

Taller Propedéutico 2024

PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL



INSTITUTO DE EDUCACIÓN SUPERIOR "RENÉ FAVALORO"



Índice

MÓDULO 1: MARCO NORMATIVO.....	3
PLAN DE ESTUDIO PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL	10
MÓDULO II: SER DOCENTE. SER ESTUDIANTE EN EL NIVEL SUPERIOR.....	15
LA FUNCIÓN MEDIADORA DEL ROL DOCENTE.....	19
LAS CREENCIAS DE LOS DOCENTES.....	20
MÓDULO III: ORTOGRAFÍA, LECTOESCRITURA Y TÉCNICAS DE ESTUDIO	24
MÓDULO IV: MÓDULO ESPECÍFICO	88



MÓDULO 1: MARCO NORMATIVO

NORMATIVA

INSTITUTO DE EDUCACION SUPERIOR “RENÉ FAVALORO”

R.A.M. ANEXO II RESOLUCIÓN N° 7623/14 M.E.C.CyT.

R.A.I. ANEXO II RESOLUCIÓN N° 5736/19 M.E.C.CyT.

El presente Régimen constituye la norma marco de cumplimiento obligatorio para todos las Instituciones de Educación Superior estatales y privadas de la provincia del Chaco. Cada Instituto elaborará su Régimen Académico Institucional - R.A.I. -adecuado a las previsiones de la presente norma y propiciando la participación de toda la comunidad educativa.

El Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, a través de la Dirección de Educación Superior será la autoridad de aplicación.

1. DEL INGRESO a los INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

1.2- REQUISITOS DE INSCRIPCIÓN

1. Completar el legajo personal consistente en:
 - Fotocopia Autenticada por Autoridad Competente del Certificado de estudios completos de nivel medio/polimodal al momento de su inscripción.
 - Fotocopia Autenticada del DNI y Fotocopia Autenticada del Acta de Nacimiento.
 - Foto 4x4 (R.A.I.)
 - *Para el Profesorado de Educación Superior en Educación Física será obligatorios los exámenes médicos requeridos para su ingreso. (R.A.I. Anexo II Resolución N° 5736/19)*



1.4- ASPIRANTES EXTRANJEROS

Los aspirantes extranjeros deberán presentar la documentación exigida en las diferentes normativas de reconocimiento de estudios extranjeros que se detallan en la Dirección de Validez Nacional de Títulos y Estudios, Ministerio de Educación de la Nación. Para ello deberán informarse sobre:

- Convenios Bilaterales de Estudios.
- Convalidación de Países con Convenio.
- Reconocimiento de Educación Secundaria de Países sin Convenio.
- Diferentes normativas de reconocimiento.

1.5- INSCRIPCIÓN EN CATEGORÍA DE ALUMNO CONDICIONAL

Podrán inscribirse en forma condicional quienes adeuden hasta dos materias de la educación secundaria, cursar y realizar todas las actividades académicas requeridas hasta el 30 de abril del año de ingreso, fecha a partir de la cual, para proseguir deberán presentar el Certificado Analítico de Estudios Secundarios Completos o en su defecto la constancia de título en trámite, válida por tres meses. En caso de no cumplir con este requerimiento perderá automáticamente la condición de alumno.

- **1.6- CURSO PROPEDÉUTICO**

El alumno deberá asistir a un **Taller de ingreso inicial**, propedéutico o introductorio cuyos contenidos deben estar relacionados con la carrera por la cual ha optado el ingresante.

Para el mismo cada Profesorado organizará el mismo, comenzando al inicio del período de clases de Educación Superior, con una duración de 2 semanas (R.A.I. Anexo II Resolución N° 5736/19)

El desarrollo del mismo tendrá la comprensión y la producción escrita como eje del desarrollo de los contenidos introductorios.

Los aspirantes estarán en condiciones de comenzar el cursado de las materias una vez que acrediten haber asistido en un 80% y realizado las actividades propuestas en un 100%, correspondientes a este Taller.

El taller será eliminatorio sólo en el caso en que los aspirantes no cumplan con los requisitos detallados anteriormente.



Para promover la permanencia y continuidad de las acciones iniciadas en el Taller, el proceso de acompañamiento de los alumnos ingresantes debe garantizarse, al menos durante el primer año de cursado.

3.4- MODALIDADES DE CURSADO DE LAS UNIDADES CURRICULARES

Existen tres modalidades de cursado de las unidades Curriculares:

- 1) PRESENCIAL: dentro de esta modalidad podrá instrumentarse la modalidad PROMOCIONAL
- 2) SEMIPRESENCIAL.
- 3) LIBRE

3.5- SE CONSIDERAN UNIDADES CURRICULARES DE CURSADO PRESENCIAL OBLIGATORIO LAS QUE:

3.5.1- pertenecen al campo de la formación en la práctica profesional, para las carreras de formación docente.

4- DE LOS REGÍMENES DE CURSADA

4.1- DE LA MODALIDAD PRESENCIAL:

CARACTERÍSTICAS Y REQUISITOS

El alumno deberá:

- a) **Acreditar el 70 % de asistencia** como mínimo, en las actividades propuestas en cada una de las unidades curriculares.
- b) **Cumplimentar y aprobar el 100% de instancias de evaluaciones** integradoras escritas, orales o prácticas, o la combinación de ellas, que abarquen los contenidos básicos desarrollados en cada modalidad de tratamiento de la unidad curricular.



Estas evaluaciones podrán ser producciones de carácter individual y/o grupal. La institución deberá asegurar la existencia de una distribución equitativa de las modalidades de evaluación

b.1. La cantidad de evaluaciones integradoras será determinada por cada Institución en su RAI en función de la carga horaria total, anual o cuatrimestral de cada unidad curricular

- **inferior o igual a 70 horas reloj.: mínimo 2 evaluaciones integradoras**
- **entre 71 y 100 horas reloj.: mínimo 3 evaluaciones integradoras**
- **superior o igual a 101 horas reloj.: mínimo 4 evaluaciones integradoras.**

b.3. El alumno tendrá derecho a reelaborar la mitad (50%) de las producciones individuales y/o grupales como instancias de recuperación de las evaluaciones integradoras cuando no se alcancen los logros mínimos establecidos. El momento en el que se llevarán a cabo estas reelaboraciones será al finalizar las producciones parciales integradoras.

b.5. El alumno ausente a una evaluación integradora podrá justificar su inasistencia en los siguientes casos: internación, parto, duelo, paternidad, intransitabilidad de los caminos, corte de ruta y podrá ser evaluado en el momento fijado para las reelaboraciones. (R.A.I.)

- c) Al cumplimentar los requisitos a) y b) el alumno REGULARIZA la unidad curricular y esta condición se mantiene durante 2 (años), a contar desde el momento de cierre de la unidad curricular y siete (7) turnos.
- d) **ACREDITACIÓN:** El alumno deberá aprobar, individual o grupalmente, ante una comisión evaluadora, una producción final e integradora que abarque los contenidos desarrollados en la unidad curricular con formato materia o seminario, en los tiempos fijados en el ítem c). La comisión evaluadora estará constituida por el profesor de la cátedra, como presidente, y otro profesor del Instituto.

Modalidad Presencial- Promocional:

- a) *Los criterios generales para acreditar los espacios en la modalidad presencial promocional son los siguientes:*
- *Respetar las correlatividades.-*
 - *Deberá tener una asistencia mínima de 80%.-*



- *La promocionalidad de los espacios tanto anuales como cuatrimestrales será decisión del Profesor a cargo de la Cátedra, la cual será comunicada a los alumnos al comienzo del cursado, registrada en el Diseño curricular y Programa de dicha unidad curricular y respetada hasta finalizar el cursado. (R.A.I.)*
- *La calificación obtenida deberá ser: 8 (ocho) 9 (nueve) 10 (diez).-*
- *Toda producción parcial deberá ser aprobada en primera instancia, la desaprobación ocasiona la pérdida automática de la promoción.-*
- *La presentación de justificativo ocasiona la pérdida automática de la promoción. (R.A.I.)*
- *De no cumplir con los requisitos mencionados, el alumno podrá acreditar el espacio en la condición de presencial, semipresencial o libre según su situación.-*

4.2 DE LA MODALIDAD SEMIPRESENCIAL

El alumno deberá:

- a) Cumplimentar y aprobar el 100% de instancias de evaluaciones integradoras escritas, orales o prácticas, o la combinación de ellas, que abarquen los contenidos básicos desarrollados en cada modalidad de tratamiento de la unidad curricular.

Estas evaluaciones podrán ser producciones de carácter individual y/o grupal. La institución deberá asegurar la existencia de una distribución equitativa de las modalidades de evaluación.

- b) ACREDITACIÓN: El alumno deberá aprobar una evaluación final, individual escrita y oral ante comisión evaluadora que abarque los contenidos desarrollados en el espacio curricular. Tanto la instancia escrita como la oral no serán eliminatorias individualmente

4.3 DE LA MODALIDAD LIBRE

- a) El alumno podrá optar por la condición de libre sólo en los casos de unidades curriculares con formato materia, en los Campos de la Formación General y Específica.
- b) Podrá también acceder a esta condición al no cumplir las condiciones como alumnos presenciales o semipresenciales y conforme a las especificaciones que en cada caso se señalan.



ACCREDITACIÓN: El alumno deberá aprobar una evaluación final, individual, escrita y oral/práctica con ambas partes eliminatorias y que abarque los contenidos de la Unidad Curricular. La comisión evaluadora estará integrada por tres docentes como mínimo, el docente a cargo del espacio junto con otro docente perteneciente a otras unidades curriculares de campos afines, en número a determinar según características la unidad curricular y criterios institucionales.

5- DE LA CALIFICACIÓN DE LOS ALUMNOS

La acreditación de las unidades curriculares –en todas las condiciones- se registrará por la escala numérica del 1 al 10.

Escala numérica	Escala Conceptual
1 a 5	No aprobado
6	Aprobado
7	Bueno
8	Muy bueno
9	Distinguido
10	Sobresaliente

6- EQUIVALENCIAS

Los alumnos provenientes de otras Instituciones de Educación Superior o Universidades, sean estas nacionales o provinciales, de gestión estatales o gestión privada, podrán solicitar equivalencias de todas las unidades curriculares que consideren similares a las que ya tengan acreditadas, salvo aquellas que pertenecen al campo de la formación en la práctica profesional. *Durante el mes de abril (R.A.I.)*

Podrán otorgarse dos tipos de equivalencias:



EQUIVALENCIA TOTAL: es el resultado de la acción administrativo-académica consistente en dar por aprobada una unidad curricular, luego de constatar que sus contenidos mínimos, que podría fluctuar entre 70 a 100% se asemejan a los de otra/s materia/s aprobadas en otro plan de estudios.

EQUIVALENCIA PARCIAL: es el resultado de la acción administrativo-académica que considera que las diferencias de contenido u orientación entre las unidades curriculares son significativas. Cada docente, determinará la metodología que implementará para que el alumno logre cumplir con los contenidos necesarios para acreditar la unidad curricular, a través de exámenes finales complementarios o trayectos de actualización de saberes que aseguren la complementariedad de los contenidos, dependiendo el formato del espacio curricular.

El alumno que solicite equivalencias, puede cursar la Unidad Curricular cuya aprobación solicita, hasta tanto se le confirme fehacientemente el resultado de lo solicitado.

En caso de notificársele el otorgamiento de equivalencia parcial, podrá optar por continuar con el cursado de la unidad o realizar la complementariedad que establezca la Institución. Dejará plasmada dicha decisión en medio escrito que se archivará en su legajo.

AGREGAR:

- PLAN DE ESTUDIO
- RESOLUCIÓN: RÉGIMEN DE CORRELATIVIDADES



PLAN DE ESTUDIO PROFESORADO DE EDUCACIÓN INICIAL



PROVINCIA DEL CHACO
MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA,
CIENCIA Y TECNOLOGIA

Resistencia, 22 de diciembre de 2014

VISTO:

La Resolución N°6573/14 M.E.C.C. y T. que aprueba el Diseño Curricular de **la Carrera de Profesorado para la Educación Inicial**; y

CONSIDERANDO:

Que la Ley de Educación Nacional asigna al Ministerio de Educación Nacional y a las Autoridades Jurisdiccionales competentes, la responsabilidad de asegurar los principios de igualdad e inclusión educativa mediante acciones que permitan alcanzar resultados equivalentes en el aprendizaje de todos los ciudadanos independientemente de su situación social;

Que en ese sentido el Diseño Curricular para la formación del docente **Profesor/a de Educación Inicial** legitima un proyecto cultural, político y social, construido por los actores desde el territorio e inscripto en un contexto federal de Políticas Educativas en el ámbito del Consejo Federal de Educación y del Instituto Nacional de Formación Docente;

Que se hace necesario sintetizar en un documento los datos generales del Diseño antes mencionado, detallando la denominación de la carrera con el correspondiente título y duración en años como así también la presentación de las Unidades Curriculares en formato de Plan de Estudios, con la pertinente carga de horas cátedra semanales y horas reloj;

Que la Resolución N° 1588/2012 Ministerio de Educación requiere para la correspondiente solicitud de validez nacional, de una norma que determine en que Instituciones, inscriptas en el Registro Federal, se implementará cada diseño curricular aprobado Jurisdiccionalmente;

Que por consiguiente es necesario determinar en qué Institutos de Educación Superior de la Provincia se desarrollará la carrera de **Carrera de Profesorado para la Educación Inicial** y a partir de qué cohorte;

Que es necesario el dictado del presente instrumento legal;



EL MINISTRO DE EDUCACION, CULTURA,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA

R E S U E L V E

ARTICULO 1°.- DETERMINAR que el Plan de Estudios de la **Carrera de Profesorado para la Educación Inicial** es el que obra en el Anexo I de la presente con la correspondiente carga de horas cátedra y reloj anuales.

ARTICULO 2°.- ESTABLECER que los Institutos de Educación Superior en los que se implementará el Plan de Estudios mencionado precedentemente, se detallan con la correspondiente cohorte de inicio, en el Anexo II de la presente.

ARTÍCULO 3°.- REGISTRAR, comunicar y archivar.

RESOLUCIÓN N°:...7595/14....M.E.C.C.y T.

ANEXO I a la RESOLUCIÓN N°...7595/14

PLAN DE ESTUDIOS

DENOMINACION DE LA CARRERA: Profesorado para la Educación Inicial

TITULO A OTORGAR: Profesor/a de Educación Inicial

CARGA HORARIA TOTAL DE LA CARRERA: TOTAL horas reloj: 2677

TOTAL horas cátedra: 4016

DURACION DE LA CARRERA EN AÑOS ACADEMICOS: 4 años



Unidades Curriculares	DURACIÓN	Horas catedra Semanales	Horas Cátedra Anuales	Horas Reloj Anuales	CAMPOS
PRIMER AÑO					
Pedagogía	Anual	3	96	64	DE LA FORMACIÓN GENERAL
Alfabetización Académica	Anual	3	96	64	
Didáctica General	Anual	4	128	85	
Psicología de la Educación	Anual	3	96	64	
Taller de Juegos y Actividades Lúdicas	Anual	3	96	64	
Sujeto de la Educación Inicial	Anual	5	160	107	DE LA FORMACION ESPECIFICA
Literatura Infantil	Anual	4	128	85	
Educación Intercultural	Anual	3	96	64	
Práctica Docente I	Anual	6	192	128	DE LA FORMACION EN LA PRACTICA PROFESIONAL
Total horas 1er. Año		32	1088	725	
SEGUNDO AÑO					
Sociología de la Educación	2do. Cuatr	4	64	43	DE LA FORMACIÓN GENERAL
Educación Tecnológica y TIC	Anual	3	96	64	
Historia Argentina Latinoamericana y Chaqueña	1er. Cuatr	4	64	43	
Alfabetización Temprana	Anual	3	96	64	DE LA FORMACION ESPECIFICA
Didáctica del Nivel Inicial	Anual	5	160	107	
Lengua y Literatura y su Didáctica	Anual	4	128	85	
Matemática y su Didáctica	Anual	4	128	85	
Diseños y Construcción de Materiales y Objetos Lúdicos	Anual	3	96	64	
Lenguajes Artísticos y su Didáctica	Anual	4	128	85	
Práctica Docente II	Anual	6	192	128	DE LA FORMACION EN LA PRACTICA PROFESIONAL
Total horas 2do. Año		40	1152	768	
TERCER AÑO					
Filosofía	1er. Cuatr	4	64	43	DE LA FORMACIÓN GENERAL
Historia y Política de la Educación Latinoamericana, Argentina y Chaqueña	Anual	3	96	64	
Educación Física	Anual	4	128	85	DE LA FORMACION ESPECIFICA
Proyectos Pedagógicos con TIC	Anual	3	96	64	
Problemática Contemporánea de la Educación Inicial	Anual	3	96	64	
Ciencias Naturales y su Didáctica	Anual	4	128	85	
Ciencias Sociales y su Didáctica	Anual	4	128	85	
Lenguajes Artísticos y su Didáctica: Teatro	2do. Cuatr	4	64	43	
Lenguajes Artísticos y su Didáctica: Lenguaje Musical	Anual	4	128	85	
Lenguajes Artísticos y su Didáctica: Lenguaje Corporal	1er. Cuatr	4	64	43	
Práctica Docente III	Anual	7	224	150	DE LA FORMACION EN LA PRACTICA PROFESIONAL
Total horas 3er. Año		44	1152	768	
CUARTO AÑO					
Cultura y Lengua Originarias	2do. Cuatr	3	48	32	



Formación en Derechos Humanos, Ética y Ciudadanía	1er. Cuatr	4	64	43	DE LA FORMACIÓN GENERAL
Lengua Extranjera	1er. Cuatr	3	48	32	
Inclusión Educativa	1er. Cuatr	3	48	32	
Educación Sexual Integral	2do. Cuatr	3	48	32	DE LA FORMACION ESPECIFICA
Educación Rural	1er. Cuatr	3	48	32	
Residencia Pedagógica	Anual	10	320	213	DE LA FORMACION EN LA PRACTICA PROFESIONAL
Total horas 4to. Año		29	624	416	

ANEXO II a la RESOLUCIÓN N°...7595/14

DENOMINACION DE LA CARRERA: Profesorado para la Educación Inicial

TITULO A OTORGAR: Profesor/a de Educación Inicial

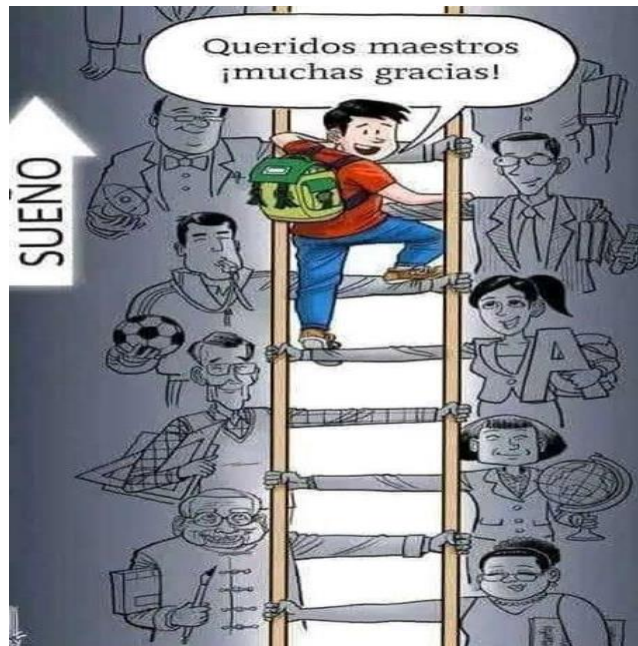
INSTITUTOS DE EDUCACIÓN SUPERIOR DONDE SE IMPLEMENTARÁ

CUE	INSTITUTO	LOCALIDAD	INICIO DE COHORTE DE IMPLEMENTACIÓN
220216800	IES de La Clotilde	La Clotilde	2015
220123700	IES de Machagai	Machagai	2015
220222501	UES de La Verde	La Verde	2015
220091200	IES "Padre Dante. D. Celli"	Las Palmas	2015
220145700	IES de Charata	Charata	2015
220029400	IES "Miguel Neme"	Las Breñas	2015



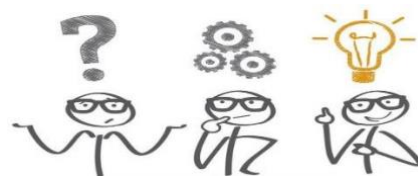
220015400	IES "Dr. René Favaloro"	Juan José Castelli	2015
220198400	IES de Las Garcitas	Las Garcitas	2015
220115700	IES Pampa del Infierno	Pampa del Infierno	2015
220101600	IES de Villa Angela	Villa Angela	2015
220116900	IES "Prof. Walter Fontanarrosa"	Santa Sylvina	2015
220053600	IES de Pampa del Indio	Pampa del Indio	2015
220065300	IES "José Manuel Estrada"	Tres Isletas	2015

MÓDULO II: SER DOCENTE. SER ESTUDIANTE EN EL NIVEL SUPERIOR



DINÁMICA DE PRESENTACIÓN:

- Cada estudiante seleccionará 3 palabras que definan su personalidad de manera positiva y las escribirá en una hoja.
- Cada uno mostrará la hoja y leerá las palabras.
- A continuación describirá porqué cada palabra seleccionada lo define y de qué manera.



ACTIVIDAD N° 1:

De manera individual.

- Te proponemos que respondas en forma escrita las siguientes preguntas, a partir de tus opiniones, ideas, y creencias personales:
 - ¿Por qué elegiste la carrera docente para estudiar o formarte sobre otras opciones de carreras?
 - ¿Qué es para vos ser docente? En tu respuesta es importante que tengas en cuenta cuál es la finalidad de la



docencia, cuáles son las tareas que para vos forman parte del ejercicio profesional docente, y qué desafíos actuales enfrenta el ser docente.

b. Escribí un texto en el que describas a un/a docente que hayas tenido a lo largo de tu trayectoria escolar, que haya dejado una marca o "huella" significativa en vos. Explicar en qué sentido ha dejado una huella en tu vida.

c. Leer y compartir lo realizado en una socialización grupal.



ACTIVIDAD N° 2:

De manera individual.

a. Leer el texto "Rol Docente" las veces que sean necesarias y marcar las ideas principales y secundarias, utilizando distintos colores para cada tipo de ideas.

b. A continuación elaborar un resumen o síntesis (a elección).

c. Elaborar un esquema conceptual.

ROL DOCENTE

¿Qué significa Rol Docente?

"De acuerdo con la manera en que enfrentamos determinados contextos concretos tomamos determinadas actitudes que se llaman "roles". La asunción de estos roles puede exigir dos tipos de procesos. Por un lado, los podemos asumir consciente y voluntariamente, por el otro, el ambiente o los demás nos adjudican un determinado rol, podemos asumirlo en forma inconsciente. En las relaciones sociales se da un intercambio entre la sunción y la adjudicación de un determinado rol".

Enrique Pichon Riviere. Teoría del vínculo. Ed. Nueva visión. Bs. As. 1985.

Cada persona en su vida de todos los días desempeña varios roles, incluso de manera simultánea.

Así una mujer se desempeña como madre, esposa, trabajadora, ama de casa, ciudadana, deportista, etc.



Un joven es estudiante, hijo, oyente de una radioemisora, etc.

Un agricultor es padre, esposo, miembro de un club, integrante de un equipo de fútbol, etc.

Cuando una persona asume un rol pone en funcionamiento una serie diferente de formas de reconocer y resolver las situaciones y problemas de la vida diaria.

Los roles que la sociedad adjudica a las personas y las formas en que dichas personas lo asuman, pueden ser contradictorios.

La manera en que cada uno resuelve esta situación conforma las diferentes maneras de actuar que se observan en cada rol.

¿Cuál es el rol docente necesario en la Argentina de hoy?

Un proyecto de transformación educativa que pretende una escuela comprometida con la calidad y la equidad, plantea la necesidad de un docente cuyo rol se expresa en la capacidad para:

- Lograr compromisos efectivos en relación con los alumnos, sus familias, la institución escolar, y la comunidad en la cual se desarrolla su función.
- Gestar cambios en relación así mismo y a su práctica.
- Asumir la profesionalidad de su trabajo.

"El docente por la naturaleza de su quehacer: facilitar el desarrollo autónomo de las nuevas generaciones; requiere autonomía profesional, independencia intelectual suficiente, no para evitar los influjos contaminantes de los intereses, valores y tendencias del contexto social, sino para comprenderlos, situarlos y procurar su transformación consciente hacia valores explicita y públicamente debatidos y asumidos...La formación de ciudadanos autónomos, conscientes, informados y solidarios requiere una escuela donde pueda recrearse la cultura, no una academia para aprendizajes mecánicos o adquisiciones irrelevantes, sino una escuela viva y comprometida con el análisis y reconstrucción de las contingencias sociales, donde los estudiantes y docentes aprendan al mismo tiempo que viven y viven al mismo tiempo que aprenden los aspectos más diversos de la experiencia humana".

Ángel Pérez Gómez. "Autonomía profesional y control democrático". Revista Cuadernos de Pedagogía N° 220. Diciembre 1993. Barcelona. España.

Un rol se puede desempeñar de formas diversas. Puede ser asumido en forma estereotipada o bien en forma creativa.



Estas distintas formas de asumir y actuar el rol docente, se ponen en juego en los diferentes estilos de relación y modos de conducción de las clases.

Las prácticas docentes en el aula son distintas. Aun tratándose de un mismo tema las estructuras de las mismas son distintas. Cada docente desarrolla los contenidos de su clase de acuerdo con sus propias formas de pensar, sus conocimientos del tema, sus valores, sus actitudes, etc.

En el desempeño del rol el docente pone en movimiento los conocimientos teóricos y metodológicos por un lado y al mismo tiempo las “matrices de aprendizaje” tanto de niño como de autoridad con los cuales se ha identificado en su historia escolar y su experiencia de vida.

“Hemos definido como matriz de aprendizaje a la modalidad en que cada sujeto organiza y significa el universo de su experiencia, su universo de conocimiento...la matriz de aprendizaje esta socialmente determinada e incluye no sólo aspectos conceptuales sino también afectivos, emocionales y esquemas de acción. Esa matriz es una organización personal y social de la que resulta que los hechos de la realidad son seleccionados, percibidos, articulados e interpretados...es algo íntimamente ligado a nuestra identidad porque condensa nuestra historia y contiene nuestras potencialidades y también nuestros obstáculos”.

Ana Quiroga, clase N° 6. Matrices de aprendizaje. Primera Escuela Privada de Psicología Social. Bs. As. 1985.

Es en el aula donde tienen lugar las prácticas pedagógicas. Allí se ponen en juego diferentes estilos de relación, modos de conducción de la clase a través de los cuales se manifiestan diferentes maneras de asumir y actuar el rol docente.

Las matrices o supuestos son las creencias que cada docente adopta e internaliza desde su edad más temprana. Se refieren a formas de conocer e interpretar la realidad en general y los contenidos programados en particular. Es un saber cargado de afectividad, de sentimientos, de sensaciones acumuladas a lo largo de sus historias de vida.

Constituyen el soporte sobre el cual el docente puede realizar sus proyectos en el aula, seleccionar contenidos, jerarquizarlos, establecer relaciones, organizar experiencias de aprendizaje, conducir una clase, evaluar los procesos, etc.

Así como resulta imposible no comunicarse pues en todo momento, aun con el silencio, el ser humano se comunica; resulta imposible enseñar lo que no se ha aprendido.

Desde la perspectiva del docente, es decir, desde la mirada del que enseña implica pensar en:



LA FUNCIÓN MEDIADORA DEL ROL DOCENTE

¿Qué significa esto?

El docente ejerce un papel de nexo entre los alumnos y la sociedad adulta.

En la práctica educativa se establece un vínculo particular entre el docente, su grupo de alumnos y el conocimiento o los contenidos escolares.

Esta relación generalmente se gráfica del modo siguiente:

Este vínculo constituye un modo especial de interacción.

Se ponen en juego una red de significaciones, valores, formas de ser, hacer y pensar al niño, al hombre y al mundo.

En esta trama, tanto el docente como el alumno pueden colocarse como observadores, receptores o espectadores o bien como actores, productores o creadores del conocimiento. Podrán ser pasivos, enciclopedistas, reflexivos, críticos, abiertos, comprometidos, indiferentes, etc.

El estilo de las experiencias que el docente construya en el aula, y no sólo los temas específicos del diseño curricular, serán también fuentes de saber y aprendizaje.

Así el tipo de mensajes que predomine en el circuito de comunicación dentro del aula, la vivencia de los ritos y tradiciones que circulen en la escuela, forman parte del conocimiento transmitido y adquirido.

¿Cómo se expresa esto?

Las formas, los modos, los gestos, las maneras en que se desenvuelven los acontecimientos escolares (el izar o arriar la bandera, los señalamientos que hace el maestro, los saludos de la dirección, etc.) también forman parte y van creando un estilo particular, una forma de ver y sentir a la escuela y a la cultura que en ella se transmite.

La simple enunciación de temas, no define los contenidos de la enseñanza.

“el arte de la comedia social expresa una visión de la moral y las costumbres tal como son vividas por la gente; el arte de la educación expresa una visión del conocimiento acorde con la forma en que la gente lo experimenta. En el primer caso se hace a través de la representación teatral; en el segundo por medio de la escuela. Ambos llegan a su máxima expresión cuando logran que la audiencia o los alumnos reflexionen conscientemente sobre el mensaje recibido. Esta realización depende no solamente de la calidad de la obra sino también del arte del acto o del maestro”.

Lawrence Stenhouse; “El Profesor como tema de investigación y desarrollo”.

Cambridge University, 1982.





ACTIVIDAD N° 3:

De manera individual.

- Seleccionar una letra de una canción, una frase, un poema, una imagen o dibujo que para vos represente el desafío de empezar esta carrera de formación docente.
- Transcribir el recurso seleccionado o pegar la imagen o dibujo en una hoja.
- Fundamentar de forma escrita dicha elección, explicando de qué manera el recurso seleccionado lo relacionas con el iniciar el cursado del profesorado.

ACTIVIDAD N° 4:



De manera individual.

- Leer el texto “Las Creencias de los Docentes”, y a continuación responder:

- ¿Qué son las teorías o creencias de los docentes?
- ¿Cuáles son los distintos nombres o denominaciones por lo que se nombra a las creencias docentes?
- ¿Cuándo se forman dichas teorías o creencias?
- ¿De qué manera repercuten sobre las prácticas de enseñanza de los docentes?

LAS CREENCIAS DE LOS DOCENTES

Autora: Alicia R. W. de Camilloni

Las teorías de los docentes han sido estudiadas por diferentes autores que se han interesado por conocer los contenidos y valores de esas teorías e igualmente, por explicarlas modalidades epistemológicas de su formación y las posibilidades de su transformación. Las teorías comprenden concepciones acerca de cómo se enseña y cómo se aprende, así como los principios que sustentan las decisiones acerca de variadas cuestiones tales como la relación entre la enseñanza y las modalidades de la evaluación de los aprendizajes que eligen y cómo se visualizan las posibilidades de aprendizaje de cada alumno, las funciones que como docentes deben cumplir y las misiones que la escuela tiene como resultado de su compromiso con la sociedad y con cada individuo.

Estos estudios constituyen un capítulo importante del área de trabajo sobre el pensamiento del profesor y,



asimismo, pertenecen al dominio de estudio de los procesos de formación de los docentes. En ellos encontramos una coincidencia en cuanto a que las creencias de los docentes tienen efectos sobre la enseñanza y que es imprescindible ocuparse de ellas, ya que los alumnos pueden ser las víctimas de ideas erróneas y prácticas inadecuadas. Las teorías de los docentes y futuros docentes reciben en la literatura especializada diversas denominaciones, según se acentúe uno u otro aspecto del objeto en estudio. Encontramos, de este modo, que algunos autores las denominan «creencias», «conocimiento práctico», «teorías implícitas», «teorías personales», «concepciones del profesor» o «principios de práctica». Sanders y McCutcheon definen las teorías prácticas como «las estructuras conceptuales y las visiones que proporcionan a los docentes razones para actuar como lo hacen y para elegir las actividades de enseñanza y los materiales curriculares que eligen con el objetivo de ser efectivos» (1986: 50-67). Estas teorías o creencias no siempre son conscientes o coherentes. Por esta razón, algunos autores señalan con mayor énfasis su carácter implícito («teorías tácitas» o «conocimiento tácito»), Otros acentúan su carácter subjetivo («teorías personales» o «creencias») y algunos se centran en su implicación con la acción («teorías prácticas», «teorías-en-acción» o «principios de práctica»).

Otros autores registran, fundamentalmente, la modalidad de su formación («teorías ingenuas», «teorías del sentido común» o «teorías fallo»). Por tanto, si bien todos se refieren en general a las ideas que los docentes tienen acerca de su labor, en cada estudio se analiza este complejo objeto desde una perspectiva diferente. Una cuestión fundamental es la que relaciona la formación o el origen de estas concepciones con sus posibilidades de cambio en el transcurso del proceso de formación de los docentes. Un trabajo clásico sobre este tema es el publicado por Zeichner y Tabachnick (1981: 7-11), en el que sostienen que las creencias se han configurado en las miles de horas que los docentes han pasado como alumnos en el sistema escolar. Estas creencias, marcadamente conservadoras, permanecen latentes durante el período de formación docente y reaparecen con gran fortaleza cuando el docente se encuentra ante su propia clase y debe iniciar su trabajo. También, según Mary M. Kennedy (1997, 1999) las creencias de los docentes se forman prematuramente y desarrollan conceptos que dejan una marca indeleble: qué es enseñar, cómo se explican las diferencias individuales que existen entre los alumnos, qué es lo bueno y lo malo en una clase. Sin embargo no está claro cuál es su origen. Pueden ser producto de la crianza, de las experiencias en la vida fuera de la escuela o de las experiencias escolares. En concordancia con las conclusiones de Zeichner y Tabachnick, afirma que las creencias acerca de qué es ser un buen docente se emplean para evaluar las nuevas ideas que se enseñan en el período de formación docente acerca de la escuela, la enseñanza y el aprendizaje. Estas nuevas ideas son confrontadas con las previas y, si son diferentes, son rechazadas. Pero no todas las creencias tienen la misma fuerza de resistencia. James Rath (2001) diferencia entre creencias más importantes y otras menos importantes y señala que cuanto más importantes son las creencias, más difíciles son de cambiar. En los



estudios sobre autobiografías de maestros realizados por Raths, éste halló que las ideas sobre ser maestro y enseñar se forman muy tempranamente, se asocian con la construcción de la identidad y se encuentran entre los conceptos «básicos» que se desarrollaron en la infancia, porque están referidos, en particular, a la asunción de los roles de escolar, decisivos en el establecimiento de relaciones con los adultos. Concluye, entonces, que el cambio de las creencias debe efectuarse temprano en la formación para que tenga resultados positivos. Propone que el proceso de formación para la docencia, más que en las creencias, se concentre en la formación de disposiciones, entendidas como conjuntos de acciones que pueden ser observadas. En tanto las creencias, que, por cierto, están sosteniendo las disposiciones, no son explícitas y son difíciles de cambiar, algunas disposiciones pueden ser «reforzadas» en el nivel de las conductas. Éstas se relacionan con el conocimiento que el docente debe poseer, su capacidad para trabajar con colegas, y su acción en favor de la justicia, la honestidad y la equidad. Cada disposición conduce a desarrollar conjuntos de acciones que resultan menos discutibles u opinables que las creencias. Encontramos, pues, en la materia, posturas pesimistas - «el cambio de las creencias previas es imposible», «es una labor muy dificultosa» - y posturas optimistas - «el futuro docente debe asumir una postura constructivista y ser capaz de construir nuevas teorías y reconstruir sus teorías previas»-. En este último caso, la formación del docente debería ser coherente con las concepciones que se procura que él desarrolle y ponga en práctica en el ejercicio profesional.



ACTIVIDAD N° 5:

De manera individual

- a. Escribir una carta a usted mismo dentro de 8 años, describiendo qué se ve haciendo como profesional de la educación y docente.
 - La carta debe tener una extensión mínima de una carilla.
 - Debe ser manuscrita.
 - Ser escrita a uno mismo/a.
 - Contar o describir de manera detallada que actividades, proyectos, sueños, trabajos asociados a mi formación como docente estoy haciendo y además podrá agregar aspectos personales extras que considere importante para usted.



ACTIVIDAD N° 6:



De manera grupal (4 personas)

- a. Elaboren un listado de 5 preguntas que se hacen sobre la carrera y/o la institución. Para ello, puede resultar útil que en un primer momento elaboren el listado individualmente y que luego compartan con sus compañeros/as sus producciones, identificando inquietudes compartidas entre ustedes. Luego podrán elegir aquellas que consideren prioritarias.
- b. Compartir en la socialización por qué les interesa conocer esos aspectos.

ACTIVIDAD N° 7:

De manera grupal (2 o 3 personas)

- a. Pensar en una clase ficticia que al grupo le gustaría dar o desarrollar.
- b. A continuación narrar o contar como sería esa clase. Tener en cuenta los detalles, qué haríamos como profesores, qué actividades harían los alumnos o estudiantes, qué le podríamos enseñar, etc.
- c. Presentarla por escrito de manera manuscrita.



MÓDULO III: ORTOGRAFÍA, LECTOESCRITURA Y TÉCNICAS DE ESTUDIO

ORTOGRAFÍA

Uno de los grandes problemas de la enseñanza de hoy día es la gran cantidad de faltas de ortografía que cometen los alumnos. Y este problema no es solamente escolar, afecta a todos los niveles de la sociedad, pues aunque los procesadores de texto incorporan herramientas de corrección ortográfica, con frecuencia se pueden observar faltas de ortografía en periódicos, escritos y cualquier tipo de impreso. Y ya, sin comentarios, en los mensajes de texto. Por supuesto que leer ayuda mucho a no cometer faltas, pero esto, por si solo, no es válido, hay que practicar. Para comunicarnos mejor hay que aprender a escribir correctamente.

LA ORTOGRAFÍA

¿Qué es la ortografía?

La palabra ortografía etimológicamente es de origen griego, compuesta por (orthós= correcto) y (grafos= escritura). Escribir correctamente. En este sentido, la podríamos definir como el conjunto de reglas y convenciones que rigen el sistema de escritura habitual establecido para una lengua estándar.

El escribir bien y manejar una buena ortografía es fundamental en el desarrollo profesional y personal, ya que gran parte de nuestro quehacer diario pasa por relacionarnos a través del medio escrito; por lo tanto, buscamos siempre la manera de utilizar de modo correcto nuestra escritura.

Tener un buen manejo de la misma no implica dar rienda suelta a la creatividad, ni tratar de obtener algún reconocimiento público. Consiste, más bien, en aprender a organizar ideas y expresarlas de modo claro. Ello está al alcance de cualquiera que esté dispuesto a dedicarle algo de tiempo y esfuerzo.

En este apartado no describiremos todas las reglas existentes del español, sino solamente algunas de ellas, focalizando en los principales errores ortográficos que se suelen apreciar, brindando ejemplos pertinentes.



Ortografía de las formas hay, ahí, ay

Hay: Es una forma conjugada del verbo “haber”. Verás que es un verbo porque siempre se puede cambiar por otras formas del verbo haber (había, habrá...). Por ejemplo: sobre la mesa hay cinco manzanas. Hoy hay una fiesta.

Ahí: Es un adverbio que indica lugar. Puedes comprobarlo cambiándolo por otros adverbios de lugar como allí o aquí. Por ejemplo: Ahí están las manzanas. La fiesta se realizará ahí.

Ay: es una interjección que sirve para expresar dolor u otras emociones. Se pronuncia igual que 'hay' y suele ir entre signos de exclamación en los textos, y tiene entonación exclamativa, en las conversaciones. ¡Ay, qué rica manzana! ¡Ay, estoy muy emocionada por la fiesta de hoy!

Ortografía de las formas a ver y haber

A ver: Es una secuencia formada por la preposición “a” más verboide infinitivo “ver”, separados. Significa mirar, observar. Por ejemplo: No sabían si iban a ver una película romántica o dramática. Escuchamos un ruido fuerte y salimos a ver qué sucedió.

Se utiliza en diferentes casos:

- En tono interrogativo, se pide al interlocutor que nos deje observar algo. Por ejemplo: -Mira lo que he encontrado. -¿A ver?
- Expresando interés por saber algo, y normalmente va seguido de una interrogativa indirecta. Por ejemplo: A ver cuándo empieza el concierto.
- Para llamar la atención del interlocutor antes de ordenarle, pedirle o preguntarle algo. Por ejemplo: A ver, ¿cuándo vas a venir?
- Delante de la conjunción si puede expresar interés, temor o sospecha, mandato, expectación... Por ejemplo: A ver si nos entendemos de una vez. ¡A ver si adivinas qué regalo te he comprado!
- En muchos casos, puede reemplazarse por veamos. Por ejemplo: A ver cómo tienes la voz mañana (Veamos cómo tienes la voz mañana).

Haber: Como verbo se utiliza en estos casos:

- 1- Seguido de un participio. Por ejemplo: Juan debió haber venido ayer. El haber amado a ese hombre fue mi gran error.



2- Como infinitivo impersonal, que denota la existencia del nombre que le acompaña. Por ejemplo: Se escuchan muchos maullidos, debe haber un gato en la terraza.

Como sustantivo, haber es masculino y significa, en general, conjunto de bienes o caudales de una persona. Por ejemplo: En aquellos años, su haber era más bien escaso.

Ortografía de las formas vaya, valla, baya

Vaya: Hace referencia al verbo ir conjugado en primera (yo), segunda (usted) o tercera persona (él, ella) de singular, del presente en modo subjuntivo. Significa moverse de un lugar a otro, extenderse una cosa de un punto a otro, entre otras cosas. Por ejemplo: Cuando vaya a Bariloche, te visitaré.

También puede ser una interjección usada para expresar satisfacción o decepción. Por ejemplo: ¡Vaya! No podremos llegar a tiempo. ¡Vaya! ¡Qué buena idea!

Valla: Es un sustantivo femenino; puede referirse:

- 1- Al vallado o cerca que se usa para cerrar o delimitar un terreno. Por ejemplo: He puesto una valla para que su ganado no se mezcle con el mío.
- 2- A una cartelera ubicada en un lugar público con fines publicitarios. Por ejemplo: La valla de la autopista tapaba buena parte del paisaje.
- 3- En el mundo del atletismo, a un obstáculo puesto en el camino de los participantes de una carrera. Por ejemplo: Tenía que saltar cada valla limpiamente para obtener la mejor clasificación.

Valla es también el verbo vallar conjugado en segunda (usted) o tercera persona (él, ella) del singular del presente en modo indicativo, así como la segunda persona de imperativo; se refiere a la acción de cercar un sitio con un vallado. Por ejemplo: Pedro valla su terreno con una cerca altísima.

Baya: Es un tipo de fruto, así como la planta que lo produce. Por ejemplo: Las bayas no me gusta, los mangos tampoco.

También como baya podemos referirnos al color blanco amarillento del pelaje de una yegua. Por ejemplo: Me han regalado una yegua baya.



Ortografía de las formas haya, halla, aya, allá, haiga

Haya: Haya es el verbo haber conjugado en primera (yo), segunda (usted) y tercera persona (él, ella) de singular de presente en modo subjuntivo. Se usa con el significado de ocurrir, existir, deber o necesitar de, entre otras cosas. Seguido de participio, se usa para la formación de los tiempos compuestos.

Por ejemplo:

- Espera a que yo haya llegado para empezar a hacer la cena.
- Mientras haya amor, habrá alegría.
- Quizá no haya salida para nuestro país.
- No creo que Juan se haya encontrado a Ana en el camino. Aunque haya tormenta, debemos salir.

Halla: Es el verbo hallar conjugado en segunda (usted) y tercera persona (él, ella) de singular de presente en modo indicativo, o también la segunda persona de singular del modo imperativo.

Este verbo significa encontrar a alguien o algo; ver, observar o notar; descubrir la verdad de algo; entender una cosa después de reflexionar sobre ella, o encontrarse a una persona o cosa en un lugar.

Por ejemplo:

- La casa se halla a medio camino entre el mar y la avenida.
- Él siempre halla la solución para todos los problemas.
- Halla una excusa mejor y después hablamos. El jefe halla muy interesante el proyecto.

Aya: es un sustantivo femenino; utilizado en referencia a aquella mujer que, en una casa, se encargaba del cuidado y la crianza de los niños.

Por ejemplo:

- Su aya siempre le dice que se porte bien.
- Recuerdo los paseos que daba con mi aya por la plaza.

Allá: es un adverbio de lugar; lo usamos en referencia a un sitio que se encuentra, en relación con nuestra posición, relativamente apartado o lejano. Debido a su acentuación aguda, su pronunciación se diferencia de las palabras anteriores.

Por ejemplo:

- Allí queda el arroyo y allá está mi casa. Allí nos encontraremos mañana.



Ortografía de las formas iba, IVA

Iba: es el verbo ir conjugado en primera o tercera persona de singular de pretérito imperfecto en modo indicativo. Se emplea con el sentido de llevar o conducir a alguien a un lugar, de andar o circular, de funcionar o servir una cosa, entre muchas otras cosas.

Por ejemplo:

- Cuando Antonio iba a mi casa, mi mamá hacía galletas.
- Iba saliendo para el supermercado cuando me llamaste.
- Lo multaron porque iba a más de 180 kilómetros por hora.

IVA: son las siglas del impuesto al valor agregado, también conocido como impuesto al valor añadido, impuesto sobre el valor agregado o impuesto sobre el valor añadido. Como tal, es una carga fiscal sobre el consumo y la prestación de servicios. Se escribe en mayúsculas debido a que se trata de un acrónimo.

Por ejemplo:

- El IVA subirá este año a 23%.
- Hay ciertos productos básicos que no deberían tener IVA.

Ortografía de las formas: tuvo, tubo

Tuvo: es el verbo tener conjugado en tercera persona de singular del pretérito perfecto en modo indicativo. Puede significar diversas cosas: asir, poseer o mantener alguna cosa; contener o guardar algo, así como experimentar un sentimiento, entre otras cosas.

Por ejemplo:

- Felipe tuvo una reunión esta mañana.
- ¿Supiste lo de Alejandro? Tuvo un amorío con su secretaria.
- Dejen de pelear; nadie tuvo la culpa de nada.
- Toda la gente tuvo mucha rabia cuando supo las nuevas medidas. 📌 Hasta ayer, Marta tuvo a sus suegros en casa.

Tubo: es un sustantivo; puede designar una pieza hueca y cilíndrica que está abierta en los extremos; el recipiente de forma cilíndrica donde se conservan distintas sustancias, como pinturas o pomadas, que es cerrado por un extremo y abierto por el otro, o el frasco de forma cilíndrica usado para contener pastillas y otras cosas.



Por ejemplo:

- Llamaron al plomero para reemplazar aquel tubo.
- Pese a que había guardado sus tubos de pintura con cuidado, se le derramaron en el bolso. ¿Me prestas un tubo de ensayo?

Ortografía de las formas: ves, vez

Ves: es el verbo ver conjugado en segunda persona de singular de presente en modo indicativo. Lo usamos con el significado de percibir algo con los ojos o con los sentidos; de observar, considerar o examinar un asunto; de encontrarnos con alguien, así como con el sentido de darse cuenta de una cosa o de poner atención en lo que se hace, entre otras cosas.

Por ejemplo:

- ¿No ves bien con esos lentes?
- Si ves con atención, te darás cuenta del error.
- Ahora ves cómo la operación que hicimos nos condujo a este resultado.
- ¿Cómo ves que se desarrolla el proyecto?
- ¿Mañana te ves con Nacho?
- Me quedaría más tranquila si ves lo que haces.

Vez: es un sustantivo; puede emplearse como equivalente a “turno”, “tiempo” u “ocasión”.

Por ejemplo:

- La primera vez que te vi supe que me había enamorado.
- Es la vez de Nacho, luego le toca a Federico.
- He venido varias veces y no has estado.
- Una vez me dijiste que podía pedirte lo que necesitara.

La palabra vez también aparece en diferentes locuciones adverbiales, como a la vez, que se emplea con el sentido de “al mismo tiempo”; de una vez, que equivale a “en una sola ocasión”; otra vez, que quiere decir “nuevamente”, o tal vez, que significa “quizá”.

Por ejemplo:

- Saltemos a la vez a la cuenta de tres.



- Vamos de una vez a hablar con el director.
- Antonio vino otra vez a preguntar por ella.
- Tal vez prefiera una casa antes que un apartamento.

Ortografía de las formas: por qué, porque, porqué, por que

Por qué: se emplea para introducir oraciones exclamativas e interrogativas. Es una secuencia formada por la preposición por y el pronombre qué.

Por ejemplo:

- ¿Por qué no pasas por acá luego del trabajo?
- No sabía decir por qué se había desinteresado de un momento a otro. ☒ ¡Por qué dificultades has pasado, hijo mío!

Porque: es una conjunción que introduce oraciones subordinadas que expresan relaciones de causa. Equivale a ya que, puesto que o dado que.

Por ejemplo:

- Salí temprano porque no quería llegar tarde.
- Tuvimos que tomar un taxi porque estaba lloviendo.

Asimismo, puede usarse como conjunción final, como equivalente a para que. En estos casos, aparece precediendo un verbo en modo subjuntivo.

Por ejemplo:

- Trabajé muy duro porque lográramos los objetivos.
- Juan hizo todo lo que estuvo a su alcance porque Patricia no desistiera.

Porqué: Porqué debe usarse cuando es sinónimo de “causa”, “motivo” o “razón”; suele aparecer precedido de un artículo y admite la forma plural.

Por ejemplo:

- Quisiera comprender el porqué de tus silencios.
- Dame al menos un porqué para entenderte.
- Cecilia le advirtió que los porqués sobran en esta historia.



Por que: es la combinación de la preposición por y el pronombre relativo que. Puede encontrarse cuando, en una oración, se da el caso de que la preposición por es seguida por la conjunción que, que introduce una oración subordinada.

Esta secuencia ocurre, sobre todo, cuando hay verbos, sustantivos o adjetivos regidos por un complemento introducido por la preposición por.

Por ejemplo:

- El entrenador optó por que jugara en el segundo tiempo.
- Estaba ansioso por que el profesor entregara las notas.
- La policía debía velar por que se mantuviera el orden público.

Por que, asimismo, puede usarse cuando es intercambiable por secuencias como por el cual, por la cual, por los cuales o por las cuales.

Por ejemplo:

- Esa había sido la causa por que había guardado silencio. ☒ Hay varios temas por que estamos muy preocupados.

Ortografía de las formas: hecho, echo

Hecho: es el participio del verbo hacer, empleado en la formación de los tiempos verbales compuestos. Asimismo, puede usarse como adjetivo, con el significado de “acabado”, “maduro” o “constituido”, o como sustantivo, con el sentido de “acción”, “obra”, “suceso”, “asunto” o “materia”.

Por ejemplo:

- Estás hecho un experto.
- He hecho todo lo que me ha recomendado.
- Antes de irse, dejó la comida hecha.
- Encontró las sábanas hechas un desastre.
- El dirigente subrayó el hecho de que las protestas habían sido pacíficas.

Echo: Echo es la primera persona del verbo echar, conjugada en presente del modo de indicativo. Echar, de un modo general, se refiere a la acción de tirar, dejar caer, depositar, verter o expulsar alguna cosa.



Asimismo, puede aparecer en determinadas expresiones, como “echar de menos”, que significa “añorar” o “extrañar”.

Por ejemplo:

- ¿Echo esto a la basura o prefieres guardarlo?
- No la echo de menos.
- Ve a la esquina y echa la carta en el buzón de correos. ☒ Si lo echas a perder, me voy a volver una furia.

Ortografía de las formas: calló, cayó, callo

Calló: es el verbo callar conjugado en tercera persona del singular de pretérito perfecto en modo indicativo.

Por ejemplo:

- Calló cuando oyó pasos en el pasillo.
- El presidente no se calló y dijo todo lo que tenía preparado.

Cayó: es el verbo caer conjugado en tercera persona del singular de pretérito perfecto en modo indicativo. Significa ir a dar al suelo o descender a un nivel inferior.

Por ejemplo:

- El gato cayó de un tercer piso y no le pasó nada.
- Menos mal cayó en el jardín.

Callo: es el verbo callar conjugado en primera persona de singular del presente en modo indicativo. Callar significa guardar silencio, no decir algo, dejar de hablar.

Por ejemplo:

- Yo callo cuando no sé algo.
- Solo callo si me viene en gana.

Como sustantivo, callo, por otro lado, designa una dureza o callosidad formada en la piel como consecuencia de un roce constante.

Por ejemplo:

- Se me ha formado un callo gracias a estos zapatos.
- El roce con el lápiz me produjo este callo en el dedo.



Ortografía de las formas: aún, aun

Aún: es un bisílabo tónico que funciona como adverbio de tiempo. Como tal, solo es escrito con tilde cuando equivale a “todavía”.

Por ejemplo:

- Aún no sé cuándo celebraré mi cumpleaños.
- Esta mañana, cuando la vi, aún estaba impresionada. ☑ Aún no han traído la pizza.

Aún, además, puede tener un valor intensivo cuando aparece acompañado de otros adverbios como más, menos, mejor o peor.

Por ejemplo:

- Mi madre es aún más estricta que mi padre.
- No me interesa la ropa de esa tienda, aún menos sabiendo que sus empleados son tan mal pagados.
- Mejor aún si salimos temprano de casa.

Aun: es una palabra átona sin tilde. Como tal, puede ser sustituida por “incluso”, “hasta”, “también” o “siquiera” cuando tiene un valor ponderativo.

Por ejemplo:

- Aun los delincuentes respetaban su autoridad.
- No invité a ninguno de mis amigos, ni aun a los más cercanos.
- Aun los más ansiosos saben que deben esperar su turno para ser atendidos.

Asimismo, aun, cuando tiene un valor concesivo, puede ser equivalente a “aunque”. Por ejemplo: “Aun lloviendo, hacía sol”.

Ortografía de la forma: a, ha, ah

A: es la primera letra de nuestro alfabeto, y es también una preposición. Como tal, puede introducir complementos, indicar dirección, lugar, situación o modo de una acción. Asimismo, dependiendo de su sentido, puede ser equivalente a otras preposiciones, como ante, con, hacia, hasta, junto a, para, por, según. Además, puede aparecer precediendo a la conjunción que en fórmulas interrogativas.



Por ejemplo:

- Manuel vino a mi casa a jugar.
- ¿Estás aprendiendo a leer?
- Su casa está situada al oeste de la ciudad. ☒ ¿A que no sabes lo que me pasó?

Ha: es el verbo haber conjugado en tercera persona del singular del presente de modo indicativo. Por lo general, es usado como verbo auxiliar para conjugar verbos en tercera persona de singular de pretérito perfecto compuesto del indicativo. Con un infinitivo precedido de la preposición de, se usa para indicar deber, conveniencia o necesidad de algo. **Por ejemplo**

- El doctor ha tenido que salir temprano.
- Juan me ha llamado para preguntarme tu número.
- Felipe ha de pasar por los niños en la escuela.
- Él ha de hacer la tarea o atenerse a las consecuencias.

Ah: es una interjección; se puede emplear para denotar pesar, admiración o sorpresa. Asimismo, puede usarse para interrogar.

Por ejemplo:

- ¡Ah! Ahora entiendo lo que me quieres decir.
- ¡Ah, qué suertudo ese chico!
- Ah, y yo que pensaba que te gustaba tanto como tú a mí. ☒ No te piensas comer la comida, ¿ah?

Ortografía de la forma: Asia, hacia, hacía

Asia: es el nombre propio de un continente, el más extenso y poblado de la Tierra. Puesto que se trata de un nombre propio, debe escribirse con mayúscula inicial.

Por ejemplo:

- Asia es el continente que registra mayor crecimiento económico en este siglo. ☒ La empresa proyectaba invertir en Asia el próximo año.

Hacia: es una preposición; puede utilizarse para indicar el sentido de un movimiento, una tendencia o una actitud, o como equivalente de ‘alrededor de’ o ‘cerca de’.



Por ejemplo:

- Este camino nos lleva hacia la costa.
- Siempre tuve inclinación hacia el arte.
- Estaremos llegando hacia las cinco de la tarde.

Hacía: es el verbo hacer conjugado en primera (yo), segunda (usted) y tercera (él, ella) persona de singular de pretérito imperfecto en modo indicativo. Significa crear, concebir, elaborar, fabricar, producir o realizar algo, entre otras cosas.

Por ejemplo:

- Me interrumpiste mientras hacía la cena.
- Usted fue nuestro mejor presidente: hacía las cosas con eficiencia y diligencia. ☒ Julia hacía tantas cosas a la vez que nunca terminaba nada.

Ortografía de las formas: o sea, ósea, osea:

O sea: O sea es una locución equivalente a es decir. Como tal, se emplea para introducir una explicación o para hacer una precisión sobre lo que se habla, o para indicar la consecuencia que se deriva de ello. No es correcto escribir osea, en una sola palabra.

Por ejemplo:

- Vienen a pie, o sea que van a tardar media hora en llegar.
- Rafael y Luis me han dado doscientos pesos, o sea, ya reunimos mil pesos. ☒ El padre de la física moderna, o sea, Galileo Galilei, murió en 1642.

Ósea: es un adjetivo; se refiere a aquello que es de hueso, o que es de la naturaleza del hueso.

Por ejemplo:

- Le detectaron una enfermedad en la médula ósea.
- Se cayó mientras corría y le diagnosticaron una fractura ósea.

Osea: es también el verbo osear conjugado en la tercera persona del singular de presente de modo indicativo, y la segunda de modo imperativo. Como tal, significa espantar o ahuyentar aves domésticas y la caza. Se encuentra en franco desuso.



Por ejemplo:

- Mientras él osea a esos pajarracos, yo trato de cocinar. ☞ Osea a ese animal, necesito pasar por allí.

Ortografía de las formas: a ser, hacer

A ser: es parte de una construcción perifrástica, conformada con el verbo ir conjugado, la preposición a y el verbo ser en infinitivo: ir + a + ser. Se usa sobre todo para indicar que algo ocurrirá o tendrá lugar en el futuro.

Por ejemplo:

- Vas a ser millonario si sigues trabajando tan duro.
- Mi madre me ha dicho que voy a ser una buena esposa. ☞ Esta noticia va a ser una bomba.

Hacer: es un verbo; se utiliza para designar la acción de crear, elaborar, producir o fabricar algo; de realizar o ejecutar una acción; de preparar, disponer o componer alguna cosa; de fingir o actuar de cierta manera, o de causar u ocasionar determinados efectos, entre muchas otras cosas.

Por ejemplo:

- Conviene hacer las maletas con suficiente antelación.
- Voy a hacer una obra de teatro con una agrupación de mi universidad.
- Luis se ha dedicado a hacer toda clase de reparaciones domésticas.
- Me tocó hacer de tonto frente al director.
- Ciertas palabras pueden hacer mucho mal a las personas.

Ortografía de las formas: vos, voz

Vos: es un pronombre personal de segunda persona singular, invariable en femenino y masculino. Se utiliza para designar a la persona a quien se habla o se escribe, siendo común en situaciones informales o en el trato íntimo. Así es usada en países como Argentina, Bolivia, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Paraguay, Uruguay y Venezuela.

Por ejemplo:

- Vos sabés lo que me gusta el fútbol.
- Vos estás muy callada desde esta tarde.
- Si vos me querés, me lo vas a demostrar.



Asimismo, vos también es usada en otro tipo de situaciones más solemnes, especialmente para dirigirse a personas de alta jerarquía o elevada dignidad. Por ejemplo: “Vos, majestad, entendéis nuestra situación precaria.

Voz: es un sustantivo femenino. Tiene múltiples acepciones: se refiere al sonido que producimos con nuestras cuerdas vocales, a su calidad, timbre o intensidad, a un grito o voz levantada, al músico que se dedica a cantar, a un vocablo o palabra, al poder o facultad para hacer lo conveniente, al parecer o dictamen en torno a una elección o decisión, o al mandato de alguien o algo superior, entre otras cosas.

Por ejemplo:

- ¿Joaquín ha perdido la voz o no quiere hablar?
- Juana tiene buena voz para cantar. ☑ Levantó su voz en protesta.
- La voz “amor” proviene del latín.
- Tú no tienes voz en esta asamblea.
- Debemos atender la voz del pueblo. ☑ Escucha la voz de tu conciencia.

Ortografía de las formas: hizo, izo

Hizo: es el verbo hacer conjugado en tercera persona de singular de pretérito perfecto en modo indicativo. Como tal, puede emplearse con el sentido de crear, concebir, elaborar o realizar algo, de preparar o componer una cosa para un fin, de actuar o proceder de una forma determinada, de causar o producir algún efecto, o de conseguir o lograr un objetivo.

Por ejemplo:

- Dios hizo el mundo, de eso no hay dudas.
- Joaquín le hizo un regalo muy lindo a su padrino.
- Mi hermana hizo la comida siguiendo la receta de nuestra madre.
- Marta hizo un espectáculo delante de todos.
- ¿Quién hizo este desastre?
- En la reunión de socios, Luis hizo un muy buen papel.

Izo: es el verbo izar conjugado en primera persona de singular de presente en modo indicativo. Es un verbo que se refiere a la acción de hacer subir algo halando la cuerda de que pende.



Por ejemplo:

- Soy el capitán de este barco e izo las velas cuando quiera. ☒ Yo izo la bandera sin ayuda de nadie.

Ortografía de las formas: errar, herrar

Errar: es un verbo que puede emplearse para significar lo contrario de acertar o atinar; al acto de andar vagando de un sitio a otro, o, tratándose de los pensamientos o la atención, a la acción divagar.

Por ejemplo:

- Pese a que apuntó al cesto, erró en su tiro.
- Hacía muchos años erraba por los pueblos de la costa cantando sus canciones.
- Cuando la maestra lo interrumpió, Pedro erraba por la tercera nube de sus pensamientos.

Herrar: es un verbo que puede referirse a poner las herraduras a las caballerías; a marcar con un hierro ardiente al ganado o, antiguamente, a marcar con una señal a esclavos o delincuentes con la finalidad de hacer notoria su condición social.

Por ejemplo:

- Habían comprado un caballo pura sangre, ahora habría que herrarlo. ☒ Tenía mil cabezas de ganado, y todas habían sido herradas por él mismo

Ortografía de las formas: cerrar, serrar

Cerrar: es un verbo amplio. Procede del latín vulgar serrare, que a su vez es una variante del latín tardío serāre, que se deriva del latín sera, que significa ‘cerrojo’.

Cerrar, como tal, puede referirse a muchas cosas: a asegurar con cerradura una puerta o ventana; a encajar la hoja de la puerta o ventana en un marco; a juntar los párpados, labios, dientes o extremos de los miembros del cuerpo; a juntar las hojas de un libro; a meter el cajón o gaveta en su hueco correspondiente; a estorbar o impedir el tránsito; a cercar o rodear algo; a tapar u obstruir huecos, conductos o canales; a cerrar un grifo de agua o una llave de paso; a cicatrizar una herida; a doblar o plegar lo que estaba extendido; a cerrar carpetas, sobres, paquetes; a concluir o poner fin a algo; a dar por concertado un trato; a ir en último lugar en una serie ordenada; a encerrar algo, o a suspender de manera temporal el servicio en un establecimiento público.



Por ejemplo:

- Cierra la puerta para que no entre el sereno.
- El doctor le dijo que cerrara la boca durante el examen.
- Cerró el libro y se quedó escuchando el murmullo del mundo.
- Le molestaba que Paula no cerrara las gavetas.
- La herida cerró después de desinfectarla debidamente.
- Cierra la sombrilla, que ya no hay sol.
- Celebraban porque habían cerrado un negocio ventajoso con los asiáticos. ☐ El restaurante cierra a medianoche.

Serrar: se refiere a la acción de cortar o dividir algo con una sierra, especialmente la madera. La palabra, como tal, proviene del latín tardío serrāre.

Por ejemplo:

- Una cuadrilla de trabajadores de la alcaldía vino a serrar el árbol caído.
- Estaba enseñando a su hijo a usar la sierra cuando, sin querer, serraron la puerta.

Ortografía de las formas: consejo, concejo

Consejo: es una lección o advertencia que se da con el fin de orientar a otro. También puede referirse a un órgano que se encarga de asesorar, dirigir o gestionar las actividades de una organización. Asimismo, un consejo puede referirse a la reunión de los miembros que integran el consejo.

Por ejemplo:

- Te voy a dar un consejo y espero que no se te olvide en la vida.
- El consejo se extendió toda la mañana para discutir la agenda.
- Hoy nombraron a Alonso miembro del consejo de lectura.
- El consejo se reunió para decidir qué hacer sobre el presupuesto.

Concejo: puede hacer referencia a una corporación municipal o municipalidad, a un municipio, a su casa consistorial, o a la sesión celebrada por los integrantes del concejo.

Por ejemplo:

- El presidente del concejo pidió calma a los vecinos.
- Desde que fue elegido como concejal, no sale del edificio del concejo. ☐ Todos los vecinos se reunieron en el concejo para oír a los ediles.



REGLAS ORTOGRÁFICAS BÁSICAS

Combinaciones de letras: "MB", "MP" y "NV"

Combinación: "MB": Recuerda siempre esta combinación de letras, ya que antes de "B" va siempre "M". **Por ejemplo:** Combustible, Ambulancia, Bombero, Rombo...

Combinación: "MP": Recuerda siempre esta combinación de letras, ya que antes de "P" va siempre "M". **Por ejemplo:** Amplia, Imposible, Empanada, Acampar...

Combinación: "NV": Recuerda siempre esta combinación de letras, ya que antes de "V" va siempre "N". **Por ejemplo:** Invertebrados, Enviar, bienvenidos, investigación...

Terminaciones "CIÓN" y "SIÓN"

Las palabras que derivan de sustantivos o adjetivos, que guardan relación de significado, y que terminan en: **do/dor/to/tor/torio**, llevan **"-CIÓN"**, con **"C"** al finalizar.

Por ejemplo:

DO: Decorado-Decoración/ Perdido- Perdición

DOR: Gobernador- Gobernación/Demoledor- Demolición

TO: Inscripto- Inscripción/ Invento- Invención

TOR: Cantor- Canción/ Redactor- Redacción

TORIO: Auditorio- Audición

Por otro lado se escriben con la terminación **"-SIÓN"** todas las palabras cuando provienen de otras terminadas en: **So/Sor/Sivo/Sible** **Por ejemplo:**

SO: Confuso- Confusión/Concluso- Conclusión

SOR: Invasor- Invasión/ Agresor- Agresión

SIVO: Comprensivo- Comprensión/ Televisivo- Televisión

SIBLE: Divisible- División/ Previsible- Previsión

Vale aclarar que existen excepciones, pero en líneas generales no puede ser de mucha ayuda si asociamos esa palabra "Confusa" con otra que nos resulta menos dificultosa.



A TRAVÉS:

La forma correcta de escribir esta expresión es a través, en dos palabras. Son incorrectas y deben evitarse las grafías **através, a travez y atravez**.

A través, asimismo, forma parte de la locución adverbial a través de, que significa 'pasando de un lado al otro', 'por entre' o 'por medio de'.

Por ejemplo:

- Pasó su mano a través de las rejillas y me tocó.
- A través de la ventana se filtraba la luz anaranjada del atardecer.
- Lucía caminó a través de la muchedumbre del bulevar para llegar a él. ☑ Conseguí una cita con él a través de un amigo.

LA PUNTUACIÓN

¿Qué es la puntuación?

Básicamente es posible definir a la puntuación como el conjunto de los signos necesarios para señalar las pausas y otros matices de sentido y entonación que se han de tener en cuenta para interpretar debidamente un texto.

Los signos de puntuación delimitan las frases y los párrafos y establecen la jerarquía sintáctica de las proposiciones, y en consecuencia dan estructura a un texto. Con estos signos se logra ordenar las ideas y jerarquizarlas según su importancia. Asimismo, se eliminan ambigüedades. Se puede decir que son los que velan por el sentido de un texto. Su correcto uso implica el dominio de la sintaxis y, por ende, de la gramática de la lengua en general. Con todo, la mayoría de los escritores dudan a la hora de utilizarlos ya que se trata de un recurso bastante polémico. La abundancia o escasez de los mismos, especialmente de la coma, marcan el ritmo de la lectura: mayor cantidad, más lentitud; menor cantidad, más fluidez en el desarrollo del discurso.

REGLAS GENERALES DE PUNTUACIÓN

Signos para indicar pausas

La coma: indica una pausa breve que se produce dentro del enunciado. Se emplea para:



- Aislar el vocativo del resto de la oración. Ejemplo: Amigo, pronto verás los resultados.
- Separar los miembros de una enumeración, menos los que están precedidos por alguna de las conjunciones y, e, o, u. Ejemplo: Trajo libros, libretas, cuadernos y toda clase de tarjetas.
- Separar miembros gramaticalmente equivalentes dentro de un mismo enunciado, excepto si van precedidos por las conjunciones y, e, ni, o, u. Sin embargo, se coloca una coma delante de la conjunción cuando la secuencia que encabeza expresa un contenido distinto al elemento o elementos anteriores. Ejemplos: Estudió la vida de José Martí, su producción literaria y sus escritos políticos. Pintaron las paredes de la habitación, cambiaron la disposición de los muebles, y quedaron encantados.
- Señalar que se ha omitido el verbo porque ha sido anteriormente mencionado o porque se sobrentiende. Ejemplo: Ella prefiere el piano; él, la guitarra.

Separar los términos invertidos del nombre completo de una persona o los de un sintagma que integran una lista (bibliografía, índice...). Ejemplo: Bello, Andrés: Gramática de la lengua castellana destinada al uso de los americanos.

Los enunciados que aclaran o amplían lo dicho en una oración, se escriben entre comas. Se encuentran en ese caso: las aposiciones explicativas, las proposiciones adjetivas explicativas, cualquier comentario, explicación o precisión de algo dicho, la mención de un autor u obra citados. Ejemplos: Juan, su compañero de escuela, lo ayudará. Los buenos libros, que alimentan la mente y el corazón, son compañía para toda la vida. Nos explicó, después de muchos rodeos, su decisión.

- Es usual colocar una coma antes de una conjunción o locución conjuntiva que une las proposiciones de una oración compuesta, como en los casos siguientes:
 - En las oraciones coordinadas adversativas introducidas por conjunciones como: pero, mas, aunque, sino. Ejemplo: Puedes registrar en mis papeles, pero mantenlos como estaban.**
 - Delante de las oraciones consecutivas introducidas por: con que, así que, de manera que... Ejemplo: Dijiste que lo habías entendido todo, así que prepárate para responder las preguntas.**
 - Delante de oraciones causales lógicas y explicativas. Ejemplo: Están en la casa, pues tienen la luz encendida.**
- Se colocan comas al emplear frases como esto es, es decir, o sea, en fin, por último, por consiguiente, por tanto, en cambio, en primer lugar. También formas adverbiales como



generalmente, posiblemente, efectivamente, finalmente, en definitiva, por regla general, quizás. Ejemplo: Por consiguiente, hay que lograr que estudies lo suficiente.

- Si estas expresiones van al inicio de la oración, se separan del resto por una coma. Pero si van en medio de la oración, se escriben entre comas. Ejemplo: Esas dos palabras son sinónimas, es decir, significan lo mismo.
- También se colocan comas en el encabezamiento de las cartas, entre el lugar y la fecha. Ejemplo: Juan José Castelli, 28 de enero de 2020.

El punto: señala la pausa con que se da fin al enunciado y denota una pausa mayor que la coma. Después del punto siempre se escribe mayúscula.

Hay tres clases de punto: **el punto y seguido, el punto y aparte y el punto final.**

El punto y seguido: separa enunciados que integran un párrafo, es decir, oraciones que tengan una unidad temática. Después del punto y seguido se sigue escribiendo en el mismo renglón. Si el punto está al final de renglón, se empieza en el siguiente sin dejar sangría.

El punto y aparte: separa dos párrafos distintos. Después de punto y aparte se escribe en una línea distinta. La primera línea debe dejar una sangría, o espacio interior.

El punto final: es el que cierra un texto.

Por regla general, el punto se utiliza también después de las abreviaturas. Sr., Ej., Dr., etc. No obstante existen numerosas excepciones; por ejemplo, los símbolos de los elementos químicos y de las unidades de peso y de medida, se escriben sin punto: kg, Na; tampoco llevan este signo los puntos cardinales N (Norte), S (Sur), etcétera.

Cuando se combine el punto con los paréntesis o las comillas, se coloca el punto siempre detrás de estos signos. Ejemplo: Ya escribimos estas palabras martianas: "Honrar, honra."

No se escribe punto al final de títulos y subtítulos de libros, artículos, capítulos, obras de arte, etc., cuando aparezcan aislados.

El punto y coma: El punto y coma (;) indica una pausa superior a la marcada por la coma e inferior a la señalada por el punto. El punto y coma se utiliza:



Para separar los elementos de una enumeración cuando se trata de expresiones complejas que incluyen comas en su redacción. Ejemplo: Trajo libros, todos llenos de bellas ilustraciones; libretas, algunas realmente voluminosas.

- Para separar oraciones yuxtapuestas, si son muy largas o llevan comas en su redacción. Ejemplo: Los visitantes llegaron muy alegres y dispuestos de la exposición; algunos ya quieren regresar.
- En ocasiones, puede emplearse punto y seguido en lugar de punto y coma. La elección puede depender del vínculo de sentido entre las oraciones. Si este vínculo es débil, se prefiere el punto y seguido; si es más sólido, es preferible el punto y coma. También es correcto, en estos casos, emplear dos puntos.
- Suele colocarse punto y coma, en vez de coma, delante de conjunciones o locuciones conjuntivas como: pero, más y aunque, así como, sin embargo, por tanto, por consiguiente, en fin, etc., cuando los períodos son muy largos o llevan coma en su redacción. Si la longitud es extremadamente larga, es preferible usar el punto y seguido. Ejemplo: Los ejercicios eran largos y complicados; sin embargo, todos los respondieron sin dificultad.

Los dos puntos: Los dos puntos detienen el discurso para llamar la atención sobre lo que sigue.

Se emplean:

- Después de anunciar una enumeración. Ejemplo: Visitaremos las siguientes provincias: Chaco, Corrientes, Misiones y Formosa.
- Para cerrar una enumeración, antes del anafórico que los sustituye. Ejemplo: Natural, sana y equilibrada: así debe ser una buena alimentación.
- Antes de una cita textual. Ejemplo: De José Martí es la siguiente frase: "Patria es Humanidad."
- Después de las fórmulas de saludo en las cartas y documentos. Ejemplo: Querido amigo: He recibido con gusto tu carta...
- Para significar la conexión de sentido entre oraciones relacionadas entre sí, sin necesidad de utilizar nexos gramaticales; estas relaciones pueden ser:
 - a. **Causa-efecto. Ejemplo: Sus padres están muy enfermos: no puede dejarlos solos.**
 - b. **Conclusión o resumen de la oración anterior. Ejemplo: Antes del paso del ciclón los vecinos aseguraron las viviendas: no hubo accidentes.**
 - c. **Verificación o explicación de la oración anterior, que suele tener un sentido más general. Ejemplo: La redacción de una carta no ofrece dificultades: incluye un encabezamiento, un cuerpo o parte central y una despedida.**



- También se emplean los dos puntos para separar la ejemplificación del resto de la oración. Ejemplo: Puedes investigar los cosos especiales de acentuación: el acento diacrítico, por ejemplo.
- En textos jurídicos y administrativos, se colocan dos puntos después del verbo, escrito con todas sus letras mayúsculas, que presenta el objetivo fundamental del documento. La primera palabra del texto que sigue a este verbo se escribe siempre con letra inicial mayúscula, y el texto forma un párrafo diferente.

Los puntos suspensivos: suponen una interrupción de la oración o un final impreciso. Se emplean puntos suspensivos:

- Al final de enumeraciones abiertas o incompletas, con el mismo valor que la palabra etcétera. Ejemplo: Lee lo que más te guste: cuentos, novelas, ensayos...
- Cuando se quiere expresar que antes de lo que va a seguir ha habido un momento de duda, temor o vacilación. Ejemplo: Tal vez ... no sé ... Tengo que pensarlo más.

En ocasiones, la interrupción del enunciado sirve para sorprender al lector con lo inesperado de la salida.

Ejemplo: Su respuesta no me asombró... Me dejó sin habla.

- Para dejar un enunciado incompleto y en suspenso. Ejemplo: Yo se lo contaría pero...
- Cuando se reproduce una cita textual, sentencia o refrán, omitiendo una parte. Ejemplo: Hay un viejo refrán que dice: A Dios rogando...
- Se escriben tres puntos dentro de paréntesis (...) o corchetes [...] cuando al transcribir literalmente un texto se omite una parte de él. Ejemplo: La palma real (...) mereció su inclusión en nuestro escudo nacional por su grácil belleza, su esbeltez, su abundancia y su cubanía. (Se eliminó el término latino Roystonea regia).
- Tras los puntos suspensivos no se escribe nunca punto. Sin embargo, sí pueden colocarse otros signos de puntuación, como la coma, el punto y coma y los dos puntos. Los signos de interrogación o exclamación se escriben delante o detrás de los puntos suspensivos, dependiendo de que el enunciado que encierran esté completo o incompleto. Estos signos se escribirán sin dejar un espacio entre ellos, sino a continuación uno del otro.

Signos para indicar entonación

Signos de Interrogación y exclamación: Se emplean para delimitar enunciados interrogativos o exclamativos directos, e interjecciones.

Las normas generales para la utilización de estos signos son:



- Se emplearán dos: uno para indicar la apertura (¿i) y otro para indicar el cierre (?!); estos signos se colocarán al principio y al final del enunciado interrogativo y exclamativo respectivamente. Ejemplos: ¿Qué hora es? ¡Cuánto avanzamos!
- Después de los signos que indican cierre de interrogación o exclamación no se escribe punto.
- Los vocativos y las oraciones subordinadas cuando ocupan el primer lugar en el enunciado, se escriben fuera de la pregunta o de la exclamación. Sin embargo, si están colocados al final, se consideran dentro de ellas. Ejemplos: Carlos, ¿has avanzado en tus estudios? ¿Has avanzado en tus estudios?, Carlos.
- Cuando se escriben varias preguntas o exclamaciones seguidas y estas son breves, se puede optar por considerarlas oraciones independientes, con sus correspondientes signos de apertura y cierre, y con mayúscula al comienzo de cada una de ellas.
- No obstante, también es posible considerar el conjunto de las preguntas o exclamaciones como un enunciado único. En este caso hay que separarlas por comas o por puntos y comas, y solo en la primera se escribirá la palabra inicial con mayúscula. Ejemplos: ¿Ya regresó? ¿Saldrá temprano?. ¿Ya regresó?, ¿saldrá temprano?, ¿podrás decirle que quiero verlo?

Otros signos de puntuación y sus principales usos

Uso de los paréntesis

Se emplean para encerrar elementos incidentales o aclaratorios que se intercalan en un enunciado. Se utilizan cuando:

- Se interrumpe el sentido del discurso con una aclaración o elemento incidental, sobre todo si es largo o de escasa relación con lo anterior o posterior. Ejemplo: Los asistentes (por cierto, todos pinareños) se pusieron rápidamente de acuerdo.
- Se intercala algún dato (fechas, lugares, significado de siglas, el autor u obra citados, etc. Ejemplo: José Martí (1853 - 1895) es nuestro Héroe Nacional.
- Se desea introducir alguna alternativa en el texto. Puede encerrarse en el paréntesis una palabra completa o solo uno de sus segmentos. Ejemplo: En el informe se aclara el (los) día (s) en que ha estado enfermo.
- Se encierran tres puntos para dejar constancia de que se omite en la cita un fragmento del texto que se transcribe.



- Se escriben incisos encabezados por letras o números. Usualmente se escribe sólo el paréntesis de cierre tras estos caracteres. Si el enunciado colocado entre paréntesis es interrogativo o exclamativo, los signos correspondientes a éstos se colocan dentro de los paréntesis.

Uso de los corchetes:

Por norma general se utilizan de forma parecida a los paréntesis que incorporan información complementaria o aclaratoria. Se utilizan cuando:

- Se introduce alguna aclaración dentro de un texto que ya está encerrado entre paréntesis.
- No caben en una línea las últimas palabras de un verso. En este caso, solo se escribe un corchete de apertura.
- Se quiere hacer constar que falta una parte del texto que se transcribe; dentro de los corchetes se escriben tres puntos.

Uso de la raya o guion largo:

La raya (–) se emplea:

- Para encerrar aclaraciones que interrumpen el discurso. En este caso se coloca siempre una raya de apertura y otra de cierre al final. Las rayas pueden sustituirse por paréntesis o por comas, según como el que escribe perciba el grado de conexión entre los elementos. Ejemplo: Toda la vida –y ya he vivido bastante- ha sido así.
- Para señalar cada una de las intervenciones de un diálogo, sin mencionar el nombre de la persona o personaje al que corresponde. Para introducir o encerrar los comentarios o precisiones del narrador a las intervenciones de los personajes, se coloca una sola raya delante del comentario del narrador, sin necesidad de cerrarlo con otra, cuando las palabras del personaje no continúan inmediatamente después del comentario.
- Se escriben dos rayas, una de apertura y otra de cierre, cuando las palabras del narrador interrumpen la intervención del personaje y esta continúa después. Si fuera necesario colocar un signo de puntuación detrás de la intervención del narrador, se colocará después de sus palabras y tras la raya de cierre (si la hubiese).
- En algunas listas, como índices alfabéticos o bibliografías, la raya sirve para indicar que en ese renglón se omite una palabra, ya sea un concepto antes citado o el nombre de un autor que se repite.

Uso de las comillas:



Hay distintos tipos de comillas, que se emplean indistintamente, pero se alternan cuando deben usarse en un texto ya entrecomillado. Las comillas se emplean:

- Para reproducir citas textuales.
- Para no repetir un texto.
- Para indicar que una palabra o expresión es impropia, o de otra lengua, o que se usa irónicamente o con un sentido especial.
- Para citar títulos de artículos, poemas, cuadros, etc.

Uso del guion:

De menor longitud que la raya, se utiliza básicamente para hacer divisiones dentro de una palabra, y también:

- Para separar los elementos que integran una palabra compuesta. Ejemplo: teórico-práctico.
- Para dividir una palabra al final de renglón si no cabe completa.
- Cuando se antepone el guion a una parte de una palabra (sílabas, morfemas, etc.), indica que esta va en posición final. Ejemplos: -illo, -idad, -ar. Cuando se pospone el guion a esa misma parte, indica que esta va en posición inicial. Ejemplos: post-, re-, cant-. Si el elemento en cuestión se coloca entre guiones, se entiende que está en interior de palabra.
- El guion también se emplea para unir palabras con un valor de enlace similar al de una preposición o una conjunción. Ejemplos: la cadena puertotransporte- economía interna

Algunas normas para la división de palabras a final de renglón:

La Real Academia Española, establece las siguientes reglas para el corte silábico de las palabras cuando no quepan a final de renglón.

Esta división se hace atendiendo a las siguientes normas:

- El guion no debe separar letras de una misma sílaba. Sin embargo, cuando una palabra está integrada por otras dos que funcionan independientemente en la lengua, por una de estas palabras y un prefijo, será potestativo dividir el vocablo resultante separando sus componentes, aunque la división no coincida con el silabeo de la palabra. Ejemplo: no – sotros / nos - otros.



- Dos o más vocales no pueden separarse, tanto si constituyen un diptongo o un triptongo, como si no lo constituyen y están en hiato. Excepto si forman parte de dos segmentos distintos de una palabra compuesta.
- Cuando la primera sílaba de una palabra es vocal, se evitará dejar esta letra sola al final de la línea. Si la vocal está precedida de una h, se invalida la norma.
- Cuando la palabra contenga una h intercalada precedida de consonante, el guion se colocará siempre delante de la h, tratándola como principio de sílaba.
- Los dígrafos ll, rr y ch no se dividirán con guion por representar cada uno de ellos un único fonema.
- Cuando en una palabra aparecen dos consonantes seguidas, generalmente la primera pertenece a la sílaba anterior y la segunda a la sílaba siguiente.
- Los grupos consonánticos seguidos formados por una consonante seguida de l o r, no se separarán e iniciarán siempre sílaba.
- Cuando tres consonantes van seguidas, en una palabra, se reparten entre las dos sílabas.
- Cuando son cuatro las consonantes consecutivas, en una palabra, las dos primeras forman parte de la primera sílaba y las dos restantes de la segunda.
- Es preferible no segmentar las palabras de otras lenguas al final de renglón, a no ser que se conozcan las reglas vigentes en los idiomas respectivos.

ACENTUACIÓN

¿Qué es la acentuación? ¿Cuál es su importancia?

La acentuación, es una rama de la ortografía y es la que nos indica dónde debemos colocar los acentos a las palabras.

Asimismo, palabras que se escriben de forma idéntica, cobran significados diferentes según dónde se coloque el acento. Veamos más ejemplos:

No es lo mismo decir:

- La **pérdida** de mi hermana, que la **perdida** de mi hermana.
- Él bebe, que el bebé.
- Mi papa tiene cincuenta años, que mi papa tiene cincuenta años.

¿Cómo saber dónde se acentúan las palabras?

Para poder identificar donde se acentúan las palabras, debemos separar primero las mismas en sílabas.



¿Qué son las sílabas?

Las **letras** que forman una **palabra** se agrupan en golpes de voz que se pronuncian al mismo tiempo y que se llaman **sílabas**. La sílaba es una manifestación fónica que no se asocia a ninguna unidad del significado o contenido (aunque puede, como en el caso de las palabras monosilábicas). La sílaba es la combinación mínima y autónoma de fonemas.

Según el número de sílabas las palabras se dividen en:

1. **Las palabras que tienen una sola sílaba- monosílabas:** sal, sol, pan, luz.
2. **Las palabras que tienen dos sílabas- bisílabas:** pelo, coche, mesa
3. **Las palabras que tienen tres sílabas- trisílabas:** máquina, maceta, tortuga
4. **Las palabras que tienen más de tres sílabas- polisílabas:** cenicero, ordenador, limpiaparabrisas

¿Sílabas tónicas y sílabas átonas?

Todas las palabras tienen una sílaba que se pronuncia con más intensidad que las otras. Esta sílaba que tiene la mayor fuerza de voz se llama sílaba tónica o sílaba acentuada.

El resto de las sílabas que conforman una palabra se denominan sílabas átonas o inacentuadas.



Ahora bien ¿Todas las palabras se acentúan?

Para responder a este interrogante, teniendo en cuenta lo mencionado hasta aquí, debemos decir, efectivamente, que en nuestra lengua española, todas las palabras se acentúan pero no todas se tildan.



ACENTO Y TILDE:

Tradicionalmente se ha confundido los términos “acento” y “tilde”. Aunque están relacionados, son distintos.

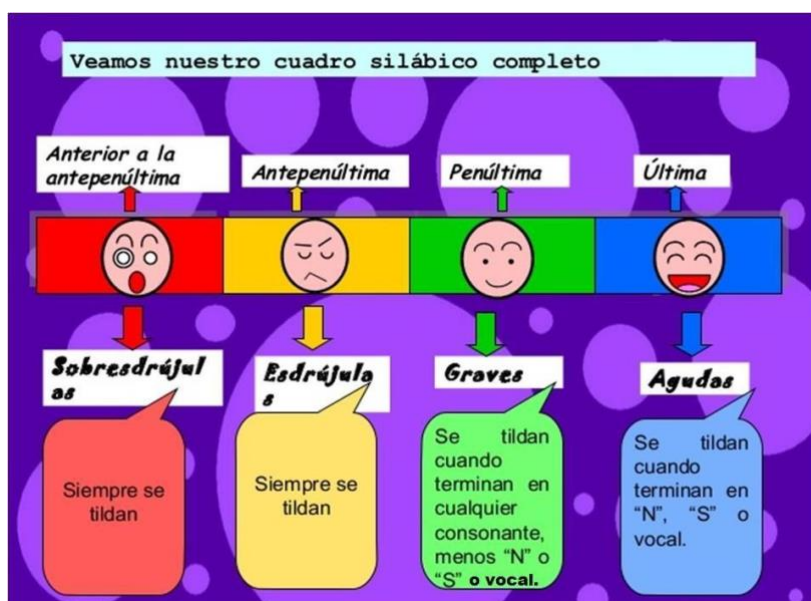
- **Acento:** en realidad debe llamarse “**acento prosódico**”. Es la mayor intensidad que se le da a una sílaba en su pronunciación. Coincide con el lugar donde se encuentra la sílaba tónica. Dicho de otra forma, la sílaba tónica es aquella donde está el acento prosódico.
- **Tilde:** en realidad se llama “**acento ortográfico o gráfico**”. Es un signo gráfico que se coloca en ocasiones en las vocales de ciertas sílabas tónicas, según las **reglas generales de acentuación** o según otras reglas de acentuación que llamaremos “**específicas**”.

¿Cómo se clasifican las palabras según las reglas generales de acentuación? ¿Cuándo se tildan?

Según la ubicación de la sílaba tónica en la palabra, las mismas se clasifican en:

1. **Agudas u oxítonas:** la sílaba tónica es la última (cris-**tal**, ba-**lón**). Las palabras agudas se tildan solamente cuando finalizan en n, s o vocal. Salvo algunas excepciones.
2. **Graves, llanas o paroxítonas:** la sílaba tónica es la penúltima (car-**pe**-ta, ár-**bol**). La mayoría de las palabras en español son graves. Se tildan cuando terminan en cualquier consonante que no sea n o s. Tampoco una vocal. Salvo algunas excepciones.
3. **Esdrújulas o proparoxítonas:** la sílaba tónica es la antepenúltima (lá-**gri**-ma, es-**drú**-jula, úl-**ti**-ma). Salvo algunas excepciones.
4. **Sobreesdrújulas o superproparoxítonas:** la sílaba tónica se encuentra antes de la antepenúltima (pro-**pón**-ga-se-lo). Siempre se tildan. Salvo algunas excepciones.

En síntesis:





VOCALES ABIERTAS Y CERRADAS:

En nuestra lengua castellana existen cinco vocales: a-e-i-o-u. A las mismas las podemos clasificar en dos grande grupos: vocales abiertas o fuertes (a, e, o) y vocales cerradas o débiles (i, u)



DIPTONGOS, HIATOS Y TRIPTONGOS:

El hiato y el diptongo son causas muy comunes de errores ortográficos. Y es que, cuando nos encontramos con dos vocales juntas, sobre todo al momento de hacer una división silábica, nos invade la confusión y la duda acerca de la manera correcta de proceder.

Dado que conocemos este problema, intentaremos explicar cómo reconocer y diferenciar los hiatos de los diptongos. Pero, para ello, habrá que tener claro qué es cada cosa.

DIPTONGO: Nos encontramos un diptongo cuando **en una misma sílaba hay dos vocales, una de ellas cerrada o débil (i, u) y la otra abierta o fuerte (a, e, o), o viceversa. También se da el diptongo cuando se unen en la misma sílaba dos vocales cerradas distintas.** Puede ser: crecientes, decrecientes u homogéneos:



- **Crecientes o Ascendentes:** son aquellos diptongos formados por una vocal débil o cerrada (i, u) y una vocal fuerte o abierta (a, e, o) que van juntas en la misma sílaba. Se denominan crecientes o ascendentes precisamente porque se pasa de una vocal cerrada a otra abierta.
- Esto implica que la cavidad bucal se abra al pronunciarlos. Por ejemplo: ra-bia, tie-rra, cuar-to, puer-ta.
- **Decrecientes o Descendentes:** son aquellos diptongos formados por una vocal fuerte o abierta (a, e, o) y una vocal débil o cerrada (i, u) que van juntas en la misma sílaba. Se denominan decrecientes o descendentes precisamente porque se pasa de una vocal abierta a otra cerrada. Esto implica que la cavidad bucal se cierre al pronunciarlos. Por ejemplo: pai-saje, cau-sa, a-cei-te.
- **Homogéneos:** son aquellos diptongos formados por dos vocales débiles o cerradas (i, u) que van juntas en una misma sílaba. Por ejemplo: ciu-dad, diu-ré-ti-co, viu-do, triun-fo.

HIATO: Es la secuencia de dos vocales que se encuentran juntas, pero pertenecen a diferentes sílabas. Puede ser: simple o acentual:

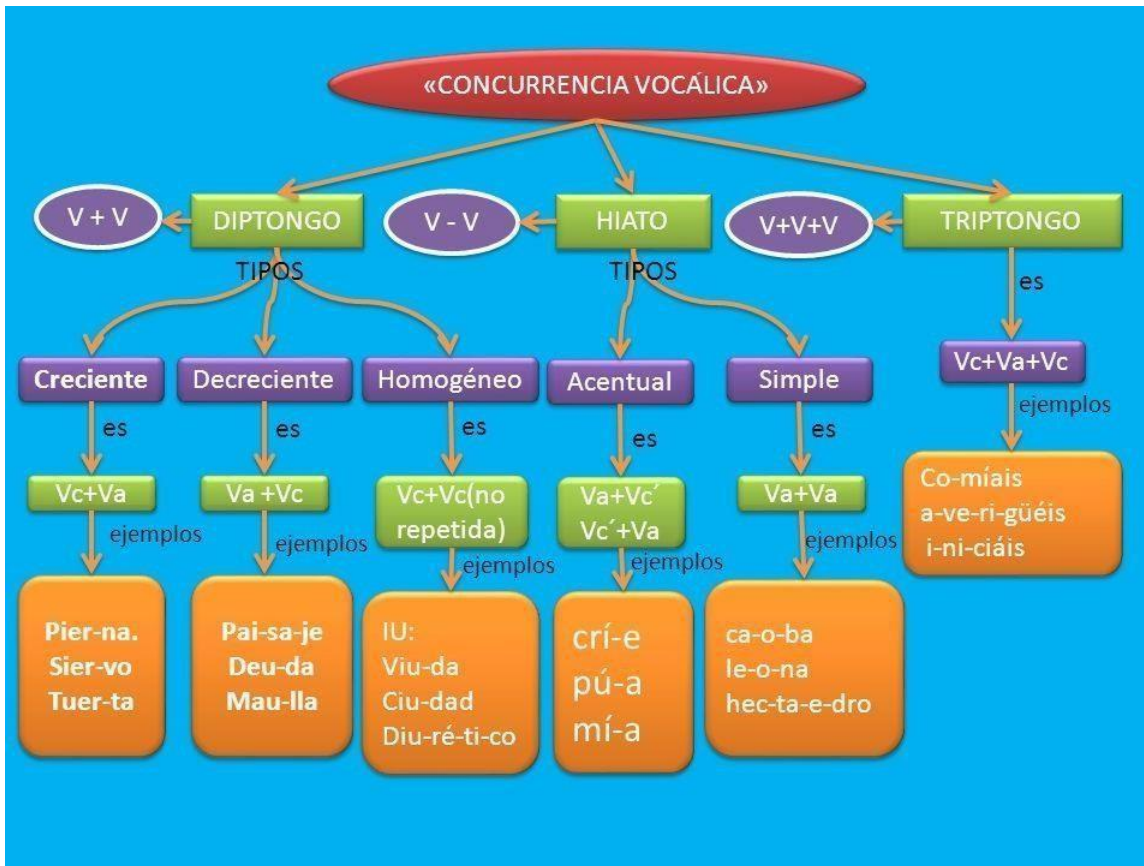
- **Simple:** Es aquel que consiste en la separación en sílabas distintas de dos vocales abiertas (a, e, o) o cuando existen juntas dos vocales cerradas (i, u) iguales.
- **Acentual:** Es un tipo de hiato que resulta del encuentro entre una vocal abierta (a, e, o) con una vocal cerrada (i, u) que va acentuada por lo que debe llevar tilde obligatoriamente. Algunos ejemplos de hiato acentual: me-dio-di-a, cal-ma-rí-a, ve-hí-culo, Ma-rí-a.

TRIPTONGO: Se produce con la unión de vocales en un trío, que da lugar a una única sílaba. La frecuencia de aparición de los triptongos es menor a la de los diptongos, pues exige la presencia de una vocal abierta entre dos cerradas, siendo además ninguna de las dos cerradas tónica pues también se produce la ruptura del diptongo.

¿Qué es un Triptongo?

Según la definición anterior, pueden darse las siguientes combinaciones para formar un triptongo:

iau	iai	uai	uau	ieu	iei
uei	ueu	iou	ioi	uoi	uou



MONOSÍLABOS Y TILDE DIACRÍTICA

Recordemos que los monosílabos son aquellas palabras que tienen una sola sílaba, por lo que es la única que se pronuncia. No se podría establecer una sílaba tónica, ya que no hay una sílaba que suene con más fuerza que otra.

Las palabras monosílabas no llevan tilde, excepto cuando exista otra igual, para evitar ambigüedades. Se llama entonces tilde diacrítica (por ejemplo, tu (adjetivo) y tú (pronombre)). Las más usuales son:



He aquí algunos pares de palabras homónimas cuyo significado se diferencia en la escritura gracias a la tilde diacrítica:

Té (infusión)	te (pronombre personal)
Más (adv.de cantidad)	mas (conj.adversativa, = pero)
Sólo (adv.solamente)	solo (adj., masc.de sola, solos)
Aún (adv.todavía)	aun (conj.= incluso)
Dé (del verbo dar)	de (preposición)
Sé (verbos ser o saber)	se (pronombre reflexivo)
Él (pronombre personal)	el (artículo)
Tú (pronombre personal)	tu (adjetivo posesivo)
Mí (pronombre personal)	mi (adj. posesivo)

ACENTUACIÓN DE ADVERBIOS ACABADOS EN SUFIJO – MENTE

Aunque se considera a la partícula ‘mente’ como un sufijo, no funciona plenamente como tal. La razón fundamental es que en su origen latino era un sustantivo.

En español solo los adjetivos pueden combinarse con este sufijo. Las palabras resultantes son adverbios.

Por tanto, según los lingüistas, cuando se forman palabras utilizando este sufijo se consideran palabras compuestas.

Además, los adverbios terminados en -mente poseen dos sílabas tónicas (o dos acentos prosódicos) en la misma palabra (esto también sucede en ciertas palabras compuestas: científico-técnico...)

La RAE establece que solo llevarán tilde los adverbios acabados en -mente cuando lo lleven en la palabra original. Por ejemplo: últimamente: lleva tilde porque “última” lleva tilde. Tiene dos sílabas tónicas o acentuadas: **últimamente**. Otro ejemplo: primeramente: no lleva tilde porque “primera” tampoco lleva. Tiene dos sílabas tónicas o acentuadas: **primeramente**

Palabras como: *alimento, Clemente, comente, demente, documento, fomento, lamente, mente, vehemente, etc. no son adverbios ni son palabras que procedan de la composición con el sufijo ‘mente’.*
No entran dentro de esta regla.



Asimismo, adjetivos relativos a colores (rojo, azul, negro...), a orígenes (oriental, francés...), a pertenencias (agrícola, ganadero...), a cualidades físicas (alto, guapo...), y otros muchos casos, no admiten esta transformación.

ACENTUACIÓN DE INTERROGATIVOS Y EXCLAMATIVOS:

La norma establece que los pronombres, determinantes y adverbios que se usen para introducir oraciones o expresiones interrogativas y exclamativas, directas o indirectas, deben acentuarse diacríticamente, es decir, deben llevar tilde independientemente si les corresponde según las reglas generales de acentuación o no.

De la misma forma, estas mismas palabras cuando se usen en oraciones enunciativas, como pronombres, determinantes, adverbios o nexos, no se acentuarán.

Esta regla se creó especialmente para diferenciar este tipo de palabras y situaciones lingüísticas.

ACENTUACIÓN DE LETRAS MAYÚSCULAS:

Las mayúsculas se acentúan siguiendo las mismas reglas que las minúsculas.

LECTOESCRITURA. TÉCNICAS DE ESTUDIO

OBJETIVOS:

- *Desarrollar las competencias cognitivas necesarias para abordar situaciones de aprendizaje académicas.
- *Reconocer a las técnicas de estudio como el trabajo intelectual que conlleva la lectura comprensiva y el estudio.
- *Descubrir estrategias propias de estudio que favorezcan el aprendizaje en el nivel superior.
- *Valorar la metacognición respecto al propio proceder ante el objeto de conocimiento.

LECTOESCRITURA

HABILIDADES COGNITIVAS

-**Observar:** Es captar con atención a través de todos los sentidos los objetos, situaciones, información, etc.

-**Interpretar:** Explicación del sentido de un hecho, un fenómeno o de una situación. Se utiliza especialmente en el caso de textos faltos de claridad. La capacidad de interpretar requiere que a partir de determinadas



experiencias, extraigamos el significado de las mismas. Ej: interpretar el enfoque dado al estudio de un tema, gráfico de barras, un refrán, pinturas, dibujos

-Comparar: Implica el establecimiento de semejanzas y diferencias entre dos o más objetos, personas, hechos, libros, etc. Ej: comparar los personajes de un cuento.

-Clasificar: consiste en ordenar una variedad de objetos en categoría o grupos.

Desde temprana edad los niños clasifican. Por color, forma, gustos, ropa, juguetes, se trata de aprovechar esto e intensificarlo ofreciendo variadas oportunidades.

-Ordenar: disposición metódica de las cosas regularmente clasificadas. Colocación sucesiva y armoniosa de las cosas.

-Analizar: Supone un nivel de complejidad, ya que la acción exige considerar al todo, examinar detenidamente todas y cada una de sus partes e integrarla, otra vez a la unidad para poder comprenderla de manera integral.

-Representar: construcción de la realidad en términos conceptuales.

-Memorizar: Proceso mediante el cual la información presente en diversos tipos de estímulos se retiene o almacena en la memoria. Su finalidad es permitir al individual utilizar nuevamente dicha información en las tareas o actividades que lo requieran.

-Evaluar: actividad continua que tiene por objeto proporcionar información para mejorar.

ENTENDER, COMPRENDER, ESTUDIAR Y APRENDER

- **Entender:** es una actividad de decodificación de asignación de significados literales.
- **Comprensión:** es un proceso mucho más complejo de profundidad: supone reestructurar la información decodificada a partir de intereses personales. Comprender supone el hecho de entender. Capacidad para entender y penetrar las cosas.
- **Aprender:** proceso de adquisición y cambio referido a conceptos, actitudes, procedimientos y habilidades. Se aprende en la calle y en la escuela formal e informalmente, de todos y durante toda la vida.
- **Estudiar:** es un proceso que facilita el aprendizaje, implica saber buscar y organizar la información, actitudes, disciplina y manejo de técnicas. Puede garantizar el aprendizaje, pero no es suficiente para producirlo. Estudiar mucho no es sinónimo de aprender mucho.



- **Estudiar y Aprender:** son procesos complementarios pero diferentes. Estudiar implica saber manejar, desmenuzar, trabajar la información. Aprender implica recuperar lo estudiado, resignificarlo, relacionarlo con otros aspectos, en suma: para interactuar con la realidad.

A la hora de enfrentarnos a un texto debemos dar una serie de pasos:

¿Pero, qué es un texto?

EL TEXTO:



Los seres humanos no nos comunicamos mediante palabras ni oraciones aisladas, sino que tratamos de transmitir significados completos.

Históricamente, los estudios se ocupaban de la oración como la unidad mayor de análisis, lo cual era adecuado mientras la gramática se dedicará sólo de la sintaxis, la morfología y la normativa.

A partir de la segunda mitad del siglo XX, la lingüística comenzó a interesarse por los estudios semánticos (sentido de las

emisiones lingüísticas) y los estudios pragmáticos (efectos de las emisiones lingüísticas).

Hay una serie de fenómenos auténticamente lingüísticos que no pueden explicarse por el estudio de oraciones aisladas (como los pronombres, por ejemplo).

Surge, entonces, una disciplina llamada Lingüística del Texto o lingüística textual, cuyo objeto de estudio es el texto como unidad de comunicación del lenguaje.

Pero ¿Qué es un texto? Podríamos señalar que etimológicamente proviene del latín “textum” que significa tejido, entrelazado. Además podemos sostener que pueden ser orales o escritos, de diverso tamaño, formas, en diferentes soportes y formatos. También podemos decir que hay de distintos tipos, con las intenciones más diversas. Esto nos lleva a entender que el texto es un complejo entramado de relaciones y buscando una definición (de las muchas que existen), podríamos citar la que expresa Bernárdez:

“Texto es la unidad lingüística comunicativa fundamental, producto de la actividad verbal humana que posee carácter social. Caracterizado por su cierre semántico y comunicativo, así como por su coherencia profunda y



superficial (cohesión), debido a la intención de los hablantes de crear un texto íntegro, estructurado a partir de dos conjuntos de reglas, las propias del nivel textual y la de los sistemas de la lengua”. (Enrique Bernárdez)

En palabras más sencillas: Un texto es un tejido de elementos lingüísticos que están, necesariamente, relacionados entre sí, formando una unidad. Nunca es una suma de oraciones sino un todo, una unidad que contiene un tema central. Sus partes se relacionan lógicamente con ese tema central.

Pueden ser textos desde una lista de compras hasta una conversación, pasando por un teleteatro o una noticia de la radio; desde una carta hasta un ensayo; desde una conversación por whatsapp hasta una extensa novela.

Entonces, como podemos apreciar hasta aquí, no todo es texto, sino que para que algo sea considerado como tal, debe tener ciertas características, ciertas cualidades, a las que usualmente se denominan: “Propiedades textuales”

PROPIEDADES TEXTUALES:

Las propiedades textuales más conocidas son: la coherencia, la cohesión (gramatical y lexical) y la adecuación. Además explicaremos brevemente la corrección y la presentación textuales.

COHERENCIA: “La coherencia es una propiedad de los textos bien formados que permite concebirlos como entidades unitarias, de manera que las diversas ideas secundarias aportan información relevante para llegar a la idea principal, o tema, de forma que el lector pueda encontrar el significado global del texto. Un texto es coherente entonces si, como lector, soy capaz de encontrarle sentido y distinguir la organización de sus partes”.

Trabajemos con dos ejemplos:

“TEXTO” Nº 1: “Los adolescentes viven una crisis de personalidad, sufren cambios físicos y psíquicos muy fuertes. Generalmente suelen revelarse contra los padres y toda fuente de autoridad. Los adultos no los entienden y ellos sólo quieren más libertad. En la mayoría de las ocasiones suelen regocijarse en sus compañeros quienes parecen ser los únicos que verdaderamente comprenden lo que les pasa”.

“TEXTO” Nº 2: “Los adolescentes viven una crisis de personalidad, sufren cambios físicos y psíquicos muy fuertes. Aumentó el precio de la yerba. Ganó Argentina. Las golondrinas vuelan hacia el sur”.

Actividades:

- 1)- Responde: ¿Qué tema trata cada texto? ¿Se puede sostener que son coherentes? ¿Por qué?
- 2)- Escribe un texto breve, tratando que estos sean coherentes. (Tema: a elección de cada uno)



COHESIÓN: "La cohesión es una propiedad textual que busca lograr que las diferentes oraciones estén conectadas entre sí mediante diversos procedimientos lingüísticos que permiten que cada frase sea interpretada en relación con las demás evitando repeticiones, ideas confusas e inconexas".

EL TEXTO ARGUMENTATIVO:

Un TEXTO ARGUMENTATIVO es aquel que intenta convencer, modificar o, en ocasiones, reforzar la opinión del receptor, del destinatario del texto, de forma oral o escrita, mediante razones que sean aceptables (argumentos), fuertes y capaces de resistir las razones en contra (contraargumentos). Es subjetivo.

PARTES DEL TEXTO ARGUMENTATIVO:

TESIS: Es la idea que se pretende defender o rebatir. Una buena tesis debe:

- Ceñirse al tema, es decir, tener un alcance limitado (un tema muy amplio es difícil de desarrollar)
- Se debe formular de forma afirmativa, evitando palabras cliché, metáforas...

ARGUMENTOS: Son las razones que apoyan la tesis.

- Es importante elegir bien los argumentos ya que un argumento mal formulado invalida la tesis.
- Debemos graduarlos por orden de importancia y no olvidar poner ejemplos adecuados.
- Es importante, también, no olvidar los contraargumentos que se pueden oponer a nuestro razonamiento.

CONCLUSIÓN: Es la parte final en la que recordamos los puntos más importantes de nuestra argumentación de forma resumida y ordenada para que los recuerde el receptor y de ese modo consigamos convencerlo.

TEXTO ARGUMENTATIVO: PROCEDIMIENTOS DISCURSIVOS:

Se trata de procedimientos que no son exclusivos de la argumentación antes bien son compartidos por otros modos de organización textual, como la exposición. Destacan:



La **DEFINICIÓN**. En la argumentación se emplea para explicar el significado de conceptos. En ocasiones, se utiliza para demostrar los conocimientos que tiene el argumentador.

La **COMPARACIÓN** (o analogía) sirve para ilustrar y hacer más comprensible lo explicado. Muchas veces sirve para acercar ciertos conceptos al lector común.

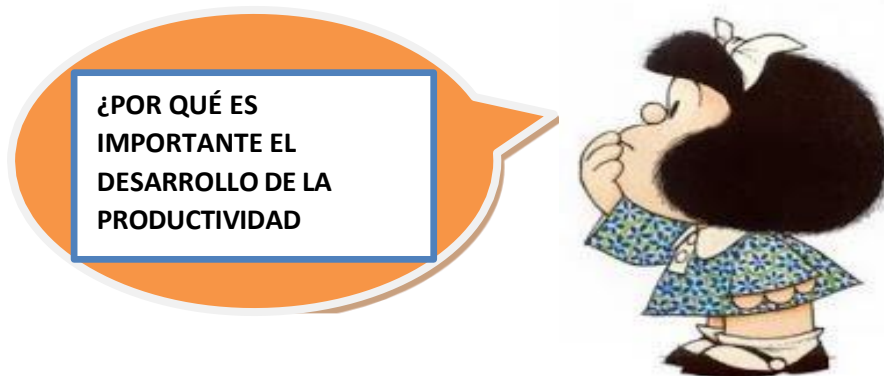
Las **CITAS** son reproducciones de enunciados emitidos por expertos. Tienen el objetivo de dar autenticidad al contenido. Las citas se emplean como argumentos de autoridad.

La **ENUMERACIÓN ACUMULATIVA** consiste en aportar varios argumentos en serie. Cumple una función intensificadora.

La **EJEMPLIFICACIÓN** se basa en aportar ejemplos concretos para apoyar la tesis. Los ejemplos pueden ser el resultado de la experiencia individual.

La **INTERROGACIÓN** (o pregunta retórica) se emplea con fines diversos: provocar, poner en duda un argumento, comprobar los conocimientos del receptor.

La **CONCESIÓN**: A través de la misma primero se presenta una idea, y se concede que es en parte válida, pero luego se opone otro argumento que es el que prevalece. En general se utilizan los conectores: si bien, pero, sin embargo, aunque, a pesar de que, etc.



Actividad:

Realiza un texto argumentativo tratando de convencer a Mafalda de la importancia del desarrollo de la productividad regional.

EL TEXTO EXPOSITIVO:

Un texto expositivo- explicativo es el que presenta de forma objetiva hechos, ideas y conceptos. Su finalidad es informar, transmitir conocimientos sobre un tema determinado, de manera que el autor en ningún caso plasme sus opiniones, sentimientos, etc.



CARACTERÍSTICAS PRINCIPALES:

Tienen como objetivo brindar información, conocimientos sobre un determinado tema.
 Se basan en explicaciones, descripciones, ejemplificaciones, definiciones, comparaciones, etc. para lograr una mayor claridad y entendimiento del tema expuesto.
 Son textos cuya finalidad es lograr la mayor objetividad posible con respecto a lo que se expone.
 Utilizan generalmente la tercera persona, tanto del singular como del plural.
 Predomina en ellos el presente del modo indicativo como tiempo verbal.
 Suelen destacar lo más importante a través de subrayados y distintos tipos de letras
 No admiten interpretaciones subjetivas o vulgarismos.
 Desarrollan un vocabulario específico (cultismos y tecnicismos propios del registro formal)

Actividades:

1)- Leer el siguiente texto expositivo- explicativo:

ARAÑAS



Viuda Negra (*latrodectus mactans*)

Se llama así a los arácnidos grupo perteneciente a los artrópodos, invertebrados dotados de un esqueleto externo y apéndices articulados emparentados, sobre todo a una especie tropical de América del Norte, Central y del Sur.

- Los machos son la mitad de largos, rara vez se los ve y son inofensivos.
- La hembra mide aproximadamente 2,5 cm de largo, incluyendo las patas, triplica el tamaño del macho y puede llegar a pesar 30 veces más que su consorte. Es de color negro brillante, con



una marca roja en forma de reloj de arena en el abdomen. Es un animal de hábitos nocturnos y tendencia pacífica, pero ataca si es perturbado.

Se alimenta básicamente de insectos (grillos, moscas, otras arañas, etc.), aunque su red está tan bien diseñada que puede quedar atrapado en ella hasta un ratón.

La viuda negra no caza, espera a que su presa llegue accidentalmente a la red y quede atorada en ella. Tampoco ataca inmediatamente. Su estrategia es permitir que el visitante se canse intentando escapar de la red, ya que mientras más se mueve más queda enganchado en los hilos filosos. Al quedar exhausto e inmovilizado el alimento, la viuda negra se acerca y muerde inyectando el veneno, posteriormente recubre al animal con una sustancia espesa que actúa disolviendo los tejidos hasta convertirlos en una masa acuosa que puede succionar con sus colmillos. No ingiere todo el alimento preparado, sino guarda provisiones envueltas en un saco que penderá de la red hasta ser consumido en su totalidad.

Se reproduce por medio del apareamiento y devora al macho después de la cópula, de ahí el nombre de la especie.

Pérez Juan (1999). “Ciencias Naturales 9”. Multimedios. Buenos Aires, Argentina.

2)- Subrayar en el mismo todas las palabras desconocidas, buscar las mismas en el diccionario y transcribirlas en sus carpetas.

3- Completa con verdadero o falso según corresponda:

- 1)- Tienen como objetivo brindar información, conocimientos sobre un determinado tema ().
- 2)- Van dirigidos al director o directora de un diario ().
- 3)- Emplean un lenguaje informal y coloquial ().
- 4)- Buscan lograr la máxima objetividad en sus explicaciones ().
- 5)- Escritos en tercera persona ().
- 6)- Se basan en misterios aún no resueltos como la muerte y el sueño ().
- 7)- Utilizan un vocabulario técnico específico ().
- 8)- Son absolutamente subjetivos ().
- 9)- Predomina en los mismos, el presente del modo indicativo ().



10)- Podrían definirse como la historia de vida de una persona ().

En pocas palabras...

TEXTOS ARGUMENTATIVOS	TEXTOS EXPOSITIVOS
<p>Argumentar es brindar una opinión (TESIS) sobre algún tema determinado y sostenerla o fundamentarla a través de distintas estrategias o razonamientos (ARGUMENTOS) para así finalmente llegar a una determinada CONCLUSIÓN.</p> <p>Su objetivo principal es CONVENCER, PERSUADIR al receptor para que haga, piense, o actúe de una manera determinada.</p> <p>Este tipo de textos están escritos en primera persona, por lo tanto son muy subjetivos y están cargados de valoraciones personales.</p> <p>Un ejemplo de TEXTO ARGUMENTATIVO lo constituyen las cartas de lectores.</p> <p>Otros ejemplos: Publicidades, propagandas, ensayos, discursos políticos.</p>	<p>Exponer es brindar una información, conocimientos científicos claros sobre un determinado tema, de manera objetiva, utilizando un vocabulario técnico.</p> <p>Para ello el expositor puede valerse de ejemplificaciones, descripciones, definiciones comparaciones, etc.</p> <p>Esto tipo de texto están escritos en tercera persona. No admite interpretaciones subjetivas o vulgarismos.</p> <p>Un ejemplo de TEXTOS EXPOSITIVOS son los diferentes textos académicos que se manejan en la escuela, los diccionarios con sus definiciones, informes, etc.</p>

¿QUÉ ES UN INFORME?

Un informe es la descripción detallada de las características y circunstancias de un asunto específico. Como tal, recoge de manera clara y ordenada los resultados y hallazgos de un proceso de investigación y observación, para ser comunicados a un público determinado, que bien puede ser una audiencia especializada (técnica, científica, académica), una instancia superior (empresas, organizaciones, entes gubernamentales) o público general (publicaciones de divulgación masiva). En este sentido, puede presentarse de manera oral o escrita. Otra definición, más breve, lo constituye como una exposición de datos obtenidos en una investigación de campo o bibliográfica sobre un determinado tema.



CARACTERÍSTICAS DEL INFORME:

- ❖ Se centra en un único tema bien delimitado.
- ❖ Se exponen claramente los objetivos, se describen los procedimientos utilizados para la recolección de datos y se explicitan las conclusiones.
- ❖ Es un texto expositivo explicativo.
- ❖ No posee lenguaje subjetivo.
- ❖ Utiliza adjetivos descriptivos.
- ❖ Tiene por finalidad informar sobre resultados parciales o finales de un trabajo de investigación.
- ❖ Se emplean construcciones sintácticas sencillas con conceptos claros y definidos.

ESTRUCTURA DEL INFORME:

Es fundamental que todos los trabajos científicos mantengan un orden interior que permita desarrollar, de la forma más clara posible, los temas tratados. Esto se logra mediante una cuidadosa organización de los contenidos, de modo tal que todas las partes que componen el texto guarden una estrecha vinculación entre sí.

Si bien las características de cada trabajo y el tema tratado serán esenciales para definir la mejor manera de transmitir los conocimientos, en líneas generales, los informes se estructuran en tres secciones principales: la introducción, el desarrollo y la conclusión.

El primer paso antes de redactar un informe es elegir el tema sobre el que se quiere investigar. Un problema o tema de investigación es un conjunto de interrogaciones que el científico se plantea en relación con un aspecto de la realidad y que debe responderse mediante la actividad científica. Para ello el investigador consulta diversas fuentes documentales o escritas como por ejemplo: diccionarios, enciclopedias, libros especializados, diarios, revistas o videos, etc. También es muy útil entrevistar a especialistas en el tema que brindarán una visión particular.

Luego de esto las partes del informe son las siguientes:

- **Introducción:** en esta sección se presentan los objetivos específicos y se describe el tema sobre el que se tratará la investigación, así como también los conceptos principales que servirán de base en el desarrollo. Por otra parte el autor incluye todos los datos necesarios para situar al lector y hacer más comprensible la lectura del texto, como por ejemplo, por qué se llevó a cabo la investigación, y qué se intenta modificar o explicar a través del trabajo. Es decir, luego de leer esta sección del informe el receptor debe estar en condiciones de responder a las siguientes preguntas. ¿Cuál es el tema? ¿Cuál es el objetivo que persigue el investigador? ¿Cómo está organizado el trabajo? También en esta sección el autor explica si se trata de una investigación documental o técnico- científica.



- **Desarrollo:** el desarrollo constituye la esencia del trabajo, ya que es aquí donde se exponen los datos obtenidos o recolectados. Si el informe es el resultado de una investigación documental, el investigador organizará la información reunida relacionando los autores consultados o introduciendo aquellas referencias que resulten importantes para el desarrollo del tema elegido. Si se trata de un informe que expone los resultados de una investigación de campo, el autor detallará los materiales utilizados y describirá, paso por paso, los procedimientos empleados para obtener determinados resultados.
- **Conclusión:** es la sección final del informe. Aquí se resumen los datos más importantes que se desarrollaron en el cuerpo del trabajo, sin agregar información nueva. En general, se trata de una sección breve en la que el autor incluye alguna valoración personal del trabajo realizado o sobre el tema tratado, y permite al lector saber cuál es la postura del investigador sobre el problema tratado.

PRESENTACIÓN DEL INFORME:

El texto del informe está acompañado de ciertos elementos que lo completan y que se denominan paratextos. Estos elementos sirven para situar al lector con respecto al autor del trabajo, la institución a la que pertenece, la estructura interna del informe y la bibliografía consultada para llevar a cabo la investigación. Los paratextos más importantes son los siguientes:

- **La portada:** se coloca delante del texto principal y, en ella, se especifica el título del informe, el nombre completo del autor o los autores, el nombre de la institución, el lugar y el año de su realización.
- **El índice:** contiene los títulos y subtítulos que aparecen en el interior del informe, con la indicación de la página donde se encuentran.
- **Los apéndices (anexos):** son secciones relativamente independientes del texto principal y ayudan a una mejor comprensión del informe. Se coloca después de las conclusiones, pero antes de la bibliografía. Pueden ser: imágenes, tablas, mapas o cuadros.
- **La bibliografía:** es la lista completa, por orden alfabético, de todas las fuentes escritas que se hayan utilizado para elaborar el informe. En esta lista se incluyen los textos citados en el interior del trabajo y aquellas lecturas que sirvieron de base para su desarrollo. Deben escribirse alfabéticamente y en esta forma: Autor. (Año de edición). Título. Lugar de Edición. Editorial. Página/s.



TIPOS DE INFORMES:

De acuerdo con el tipo de investigación, los informes se dividen en dos grandes grupos: informes sobre investigación documental e informes sobre investigación técnico- científica. Estos tipos de textos se diferencian porque los datos y procedimientos utilizados son distintos.

EL INFORME DOCUMENTAL:

Este informe se elabora a partir de la investigación bibliográfica sobre un determinado tema. Se seleccionan los datos extraídos de distintas fuentes y se los organiza de acuerdo con los objetivos generales del trabajo. La redacción del texto es el resultado de la organización y del análisis de la información obtenida a través de la consulta del material impreso. La organización del material dependerá de cada autor, así como también, de los objetivos y del tema planteado.

Los pasos para redactar este informe son:

- 1- Plantear el tema principal.
- 2- Establecer el objetivo general del informe.
- 3- Resumir la bibliografía consultada sobre el tema.
- 4- Comparar las ideas de los distintos autores.
- 5- Redactar las conclusiones del informe.

EL INFORME TÉCNICO- CIENTÍFICO:

Este informe es el resultado del trabajo de experimentación del investigador. Los datos obtenidos surgen de provocar algún cambio en el ambiente y de verificar la reacción de una sustancia o de un ser vivo frente a esa alteración. Luego de realizar la experimentación el informe debe incluir:

- 1- El objetivo general de la investigación y el objetivo particular de la experimentación.
- 2- El detalle de los materiales utilizados y las condiciones en que el experimento fue realizado.
- 3- La descripción, paso a paso, del procedimiento efectuado, con el detalle de los cambios que se hayan ido produciendo.
- 4- Las conclusiones a las que se ha llegado luego de la experimentación.

Ambos tipos de informes tienen la finalidad de revelar los avances de la investigación sobre un determinado tema. Pero se diferencian en el material, en los procedimientos utilizados y en las conclusiones a las que se llega.

LOS PARATEXTOS:



La etimología de la palabra paratexto nos remite a lo que rodea o acompaña al texto (para = junto, al lado de). El conjunto de paratextos constituye el primer contacto del lector con el material impreso y, desde este punto de vista, funciona como un instructivo o guía de lectura, ya que le permite anticipar cuestiones como el carácter de la información y la modalidad que esta asumirá en el texto. Los distintos formatos (libro, diario,

revista, entre otros) que toma el texto escrito utilizan distintos y variados paratextos (índices, volantas, títulos, contra t a p a s, primera plana, datos de autor/es, de edición, etc.) que se interrelacionan con los modos de lectura que se deben desplegar para cada uno de ellos.

Todo proceso de comprensión textual implica llevar a cabo una serie de operaciones cognitivas de distinta complejidad: anticipación del tema del texto y de la función textual (informar, apelar al destinatario, obligarlo a algo, contactar, etc.), búsqueda en la memoria y selección de la información que tiene el lector y que se relaciona con la que supone que le va a aportar el texto, puesta en relación de ambos tipos de informaciones (la del lector y la del texto). Los elementos paratextuales orientan y ayudan al lector en las distintas operaciones; es por esto que quien se enfrenta a un texto no parte de cero, sino de una primera representación semántica, una hipótesis, que luego se irá reformulando durante la lectura.

En el caso de los lectores poco competentes, es decir que desconocen las estrategias que deben desplegar para desentrañar el sentido de un mensaje, por ejemplo el de un libro, es muy común que no registren el paratexto o que no sepan cómo decodificarlo. Lo marginal o periférico de muchos elementos paratextuales puede connotar para estos lectores una pérdida de tiempo, un detenerse en cuestiones aleatorias, digresivas. Es por este motivo que no "pierden el tiempo" en leer prólogos, contratapas o índices.

Una posible clasificación:

Podemos clasificar los paratextos según distintos criterios.

- Desde un punto de vista perceptivo, distinguimos entre:
 - paratexto icónico (ilustraciones, esquemas, fotografías, variaciones tipográficas, diagramación, etc.);
 - paratexto verbal (título, prólogo, índice, referencias bibliográficas, notas al pie, etc.).
- Desde el punto de vista de la emisión, diferenciamos entre:



- paratextos a cargo del autor (en muchas ocasiones es él quien redacta el prólogo, las notas aclaratorias, los índices, los títulos y subtítulos, la dedicatoria, la bibliografía, los glosarios y los apéndices);
- paratextos a cargo del editor (solapas, tapas, contratapas, las que constituyen lugares estratégicos de influencia sobre el público, ilustraciones);
- paratextos a cargo de un tercero (en algunos casos, los prólogos son escritos por personalidades reconocidas, en ciertos libros aparecen comentarios, glosas, notas al pie hechas por especialistas con el propósito de explicar o aclarar algunos aspectos, con el propósito de facilitar la comprensión).

Algunos paratextos, como el título del libro y el prólogo, pueden ser el resultado de "negociaciones" entre el editor y el autor.

¿En qué aspectos son los paratextos orientadores de la lectura?

Como ya se dijo, los distintos paratextos ofrecen diversos tipos de indicios que aportan información para orientar la comprensión. En esta propuesta nos dedicaremos a describir y proponer actividades en relación con la contratapa, el prólogo y el índice.

La contratapa no suele ser el paratexto más fiable en cuanto a la información que brinda, dado que su función primordial es influir sobre los posibles compradores. Sin embargo, aporta algunos datos sobre el contenido, el autor y su obra. Lo hace con el objetivo de persuadir y, por lo tanto, en muchas ocasiones incluye opiniones extraídas de reseñas sobre el libro (obviamente, de aquellas que hacen una evaluación positiva).

El prólogo o prefacio es un discurso que el autor, u otra persona en quien él -o el editor- delega esta tarea, produce a propósito del texto. Los prólogos, en general, tienen la función de informar sobre el contenido y objetivos del texto, presentar una posible interpretación, ofrecer datos sobre el origen de la obra y la "cocina" de su producción. Como es obvio, también tienen la finalidad de capturar la atención del lector y retenerlo. Vale la pena recordar que los principales argumentos de valorización del libro suelen ser la importancia del tema, su originalidad y novedad.

El índice, que es una tabla de contenidos o de materias, está conformado por un listado de los títulos según su orden de aparición, cada uno con la indicación de la página correspondiente. Este paratexto refleja la estructura lógica del texto, por lo que cumple una función organizadora de la lectura: si el lector quiere realizar la lectura completa del libro, puede prever los temas con los que se enfrentará; si, por el contrario, busca una información específica como parte de un proceso de investigación, se dirigirá directamente hacia aquellas secciones (partes, capítulos, párrafos) sobre las que tenga especial interés.

Actividad:

Buscar un texto cualquiera: noticia, cuento, leyenda, etc. Y determinar los diferentes paratextos que encuentres en el mismo.

Diferencias entre soportes, portadores y formatos textuales:

Soporte: Es el soporte físico que se utiliza para reproducir un texto. El más usado es el papel, pero podemos tener otros soportes como ser el electrónico (computadoras), magnético (pendrives), etc.

Portador: Son todos aquellos materiales (libros, diarios, revistas, enciclopedias, etc.) de uso frecuente en la sociedad. Un mismo soporte, el papel, por ejemplo, implica la posibilidad de distinto tipo de portadores: un libro, una revista, un diario, un folleto. Estos portadores se diferencian porque determinan distintos formatos para los textos, distintos paratextos y distinta relación entre los elementos icónicos y los verbales.

Formato: Se entiende por formato a la disposición del texto en el espacio, su distribución en el soporte. Esta distribución configura distintos diseños, ya que un texto que se sustenta sobre una pantalla, por ejemplo, ofrece un diseño distinto del que será soportado en papel, y eso produce, a su vez, ciertos cambios con respecto al modo de lectura y escritura.

TÉCNICAS DE ESTUDIO





El fracaso en el estudio, en gran parte, es debido a que la persona no sabe estudiar o no le han enseñado.

La formación cultural de la persona sólo se consigue si los saberes, la información y, en general, el aprendizaje, se asimilan y se hacen propios. Ello será posible si el estudio se convierte en una tarea personal y se emplean unas técnicas adecuadas. Si bien, es necesario aclarar, no existe una técnica infalible, aplicar las mismas nos puede allanar el camino hacia un aprendizaje comprensivo.

PRINCIPALES TÉCNICAS DE ESTUDIO:

EL PROCESO DE LA LECTURA:

La forma de acceder a la información y al conocimiento, suele realizarse a través de la lectura, pero ésta dista mucho de ser un acto pasivo de pura interpretación de las palabras percibidas.

Hay diferentes maneras de realizar la lectura que nos ayuda a mantener un cerebro activo, recibiendo información, interpretándola, haciendo preguntas al texto, reflexionando y valorándola.

Por otra parte, siempre que un lector se enfrenta a un texto lo hace con un objetivo determinado, y ese objetivo lector que nos planteamos influye en los medios y resultados obtenidos. Podemos formular un objetivo lector acorde a nuestro objetivo final de aprendizaje (por ejemplo: comprender un texto para memorizarlo de cara al examen) y por lo tanto las técnicas o estrategias seleccionadas para ese fin deben ser las apropiadas.

Durante el proceso de la lectura, el lector se relaciona activamente con el texto, en un diálogo en el que se activan varias destrezas de pensamiento y expresión. La acción del profesor es decisiva en cada una de las etapas:

En la prelectura (antes de la lectura), activando los conocimientos previos de los estudiantes, actualizando su información, permitiéndoles definir sus objetivos; durante la fase de lectura, indicando las estrategias que favorezcan la comprensión; y, en la postlectura (al finalizar el proceso), como apoyo para profundizar la comprensión.

Aquí explicaremos un poco más cada una de las etapas de la lectura:



1- Prelectura:

El objetivo de este primer paso es conseguir, de forma breve, una especie de precalentamiento de la mente antes de entrar de lleno en el estudio pormenorizado. Gracias a la prelectura, nuestro sistema cognitivo establece una especie de estructura inicial que se irá completando con la información adquirida de manera más profunda en la fase de lectura.

Es importante no saltarse este paso ya que es la mejor forma de entrar en materia, evitando distracciones iniciales, falta de ganas, falta de comprensión, etc. Por lo tanto, esta fase es uno de los principales medios favorecedores de la concentración.

No se trata de leer y analizar todo el tema en profundidad, sino obtener una visión global del tema o cuestión, captar la idea general, ver de qué trata exactamente, y los aspectos en que se desglosa el desarrollo del mismo. Lo que sí se debe leer sin duda es el título del tema, así como los subtítulos de los diferentes apartados; las palabras en negrita o cursiva; y dar un vistazo a los cuadros, gráficos, fotos, ilustraciones etc. No importa si el tema no queda perfectamente delimitado, ya que será objetivo de las siguientes fases.

Durante la prelectura es conveniente hacerse preguntas del tipo: ¿Qué sé de este asunto?, ¿Qué quiere decir el autor?, ¿Qué me sugiere el título? ¿Qué es lo más importante? para conseguir el objetivo de esta primera fase.

2- Lectura:

Si como afirman los tratados sobre aprendizaje, “leer equivale a pensar”, la lectura es el instrumento para desarrollarnos intelectualmente y ejercitarnos en el estudio.

La lectura atenta es la fase más importante del estudio, e implica un doble proceso, físico y mental, al mismo tiempo. Proceso físico de la lectura: radica en los movimientos de los ojos para captar sensitivamente las palabras; mientras que el proceso mental de la lectura hace referencia a la elaboración cognitiva de los significados de esas palabras aprendidas físicamente.

1. Por tanto, leer no es sólo reconocer palabras, se trata de un proceso mucho más complejo, por medio del cual tratamos de entender lo que el autor quiere decir; esto exige reflexión y esfuerzo mental. La



eficacia lectora dependerá en consecuencia, del desarrollo adecuado y de la conjunción de estos dos procesos, realizados simultáneamente.

2. En síntesis, la lectura corresponde al acto de leer propiamente dicho, tanto en los aspectos mecánicos como de comprensión. El nivel de comprensión que se alcance dependerá en gran medida de la importancia que se dé a las destrezas de esta etapa.
 3. Este es el momento para poner énfasis en la visualización global de las palabras, frases y oraciones evitando los problemas de lectura silábica, así como los de la lectura en voz alta.
 4. Las actividades van de acuerdo al tipo de lectura y al objetivo lector.
- 3- Postlectura:
5. Es la etapa en la que se proponen actividades que permiten conocer cuánto comprendió el lector. El tipo de preguntas que se plantean determina el nivel de comprensión que se quiere asegurar.

<u>NIVEL DE COMPRENSIÓN Y TIPOS DE LECTURA</u>		
Nivel literal: Lectura denotativa	Nivel inferencial Lectura connotativa	Nivel crítico Lectura de extrapolación de estudio y de recreación
¿Qué?	¿Para qué?	¿Juzga la actitud de...?
¿Quién?	¿Por qué?	¿A qué otro personaje se parece...?
¿Cómo?	¿Qué conclusiones?	¿Qué hubieras hecho tú si...?
¿Cuándo?	¿Qué hubiera pasado si...?	¿Qué detalles están demás?
¿Dónde?	¿Cuál es la idea principal?	Inventa un nuevo personaje.
	¿Qué consecuencias?	Cambia una parte de la lectura



6. La fase de postlectura se presta para el trabajo en grupo, para que los estudiantes confronten sus propias interpretaciones con las de sus compañeros y construyan el significado de los textos leídos desde múltiples perspectivas.
7. Las propuestas para esta etapa deben ser variadas y creativas para favorecer la disposición de los estudiantes.
8. Las destrezas más importantes a desarrollarse son las siguientes:
 - Resumir la información mediante organizadores gráficos como: mapas conceptuales, cuadros sinópticos y tablas de doble entrada, entre otros.
 - Preparar guiones y dramatizar.
 - Armar collages que muestren el contenido
 - Plantear juicios sobre personajes y situaciones de la lectura y sostener con argumentos la valoración que se hace de un texto.
 - Verificar las predicciones realizadas durante la prelectura.
 - Escribir reportes sobre la lectura.
 - Discutir en grupo.
 - Consultar fuentes adicionales.
 - Verificar hipótesis.

TÉCNICAS DE ESTUDIO: EL SUBRAYADO

¿Qué es subrayar?:

Es destacar mediante un trazo (líneas, rayas u otras señales) las frases esenciales y palabras claves de un texto.

¿Por qué es conveniente subrayar?:

- ✓ Porque llegamos con rapidez a la comprensión de la estructura y organización de un texto.
- ✓ Ayuda a fijar la atención.
- ✓ Favorece el estudio activo y el interés por captar lo esencial de cada párrafo.
- ✓ Se incrementa el sentido crítico de la lectura porque destacamos lo principal de lo secundario.
- ✓ Es condición indispensable para confeccionar esquemas y resúmenes.
- ✓ Favorece la asimilación y desarrolla la capacidad de análisis y síntesis.

¿Qué debemos subrayar?:

- La idea principal, que puede estar al principio, en medio o al final de un párrafo. Hay que buscar ideas.



- Palabras técnicas o específicas del tema que estamos estudiando y algún dato relevante que permita una mejor comprensión.
- Para comprobar que hemos subrayado correctamente podemos hacernos preguntas sobre el contenido y si las respuestas están contenidas en las palabras subrayadas entonces, el subrayado estará bien hecho.

¿Cómo detectamos las ideas más importantes para subrayar?:

- ◆ Son las que dan coherencia y continuidad a la idea central del texto
- ◆ En torno a ellas giran las ideas secundarias.

¿Cómo se debe subrayar?:

- ▲ Mejor con lápiz que con bolígrafo. Sólo los libros propios
- ▲ Utilizar lápices de colores. Un color para destacar las ideas principales y otro distinto para las ideas secundarias.
- ▲ Sí utilizamos un lápiz de un único color podemos diferenciar el subrayado con distintos tipos de líneas.

¿Cuándo se debe subrayar?:

- ◆ Nunca en la primera lectura, porque podríamos subrayar frases o palabras que no expresen el contenido del tema.
- ◆ Las personas que están muy entrenadas en lectura comprensiva deberán hacerlo en la segunda lectura.
- ◆ Las personas menos entrenadas en una tercera lectura.

9. Es conveniente aplicar la técnica del subrayado:

10. Cuando conocemos el significado de todas las palabras en sí mismas y en el contexto en que se encuentran expresadas.

Para facilitar la jerarquización de ideas (es decir, distinguir las principales de las secundarias, etc.) o diferenciar distintos conceptos (por ejemplo, definiciones, fechas, autores, clasificaciones, etc) podemos utilizar diferentes códigos de señalización, dependiendo de si lo que pretendemos es jerarquizar ideas o diferenciar conceptos.

También podemos hacer junto a cada párrafo y de manera simultánea al subrayado lineal, anotaciones al margen que expliciten determinados aspectos que posteriormente nos ayuden a estructurar y organizar la información a la hora de realizar el esquema del tema.



Estas anotaciones suelen ser la respuesta a preguntas tales como ¿Qué dice el tema?, ¿De qué habla este párrafo?...Este tipo de subrayado exige una gran capacidad de síntesis para conseguir encontrar una palabra que exprese el contenido principal de cada párrafo.

A veces es necesario resaltar varias líneas seguidas por lo que es más práctico utilizar en este caso corchetes, paréntesis o demarcar el párrafo con una línea vertical a ambos lados.

Otras veces necesitaremos precisar, destacar o relacionar unos contenidos con otros, por lo que utilizaremos este tipo de subrayado utilizando interrogaciones, flechas, signos, símbolos... esta vez en el margen derecho para no confundirnos con demasiada información en el mismo sitio.

No existe un límite explícito sobre la cantidad de palabras que se deben subrayar. Lo importante es subrayar lo esencial que nos ayude a comprender el texto sin excederse, ya que subrayar demasiado nos complicaría la labor posterior de síntesis.

TÉCNICA DE ESTUDIO: EL RESUMEN:

El resumen consiste en reducir un texto de tal forma que éste sólo contenga cuestiones importantes, las cuales se caracterizarán por: fidelidad en las palabras, puntos importantes adecuadamente destacados y que exista conexión entre ellos.

El resumen no solo es beneficioso porque estimula la capacidad de síntesis, sino que es también fundamental para mejorar la expresión escrita, la cual es decisiva en un examen.

Así mismo, la organización lógica del pensamiento que requiere la escritura es el mejor método para profundizar en la comprensión. Por eso nunca hay que limitarse a copiar fragmentos. Tenemos que escribir con nuestras propias palabras después de reflexionar.

El objetivo específico de los resúmenes es la representación sintética y objetiva de lo leído o escuchado.

Procedimiento para realizar un resumen:

El realizar un resumen tiene su técnica y los pasos son los siguientes:

- ❖ Lectura exploratoria del capítulo o fragmento que se estudiará.
- ❖ Lectura pormenorizada hasta su total comprensión, sobre los párrafos fundamentales.
- ❖ Subrayado de las ideas más importantes.
- ❖ Comprobación de que lo subrayado tiene unidad y sentido.
- ❖ A partir de lo subrayado, escribe las ideas significativas con las propias palabras del autor; procura que exista ilación en el contenido, para que el tema no pierda su significado.



TÉCNICAS DE ESTUDIO: LA SÍNTESIS

Una síntesis es la reducción correcta de un texto. Se diferencia del resumen, ya que al resumir, no debemos cambiar las palabras del autor, y en la síntesis utilizamos nuestras propias palabras para argumentar que nos quiso decir el autor con ese texto. Por lo tanto, la síntesis es una técnica de estudio mucho más personal y subjetiva que el resumen.

TÉCNICAS DE ESTUDIO: EL ESQUEMA

¿Qué es un Esquema?:

Es la expresión gráfica del subrayado que contiene de forma sintetizada las ideas principales, las ideas secundarias y los detalles del texto.

¿Por qué es importante realizar un esquema?:

Porque permite que de un sólo vistazo obtengamos una clara idea general del tema, seleccionemos y profundicemos en los contenidos básicos y analicemos para fijarlos mejor en nuestra mente.

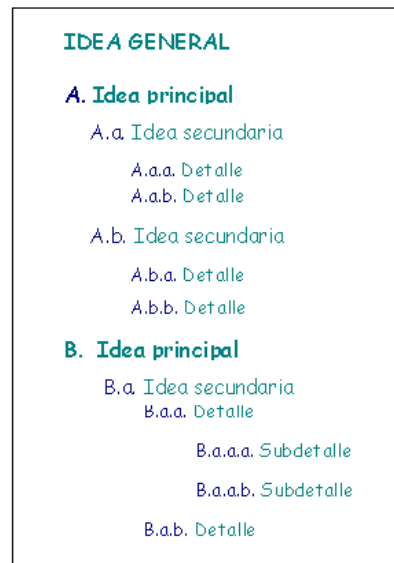
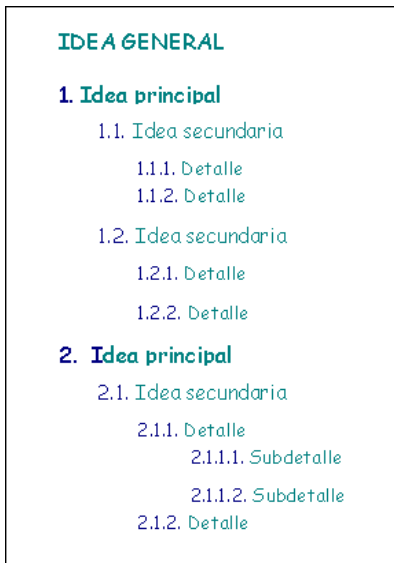
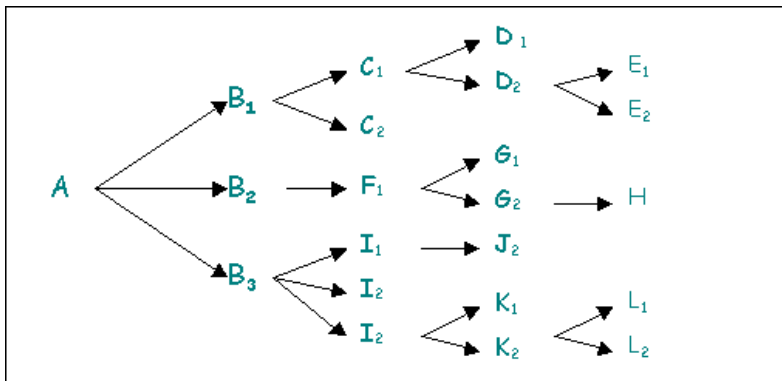
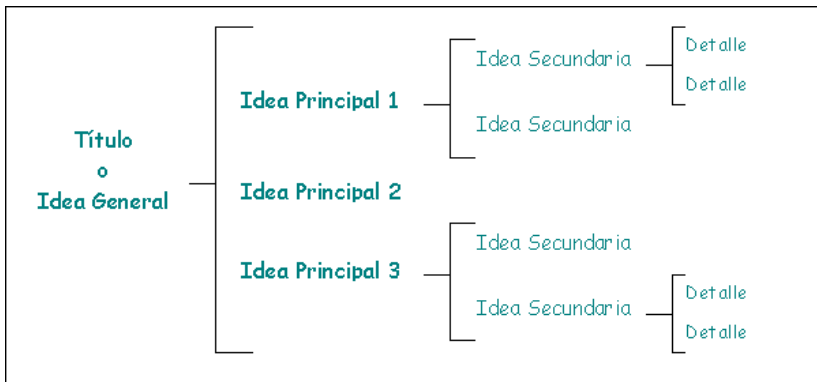
¿Cómo realizamos un esquema?

- Elaborar una lectura comprensiva y realizar correctamente el subrayado para jerarquizar bien los conceptos (Idea Principal, secundaria...)
- Emplear palabras claves o frases muy cortas sin ningún tipo de detalles y de forma breve.
- Usar tu propio lenguaje, repasando los epígrafes, títulos y subtítulos del texto.
- Atender a lo que el encabezamiento del esquema exprese de forma clara la idea principal y que te permita ir descendiendo a detalles que enriquezca esa idea.
- Por último elegir el tipo de esquema que vas a realizar.

Tipos de Esquemas:

Hay mucha variedad de esquemas que pueden adaptarse, sólo, depende de tu creatividad, interés o de la exigencia de tu materia.

Te presentamos algunos modelos:



TÉCNICA DE ESTUDIO: EL MAPA CONCEPTUAL

El Mapa conceptual es una técnica basada en el desarrollo gráfico de un tema a partir de los conceptos principales, unidos a partir de flechas y proposiciones lingüísticas, permitiendo así una estructuración gráfica que puede leerse siguiendo las direcciones de las flechas.

Para elaborar el Mapa conceptual primero has de tener leído, subrayado y comprendido el tema o texto. Te ayudará así mismo haber realizado un resumen previo del mismo.

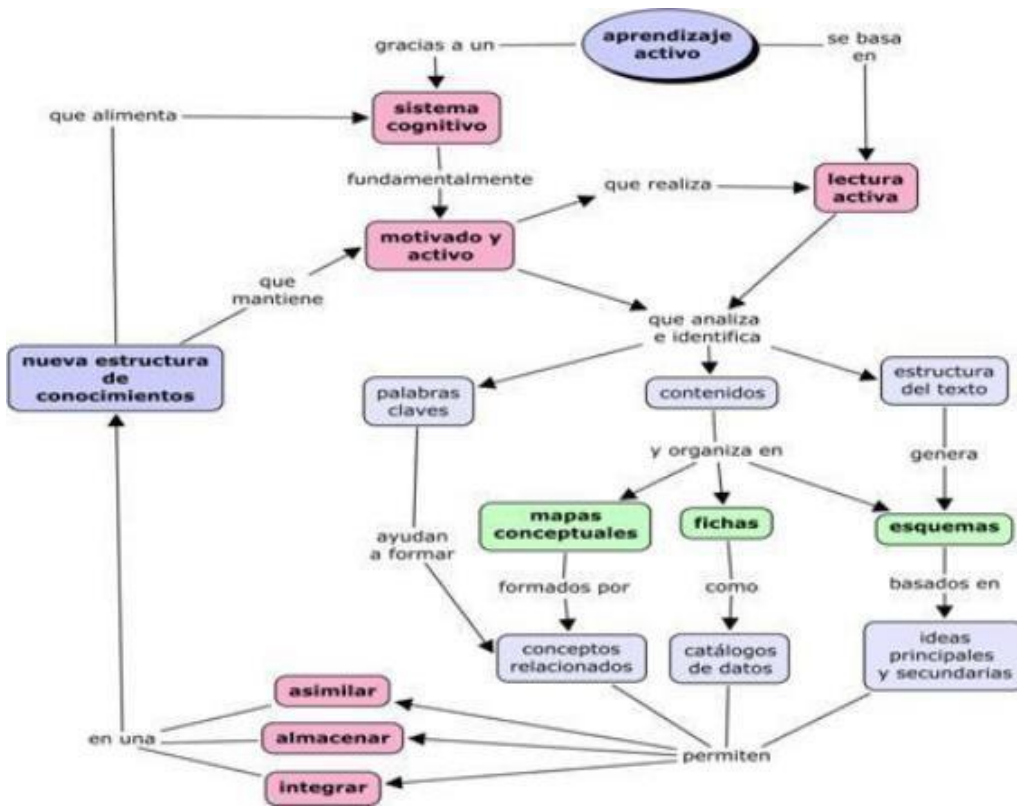


- ❖ Elabora una lista con todos los conceptos o palabras claves del texto.
- ❖ Coloca la idea principal del tema en la parte superior de una página o en el centro de la misma.
- ❖ Escribe luego las ideas relacionadas uniéndolas por líneas que muestren esta relación sirviéndote para ello de palabras sueltas o de frases.
- ❖ Coloca los conceptos más generales e inclusivos en la parte superior del mapa y los conceptos incluidos progresivamente en la parte inferior.
- ❖ La posición de estos conceptos obedece a dos nomenclaturas. Nivel y Segmento. El nivel recoge aquellos conceptos que tienen una jerarquía semejante y se encuentran por ello en el mapa situados a la misma altura en sentido horizontal. El segmento lo constituirán los conceptos con diferente rango, situados en la línea vertical.

El mapa conceptual es una buena estrategia para realizar un estudio activo de análisis y de síntesis descubriendo las relaciones entre los conceptos mediante interrogaciones como qué es, cómo es, cómo funciona, para qué sirve, dónde está, cómo se relaciona, etc., lo que sin duda propicia el desarrollo de la capacidad de imaginación, de creatividad y de espíritu crítico.

En este sentido recuerda que:

- Es necesario utilizar frases cortas, concisas, pero con sentido. Una idea por línea si es posible.
- Seleccione las palabras, y diferéncielas por orden de importancia (por medio de letras, diferentes tamaños, llaves...).
- Emplee los signos de realce, subrayado, colores... que crea necesarios para reforzar la expresión.
- La estructura del esquema se hace de forma escalonada, y pretende presentar con claridad el contenido de un tema visualizando y jerarquizando sus ideas. Es importante cuidar los siguientes aspectos:
 - ✓ Elementos: Título del tema y apartados sectoriales escalonados.
 - ✓ Tipo de letra según la importancia de las ideas.
 - ✓ Distribución de las ideas: manteniendo siempre el sentido de dirección (de arriba abajo, de izquierda a derecha...)
 - ✓ Es importante que la disposición y expresión del texto favorezca la visualización del contenido.



TÉCNICAS DE REPASO

El olvido es un proceso de deterioro o pérdida de los conocimientos adquiridos. Suele ser un fenómeno normal en el ser humano, pero tiene un carácter selectivo. El proceso por el cual olvidamos es el siguiente: 1º Aprendemos lo más y menos importante, 2º Retenemos lo necesario, y 3º Olvidamos parte de ello, ya sea por desgaste del tejido cerebral, porque no lo utilizamos, porque no lo repasamos con frecuencia, o por interferencia con otros conocimientos nuevos.

Por tanto, el repaso es fundamental porque si no lo hacemos, olvidamos prácticamente el 80% de lo estudiado. Ahí está la cuestión: ¡olvidamos muy rápido!

Es muy útil ver la Curva del Olvido. En ella puede verse con claridad cómo los conocimientos aprendidos se van olvidando progresivamente, si no se repasan. De ahí, que insistamos en la periodicidad con que han de hacerse los repasos.



Por lo tanto, para aprender algo es imprescindible repetir lo aprendido. Es decir, se trata de pasar los conocimientos de la MCP (memoria a corto plazo) a la MLP (memoria a largo plazo) mucho más duradera e ilimitada.

¿Qué se debe repasar?

No se debe repasar nunca por el libro de texto. Se debe repasar exclusivamente el esquema o resumen que hayamos realizado del tema. Si no, estaríamos haciendo un 2º estudio. Se trata de repasar los contenidos básicos de cada tema. De esta forma, los repasos son mucho más rápidos que el estudio y, por tanto, pueden ser más frecuentes y rápidos.

¿Cómo organizamos los temas o asignaturas que tenemos que repasar?

En el repaso, es mejor NO VARIAR DE ASIGNATURA. En el estudio, SI es recomendable variar, pero en el repaso NO. Por tanto, como tendremos varias asignaturas y cada asignatura varios temas, debemos organizar el tiempo del que disponemos y el número de esquemas/resúmenes a repasar. En función de eso, organizaremos una distribución adecuada, teniendo en cuenta que deben hacerse, al menos, 3/4 repasos. Por otro lado, hay que repasar en función del tipo de examen.

¿Cuándo hay que repasar?

Hay que repasar en las primeras horas después del estudio (memorización) con los métodos de la repetición-recitación. Recordemos la Curva del olvido que hemos explicado anteriormente, y que nos decía que a los 7 (siete) días del estudio, hemos olvidado un 50%. Si esto es así, lógicamente debemos repasar antes. Por tanto, los repasos deben ser más frecuentes cuanto más próximos nos encontremos a la primera sesión de estudio. Como norma general, para evitar el olvido, se ha de procurar revisar el material dentro de las 24 (veinticuatro) horas siguientes al estudio, y cuantas más veces mejor, con el fin de lograr un afianzamiento de lo aprendido anteriormente.



En definitiva, el repaso es una técnica que combate el olvido y fortalece las huellas de la memoria. Por ello, es importante conocer las Curvas que indican la evolución de los datos memorizados sin repasar y repasando adecuadamente.

¿Cómo se ha de repasar?

Cada estudiante debe utilizar las técnicas de repaso que más le convengan según su capacidad y su grado de interés y atención. Quizá lo más práctico y habitual sea la explicación o verbalización que cada uno hace mentalmente, contándose lo aprendido.

Para esto, hay que intentar recordar las ideas principales, sin consultar ninguna nota. Después, comparar y contrastar lo aprendido. Si no lo recordamos, releer esquemas y unidades. También debe prestarse atención a las ideas y conceptos a los que se les ha dedicado más espacio en cada lección.

¿Cuánto tiempo deben durar las sesiones de repaso?

El tiempo que se tarda en repasar dependerá siempre de la dificultad que tenga cada materia para el estudiante. Si ya se tiene una idea general bastante clara, los contenidos están bien organizados y hay cierta familiaridad con ellos, con un tercio (1/3) del tiempo empleado en el primer estudio, es suficiente.

También es muy aconsejable espaciar las sesiones, de manera que cada repaso se aborde en tiempos no demasiado largos y pesados y en diferentes momentos del día.

Resumiendo...

Muchos estudiantes consideran que el repaso debe hacerse sólo en las fechas previas a los exámenes, pero están equivocados. La idea clave que deben recordar es que, antes de los exámenes, es necesario hacer varios repasos sobre la base de los resúmenes y esquemas que han elaborado previamente. Esto les permitirá ahorrar mucho tiempo y evitar la ansiedad y el nerviosismo de última hora. Y a medida que se acerquen los exámenes, los repasos serán más frecuentes e intensos. Esta es la única forma de garantizar no solamente que aprueben, sino que aprendan y no olviden todo después de terminar el examen.

Cabe destacar que las técnicas aquí mencionadas no son las únicas y que durante el profesorado se podrán trabajar muchas otras, incluso cada uno puede hacerse de las técnicas que les resulten más significativas, reiterando que no hay una técnica infalible, pero destacando la importancia de construir y mantener hábitos de estudios.



TECNICAS DE ESTUDIO: ACTIVIDADES

TEMAS: Idea central y síntesis

CONSIGNAS:

1. Escriba la idea central del texto.
2. Elabore una síntesis que cumpla con las características propias de ese formato textual y que no supere los 12 renglones de extensión aproximadamente.

ARISTÓTELES Y LA TÉCNICA

La obra de Aristóteles (384-322 a.C.) es un compendio del saber de la antigüedad griega. Su vasta obra permite encontrar citas apropiadas para un gran número de tesis. Aquí vamos a aludir a una de la Ética a Nicómaco que resulta pertinente al argumento que estamos desarrollando.

Las formas de saber que postula Aristóteles en la mencionada referencia son tres: el contemplativo, el práctico y el productivo. El contemplativo se refiere al saber especulativo propio de la matemática y de la filosofía. El práctico afecta a las formas de las relaciones humanas en el seno de una comunidad social; postula como comportarse y cómo regular la convivencia en su seno. Por último, el saber productivo se refiere a la producción de cosas, a hacer aquello que previamente no existía. En el texto mencionado se lee: "Toda técnica versa sobre el llegar a ser, y sobre el idear y considerar cómo puede producirse o llegar a ser algo de lo que es susceptible tanto de ser como de no ser y cuyo principio está en el que lo produce y no en lo producido". Esta cita tradicionalmente se ha considerado referida al mundo del arte (en el sentido de las bellas artes) pero resulta sorprendentemente adecuada para asociarla con el mundo de la técnica (al fin y al cabo arte y técnica tienen raíces etimológicas comunes, una del latín y otra del griego). El técnico, lo mismo que el artista, en sus formas de actuación superiores "crea" algo que previamente no existía; enriquece la realidad con los productos de su ingenio; multiplica el mundo natural con "cosas" previamente inexistentes (sea una pintura rupestre o un objeto de cerámica). La cita anterior, aunque un poco larga, es digna de figurar en el blasón del ingeniero moderno empeñado en construir un mundo artificial poblado de seres artificiales (especies alimenticias, edificios, máquinas,...) de los que la naturaleza no nos había provisto espontáneamente.

No obstante, la propuesta clasificatoria de Aristóteles de tres formas de saber, no parece haber encontrado suficiente respaldo a lo largo de la historia. El saber productivo ha sido objeto de una clara postergación frente a los otros dos. Sin embargo, hoy en día, cuando nuestra inmersión en lo artificial desborda toda evidencia parece necesario reelaborar el estatus epistemológico y ético de esa ciencia de lo productivo o de lo artificial tradicionalmente



postergada: el saber productivo reivindica su posición en el abanico de los saberes. La mera consideración de la técnica como un saber instrumental, de medios para alcanzar determinados objetivos, es insuficiente para afrontar los complejos problemas de un mundo en el que lo artificial es dominante.

Javier Aracil. Extraído de Ingeniería y pensamiento. Universidad de Sevilla

CONSIGNA: Redacte un resumen que cumpla con las condiciones establecidas en la bibliografía leída.

¿Hacia la democracia electrónica?

Habitualmente participamos en procesos electorales para determinar nuestro gobierno depositando nuestro voto, un trozo de papel, en una urna. Sin embargo, todas las semanas tenemos oportunidad de participar en votaciones por SMS o Internet en variados programas de televisión. No es extraño, por lo tanto, que - en línea con la progresiva transformación tecnológica de nuestra sociedad - hayan surgido recientemente noticias sobre diversos aspectos de la aplicación de las tecnologías de la información a la política, principalmente en lo que se refiere a la automatización de los procesos de voto.

Estamos en tiempo de debate. Un debate que busca promover las nuevas tecnologías en nuestra vida política, como previamente se ha hecho en los negocios, la educación o las artes. Un debate que podría llevar a que la política, tal y como hoy se la conoce, cambie en este siglo XXI, que será esencialmente móvil y electrónico. Al fin y al cabo, recordemos que nuestras actuales instituciones provienen de los tiempos en que el transporte y las comunicaciones eran extremadamente costosos en tiempo y dinero. Con los años, los políticos han desarrollado un estilo en el que, salvo en tiempos de campaña, mantienen escasa relación con los ciudadanos.

En cierto sentido, nuestras instituciones están desfasadas, puesto que no se han beneficiado de las nuevas tecnologías en un sentido social. Internet ofrece claras oportunidades para aproximar a gobernantes y gobernados, y para crear y difundir conocimientos entre los ciudadanos.

Esta visión puede llevarse al extremo, como han hecho los "tecnoutópicos", que ven en Internet un medio para propagar globalmente los ideales del ágora ateniense por medio de la discusión y la votación electrónica. Cualquier decisión podría votarse y podríamos vivir en un sistema de referéndum permanente. Frente a este futuro, en el que cada mañana, antes de trabajar, nos conectaríamos a Internet y votaríamos en los tres o cuatro referéndums del día, debemos recordar cómo la economía y la psicología experimentales muestran insistentemente que las personas no somos racionales al tomar decisiones cuando solo usamos nuestra intuición y que no tendríamos tiempo para vivir en ese proceso de referéndum permanente: no solo se trata de votar, sino de informarse, deliberar y decidir.

En nuestra opinión, y aunque las tecnologías que automatizan e informan son importantes y útiles, son de menos interés que aquellas con un potencial para transformar la naturaleza de la democracia. En cualquier caso, son numerosos los beneficios potenciales de la naciente democracia electrónica, como por ejemplo, la legitimación que se produce al acercar las decisiones a la gente y tomarse

públicamente las decisiones políticas, al reducirse la apatía y la alienación y maximizarse el potencial del ciudadano. Sin embargo, también se pueden identificar algunos peligros, como el debilitamiento de la autoridad central.

Otra cuestión que suscita gran debate es la de la seguridad. Como cualquier operación a gran escala, el potencial para la corrupción en una consulta en línea es considerable. ¿Cómo se verifica la identidad en una operación electrónica? Si en algunos países la participación en elecciones generales queda muchas veces por debajo del 60%, ¿cómo aseguramos que el 40% restante de los votantes no ve su voto manipulado por algún tecnólogo experto? En gran medida, tales problemas se evitarían con certificados digitales y criptografía de clave pública, pero estos sistemas aún tienen un coste elevado. Incluso si fuese posible evitar la suplantación a gran escala, sería casi imposible asegurar que un votante en línea fuese quien dice ser, a menos que se recurriese a tecnologías de reconocimiento muy caras, basadas en huellas digitales o en el iris.

Pero la principal garantía en una democracia electrónica debería ser el acceso generalizado a las tecnologías de la información, algo que realmente permanece como un obstáculo, puesto que la penetración de Internet en los hogares de la mayoría de los países avanzados dista de ser universal. En los últimos años se ha venido acuñando el término “brecha digital” para definir tal situación, y esta brecha conlleva otro peligro: que las nuevas tecnologías puedan afectar negativamente, aún más, a los más vulnerables.

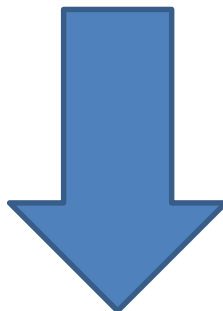
<http://www.madrimasd.org/informacionidi/analisis/analisis/analisis.asp>

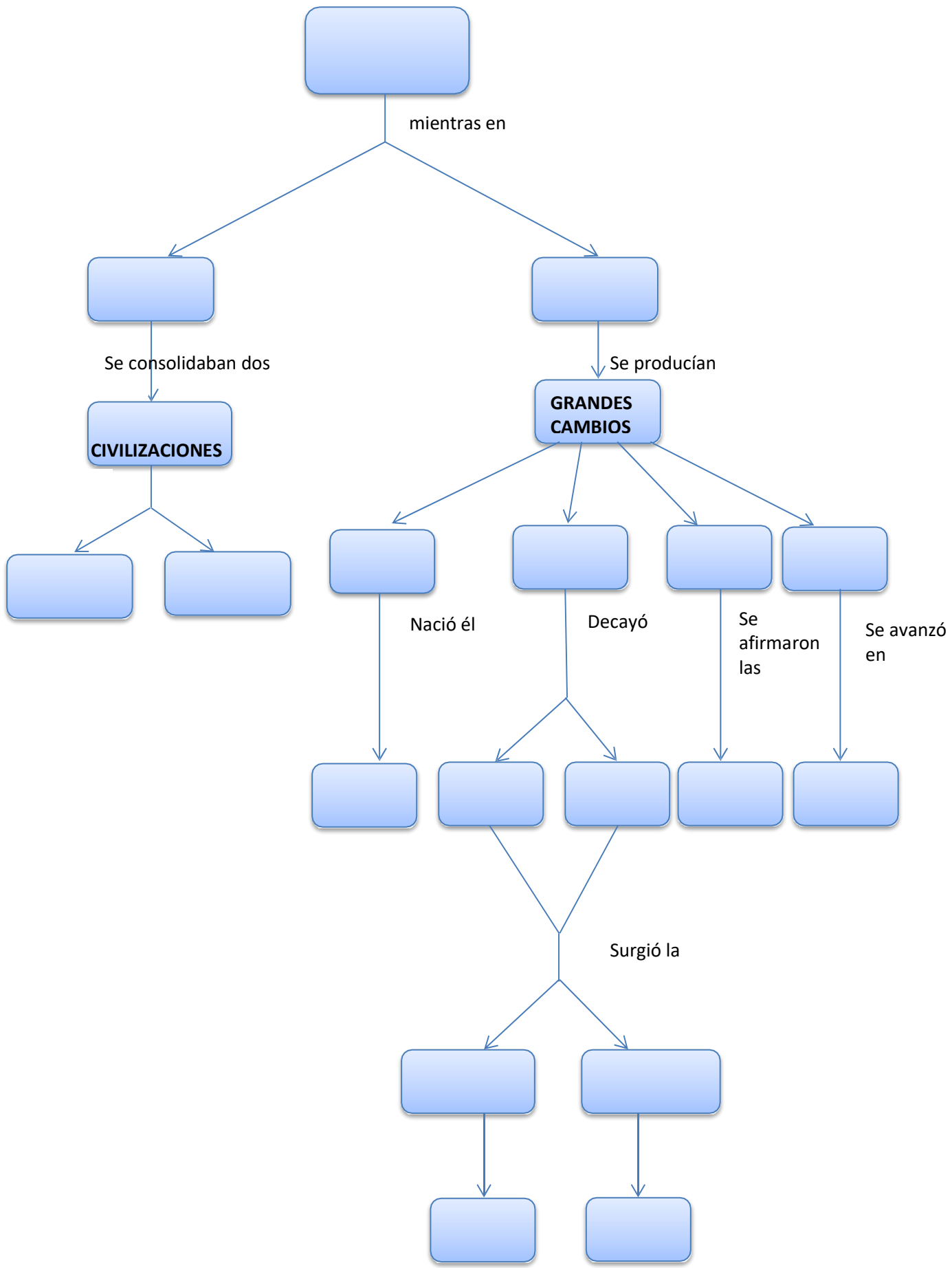
TEMA: Mapa conceptual

CONSIGNA: Lea el siguiente texto y complete el mapa conceptual.

Europa al momento de la conquista

En el siglo XVI, mientras los aztecas y los incas se consolidaban en América como las dos civilizaciones importantes, Europa asistía a una serie de grandes cambios. Estos fueron políticos, económicos, sociales y tecnológicos. En materia política, las monarquías se afirmaron y los señores feudales perdieron poder. Esto no sólo marcó el final de la Edad Media sino el nacimiento de los estados nacionales: Portugal, España, Francia e Inglaterra. La gran novedad económica y social fue la aparición del capitalismo debido a la acumulación de riquezas en manos de un nuevo sector de la sociedad: la burguesía. En el terreno tecnológico, la expansión geográfica pudo ser posible gracias al avance en materia de navegación, como la mejora de las velas de los barcos y el invento de una serie de instrumentos náuticos.





MÓDULO IV: MÓDULO ESPECÍFICO

La importancia de conocer el Nivel Inicial como herramienta de formación docente y de enriquecimiento cultural

Se sugiere retomar este material de lectura, para seguir profundizando los temas que cree conveniente cada Unidad Curricular, es decir, que los mismos no se agoten durante la instancia del taller Propedéutico, sino volver a tener la posibilidad de tomar dichos temas durante el desarrollo del cursado de la Carrera.

La educación de la primera infancia constituye un nivel educativo que adquiere relevancia, no solo en el ámbito educativo, sino también en el ámbito social, cultural, emocional, psicológico y motriz, es decir, donde se tejen las diferentes dimensiones para la construcción genuina de la personalidad del sujeto, podríamos decir, en otras palabras, que en este nivel de formación del ciudadano se desarrolla una educación integral dentro del contexto donde está inserto. Entonces, poder entender la existencia y la importancia insoslayable de este primer escalón en el Sistema Educativo, es poder entender que el mismo tiene su razón de ser en los marcos referenciales, en los objetivos del nivel para alcanzar las habilidades y competencias que deben tener los párvulos, en la fundamentación de la importancia de una educación temprana donde prevalezca el juego, en los contenidos que se abordan en cada ciclo y que marcan situaciones de enseñanza aprendizaje, en las estrategias y recursos que utilizan los docentes y que le permiten poder desarrollar cada jornada de trabajo, en el planteamiento de los planes con una reflexión que invita a pensar e innovar como poder filtrar la teoría en la práctica y como poder establecer una dinámica de grupo estableciendo lazos de vínculos de confianza, de amor, de respeto, de alegría, de comunicación y también puesta de límites.

Vale la pena poder conocer nuestro pasado para poder comprender nuestro presente, y de esta manera poder proyectar un futuro utópico, donde se puedan tejer sueños y compartir el deseo de una educación sistematizada y pedagógizada para todos los niños, pero sabiendo que es el Estado quien debe garantizar el derecho a una educación gratuita, equitativa y de calidad para todos.

Los invito a leer, para recorrer y conocer nuestro Nivel.

El Nivel Inicial en el Sistema Educativo Argentino

Iniciar un recorrido por la historia del Nivel Inicial argentino, implica bucear en su razón de ser: la educación y cuidado de la primera infancia. Sabiendo que esta presentación no deja de ser un recorte arbitrario es que esperamos sea una invitación a seguir tejiendo los hilos del relato histórico de un nivel con el que la Historia de la Educación tiene una deuda pendiente. Proponemos un encuentro con algunos hechos significativos de la historiografía del Nivel a fin de enriquecerlos, situándolos en un registro narrativo que ayude a descubrir a nuestros y nuestras antecesoras como sujetos que lucharon por los ideales de la educación de la primera infancia, quizás persiguiendo los mismos objetivos que nos convocan en el presente del siglo XXI, quizás tras otros que en su época eran transgresores y hoy ya no lo serían. Pero, sabiendo que en todos los casos, fueron protagonistas de luchas, debates, triunfos y derrotas de las que somos herederos/as. Se trata ante todo de tramitar la herencia de saberes que dan sustento a las prácticas de enseñanza, para afirmarlos, para cuestionarlos, con la única intención de habilitar otros significados, de habilitar otros discursos. El gran desafío al que invita la DPEI 2007, es el de poder generar nuevos conocimientos serviles a los sueños de libertad de una sociedad de iguales.

La infancia comienza a ser cuidada en nuestro territorio - en el espacio público - desde 1779, cuando el Virrey Vertiz funda en la ciudad de Buenos Aires la "Casa de Niños Expósitos", institución destinada a los niños/as abandonados/as que necesitaban asistencia. Esta institución, años después, queda bajo la responsabilidad de las Hermanas de Caridad, por falta de fondos del virreinato. Es en 1822 que una reforma legal del clero determina la desaparición de la orden religiosa, habilitando la creación de la Sociedad de Beneficencia por parte de Bernardino Rivadavia. De esta manera la atención de los niños menores de seis años está ligada a la caridad y la filantropía.

La estructuración del sistema de instrucción pública centralizado estatal -SIPCE - se originó en el marco de un orden conservador cuya meta era la homogeneización, la centralización y el disciplinamiento de la sociedad. Es Sarmiento quien propone un primer modelo de institución educativa para la primera infancia, en el relato que realiza de las cunas públicas y salas de asilo de Francia, en Educación Popular, en 1848. Dice allí textualmente: "Son un hecho conquistado por la civilización y entra por lo tanto en el dominio de la educación popular". De esta manera, Sarmiento incluye a las salas de asilo en un proyecto educativo, de las que destacaba: "Su objeto

es modificar el carácter, disciplinar la inteligencia para prepararla para la instrucción y empezar a formar hábitos de trabajo, de atención, de orden y de sumisión voluntaria". A su vez, sienta las bases acerca del rol de la mujer en estas instituciones y de la importancia que cobran en la vida de los/as niños/as como espacios de homogenización social, siendo incluso capaces de modificar las pautas culturales de sus familias.

En febrero de 1870, Juana Manso funda el primer jardín de infantes subvencionado por el Estado en la Ciudad de Buenos Aires, en el que se introduce el método froebeliano. Es esta mujer de fuertes convicciones, quien plantea a sus contemporáneos la importancia de la educación mixta, de los jardines de infantes, del aprendizaje placentero y el recreo. Juana era educadora, escritora; para la época, una revolucionaria, una provocadora. Fue desprestigiada por la sociedad y sufrió acusaciones y persecuciones de todo tipo. Sarmiento la apoyaba incondicionalmente y la alentaba a seguir con su utopía.

En el Tomo IX de la revista Anales de la Educación Común (creada por Sarmiento en 1858 al frente de la Dirección de Escuelas de la provincia de Buenos Aires), se señala la existencia de las tres Escuelas Jardines o Jardines de Infantes existentes: "Esta clase de escuelas ponen la lectura y la escritura en último término porque, estamos hartos de decirlo, son escuelas para disciplinar las facultades mentales y una vez desarrolladas éstas, todo puede aprenderse. Lo esencial es encaminar y sostener la atención del niño dando pábulo a aquella incesante curiosidad que lo instiga a investigar todo cuanto lo rodea. Fortalecida la atención, por ella se despierta la observación, la distinción ya de las formas, ya de los colores, de los pesos y dimensiones, de las sensaciones de temperatura, de placer, de sabor y todo aquello que contribuye a despertar el pensamiento y las altas facultades del raciocinio". Es en esta matriz fundacional del Nivel donde podemos encontrar respuestas a muchos de los supuestos que organizan las prácticas a lo largo de la historia.

En 1875 la sanción de la Ley de educación de la provincia de Buenos Aires, estipula como función de los Consejos Escolares de Distrito la creación de escuelas y de jardines de infantes. Es en 1885, que se funda en la ciudad de La Plata el primero de ellos. Esta señal de un Estado presente se constituye en punta de lanza para el crecimiento del Nivel.

La Ley 1420, de 1884, en el art. 11, establece la creación de "uno o más jardines de infantes en las ciudades donde fuera posible dotarlos suficientemente", quedando de esta manera en manos de las jurisdicciones la posibilidad y decisión de crearlos. Junto con la Ley 1420, el Estado nacional impulsa la creación de jardines de infantes, anexos a las escuelas normales formando

parte de su Departamento de Aplicación. El primero de ellos, fue el de la Escuela Normal de Paraná, creado en 1884 y cuya directora, Sara Eccleston, fue una de las maestras traídas al país especialmente por Sarmiento desde Estados Unidos. Con ella se inicia, en 1886, la formación, a través de un curso, para maestras especializadas en kindergarten. La diferenciación en la formación de los/as docentes que trabajan en el jardín de infantes es constitutiva del Nivel y su sustento convertido en bastión de lucha en los distintos períodos históricos.

Ya en una publicación de la Escuela Normal de Paraná de 1871-1895, queda claro que este jardín de infantes modelo, tuvo las salas pobladas por los hijos/as de las más distinguidas familias. El sistema educativo moderno considerado un elemento político clave en la conformación del Estado Nación argentino, incluye en sus comienzos, al jardín de infantes como una posibilidad para algunos. El Jardín de Infantes, surge entonces, en el escenario de principios de siglo XX, como un espacio selecto quedando lejos aquel ideal homogeneizador que presumía Sarmiento.

En 1897, comienza a funcionar en la Capital Federal la "Escuela Especial de Profesorado en Kindergarten" con la dirección de Sara Eccleston; pero, en 1905 es clausurada y convertido en escuela normal para maestros.

Los albores del siglo XX encuentran al Nivel en la disputa por su supervivencia. En distintos ámbitos el jardín de infantes era cuestionado, ya no sólo por su pertinencia sino también por su carácter nocivo para los más pequeños. Fue Leopoldo Lugones, quien trabajó para convencer a directores de escuelas normales y hasta al Ministro de Instrucción Pública, Joaquín V González, de lo poco eficaz y perjudicial que podía resultar que los niños iniciaran la escolaridad antes de los siete años; al mismo tiempo que resultaba excesivamente costoso. Estas conclusiones tienen su correlato en el detenimiento del crecimiento del Nivel, llegándose incluso a cerrar muchos de los jardines de infantes de la época.

Cabe destacar que la inserción de la mujer en el mundo laboral a través de la docencia fue cuestionada en una sociedad católica y patriarcal. Rosario Vera Peñaloza, otra de las mujeres que luchó por la educación denodadamente, en 1912 alertaba acerca de las consideraciones despectivas que recibían los normalistas. El rol que se asignaba a la mujer estaba reservado a la vida doméstica. Sin embargo, el proyecto político liberal ideado por Sarmiento, Alberdi y Mitre encontraba en la mujer una continuidad del orden doméstico capaz de educar a los futuros ciudadanos.

En la segunda década del siglo XX, con el advenimiento del gobierno de Yrigoyen llegaron las influencias de la renovación pedagógica llamada Escuela Nueva. Se caracterizaba por ser respetuosa de las diferencias, de los deseos de los alumnos/as, atentos al aprendizaje en contacto con la naturaleza, capaces de estimular el placer por el aprendizaje, por el arte y la libre expresión. Por ese entonces el jardín de infantes se encontraba ante el reto de la inclusión de los niños/as provenientes de los sectores más empobrecidos. Es en 1935 que se crea la "Asociación Pro-difusión del Kindergarten" que de alguna manera es la que continúa la obra de la "Unión Froebeliana", creada por Eccleston en 1893.

La Ley Simini, de 1946 plantea la obligatoriedad del jardín de infantes desde los tres hasta los cinco y organiza la Rama Inicial de la Provincia de Buenos Aires. Si bien esta Ley es derogada y reemplazada por la Ley 5650, en 1951, pasando el preescolar a ser voluntario; se crea la Inspección General de los jardines de infantes, siendo su primer Inspector el Profesor Jaime Glattstein. De esta manera el Nivel es jerarquizado y comienza a conformar su identidad en suelo bonaerense. Se crea a su vez la Ciudad Infantil, la que de alguna manera materializa las distintas acciones que con pretensiones de igualdad lleva adelante la Fundación Eva Perón. El discurso oficial pasa a ser "los únicos privilegiados son los niños", enunciado que aún hoy no encuentra oposición, más allá de las banderas políticas.

En el jardín de infantes, en los años 60', está permitido hacer la experiencia escolanovista, teniendo actores con nombre y apellido y prácticas concretas, muchos de ellos/as en territorio bonaerense. Con la publicación del libro que consideramos fundante en los intentos por teorizar acerca de las prácticas en el Nivel, "Fundamentos y estructuras del Jardín de Infantes", de Fritzche y Duprat, quedan consolidados a partir de 1968 los cambios que están presentes hasta nuestros días. A su vez, se consolida en la provincia de Buenos Aires el Nivel con la creación de la Dirección de Educación Preescolar, en 1965.

La sanción en 1973 de la Ley Nacional que crea un Instituto de Jardines Maternales Zonales, un primer intento en el paso, de la "guardería" al Jardín Maternal. Hasta el presente esta Ley no ha sido reglamentada. La misma reconoce al jardín maternal como espacio de cuidado y enseñanza a los niños/as de sectores más desfavorecidos, que tendría peculiaridades como la participación de las familias y la comunidad en el directorio y la responsabilidad de su coordinación entre los Ministerios de Cultura y Educación y Bienestar Social.

El golpe militar del 76 supuso un punto de profundización de la "crisis de la educación pública"; produciendo un desmantelamiento del proyecto hegemónico "civilizatorio-estatal" vigente

desde el siglo XIX". El nivel inicial logró sostener su crecimiento hasta mediados de la década del '70 cuando sufre el embate de una política de ajuste y de reestructuración en el marco de prácticas autoritarias y represivas. La transmisión de saberes estaba emparentada directamente con un modelo de sociedad y familia única, acorde a los principios de una moral que debía impregnar a la sociedad toda. Los Diseños Curriculares, circulares técnicas, libros que se publicaban (entre otros la Enciclopedia Práctica Preescolar), tenían una detallada enunciación de objetivos por dominio y las sugerencias de actividades muy bien explicitadas a fin de que los/as docentes siguieran las guías pensadas por los técnicos.

Llega a las escuelas en 1977, el documento "Subversión en el ámbito educativo. Conozcamos a nuestro enemigo", en el cual se detalla el modo en el que la subversión actúa en el espacio educativo. Advierte a las direcciones y docentes del Nivel Inicial sobre los peligros de la literatura que favorezca el exceso de imaginación.

La circulación de algunos libros para los niños/as, la prohibición de otros, las canciones que se podía escuchar y las que no, también daban cuenta de la época. Existen muchas cuestiones que parte de la sociedad argentina hoy reconoce, que desconocía. Sin embargo, casi todos los niños y niñas de esa época (al menos en las grandes ciudades), tenían información acerca de las canciones que no se podían cantar en la calle o en el colectivo. Estuvieron prohibidos, por dar algunos ejemplos *El Principito*, de Saint Exupery; *La torre de cubos*, de Laura Devetach; *Un elefante ocupa mucho espacio*, de Elsa Bornemann; las canciones de María Elena Walsh, y los textos pedagógicos por ejemplo, de Duprat y Fritzsche.

Al mismo tiempo, la publicación de *Hacia el jardín Maternal*, en 1977, pone sobre el tapete de modo contundente otra concepción de infancia, tensionando nuevamente acerca de la pertinencia del Estado o de la familia como su educador. El texto da cuenta de la necesidad de formalizar en el espacio educativo las prácticas de crianza y enseñanza con los niños y niñas desde los cuarenta y cinco días (momento en el que las madres trabajadoras por Ley deben reincorporarse a su trabajo) a los dos años inclusive.

Con el regreso a la democracia el Nivel cobra nuevo impulso. Es a partir de la Ley de Transferencias de escuelas de la Nación a las jurisdicciones, en 1978 que se crea la Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires iniciando así un proceso similar al que se dio en la provincia de Buenos Aires con la sanción de la Ley Simini, de expansión y jerarquización al nombrar equipos directivos para los jardines. Se firman acuerdos entre los Ministerios de Educación y Salud Pública que dan vida a los Jardines Maternales, los que se constituyen en

punta de lanza de un proyecto renovador a Nivel Nacional. El Estado pone a disposición de las madres trabajadoras un espacio formativo y ya no sólo asistencial. Las luchas docentes logran incorporar su figura a su Estatuto, de modo tal que se logra un marco legal que permite vislumbrar la creación de Escuelas Infantiles en la ciudad. Se trata de instituciones que albergan en un mismo edificio las secciones de lactario, deambuladotes, dos, tres, cuatro y cinco años, quedando comprendida la educación de los/as niños/as como sujetos históricos; es decir, que están siendo nunca completos.

En la Provincia a partir de la implementación de la Experiencia Escuela Infantil, se inicia este recorrido que implica, hasta el presente, la creación de salas de dos años.

En la provincia de Buenos Aires, durante la gestión de María Inés Cordeviola de Ortega en la Dirección de Preescolar, se implementa la reforma didáctica del juego-trabajo habilitando una discusión que llega hasta el presente.

Si bien el Nivel Inicial fue precisando a lo largo del tiempo su función dentro del sistema educativo, define sus objetivos y explicita sus contenidos a través de los Contenidos Básicos Comunes, recién a fines del Siglo XX con la Ley Federal de Educación (1993). Cabe señalar que esta es la primera ley de educación de carácter nacional, razón por la cual más allá de sus propuestas controvertidas tienen el mérito de ser, como señala Adriana Puiggrós, la primera que organiza la educación argentina.

La Ley Federal plantea la obligatoriedad de la Sala de cinco años lo que promueve la inversión de recursos. Sin embargo, aún no se define la responsabilidad político económico de las salas de cuatro y tres años y mucho menos del jardín maternal, quedando delegada la responsabilidad de las creaciones a las posibilidades de cada jurisdicción.

En el año 2005, la Ley 26061 deroga la Ley de Patronato de 1919, dejando atrás un pasado en el que gran parte de la infancia era candidata a ser tutelada por el Estado ante condiciones de "riesgo moral o material". De esta manera, se estigmatizaba a los niños diferenciando a aquellos dignos de sus derechos de los "menores" excluidos, pobres, con familias peligrosas, que los convertían a ellos también en sujetos peligrosos, merecedores de caridad o de encierro para su protección, lo que los llevaba a la pronta judicialización.

En el año 2006, se sanciona la Ley de Educación 26206 que reconsidera la organización del sistema educativo argentino, reconociendo que el Nivel Inicial comprende desde los cuarenta y

cinco días hasta los cinco años de edad. Queda, ahora sí, el Nivel jurídicamente organizado. De esta manera, se habilita otra página de la historia que debemos escribir en primera persona en nombre de nuestros/as alumnos/as.

Puiggrós denomina Sistema Instrucción Pública Centralizado Estatal al modelo educativo dominante con las siguientes características: hegemonía del Estado y subsidiariedad privada, laicismo y catolicismo subordinados a la lógica del Estado, escolarizado, verticalizado, centralizado, burocratizado, oligárquico-liberal, no participativo, ritualizado, autoritario.

Sarmiento, "Educación Popular", 1848.

Citado en Mira López y Homar de Aller, (1970) "Educación preescolar", Troquel.

servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/historia/elnivelinicial.htm

Ahora ya conocemos de dónde venimos y hacia dónde queremos ir, una larga historia de ausencia y prolongación de pensar si debe ser sistematizado y pedagogizado la educación temprana... Entonces, les propongo seguir conociendo este mundo mágico del Nivel Inicial... Pero, ¿qué es el Nivel Inicial?

Antes de adentrarnos en el significado del término nivel inicial, vamos a proceder a conocer el origen etimológico de esas dos palabras que le dan forma:

Nivel, en primer lugar, deriva del provenzal "nivel" que, a su vez, emana del latín "libella", que puede traducirse como "pequeña balanza".

Inicial, en segundo lugar, tenemos que indicar que procede del latín "initialis", que significa "relativo al comienzo". De la misma manera, tenemos que señalar que esa palabra es el resultado de la suma de dos componentes léxicos: el sustantivo "initium", que significa "comienzo", y el sufijo "-al", que es equivalente a "relativo a".

La idea de **nivel inicial** se emplea para aludir a la **primera etapa educativa**. Se trata de la **educación preescolar**; es decir, el ciclo de formación que se lleva a cabo antes de la educación primaria.

Aunque las características del sistema educativo varían según el país, es habitual que el nivel inicial sea optativo, a diferencia de la educación primaria, que ya resulta obligatoria. De esta manera, los padres pueden decidir si el niño cursa o no el nivel inicial, aunque tienen la obligación de enviarlo a escuela primaria.

En la actualidad se considera al nivel inicial como una **instancia de formación general** y no como una mera preparación para el ingreso a la educación primaria. Por lo general el menor puede acudir a una **guardería infantil** a las pocas semanas de vida y luego pasar a un **jardín de infantes** (o **jardín de infancia**). Recién a los 6 años de edad se accede al primer grado de la escuela primaria.

En un sentido amplio, el nivel inicial busca la **estimulación** de los niños. Su objetivo es generar ciertos aprendizajes que le permitirán al chico desarrollar sus recursos psicológicos y físicos.

Favorecer la **autonomía** e impulsar la **creatividad** de los niños a través de la pedagogía son otras metas del nivel inicial. El compromiso de los docentes y de las familias resulta clave para el éxito del proceso.

Es importante destacar que lo **lúdico** también tiene un rol preponderante en el nivel inicial. Los pequeños se divierten y aprenden gracias a distintas clases de juegos propuestos por los maestros.

De la misma manera, hay que subrayar que en el nivel inicial se establece que ya es necesario comenzar a inculcar a los niños una serie importante de valores. Valores que les servirán para toda su vida y que les convertirán en adultos responsables, trabajadores, tolerantes, respetuosos con los demás y, sobre todo, que apuestan por el diálogo.

Así, mediante actividades y aprendizajes de distinta índole, se apostará por desarrollar valores tales como la paz, el diálogo, la tolerancia, la solidaridad, la convivencia...

Además de todo lo indicado se establece que también es esencial que en ese nivel inicial se fomenten otros como el orden, el trabajo en equipo y la cooperación. Eso sin pasar por alto que, de igual modo, mediante actividades para inculcarles hábitos de higiene y de limpieza se fomentarán la prudencia, la responsabilidad y la generosidad.

“Un buen docente tiene ojos bien grandes y bien abiertos para poder ver a todos y a todas, es aquel que se brinda en cuerpo y alma dando lo mejor de sí para poder formar buenas personas. Para eso cada docente brinda todo su amor y su formación, pone su empeño cada día para poder lograr en los niños el aprendizaje, así como también se permite aprender día a día de su práctica docente.”

Elena Santa Cruz

Es necesario repensar el lugar que tiene el juego en la educación infantil y especialmente el juego con una mirada para la intencionalidad pedagógica, momento fundamental e irremplazable en la tarea del Nivel Inicial.

Hoy por hoy, se hace necesario conocer el sentido del juego no solamente en la sala, sino también en los distintos sectores del jardín, ya que cada espacio brinda distintas posibilidades de organización y una forma particular de presentar las propuestas que invitan a aprender a aprender.

El docente, es quien se enfrenta a una variedad de componentes lúdicos y sus diferentes modos de implementación, a partir de una lectura visual surgen las diferentes propuestas pedagógicas de juego y ellas hacen a un montaje dinámico de niños jugando, riendo, intercambiando, discutiendo etcétera, todo bajo una atmosfera de productividad y gratificación, y esto se logra porque hay un docente que colabora en crear un clima que atraiga a sus alumnos a querer jugar. La pregunta del millón... ¿cómo lograr los diferentes montajes de aprendizaje en el jardín? Para poder responder a esta pregunta primero vamos a conocer el concepto características de juego y los escenarios lúdicos.

EL JUEGO COMO HERRAMIENTA DE TRABAJO

DEFINICIÓN

El juego es una actividad que se utiliza para la diversión y el disfrute de los participantes, en muchas ocasiones, incluso como herramienta educativa. Los juegos normalmente se diferencian del trabajo y del arte, pero en muchos casos estos no tienen una diferenciación demasiado clara. Normalmente son de uso mental o físico. Muchos de los juegos ayudan a desarrollar determinadas habilidades o destrezas y sirven para desempeñar una serie de ejercicios que tienen un rol de tipo educacional, psicológico o de simulación.

CARACTERÍSTICAS DEL JUEGO

El juego es la actividad fundamental del niño, imprescindible para un desarrollo adecuado de este. El juego en los primeros años de vida tiene las siguientes características.

1. Es la actividad propia de la infancia.

2. Se tiene que considerar como una forma de interactuar con la realidad.
3. Es espontáneo, no requiere motivación ni preparación.
4. Es motivador en sí mismo, cualquier actividad convertida en juego es atractiva para el niño.
5. Se elige libremente; los niños no se sienten obligados a jugar, pues si esto fuera así, dejarían de hacerlo. Se trata de una actividad espontánea, no condicionada por refuerzos o acontecimientos externos.
6. En su desarrollo, hay un desenvolvimiento de todas las capacidades físicas y psíquicas. El adulto puede obtener información de la evolución de niños y niñas observando como juegan.
7. Para jugar no es preciso que haya material. Los niños utilizan su imaginación y no tienen porque disponer de juguetes para jugar.
8. Es un recurso educativo que favorece el aprendizaje en todos los sentidos.
9. Psicológicamente, en algunas ocasiones puede servir para liberar tensiones.
10. El juego infantil se diferencia del adulto en que este último busca en el juego un medio para distraerse, para relajarse, para relacionarse y para descansar de otras actividades.
11. Cambia con la edad, de forma que hay diferentes formas de juego que van apareciendo conforme el niño va evolucionando.
12. Tiene una función compensadora de desigualdades, integradora y rehabilitadora.
13. El juego produce placer, para Freud, el juego tiene una función equivalente a la que tienen los sueños en relación con los deseos inconscientes de los sujetos adultos. Piaget y Vygotsky señalan la satisfacción de deseos inmediatos que se da en el juego, o el origen de éste precisamente en esas necesidades, no satisfechas de acciones.

En conclusión, debemos de dar al juego una serie de características que nos permitan hacer de él un elemento educativo que nos ayude a contribuir a conseguir los fines y objetivos que se plantea la educación. El juego debe de:

- Potenciar la creatividad.
- Permitir el desarrollo global de los niños, después ya se pueden tratar aspectos más específicos.
- Constituir una vía de aprendizaje cooperativo, evitando situaciones de marginación y competitividad.
- Mantener la actividad de todos los alumnos, huyendo de los juegos eliminatorios.
- Mediante el juego se pueden conseguir vivencias que aseguren la experiencia.

- Conseguir la aceptación personal, tolerancia, sinceridad y seguridad.
- Actividad gratificante y su participación en este por parte de los niños tiene que ser lúdica y placentera.

Es muy importante la participación del profesor para intentar en todo momento motivar e integrar a todos los alumnos, observando los problemas que puedan surgir. También este intentará que se haga una correcta utilización del material que se utilice en los juegos, siendo lo más creativa posible y novedosos; así se evitara situaciones de peligro. Aunque se dice que los juegos no tienen edad, estos deben de adaptarse a las capacidades de los niños



ESCENARIOS LÚDICOS EN EL NIVEL INICIAL

POR LIC. LILIANA GHIGLIONE

19 DE FEBRERO DE 2019, - 01:02

Los escenarios lúdicos son una nueva modalidad de juego, diferente a la de los talleres, juego en rincones o juego libre con recursos. Son espacios diseñados con sencillos y diversos elementos para la «acción-transformación» por parte de los niños. No son solo un lugar para jugar, sino también un espacio de aprendizaje significativo.

Generar estos espacios o escenarios es importante para el desarrollo de la socialización de los niños de todas las edades. Cuando la profesora crea estos espacios, ayuda a los chicos a desplegar su imaginación, adentrarse en el juego, explorar e indagar el mundo. Estos escenarios favorecen el conocimiento del uso y dominio del cuerpo en relación con un espacio especial, un tiempo y objeto determinados. Además, permiten a la maestra realizar un diagnóstico, evaluar y reconocer fortalezas y debilidades de cada niño en diferentes áreas.

El primer beneficio que tiene el escenario lúdico es su versatilidad y escasa permanencia en el tiempo. Lo que nos garantiza un recorrido continuo de nuevas acciones en los espacios cotidianos. El uso de la sala como espacio lúdico en una primera instancia es fundamental, pues brinda al niño la seguridad del ámbito conocido y contenedor.

Resulta muy interesante para la primera etapa del año, en el período de inicio, ya que permitirá el conocimiento del ambiente y de los otros niños.

El espacio escolar debe ser flexible en el tiempo y manipulable, debe mutar, ser modificado según la propuesta y la necesidad para que se transforme en un ambiente rico y potente. Hay que considerarlo una variable didáctica a tener en cuenta a la hora de diseñar la propuesta concreta de trabajo en la sala. Los escenarios lúdicos constituyen una nueva modalidad de juego, diferente a la de los talleres, juego en rincones o juego libre con recursos. Son espacios diseñados con sencillos y diversos elementos para la “acción-transformación” por parte de los niños. No son sólo un lugar para jugar, sino también un espacio de aprendizaje significativo. Para conocer con más detalle de qué se tratan estos espacios, presento a continuación una recopilación de textos de Mónica Batalla*.

Los escenarios lúdicos son un importante espacio de socialización para los/as niños/as de todas las edades. Cuando el/la docente crea estos espacios, ayuda al niño/a a desplegar su imaginación, adentrarse en el juego, explorar e indagar el mundo. Sin embargo, tenemos que destacar que cada niño/a lo realizará a su propio ritmo. Estos escenarios permiten el uso y dominio del cuerpo en relación con un espacio especial, un tiempo y objetos determinados. Además permiten al docente realizar un diagnóstico, evaluar, reconocer fortalezas y debilidades de cada niño/a en diferentes áreas del conocimiento. Esta propuesta supera los consabidos y estáticos rincones para poner la acción en un planteamiento que va variando, se va retroalimentando y que, fundamentalmente, no es permanente en el espacio sala. Además se diferencian de los talleres ya que no se realizan en búsqueda de un producto final ya sea individual o grupal, el aprendizaje en sí mismo es el fin para el uso del espacio lúdico.

El primer beneficio que tiene el escenario lúdico es su versatilidad y su escasa permanencia en el tiempo. Lo que nos garantiza un recorrido continuo de nuevas acciones en los espacios cotidianos. Nos basamos en espacios cotidianos, frecuentes y seguros para el niño/a pero diseñados con objetos sencillos aunque atractivos, y que en su mayoría se trata de elementos comunes a la vida del niño pero dispuestos de una manera diferente que le permitirá un nuevo recorrido del lugar y un nuevo uso del recurso basándonos en la “acción-transformación” por parte del niño y permitiéndole “habitar” el lugar de una manera significativa. Cabe destacar, que si bien son ámbitos mediadores del juego exploratorio y significativo, en ellos no sólo juegan, sino también se plasman contenidos, se fortalecen aprendizajes previos y se desarrolla de manera significativa la creatividad e imaginación.

El uso de la sala como espacio lúdico en una primera instancia es fundamental, pues brinda al niño/a la seguridad del ámbito conocido y contenedor. Son un recurso muy interesante para la primera etapa del año, en el período de inicio, ya que permitirá el conocimiento del ámbito y de los otros. Sin dudas el disponer de la sala como espacio lúdico nos impone el revisar estructuras estáticas del docente, la sala deberá estar despojada de todo mobiliario y solo contendrá el recurso a utilizar en el armado del escenario... esto nos posibilitará con el tiempo, en el recorrido, poder definir este espacio, su estructura y diseño con los mismos niños, ya que el mobiliario aparece con el tiempo, y con otros usos. Esto le permite al grupo apropiarse de su sala de una manera diferente. La diversidad de los mismos es lo que garantiza la permanencia del interés del grupo de niños, por eso es tan necesario que el escenario se modifique cada 2 o 3 días (máximo) ya sea cambiando completamente o incorporándosele nuevos elementos.

Se pueden organizar diferentes propuestas en diferentes espacios, por ejemplo:

Al aire libre

En espacios cercanos o no a la sala.

En salones de otros grupos.

En la sala de música.

En la secretaria o la dirección.

En el comedor escolar.

En la vereda institucional (teniendo los recaudos del caso, cortando la calle y contando con seguridad externa).

En el parque o plaza cercano.

O en cualquier espacio público que nos permita intervenirlo con seguridad y calidad.

¿Cómo armamos un escenario?

Su construcción solo encontrará límites en la creatividad e iniciativa del docente, algunas ideas que podemos compartir son:

Escenarios con desniveles propios o contruidos con tarimas (palet), escalinatas o planos inclinados.

Escenarios con colgantes que atraviesan el espacio a diferentes alturas: cortinas en el medio de la sala, tiras de papeles de diarios, cintas, globos.

Escenarios con cosas que se balancean.

Escenarios de estimulación sensorial.

Espacios de recursos efímeros que con su uso puedan desaparecer: Globos, agua.

Espacios con zonas de alfombras y almohadones.

Escenarios para la lectura en el que disponemos no solo de textos sino de P.U.P (Pequeños Universos Poéticos – término de la Prof. Patricia Torres que define espacios armados para momentos de poesía, los mismos pueden ser paraguas, carpas, etc, lugares delimitados para la ocasión y que surge del término PEQUEÑOS UNIVERSOS PORTÁTILES que junto a los Susurradores son acciones que realizan artistas franceses conocidos como Les Souffleurs.).

Escenarios sonoros que superan la idea de un muro sonoro, sino que conlleva los recursos que nos permitan acercarnos a la sonoridad desde elementos o instrumentos clásicos como desde los no convencionales.

Características que debemos considerar relevantes:

El espacio para que un escenario lúdico se instale debe ser ante todo flexible que solo se logra abandonando estereotipos. Los materiales desestructurados (los que generalmente conocemos como de desecho o descartables). La distribución de estos materiales no mantienen un orden y clasificación única ni delimitan una forma de juego previa, establecida muchas veces por el adulto. Sino que serán los facilitadores para que los niños y niñas descubran nuevos juegos. Se trabaja con la independencia de los/as alumnos lo que lleva a abandonar el poder omnipotente del docente. Es una propuesta que debe permitir a los niños/as habitar el espacio de una manera diferente, sin estereotipos, donde en el mundo escolar “otros mundos pueden ser posibles”.

Las intervenciones de las/os docentes, deberán habilitar esos “escenarios de lo posible”. Se nos hace imprescindible repensar la potencialidad lúdica del ambiente, tanto del entorno educativo como de otros entornos en los que se desenvuelven las niñas y los niños pero que forman parte del contexto real educativo o pedagógico. Un lugar que no tenga una estructura rígida, que permita la transformación del mobiliario para convertirse en diferentes escenarios. Se rompe el estereotipo de que los aprendizajes solo se dan en el aula. Se trata de una educación abierta con diferentes usos del espacio cotidiano.

Escenarios lúdicos con bloques. El pensar un escenario con bloques es determinar que se quiere provocar con este recurso, debe tener la suficiente variedad para que permita construir y

deconstruir, es decir ser variados en forma tamaño y material. Permitir generar 2 o 3 jornadas de trabajo y poder desequilibrar cada acción que van realizando. Con niños de hasta 3 años se pueden utilizar bloques de goma espuma. Con niños de 4 y 5 años puede tener más variedad: cajas, bloques de madera, bloques de goma espuma. Se pueden incluir canaletas (medio tubo de cartón cortado) pelotas, autitos, planos inclinados... que permitan otras construcciones. El disparador puede ser un cuento que los lleve a construir, por ejemplo, una ciudad, un bosque, una nave espacial para escapar del monstruo, etc. QUIERO DESTACAR: tirar/poner una caja de bloques y que jueguen no es un escenario lúdico. El escenario promueve un recurso de diferente material y una construcción del mismo por parte del docente.

ACLARACIONES NECESARIAS

1. No sólo juegan, sino también se plasman contenidos, se fortalecen aprendizajes previos y se desarrolla de manera significativa la creatividad e imaginación.
2. Son propicios para lograr promover acciones de: imitación, transformación simbólica, exploración y apropiación de los espacios; desplazamientos y recorridos; estimulación sensorial, aparición o desaparición; llenar y vaciar; agrupar y dispersar, permanencia o cambio; individuales, en parejas, tríos, grupales; observación o participación según el interés del momento, entre otras.
3. Un espacio lúdico bien organizado permitirá nuevos canales de comunicación y de expresión, entre el grupo de pares y con los adultos intervinientes, podremos desarrollar aspectos del lenguaje verbal y no verbal que en muchas ocasiones quedan fuera del recorrido escolar cotidiano.
4. En la organización de estos espacios se consideran cuatro variables: la dimensión, la disposición, la funcionalidad y el recurso.
5. Se hace necesario primero tener en clara la teoría para no caer en "implementar" una moda que no es realmente como debe ser.
6. Los talleres, rincones de juego, juego con recursos o libres NO SON LO MISMO QUE LOS ESCENARIOS LÚDICOS.
7. UN ESCENARIO LÚDICO demanda trabajo docente en su armado y disposición. Debe responder a un eje o contenido.
8. NO TODO PUEDE SER ESCENARIO LÚDICO... hay recursos que son difíciles de abordar por escenarios al igual que contenidos o ejes. El juego en sí mismo no es factible de constituirse en un escenario lúdico ya que es un modo.
9. PLANIFICACIÓN:
 - a. No se planifican un proyecto o Unidad didáctica de Escenarios Lúdicos. Cuando planificamos los escenarios se incluirán en el Proyecto, Unidad didáctica o trayecto (itinerario o secuencia) según corresponda al recorte a desarrollar.
 - b. Forman parte de una planificación "normal" ya que se trata de una estrategia (forma) de abordar contenidos a través del juego.
 - c. Constituyen la parte de estrategia o actividades de la planificación y corresponde que se secuencien considerando: complejidad y cronología (forma y tiempos de presentación).
 - d. Como se trata de un escenario donde el niño construye desde su iniciativa y el docente desequilibra la acción, no es una forma de receta que se pueda trasladar de un grupo a otro (copiar y pegar) es algo que debe ser elaborado en marcos profesionales propios, atendiendo al eje, al recurso, la disponibilidad de espacio y la creatividad del docente.-

FUENTE: <https://salaamarilla2009.blogspot.com/2018/03/escenarios-ludicos-en-el-nivel-inicial.html> .

<https://www.educacionalesmppe.com/2019/03/escenarios-ludicos-en-el-nivel-inicial.html>

Si llegaron hasta aquí, se darán cuenta que ser maestra jardinera no se trata solo de pensar que, porque me agradan los niños, tengo paciencia, me gustan las manualidades, entre otras, seré una Señora algún día. Debemos leer para conocer e interiorizarnos de la importancia de este

deconstruir, es decir ser variados en forma tamaño y material. Permitir generar 2 o 3 jornadas primer escalón educativo dentro del Sistema Educativo, partir de una base sólida de conocimientos que serán los cimientos para toda la trayectoria de formación, sabiendo que la historia nos atraviesa, que el juego es nuestra manera de enseñar y que la posición de docente se construye con lo que aprendemos, vemos y sentimos, y todo esto se logra porque el docente hace de su profesión un arte de pasión.

De manera digital se abordará a la lectura de artículos de especialistas reconocidas dentro del nivel por sus aportes, Ruth Harf, Patricia Sarlé y Elena Santa Cruz, ellas brindan sus experiencias y conocimientos, orientando de alguna manera nuestro camino, válido para seguir aprendiendo e incorporando saberes a nuestra formación docente. Las invito a que las conozcan, las lean y se conmuevan con sus palabras.

Cuestionario para trabajar este Módulo Propósito:

- Promover en los estudiantes del primer año del Profesorado de Educación Inicial la capacidad de síntesis reflexiva sobre la importancia de los contenidos abordados en este módulo del taller propedéutico combinando distintas técnicas desarrolladas para una producción personal.

Criterios de Evaluación:

- Dominio de las técnicas de estudio.
- Claridad en la expresión de las ideas para la elaboración del escrito.
- Coherencia y cohesión de las ideas en los textos
- Capacidad de análisis y reflexión sobre temas de incumbencia al perfil profesional.
- Ortografía
- Creatividad e impronta personal en el desarrollo de las consignas.
- Cumplimiento de criterios de presentación.
- Entrega en los plazos solicitados.

Consigna de Trabajo:

Para realizar esta actividad deberá tener presente el material con el que trabajaron en las distintas clases en este tiempo de taller, como así también el material de las referentes de la educación inicial: Ruth Harf, Patricia Sarlé y Elene Santa Cruz. Estos materiales se encuentran anexados al final del Módulo.

1. Realizar una lectura del recorrido histórico del Nivel Inicial en la Argentina para construir una línea histórica que denote los años de cómo fue instalándose en la sociedad y cómo fue tema de Política Educativa desde sus inicios. Luego realizar una conclusión personal de dicha línea historia.

deconstruir, es decir ser variados en forma tamaño y material. Permitir generar 2 o 3 jornadas

2. Escribe un texto de 30 renglones como mínimo, donde incluya porque es importante el Nivel Inicial y qué lugar ocupa el juego durante el proceso de enseñanza aprendizaje a la hora de enseñar.

3. Responde estas preguntas concretas de manera simple ¿Qué entiendes por escenarios lúdicos? ¿Cómo se generan estos espacios? ¿Quién los genera? ¿Qué papel tiene el niño en estos escenarios? Luego realiza un listado de propuestas que se pueden organizar en los distintos espacios del Jardín.

4. Teniendo en cuenta los aportes de las referentes de la Educación Inicial, elabora un texto de una carilla, respondiendo las siguientes preguntas: ¿qué tipo de docente quiero ser? Y ¿Qué tipo de sujeto quiero formar?

