



Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

"2011, Buenos Aires Capital Mundial del Libro"

POSTITULO DOCENTE: ESPECIALIZACIÓN SUPERIOR EN ALFABETIZACIÓN PARA LA INCLUSIÓN

1. Identificación del Proyecto

Especialización Superior en Alfabetización para la Inclusión

2. Tipo de postulación, titulación que otorga

Especialista Superior en Alfabetización para la Inclusión

3. Justificación del Proyecto

El *Postítulo en Alfabetización para la Inclusión* intenta dar respuesta a las dificultades con que se enfrentan los docentes a cargo de la alfabetización, principalmente en las escuelas de las zonas más desfavorecidas. Es posible constatar que -por múltiples razones- una importante cantidad de niños que no proceden de familias que sean participantes activas de la cultura escrita independientemente de la acción escolar, requieren de extensos períodos para acceder a la lectura y a la escritura y cuando lo hacen –luego de repitencias reiteradas en 1º y 2º grado, a veces cursando ya el segundo ciclo o en el circuito de Educación para Adultos- de todos modos no logran adquirir la autonomía ni la eficacia en las prácticas del lenguaje –la oralidad, la lectura y la escritura- que les permitirían continuar regularmente la trayectoria escolar obligatoria hasta el fin de la secundaria ni desempeñar plenamente sus derechos ciudadanos de opinar públicamente en forma oral o escrita, manifestarse o reclamar ante instancias institucionales privadas o públicas a través de la escritura.

En primer lugar, es posible acceder a la última información estadística disponible respecto a la tasa de repitencia y deserción correspondiente al año 2005 (Secretaría de Educación. Dirección General de Planeamiento. Departamento de Estadística de la Dirección de Investigación); en ese momento, la repitencia en primer grado (6,2%) duplicaba la correspondiente a 2º y 3º (3,7% y 3,2%; respectivamente), con una deserción del 2,5% -deserción que obedece, sin duda, a múltiples causas pero que de algún modo revela un número mayor de niños que no puede transitar con éxito el período de alfabetización inicial-. Al mismo tiempo, las tasas de sobre-edad correspondientes a ese año (según la misma fuente) revelan una acumulación de alumnos que han venido sosteniendo repitencias o vaivenes de abandono y retorno a la escuela del 9,9% en primer grado, elevándose las tasas de sobre-edad al 13,8% en 2º y al 15,6% en 3º. Esta acumulación de sobre-edad -que no es seguramente unicausal- va incrementándose de 4º a 7º: 18,8 % (4º), 19,6% (5º), 22,6% (6º) y 23,1 (7º). “El indicador *sobre-edad* refiere a aquellos niños de mayor edad a la correspondiente al año de estudio que cursan. La sobreedad de los alumnos puede obedecer a un ingreso tardío al sistema, a la repitencia de uno o más años de estudio o bien al abandono de la escuela por un tiempo y posterior reincorporación” (Mapa

Educativo Nacional, Subsecretaría de Planeamiento Educativo, Ministerio de Educación de la Nación).

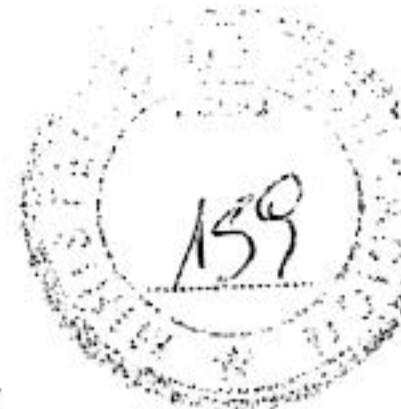
En segundo lugar, la Dirección General de Inclusión Educativa del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, desarrolla históricos proyectos destinados a fortalecer y acompañar la acción educativa en general y alfabetizadora en particular en escuelas de zonas notablemente desfavorecidas. Tres programas intervienen en estas instituciones:

- Maestro + Maestro atiende más de doscientas escuelas en el ámbito específico de la alfabetización inicial, está presente en casi el triple de secciones de grado del primer ciclo de la escuela primaria y llega a casi seis mil alumnos del sistema educativo de la Ciudad de Buenos Aires;
- Grados de Nivelación atiende e intenta (re)insertar en el sistema escolar a niños de 8 a 14 años que no han asistido nunca a la escuela o que, principalmente, han dejado de hacerlo durante uno o más años y
- Aceleración atiende a alumnos que acceden al segundo ciclo de la educación primaria con dos o más años de sobre-edad a causa de abandonos y repitencias.

Estos tres proyectos observan y señalan que el acceso tardío y/o deficiente a la alfabetización es la causa principal y casi excluyente tanto de las repitencias como de los abandonos alternados de la asistencia a la escuela y de la alteración de las trayectorias educativas regulares. Los niños de primero requieren de más tiempo del que la escuela prevé para lograr leer y escribir por sí mismos; por esa razón, o repiten primero con una gran carga de frustración y el inicio de una baja consideración de sí mismo y de las posibilidades del entorno familiar, o promueven a duras penas a segundo y/o tercero sin leer y escribir por lo cual repiten alguno o ambos grados una o más veces. Por esa razón, algunos alumnos dejan la escuela y se reinsertan en ella de manera irregular o arriban al segundo ciclo con sobre-edad y sin disponer aún de la lectura y la escritura como herramientas que los habilitan para su desempeño autónomo como estudiantes, viendo de ese modo obstaculizado su acceso a otros conocimientos.

Los maestros que atienden principalmente las escuelas de zonas pobres, en consecuencia, necesitan de un ámbito que –como el del Postítulo- les permita revisar sus prácticas alfabetizadoras a partir de:

- considerar el actual contexto social e institucional en el que las desarrollan;
- poner en discusión la mirada institucional sobre las posibilidades de las poblaciones infantiles atendidas en las escuelas de las zonas más desfavorecidas de la Ciudad de Buenos Aires;
- reflexionar sobre el tipo de intervenciones didácticas que predominan en dichas escuelas trasmitidas muchas veces de maestro a maestro en el mismo ámbito escolar que ofrece a los docentes pocos espacios de discusión sobre la enseñanza;
- conocer y analizar críticamente enfoques de la enseñanza en los que el acceso a la alfabetización constituye uno de los aspectos protagónicos –parcialmente probados en el desarrollo de los proyectos de la Dirección de Inclusión Educativa- pero que tienen también en cuenta la flexibilización de las relaciones entre:



Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

"2011, Buenos Aires Capital Mundial del Libro"

- tiempo de escolaridad/enseñanza/acceso a la alfabetización - normativa escolar;
- grado escolar/edad de los alumnos/ contenido de la propuesta alfabetizadora
- pautas y tiempos de promoción/responsabilidad y decisiones institucionales acerca de la promoción;
- enriquecimiento, profundización y continuidad no interrumpida de la enseñanza de la lectura, la escritura y *los contenidos de las demás áreas* - responsabilidad de la institución escolar;
- responsabilidad de la institución escolar - compromiso sistemáticamente (re)pactado con los niños y algún/os adulto/s de su entorno familiar/vecinal/barrial que puedan ayudarlos a sostener la continuidad de la actividad escolar;
- intervención escolar explícita en la formación y acompañamiento del alumno como tal –vaivenes e incertidumbres entre la mirada asistencialista y el empobrecimiento de los contenidos de la enseñanza.

Revisar *las prácticas alfabetizadoras* significa, entonces, considerar el actual contexto social e institucional en el que gran parte de los docentes las desarrollan; conocer y analizar críticamente enfoques didácticos que tengan en cuenta las características y necesidades de las nuevas poblaciones escolares pero también los avances tecnológicos y la diversificación asombrosa de las publicaciones que exigen la formación de lectores con características distintas de las del lector que tradicionalmente formó la escuela. Pero, principalmente, significa revisar críticamente los conceptos de enseñanza y aprendizaje, formación de lectores y escritores, concepción de la lectura y de la escritura como prácticas sociales, concepción de la lengua escrita como bien social y herramienta de desarrollo personal, ciudadano y profesional y no como un simple código de representación de la oralidad, visión superada por la realidad pero vigente en muchas propuestas escolares.

La Provincia de Buenos Aires da cuenta del dictado relativamente reciente del Postítulo de Actualización Académica "Lectura y Escritura en la Alfabetización Inicial" (2004-2006), un proceso formativo en el que se postularon más de 4600 docentes. En un nivel mayor de especialización, también la Universidad Nacional de La Plata ofrece su "Especialización y Maestría en Escritura y Alfabetización", al que asisten o han asistido, en una de las tres cohortes sucesivas, un número importante de docentes de la Provincia y la Ciudad de Buenos Aires, de diversas provincias y de Chile, Colombia, Uruguay, Paraguay y Perú. La cifra de docentes que deciden participar en estos contextos formativos exigentes –no parcializados ni efímeros- en el área de la alfabetización revela una necesidad de actualizar su acercamiento a las teorías didácticas y de superar la escisión entre ellas y la práctica efectiva de la enseñanza de la lectura y la escritura.

La oferta del *Postítulo en Alfabetización Inicial o Alfabetización para la Inclusión* destinado a los docentes de la Ciudad de Buenos Aires responde, pues, a necesidades y expectativas diversas. En primer lugar, las transformaciones contemporáneas y la necesidad de cambios en las escuelas han producido una exigencia de especialización en el área de la alfabetización. En segundo lugar, los

propios docentes expresan su necesidad de optimizar su capacidad de intervención en el área específica de la función escolar -enseñar a leer y a escribir-, profundizar la interpretación del Diseño Curricular vigente en la Jurisdicción y orientar esa interpretación en términos de propuestas concretas de enseñanza. Es decir, requieren de una capacitación con fuerte articulación entre el conocimiento teórico-didáctico, las políticas educativas de inclusión y las propuestas áulicas.

Este Postítulo, sin embargo, no tiene un trasfondo único de revisar y replantear la enseñanza de la lectura y la escritura en poblaciones escolares pobres (*Alfabetización para la Inclusión*) sino de replantear en términos más amplios la capacidad de la escuela de formar lectores y escritores capaces de poner sus prácticas como tales al servicio de su continuidad exitosa en el sistema educativo, de su inserción activa en la vida ciudadana, de sus necesidades, gustos e intereses personales, sin que la lectura y la escritura signifiquen para ellos un obstáculo.

4. Destinatarios

Docentes en ejercicio y aspirantes a la docencia de nivel primario e inicial.

Requisitos de Admisión:

Acreditar algunos de los siguientes títulos:

- Título docente expedido por instituciones de nivel superior no universitario;
- Título docente expedido por instituciones de nivel superior universitario;
- Título de nivel superior expedido por instituciones de gestión oficial o gestión privada reconocidas por norma legal, y certificación de servicios que acredite más de 3 (tres) años de antigüedad en el ejercicio de la docencia;
- Título universitario expedido por universidades nacionales y certificación de servicios que acredite más de 3 (tres) años de antigüedad en el ejercicio de la docencia.

Presentar:

- Original y fotocopia del título legalizado en la Ciudad de Buenos Aires. En caso de no poseer título docente se deberá adjuntar certificaciones que acrediten un mínimo de 3 (tres) años de antigüedad en la docencia.
- Original y fotocopia de las dos primeras páginas del DNI o LC o LE
- Certificación de servicio en escuelas de la jurisdicción de la Ciudad de Buenos Aires o
- Certificación de inscripción como aspirante a la docencia en los distritos de dicha jurisdicción.
- Formulario con información que completará en el momento de inscripción
- Carpeta oficio de cartón de tres solapas.

4. Fundamentación

"El primer ciclo tiene la ineludible responsabilidad de sentar las bases para la formación de lectores competentes, autónomos y críticos así como de escritores capaces de utilizar eficazmente la escritura como medio para comunicar sus ideas, organizar y profundizar sus conocimientos", Diseño Curricular de la



Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

"2011, Buenos Aires Capital Mundial del Libro"

Ciudad de Buenos Aires, Prácticas del Lenguaje, 1er Ciclo

- La enseñanza de la lectura y la escritura: responsabilidad de la escuela

La lectura y la escritura son mucho más que contenidos escolares. Desde un punto de vista general, preceden y trascienden las fronteras de la escuela: favorecen la inserción activa de los ciudadanos en la vida institucional, permiten la adquisición de los más diversos conocimientos a través del estudio y el acceso más crítico y reflexivo a la información de actualidad que proveen también los medios de comunicación no escrita. Desde la perspectiva del aprendizaje la lengua escrita es la herramienta por excelencia y la responsable más evidente del éxito o del fracaso de los alumnos en su recorrido escolar.

El acercamiento de los niños a la alfabetización es responsabilidad fundamental de la escuela primaria; los docentes concretizan en el día a día de la tarea en el aula tal responsabilidad. *Alfabetizar* implica trabajar para que los alumnos puedan disponer del lenguaje (oral y) escrito sin que sus posibilidades de manejo de la lectura, la escritura y el discurso oral se alcen como obstáculos para su progreso en la trayectoria escolar o ante sus deseos y necesidades personales o grupales.

La alfabetización de los alumnos "en tiempo y forma" es un eje del trabajo docente que debe sostenerse desde antes del ingreso de los niños en primero –a lo largo de su recorrido en el Nivel Inicial- y hasta la finalización de la Primaria fortaleciendo su formación como lectores, escritores y estudiantes. Los logros progresivos se producen en la institución escolar, no son espontáneos; requieren que los docentes y todo el equipo escolar se comprometan en la determinación de condiciones, secuencias y rutinas. Los docentes necesitan indagar en las condiciones didácticas e institucionales que favorecen la formación de los niños como hablantes, lectores y escritores a través del ejercicio de las prácticas de la oralidad, la lectura y la escritura desde su ingreso en la escuela.

Los niños, integrantes de una comunidad atravesada por la lengua escrita, están en contacto con ella y con informantes más o menos espontáneos en su vida cotidiana; el contacto es desigual, según los grupos de pertenencia de cada uno. Al ingresar en la escuela, sistemática e intencionalmente, el aula se constituye en una comunidad de lectores y escritores en la cual los niños tienen la oportunidad de ir apropiándose de las prácticas de los usuarios más expertos. El docente planifica proyectos y secuencias que dan lugar a ejercer esas prácticas y a formarse como lectores y escritores. Es él quien prevé los contextos donde se justifique ejercer las prácticas, donde haya que argumentar en defensa de un punto de vista; donde sea necesario releer con cuidado para acceder al sentido de un texto o revisar la ortografía y mejorar la sintaxis de una nota formal... Las prácticas se ejercen con un sentido; el docente anticipa y asegura las condiciones didácticas que les dan sentido.

Las condiciones didácticas ofrecen un marco al proceso de adquisición de la lectura y la escritura. El proceso es progresivo; antes, durante y después de tener la posibilidad

de leer o escribir convencionalmente, los niños van advirtiendo las particularidades de la lengua escrita, su estabilidad, algunas de sus convenciones específicas, sus diferentes formatos, la adecuación de cada discurso a los propósitos del autor, su relación con el destinatario y la formalidad de la situación... La planificación del docente debe dar lugar, por un lado, a experiencias lectoras múltiples y, por otro, debe propiciar que los niños encaren una y otra vez, en circunstancias diversas, procesos de producción escrita. Es en el medio escolar donde la propuesta y la intervención sostenida del docente profundiza el proceso de adquisición de la lectura y la escritura. En tal sentido, intensificar el aprovechamiento del tiempo escolar y las experiencias de aprendizaje, estimular y sostener a los alumnos para que asistan sistemáticamente a la escuela y participen de situaciones variadas y diarias de lectura y de escritura son algunas de las estrategias que es necesario poner en juego para lograr la meta de la alfabetización en tiempo y forma.

No se trata de hacer "lo mismo" y dejar en manos de los niños la responsabilidad de los logros, sino de poner el juego otros recursos pedagógicos e institucionales, para que los alumnos puedan progresar en su alfabetización a un ritmo más sostenido con resultados significativos en cuanto a calidad de los logros.

- *Nuevos enfoques para la enseñanza de la lectura y la escritura*

"La tarea del primer ciclo es introducir a los niños en el mundo letrado y no sólo en el conocimiento de las 'primeras letras', Diseño Curricular de la Ciudad de Buenos Aires, Prácticas del Lenguaje, 1er Ciclo

En los últimos cincuenta años han tenido lugar grandes desarrollos teóricos en el campo de la psicolingüística y la sociolingüística que contribuyeron a transformar los modos de conceptualizar las *prácticas de la lectura y de la escritura*; los revolucionarios avances en el campo de tecnología en general y de la consecuente circulación masiva de la lengua escrita en formatos múltiples y sorprendentes, han transformado *el modo de ser lector y escritor o usuario de la escritura*. Del mismo modo, y en parte como consecuencia de esos avances y transformaciones, en nuestro país y en toda la región se han producido *investigaciones y desarrollos didácticos respecto a la alfabetización inicial* y se han elaborado y recogido aportes, testimonios, registros de experiencias y reflexiones de gran cantidad de docentes. Todo ello, demanda una profundización en el desarrollo profesional de los docentes, una multiplicación de sus oportunidades de analizar de manera compartida experiencias de alfabetización propias –previas y/o realizadas en el marco del Postítulo- así como de pensar juntos la enseñanza y de enriquecer su pensamiento y su práctica con el conocimiento de diversos aportes teóricos y de las experiencias de otros docentes.

Existe, pues, una vasta producción reciente en el campo de la didáctica de la alfabetización en la que se abordan problemas de enseñanza relevantes para los primeros grados de la escuela primaria y para los alumnos que no se han alfabetizado a pesar de haber asistido durante varios años a la escuela. El estudio sistemático de los resultados de las investigaciones didácticas es un elemento esencial de la capacitación de los docentes pues se trata de poner dichos resultados en discusión



Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

"2011, Buenos Aires Capital Mundial del Libro"

con sus propias prácticas y de interpretar a partir de ellos muchos de los problemas que enfrentan al enseñar.

Un verdadero replanteo de las propuestas alfabetizadoras que brinda la escuela debe tender a evitar que gran cantidad de niños se vean en situación de dificultad por el desencuentro entre los métodos de enseñanza y los procesos de aprendizaje. La escuela necesita volver a discutir ciertos criterios básicos en sus proyectos de enseñanza:

- *el empleo de la escritura en contextos funcionales a partir de la adopción de modalidades de organización de la enseñanza que permitan preservar el sentido social y personal de la lectura y la escritura y favorecer la autonomía de los lectores-escritores, autonomía que necesariamente se construye en períodos más o menos prolongados que hacen posible "instalar a los alumnos en la duración" (en contraposición con la fragmentación de la enseñanza en actividades "sueltas");*
- *la articulación didáctica de la propuesta de formación del lector y el escritor y la de adquisición del sistema de escritura, (en contraposición con la enseñanza inicial de la lectura y la escritura como adquisiciones mecánicas seguida de la expectativa escolar posterior de comprensión y producción del texto escrito, que ha llevado a la actual situación denunciada habitualmente por docentes de segundo ciclo y de educación secundaria "lee pero no entiende", "no se entiende lo que escribe");*
- *la propuesta de diversificar sistemáticamente las situaciones de enseñanza de la lectura y la escritura desde el ingreso de los niños al sistema escolar para que alternen el ejercicio de las prácticas de los lectores y escritores con la reflexión sobre "qué dice, dónde dice, cómo lo dice, qué puse, dónde lo escribí, cómo lo escribí"; en las reflexiones se saca la lengua de su contexto para verla como objeto, pero las reflexiones no existen sin el contexto, porque los chicos se quedarían sin anticipaciones para buscar eso que puede decir y sin lenguaje escrito para producir: "los niños actúan como lectores y escritores al mismo tiempo que se apropián del sistema de escritura"*

- Propósitos del Postítulo en Alfabetización Inicial o Alfabetización para la Inclusión

Es un objetivo de este Postítulo cruzar de manera mutuamente enriquecedora la propia experiencia de los docentes con el estudio y análisis de los desarrollos didácticos probados en los Proyectos de la Dirección de Inclusión, en múltiples aulas de la Ciudad de Buenos Aires y en otros ámbitos escolares de la Argentina y otros países de la región.

En este marco, las autoridades educativas de la Ciudad de Buenos Aires proponen desarrollar políticas integrales de formación docente. Por un lado, la transformación de los planes de estudio de la formación docente inicial. Por otro lado, el mejoramiento, en su forma y contenido, de las propuestas de capacitación y el dictado del Postítulo como una propuesta en torno al desarrollo profesional docente.

En este sentido, el Postítulo en Alfabetización Inicial o Alfabetización para la Inclusión tiene, en tanto proyecto integral, los siguientes objetivos:

Crear un espacio de capacitación para los docentes de la Ciudad en el que tengan oportunidad de profundizar su formación en temáticas referidas a la enseñanza de la lectura y la escritura para contribuir a su jerarquización profesional y al mejoramiento de la propuesta educativa en la Ciudad.

- Generar contextos formativos que permitan superar la tradicional escisión entre teoría y práctica escolar.
- Analizar la pertinencia de diversos aportes de la investigación didáctica para la resolución de problemas planteados por la enseñanza de la lectura y la escritura.
- Comprender la contribución de los saberes producidos por las ciencias (psicolingüística y sociolingüística, principalmente) en referencia a la comprensión del objeto de conocimiento y del sujeto del aprendizaje.
- Brindar oportunidades para revisar críticamente las prácticas de enseñanza habituales, así como para analizar comparativamente diversas propuestas alternativas y explicitar los marcos conceptuales en los que se fundamentan.
- Ofrecer las condiciones didácticas que permitan generar una autonomía creciente por parte de los docentes participantes para planificar, poner en acción en el aula y evaluar situaciones y proyectos acordes con los saberes didácticos actualmente disponibles.
- Comprender la relevancia de las decisiones relativas a la definición de propósitos, la selección de contenidos curriculares y las decisiones del docente en todas las situaciones de enseñanza, con especial referencia a la evaluación y la acreditación.

5. Diseño Curricular

5.1 Estructura

El plan de estudios del Postítulo organiza los contenidos mínimos en:

- siete módulos temáticos
- dos seminarios obligatorios desarrollados a lo largo de la carrera
- el diseño, puesta en práctica, registro, análisis y evaluación de una secuencia didáctica -trabajo final-
- el trabajo de tutoría y seguimiento a través de la modalidad a distancia.

Los módulos se organizan alrededor del tratamiento de un tema, pero en cada uno de ellos está presente la reflexión didáctica, la interdependencia entre la práctica de la lectura, la de la escritura y la de la oralidad, la planificación de las situaciones de enseñanza y la evaluación de los avances de los niños. Algunos módulos enfatizan la



Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

"2011, Buenos Aires Capital Mundial del Libro"

reflexión didáctica y otros el análisis de los enfoques teóricos que sustentan las propuestas de trabajo en el aula. Los resultados de las investigaciones didácticas, la articulación de éstos con las prácticas de enseñanza y la reflexión y discusión sobre situaciones educativas concretas, serán elementos esenciales en el desarrollo de todos ellos. Aunque la planificación de situaciones de enseñanza y la evaluación de los aprendizajes de los niños son aspectos presentes en la mayoría de los módulos, se dedica un módulo específico para la profundización en cada uno de ambos temas, esenciales para el buen desempeño de la práctica de la enseñanza.

Los seminarios profundizan en el estudio de problemáticas íntimamente relacionadas con el desarrollo de propuestas didácticas alfabetizadoras; se cursan una vez aprobados al menos cuatro de los ocho módulos pues se considera necesario que los alumnos se hayan interiorizado de las problemáticas de la alfabetización y del enfoque didáctico del Diseño Curricular que sostiene también el desarrollo del Postítulo.

- *Distribución de la carga horaria por unidad curricular y total de cursado, en horas reloj*
Mirta

Módulo	Carga horaria Presencial	Carga horaria no presencial	Total
El desarrollo de cada bloque insumirá varios encuentros; en cada uno de ellos se considerará el análisis de clases registradas o videadas, la alternancia y complementariedad entre lectura-escritura-oralidad; la planificación de la enseñanza en distintos contextos y los indicadores de progreso (evaluación) en el aprendizaje de la lectura o la escritura, según el eje alrededor del cual se estructure cada bloque. A pesar de ello, PLANIFICACIÓN y EVALUACIÓN se considerarán especialmente en bloques específicos.			
1- Alfabetización inicial: enfoque general	12	6	18
2- Lectura	42	15	57
3- Escritura	42	15	57
4-La reflexión sobre el lenguaje en la alfabetización inicial	36	12	48
5- La oralidad en la escuela	36	12	48
6- Lectura y escritura: planificación de la enseñanza	42	20	62
7- Lectura y escritura: Evaluación de la enseñanza	42	20	62
Seminario I Situaciones de la vida cotidiana escolar: la institución y el aula	18	6	24
Seminario II	18	6	24

<i>Enfoques sobre la alfabetización inicial: Análisis retrospectivo</i>			
TOTAL	288	112	400

5.2 Régimen académico

Las 400 horas reloj se distribuyen en fechas especificadas en el Calendario Académico y corresponden a reuniones semanales los días sábados en encuentros de 6 horas reloj cada uno.

En el desarrollo de cada módulo se combinan y alternan las siguientes estrategias:

- *Análisis de situaciones didácticas registradas en las aulas*
- *Análisis de producciones de alumnos*
- *Análisis de materiales bibliográficos destinados a los niños*
- *Conferencias a cargo de los coordinadores y de especialistas invitados*
- *Lectura y análisis de bibliografía*
- *Orientaciones para el desarrollo de trabajos prácticos correspondientes a cada módulo y sus devoluciones*
- *Planificación, desarrollo y evaluación del trabajo final*
- *Producción de nuevos materiales (secuencias y proyectos didácticos)*

Las situaciones didácticas y los materiales que se analicen provienen de fuentes diversas pero incluyen, en todos los casos, planificaciones, registros de situaciones de enseñanza, producciones infantiles y materiales empleados y producidos en el ámbito de los Proyectos de la Dirección de Inclusión.

Los seminarios así como cada uno de los módulos finalizan con la elaboración de un trabajo individual de evaluación.

5.2.1 Régimen de asistencia y regularidad

Se acogerá al reglamento de cursada establecido por CePA Escuela de Capacitación Docente

5.2.2 Régimen de correlatividades

Los módulos se cursan secuencialmente por lo tanto son correlativos.

5.2.3 Obligatoriedad/ optatividad de los espacios curriculares

Todos los espacios curriculares son obligatorios.

5.3 Contenidos y bibliografía

1- Alfabetización inicial: enfoque general



Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

"2011, Buenos Aires Capital Mundial del Libro"

La didáctica de la alfabetización tiene un objeto de estudio que le es propio y debe ser abordado en toda su complejidad. Las ciencias de referencia hacen aportes indispensables a la didáctica que recurre a ellas cuando es pertinente para abordar diversos problemas: la psicología, que estudia los procesos del sujeto, y la lingüística u otras ciencias que producen saberes vinculados con los contenidos que serán enseñados. Los aportes de las ciencias del lenguaje son indispensables pero no suficientes para resolver los problemas didácticos.

Contenidos:

- Los recientes descubrimientos en el campo de la lingüística y de la psicología.
- Incidencia y aportes de los descubrimientos recientes de las ciencias de referencia al campo de la alfabetización inicial
- Las prácticas del lenguaje como objeto de referencia y la construcción del objeto de enseñanza en la alfabetización inicial
- Concepto de alfabetización

Bibliografía

- Blanche-Benveniste, C. (1998): Estudios lingüísticos sobre la oralidad y la escritura, Gedisa, Madrid.
- Castedo, Mirta (1995): Construcción de lectores y escritores, en LECTURA y VIDA – Año 16 – N° 3.
- Cook-Gumperz, Jenny (1988): La construcción social de la alfabetización. Barcelona; Paidós/M.E.C.
- Ferreiro, Emilia (1988): El Proyecto Principal de Educación y la alfabetización de niños: un análisis cualitativo. Trabajo presentado en la Consulta Técnica Regional Preparatoria del Año Internacional de la Alfabetización auspiciada por OREALC - UNESCO. Buenos Aires; Aique, Páginas para el docente (marzo de 1989).
- Lerner Delia (1996): ¿Es posible leer en la escuela?, en Lectura y Vida, Año 17, N° 1.
- Lerner, D.; Rodríguez, M.E.; Castedo, M.; Levy, H. y otros (1999): Prácticas del Lenguaje, en Diseño Curricular de EGB 1. Dirección de Curriculum – Dirección de Planeamiento – Secretaría de Educación – Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

2 y 3- Lectura y escritura

Para aproximarse a la concepción actual de la lectura es necesario conocer los aportes de la psicolingüística a la comprensión del proceso. Del mismo modo, la psicolingüística y la sociolingüística han revelado que la escritura es un acto social a la vez que un proceso recursivo, colaborativo y controlado de planificación, textualización y revisión donde prevalece la búsqueda de la adecuación al propósito del escritor y al destinatario. Estas conceptualizaciones fueron elaborándose desde mediados del siglo pasado e inciden profundamente en la enseñanza: las modalidades de organización de la enseñanza deben permitir preservar el sentido social y personal de la lectura y la escritura.

Lectura

- El concepto de lectura
- La lectura como proceso interactivo-transaccional
- El rol del contexto y de los conocimientos previos en el acceso al sentido del texto.
- La formación de lectores en la alfabetización inicial. Interjuego entre anticipaciones y verificaciones en el acceso a la lectura
- Modalidades de lectura y organización de la tarea didáctica
- El lugar de la lectura literaria
- Leer para aprender y leer para informarse en la alfabetización inicial

Escritura

- El concepto de escritura
- La escritura como proceso recursivo, interactivo y autocontrolado
- Incidencia de la situación comunicativa (contexto, propósito y destinatario) en la producción del texto
- El proceso de adquisición del sistema de escritura
- Las diversas situaciones de escritura y la organización de la tarea didáctica
- La adquisición del sistema de escritura y la formación de escritores

Bibliografía

- Castedo Mirta, Molinari, Claudia, Torres Mirta, Siro, Ana: *Propuestas para el aula – Material para docentes – Lengua – Nivel Inicial y EGB 1*, Programa Nacional de Innovaciones Educativas, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, 2001.
- Colomer, T.: *Siete llaves para valorar las historias infantiles*. Fundación Germán Sánchez Ruipérez Madrid, 2002
- Cuter, M.; Lerner, D; Lobello, S.; Torres, M.: *Yo leo, tú lees, él lee... y La encuesta. Leer y escribir en Primer Ciclo. Prácticas del Lenguaje. Aportes para el desarrollo curricular*. Dirección de Curricula. Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2001.
- Ferreiro, E.: "Escritura y oralidad: unidades, niveles de análisis y conciencia metalingüística". En: Ferreiro (Comp.). *Relaciones de (in)dependencia entre oralidad y escritura*. Barcelona: Gedisa, 2002.
- Goodman, Y. (Comp.). *Los niños construyen su lectoescritura*. Buenos Aires: Aique.
- Grunfeld D. : Enseñar a leer en los inicios de la escolaridad. En *Enseñar Lengua en la escuela primaria. Serie Respuestas*. Buenos Aires, Tinta Fresca, 2007
- Kaufman, A. (comp.) *Letras y números..Lectura y Escritura: diversidad y continuidad en las situaciones didácticas*, Buenos Aires: Santillana, 2000
- Lerner, D.: *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: FCE, 2001.
- Lerner, Delia; Levy, Hilda; Lotito, Liliana y otros . *Leer y escribir en primer ciclo. Documento de actualización curricular nº 2*. Dirección de Curriculum. Municipalidad de Buenos Aires, 1996.



Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

"2011, Buenos Aires Capital Mundial del Libro"

Molinari, Claudia; Siro, A.: *Un proyecto didáctico para leer y escribir en contextos de estudio. Experiencias en aulas multigrado rural*. Programa de Ayuda a Escuelas Rurales. Fundación Bunge y Born- Fundación Perez Companc, Buenos Aires, 2004.

Torres, M: *La alfabetización inicial en el aula del plurigrado rural*, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires, 2011 (en prensa)

Vernon, S.: *Los procesos de construcción de la correspondencia sonora en la escritura*. Tesis. México: DIE-CINVESTAV, 1997.

4-La reflexión sobre el lenguaje en la alfabetización inicial

La distinción entre prácticas de la lectura y la escritura y reflexión sobre el lenguaje permite conceptualizar una relación didáctica compleja entre lo contextualizado y lo descontextualizado, entre la posibilidad de ir "del uso a la reflexión" y de "la reflexión al uso" habiendo ampliado no sólo los conocimientos sobre la lectura y la escritura sino también el grado de autonomía.

- El ambiente alfabetizador, el nombre y los nombres: puntos de partida para reflexionar sobre la escritura en el aula de 1º
- De la práctica de la lectura a la reflexión sobre pistas o indicios que aclaran el sentido
- De la práctica de la escritura a la reflexión sobre las letras –cuántas y cuáles-
- Leer como escritor
- La revisión sobre la propia producción como instancia de reflexión
- Los momentos de reflexión diferida

Bibliografía

Castedo, M. & Molinari, C.: *Escribir y Revisar en la Escuela*. En *Actas del I Congreso Nacional de Didáctica de la Lengua: Voces de un Campo Problemático*. La Plata, Argentina: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, 1997.

Castedo, Mirta: *Revisión de textos en situación didáctica de interacción entre pares*. Tesis de Doctorado. México: Departamento de Investigaciones Educativas del CIVESTAV, 2003.

Levy, Hilda; Rodríguez, M. Elena; Dib, Jimena: *Enseñar gramática en 7º grado*, Documento de Desarrollo Curricular, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires – Secretaría de Educación – Dirección de Currícula, Buenos Aires, 2001.

Milian, M. & Camps, A.: *El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura*. Argentina: Homo Sapiens, 2001.

5- La oralidad en la escuela

Cada aula de la Ciudad de Buenos Aires reúne habitualmente a alumnos procedentes de diversas comunidades lingüísticas. Esta convergencia crea una situación lingüística que hace necesario instalar un "observatorio" entre los docentes para que estén advertidos sobre el peligro de la discriminación lingüística que puede generarse a partir de tal diversidad. La escuela es una comunidad de hablantes que se enriquecen

mutuamente y que tienden a adquirir en la ella las herramientas para adecuar progresivamente su participación en intercambios orales cuando así lo exigen los distintos contextos más o menos formales o más o menos académicos.

- La expresión espontánea de los niños en la propia variedad lingüística. El aula como ámbito plurilingüe.
- Las variedades lingüísticas "prestigiosas" y la adecuación progresiva a contextos más formales y a las variedades lingüísticas escolares, del docente y los compañeros
- El ensayo y preparación de exposiciones orales sobre temas trabajados en el aula
- Tomar la palabra en el contexto de las interacciones institucionales

Bibliografía

Ferreiro, E.: "Diversidad y proceso de alfabetización: de la celebración a la toma de conciencia". *Lectura y vida*, año 8, 3, 39-44, Buenos Aires, 1994

Lerner, D; Levy, H; Lobello, S: *Tomar la palabra, escuchar y hacerse escuchar - Lengua*. Documento de trabajo nº 5.. Actualización curricular, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires – Secretaría de Educación – Dirección de Currícula, Buenos Aires, 1999

Nussbaum Capdevila, Luci: *Observación de los usos orales en el aula y reflexión metacognitiva*. En: *TEXTOS*, N 3. Barcelona: Graó, 1995.

Rodríguez, Ma. Elena: "Hablar" en la escuela: ¿para qué?... cómo?, en *LECTURA y VIDA*, año 16, N 3, Buenos Aires, septiembre, 1995

6 y 7- Planificación y evaluación de la enseñanza de la lectura y la escritura

La planificación de la enseñanza es una herramienta esencial en manos de los equipos directivos y docentes de las instituciones escolares; la planificación asegura la continuidad y la permanencia temporal apropiada en el desarrollo y profundización de los temas; en la alfabetización inicial solo la permanencia temporal sistemática, pero alternada y variada, de la propuesta de lectura y escritura produce aprendizajes. Del mismo modo, la evaluación en el contexto de la enseñanza sostenida es una herramienta para provocar progresos en los aprendizajes, detectar tempranamente la necesidad de apoyo de algunos niños y definir instrumentos apropiados para dar cuenta de los avances.

Planificación

- La relación tiempo-contenidos en el proceso de adquisición de las prácticas
- Continuidad y alternancia como variables de la enseñanza
- Las modalidades organizativas: distribución e incidencia en el proceso de alfabetización
- La planificación de la tarea del aula en el contexto del proyecto institucional

Evaluación



Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

"2011, Buenos Aires Capital Mundial del Libro"

- Condiciones de la enseñanza y evaluación de los aprendizajes
- El aula graduada vs la diversidad de las adquisiciones individuales
- Parámetros de evaluación de los progresos en la alfabetización y su relación con la enseñanza
- Evaluación de los avances en la alfabetización y promoción en 1º y 2º grado

Bibliografía

Castedo, Mirta: "Construcción de Lectores y Escritores". *Lectura y Vida - Revista de la Asociación Internacional de Lectura*. Año XVI, Nº 3, Pág. 5-24. ISSN 0325/8637. Buenos Aires, 1995.

Castedo, M.(coord.) y otros. *Proyecto: Seguir un personaje: El mundo de las brujas*. La Plata: DGCyE de la provincia de Buenos Aires, 2009.

Cuter, M.E; Kuperman, C; Dib, Jimena: *Programa de mejora académica, Lengua, Escuelas del Bicentenario*, Buenos Aires (en prensa)

Cuter, María Elena (coord.) y otros; Secuencia didáctica: Saber más sobre un tema de interés. *Situaciones de escritura en la alfabetización inicial*. DGCyE, Provincia de Buenos Aires, 2008

Lerner, D; Torres, M: *Formar maestros en lectura y escritura*, Paidós, Buenos Aires, 2009

Rossano, A; Cuter, M. E; Torres, M: *Grandes Viajeros (Proyecto de Alfabetización para "chicos en sobre-edad")*, Dirección de Inclusión Educativa, Ministerio de Educación, Ciudad de Buenos Aires, 2010

Seminarios

a-*Enfoques sobre la alfabetización inicial. Análisis retrospectivo desde 1980 hasta la actualidad.*

Bibliografía:

Alegría, J.; E. Pignot y J. Morais. Phonetic Analysis of Speech and Memory Codes in beginning Readers. *Memory and Cognition*, 10: 451-456, 1982.

Alvarado, M. (1998). *Conciencia fonológica y escritura en niños preescolares: La posibilidad de omitir el primer segmento*. *Lectura y Vida*, 19 (3): 42-50, 1998.

Borzone, A. M. y S. Gramigna. *La segmentación fonológica y silábica en niños de preescolar y primer grado*. *Lectura y Vida*, 5 (1): 4-14, 1984

Braslavsky, B.. *Para una historia de la pedagogía de la lectura en la Argentina. ¿Cómo se enseñó a leer desde 1810 hasta 1930?* ,*Lectura y Vida*, 18 (4): 5-16, 1997.

Castedo, M., con la colaboración de Torres, M.; Kuperman, C.; Storino, S.: *Voces sobre la alfabetización inicial en América Latina, 1980-2010*. *Lectura y Vida*, 31 (4): 35-68, 2010.

b-*Las situaciones de la vida cotidiana escolar: la institución y el aula*

Bibliografía

- DUBET, François *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos ante la reforma del Estado*. Barcelona Gedisa, 2006.
- FERNÁNDEZ, Lidia M : *El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales. Notas Teóricas*. Buenos Aires. Paidós, 1998.
- Schujman, G; Siede, I (comp.): *Ciudadanía para armar, aportes para la formación ética y política*, Aique Educación, Buenos Aires, 2009

6. Perfil del egresado

El Especialista en Alfabetización es un docente que:

- analizó algunos de los diversos enfoques respecto a la adquisición de la lectura y la escritura,
- ha reflexionado sobre los diversos problemas didácticos que plantea la enseñanza de la oralidad, la lectura y la escritura en el contexto escolar preservando el valor social que estas prácticas tienen "fuera de la escuela",
- puede interpretar las producciones escritas de alumnos que ingresan en el nivel primario, haciendo hipótesis sobre las concepciones desde las que se realizaron dichas producciones y anticipando intervenciones que favorezcan el progreso,
- puede analizar y explicar algunas situaciones escolares que suelen favorecer el surgimiento de obstáculos para que los niños accedan a la alfabetización en tiempo y forma,
- analiza críticamente libros de texto, informes de investigación así como propuestas de enseñanza de la lectura y la escritura.

El egresado del postítulo podrá desempeñarse

- difundiendo un enfoque de la alfabetización que recupere la característica primordial de *práctica social de la lectura y escritura* y la concepción de que su adquisición por parte de los niños es un proceso prolongado que tiene lugar con la activa participación del docente,
- colaborando en la formulación de propuestas de enseñanza y de proyectos curriculares,
- proponiendo criterios de evaluación del proyecto curricular
- elaborando estrategias de enseñanza dirigidas a los alumnos con dificultad,
- generando alternativas que se hagan cargo de la diversidad de los alumnos en cuanto a su vínculo con la lectura y la escritura.

7. Sistema de evaluación

Para aprobar cada módulo los alumnos deberán cumplir con los requisitos de regularidad y la aprobación de un trabajo escrito donde se desarrolle y profundice alguna de las temáticas abordadas en el módulo.



Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

"2011, Buenos Aires Capital Mundial del Libro"

Instrumentos de evaluaciones parciales

Para el caso de los Módulos, la evaluación consiste en el análisis de planificaciones, registros de situaciones de enseñanza y/o evaluaciones, sustentadas en la lectura de bibliografía y que incluyan, en lo posible, la consideración de las producciones escritas u otros logros de los niños.

Instrumento de evaluación final

El Trabajo final, desarrollado junto con los Módulos 6 y 7 (Planificación y evaluación de la enseñanza de la lectura y la escritura) propone un trabajo en aula cuya planificación y análisis se realiza en el marco de los encuentros del Postítulo, en intercambio productivo y crítico con los colegas y profesores. La propuesta integra la reflexión teoría-práctica.

Los alumnos deberán presentar la planificación por escrito, desarrollar y registrar entre colegas el trabajo en aula, recoger producciones de los alumnos u observaciones de distinto tipo y profundizar en el análisis didáctico de recortes específicos de la tarea realizada, fundamentándose en la bibliografía trabajada en el trayecto del Postítulo. Las producciones finales serán evaluadas por los docentes a cargo del Postítulo y por los profesores dictantes de los seminarios.

Condiciones para la aprobación y características de las calificaciones.

Los alumnos aprobarán las evaluaciones cuando demuestren un sólido conocimiento didáctico para llevar a la práctica de aula las situaciones de enseñanza planificadas. El resultado de las evaluaciones se traducirá en una calificación con números enteros de 0 a 10, debiendo obtener 7 (siete) para la aprobación de las mismas.

Si algún alumno no cumplimentara un examen parcial o final por alguna causa debidamente justificada, podrá hacerlo en el plazo de los 15 días siguientes a la fecha propuesta.

La evaluación final sólo se podrá realizar después de haber aprobado los trabajos finales de los módulos que integran el plan de estudio.

Las evaluaciones de las unidades curriculares y la evaluación final se administrarán en las fechas fijadas en el calendario académico. Se prevén una instancia de recuperatorio de evaluación de cada módulo. La evaluación final del postítulo puede desaprobarse hasta DOS (2) veces.

8- Tutorías

Las tutorías consisten en pequeños grupos de análisis de los trabajos prácticos de cada módulo y de las experiencias áulicas del trabajo final, a medida que estas se van desarrollando. Los grupos -orientados por el tutor de cada comisión- se constituyen a partir de la similitud del tema trabajado y de las propuestas de enseñanza planificadas. Se discute a partir de registros de la práctica llevada a cabo en las aulas.

Las gestiones para el ingreso a las instituciones y otros espacios donde se desarrollan las prácticas están a cargo de los propios alumnos con el apoyo institucional del CePA pues esta tarea de gestión forma parte del perfil de egresado esperado.

Propuesta Institucional:

Especialización Superior en Alfabetización para la Inclusión

1. Nombre de la/s Institución/es académica/s oferente/s

Escuela de Capacitación Docente CePA – Centro de pedagogía y anticipación.

2. Tipo de institución

Organismo fuera de nivel – Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

3. Trayectoria Específica

La Escuela de Capacitación Docente - Centro de Pedagogías de Anticipación (CePA) es un espacio público de formación permanente para docentes, que depende del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Fue fundada en 1984 y hoy es uno de los principales centros de formación docente continua de Latinoamérica. La Escuela de Capacitación Docente brinda a maestros y profesores la posibilidad de actualizarse, perfeccionarse e intercambiar experiencias. Cada año, más de 23.000 miembros del sistema educativo porteño participan en alguna de las aproximadamente 800 propuestas que el CePA ofrece en sus diferentes modalidades de capacitación. Como ámbito de encuentro, estudio y reflexión ofrece, a quienes trabajan enseñando, la posibilidad de ejercer un análisis crítico acerca de su labor y actualizarse en diferentes teorías y prácticas educativas. Se propone así contribuir a dar otros sentidos al trabajo de enseñar, para potenciar a las escuelas como espacios de experiencias democráticas, cálidas y enriquecedoras para quienes las habitan.

Cursos en sede Los cursos regulares son cuatrimestrales y se realizan dos veces por año. Los intensivos se realizan durante los recesos escolares de verano e invierno. Se cursan fuera del horario de trabajo. El CePA también realiza talleres, seminarios, cátedras abiertas, ciclos de capacitación y ateneos didácticos, entre otras propuestas.

CePA a distancia A través de las tecnologías de la información y de la comunicación, los docentes participan en cursos escritos por reconocidos especialistas. Las actividades se realizan a través de un campus virtual con materiales didácticos, foros, un calendario académico, una agenda con eventos de interés y tareas para compartir y construir un recorrido propio.

Capacitación en las instituciones Una modalidad de capacitación centrada en la escuela, destinada a docentes y directivos de cada escuela. Parte de la preocupación por articular los requerimientos de las instituciones para la puesta en marcha de sus proyectos de enseñanza con temas y enfoques introducidos por los diseños curriculares y las prioridades políticas de cada gestión.

Capacitación normativa/estatutaria El CePA organiza diversas acciones de formación docente de carácter obligatorio señaladas en el Estatuto del Docente para cargos de ascenso y para el ingreso a la docencia. Entre ellas se encuentran los cursos de ascenso, los cursos para recientemente titularizados, y las actividades de formación continua para el personal directivo. También se realizan cursos de ingreso a la docencia para nuevos espacios de enseñanza y cursos específicos para las escuelas intensificadas en diferentes campos del conocimiento.