre los presupuestos disciplinares. Por otro, las materias de formación general apuntan a poner al estudiante en contacto con una serie de textos y tópicos clásicos – en un amplio abanico que va de la filosofía a la historiografía, del arte a la arquitectura – que posibilitarán:

- (i) ampliar la base de conocimientos generales del estudiante;
- (ii) brindarle herramientas para el abordaje de situaciones por medio de una ganancia reflexiva sobre la diversidad cultural, la complejidad y no linealidad del legado cultural de occidente, la esencial historicidad de todo saber, etc.;
- (iv) enriquecer el acervo cultural del estudiante con vistas a incentivar sus intereses en otras áreas del saber, rompiendo de ese modo con la compartimentación de saberes que caracteriza a la tendencia creciente a la especialización.

Procedimentalmente, y con vistas a un adecuado seguimiento de tal articulación, el equipo coordinador de las materias de formación general realizará un seguimiento con los referentes de cada área para evaluar la necesidad de producir ajustes en las mismas, para potenciar la articulación con sus contenidos específicos y la dinámica propia de cada carrera.

B. Formación general pedagógica

La formación general pedagógica atiende problemas que se vinculan con la enseñanza de cualquier área, enfocados desde una perspectiva educativa. Se vincula directamente con los módulos que se desarrollan en el contexto de la formación especializada (ver siguiente punto), es decir, sirve de fundamentación más general a la vez que la última muestra problemas concretos de las prácticas de enseñanza. La formación general pedagógica abarca 128 horas.

Contenidos: El conocimiento escolar en la educación primaria

Acerca de la teoría curricular. Currículum y política. Continuidad y cambio en el Currículum de la escuela primaria: implicancias políticas. Fundamentos de la política curricular provincial. Diálogo entre campos disciplinares en el diseño curricular de la Provincia de Buenos Aires. Concepción de conocimiento. Discusiones en torno a la noción de saber. Saberes legitimados, saberes escolares. El conocimiento científico y su influencia en el desarrollo del campo curricular. Constitución sociohistórica del alumno. El sujeto pedagógico en la escuela actual. Tensiones entre la inercia institucional y la dinámica de la construcción de las subjetividades. El diseño curricular: estructura y organización. Las prescripciones curriculares: enfoques disciplinares. Los componentes del Currículum: qué, cómo y cuándo enseñar; qué, cómo y cuándo evaluar: su relación con los desafíos cognitivos que proponen las lógicas disciplinares. La configuración de las prácticas como espacio de concreción del Currículum. Discusiones en torno a la selección, organización y desarrollo de los contenidos escolares. El Currículum presentado y moldeado por el profesor. Concepciones de evaluación. Objetos de la evaluación. Tipos de evaluación. Desvirtuaciones en las prácticas de evaluación. Sistemas de evaluación como sistemas de clasificación social. Instrumentos y criterios de evaluación.

C. Formación especializada

La formación especializada atiende a los problemas de la enseñanza en el área específica (656 horas) y a la formación en investigación en la misma (192 horas). Se integra en dos espacios curriculares desarrollados de manera simultánea, coherente y complementaria:

- Módulos, donde se desarrollan los problemas de la enseñanza de las prácticas de lectura, escritura y oralidad que son objetos de enseñanza escolar, así como las prácticas de investigación ligadas con esos contenidos y las prácticas de escritura requeridas para el desarrollo de las mismas, con un marcado énfasis puesto en el docente como productor-escritor de géneros académicos necesarios para su propia formación.

Los módulos desarrollan contenidos que se plantean de manera progresiva, de tal modo que el desarrollo de cada uno se sustenta parcialmente sobre el precedente. Son cinco a lo largo de los tres años de carrera, organizados a partir de problemas que articulan un eje temático:

- ✓ Panorama socio histórico de las prácticas de lectura y escritura y de su enseñanza.
- ✓ Alfabetización y sistemas de escritura.
- ✓ La Literatura en la escuela primaria.
- ✓ Prácticas del lenguaje en contextos de estudio.
- ✓ Reflexión sobre el lenguaje.

La formación especializada en investigación se incluye dentro de los módulos y acompaña el desarrollo de cada uno. Así, en cada módulo se aborda un núcleo de problemas y se desarrolla una (o varias) prácticas de investigación. Se busca que las mismas resulten pertinentes, en relación con los temas tratados, y progresivas, en relación con el desarrollo de la formación de los estudiantes.

Durante los dos primeros años, la formación especializada en investigación forma parte de los módulos sin espacio diferenciado, aunque sus contenidos, situaciones y propósitos se especifican para cada uno de ellos. A partir del tercer año se destinarán horas específicas al análisis, definición, conceptualización, diseño de instrumentos, etc. al servicio de los problemas que abordarán en cada uno de los equipos constituidos por seis estudiantes. En el segundo cuatrimestre del tercer año el tiempo de trabajo está exclusivamente reservado para el trabajo de investigación.

En el contexto aquí descrito se desarrolla la formación en prácticas de cultura escrita académica, involucradas en la formación del docente investigador, tales como producir informes, organizar debates, diseñar y administrar entrevistas, etc. El énfasis estará puesto en la producción de los géneros académicos necesarios para la propia formación, incluyendo la práctica de lectura que ello ineludiblemente supone. De este modo, las prácticas de investigación admiten desarrollar la producción de géneros académicos propios de la formación de una comunidad de investigadores cuyas restricciones lingüísticas y discursivas serán objeto de reflexión sistemática contextualizada (durante la planificación, la textualización y la revisión entre pares y con los docentes) y decontextualizada (en espacios diferidos de las prácticas), constituyéndose así en insumos importantes para conceptualizar prácticas de enseñanza de la escritura de los mismos y otros géneros.

De este modo, en la práctica de investigación converge el contenido referencial que es objeto de investigación, la formación como investigador en el desarrollo de la misma práctica y la formación como productor de escritos académicos

Para desarrollar los trabajos de investigación, la bibliografía específica del módulo se complementa con material sobre los instrumentos de metodología de investigación y sobre las restricciones lingüístico-discursivas de los géneros académicos. Ambos tipos de materiales serán proporcionados por el tutor de manera diferida, a posteriori de las prácticas, de manera de permitir profundizar en la reflexión en vez de funcionar como “norma a asumir” a priori de las prácticas. De este modo, la elaboración de los trabajos de investigación supone dar cuenta de la asimilación de la bibliografía propuesta para el módulo, del manejo de los instrumentos y técnicas de investigación desarrollados en el campo específico así como de una escritura adecuada a los géneros propuestos.

Los estudiantes se agruparán según el ciclo en el que se estén desempeñando como docentes (primer o segundo ciclo), excepto en el caso del módulo 3 (Alfabetización y sistemas de escritura). El mismo tutor seguirá el mismo grupo de alumnos hasta el final del segundo año. A partir de ese momento los estudiantes se reagruparán de acuerdo a su adhesión a líneas de investigación coordinadas por distintos tutores que se especializan en diferentes temas.

Talleres de lectura de géneros trabajados en el ámbito escolar.

Los talleres para la formación de lectores se desarrollan de manera paralela con los módulos. En los talleres, se forma a los estudiantes como lectores de géneros que son objeto de enseñanza en la escuela, específicamente aquellos que se abordarán a través de los módulos, pero de manera más amplia, desde la perspectiva de la formación del adulto como lector, reservando la reflexión sobre la enseñanza para el espacio del módulo Los talleres serán cuatrimestrales, a saber:

- ✓ Narrativa de tradición oral
- ✓ Narrativa de autor
- ✓ Teatro (optativo)
- ✓ Poesía (optativo)
- ✓ Relatos de Historia Argentina y Latinoamericana

Se trabajará la lectura y reflexión sobre todos los géneros y las prácticas que se trabajen en la formación especializada y, de manera optativa, otros que aparecen en la escuela primaria. No será tarea del taller la reflexión didáctica que puede aparecer implícita, ya que esto es el objeto de los módulos. Tampoco es central la producción, que aparece más enfatizada en los módulos, aunque algunas prácticas de escritura, especialmente intermedias, resulten necesarias (especialmente porque gran parte de la actividad se desarrollará a distancia).

En términos generales, cada taller comprenderá dos momentos: un primer momento común a todos los estudiantes donde se leen obras del género que será trabajado en el siguiente módulo; un segundo momento donde los estudiantes optarán por un subgénero dentro de la misma categoría, pero diferente en cada equipo. Para cada género (común y optativo), se leerán una cantidad extensa de obras, se intensificará en la lectura de dos o tres y se enriquecerá esa interpretación con dos o tres textos no literarios. Se realizará lectura extensiva de un corpus propuesto por el profesor, elección y justificación de la elección, debates donde se conceptualice el tipo de práctica y los saberes desarrollados, definición argumentada de un corpus acotado de obras para lectura intensiva, relecturas a fin de resolver los problemas de lectura propuestos por el docente, intercambios a partir de la historia de lectura personal y compartida, lectura de un corpus acotado de textos para discutir los mismos problemas pero enriqueciendo las respuestas con la mirada de diferentes disciplinas (Historia, Filosofía, Sociología, Literatura, Teoría y Crítica, Antropología, Lingüística, Análisis del discurso, Semiótica, Pragmática, Sociolingüística, Teoría de la enunciación, Psicoanálisis...), debates para tomar conciencia del enriquecimiento de la interpretación a partir de incorporar nuevas

informaciones y conocimientos, así como de las prácticas de intertextualización. Al finalizar cada taller, se llevará a cabo un ateneo donde se pondrá en común, a modo de ronda de recomendaciones y presentaciones orales, las obras leídas en el período.

La dinámica busca formar a los docentes como lectores bajo una modalidad equivalente a aquella que ellos necesitan aprender a desarrollar con los niños, pero incluyendo no solo obras para niños sino también para adultos y evitando ingresar a la lectura con propósitos didácticos.

La actividad del taller será predominantemente no presencial.

j) Régimen de aprobación

Para mantener la regularidad en los seminarios, los/as estudiantes deberán:

- Cumplir las normas de asistencia y promoción establecidas en la Universidad Pedagógica.
- Aprobar los trabajos prácticos de cada módulo que tendrán carácter de examen parcial domiciliario.
- Participar efectivamente en los ateneos finales de los talleres de lectura.

Los/as estudiantes regulares que no aprueben con nota distinguida o sobresaliente los trabajos prácticos, presentarán un coloquio final individual con todos los contenidos del módulo. Los alumnos que hayan aprobado con nota distinguida o sobresaliente presentarán coloquio sobre temas recortados y previamente acordados con el equipo de profesores.

Todos los trabajos serán objeto de discusión con los docentes y entre equipos de estudiantes antes de su presentación final y tendrán opción a una instancia de recuperación en caso de no ser aprobados.

Para obtener el título de “Licenciado/a en enseñanza de prácticas de lectura y escritura para la educación primaria” los/as estudiantes deberán aprobar una Tesina de Grado, a partir de la producción en el espacio del Trabajo de Campo, de acuerdo con la reglamentación vigente. Durante el desarrollo de la misma, los/as estudiantes contarán con la orientación del equipo docente, que los/as acompañará hasta la presentación de la misma con el propósito de avanzar en la formación de la posición investigativa que es eje de la carrera como un acercamiento dirigido a profundizar la comprensión de los fenómenos ligados a la enseñanza en el área.

k) Régimen de cursado: cuatrimestral

l) Asignación horaria total (en horas reloj)

Espacios		Horas
Formación general		224 hs.
Formación general pedagógica		128 hs.
Formación especializada	Formación especializada en investigación	192 hs.
	Módulos y talleres	656 hs.
Total		1200 hs

m) Modalidad de dictado: semipresencial

Instancias presenciales: para la formación general pedagógica y formación orientada, 20 horas mensuales distribuidas en dos jornadas - días consecutivos de 8 horas cada uno más un encuentro de 4 horas. Las jornadas reúnen a todos los alumnos de cada sede con al menos dos profesores dictantes a cargo del módulo; el encuentro se realiza en pequeño grupo con la coordinación del tutor.

Trabajo no presencial: a través de la plataforma de Unipe, con asistencia permanente del tutor, y con el apoyo de materiales en soporte papel y digital que permitirían que el estudiante no dependa permanentemente de una conexión a Internet.

n) Caja curricular

Año 1				
	Primer cuatrimestre	Horas	Segundo cuatrimestre	Horas
Módulo	Panorama socio-histórico de las prácticas de lectura y escritura y de su enseñanza	68	Alfabetización y sistemas de escritura	68
Formación general	Optativa 1	32	Optativa 2	32
Taller	Literatura: Narrativa de tradición oral	36	Literatura: Narrativa de autor	36
Formación pedagógica	El conocimiento escolar en la educación primaria	64	El conocimiento escolar en la educación primaria	64
Año 2				
	Primer cuatrimestre	Horas	Segundo cuatrimestre	Horas
Módulo	La Literatura en la escuela primaria	91	Prácticas del lenguaje en contextos de estudio	91
Formación General	Optativa 3	32	Optativa 5	32
Taller	Lectura de relatos de Historia Argentina y Latinoamericana	45	Literatura: Teatro o poesía	45
Formación general	Optativa 4	32	Optativa 6	32
Año 3				
	Primer cuatrimestre	Horas	Segundo cuatrimestre	Horas
Módulo	Reflexión sobre el lenguaje	176	Formación orientada en investigación II	128
Formación general	Optativa 7	32		
Módulo	Formación orientada en investigación I	64		

CONTENIDOS MÍNIMOS

MÓDULOS

1. Panorama socio histórico de las prácticas de lectura y escritura y de su enseñanza

Dado que las prácticas culturales de lectura y escritura son referentes fundamentales para definir los objetos de enseñanza, en la primera parte del presente módulo se analiza su dimensión social, política y cognitiva y se advierte sobre su distribución diferente y desigual a lo largo de la historia. La investigación histórica, sociológica y antropológica de las últimas décadas da fundamento al análisis propuesto y permite comprender algunos supuestos que han incidido en los diseños curriculares de varios países de la región, diferenciándose así de los enfoques comunicativos. Además, se pone en debate cuál es y cuál ha sido el propósito principal de la escuela en relación con las prácticas de lectura y de escritura, qué se entiende por lectura y escritura en tanto prácticas sociales e individuales y se promueve una reflexión inicial sobre las relaciones entre prácticas y condiciones de escolarización en diferentes momentos de la historia.

Las prácticas del lenguaje son objetos de enseñanza complejos, indisolublemente lingüísticos, cognitivos y sociales, que se adquieren en tiempos prolongados a través de participar en diversas situaciones de enseñanza sostenidas con criterios de continuidad, diversidad, simultaneidad, alternancia, oportunidad y progresión. Consecuentemente la segunda parte del módulo presenta al objeto de estudio en la escuela, en toda su complejidad, y se reconoce que el aprendizaje progresa a través de sucesivas reorganizaciones del conocimiento, hecho que obliga a un cambio profundo en la utilización del tiempo didáctico. Tal cambio implica romper con la correspondencia lineal de parcelas de conocimiento y parcelas de tiempo creando condiciones para poner en acción diferentes modalidades organizativas que permitan manejar con flexibilidad la duración y presentación de las situaciones didácticas y hacer posible la reconsideración de los mismos contenidos en diferentes oportunidades y desde diferentes perspectivas. Es así que se aborda el problema de la complejidad del objeto de enseñanza y los criterios y categorías didácticas que se ponen en juego para comunicarlo en la escuela, haciendo eje en los dos momentos previos a la realización en el aula: los diseños curriculares y la planificación del maestro.

Contenidos

- ✓ Desnaturalización de las prácticas de la lectura y la escritura para analizarlas como prácticas socio-históricas de existencia previa al proceso de su escolarización. Historia de las transformaciones de los instrumentos, soportes y superficies de escritura y su relación con las mutaciones de las prácticas.
- ✓ Desigualdad, diferencia y diversidad de prácticas de lectura y escritura a lo largo de la historia: del volumen al código, del código a la pantalla; lectura en voz alta y lectura silenciosa, lectura acompañada y lectura solitaria, lectura y memoria del lector. Distribución y accesibilidad, democratización y reproducción. Diversidad de prácticas y de “practicantes”.

- ✓ Prácticas del lenguaje que los diseños curriculares toman como objeto de enseñanza; el diseño como objeto de análisis. Análisis de diseños curriculares de diferentes jurisdicciones y países. Definición del objeto de enseñanza. Relación entre propósitos, concepción de lengua, lenguaje y prácticas del lenguaje.
- ✓ El sentido de la planificación. Planificación institucional y anual. El uso del tiempo didáctico, macro-situaciones de enseñanza. Criterios de continuidad, diversidad, simultaneidad, alternancia, oportunidad y progresión.

Para la formación especializada en investigación se seleccionan los siguientes contenidos:

- Diseñar, desarrollar y transcribir entrevistas en profundidad sobre prácticas de lectura y escritura a alumnos de escuelas primarias. Analizar e informar sobre los datos obtenidos.
- Diseñar, recolectar y analizar encuestas sobre prácticas de planificación en la propia institución. Exponer oralmente la información obtenida.
- Contrastar diseños curriculares de diferentes jurisdicciones y países.

En relación con los contenidos puestos en juego en la formación en investigación, se reflexionará en uso sobre los siguientes contenidos de la formación en cultura escrita académica:

- Intencionalidad informativa; trama conversacional. Voces, tipos de diálogos, discurso referido: estilo directo e indirecto; sujeto de enunciado y sujeto de enunciación.
- Texto expositivo; cohesión textual: progresión temática. Estrategias de la exposición.
- Intencionalidad instruccional; organizadores textuales y pragmáticos en las tramas prescriptivas; rasgos de las tramas expositivo argumentativas; Contexto discursivo: espacio-temporal, situacional, sociocultural, ideológico.

Bibliografía

- Ariés, P. (1987) *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*, Madrid: Taurus.
- Bahloul, J. (2002). *Lecturas precarias. Estudio sociológico sobre los “poco lectores”*. México: Fondo de Cultural Económica.
- Cardona, G. R. (1994) *Antropología de la escritura*, Barcelona: Gedisa.
- Castro, I. (1994) *La mano que habla al cerebro*, *Language Education*, Vol. II, 65-91.
- Castro, R. (2003) *Las otras lecturas*. México: Paidós.
- Cavallo, G & Chartier, R. (2001) *Historia de la lectura en el mundo occidental*. Madrid: Taurus.
- Chartier, A.-M. & Hébrard, J. (2000). *Saber leer y escribir: unas “herramientas mentales” que tiene su historia*. *Infancia y aprendizaje* (89), 11- 24.
- Chartier, R. (1994) *El orden de los libros: lectores, autores, bibliotecas en Europa entre los siglos XIV y XVIII*. Barcelona: Gedisa.
- Ferreiro, E. (2001) *Pasado, presente y futuro de los verbos leer y escribir*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Goldin, D. (2001) *La invención del niño. Digresiones en torno a la historia de la literatura infantil y la historia de la infancia*, *Revista Lectura y Vida*. Año 22/2

- Kalman, J. (2003) *Escribir en la plaza*, México: Fondo de Cultura Económico.
- Kalman, J. (2004) *Saber lo que es la letra*, México: Siglo XXI.
- Kaufman, A. M. (2007) *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Buenos Aires: Aique.
- Lahire, B. (comp.) (2004) *Sociología de la lectura*. Barcelona: Gedisa.
- Lerner, D. (2001) *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Olson, D. & Torrance, N. (1995) *Cultura escrita y oralidad*, Barcelona: Gedisa.
- Olson, D. R. (1998): *El mundo sobre el papel. El impacto de la escritura y la lectura en la estructura del conocimiento*. Barcelona: Gedisa.
- Peroni, M. (2003) *Historias de lectura. Trayectorias de vida y de lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (1999a) *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (1999b) *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Sarland, C. (2003) *La lectura en los jóvenes: cultura y respuesta*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Tadeu da Silva, T. (1999) *Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del curriculum*. Belo Horizonte: Auténtica.

2. Alfabetización y sistemas de escritura

La alfabetización inicial es uno de los temas de trascendencia innegable en la escuela ya que las trayectorias escolares son particularmente definidas por los conocimientos de los alumnos respecto de la lectura y la escritura. La alfabetización es el tema central del presente módulo pero su tratamiento no se agota en el mismo sino que se reencuentra en cada uno de los siguientes, anclando en aspectos específicos de cada uno. Este énfasis se debe a que, desde su concepción, la escuela primaria que hoy conocemos decidió que leer y escribir fuesen los saberes que definen el éxito o el fracaso escolar; más aún, construyó el concepto de fracaso en torno a estos saberes, cuya necesidad, de todos modos, resulta indiscutible. Afortunadamente, en las últimas décadas, se han acumulado evidencias desde distintos campos y teorías que muestran que la escuela puede crear condiciones favorables, desde el inicio de la escolaridad, para hacer posible la inclusión en las culturas escritas para todos los niños, más allá de su origen social.

Parte de la comprensión del problema es entender qué clase de objeto es un sistema de escritura y, especialmente, un sistema alfabético, casi siempre limitadamente entendido como un simple código de transcripción. Las culturas han utilizado diversos sistemas de escritura para representar el mundo, siendo el sistema alfabético, uno entre otros. De allí que interese abordar un panorama histórico sobre la evolución y la actualidad de los sistemas de escritura.

Los aportes de diversas investigaciones realizadas en las últimas décadas en variadas disciplinas como la lingüística, la sociolingüística, la psicolingüística, la pragmática y también en la didáctica de la lectura y escritura han contribuido de manera decisiva a redefinir la alfabetización inicial. Esta redefinición permite considerar el modo en cada una de las grandes teorías de la alfabetización inicial (teoría del déficit, el lenguaje integral, la conciencia fonológica y la teoría constructivista psicogenética) conceptualiza la lengua escrita y su adquisición o apropiación. Para tal fin se toma como ejes de problematización la relación oralidad/escritura y alfabetización/cultura escrita. A su vez, se ahondará en la relación entre las mismas y los desarrollos didácticos.

Asimismo, se hace hincapié en una redefinición de la evaluación del aprendizaje de los alumnos en tanto es imprescindible poner en primer plano la enseñanza. Es decir, que tanto los puntos de partida como los avances logrados de los alumnos sean considerados herramientas imprescindibles en brindar información sobre el funcionamiento de las situaciones didácticas que permitan reorientar la enseñanza y hacer los ajustes necesarios para avanzar hacia los propósitos planteados.

Contenidos

- ✓ La escritura en perspectiva histórica: el sistema alfabético, un sistema de escritura entre otros. Teorías sobre alfabetización inicial de las últimas décadas: Teoría del déficit, Lenguaje Integral, Conciencia Fonológica, Perspectiva psicogenética. La escritura como sistema de representación del lenguaje o como código de transcripción. Vínculos entre oralidad y escritura y entre alfabetización y cultura escrita.
- ✓ Investigaciones psicogenéticas: conceptualizaciones de los niños sobre el sistema de escritura. La construcción de la escritura a través de la interacción de los niños. Evolución de las hipótesis infantiles sobre lectura. Reconstrucción del recorrido de la investigación psicogenética y de la conciencia fonológica.
- ✓ Condiciones didácticas de la alfabetización inicial: fuentes de información en el aula, la biblioteca de aula, situaciones básicas de lectura y escritura en los inicios de la escolaridad, uso del cuaderno de clase e intervenciones docentes.
- ✓ La evaluación: para qué y cómo evaluar el punto de partida y el progreso de los niños. Indicadores de progreso. Qué considerar como avance y su incidencia en la planificación de la enseñanza.

Para la formación especializada en investigación se seleccionan los siguientes contenidos:

- Producir registros de observación y análisis de clases propias y de otros con una progresiva construcción de categorías didácticas.
- Producir una planificación anual para la propia institución y justificar las decisiones tomadas.

En relación con los contenidos puestos en juego en la formación en investigación, se reflexionará en uso sobre los siguientes contenidos de la formación en cultura escrita académica:

- La producción de textos intermedios como medios para organizar el propio pensamiento (función epistémica de la escritura).
- Discurso referido: estilo directo e indirecto. Cita, paráfrasis y evocación.
- Discurso Texto argumentativo; tipos y procedimientos de argumentación estructura y estrategias argumentativas. Argumentos incorrectos y falsos argumentos.

Bibliografía

- Braslavsky, B. (2003) ¿Primeras letras o primeras lecturas? Una introducción a la Alfabetización Temprana. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Blanco, L; Cuter, M.E. y otros (2007) Enseñar Lengua en la escuela primaria. Serie Respuestas. Buenos Aires: Tinta Fresca.
- Blanche Benveniste, C. (2002) La escritura, irreductible a un “código”. En: Ferreiro, E., (Ed.) Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura. Barcelona: Gedisa, 15-30.
- Borzzone, A. M., & Gramigna, S. (1984) “La segmentación fonológica y silábica en niños de preescolar y primer grado”, Revista Lectura y Vida, Año 5, n°1, 4-14.
- Castedo, M., Siro, A. y Molinari C. (1999) Enseñar y aprender a leer. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Castedo, M. (2010) Voces sobre la alfabetización inicial en América Latina, 1980-2010. Revista Lectura y Vida, Año 31, n°4, 35-68.
- Castedo, M., & Torres, M. (En prensa). Teorías de la alfabetización en América Latina, un panorama desde 1980-2010. En R. Cucuzza, & R. Spregelburd, Historia de la lectura en Argentina. Del catecismo colonial a las netbooks estatales. Buenos Aires: Editora del Calderón.
- Cutter: M.E. et al coordinado por María Elena Cuter y Cinthia Kuperman. (2011) Lengua. Material para docentes primer ciclo nivel primario. 1a ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPE-Unesco.
- Elkonin, D. (1973) “Methods of Teaching Reading”. En: J. Downing, Comparative reading. New York: MacMillan, 551- 579.
- Ferreiro, E. y Gómez Palacio, M. (comps.) (1982) Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (1989) El Proyecto Principal de Educación y la Alfabetización de niños: un análisis cualitativo. Páginas para el docente N°17. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Ferreiro, E (1995) “La reconstrucción de lo oral en el proceso de adquisición de la escritura”. En: II Coloquio Vitalidad e influencia de las lenguas indígenas en Latinoamérica. México: Instituto de Investigaciones antropológicas, UNAM.
- Ferreiro, E.(1991) La construcción de la escritura en el niño. Revista Lectura y Vida, Año 12, N°3, 5-14.
- Ferreiro, E. (1997) Alfabetización. Teoría y práctica. México: SigloXXI.
- Ferreiro, E. (Comp.) (2002) Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura. Colección LEA. Barcelona: Gedisa.
- Ferreiro. E. (2009). Desestabilización de las escrituras silábicas: alternancia y desorden con pertinencia. Revista Lectura y Vida, Año 30, N°2, 6-13.
- Goodman, K. (1990) El lenguaje integral: un camino fácil para el desarrollo del lenguaje, Revista Lectura y Vida, Año 11, N°2, 5-13.

- Goodman, Y. M. (1991) Los niños construyen su lecto-escritura. Buenos Aires, Aique.
- Grunfeld, D. (2004) La intervención docente en el trabajo con el nombre propio. *Revista Lectura y Vida* Año 25, N° 1 y 2.
- Kaufman, A. M.; Castedo M.; Teruggi, L. Y Molinari, C. (1989) Alfabetización de niños: Construcción e intercambio. Buenos Aires: Aique.
- Kaufman, A. (comp..) (2000) Letras y números. Alternativas didácticas para jardín y primer ciclo de la EGB. Colección Aula XXI. Buenos Aires, Santillana.
- Liberman, I., Shankweiler, D., Carter, B., & otros. (1972) Reading and the awareness of linguistic segments, *Journal of Experimental Child Psychology* 31/32, 145 – 157.
- Molinari, M.C. y E. Ferreiro (2007) Identidades y diferencias en las primeras etapas del proceso de alfabetización. Escrituras realizadas en papel y en computadora. *Revista Lectura y Vida*, Año 28, N° 4, 18-30.
- Molinari, M.C.; M. Castedo; M. Dapino; G. Lanz; A. Paione; C. Petrone et al. (2007) La lectura en la alfabetización inicial. Situaciones didácticas en el jardín y en la escuela. La Plata: DGCyE. Subsecretaría de Educación.
- Molinari, M.C. y A. Corral (2008) La escritura en la alfabetización inicial: producir en grupos en la escuela y el jardín. Buenos Aires: DGCyE, Subsecretaría de Educación.
- Morais, A. G.; Albuquerque, E. B.; Leal, T.F. (Org.) Morais, A.G. (2005) Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética, Belo Horizonte: Autêntica.
- Nemirosky, M. (1999) Sobre la enseñanza del lenguaje escrito. Buenos Aires: Paidós.
- Olson, D.R. & Torrance, N. (eds) (1991) Literacy and orality. New York: Cambridge University Press.
- Pellicer y Vernon (2004) Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula. México, Aula nueva SM.
- Signorini, Á. (1998) “La conciencia fonológica y la lectura. Teoría e investigación acerca de una relación compleja”, *Revista Lectura y Vida*, Año 19, N° 3, 15-22.
- Vernon, S; Alvarado, M. (2001) “Modelos pedagógicos en la enseñanza inicial de la lengua escrita”. En: *Psicología y Sociedad*. Revista de la Facultad de Psicología de la UAQ. Número Especial. México (pp. 35-50).
- Weisz, T. (2010) “Para desnaturalizar el fracaso. (M. Castedo, Entrevistador)”, *Revista Lectura y Vida*, Año 31, N° 4, 56- 59.

3. La Literatura en la escuela primaria

La enseñanza de la literatura en la escuela ha sido un espacio ampliamente debatido a lo largo del último siglo; supone la confluencia de saberes históricos, de la teoría literaria, didácticos y del acervo cultural de diferentes lugares y épocas. Por otra parte los estudios de sociología de la lectura centrados en el ámbito escolar muestran que la tarea realizada por la escuela tiene incidencia real en la formación de los lectores después de su escolarización.

En la escuela, la selección de materiales tiene en cuenta no solo la valoración de las obras, la diversa experiencia e intereses que los alumnos traen, y los que la escuela ayuda a construir, sino también los propósitos formativos que se persiguen: acceder a la mayor diversidad posible – especialmente a las obras clásicas de las diversas culturas en versiones que, en general, no están al alcance de los niños– para formar un lector con gustos propios, dispuesto a explorar nuevas obras y transformar sus preferencias a medida que lee, comenta, comparte y conoce con otros. De igual manera la escuela es responsable de posibilitar el acceso a otros discursos que aluden, complementan y amplían la experiencia literaria.

Se propone comunicar en este módulo el sentido de formar a los alumnos como lectores y escritores en el ámbito de lo literario y presentar las situaciones didácticas que posibilitan lograr este propósito, poniendo de relieve las decisiones didácticas que se toman en el transcurso de las prácticas de enseñanza. Interesa especialmente advertir las condiciones necesarias para cumplir con la responsabilidad enunciada ante un objeto de enseñanza indiscutido pero de difícil incorporación a las prácticas escolares, en tanto tensiona lo electivo con lo obligatorio, compite por tiempos didácticos prolongados, disputa con las tradiciones fuertemente instituidas, se ofrece como alternativa ante otros “consumos culturales” actuales entre los niños y jóvenes. Es igualmente necesario señalar que este camino de formación de lectores supone una progresión, un itinerario que va desde el acercamiento intuitivo hasta la mirada del lector avezado, capaz de sumar nuevas interpretaciones a partir del conocimiento de las particularidades del discurso literario.

Por último, en ese camino de formación del lector literario se hace lugar la escritura, tanto en la producción de textos ficcionales como en otros en torno a la Literatura: recomendaciones, reseñas, prólogos u otros. En uno y otro caso, interesa focalizar en el proceso de escritura (planificación, textualización, revisión) como parte del itinerario de la formación del lector.

Contenidos

- ✓ Diferentes perspectivas y controversias en la enseñanza de la literatura. Formación y progresión en el conocimiento literario entre primer ciclo y segundo ciclo. Planificación y organización del tiempo didáctico. Criterios que sostienen y organizan la construcción de la secuencia didáctica: continuidad, diversidad y progresión en la formación del lector literario. Panorama de situaciones didácticas posibles.

- ✓ Análisis de una situación didáctica: el maestro lee y abre un espacio de opinión. Criterios de selección de textos literarios; lectura y apertura del espacio de intercambio. Las interpretaciones y sus límites. Intervenciones generales; intervenciones en relación con el género y con una obra en particular. El proceso de intervención: lectura, relectura, interlectura y reflexión. Del conocimiento implícito a la explicitación de conceptos en torno a la literatura (utilización del lenguaje metaliterario). Construcción del gusto y del juicio de valor. El aula y la escuela como comunidad de interpretación. Problemas de la evaluación en Literatura.
- ✓ Escrituras en torno a lo literario. Situaciones de escritura. Los textos de las prácticas sociales en la escuela. De la reescritura a la escritura de invención. Procesos de escritura: planificación, textualización, revisión.

Contenidos específicos de ciclo:

PRIMER CICLO

Lectura

Lectura sistemática por parte del maestro de textos literarios en el marco de proyectos, secuencias y actividades habituales. Preparación de las sesiones de lectura y de los espacios de opinión teniendo en cuenta diversos géneros y autores. Criterios que permitan ampliar gustos y preferencias de los lectores desde el inicio de la escolaridad básica. Mesas de libros. Préstamos y registro. Reconocimiento en el texto narrativo de aspectos del relato: voces del narrador y los personajes, recursos para crear un efecto en el lector, formas de describir a los personajes, el espacio y el tiempo. Vinculación de lo leído con otros textos literarios.

Adquisición del sistema de escritura y lectura. Localización de dónde leer algo que se sabe o se cree que está escrito. Búsqueda y consideración de indicios en el texto para verificar las anticipaciones realizadas y ajustarlas: índices cuantitativos y cualitativos.

Escritura

Escritura por dictado al docente y por sí mismos de textos completos con distintos propósitos, participando en todo el proceso de escritura (planificación, puesta en texto y revisiones sucesivas) para crear y/o recrear historias de ficción; para compartir preferencias de lectura y convencer a otros lectores (recomendaciones, comentarios sobre obras y autores, biografías). Alternancia de roles de lector y escritor, coordinación en una situación de escritura en parejas. Escritura de los alumnos por sí mismos de textos breves, textos intermedios o de trabajo. Edición del texto que se va a publicar. Copia con sentido (fichas de lectura, palabras seguras...)

Adquisición del sistema de escritura

Resolución de problemas del lenguaje escrito que requieren tomar decisiones a nivel del sistema de escritura: agregando escritura que falta, localizando el fragmento para revisar y reescribirlo, eliminando escrituras, evaluando si los cambios hechos resuelven el problema en el texto. Utilización de escrituras conocidas para producir escrituras nuevas

SEGUNDO CICLO

Lectura

Lectura sistemática por parte del maestro y de los alumnos por sí mismos de obras literarias de diversos géneros y autores. Participación en los intercambios /comentarios orales después de la lectura incluyendo la relectura de fragmentos relevantes, diálogos reveladores, fragmentos con efectos humorísticos, pasajes que producen emoción o que ofrecen musicalidad o particular belleza... Lectura por sí mismos de manera individual y en grupos para profundizar el acercamiento a géneros y autores ya conocidos de obras seleccionadas.

Corroboración de interpretaciones a partir de la relectura. Reconocimiento de pistas que ofrece un texto narrativo para su interpretación: distinción entre la voz del narrador y la de los personajes, identificación de las formas de describir a los personajes, de indicar el espacio y el tiempo. Descubrimiento de las motivaciones y reacción de los personajes. Observación de la alternancia de los tiempos en la narración para representar el marco de la historia o las acciones puntuales (usos de los pretéritos). Observación de la alternancia de los tiempos en la narración: los comentarios del narrador y el discurso de los personajes (usos del presente). Descubrimiento de los recursos del narrador para lentificar o acelerar el ritmo del relato. Identificación de las partes que no se comprendieron. Establecimiento de relaciones entre textos literarios similares por la temática (relaciones intertextuales). Sostenimiento de lecturas literarias extensas: cuentos largos, novelas, obras de teatro, historias gráficas. Recuperación del hilo argumental a partir de la lectura del docente y también de la propia. Lectura por sí mismos de nuevas obras de géneros, autores o temáticas conocidos, (trayectos personales de lectura). Selección de obras y autores que se desea leer a partir de la experiencia lectora acumulada. Vinculación con otras obras, autores y géneros leídos a lo largo de la escolaridad. Consideración para la selección de recomendaciones de otros lectores, de la información de las solapas y contratapas sugeridas/aportadas por el docente.

Escritura

Consideración de la situación comunicativa, la relación con el destinatario, su conocimiento del género, subgénero, personaje prototípico, etc. Previsión de las ideas que se van a desarrollar en el texto. Decisiones sobre la posición del enunciador en el texto y mantenerla hasta el final. Consideración de las características formales del texto. Producción de borradores. Revisión mientras se escribe para confirmar que se expresa lo que se había previsto. Reflexión sobre la selección y la jerarquización de las ideas en función de lo que se quiere expresar. Consulta de otros textos que pueden resultar enriquecedores para la propia escritura. Apelación a recursos del lenguaje literario descubiertos en situaciones de lectura. Reformulación del escrito.

Para la formación especializada en investigación se seleccionan los siguientes contenidos:

- Producir registros de observación y análisis de clases propias de situaciones de lectura, con progresiva construcción de categorías de análisis didáctico.
- Producir un plan de secuencia/proyecto en el ámbito literario con un género no trabajado en el módulo.

A los contenidos propuestos en el módulo anterior se agregan, en uso, los siguientes contenidos de la formación en cultura escrita académica:

Polifonía: inclusión de voces y funciones de las citas. Discurso referido: estilo directo e indirecto. Texto expositivo: estructura de la exposición y estrategias discursivas. Narración y descripción en la exposición.

Bibliografía

- Andricain, S. y Rodríguez, A.O. (2003) Escuela y poesía. ¿Y qué hago con el poema?. Colección Relecturas. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Cerrillo, P. y Luján Atienza, A. (2010) Hacer lectores de poesía. Sobre la enseñanza de poesía. En: Poesía y educación poética. Cuenca, Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Castro, R. Habitar el sonido, En: Nuevas Hojas de Lectura No. 5 (Fundalectura y Red Prolectura)
- Colomer, T. (comp.) (2002) Siete llaves para valorar las historias infantiles. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Colomer, T. (2001) La enseñanza de la literatura como construcción de sentido en Revista Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura, Año 22, n° 1, 6-23.
- Colomer, T. (2005) Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela. México: Fondo de Cultura Económica.
- Díaz Rönner, M.A. (2000) Literatura infantil: de ‘menor’ a ‘mayor’, en Jitrik, Noé (ed.) Historia crítica de la literatura argentina, Vol. 11, “La narración gana la partida”. Buenos Aires: Emecé.
- Eco, U. (1996) Seis paseos por los bosques narrativos. Barcelona: Lumen.
- Ferreiro, E. y Siro, A. (2008) Narrar por escrito desde un personaje. Acercamiento de los niños a lo literario. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Lerner, D. (2001) Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México: Fondo de Cultura Económica.
- Milian, M.(2003) Una exposición de poesía: poemas para leer y comprender, para decir, para mirar, para jugar, En: Secuencias didácticas para aprender a escribir. Barcelona: Graó.
- Montes, G. (1999) La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rodari, G. (1988) Gramática de la fantasía Barcelona: Aliorna.
- Rodríguez, M,E. (dir.) (2002) Textos en contexto 5, “La literatura en la escuela”. Buenos Aires: Lectura y Vida.
- Siro, A. (2004) “El desafío de la continuidad: una mirada sobre la intervención del mediador en la formación de lectores de álbumes”. Organizado por: Seminario Internacional: La lectura de lo íntimo a lo público, XXIV Feria del Libro Infantil y Juvenil, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes. México.
- Sormani, N. L.. Espacio e ideología en el teatro para niños. Disponible en:
http://www.dramateatro.arts.ve/dramateatro.arts.ve_respaldo/tablit/ideologianinos.html

4. Prácticas del lenguaje en contextos de estudio

Considerar que es necesario enseñar la lectura y la escritura como modos de acceso, comprensión y reorganización de los contenidos disciplinares supone concebir que no es suficiente con haber logrado leer con fluidez en voz alta y escribir alfabéticamente en los primeros años para poder estudiar los contenidos de cualquier área. Por eso, es un propósito indelegable de la escuela preparar a los alumnos para desempeñarse en la vida académica, de modo que sean cada vez más capaces de resolver situaciones de estudio con creciente autonomía. La lectura, la escritura y la oralidad se constituyen a la vez en objetos de enseñanza y herramientas de aprendizaje que son fundamentales y determinantes para el destino escolar de los alumnos. Habitualmente las prácticas de estudio son prácticas que se evalúan pero no se enseñan. Se heredan –casi siempre- de medios familiares en los cuales los niños pueden consultar a un adulto y tienen a disposición libros para resolver sus dudas o ampliar información. Esta no es la realidad de todos los niños; por lo tanto, cuando la escuela evalúa estas prácticas que hacen al quehacer del estudiante sin enseñarlas, está reproduciendo desigualdades.

Dado que la formación del estudiante es un proceso complejo debe iniciarse tempranamente, por lo tanto, es necesario proponer desde el primer ciclo la lectura y escritura de textos expositivos para aprender sobre un tema y encontrar formas adecuadas para comunicar a otros lo aprendido. Constituir como objeto de enseñanza los usos de la lectura y la escritura en diversas áreas del conocimiento significa proponer oportunidades para que los alumnos se apropien de herramientas que contribuyan a enfrentar los desafíos del estudio e incrementar su éxito escolar.

Se propone comunicar en este módulo la enseñanza de las prácticas del lenguaje en contexto de estudio, como objeto que puede y debe ser enseñado para evitar las desigualdades antes referidas. Se abordarán las prácticas de lectura y escritura en las Ciencias Naturales y en las Ciencias Sociales, manifestando la particularidad de las condiciones, situaciones e intervenciones para cada campo disciplinar.

Contenidos

- ✓ Diferentes perspectivas de la enseñanza en Ciencias Naturales y en Ciencias Sociales. Ejes articuladores de la enseñanza en las áreas. Historia de los contenidos. La lectura, la escritura y la oralidad como objetos de enseñanza y herramientas de aprendizaje.
- ✓ Condiciones de enseñanza, tipos de situaciones, de consignas y de intervenciones docentes en las situaciones de lectura. Situaciones de lectura exploratoria: de reconocimiento o para obtener una información general y de localización de información específica. Criterios de selección de textos informativos en el medio impreso y en el medio virtual: pertinencia y confiabilidad; el papel de las marcas de edición durante la adquisición de la lectura.
- ✓ La escritura como herramienta para progresar en el conocimiento de los contenidos del área: avances y problemas. Escrituras de trabajo y escrituras para comunicar conocimiento. Condiciones didácticas de las situaciones de escritura. Adquisición del sistema de escritura y reflexión sobre el lenguaje en situaciones de escritura.
- ✓ Exposición oral, entrevista y debate. Relaciones lengua oral/lengua escrita al servicio de la adquisición de conocimientos.

Contenidos específicos de ciclo:

PRIMER CICLO

Lectura

Lectura por parte del docente y apertura de espacio de opinión para avanzar progresivamente en la interpretación de los textos expositivos y conocer las diferentes maneras que la información está organizada y su léxico específico. Vinculación de lo leído con otros textos de información. Lectura exploratoria por sí mismos de distintas obras para determinar su pertinencia según lo que están estudiando con utilización creciente de distintos índices (imágenes, títulos, referencias, listado de contenidos, diferencias tipográficas, etc.). Exploración rápida del texto buscando respuestas para un interrogante (enciclopedia). Localización de información específica. Relectura para establecer relaciones entre lo que se está leyendo y lo que se ha leído antes, para localizar una dificultad o para resolver una supuesta contradicción.

Escritura

Escritura por dictado al docente y por sí mismos de textos intermedios o de trabajo (toma de notas, cuadros, fichas, rótulos, epígrafes, notas de enciclopedia) para registrar, reelaborar la información y poder reutilizarla con distintos propósitos, participando en todo el proceso de escritura: planificación, puesta en texto y revisiones.

Adquisición del sistema de escritura

Profundización de los contenidos expuestos en el módulo precedente.

SEGUNDO CICLO

Lectura

Lectura en profundidad de textos de divulgación científica (en publicaciones impresas y en Internet). Consultas en diccionarios, notas de periódicos y revistas, notas de enciclopedias temáticas y escolares, notas informativas de sitios de Internet para estudiar, para saber más sobre un tema. Búsqueda de información en los textos a partir de interrogantes formulados en el aula y a partir de la anticipación del contenido en base al conocimiento que se tiene del tema. Exploración el texto para considerar su pertinencia y utilidad. Lectura del índice. Localización de la información a partir de imágenes, subtítulos o expresiones claves para orientar la búsqueda. Delimitación de la información buscada en el contexto del capítulo o párrafo. Consideración de los elementos paratextuales para complementar la exploración del texto. Lectura detenida del texto que se está estudiando. Relectura para confirmar o desechar la primera interpretación. Avance en la lectura para ver si lo que sigue ilumina la comprensión de lo anterior. Identificación de lo que no se entiende. Relación de la información provista por el texto con otras informaciones recibidas anteriormente por distintos medios. Relación de la información provista por el texto, fotos, imágenes, gráficos. Resolución de dudas sobre el significado de una palabra o expresión. Inferencia del significado de las palabras desconocidas. Posicionamiento frente a lo leído.

Escritura

Registro y reelaboración de lo leído a partir de: señalar mediante subrayado u otras marcas la información que se considera relevante para responder al interrogante o problema planteado. Toma de notas mientras se lee. Elaboración de resúmenes e informes. Confección de fichas. Elaboración de cuadros sinópticos y/o de doble entrada a partir de los textos que presenten clasificaciones. Incorporación de datos recogidos a otras informaciones que circulan en el aula. Realización de informes sobre experimentos realizados o procesos observados (y leídos). Escritura sobre temas leídos. Formulación de opiniones acerca de los temas trabajados. Comunicación a otros a través de la escritura de lo estudiado. Exposición sobre temas leídos.

Para la formación especializada en investigación se seleccionan los siguientes contenidos:

- Producir registros de observación y análisis de clases propias de situaciones de escritura, con progresiva construcción de categorías de análisis didáctico.
- Producir de un plan de secuencia de situaciones de escritura para un tema de estudio no desarrollado en el módulo.
- Reseña textos controvertidos sobre la escritura en la enseñanza de las ciencias sociales o naturales.

A los contenidos propuestos en el módulo anterior se agregan, en uso, los siguientes contenidos de la formación en cultura escrita académica:

Intencionalidad informativa y persuasiva; trama argumentativa y expositiva; impersonalización; presuposición; operadores pragmáticos; subjetivemas; estructura y estrategias argumentativas. Roles sociales de los interactuantes y formas estilísticas prototípicas de la reseña.

Bibliografía

- Aisenberg, B. (2005) La lectura en la enseñanza de la Historia: las consignas del docente y el trabajo intelectual de los alumnos. *Revista Lectura y Vida*, 22-31.
- Aisenberg, B. y Lerner, D. (2008) Escribir para aprender Historia. *Revista Lectura y Vida*, Año 29, N° 3, 24- 43.
- Castedo, M. (1999) Saber leer o leer para saber. En M. Castedo, C. Molinari y A. I. Siro, Enseñar y aprender a leer. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Dolz, J. y Schneuwly, B. (1998) La séquence didactique: une démarche d'enseignement de l'oral. En J. Dolz y B. Schneuwly, Pour une enseignement de l'oral. Paris: ESF, 91-114.
- Espinoza, A., Casamajor, A. y Pitton, E. (2009) Enseñar a leer textos de ciencias. Buenos Aires: Paidós.
- García-Debanco, C. (s.f.) Les formulations des écrits transitoires comme traces du savoir en cours d'appropriation dans le cadre de l'enseignement des sciences à l'école primaire. UFM Midi-Pyrénées, Ecole Interne Université Toulouse 2-Le Mirail, GRIDIFE, ERT 64.
- Lerner, D. (2002) La autonomía del lector. Un análisis didáctico. *Revista Lectura y Vida*, Año 23, N° 3, 6-19.
- Miras, M. (2000) La escritura reflexiva. Aprender a escribir y aprender acerca de lo que se escribe. *Infancia y Aprendizaje* (89).
- Perelman, F. (2008) El resumen sobre el papel. Condiciones didácticas y construcción de conocimientos. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Perelman, F., Bivort, M. R., Estévez, V., Paganini, S., Bertacchini, P. R. y Capria, P. (2009). Construcción de Criterios de Selección en Internet en Situaciones Didácticas: Un Estudio con Estudiantes de Escuela Primaria. *Revista Interamericana de Psicología*, Año 43, N° 3, 496-506.
- Perelman, F., Estevez, V., Bivort, M., González, D., Capria, P. y Bertacchini, P. (2007) Búsqueda en Internet en situaciones de estudio: los sentidos que construyen los alumnos. *Revista Lectura y Vida*, N°1, 16-23.
- Ratto, P. (2002) Leer para aprender en la escuela. *Revista Lectura y Vida*, Año 23, N° 2.
- Sánchez Abchi, V., G. Romanutti y A. M. Borzone, Leer y escribir textos expositivos en primer grado, *Revista Lectura y Vida*, Año 28, N° 1, 24-31.
- Schneuwly, B. & Bain, D. (1998) Mecanismos de regulación de las actividades textuales: estrategias de intervención en las secuencias didácticas. *Textos. Didáctica de la lengua y la literatura*. (16), 25-48.
- Sepúlveda, A. y Teberosky, A. (2008). Elaboración de listas a partir de textos y de textos a partir de listas. Una actividad para aprender lenguaje escrito. *Revista Lectura y Vida*, 6-19.
- Teberosky, A. (1997) El conocimiento cotidiano, escolar y científico en el dominio del lenguajes escrito. En M. Y. Rodrigo, La construcción del conocimiento escolar. Barcelona: Paidós.
- Teberosky, A. (2001) Las prácticas de escritura desde el enfoque constructivista. En A. Castorina, *Desarrollos y problemas en Psicología Genética*. Buenos Aires: Eudeba.
- Torres, M., Benchimol, K., Carabajal, J. y Larramendy, A. (2005) Algunas reflexiones sobre los aportes de la "lectura compartida en clase" para el acercamiento de los alumnos a la comprensión de los textos de Historia. 2do. Congreso de Didáctica de las Ciencias Sociales.

5. Reflexión sobre el lenguaje

Usamos y analizamos permanentemente el lenguaje –incluido el de los otros- y, al hacerlo, mostramos que sabemos mucho sobre él. Expresiones tales como “es decir”, “lo que quise decir fue”, “en otras palabras”, “te sintetizo”, dan cuenta de nuestro conocimiento sobre el lenguaje. Lo hacemos con mayor o menos conciencia, con mayor o menor posibilidad de explicitar lo que sabemos hacer, con más o menos lenguaje académico.

Las posibilidades de uso del lenguaje se aprenden. En gran parte, como mucho de lo que sabemos en este campo, el lenguaje se aprende mientras se pone en práctica en interacción con otros practicantes. Y en gran parte se aprende porque alguien ayuda a que se advierta y se use mejor. En ese lugar, en el lugar de enseñar a advertir y a usar cada vez mejor, es donde se encuentra la acción escolar. En paralelo, una consecuencia inevitable y a la vez deseable, es que a medida que se aprende a usar conscientemente, también se aprende sobre el objeto mismo -el lenguaje-, sobre sus elementos y sobre sus relaciones. Parte de ese aprendizaje supone considerar válidas y no deficientes las variantes de la lengua, hacer conscientes las decisiones lingüísticas y regular el comportamiento verbal según el contexto y el propósito que las guía.

Este módulo tiene el propósito de mostrar que es posible desarrollar reflexión sobre el lenguaje durante el transcurso de las prácticas de lectura y escritura, especialmente ante ciertas condiciones de enseñanza y ante algunas intervenciones del docente, algo que también se ha trabajado a lo largo de los módulos precedentes. Pero además, intenta poner en primer plano que también se requiere de situaciones y secuencias específicas para completar el campo de conocimientos que los alumnos necesitan aprender en su paso por la escuela. El hecho adquiere especial relevancia ya que el enfoque de “prácticas del lenguaje” suele ser confundido con el enfoque “comunicativo”, donde este tipo de situaciones ad hoc normalmente está ausente. Para ello es necesario reconocer los conocimientos que los alumnos tienen a priori sobre la gramática de su lengua y propiciar su explicitación, así como la adquisición de nuevos conocimientos que favorezcan, desde el uso y la reflexión, un mayor dominio del discurso que se interpreta y se produce.

Contenidos

- ✓ Qué significa reflexionar y qué reflexionar sobre el lenguaje: lenguaje común y lenguaje especializado o metalenguaje. La escritura como fuente de reflexión. La reflexión sobre el sistema de escritura: base alfabética, ortografía y puntuación. La reflexión durante el proceso de composición escrita en diferentes géneros: contextualización, descontextualización y recontextualización del saber. Secuencias específicas de reflexión sobre el lenguaje. Tipos de situaciones y tipos de reflexión. Situaciones didácticas de reflexión decontextualizada.
- ✓ La reflexión en el contexto de uso sobre la enunciación, el texto, la frase y la palabra y su progresiva decontextualización.

Contenidos específicos de ciclo:

PRIMER CICLO

Sistema de escritura alfabético: repertorio de marcas graficas disponibles, cuántas y cuáles marcas son necesarias para producir una escritura y en qué orden deben colocarse. En qué casos usar letras y en qué casos otras marcas gráficas.

Ortografía: Restricciones básicas del sistema de escritura, regularidades, uso de mayúsculas, separación de palabras, parentescos lexicales y consulta de fuentes seguras.

La separación de palabras y los espacios en blanco en la frase, uso de mayúsculas (en nombres propios, al principio del texto y después de punto). Ciertas regularidades del sistema (“mb”, “nv” y “mp”, uso de “r” y “rr”, no se escribe “ze” o “zi”) y la ortografía correcta de palabras de uso frecuente. Resolver dudas ortográficas recurriendo a parentescos léxicos. Relaciones entre ortografía y morfología: el plural y el diminutivo en palabras que terminan en -z-; -aba de pretérito imperfecto.

Sobre la configuración del texto: organización global (puntuación, párrafo, sangría en la edición de escrituras colectivas), algunos procedimientos de cohesión en los textos que se producen. Uso de signos de puntuación en las escrituras por sí mismos: punto final, coma en enumeraciones, dos puntos, puntos suspensivos, paréntesis para aclaraciones, comillas en citas, guión o raya en diálogos, signos de interrogación y exclamación. Formas de conexión de los textos: algunos conectores temporales distintos de “y”. Los usos de los verbos.

SEGUNDO CICLO

Conocimiento de la ortografía correspondiente al vocabulario de uso, de las reglas ortográficas más generales. Las reglas básicas de nuestro sistema de escritura. Reglas generales de acentuación, lo que incluye identificar la sílaba tónica, los diptongos y clasificar las palabras según el lugar que ocupe la sílaba tónica. Tildación de pronombres interrogativos y exclamativos, palabras con hiato. Signos de puntuación: algunas convenciones sobre el uso de las comas. Palabras de alta frecuencia de uso. Mayúscula en tratamientos variados. Abreviaturas.

Organización global: el párrafo como unidad de sentido en los textos que se escriben, uso de la sangría, la separación de palabras al final de la oración, la escritura de títulos, cuando se pasan en limpio y editan los textos. Relaciones entre el formato y el contenido en texto que se produce. Uso de comillas, de cursiva o subrayado al citar los títulos de los libros. Procedimientos de cohesión. El significado de los tiempos verbales en diferentes textos. Los recursos de la lengua para denominar y expandir información. Procedimientos y recursos sintácticos y morfológicos.

Para la formación especializada en investigación I y II se seleccionan los siguientes contenidos:

- Planificación de las situaciones o secuencia de situaciones a desarrollar en las propias aulas para el trabajo de campo final. Esta planificación se desarrolla en el aula y se informa como trabajo de campo final (segundo cuatrimestre).

A los contenidos propuestos en el módulo anterior se agregan, en uso, los siguientes contenidos de la formación en cultura escrita académica:

Informe de trabajo de campo: delimitación del problema, formulación de hipótesis, planteo de tesis, desarrollo de marco teórico, exposición de argumentos o resultados, exposición de conclusiones, presentación de bibliografía.

Bibliografía

- Beguelin, M.-J. (2000) *De la phrase aux énoncés: grammaire scolaire et descriptions linguistiques*. Buxelles: De Boeck Duculot.
- Benveniste, É. (1977) *Problemas de lingüística general I y II*. México: Siglo XXI.
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (1999) *Las cosas del decir*. Barcelona: Ariel.
- Camps, A. (1989) Modelos del proceso de redacción: algunas implicancias para la enseñanza. *Infancia y aprendizaje* (49), 3-19.
- Camps, A. (2001) *Diálogo e investigación en las aulas*. Investigaciones en didáctica de la lengua. Barcelona: Grao.
- Camps, A. (2001) *El aula como espacio de investigación y reflexión*. Barcelona: Grao.
- Camps, A. (2003) Miradas diversas a la enseñanza y el aprendizaje de la composición escrita. *Revista Lectura y Vida*, (4), 14-23.
- Camps, A. (2005). *Bases per a l'ensenyament de la gramàtica*. Barcelona: Graó.
- Camps, A. (2006). Actividad metalingüística y aprendizaje de la gramática: hacia un modelo de enseñanza basado en la actividad reflexiva. *Estudios de Lingüística Aplicada*.
- Camps, A. (2010). La construcción de los contenidos gramaticales escolares. *Revista Lectura y Vida*, Año 31, Nº 4, 4- 18.
- Camps, A., Guasch, O., Miliam, M. & otros. (2001). *L'écrit dans l'oral: le texte proposé* (Traducción al castellano). En R. y. Bouchard, *Le processus rédactionnel. Écrire a plusieurs voix* (págs. 393-310). París: L'Harmattan.
- Camps, A. & Ribas, T. (1998) Regulación del proceso de redacción y del proceso de aprendizaje: función de las pautas como instrumentos de evaluación formativa. *Textos. Didáctica de la lengua y la literatura*. (16), 49-60.
- Camps, A. & Zayas, F. (2006) *Secuencias didácticas para aprender gramática* (Vol. 221). Barcelona: Graó.
- Castedo, M. (2008). Tipos de situaciones didácticas y tipos de reflexión sobre el lenguaje. II Foro Internacional, retos y perspectivas de la Educación Básica. Nayarit, México: Servicios de Educación Pública.

- Dabéne, L. (2002). Pour une contrastative “revisitée”. *Études de Linguistique Appliquée*, 104.
- Escandell Vidal, M.^a V. (1996) *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel Lingüística.
- Ferreriro, E. (1994). Diversidad y proceso de alfabetización: De la celebración a la toma de conciencia. *Revista Lectura y Vida* (3), 5-14.
- Ferreiro, E. (2004). Uma reflexao sobre a lingua oral ea a aprendizagem da lingua escrita. *Patio*, VII (29), 8-12.
- Fuchs, C., Gresillon, A., Lebrave, J.-L. & Peytard, J. y.-D. (1987). *La genèse du texte: Les modèles linguistiques*. Paris: Editions du Centre National de la Recherche Scientifique.
- García Negroni, M.^a M. y Tordesillas, M. (2001) *La enunciación en la lengua. De la deixis a la polifonía*. Madrid: Gredos.
- Grossman, F. & Vargas, C. (1996). Pour une clarification du statut des activités grammaticales á l'école. *Repères* (14), 3- 14.
- Kerbrat Orecchioni, C. (1986) *La enunciación. De la subjetividad en el lenguaje*. Buenos Aires: Hachette.
- Milian, M. & Camps, A.(2000) *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura*. Rosario: Homo Sapiens.
- Olson, D & N. Torrance, (1995) *Cultura escrita y oralidad*. Barcelona: Gedisa.
- Perret Clermont, Anne-Nelly (1984) *La construcción de la inteligencia en la interacción social*, Madrid, *Aprendizaje Visor*.
- Piaget, J. (1974) *La toma de conciencia*. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1980) *Investigaciones sobre la abstracción reflexionante*. Buenos Aires: Huemul.
- Ribas, T., Milian, M., Guasch, O. & Camps, A. (2002). *La composición escrita como objeto de reflexión*. En J. Cots & L. Nusbaund, *Pensar lo dicho. La reflexión sobre la lengua y la comunicación en el aprendizaje de lenguas* (págs. 167- 184). Lleida: Milenio.
- Vernon, S. & Ferreiro, E. (1999). *Writing Development: A neglected Variable in the Consideration of Phonological Awareness* (Traducción de Paola Cipriano). *Harvard Educational Review*, 69 (4), 395-415.
- Vernon, S. (2007). *The Effects of Writing on Phonological Awareness in Spanish* (Chapter 12). En M. V. Torrance, *Writing and Cognition: Research and Applications* (págs. 181-199). Amsterdam, The Netherlands: Elsevier Ltd.

TALLERES

1. Taller: Narrativa de tradición oral

Textos de la tradición oral: cuentos clásicos tradicionales y mitos de distintas épocas y regiones. Miradas sobre la narrativa de tradición oral: la mitología, el psicoanálisis, la filología, el estructuralismo.

Conceptos de las teorías y crítica literarias: voces en la narración; estructura narrativa: historia y discurso; focalización (narrador y punto de vista); modo (discurso directo –diálogo en la narración– y discurso indirecto). Temporalidad del texto narrativo.

Bibliografía:

- Barthes, R., Todorov, T. y otros (1974) *Análisis estructural del relato*. Buenos Aires: Tiempo contemporáneo.
- Bettelheim, B. (2007) *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*, 8va edición. Biblioteca de Bolsillo. Barcelona: Crítica.
- Colomer, T. (comp.) (2002) *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- Eco, U. (1996) *Seis paseos por los bosques narrativos*. Barcelona: Lumen.
- Eliade, M. (1999) “Los mitos y los cuentos de hadas”, en *Mito y realidad*. Barcelona: Labor.
- Genette, G. (1989) “Discurso del relato”, en *Figuras III*. Barcelona: Lumen.
- Grimal, P. (1979) *Diccionario de la mitología griega y romana*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Graves, R. (1989) *Los mitos griegos*. Madrid: Alianza Editorial.
- Lluch, G. (2004) *Cómo analizamos relatos infantiles y juveniles*. Bogotá: Norma.
- Propp, V. (1998). *Las raíces históricas del cuento*. Madrid: Fundamentos.
- Propp, V. (2001) *Morfología del cuento*. Madrid: Fundamentos.

2. Taller: Narrativa de autor

Textos de autor de diferentes temáticas, épocas y lugares. Relatos maravillosos, realistas, policiales, fantásticos, ciencia ficción, otros. Cuento y novela.

Conceptos de la historia, la teoría y la crítica literarias: contextualización autor/época/cultura, relaciones texto- imagen, motivaciones y tramas, motivos recurrentes, intertextualidad.

Bibliografía:

Barrenechea, A. M.,(1980) “Ensayo de una tipología de la literatura fantástica”, en Cuentos fantásticos hispanoamericanos. Buenos Aires: Huemul.

Blanco, L. (comp.) (1996) Literatura infantil. Ensayos críticos. Buenos Aires. Colihue.

Bourdieu, P. (1995) Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo. Colección. Argumentos. Barcelona: Anagrama.

Chandler, R. (1989) El simple arte de matar. Buenos Aires: Emecé.

Cortázar, J. (1970) “Algunos aspectos del cuento”. Revista Casa de las Américas, 60, La Habana.

Cortázar, J. (1988) “El sentimiento de lo fantástico”, en La casilla de los Morelli. Buenos Aires: Tusquets.

Eagleton, T. (1998) Una introducción a la teoría literaria. Mexico: Fondo de Cultura Económica.

Eco, U. (1993) Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo. Barcelona: Lumen.

Piglia, R. (1990) “Sobre el género policial”, en Crítica y ficción. Buenos Aires: Siglo Veinte/Universidad Nacional del Litoral, 111-117.

Soriano, M. (1995) La literatura para niños y jóvenes. Guía de exploración de sus grandes temas. Buenos Aires: Colihue.

Todorov, T. (1970) Introducción a la literatura fantástica. Buenos Aires: Tiempo contemporáneo.

3. A) Taller: Teatro

Textos de teatro para títeres, de teatro tradicional, de teatro moderno.

Conceptos de la historia, la teoría y la crítica literarias: teatro y representación: el texto dramático y el texto espectacular. El texto para ser leído o para ser representado. El texto poético dentro del teatro. Parlamentos y acotaciones o didascalía.

Bibliografía:

Bobes, Ma del C. (comp.) (1997) Teoría del teatro. Madrid: Arco/Libros.

Poveda, L. (1996) Texto dramático. La palabra en acción. Madrid: Narcea.

Sormani, N.L. Espacio e ideología en el teatro para niños. Disponible en: http://www.dramateatro.arts.ve/dramateatro.arts.ve_respaldo/tablitais/ideologianinos.html

Sormani, N. L. (2004) El teatro para niños. Del texto al escenario. Colección Leer y escribir. Rosario (Santa Fe, Argentina), Homo Sapiens Ediciones.

3. B) Taller: Poesía

Poesía de tradición oral: nanas, rondas, fórmulas de echar suerte, adivinanzas, trabalenguas, otros. Canciones y poesías populares. Poesía de autor. Poesía lírica y poesía narrativa.

Conceptos de la historia, la teoría y la crítica literarias: Comprender y sugerir: distintos modos de acercamiento al texto poético; los sentidos denotados y los sentidos connotados. Correr el eje de la comprensión literal. Recursos del lenguaje poético.

Bibliografía:

Montes, G. (1999) La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético. México: Fondo de Cultura Económica.

Gennette, G. (1970) Lenguaje poético, poética del lenguaje, en: Barthes y otros. Estructuralismo y literatura. Buenos Aires: Nueva Visión.

Kerbrat-Orecchioni, C. (1983) La connotación. Buenos Aires: Hachette.

Medvedev, Pavel N. (1994) El lenguaje poético como objeto de la poética, en El método formal en los estudios literarios, Madrid, Alianza, (1928), 135-172.

4. Taller: Relatos de Historia Argentina y Latinoamericana

El acercamiento a los acontecimientos históricos a través de la diversidad de los relatos. La naturaleza del conocimiento histórico: tensión entre “la formulación retórica y narrativa compartida con la ficción y el status de conocimiento comprobado”.

Análisis de un caso. Textos historiográficos sobre la Revolución de Mayo. Relatos contemporáneos al acontecimiento. La Revolución en la celebración del Centenario. Los debates en torno al 150º aniversario de la Revolución. La Revolución en su Bicentenario.

Bibliografía:

- Assadourian, C.S.; Beato, G; Chiaramonte, J. C., Historia Argentina. De la conquista a la independencia, Tomo 2, Buenos Aires, Paidós, 1992.
- Chartier, Roger. La historia o la lectura del tiempo. Barcelona, Gedisa, 2007.
- Chartier, Roger. Escribir las prácticas. Foucault, de Certeau, Marin. Buenos Aires, Manantial, 1996.
- Ricoeur, Paul. Tiempo y narración: Configuración del tiempo en el relato histórico, Buenos Aires, 1995.
- Fradkin, R; Gelman, J (coordinadores), Doscientos años pensando la Revolución de Mayo, Buenos Aires, Sudamericana, 2010.