



**TEKOMBO´E HA TEMBIKUAA**  
Motenondcha  
Ministerio de  
**EDUCACIÓN y CIENCIAS**

■ **TETÃ REKUÁI**  
■ **GOBIERNO NACIONAL**

*Paraguay  
de la gente*

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS**  
VICEMINISTERIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y CIENCIAS  
DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN PROFESIONAL DEL EDUCADOR

Formación específica por área

# Lengua y Literatura Castellana

para el 3° ciclo de la Educación Escolar Básica y Educación Media

Asunción, febrero 2021

**Presidente de la  
República del Paraguay**  
Mario Abdo Benítez

**Ministro de Educación y Ciencias**  
Eduardo Petta San Martín

**Viceministra de  
Educación Superior y Ciencias**  
Celeste Mancuello de Román

**Directora General de  
Formación Profesional del Educador**  
Nancy Oilda Benítez Ojeda

**Directora de Formación del Educador**  
María Gregoria Cardozo

**Director de Innovaciones Pedagógicas**  
Edgar Osvaldo Brizuela Vera

**Año 2021**  
Asunción – Paraguay

## **Ficha Técnica**

**Equipo Técnico de la Dirección General de Formación Profesional del Educador involucrado en el proceso de elaboración (por orden alfabético)**

Blanca Mabel Ocampos Cristaldo  
Blas Alcides Valenzuela Barrientos  
Edgar Fabio Rivarola Saldivar  
Edgar Osvaldo Brizuela Vera  
Fátima Marlene Armoa Morel  
Hugo René Tintel Romero  
Isabel Espínola Núñez  
Lidia Manuela Fabio de Garay  
Liz Josefina Recalde de Núñez  
María Del Carmen Duarte Cristaldo  
María Gregoria Cardozo  
Marta Elizabeth Samaniego Cabrera  
Nancy Oílda Benítez Ojeda  
Silvia Rossana Campuzano Riquelme  
Teodoro Caballero Ramírez

## **Consultores**

Päivi Helena Pelkonen	Aída del Luján Pacaluk Carboni
Rocío Soledad Florentín Gómez	David Velázquez Seiferheld
Carmen María Jiménez de Céspedes	María Josefina Veiga
Omar Rubén Romero Lugo	Patricia Alejandra Misiego Telesca

## **Diseño**

Dirección de Innovaciones Pedagógicas

**Año 2021**  
Asunción-Paraguay

Esta publicación es una adaptación del proyecto curricular del ***Profesorado del Área de Lengua y Literatura Castellana para el 3.º ciclo de la Educación Escolar Básica y Educación Media***, elaborado en el año 2020 con el apoyo técnico de la Cooperación de la Unión Europea a través del proyecto **“Mejorando la Calidad Educativa a través del Diseño de la Nueva Formación Docente Inicial y la Elaboración del Nuevo Plan Maestro para la Formación y Práctica Pedagógica en Aula en Paraguay”** bajo el Contrato n.º LA 2019/409-274. Su contenido es responsabilidad exclusiva del Ministerio de Educación y Ciencias y no necesariamente refleja los puntos de vista de la Unión Europea.

## Contenido

Presentación	7
Marco referencial de la formación específica por área	8
Construcción y características de la Nueva Formación Docente	17
Destinatarios de la Formación Específica por área	22
Planes de Estudio	32
Organización curricular	37
Descripción básica de los programas de estudio	39
Orientaciones metodológicas para la formación	44
Orientaciones sobre el currículum institucional	48
Lineamientos para la evaluación de los aprendizajes	51
Bibliografía	58
Anexos	61
Programas de estudio	75
Taller de Comprensión Oral y Escrita	76
Lingüística General	82
Didáctica de la Lengua y la Literatura I	88
Taller de Literatura I	97
Normativas Ortográficas para la Enseñanza de la Lengua I	113
Sistema de la Lengua I	119
Construcción del Sentido desde la Semántica en la Enseñanza de la Lengua	125
Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC)	131
Taller de Inglés I	138
Normativas Ortográficas para la Enseñanza de la Lengua II	146
Sistema de la Lengua II	152
Didáctica de la Lengua y la Literatura II	157
Taller de Literatura II	165
Taller de Inglés II	183
Sistema de la Lengua II	192
Didáctica de la Lengua y la Literatura III	198

Taller de Literatura III	207
Construcción del Sentido desde la Pragmática en la Enseñanza de la Lengua	219
Taller de Inglés III	225
Producción de Recursos Educativos Audiovisuales (Castellano y Guaraní)	235
Práctica Profesional	242

## Presentación

En los inicios de la segunda década del siglo XXI, la sociedad paraguaya está empeñada en planificar la Transformación Educativa en el país, con miras a la incorporación de profundos cambios de políticas en educación que permitan mejorar de manera sustantiva los procesos y los resultados educativos en términos de aprendizajes en los estudiantes. En ese proceso, la formación profesional del educador juega un papel central e ineludible de atención.

En la agenda educativa 2018-2023 se ha considerado conveniente iniciar un proceso de cambios en la formación inicial y en servicio de los docentes, en efecto, se propone una formación de docentes en servicio que incorpore ajustes significativos a las propuestas curriculares de los programas de la formación en servicio, pero, al mismo tiempo, que este nuevo sistema sea flexible para la aplicación de las convenciones que, sobre la formación del educador, sean acordadas en el proceso de la Transformación Educativa. (MEC 2019)

En el contexto de *la nueva formación docente* se propone el diseño curricular de Formación Específica por Área (FEPA) para el 3º ciclo de la Educación Escolar Básica y de la Educación Media, con base en el componente específico de la formación inicial de los profesorados regulares para las áreas de Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Lengua y Literatura Castellana, Artes, Matemática. Esta propuesta surge como respuesta a una necesidad de plantear ofertas educativas para docentes que ejercen la docencia sin el título correspondiente al área que enseña.

Según indagaciones realizadas a través del SIGMEC de la dirección de Planificación Educativa se evidencia que un alto porcentaje de docentes, en la mayoría de los departamentos geográficos del país, ejercen la docencia sin título habilitante para el área que enseña.

Para la Formación Específica, rigen los mismos principios en que se sustenta el currículum para la nueva formación docente inicial, que refieren al desarrollo integral de la persona del docente, al desarrollo de competencias, a la incorporación de los créditos académicos que permita al egresado articular su formación de tercer nivel con la formación de grado, la aplicación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación con fines pedagógicos, incluyendo habilidades para el acceso, el procesamiento y evaluación, el uso y la creación de objetos virtuales de aprendizaje, la formación en competencias comunicativas en inglés, entre otros aspectos (MEC 2019).

Este no es un documento acabado. Precisamente, la intención de su publicación es su aplicación en el aula, pero con posibilidades de ajustes conforme a las sugerencias y evaluaciones de sus implementadores. Desde la Dirección General de Formación Profesional del Educador se alienta a la discusión sobre el contenido de este documento y a la proposición de las mejores alternativas para su desarrollo y, si amerita, reemplazarlas por otras de mayor factibilidad y eficacia.

## Marco referencial de la Formación Específica por Área

### 1. Nueva formación docente para una educación de calidad

La educación de calidad implica entenderla como derecho humano y bien público que permite a las personas ejercer otros derechos. Sin embargo, las políticas educativas aún no logran atender ni revertir las desigualdades que afectan a quienes están socialmente menos favorecidos. La UNESCO, expresa en un documento que el enfoque de derechos va asociado a la no discriminación, por lo que es una prioridad la educación gratuita y obligatoria. Los objetivos finales son el acceso universal a la educación de la más alta calidad posible para todos los ciudadanos de la sociedad, incluso los más vulnerables. Según evidencia registrada en varios países, los docentes son el factor más importante para determinar si se alcanzarán esos objetivos. (UNESCO, 2019, pág. 28)

La UNESCO plantea las dimensiones que debería abarcar una educación de calidad y éstas son:

- **Relevancia:** para que el aprendizaje sea relevante debe responder a los 4 pilares delineados por Delors (1996): aprender a conocer, a ser, a hacer y a convivir;
- **Pertinencia:** el aprendizaje debe ser significativo equilibrando lo local con lo mundial y lo singular con lo universal, de tal manera que la persona pueda desenvolverse en su comunidad y en el mundo;
- **Equidad:** que las personas no solamente tengan la posibilidad de acceso sin discriminación, sino también las mismas oportunidades en los procesos y en los resultados de aprendizaje.

En esta última dimensión **los docentes son agentes claves**. La calidad de los mismos y el ambiente que generan en la sala de clase - excluidas las variables extraescolares-, son los factores más importantes que explican los resultados de aprendizaje en el alumnado. Esto significa que las políticas orientadas a mejorar la calidad de la educación sólo pueden ser viables si los esfuerzos se concentran en transformar, con los docentes, la cultura de la institución escolar (UNESCO, 2007, pág. 12)

Este planteamiento coincide con lo expresado en el documento de PREAL<sup>1</sup> “*Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*”, donde se muestran los resultados de estudios realizados por McKinsey en los años 2006-2007, respecto a 25 sistemas educativos de todo el mundo, entre ellos los 10 con mejores resultados. En ese material se exponen, primeramente, variados esfuerzos realizados por algunos países como Nueva Zelanda, y propuestas experimentales en EE.UU. donde

---

<sup>1</sup> Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe

modificaron elementos como la ratio de alumno por docente, la estructura organizacional o la autonomía escolar, sin embargo, estas estrategias no tuvieron el impacto esperado: mejorar resultados educativos en el alumnado. En ese sentido, el documento explica que para lograr una educación de calidad los sistemas educativos más exitosos han puesto el foco en tres aspectos relacionados con el profesorado: “conseguir a las personas más aptas para ejercer la docencia; desarrollarlas hasta convertirlas en instructores eficientes; y garantizar que el sistema sea capaz de brindar la mejor instrucción posible a todos los niños” (Barber, 2008, pág. 6).

La evidencia disponible en investigaciones internacionales sugiere que la principal impulsora de las variaciones en el aprendizaje escolar es **la calidad de los docentes**. Para atraer candidatos bien calificados, retener a los mejores profesionales y garantizar su desarrollo permanente, no bastan las acciones coyunturales o parciales; se requieren políticas públicas de Estado, integrales, de carácter sistémico, y enriquecidas con una perspectiva intersectorial (UNESCO, 2007, pág. 99).

Sobre este mismo punto, el mencionado organismo de las Naciones Unidas ha planteado que una necesidad en los países de la región es contar con un sistema articulado de formación y desarrollo permanente, transparente y motivador de carrera profesional y evaluación docente, que contenga al mismo tiempo, un sistema adecuado de condiciones laborales y de bienestar.

En coherencia con estos lineamientos y hallazgos, en el marco de la nueva formación docente paraguaya se propone también una especial atención a la formación de los docentes en servicio de tal forma a mejorar el desempeño profesional de quienes ejercen la carrera docente, volviéndola cada vez más exigente y comprometida.

## **2. Situación de la formación docente en servicio en Paraguay**

Según datos revelados por la Dirección General de Planificación Educativa del Ministerio de Educación y Ciencias de Paraguay, (MEC 2020) importante porcentaje de docentes, especialmente en el tercer ciclo de la educación escolar básica y educación media, ejerce la docencia sin la formación en el área que enseña. Esta es una situación que no puede pasar desapercibido por las instancias responsables de la formación, tanto inicial como en servicio, de los docentes.

En ese marco, la Dirección General de Formación Profesional de Educador plantea la Formación Específica por área con el propósito de ofrecer a los docentes en servicio sin perfil, la oportunidad de adquirir las competencias requeridas mediante un curso cuyo énfasis está puesto, en un 70 % en la formación específica, sin dejar de brindar la oportunidad de una formación instrumental que incorpora con fuerza las innovaciones metodológicas relacionadas al uso de las tecnologías educativas más apropiadas a cada una de las áreas y al aprendizaje en un determinado nivel de una lengua extranjera. Asimismo, se

plantea la incorporación de un componente local que permitirá desarrollar propuestas que respondan a situaciones o necesidades del contexto. Ver Gráfico 1

**COMPARATIVOS DE PERFILES DOCENTES POR DEPARTAMENTO**

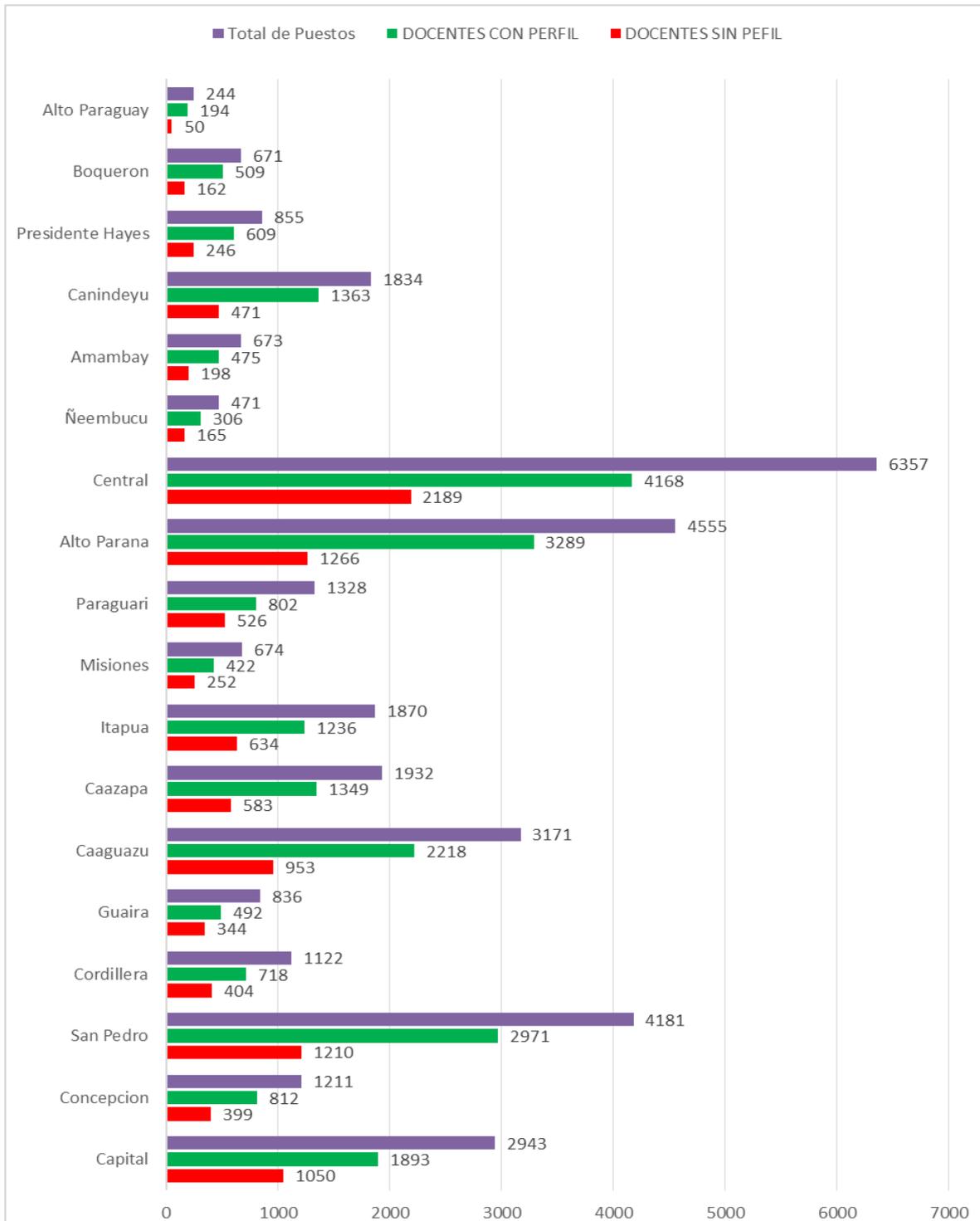


Gráfico 1. Fuente: Elaboración propia de la DGFPE a partir de datos proveídos por la Dirección General de Planificación Educativa del MEC.

### **3. Tendencias en la formación docente, tanto inicial como en servicio, a nivel internacional**

*“Los programas de preparación docente y desarrollo profesional enfatizan el aprendizaje basado en la investigación y el conocimiento profundo del contenido y las estrategias pedagógicas para el nivel educativo deseado.” (UNESCO, 2019, pág. 20)*

Una política de formación docente necesita al menos una breve declaración de lo que se trata y por qué es importante, establecer algunos objetivos generales que tracen direcciones y definan dónde el país o sistema quiere que su profesional docente esté en el futuro. Tres conceptos claves deben prevalecer en el establecimiento de objetivos: efectividad; motivación; y profesionalismo (UNESCO, 2019, pág. 20)

Asimismo, los formadores de docentes y sus representantes deben ser actores claves en el desarrollo e implementación de la política docente en general y las políticas relacionadas con su propia profesión en particular. (UNESCO, 2019)

Las posibilidades que ofrecen las TIC son esenciales para la formación docente inicial y continua, tanto en clases presenciales como impartidas a distancia, incluidos los cursos en línea masivos y abiertos o MOOC. Los docentes del siglo XXI trabajan con un alumnado que utiliza a diario –o al menos muy habitual- las tecnologías basadas en Internet. Por ello, deben conocer las potencialidades de la pedagogía basada en las TIC en el aula y su uso como herramientas educativas.

La necesidad de que los maestros apoyen a sus estudiantes en el uso de las TIC no implica que tales herramientas los reemplacen, o sustituyan el aprendizaje tradicional. Por el contrario, las TIC en el aula requieren que los docentes tengan una formación exhaustiva para usarlas y adquieran las habilidades necesarias para desarrollar aplicaciones que respondan a sus propias necesidades (UNESCO, 2019). En la formación continua, las estrategias que han demostrado buenos resultados son los intercambios y las observaciones de clases entre pares como en el Japón, que cuenta con un sistema avanzado de **"comunidades de práctica"** las cuales están *“asociadas a sesiones de **"estudio de lecciones"** en las que los **docentes trabajan en conjunto para mejorar y juzgar críticamente los contenidos y la forma de las clases que cada uno de ellos debe impartir.** (Banco Mundial, 2013) **“Los docentes suelen visitar a sus pares, y las actividades de intercambio están centradas en lograr que las buenas prácticas sean conocidas por el colectivo docente”** (Mckinsey, 2007, citado en Banco Mundial, 2013)*

***Las sesiones de "estudio de lecciones" se plantean en tres fases: la preparación, la clase propiamente dicha, y las sesiones de revisión. En la fase de preparación, el docente selecciona y recopila los materiales necesarios, adaptando su clase a los objetivos de la lección y escribiendo un plan para llevarla a cabo. En la segunda fase, el docente presenta la lección, con base en lo preparado, frente a otros docentes, al director, supervisores, maestros***

*y profesores de otras escuelas, etc. Finalmente, en **la revisión**, el docente evalúa el trabajo hecho y recibe comentarios por parte de los asistentes a la lección. Las evaluaciones disponibles sobre esta estrategia indican que el uso del modelo de "estudio de lecciones" es muy efectivo en **el desarrollo de las habilidades de enseñar de maestros y profesores** (Malad, 2008, citado en Banco Mundial, 2013).*

Otro de los modelos, es que se desarrolla en Finlandia, donde la práctica de los docentes se realiza en un sistema colaborativo que les permite conversar, planificar actividades y resolver problemas en conjunto. Cada **escuela tiene equipos de grado responsables de áreas temáticas**, por ejemplo: medioambiente, seguridad y bienestar del alumnado, currículum, enseñanza de lenguas u otras asignaturas, según las necesidades. Estos equipos se reúnen semanalmente y elaboran planes de mejora y actividades que se aplican tanto a nivel de aula como de escuela. La conformación de las redes de aprendizaje por áreas y entre pares es una experiencia que ha generado importantes cambios en numerosas instituciones.

Los principios de inclusión y equidad deben introducirse de forma explícita en todos los niveles de formación de docentes de modo tal que los docentes conozcan los mecanismos de exclusión, prejuicio y discriminación, y aprendan a adaptar sus métodos y ayudas didácticas para responder a las necesidades de aprendizaje de los diferentes grupos de alumnos, particularmente aquellos con necesidades educativas especiales. La formación docente debe incluir educación en ciudadanía y equidad, para asegurar una participación efectiva. Un enfoque de equidad en la formación garantizaría que haya un número suficiente de docentes capacitados para ofrecer educación en la lengua materna (UNESCO, 2019, 51).

En la nueva formación docente, se desea incorporar estas tendencias y estrategias internacionales utilizadas en los países con mejores desempeños y resultados académicos. Por ello, se empleará el aprendizaje exploratorio y la investigación como forma de aprendizaje en los diferentes bloques de formación.

Además, el propósito de la formación específica es que los docentes en servicio desarrollen una fuerte formación en contenidos específicos pero que, a su vez, esté vinculada estrechamente con las innovaciones y el uso de herramientas tecnológicas que contribuyan a dinamizar los procesos educativos y estrategias para provocar el aprendizaje.

#### **4. Referencia de un estudio sobre la formación de docentes de lengua en la región latinoamericana**

La publicación *El español, una lengua viva*, del Instituto Cervantes (2012) muestra la importancia que tiene el español: «Con cerca de 500 millones de hablantes, la lengua española es hoy, tras el chino, la segunda lengua del mundo por número de usuarios. Y es el segundo idioma de comunicación internacional, detrás del inglés. Dentro de tres o cuatro generaciones, el 10% de la población mundial se entenderá en español. Estados Unidos será el país con mayor volumen de población hispanohablante del planeta, por delante de México».

Latinoamérica es la región del mundo con mayor número de personas que utilizan el español como lengua principal, con casi 400 millones de personas. Así se distribuye el mundo hispanohablante en España y Latinoamérica. 19 países del mundo americano tienen el español como lengua oficial. México está a la cabeza con más de 112 millones de personas. Los datos están tomados del propio informe del Instituto Cervantes.

En el mismo Informe se establece la importancia del español en la red: «En Internet, el español ocupa el tercer puesto como idioma más utilizado, tras el inglés y el chino. Su presencia en la red registra un crecimiento sostenido de más del 800% en los últimos 10 años, con una distancia creciente con respecto al japonés, el portugués o el alemán».

En las redes sociales, el español también avanza en su expansión, tanto en número de usuarios como en frecuencia de uso.

En el año 2016, en la revista *Reencuentro*, de la Universidad Autónoma Metropolitana de Bogotá, Colombia, Ana Lucía Cañón Moreno y Martha Cecilia Cedeño Pérez, publicaron un estudio titulado “Tendencias de la formación actual de docentes de lengua castellana en América Latina” (Cañón Moreno & Cedeño Pérez, 2016). Las conclusiones de dicho estudio se transcriben a continuación.

*En una aproximación por conteo a las tendencias de formación de docentes de Lengua Castellana en América latina, se destaca como relevante el desplazamiento de la hegemonía de la formación para la docencia a un papel mediador en otros desempeños profesionales, esto es, que la formación en Lengua Castellana ya no se da exclusivamente para el ejercicio docente. De las 44 universidades estudiadas, 23 continúan centradas en formar para la docencia de la Lengua Castellana, aunque solamente cinco se dedican exclusivamente a formar para ejercerla en los diferentes niveles medio o superior; español y literatura, teoría literaria, lingüística, bilingüismo son sus énfasis, aunque nueve de las universidades mencionan, explícitamente en la titulación otorgada, la formación en educación, pedagogía o enseñanza. Cabe destacar la enseñanza del español a extranjeros.*

La investigación aparece en segundo lugar, en 19 universidades, con énfasis investigativos en literatura hispánica, en lingüística, en políticas de educación y comunicación, filología y planificación.

En tercer lugar, con nueve universidades, está la formación para los desempeños conducentes a la edición de textos, como productor de contenidos y diseño de material didáctico.

En cuarto lugar, aparece en ocho universidades, la formación para la consultoría y asesoría en lingüística, literatura y español para editoriales, medios de comunicación, empresarios y políticos; destacándose el trabajo en equipos interdisciplinarios para la elaboración de planes y programas en la especialidad.

En quinto lugar, está la formación para ejercer como escritor en nueve universidades, con tareas tan amplias como ensayista, corrector de textos, guionista, crítico, elaboración de prólogos, reseñas, bibliografías o antologías. Cabe destacar en este renglón la formación para escritura creativa o literaria propuesta por tres universidades.

En el sexto lugar, en seis universidades se encuentra la promoción y la gestión cultural en instituciones educativas y culturales, para la formulación y desarrollo de políticas culturales.

La gerencia y la administración, con cinco universidades, aparecen en el séptimo lugar, formando para desempeñarse en las más diversas instituciones como las educativas, museos, fundaciones.

El periodismo y la comunicación en el octavo lugar, con seis universidades, para adelantar su labor principalmente en el campo educativo y cultural.

En el noveno lugar está el tema de la traducción, tres universidades forman para ello. La publicidad es otro campo en el que se pueden desempeñar los formados con tres universidades.

Con una mención se encuentra perito judicial para la interpretación de textos jurídicos, evaluación de docentes en lo pertinente al español y la literatura, igualmente para desempeñarse en el desarrollo comunitario y para el servicio público.

A partir de este conteo se desprenden algunas cuestiones relevantes: la formación en Español y Literatura pasa de ser un campo cerrado y autónomo en la formación para la docencia, a uno altamente intersecto en el que los graduados entran a competir en una variedad de campos contiguos pero aún dentro del dominio académico, como es el caso de la investigación, la escritura para efectos didácticos y pedagógicos, la consultoría y asesoría, la evaluación, la traducción y la interpretación de textos. Por otra parte, el ejercicio del Español y la Literatura sufre un verdadero traslape de campos cuando emerge en otros dos grupos en los que el ejercicio del español es distante de la reflexión propiamente académica, por un

lado, la escritura creativa, la creación literaria, la publicidad y, por otro, la gestión editorial y cultural, la gerencia y administración de diversas instituciones, y el desarrollo comunitario, reservados históricamente a otras formaciones y otros desempeños profesionales. Lo que plantea un interrogante que amerita un acercamiento investigativo para descubrir las problemáticas y desafíos que esta extensión real del ejercicio de la lengua y la literatura plantean.

Se advierte también que la formación en español muestra un abanico amplio en lo que respecta al desenvolvimiento en los diferentes niveles jerárquicos en los que se estructuran las instituciones, mostrando que el formado puede desempeñarse en niveles de poder diferentes a los que tradicionalmente realiza como docente de español, los cuales estaban tradicionalmente reservados a profesiones de la administración o la planificación, el periodismo o las artes creativas, la politología o la publicidad por mencionar algunas.

Así pues, tenemos que en el nivel de dirección, de toma de decisiones y determinación de políticas y procedimientos, aparecen 10 universidades que sugieren el desempeño en la gerencia y dirección de instituciones educativas, de empresas editoriales y de comunicación, de museos, casas de la cultura, entes gubernamentales y en la administración y gestión cultural con actividades como el diseño y conducción de proyectos de investigación o el diseño de políticas de educación comunicación y cultura.

El nivel de asesoría y consultoría especializada, en el que se suministra la información pertinente y se proponen las tecnologías o las metodologías para implementar proyectos como soluciones a los desafíos de la institución, es mencionada por 10 universidades para labores como evaluación y planificación, investigación y asesoramiento especializado a políticos y empresarios.

El nivel de organización y supervisión es mencionado por dos universidades para la coordinación de diferentes tipos de proyectos e instituciones educativas y culturales.

El nivel de ejecución, dirigido al ejercicio directo de las tareas básicas como dictar la clase, realizar encuestas de investigación, al reportaje y escritura periodística o al levantamiento de textos y demás labores del abanico de posibilidades de acción por parte de los expertos en el español es mencionado por 11 universidades.

También es revelador, del desplazamiento de la docencia, las sugerencias que hacen las universidades sobre el tipo de instituciones en las que los graduados pueden trabajar: centros educativos propuesto por cinco; medios de comunicación, seis; instituciones de investigación científica, dos; instituciones gubernamentales, dos; ámbito político, una; industrias editoriales, tres; promoción cultural, dos; unidades técnico-pedagógicas, una; y bibliotecas, talleres de cine y arte, grupos de teatro y clubes, una.

*La investigación sobre las tendencias en la formación actual de docentes de Lengua Castellana en América Latina muestra que el énfasis en la docencia se ha desplazado a una posición alternativa y, paradójicamente, esto ha empoderado la formación en Lengua Castellana en los más vastos dominios y para muy variados campos.*

## Construcción y características de la Nueva Formación Docente

### 1. Proceso de construcción de la propuesta de la formación específica por área en el marco de la Nueva Formación Docente

Al observar los resultados de las evaluaciones de aprendizaje en Paraguay (SNEPE, LLECE e incluso PISA-D), los datos que revela la Dirección de Planificación Educativa (MEC 2020) sobre el perfil profesional de los docentes del 3° ciclo de la Educación Escolar Básica y la Educación Media, que guardan relación con la formación de los docentes, y reconociendo, además, que el contexto regional y mundial plantea nuevas tendencias en la formación de los educadores, en nuestro país se hace evidente la necesidad de proponer una oferta innovadora para los docentes en servicio quienes ejercen la docencia sin la formación específica en el área que enseña, específicamente en el tercer ciclo y en la educación media.

En el contexto señalado, la Formación Específica por área plantea la combinación teoría-práctica entre la formación en la didáctica específica con la práctica profesional como el eje integrador del proceso formativo en todos los semestres. Las teorías que se aprendan en cada módulo de las didácticas específicas deben ser llevadas a la práctica.

Asimismo, desde la Dirección General de Formación Profesional del Educador se visualiza que uno de los motores del cambio son los formadores de los docentes, por lo cual se viene trabajando en planes de capacitación para los mismos.

En el marco de la propuesta de la Nueva Formación Docente, se ha realizado consultas con las distintas partes y grupos de interés para la elaboración de la política de formación docente, lo cual se ha realizado involucrando a varios agentes educativos en distintos roles. Estos espacios de consulta también han sido aprovechados para un análisis de la situación de los docentes en servicio. Los principales requerimientos guardan relación con la necesidad de que los docentes conozcan los contenidos de a ser desarrollados y la necesidad de incorporar al currículum propuestas innovadoras y metodologías activas que se adecuen a los tiempos actuales.

Los grupos consultados incluyen organismos del gobierno local (donde existan), otros ministerios más allá del Ministerio de Educación, organizaciones de la sociedad civil nacionales e internacionales, agencias internacionales, proveedores de educación privada, maestros, padres, el alumnado, y las organizaciones que los representan. Asegurar una amplia participación y voces variadas en el proceso de políticas garantiza que se tomen en

cuenta las preocupaciones y puntos de vista de los diferentes actores. También aumenta la probabilidad de implementación de la política (UNESCO, 2019, pág. 86).

La descripción de la forma en que se realizó las consultas y sus resultados, pueden encontrarse en el **Anexo 2** del presente documento.

## **2. Principios de la Nueva Formación Inicial y en servicio de Docentes**

El currículum innovado para la Nueva Formación Docente tiene las siguientes características:

**a. Un currículum abierto**, que permite a las instituciones formadoras de docentes la toma de decisiones en cuanto a contenidos, metodologías y tiempos de evaluación de los aprendizajes. Se plantea un plan específico para todas las áreas tomando como base el programa de los profesorados regulares desarrollados en el marco de la Nueva Formación Docente.; y a la vez se les asigna la responsabilidad institucional de proponer una parte del currículum local con acciones más contextualizadas a su realidad.

**b. Un currículum centrado en el aprendizaje de los estudiantes**, que privilegia la metodología de enseñanza por sobre el contenido mismo. Si los estudiantes (docentes en formación) no manejan ciertos contenidos (aquellos que luego ellos mismos deben enseñar), entonces, esos temas deberán ser trabajados con la metodología propia que deben usar con sus estudiantes. De esta manera, la metodología empleada en el tiempo de formación permitirá que, luego, el docente en servicio, incorpore en sus prácticas las innovaciones metodológicas adquiridas. Se aplicaría, entonces, el principio del isomorfismo (uno tiende a enseñar de la misma manera como le han enseñado).

**c. Un currículum que conecta y articula teoría y práctica**, que posibilita un aprendizaje activo, basado en la práctica. Los estudiantes (docentes en formación) son considerados como "practicantes reflexivos", que aprenden haciendo y reflexionando sobre su propia práctica y otras observadas. Esto implica una relación cercana y bidireccional entre el instituto formador de docentes y las instituciones de práctica donde los docentes en formación ejercen la docencia.

**d. Un currículum que favorece el aprendizaje colaborativo**, en el cual los estudiantes (docentes en formación) aprendan a trabajar de forma cooperativa. Las innovaciones nacen del trabajo en equipo donde puedan discutir, debatir los problemas y construir soluciones conjuntas creando redes de aprendizaje entre pares; observando prácticas de aula con criterios de observación que permitan incorporar mejoras en la práctica educativa.

**e. Un currículum que trabaja las habilidades para la vida**, sobre el entendido que el docente es, sobre todo, una persona (con habilidades, conocimientos, destrezas, pero también con sentimientos, afectos, valores, conductas y comportamientos) que se forma con otras personas, y que luego trabajará con otras con valores y actitudes propias. Los tiempos actuales imponen la necesidad de que el docente se forme no solamente para abordar los

procesos cognitivos del estudiante sino, también, aquellos que implican el mundo volitivo de las personas.

**f. Un currículum que permita el aprendizaje exploratorio y experimental**, en el sentido de que aquello que el estudiante (docente en formación) aprenda en sus aulas sea un marco referencial para sus observaciones y prácticas en clase con los estudiantes y, sobre esa experiencia, pueda informar y generar nuevas estrategias y técnicas posibles de ser aplicadas en procesos de enseñanza. Este proceso será acompañado con la paulatina instalación de las unidades de investigación en las instituciones formadoras de docentes.

**g. Un currículum que posibilite la articulación con la formación de grado.** El estudiante egresado del sistema de formación docente debería proseguir su formación en un instituto superior o en una universidad reconociéndosele su formación inicial para obtener un título de grado. Por tanto, el currículum de la formación docente inicial debe estar articulado con el currículum de una licenciatura en educación (grado académico en educación superior).

### **3. Características del currículum de la Formación Específica por área**

En la comparación de esta propuesta curricular en relación con las anteriores para la formación de los educadores en Paraguay, resaltan estas características:

#### **3.2. Estudio por créditos**

La educación superior, en el afán de poder valorar el trabajo académico de los estudiantes y a la vez facilitar la movilidad y la transferencia en los estudios, ha generado el sistema de créditos académicos. Convencionalmente, se entiende que el **crédito académico** es la unidad que mide el tiempo de formación de un estudiante en educación superior, en función de las competencias profesionales y académicas que se espera que el programa desarrolle en él. Es una medida de trabajo académico que el estudiante requiere para lograr competencias profesionales. (Comisión Europea, 2015)

Los créditos reconocen otro tipo de tareas académicas, además de las presenciales. Pueden basarse en horas presenciales, trabajo individual, trabajo grupal, proyectos, práctica de campo, talleres y otros, donde los estudiantes obtienen metas establecidas. El empleo de los créditos permite centrar la enseñanza en las actividades y el trabajo realizado por el estudiante y no el docente, lo cual conlleva un cambio metodológico, ubicando de manera central al sujeto que aprende.

Al estimar la formación en créditos académicos se facilitaría la movilidad estudiantil en nivel nacional, así como regional o internacional. A nivel mundial hay diferentes sistemas de créditos, por ejemplo, el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos, ECTS, por sus siglas en inglés es una herramienta del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Este sistema ayuda a los estudiantes en sus desplazamientos entre países y también a la hora de lograr que sus calificaciones académicas y períodos de estudio sean

reconocidos en el extranjero. El ECTS permite que los créditos cursados en una institución de educación superior sean válidos y reconocidos para una titulación estudiada en otro centro similar. Cada ECTS crédito equivale 30 horas de trabajo, mientras cada año académico es 60 créditos, asumiendo así unas 1800 horas de trabajo académico del estudiante. (Comisión Europea, 2015).

En América Latina y el Caribe aún no hay un sistema unificado de créditos. En varios países de la región de MERCOSUR se calcula un crédito como 15 o 16 horas de trabajo. En algunos países de la región de América Central un crédito puede equivaler a 38 o 45 horas académicas.

En Paraguay el Consejo Nacional de Educación Superior (CONES) ha sido definido que un crédito paraguayo equivale a 15 horas de trabajo. El uso de estos favorecerá la movilidad y convalidación de estudios académicos a nivel nacional, para lo cual se tendrán en cuenta las normativas emanadas por el CONES:

*“Artículo 3°. Las horas de trabajo académico de los estudiantes de grado se clasifican en:*

- A) *Horas cursadas: se entiende por horas cursadas a las horas que el estudiante destina para su formación en presencia y bajo supervisión del docente, lo cual incluye:*
  - a. *Horas de trabajo de clases presenciales: son horas de clases — teóricas y/o prácticas donde las actividades de aprendizaje se dan en el mismo espacio y tiempo entre estudiantes y profesores.*
  - b. *Horas de trabajo autónomo supervisado: son aquellas horas autónomas que el estudiante ocupa para realizar actividades integradoras del aprendizaje tales como: Pasantías Supervisadas, Trabajo de Fin de Grado y Proyectos de Extensión, guiado y supervisado por un docente; con un rol fundamental del estudiante.*
  
- B) *Horas de trabajo independiente del estudiante: son horas de consolidación de los aprendizajes que el estudiante ocupa, no dirigidas directamente por un profesor pero con su apoyo, para realizar de manera autónoma tareas necesarias para consolidar su aprendizaje tales como: preparar las actividades académicas de sesiones posteriores, trabajos académicos, lecturas, preparación para evaluaciones, desarrollo de trabajos individuales y en equipo, elaboración de ensayos, búsquedas asistidas en biblioteca físicas o virtuales, elaboración de informes, trabajos monográficos, realización o ejecución de protocolos experimentales en laboratorio, construcción de maquetas, exposiciones, desarrollo de modelos tecnológicos, visitas técnicas de acuerdo con las necesidades del trabajo académico o reforzar aspectos que puedan haberse identificado como deficientes en el marco de las actividades de su aprendizaje,*

*Artículo 4°: Se establece el Sistema Nacional de Créditos Académicos que contempla los siguientes elementos en su definición y diseño:*

- a) La definición de crédito académico es la sumatoria de horas cursadas (trabajo de clases presenciales y trabajo autónomo supervisado) más las horas de trabajo independiente del estudiante,*
- b) El valor de un crédito académico se establece con un mínimo de 15 horas cronológicas (donde 1 hora es igual a 60 minutos).*
- c) De las horas establecidas para el crédito académico como mínimo 12 horas cronológicas deben corresponder a horas cursadas (trabajo de clases presenciales más horas de trabajo autónomo supervisado)*
- d) De las horas establecidas para el crédito académico como mínimo 3 horas cronológicas corresponderán al trabajo independiente del estudiante.*
- e) Para la asignación del número de créditos académicos correspondiente a cada una de las asignaturas o actividades académicas integradoras establecidas en el plan de estudios de la carrera, se deberá considerar las horas que el estudiante debe dedicar durante el periodo de clases, evaluaciones parciales y hasta un periodo de evaluaciones finales para lograr los objetivos establecidos en el plan de estudios. El crédito asignado será, expresado en números enteros.*
- f) La suma total de créditos académicos de la carrera es la resultante de la suma de los créditos asignados a cada asignatura o actividad académica integradora según el proyecto académico de la carrera de grado aprobado por el Consejo Nacional de Educación Superior - CONES” (CONES, 2018).*

### **3.3. La interrelación teoría-práctica**

Para favorecer esta relación se propone que las prácticas inicien **desde el primer semestre y continúen a lo largo de toda la formación** (UNESCO, 2006). Los docentes en formación deben tener experiencias **prácticas en todas las disciplinas del área** y se plantea realizarlas en contextos formales y en diferentes modalidades (regular, contexto de encierro, indígenas, colonias de vacaciones, entre otros).

Es tal la relevancia de las prácticas profesionales en la formación, que el Instituto de Formación Docente debe poner en marcha diferentes mecanismos para ofrecer **prácticas de calidad**. La organización, la selección de los lugares y la supervisión son aspectos que coadyuvan a la calidad de las mismas. Considerando que el grupo de docentes en formación, se halla ejerciendo la docencia, la práctica educativa supervisada debe constituirse en una oferta de prácticas interesantes y relevantes a través de un convenio claro de colaboración con la institución receptora; y por otro, con supervisores que trabajen en forma coordinada tanto en el centro de prácticas como en el Instituto de Formación Docente (UNESCO).

## Destinatarios de la Formación Específica por área

### Perfil de entrada del participante

Las personas que se encuentren enseñando cualquiera de las disciplinas del área de Lengua y Literatura Castellana en el 3° ciclo de la educación escolar básica o la educación media, y cuentan con título de docente o título universitario con formación pedagógica, podrán acercarse a los institutos formadores de docentes, tanto del sector público como del sector privado, para incorporarse al curso de formación específica por área (FEPA), conforme a la convocatoria realizada por las instituciones formadoras.

El ingreso de los docentes al sistema de formación docente para esta modalidad no requiere de examen de ingreso. Las condiciones requeridas son: 1. contar con un título docente y 2. preferentemente, estar enseñando disciplinas o asignaturas sin contar con el título habilitante, hecho que deberá ser demostrado con copia del cuadro de personal de la institución donde enseña. El curso tiene, principalmente, la finalidad de otorgar perfil al docente para el cargo que ocupa.

Por otro lado, podrán igualmente matricularse en este curso aquellos docentes especialistas de las diferentes áreas académicas (que no sea Lengua Castellana), con perfil para la enseñanza en el tercer ciclo de la EEB y en la educación media, que estén interesados en especializarse en la enseñanza de la lengua y la literatura castellana en esos niveles educativos.

### Perfil de salida

**El egresado obtendrá el siguiente perfil que lo acredite como un profesional educador del área de la Lengua y Literatura Castellana:**

- **Desde la mirada pedagógica-didáctica**, podrá planificar, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza centrada en los estudiantes, a partir del reconocimiento de sus características, siendo capaz de adecuar sus propuestas didácticas conforme se requiera.
- **Desde la mirada de la innovación**, podrá buscar, adecuar, generar, implementar y evaluar alternativas de solución a las situaciones que se presentan en el aula, para promover y facilitar el aprendizaje de cada uno de sus estudiantes. En este contexto, será capaz de trabajar en equipo, colaborar con otros, trabajar en redes y liderar equipos de trabajo promoviendo la cultura de la colaboración y del respeto.
- **Desde la mirada pedagógico-curricular**, podrá elaborar, implementar y evaluar proyectos educativos, diseños curriculares y materiales educativos acordes a las

características y necesidades de la población a ser atendida, aplicando criterios de calidad.

- **Desde la mirada de la reflexión sobre la práctica educativa**, conocerá y aplicará procesos de investigación educativa que le permitan comprender la realidad y proponer estrategias de mejora basadas en evidencia; compartir sus conocimientos a través de publicaciones (impresas o digitales), en las que demuestra capacidad de redacción técnico-académica, integrándose a una comunidad de profesionales que genera y comparte conocimientos.
- **Desde la mirada de la gestión de la información y de los cambios**, utilizará con criticidad y creatividad los recursos tecnológicos disponibles, tanto para el desarrollo de las actividades didácticas en el aula como para la comunicación y la gestión educativa. Desarrollará habilidades para seleccionar y utilizar la información proveniente de distintas fuentes y en diferentes formatos y podrá producir y compartir informaciones propias a través de los canales que tenga a disposición respecto de los temas de su profesión. Además, será capaz de adecuarse a los cambios asociados con los avances de las ciencias y las tecnologías, comprendiendo el impacto de estos cambios en su vida, en su entorno y en el mundo.
- **Desde la mirada del desarrollo profesional**, asumirá el desafío de la propia formación y el desarrollo profesional, con conocimiento de las distintas opciones profesionales, campos específicos de interés, tomando como principio básico la actualización permanente en el marco del aprendizaje a lo largo de la vida.
- **Desde la mirada social**, podrá interpretar y conocer la realidad sociocultural de los estudiantes y de otros actores educativos, de modo a interactuar positivamente con ellos y promover el diálogo y la construcción social, basado en valores y principios, además de observar las disposiciones legales que afectan su tarea.
- **Desde la mirada lingüística**, podrá utilizar con alto nivel de proficiencia las dos lenguas oficiales de nuestro país, y desenvolverse en inglés en un nivel equivalente al B1, según el Marco Común Europeo de Referencias Lingüísticas. Utilizará estas lenguas para orientar procesos de enseñanza aprendizaje de las diferentes áreas académicas.
- **Desde el punto de vista ecológico**, podrá desarrollar conciencia crítica sobre la situación ambiental de su entorno, de su zona, de su país y del mundo, con capacidad de proponer acciones para el cuidado, la preservación y la recuperación del medio ambiente.

## Descripción del perfil del Profesor del área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la Educación Escolar Básica y Educación Media

Al término de la Formación Específica del área de Lengua y Literatura Castellana, los educadores profesionales requieren desarrollar cuanto sigue:

<b>Conocimientos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Manifiesten en su desempeño profesional conocimiento de las bases neurobiológicas así como los procesos psicológicos, biológicos y sociales relacionados al aprendizaje y los tomen en cuenta para el proceso de planificación, implementación y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.</li> <li>2. Demuestren dominio de los contenidos del área atendiendo a la diversidad de los estudiantes y a las necesidades del contexto social en el que interactúa.</li> <li>3. Reconocen y aplican estrategias específicas de enseñanza basadas en el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) para lograr el aprendizaje de todo el alumnado, independientemente a las condiciones evolutivas, cognitivas y sociales de los estudiantes.</li> </ol>
<b>Habilidades</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>4. Reflexionen y evalúen su práctica a fin de tomar decisiones para la mejora continua de su labor docente.</li> <li>5. proyecten y gestionen su propia formación permanente como un profesional responsable y consciente de los compromisos que conlleva la tarea docente, incorporando las innovaciones y las adecuaciones cuando sean necesarias.</li> <li>6. Conozcan, diseñen, desarrollen y evalúen procesos educativos centrados en el aprendizaje del estudiante, acordes al currículum del nivel, así como proyectos educativos, unidades y planes didácticos, ambientes, actividades y materiales, que permitan flexibilizar el currículum a la diversidad del alumnado, y para promover la calidad de los contextos en los que se desarrolla el proceso educativo.</li> <li>7. Desarrollan procesos de enseñanza bilingüe, en atención a la primera y segunda lengua de sus alumnos, según la realidad lingüística y la incorporación del inglés como lengua extranjera.</li> </ol>
<b>Actitudes y valores</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>8. Demuestren un alto compromiso con la educación del país, con la labor docente que desempeña, con el aprendizaje de todos los estudiantes y con los resultados de su práctica.</li> <li>9. Manifiesten habilidades sociales, emocionales y de liderazgo que les permitan relacionarse consigo mismo, con los estudiantes y con los miembros de la comunidad, de modo a propiciar la construcción de espacios de convivencia en los diferentes contextos educativos.</li> <li>10. Actúen como agentes de cambio en los espacios educativos y sociales, con principios y valores democráticos y éticos, con sentido de identidad y pertenencia a la comunidad y a la nación paraguaya.</li> <li>11. Manifiesten en su actuar el respeto por la vida, la familia y los valores enmarcados en los principios de equidad e igualdad como miembros de una sociedad pluriétnica y pluricultural.</li> <li>12. Generen acciones de promoción de la salud, de preservación y conservación del medio ambiente y recursos culturales en los diferentes contextos educativos.</li> <li>13. Apliquen en su relacionamiento personal y profesional las normativas establecidas en la legislación educativa nacional.</li> </ol>

### Competencias generales y específicas del Profesor del área de Lengua y Literatura Castellana

La Nueva Formación Docente sostiene un enfoque centrado en el aprendizaje. En el año 2004, se construyó el Mecanismo de Certificación de los Educadores del Paraguay. Este documento describe el modelo de evaluación de desempeño de los educadores de todos los niveles que cumplen funciones en el sistema educativo. Este modelo está basado en un marco de criterios para la formación, selección y evaluación denominado “Marco de criterios para la gestión del buen aprendizaje (basado en una buena enseñanza)”. En la Nueva Formación Docente se define un perfil con un currículum formativo basado en competencias integrales teórico-prácticas el cual se articula con el marco de criterios antes mencionado.

En el siguiente cuadro, se presentan las funciones y competencias que se espera de los docentes para la enseñanza del área de Ciencias Naturales para el 3° ciclo de la Educación Escolar Básica y Educación Media, egresados de esta Formación Específica por área, estén en condiciones de realizar:

#### Dimensiones, funciones, componentes y competencias específicas

DIMENSIONES	FUNCIONES	COMPONENTES	COMPETENCIAS
<b>Gestión del currículum</b>  Orientada a facilitar el desarrollo integral de todos y cada uno de sus estudiantes a través de la efectiva gestión del currículum en su área de especialidad.	Docencia en espacios educativos (Formal y no formal)  Elaborador de materiales educativos	Preparación para la enseñanza: organización del contenido en función del aprendizaje de los estudiantes.  Enfoque centrado en el aprendizaje.	1. Planifica, orienta y valora procesos de enseñanza-aprendizaje tendientes al permanente mejoramiento del aprendizaje de sus estudiantes según el currículum nacional.
			2. Facilita el aprendizaje de todos los estudiantes.
			3. Aplica conocimientos y habilidades en la enseñanza activa e innovadora, integra la teoría con la práctica apoyada en metodologías apropiadas.
			4. Diseña recursos didácticos, materiales y planes de formación para distintos colectivos, niveles, áreas curriculares apropiados para los estudiantes y coherentes con las metas de la clase.
			5. Demuestra dominio de los contenidos del área, hace notar una trayectoria de relaciones entre los contenidos ya conocidos, los que se están estudiando y los que proyecta enseñar.
			6. Diseña y utiliza materiales didácticos y

			<p>tecnológicos del área acorde a propósitos pedagógicos, metas de aprendizaje y características propias de cada grupo de estudiantes en su práctica educativa.</p> <p>7. Aplica procedimientos y criterios de evaluación para analizar procesos creativos y procedimientos artísticos en forma sistemática y permanente en su práctica docente, con miras al mejoramiento constante de los aprendizajes.</p>
<p><b>Gestión de la vinculación social:</b></p> <p>Orientada al establecimiento de adecuados vínculos o interacciones profesionales con los diferentes agentes escolares y con miras a mejoras en el aprendizaje.</p>	<p>Dinamizador social</p> <p>Elaborar e implementar proyectos educativos</p>	<p>Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los alumnos.</p>	<p>1. Basa su accionar docente en su comprensión de las bases del desarrollo humano (teóricas, evolutivas, neurológicas y socioculturales)</p> <p>2. Crea ambientes y condiciones propicias para el aprendizaje.</p> <p>3. Se vincula efectivamente con los diferentes actores educativos y promueve la colaboración y el respeto mutuo.</p> <p>4. Demuestra manejo de sus propias emociones y mantiene fluida y armónica comunicación con los diversos agentes escolares.</p> <p>5. Coopera efectivamente en el desarrollo de las acciones educativas institucionales.</p> <p>6. Diagnostica contextos educacionales (intereses, conocimientos previos, características, etc.)</p> <p>7. Planifica, promueve, implementa y evalúa proyectos educativos en la institución y fuera de ella, fomentando la cultura local y la creatividad.</p>
<p><b>Gestión del desarrollo personal y profesional:</b></p> <p>Orientada al desenvolvimiento continuo de las capacidades individuales así como al perfeccionamiento de las</p>	<p>Investigador de su práctica</p>		<p>1. Se comunica con suficiencia, en forma oral y escrita, en las lenguas oficiales del país y en inglés.</p> <p>2. Utiliza creativamente tecnologías de la comunicación y de la información.</p> <p>3. Maneja elementos de la investigación para la reflexión y mejora constante de su práctica pedagógica.</p>

competencias ligadas a la mejora del desempeño profesional que garantizan un buen desempeño y aprendizaje a lo largo de la vida.		Profesionalismo docente	4. Trabaja en equipos multidisciplinares en la búsqueda de metas comunes.
			5. Trabaja en forma autónoma sin necesidad de constantes supervisiones.
			6. Toma decisiones informadas y fundadas.
			7. Rinde cuenta sobre los resultados de aprendizaje de sus estudiantes.
			8. Gestiona de manera sistemática su actualización y desarrollo profesional.

### Tareas que debe cumplir el docente

Si bien el docente tiene como función principal, educar, forma parte de un sistema y una institución que debe rendir cuentas pedagógicas de su actuar. De acuerdo con OCDE (2019), los profesores no sólo son responsables de enseñar, sino que, en general, deben realizar otras tareas que tienen directa relación con la enseñanza:

- Preparación individual de las clases
- Corregir trabajo de los estudiantes
- Trabajo administrativo
- Comunicación con las familias o tutores
- Supervisión de estudiantes durante los recreos
- Trabajo pedagógico en colaboración con otros colegas

Además, algunos sistemas educacionales asignan otras responsabilidades, como:

- Trabajar en otras instancias de gestión en la misma escuela o en otros lugares
- Enseñar en horas extra
- Aconsejar a los estudiantes
- Involucrarse en trabajo extra-curricular
- Tutorías o Mentorías a otros profesores
- Participar en actividades de desarrollo profesional docente. (PUC, 2020)

## Competencias transversales

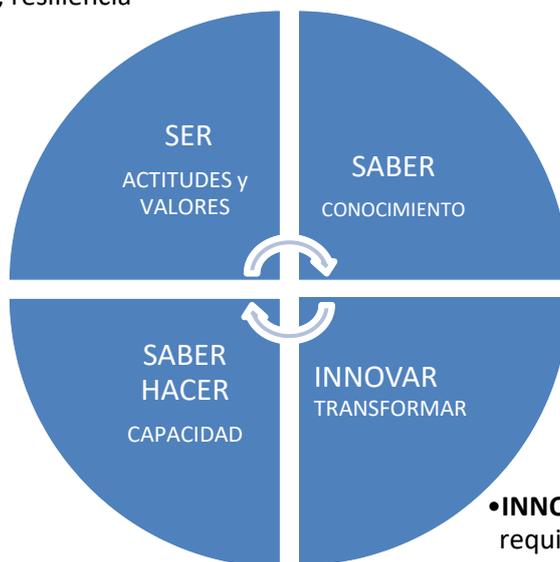
A continuación, se presenta el cuadro resumen de aquellas competencias transversales que los docentes deben desarrollar tanto de proyectos regionales como el Tuning y las mencionadas por la OCDE.

### •ACTITUDES y VALORES (personal, local, nacional, global)

- compromiso, vocación, responsabilidad
- motivación, flexibilidad, resiliencia
- ética, empatía,
- liderazgo, autonomía,
- respeto a la vida y medioambiente
- creatividad, apertura al cambio y desarrollo
- valoración de la diversidad y multiculturalidad

### •CAPACIDAD de:

- Planificar, enseñar, crear espacios de aprendizaje
- Elaborar materiales
- Relacionarse bien con los demás, resolución de conflictos
- Trabajar en equipo y innovar juntos
- Capacidad de análisis, síntesis y razonamiento crítico
- Tomar decisiones



### •CONOCIMIENTOS PROFUNDOS:

- disciplinaria y interdisciplinaria,
- de teorías de aprendizaje, psicopedagógica, inclusión
- modelos y estrategias de enseñanza,
- currículo y planificación
- comunicación oral y escrita

### •INNOVAR Y TRANSFORMAR requiere de:

- Desarrollo continuo del propio conocimiento y comunidad
- Capacidad de trabajar juntos y desarrollar e implementar nuevas innovaciones
- Habilidad para reflexionar, evaluar, cambiar y desarrollar sus propias actividades
- Actuar de forma autónoma
- Capacidad de trabajar en redes y utilizar TIC de forma interactiva

<p><b>INSTRUMENTALES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de análisis y síntesis</li> <li>• Capacidad de organización y planificación</li> <li>• Capacidad de ejecución y monitoreo</li> <li>• Comunicación oral y escrita en las lenguas oficiales</li> <li>• Uso de una lengua extranjera</li> <li>• Aplicación de conocimientos de informática</li> <li>• Capacidad de gestión de la información</li> <li>• Resolución de problemas</li> <li>• Toma de decisiones</li> </ul>	<p><b>Uso de herramientas en forma interactiva (por ejemplo, lenguaje, tecnología)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizar el lenguaje, los símbolos y el texto de forma interactiva.</li> <li>• Utilizar el conocimiento y la información de forma interactiva.</li> <li>• Utilizar la tecnología de forma interactiva.</li> </ul>
<p><b>PERSONALES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajo en equipo</li> <li>• Trabajo en un contexto internacional</li> <li>• Habilidades en las relaciones interpersonales</li> <li>• Valoración de la diversidad y multiculturalidad</li> <li>• Razonamiento crítico</li> <li>• Compromiso ético y empático</li> </ul>	<p><b>Interactuar en grupos heterogéneos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relacionarse bien con los demás.</li> <li>• Cooperar.</li> <li>• Gestionar y resolver conflictos.</li> </ul>
<p><b>SISTÉMICAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprendizaje autónomo</li> <li>• Adaptación a nuevas situaciones</li> <li>• Creatividad</li> <li>• Liderazgo</li> <li>• Conocimiento de otras culturas y costumbres</li> <li>• Iniciativa y espíritu emprendedor</li> <li>• Motivación por la calidad</li> <li>• Sensibilidad por temas medioambientales</li> </ul>	<p><b>Actuar de forma autónoma</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actuar dentro del "panorama general".</li> <li>• Formar y conducir planes de vida y proyectos personales.</li> <li>• Hacer valer derechos, intereses, límites y necesidades.</li> </ul>

Fuente: Modelo del Proyecto Tuning ALC ajustadas y Competencias claves de la OCDE 2030 (OCDE, 2019)

## Competencias del docente innovador

Junto con las competencias mencionadas en el cuadro anterior, se espera que el profesor egresado del proceso de la Nueva Formación Inicial del Docente desarrolle capacidades para innovar. En el siguiente esquema, se presentan las competencias del docente innovador:

- Profundo conocimiento de su propia área
- Sabe abordar las necesidades de diferentes alumnos
- Conoce su sociedad y los fundamentos éticos
- Cuenta con habilidades de investigación
- Aplica la didáctica de la asignatura



- Habilidades curriculares
- Capacidad de innovar juntos y desarrollar e implementar innovaciones
- Habilidad para reflexionar, evaluar y cambiar sus propias actividades

- Desarrollo de sus habilidades
- Desarrollo de la cultura cooperativa escolar en redes
- Participa en redes profesionales y en el desarrollo comunitario

## Título

Al egresar del curso de Formación Específica en el área de Lengua y Literatura Castellana, el título obtenido será:

- **Profesor con formación específica en el área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la Educación Escolar Básica y Educación Media.**

## Campo ocupacional

El egresado podrá desempeñarse en:

- La docencia en el área de Lengua y Literatura Castellana en los grados del tercer ciclo de la Educación Escolar Básica (EEB) y la Educación Media (EM) regular y en las ofertas diferenciada como educación media abierta, educación indígena, diferentes contextos, rural, urbano y contexto de encierro, en instituciones educativas de gestión oficial, privada, subvencionada y municipales de las modalidades formal y no formal.
- La docencia en el área de Lengua y Literatura Castellana en la educación no formal, en aulas hospitalarias, Centros Comunitarios, Centros Abiertos, Hogar y/o Albergue, u otros.
- La elaboración de materiales didácticos, acorde a los objetivos del área y del currículum, así como a las necesidades de los estudiantes de 12 a 18 años.
- La generación de proyectos educativos integradores y significativos para estudiantes, su institución y comunidad, promoviendo el desarrollo educativo y el compromiso con el entorno para una transformación social.
- La dinamización social en su comunidad ya sea en espacios de comunicación social, organizaciones sociales, lugares de recreación y ocio.

El siguiente gráfico, presenta el esquema del campo laboral del Profesor del área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la Educación Escolar Básica y Educación Media:



## Planes de Estudio

A continuación, se presentan tres opciones de plan de estudio, de modo que cada institución opte por aquella que le parezca más adecuada a su contexto. Cabe considerar que las opciones a ser desarrolladas en tres semestres implican mayor carga horaria semestral, por lo que los estudiantes tendrán que dedicar mayor tiempo diario al estudio en comparación con la opción a ser desarrollada en cuatro semestres.

Modalidad presencial – 3 semestres

N°	SEMESTRE	TF	ÁREA LENGUA Y LITERATURA CASTELLANA	HORAS SEMANALES PRESENCIALES	HORAS PRESENCIALES EN EL IFD	HORAS EN INSTITUCIÓN DE PRÁCTICA	TOTAL, HORAS PRESENCIALES POR SEMESTRE	HORAS DE TRABAJO INDEPENDIENTE	TOTAL, GENERAL DE HORAS (PRESENCIAL + INDEPENDIENTE)	CRÉDITOS
			MÓDULOS							
1	Primerο	FE	TALLER DE COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL	3	49	5	54	10	64	4
2		FE	LINGÜÍSTICA GENERAL	2	33	3	36	7	43	3
3		FE	DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA I	4	66	6	72	14	86	6
4		FE	TALLER DE LITERATURA I	4	65	7	72	14	86	6
5		FE	NORMATIVAS ORTOGRÁFICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA I	1	16	2	18	2	20	1
6		FE	SISTEMA DE LA LENGUA I	3	49	5	54	10	64	4
7		FE	CONSTRUCCIÓN DEL SENTIDO DESDE LA SEMÁNTICA EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA	2	33	3	36	7	43	3
8		FI	TIC	1	18	0	18	6	24	2
9		FI	TALLER DE INGLÉS I	1	18	0	18	40	58	4
			<b>Total Semestre</b>	<b>21</b>	<b>347</b>	<b>31</b>	<b>378</b>	<b>110</b>	<b>488</b>	<b>33</b>
1	Segundo	PP	PRÁCTICA PROFESIONAL	5	30	60	90	15	105	7
2		FE	NORMATIVAS ORTOGRÁFICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA II	1	16	2	18	2	20	1
3		FE	SISTEMA DE LA LENGUA II	3	49	5	54	10	64	4
4		FE	DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA II	4	66	6	72	14	86	6
5		FE	TALLER DE LITERATURA II	6	98	10	108	20	128	8
6		FI	TALLER DE INGLÉS II	1	18	0	18	40	58	4
7		FO	OPTATIVA	3	49	5	54	9	63	4
			<b>Total Semestre</b>	<b>23</b>	<b>326</b>	<b>88</b>	<b>414</b>	<b>110</b>	<b>524</b>	<b>34</b>
1	Tercero	PP	PRÁCTICA PROFESIONAL	5	30	60	90	15	105	7
2		FE	SISTEMA DE LA LENGUA III	3	66	6	72	14	86	6
3		FE	DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA III	2	33	3	36	7	43	3
4		FE	TALLER DE LITERATURA III	4	66	6	72	14	86	6
5		FE	CONSTRUCCIÓN DEL SENTIDO DESDE LA PRAGMÁTICA EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA	2	33	3	36	7	43	3
6		FI	TALLER DE INGLÉS III	1	18	0	18	40	58	4
7		FI	PRODUCCIÓN DE RECURSOS EDUCATIVOS AUDIOVISUALES (CASTELLANO Y GUARANÍ)	1	18	0	18	6	24	2
8		FO	OPTATIVA	2	32	4	36	7	43	3
			<b>Total Semestre</b>	<b>20</b>	<b>296</b>	<b>82</b>	<b>378</b>	<b>110</b>	<b>488</b>	<b>34</b>

**Modalidad presencial – 4 semestres**

N°	SEMESTRE	TF	ÁREA LENGUA Y LITERATURA CASTELLANA	HORAS SEMANALES PRESENCIALES	HORAS PRESENCIALES EN EL IFD	HORAS EN INSTITUCIÓN DE PRÁCTICA	TOTAL, HORAS PRESENCIALES POR SEMESTRE	HORAS DE TRABAJO INDEPENDIENTE	TOTAL, GENERAL DE HORAS (PRESENCIAL + INDEPENDIENTE)	CRÉDITOS
			MÓDULOS							
1	Primero	FE	TALLER DE COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL	3	49	5	54	10	64	4
2		FE	LINGÜÍSTICA GENERAL	2	33	3	36	7	43	3
3		FE	DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA I	4	66	6	72	14	86	6
4		FE	NORMATIVAS ORTOGRÁFICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA I	1	16	2	18	2	20	1
5		FE	SISTEMA DE LA LENGUA I	3	49	5	54	10	64	4
6		FI	TIC	1	18	0	18	6	24	2
7		FI	TALLER DE INGLÉS I	1	18	0	18	40	58	4
			<b>Total Semestre</b>	<b>15</b>	<b>249</b>	<b>21</b>	<b>270</b>	<b>89</b>	<b>359</b>	<b>24</b>
1	Segundo	FE	CONSTRUCCIÓN DEL SENTIDO DESDE LA SEMÁNTICA EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA	2	33	3	36	7	43	3
2		FE	TALLER DE LITERATURA I	4	65	7	72	14	86	6
3		FE	NORMATIVAS ORTOGRÁFICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA II	1	16	2	18	2	20	1
4		FE	SISTEMA DE LA LENGUA II	3	49	5	54	10	64	4
5		FE	DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA II	4	66	6	72	14	86	6
6		FI	TALLER DE INGLÉS II	1	18	0	18	40	58	4
			<b>Total Semestre</b>	<b>23</b>	<b>326</b>	<b>88</b>	<b>414</b>	<b>110</b>	<b>357</b>	<b>24</b>
1	Tercero	PP	PRÁCTICA PROFESIONAL	5	30	60	90	15	105	7
2		FE	TALLER DE LITERATURA II	6	98	10	108	20	128	8
3		FE	DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA III	2	33	3	36	7	43	3
4		FI	TALLER DE INGLÉS III	1	18	0	18	40	58	4
5		FO	OPTATIVA	3	49	5	54	9	63	4
			<b>Total Semestre</b>	<b>17</b>	<b>228</b>	<b>78</b>	<b>306</b>	<b>91</b>	<b>397</b>	<b>26</b>
1	Cuarto	PP	PRÁCTICA PROFESIONAL	5	30	60	90	15	105	7
2		FE	TALLER DE LITERATURA III	4	66	6	72	14	86	6
3		FE	SISTEMA DE LA LENGUA III	3	66	6	72	14	86	6
4		FE	CONSTRUCCIÓN DEL SENTIDO DESDE LA PRAGMÁTICA EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA	2	33	3	36	7	43	3
5		FI	PRODUCCIÓN DE RECURSOS EDUCATIVOS AUDIOVISUALES (CASTELLANO Y GUARANÍ)	1	18	0	18	6	24	2
6		FO	OPTATIVA	2	32	4	36	7	43	3
			<b>Total Semestre</b>	<b>17</b>	<b>245</b>	<b>79</b>	<b>324</b>	<b>63</b>	<b>387</b>	<b>27</b>

**Modalidad mixta (b-learning) – 3 semestres**

N°	SEMESTRE	TF	ÁREA LENGUA Y LITERATURA CASTELLANA	HORAS PRESENCIALES EN EL IFD	HORAS VIRTUALES	HORAS EN INSTITUCIÓN DE PRÁCTICA	TOTAL, HORAS PRESENCIALES POR SEMESTRE	HORAS DE TRABAJO INDEPENDIENTE	TOTAL, GENERAL DE HORAS (PRESENCIAL + INDEPENDIENTE)	CRÉDITOS
			MÓDULOS							
1	Primero	FE	TALLER DE COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL	25	24	5	54	10	64	4
2		FE	LINGÜÍSTICA GENERAL	17	16	3	36	7	43	3
3		FE	DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA I	33	33	6	72	14	86	6
4		FE	TALLER DE LITERATURA I	33	32	7	72	14	86	6
5		FE	NORMATIVAS ORTOGRÁFICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA I	8	8	2	18	2	20	1
6		FE	SISTEMA DE LA LENGUA I	25	24	5	54	10	64	4
7		FE	CONSTRUCCIÓN DEL SENTIDO DESDE LA SEMÁNTICA EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA	17	16	3	36	7	43	3
8		FI	TIC	9	9	0	18	6	24	2
9		FI	TALLER DE INGLÉS I	9	0	0	18	40	58	4
			<b>Total Semestre</b>	<b>176</b>	<b>162</b>	<b>31</b>	<b>378</b>	<b>110</b>	<b>488</b>	<b>33</b>
1	Segundo	PP	PRÁCTICA PROFESIONAL	15	15	60	90	15	105	7
2		FE	NORMATIVAS ORTOGRÁFICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA II	8	8	2	18	2	20	1
3		FE	SISTEMA DE LA LENGUA II	25	24	5	54	10	64	4
4		FE	DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA II	33	33	6	72	14	86	6
5		FE	TALLER DE LITERATURA II	49	49	10	108	20	128	8
6		FI	TALLER DE INGLÉS II	9	9	0	18	40	58	4
7		FO	OPTATIVA	25	24	5	54	9	63	4
			<b>Total Semestre</b>	<b>164</b>	<b>162</b>	<b>88</b>	<b>414</b>	<b>110</b>	<b>524</b>	<b>34</b>
1	Tercero	PP	PRÁCTICA PROFESIONAL	15	15	60	90	15	105	7
2		FE	SISTEMA DE LA LENGUA III	33	33	6	72	14	86	6
3		FE	DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA III	17	16	3	36	7	43	3
4		FE	TALLER DE LITERATURA III	33	33	6	72	14	86	6
5		FE	CONSTRUCCIÓN DEL SENTIDO DESDE LA PRAGMÁTICA EN LA ENSEÑANZA DE LA LENGUA	17	16	3	36	7	43	3
6		FI	TALLER DE INGLÉS III	9	9	0	18	40	58	4
7		FI	PRODUCCIÓN DE RECURSOS EDUCATIVOS AUDIOVISUALES (CASTELLANO Y GUARANÍ)	9	9	0	18	6	24	2
8		FO	OPTATIVA	16	16	4	36	7	43	3
			<b>Total Semestre</b>	<b>149</b>	<b>147</b>	<b>82</b>	<b>378</b>	<b>110</b>	<b>488</b>	<b>34</b>

Para poder optar por la modalidad b-learning, se requiere contar como mínimo con las condiciones:

- Sistema de gestión de aprendizaje (plataforma para la gestión pedagógica virtual).
- Aula virtual desarrollado para el curso (con los diferentes apartados y sus actividades, como los foros, las unidades de estudio, materiales audiovisuales, fuentes de consulta en pdf, etc.)
- Contenidos educativos digitales disponibles en el aula virtual (materiales de lectura, diapositivas, materiales audiovisuales, entre otros).
- Docentes capacitados, con formación para las clases virtuales.
- Recursos de evaluación adecuados para la modalidad virtual (instrumentos y procedimientos previstos).

## Organización curricular

### Descripción de la propuesta curricular

La propuesta curricular se estructura según las líneas de formación entendidas como trayectos que permiten obtener saberes específicos, complementarios y prácticos indispensables para la formación profesional del docente. Se presentan líneas de formación de la especialidad (FE), formación práctica profesional (PP), formación instrumental (FI) y formación optativa o local (FO).

### Líneas de formación

#### A. Práctica Profesional

Esta línea de formación permite al estudiante docente un espacio de interacción directa en las modalidades de la educación formal y no formal, con los diversos agentes involucrados (institución, familia, comunidad, otros) con el propósito de diseñar, implementar y evaluar experiencias educativas, experiencias de investigación educativa aplicada y proyectos educativos pertinentes a las características, necesidades e intereses de los sujetos del aprendizaje involucrados atendiendo las diferencias individuales.

#### B. Formación Específica

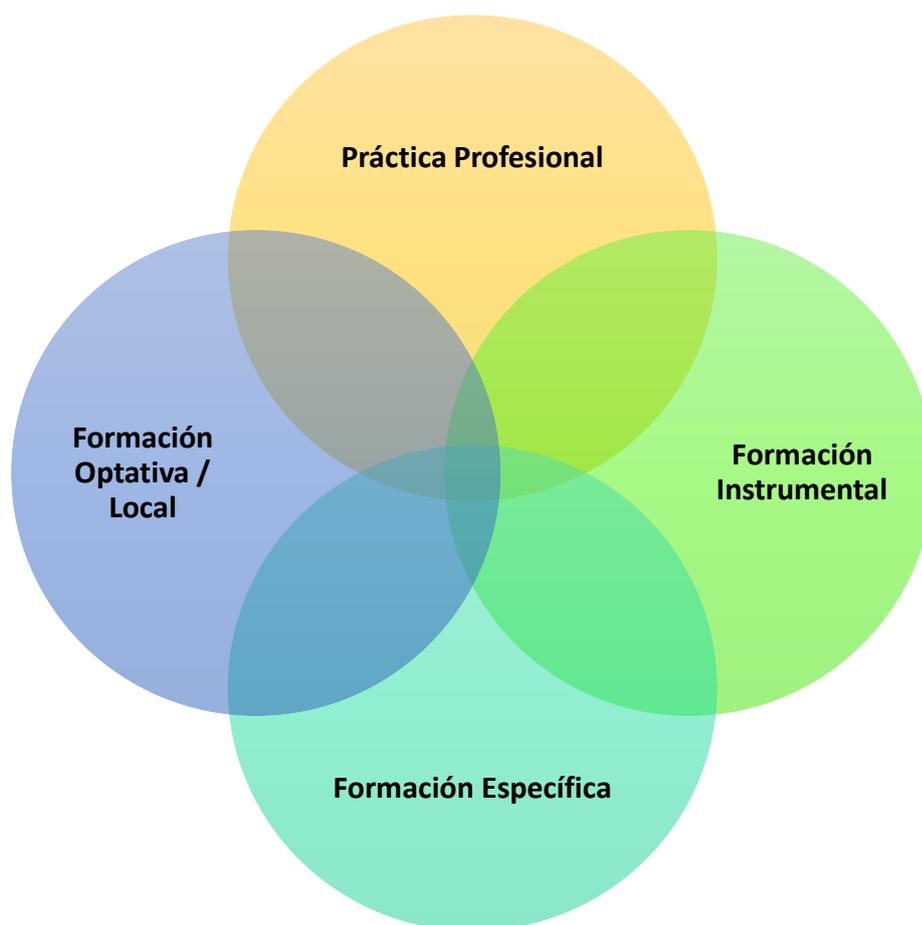
Esta línea representa la formación específica del profesional del área de Lengua y Literatura Castellana, que maneje los principios y orientaciones psicoeducativos propios de cada ciclo y nivel, desde la teoría y la práctica. Sobre esta línea recae el peso de la especialidad, en estricta coherencia con la operacionalización propia del currículo de la Educación Escolar Básica (3.º ciclo) y la Educación Media.

#### C. Formación Instrumental

Esta línea plantea talleres con las cuales se profundizan las competencias instrumentales de los docentes en servicio, principalmente las competencias comunicativas y aquellas involucradas con el tratamiento de la información y competencias digitales. Proporcionalmente, ocupa un espacio menor que la Formación Específica, pero aporta un complemento muy importante que no debe ser descuidada, pues para ser un docente competente, los saberes promovidos en este espacio son claves.

#### E. Formación Optativa o Local

Esta línea proyecta y da autonomía a las instituciones de formación de docentes para que planteen proyectos, seminarios, talleres, clubes, proyectos de aprendizaje-servicio que complementen o profundicen las competencias de los docentes a requerimientos locales o globales. Cada institución deberá definir cómo distribuir esta carga horaria semestral. De ser posible la institución debería ofertar varias opciones a los estudiantes, de tal manera, a que cada uno elija la que le parezca más conveniente, de acuerdo a sus intereses y necesidades.



### CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA PROPUESTA

**. Organización del plan curricular\***

1. Duración: 3 o 4 semestres (dependiendo de la opción elegida).
2. Régimen: semestral.
3. Número de módulos:
4. Carga académica total: 1500 horas reloj.
5. Líneas de formación:

Profesorado de Lengua y Literatura Castellana	TOTAL	Porcentaje global
Práctica Profesional	210	14
Formación Específica	962	64
Formación Instrumental	222	15
C. Local / Optativo	106	7
	1500	100

## Descripción básica de los programas de estudio

### **A. Formación Práctica Profesional**

Está compuesta por Práctica Profesional I y Práctica Profesional II. Es un eje que enfatiza la formación específica en la realidad local de cada institución y permite sintetizar y aplicar lo aprendido en todos los módulos de todas las líneas o campos de formación. Los elementos fundamentales que la componen son:

- Combinación de teoría y práctica.
- Práctica supervisada y acompañada.
- Responsabilidad progresiva y gradual.
- Trabajo colaborativo.
- Cooperación estrecha entre IFD y escuelas de práctica.
- Evaluación y reflexión.

### **B. Formación Específica**

#### **Taller de Comprensión y Expresión Oral**

La intención de este módulo es fortalecer la comprensión y producción de textos orales que afiancen la competencia comunicativa del estudiante docente del área y lo capaciten para un desempeño profesional adecuado y exitoso en ambos procesos, así como contribuir en la construcción de su conocimiento acerca del funcionamiento de la comunicación oral.

Para que las habilidades orales puedan incrementarse, serán los propios estudiantes docentes quienes deban generar espacios de confianza y respeto para que todos puedan expresarse de manera tanto espontánea como formal, opinando, debatiendo; experimentando en primera persona de los espacios comunicativos para el desarrollo de las prácticas discursivas, prácticas que también realizarán con sus alumnos en un futuro próximo.

#### **Lingüística General**

Hay quienes han definido y distinguido al ser humano de otros seres vivos aludiendo a su capacidad de pensamiento superior, el cual solo es posible a través del dominio y uso del lenguaje verbal. Es la lengua natural la que estructura el pensamiento humano, por lo que ser un hablante competente en ella permite tanto el desarrollo personal o individual de las personas, como su integración social mediante la comunicación.

La intención de este módulo es dotar a los estudiantes y futuros docentes del área, de los conocimientos teórico-prácticos de la disciplina y, desde ellos, reflexionar sobre las características y problemas del lenguaje, abordándolos desde las corrientes lingüísticas actuales.

### **Didáctica de la Lengua y Literatura Castellana**

La formación de docentes tiene dos pilares fundamentales que se complementan: uno tiene que ver con la adquisición de los conocimientos y las competencias respecto del área, del campo profesional para el cual se forma, y, otro refiere a la formación en la didáctica de esa área. Ambos aspectos están incluidos en la propuesta curricular del Profesorado de Lengua y Literatura.

A través de este módulo, se formará a los estudiantes en la didáctica específica para la enseñanza de la lengua y la literatura, con un énfasis en estrategias apropiadas para estudiantes del 3.º ciclo y la Educación Media.

Se trata, entonces, de generar estrategias para que los estudiantes adquieran los conocimientos sobre los métodos de enseñanza de lenguas, especialmente las últimas tendencias sobre el tema, y de saber aplicar esos conocimientos de modo que puedan favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de sus estudiantes. Así también, de adquirir conocimientos y estrategias para promover la lectura de textos literarios de diferentes géneros, estrategias para promover el gusto por la lectura en estudiantes del tercer ciclo y la educación media, para lo cual será fundamental que los mismos sientan el placer al entrar en contacto con los textos literarios, que puedan disfrutar de la lectura y puedan reflexionar a partir de las experiencias que las obras literarias transmiten. Sin goce estético, es difícil que se internalice el hábito de la lectura literaria. Y para lograr este propósito, se requiere docentes muy bien formados.

### **Taller de Literatura**

El Taller de Literatura es una asignatura en la que el centro es el análisis de textos literarios y no literarios, el cual se realiza aplicando diferentes teorías literarias como la narratología francesa, el estructuralismo, el formalismo ruso, el marxismo, el feminismo, la crítica sociológica, la estilística, la semiótica, el psicoanálisis, la teoría de la recepción entre otras.

También, se tienen en cuenta los elementos del texto literario que se traducen en la historia o trama, en el discurso o formato en que se presenta el texto, el tema o ideología y la cosmovisión del emisor. No existe ninguna literatura neutral. Todo texto es escrito en un contexto social, cultural, político, histórico y geográfico. Por lo tanto, este contexto delimita la corriente literaria – ideológica a la que se adscribe el autor del texto.

El análisis de las obras literarias se realiza considerando la perspectiva metodológica del Aprendizaje Cooperativo o Colaborativo, cuyo objetivo principal es el desarrollo de las habilidades participativas del trabajo en equipo, las destrezas lingüísticas, comunicativas, literarias y cognitivas, así como la actitud democrática, el respeto hacia el otro y la construcción de una sociedad más equitativa y solidaria.

### **Normativas Ortográficas para la Enseñanza de la Lengua**

En la era de la digitalización, uno de los niveles del lenguaje que se ve afectado y descuidado por los usuarios de una lengua, es sin dudas, la ortografía; entendida esta como el conjunto de normas y de signos convencionales establecidos de manera estándar para representar el lenguaje gráficamente.

Al mismo tiempo que constituye el conjunto normativo mencionado, es una disciplina de la lingüística aplicada, la cual busca describir y explicar «los elementos constitutivos de la escritura de una lengua y las convenciones normativas de su uso en cada caso, así como los principios y criterios que guían tanto la fijación de la regla como sus modificaciones» (RAE. [2010]. *Ortografía de la lengua española*. p. 9). En tal sentido, es de gran importancia, que el estudiante y futuro docente, posea un dominio sólido de ella, tanto para la aplicación personal en sus producciones escritas, como para poder transmitirla de una manera dinámica, razonada y eficaz durante los procesos de enseñanza de la lengua.

La ortografía está sujeta a permanentes revisiones y actualizaciones, por lo que se requiere concienciar a los estudiantes de que deberán actualizarse en ella a lo largo de toda su formación y de todo el tiempo en que se desarrollen como docentes de lengua.

### **Sistema de la Lengua**

Sabido es que la lengua castellana tiene una historia de vida de más de quinientos años, la cual no debe ser desconocida por el docente en formación del área de Lengua y Literatura castellana. Este como tal, deberá ser un profesional con una sólida cultura general, y específicamente en lo concerniente a la cultura hispánica y su lengua; ya que, tanto por la naturaleza de la asignatura, como por las edades de sus futuros alumnos, deberá recurrir en determinadas ocasiones a su bagaje cultural para dar cuenta o respuestas que requieren una mirada diacrónica (histórica) de la lengua. Y en tal sentido, es necesario considerar que toda lengua natural es dinámica y transita, desde sus orígenes, un camino de evolución en los distintos niveles; por lo que, el módulo I tendrá dos líneas centrales de desarrollo: la histórica y la lingüística, acentuando su atención en esta última.

Los siguientes módulos presentan el estudio del sistema de la lengua desde una mirada sincrónica es de suma importancia en la formación y capacitación de un docente de esta especialidad; ya que le permitirá dar cuenta de manera consciente y reflexiva de las estructuras que conforman la lengua castellana y del funcionamiento de la lengua como tal.

### **Construcción del Sentido desde la Pragmática**

Comprender es una macro habilidad de la competencia comunicativa, que consiste en construir el sentido de los discursos, sean estos orales o escritos. La construcción de ese sentido constituye un acto cognitivo en el cual los hablantes realizan una serie de operaciones mentales complejas. A través de este curso, se pretende conocerlas y abordar la decodificación como parte de ese proceso, pero no como el proceso en su totalidad. Se recurrirá a la interpretación, recuperación de un significado a partir de las pistas del autor, a la interacción con el conocimiento que se tiene del mundo, a la relación con experiencias anteriores; y al mismo tiempo con la vida, y con la propia historia de vida.

En tal sentido, y entendiéndose que el texto es una unidad comunicativa y lingüística tanto semántica como pragmática, la intención de este módulo es que el estudiante docente conozca, identifique, comprenda y aplique los principios que regulan el uso del lenguaje en la comunicación; procedimiento que también podrá potenciar futuramente en sus aulas, proponiendo un estudio de la lengua a través de su uso real y comunicativo.

### **Construcción del Sentido desde la Semántica**

La intención de este módulo es introducir a los estudiantes del área en los problemas más relevantes de la construcción del significado y en los conocimientos teórico-prácticos fundamentales en torno al análisis del significado de las palabras y las relaciones que estas mantienen entre sí, a partir del plano de la significación.

Por consiguiente, es de gran importancia el conocimiento de los componentes semánticos en los futuros docentes del área, ya que este favorecerá el uso funcional de las palabras, tanto en la comunicación personal, como en la aplicación y análisis correcto de estas en los procesos de enseñanza, a partir del contexto en unidades comunicativas: el enunciado y el texto.

## **C. Formación Instrumental**

### **TIC, Tecnología Aplicada a la Educación**

La incorporación de las TIC en educación tiene como función constituirse un medio y canal de comunicación e intercambio de conocimiento y experiencias, además de ser instrumentos para procesar la información, fuente de recursos, herramienta para la gestión administrativa, medio lúdico y para el desarrollo cognitivo. Todo esto conlleva a una nueva forma de elaborar una unidad didáctica y por ende de evaluar, debido a que las formas de enseñanza y aprendizaje cambian. En este contexto, el profesor ya no es el gestor del conocimiento, sino que un guía que permite orientar al estudiante frente a su aprendizaje, quien se vuelve el "protagonista de la clase", debido a que debe ser al mismo tiempo autónomo y capaz de trabajar en colaboración con sus pares.

Para lograr estos propósitos, se requiere de buena preparación. En el caso del futuro docente, no solo para sí mismo en su vida cotidiana, sino mejor formación para poder enfrentar con éxito la tarea de orientar a los niños, de propiciar espacios didácticos que les permitan desarrollar sus capacidades, en coherencia con la demanda que la sociedad de hoy exige.

### **Taller de Inglés**

El taller de inglés se desarrollará a través de dos modalidades, la presencial en el IFD cuyo énfasis será el enfoque comunicativo y el virtual por medios digitales.

El programa de enseñanza personalizada denominado ***Learning English de Voice of America*** ofrece al aprendiz docente la posibilidad de adquirir la lengua inglesa a través de actividades interesantes, que desarrollan las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales: Escuchar, Hablar, Leer y Escribir.

Este material presenta las lecciones a través de videos y actividades interactivas entre el estudiante y el dispositivo digital (computadora, teléfono etc.). Su objetivo es desarrollar las macrohabilidades mencionadas haciendo uso de las funciones del lenguaje.

El espacio áulico de la lengua inglesa, sin embargo, servirá para que el profesor repase, refresque e introduzca otras actividades comunicativas con el fin de lograr una interacción real entre él y el estudiante, y entre alumno y alumno. Esto lo realizará de manera cooperativa, a fin de lograr un aprendizaje significativo en el que se refleje la comunicación humana.

### **Producción de Recursos Educativos Audiovisuales (Castellano y Guaraní)**

Las nuevas tecnologías abarcan un conjunto muy variado de recursos, herramientas y equipos que en los últimos años han inundado todos los espacios, desde el hogar, la calle, las instituciones, los espacios laborales y, claro, también los espacios educativos. La presencia de estos medios y recursos tecnológicos es uno de los aspectos más interesantes de la formación en la actualidad, por su capacidad para proporcionar apoyo en la enseñanza y en el aprendizaje en una amplia variedad de formas.

Los recursos audiovisuales han demostrado su potencialidad como recurso educativo. Por ese motivo, se ha generado un espacio en la formación docente inicial de docentes destinadas al uso y, más específicamente, a la producción de recursos educativos digitales en el formato audiovisual. De esta forma, los estudiantes recibirán una preparación específica para trabajar con materiales audiovisuales, de modo que puedan realizar ediciones de recursos ya existentes y producir nuevos materiales audiovisuales para los estudiantes sobre temas específicos, aplicando criterios mínimos de calidad, tanto en el contenido como en el diseño y el resultado final, de modo que puedan ser utilizados con fines educativos en el aula.

### **E. Formación Optativa**

Este espacio curricular queda para la decisión institucional. Por tanto, su descripción estará en el PCI.

## Orientaciones metodológicas para la formación

Los siguientes planteamientos son orientadores para el desarrollo de las clases durante la formación de los docentes. El intercambio de experiencias entre pares es una propuesta que puede generar la incorporación de importantes innovaciones en la práctica docente.

### Aprendizaje por observación, “el modelado”

El papel que desempeñan los formadores cumple es doblemente importante, pues se encontrará trabajando con docentes con amplia experiencia en la docencia por lo que su función docente “formador” necesita basarse en tres pilares fundamentales:

- que la clase misma sea una experiencia de aprendizaje de las posibles construcciones metodológicas que los docentes hacen de las disciplinas;
- que el nivel y/o modalidad para el cual se está formando a los estudiantes, se haga presente de algún modo en dicha construcción metodológica;
- que también la clase pueda vivirse como un ámbito de experimentación, de pruebas, de experiencias diferentes". (Alliaud, A. 2013)

Algunas experiencias innovadoras recomendadas podrían ser:

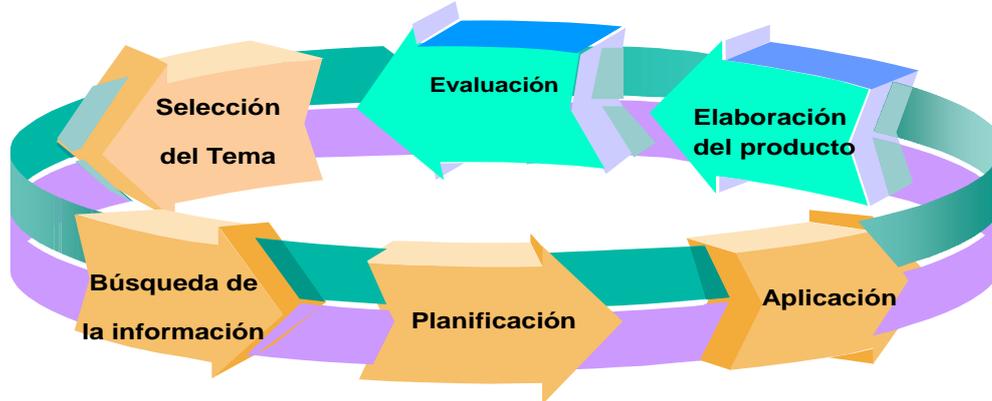
### Aprendizaje por Proyectos, Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP o PBL, Project-Based Learning por sus siglas en inglés) es una metodología de aprendizaje en la que los estudiantes adquieren un rol activo y se favorece la motivación académica. Fue formulado pedagógicamente por W. Kilpatrick en 1918, quien se basó en las ideas de John Dewey y en los pasos del pensamiento reflexivo.



Extraído de: documento de Aprendizaje Basado en Proyectos elaborado por el Área de Formación de Fundación Enseña Chile, 2015

Este método emplea los pasos del pensamiento reflexivo y se lleva a la práctica a través de una serie de actividades colectivas y diversificadas, orientadas hacia la solución de un problema real o de un desafío que se desarrolla en un ambiente natural. Este deriva de una necesidad observada por los estudiantes y constituye el eje unificador del proyecto.



El Aprendizaje Basado en Proyectos se basa en su significatividad. Globalización y significatividad son, pues dos aspectos esenciales que se plasman en los trabajos. Las diferentes fases y actividades para desarrollar en un proyecto ayudan al estudiante a ser consciente de su proceso de aprendizaje y exigen respuestas de él, ante los retos que plantea una estructuración mucho más abierta y flexible de los saberes y aprendizajes.

El espacio del aula en el ABP adquiere otro sentido, ya que los alumnos tendrán que trabajar en grupo, moverse y relacionarse con otros.

### **Aprendizaje basado en estudios de casos**

Se convierte en una estrategia didáctica sumamente valiosa porque favorece la confrontación de la teoría con la realidad, promueve el pensamiento analítico, crítico y reflexivo y la emisión de juicios, ideas y opiniones fundadas. Casos bien seleccionados o contruidos para cada ocasión, permiten trabajar situaciones complejas que exigen articular recursos y materiales de distintas disciplinas, teorías o enfoques. Se exponen como narrativas o historias que versan sobre situaciones reales, cuyos rasgos distintivos son su complejidad y multidimensionalidad.

Los casos permiten que los estudiantes trabajen con situaciones que constituyen una porción de la realidad traída al aula, a fin de ser analizada entre estudiantes y tutores. Un buen caso debe posibilitar la discusión sobre aportes teóricos y prácticos que se aplican en su estudio.

El énfasis de esta metodología no está en la transmisión de la información, sino en el desarrollo de habilidades de análisis, evaluación y solución de problemas.

## Aprendizaje basado en problemas

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una metodología que posibilita la participación activa del estudiante en el análisis y/o solución de una situación problema. Esto no sólo favorece la comprensión de los conocimientos de la materia, sino que también ayuda al trabajo colaborativo. El ABP plantea a los estudiantes, problemas que deben resolver basándose en situaciones similares a las que se encontrarán en la realidad educativa. Este realismo centra el aprendizaje en el estudiante y posibilita la conexión teoría y práctica. Al buscar las soluciones para el problema planteado, los estudiantes movilizan mecanismos propios de autoaprendizaje, fomentando el “aprender a aprender”, herramienta indispensable para su carrera profesional.

Morales y Landa (2004) establecen que el desarrollo del proceso de ABP ocurre en ocho fases tal como se presenta en el siguiente gráfico:

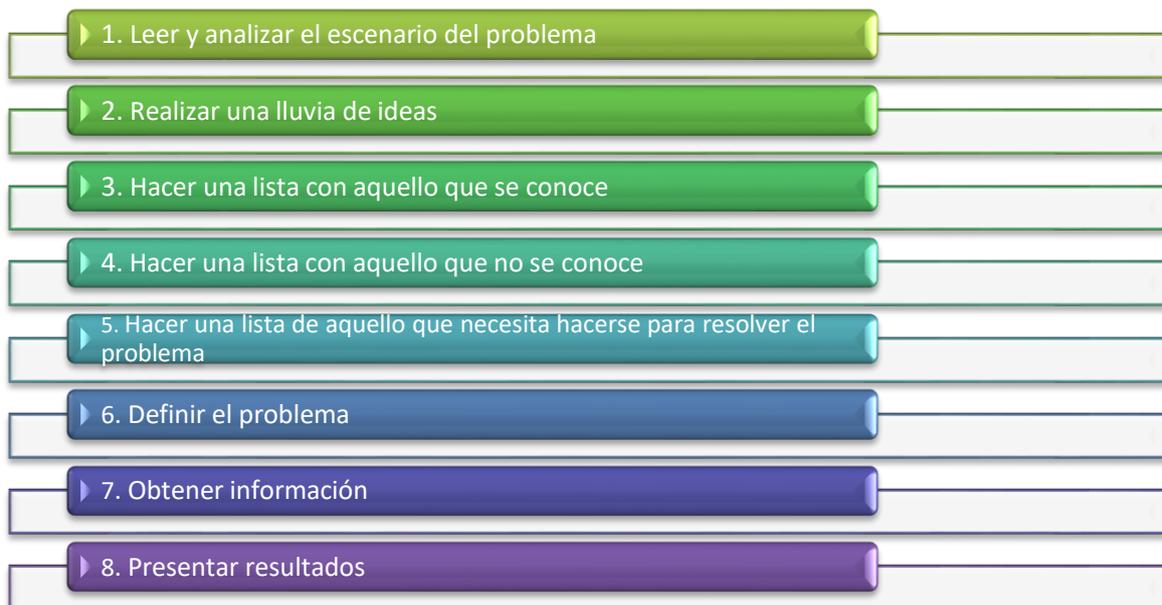


Gráfico Desarrollo del proceso de ABP (Morales y Landa, 2004)

## Aprendizaje colaborativo

“El aprendizaje colaborativo es un proceso por el que un grupo de personas comparten experiencias y conocimientos con el fin de lograr una meta común. Durante su práctica, se dislocan las lógicas de poder entre sus participantes y se generan dinámicas relacionales basadas en el diálogo y el consenso. Su desarrollo proporciona herramientas de actitud crítica, emancipada y transformativa en relación a la representación individual y colectiva de la realidad” (Rodríguez, 2015)

Hay varias teorías en el aprendizaje colaborativo como la teoría sociocultural del desarrollo cognitivo del psicólogo del desarrollo Vygotsky. Los profesores Roger y David Johnson de los Estados Unidos fueron los principales desarrolladores de este método, y se basaron principalmente en aplicaciones finlandesas.

El concepto de aprendizaje colaborativo se sustenta en el concepto humanista del ser humano, según el cual, el alumno es un individuo dispuesto, intrínsecamente motivado, autodirigido, consciente de sí mismo y responsable, que quiere ser independiente y dirigir su propio aprendizaje. Además, explica el aprendizaje como un proceso cíclico (aprendizaje experimental). Con esto, se enfatiza el proceso activo, en lugar del resultado final.

### **Aprendizaje-Servicio, aprendizaje con un compromiso social, en actividades de extensión**

Es una estrategia pedagógica que fortalece y educa para la ciudadanía, favorece la formación de liderazgo eficaz y comprometido de los futuros docentes, promoviendo valores de solidaridad y justicia. Se realiza a través de un proyecto educativo de intervención social.

La propuesta plantea la articulación de un servicio solidario con un aprendizaje académico, planificado y evaluado. Tiene tres (3) componentes básicos: un servicio solidario, el protagonismo estudiantil y el aprendizaje curricular. (Giordetti, 2007)

Esta propuesta conduce a los IFD hacia una intervención educativa extramuros y bidimensional, donde la realidad educativa local sea fuente de aprendizaje, de investigación, de planificación, de intervención y nuevas reflexiones. Constituye una oportunidad para generar la colaboración entre los actores de la formación en educación con las de otras instituciones y organizaciones del medio.

## Orientaciones sobre el currículum institucional

Los sistemas más exitosos de formación docente y los lineamientos internacionales para los próximos años enfatizan la autonomía de instituciones educativas, de docentes y estudiantes. Cuando existe posibilidad de tomar decisiones sobre su propio futuro, también las personas asumen más responsabilidad.

La Nueva Formación Docente tiene un currículum abierto. Cada institución formadora de docentes complementará el currículo nacional base, adaptándolo a su realidad con un componente local, e institucional.

El currículum nacional abierto se complementa e incrementa con el componente institucional, desarrollado localmente a nivel de instituto de formación docente, dado que tienen mejor conocimiento de su realidad local y zona de influencia, así como de las necesidades y recursos existentes.

El componente local del currículum debe contener:

### 1. Plan de práctica docente

- a. Relaciones establecidas con escuelas para estudios prácticos de formación docente.

Identificación de establecimientos educativos para las prácticas, que sean equipados para convertirlos en escuelas de práctica docente, parte central de la Nueva Formación Docente.

El proceso de creación de escuelas de práctica requiere capacitación intensiva del personal de estas, de tal forma que sus docentes funcionen como mentores/tutores orientando, acompañando, supervisando y evaluando a los estudiantes. También será necesaria una infraestructura adecuada para responder a las necesidades emergentes de la educación.

- b. Las instituciones formadoras de docentes deben nombrar coordinador(es) de práctica e identificar sus contrapartes en las escuelas de práctica, puesto que el grupo/curso de estudiantes requiere la participación de un coordinador/tutor de parte de los IFD y la supervisión de catedráticos en las prácticas básicas y avanzadas. Es necesario mantener una comunicación fluida entre IFD y la escuela de práctica para lograr un buen funcionamiento del proceso.
- c. La mayoría de las prácticas debe realizarse en las escuelas designadas para tal efecto, pero también será necesario que los futuros docentes practiquen en otros entornos laborales (aulas hospitalarias, centros comunitarios, ONG,

- albergues, centros de recursos para la inclusión, entre otros). Para ello, cada IFD identificará las necesidades y posibilidades presentes en su localidad.
- d. Cada IFD puede adaptar su plan de práctica a la realidad de su entorno local, respetando los lineamientos de currículo nacional.
2. **Oferta de estudios:** Conforme al diagnóstico de la zona de influencia, así como especialidad del personal de cada IFD:
- a. Profesorados: Formación docente inicial para Educación Inicial, Educación Escolar Básica, Ciencias Sociales, Ciencias de la Naturaleza, Ciencias Básicas, Matemática, Lengua y Literatura Castellana y/o Guaraní, Inglés, etc.
  - b. Cursos de actualización locales, proyectos, optativos.
  - c. Formación continua, capacitaciones.
  - d. Especialización, optativo específico de la zona, lengua, historia o conocimiento local, etc.
3. **Plan de lenguas:** en nuestro país hay diversas realidades lingüísticas: lenguas indígenas, así como otras locales que se usan en el habla cotidiana por cercanía de frontera o población. Por ello, cada IFD debe planificar el modo de abordar las lenguas oficiales, como también las indígenas y/o extranjeras de su localidad. El multilingüismo es una riqueza que merece visibilidad en las instituciones educativas.
4. **Plan de proyectos locales en la sociedad:** cada IFD deberá planificar proyectos a realizar en su entorno local para responder necesidades o intereses actuales de la sociedad en que está inserto.
5. **Redes:** para generar vínculos a nivel nacional, regional e, internacional, para lo cual cada IFD planificará relaciones con:
- a. Escuelas e instituciones educativas “hermanas” en la región y países extranjeros. Por ejemplo, para aprendizaje de lenguas, TIC o proyectos comunes.
  - b. Universidades paraguayas para fomentar la movilidad estudiantil y facilitar acceso a la educación universitaria.
  - c. Organizaciones no gubernamentales o de la sociedad civil locales.
  - d. Organizaciones, asociaciones profesionales.
6. **Plan de desarrollo del personal del profesorado/formadores.** Los formadores de docentes deben tener un mejor conocimiento del área que enseñan y de los estudiantes que están formando. Esto puede lograrse con la especialización en profundidad a través de la capacitación en servicio. Así, los formadores de docentes especializados en su área serán capaces de enseñar su especialidad a todos los

estudiantes en proceso de formación docente. No obstante, cada estudiante deberá contar con su propio maestro tutor/mentor que seguirá y apoyará su crecimiento durante sus estudios.

## Lineamientos para la evaluación de los aprendizajes

En la formación de los docentes se considerarán los siguientes postulados:

1. La evaluación es eminentemente formativa.
2. La función sumativa de la evaluación aplica los principios de la evaluación criterial.

### **La evaluación es eminentemente formativa**

La evaluación formativa instala una perspectiva distinta a la que habitual y tradicionalmente se viene aplicando en el sistema educativo paraguayo y que en los últimos años se ha estado procurando trabajar en los niveles de educación inicial, educación escolar básica y educación media, pero, por razones de pervivencia de las acostumbradas prácticas evaluativas, no ha tenido aún una comprensión cabal de sus procesos e implicancias en la “calificación” del estudiante. Por ello, atendiendo que el sistema de formación inicial del docente debe situar a los futuros docentes hacia lo que en el futuro deben aplicar en el ejercicio de su profesión, es necesario que en esta formación inicial pasen, ellos mismos, por experiencias de evaluación formativa.

La evaluación formativa corresponde a un paradigma de la evaluación en que se privilegia la visión prospectiva antes que la mirada retrospectiva. No es simplemente una medición de lo que el estudiante aprendió o dejó de aprender. Es, principalmente, una revisión de lo que se aprendió para potenciarlo en el futuro y de lo que no se aprendió para conocer qué hacer al respecto, en un plan de mejora que involucra tanto al tutor formador como al estudiante que se está formando para ser docente.

El concepto mismo de la formación del futuro docente implica un proceso, es decir, el estudiante desarrolla, en un tiempo de seis semestres, unas habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes que le permitirán ser competente para ejercer las funciones docentes. En ese proceso, es normal que se produzcan los errores, considerados estos como síntomas de lo que el estudiante está necesitando mejorar y aquello en que su tutor debe ayudarlo a reparar y avanzar. La pedagogía del error permite saber cómo el estudiante va construyendo su aprendizaje, entendiendo que el proceso de aprender es determinado por la reflexión personal y entre los agentes que intervienen en el proceso de enseñar (el tutor) y de aprender (el estudiante). De esta manera, el acto de aprender no es solamente responsabilidad del estudiante (tiene ciertamente el papel central), sino que involucra al tutor en el sentido de reencauzar, reorientar, enfatizar, etc. aquellos aspectos en que su estudiante necesita de su acompañamiento.

La evaluación formativa implica, entonces, un diálogo permanente entre el tutor y el estudiante acerca de lo que debe aprender, cómo lo está haciendo, qué necesita mejorar y cómo se le ayuda en esa mejora. Las cinco características de la evaluación formativa que deben ser aplicados en la formación inicial de los docentes son:

1. **Tanto el tutor como el estudiante de la formación inicial docente comparten las metas de aprendizaje.** Estos dos agentes evalúan constantemente sus avances en relación con los objetivos del aprendizaje. Por ello, es necesario que el tutor presente a los estudiantes el listado de los aprendizajes que, mediante su módulo, espera que ellos logren, así como los criterios e indicadores que tendrá en cuenta para determinar el logro de esos aprendizajes. Las reglas de juego tienen que ser claras, desde el principio, para los estudiantes.

Las **metas de aprendizaje** son los objetivos específicos de cada módulo expresados en el tiempo, es decir, la determinación del periodo en que durante el semestre se espera que el estudiante logre esos aprendizajes. Los **criterios** son los constructos o razonamientos desde los cuales se determinarán si las metas de aprendizaje fueron o no logradas. Los **indicadores de logros** son enunciados concretos, tangibles, objetivos, expresados como conductas observables del estudiante y que permiten decir al tutor, o al propio estudiante, si tal o cual objetivo han sido logrados conforme con los criterios definidos.

Los tutores de los institutos formadores de docentes deben planificar su enseñanza en función de los criterios de logros establecidos en los módulos que desarrollan, deben destinar un tiempo para trabajar con los estudiantes las metas, los criterios e indicadores de logros, incluso deben mostrarles ejemplos de cómo se harían tangibles esos indicadores. Es muy importante también que los tutores vinculen las metas de aprendizaje de su módulo con el valor que estas tienen para la vida profesional del estudiante que está en formación para ser docente.

Por su parte, los estudiantes que están en formación deben conocer y comprender las metas de aprendizaje de cada módulo, así como los criterios e indicadores de logros. Sus tutores determinarán si ellos han comprendido cuando los escucha explicar o parafrasear esas metas, criterios e indicadores. Estos estudiantes deben identificar y justificar, ellos mismos, sus logros y los aspectos a mejorar con base en los criterios e indicadores trabajados. Así también, se les debe ayudar a comprender el vínculo que tienen las metas de aprendizaje con su propia vida.

La evaluación debe ser parte cotidiana del quehacer del aula en un instituto formador de docentes, tanto para orientar de la mejor manera el proceso de formación como para tomar las decisiones oportunas. Esta expresión, “oportunas”,

es muy importante enfatizar en tanto que la evaluación, si sólo se aplica en el último momento del semestre y con el sólo efecto de calificar al estudiante, no cumple con su función de proporcionar información para la mejora en el mismo proceso de la formación. Por ello, las decisiones para la mejora deben darse en el tiempo oportuno, que permita retroalimentar y mejorar porque, en suma, eso es formar a las personas.

2. **Tanto el tutor como los estudiantes recogen juntos una variedad de evidencias.** La evaluación formativa, en tanto privilegia la visión en prospectiva de las tareas que deben emprender tanto el tutor como los estudiantes para la mejora de la formación de estos, aplica los procedimientos evaluativos de la observación, la prueba y el informe, y los instrumentos consecuentes con estos procedimientos. En este paradigma de la evaluación no es posible aplicar una sola prueba, en un solo evento, para determinar el logro de las metas de aprendizaje. Cuanta más variedad de evidencias sean recogidas, tanto mejor para que los estudiantes y el tutor cuenten con una base confiable para tomar decisiones que apunten a optimizar la formación.

La evaluación formativa tiene los siguientes rasgos: se ubica en el paradigma cualitativo, con un método inductivo-descriptivo; emplea técnicas de recogida de datos centradas en la observación, la entrevista, el análisis de tareas, el análisis de datos (análisis de contenidos, triangulación) y la comparación de datos obtenidos de las fuentes, técnicas y métodos.

Algunos instrumentos recomendados para aplicar en la evaluación formativa son el anecdotario, el sociograma, cuestionario, lista de cotejo, registro de secuencias de aprendizaje, pruebas orales, pruebas prácticas, pruebas escritas, informe de autoevaluación, la bitácora, el diario de clases, la rúbrica, el portafolios, etc. Es ideal aplicar instrumentos integradores de distintas técnicas.

Los indicadores de la evaluación formativa deben integrar habilidades, conocimientos, destrezas y actitudes. Como la formación atiende la integralidad de la persona que se está formando para ser docente, es conveniente atender todas las dimensiones de la persona en su evaluación.

La evaluación formativa es eminentemente descriptiva, y solo en pocas veces se aplica una escala numérica.

3. **El estudiante que se está formando aplica procesos de retroalimentación.** El propósito principal de la evaluación formativa es hacer un seguimiento y facilitar el aprendizaje del estudiante y no simplemente medir cuánto ha aprendido, puesto que

mide sus logros en términos de objetivos claramente establecidos y no en comparación competitiva con otro estudiante. De esta manera, la evaluación se constituye en un instrumento muy valioso para que el estudiante reflexione sobre su aprendizaje, trabajando con un espíritu no competitivo, sino cooperativo.

Dado que el acto evaluativo es constante y permanente (no es un acto final al cierre del semestre), el tutor va ayudando al estudiante a mejorar los aspectos de su formación que sean necesarios. Además, y como un espejo de lo que ocurrirá en el ejercicio de su profesión docente, el estudiante debe pasar por la experiencia de que su propio aprendizaje es producto de un proceso de construcción, es decir, un proceso en que el aprendizaje se genera y se afianza mediante la reiteración, la recurrencia, la insistencia y la persistencia.

La retroalimentación permite entender y aplicar que el aprendizaje no se produce necesariamente en un solo acto, en un evento. No es un acto mágico ni milagroso. Es un acto intencionado, provocado y planificado que se realiza en diferentes momentos, en eventos que han sido pensados y dirigidos hacia un propósito determinado.

El trabajo mediante secuencias didácticas es una excelente estrategia para el desarrollo de la retroalimentación en las clases de la formación inicial de docentes.

4. **La evaluación formativa facilita que el estudiante tenga un rol activo en su formación.** Los estudiantes, en tanto responsables de su formación y ocupados activamente en ello, conocen las metas de aprendizaje y las estrategias que deben utilizar para desarrollar las tareas, tanto las trabajadas en clase como las de las horas de trabajo independiente.

Sobre ese conocimiento y comprensión de lo que se espera de ellos, los estudiantes evalúan sus logros (así también pueden evaluar los logros de sus compañeros atendiendo que se aplican criterios comunes, en un proceso de coevaluación), analizan sus desempeños y participan en la identificación de los aspectos que deben mejorar.

Es importante que el tutor de la formación docente facilite procesos de participación de todos los estudiantes. No es bueno que solo unos cuantos participen y el resto colabora solo con asentimientos que no siempre demuestran comprensión de los procesos de aprendizaje que están siendo llevados a cabo.

Así también, las clases con participación activa de los estudiantes promueven el diálogo abierto lo que, en definitiva, desplaza el tradicional dominio del tutor en la mayor parte del tiempo destinado a aprender (cuánto tiempo habla el docente

durante la clase y cuánto los estudiantes, cuánto tiempo se destinan a los trabajos individuales y grupales, cuál es el papel del docente en la sistematización de la clase, etc.).

5. **La evaluación formativa permite la retroalimentación del tutor en su práctica de enseñanza.** Los tutores que tienen a su cargo los módulos, al generar una serie de evidencias acerca de la marcha y progreso del aprendizaje de sus estudiantes, deben analizar qué están aprendiendo éstos y en qué necesitan que se les ayude. Los tutores no deben creer que porque hayan enseñado una vez un contenido ya ha sido suficiente para que sus estudiantes lo aprendan.

La evaluación formativa permite a los tutores determinar cuáles son los errores de sus estudiantes y analizar por qué se producen estos. Con este análisis, los tutores deben determinar cómo apoyarlos, reflexionar sobre la práctica y sobre los recursos que dispone a efectos de un aprendizaje sostenido.

#### **La función sumativa de la evaluación aplica los principios de la evaluación criterial**

La evaluación formativa permite aplicar procedimientos y técnicas de recolección de datos sobre los estudiantes para la toma de decisiones, en el mismo proceso, a efectos de la mejora constante en la formación. Ahora bien, el proceso de formación tiene un cierre al cabo de un semestre y es necesario aplicar procedimientos para la calificación del estudiante y, con ello, determinar su promoción al siguiente semestre de formación. Es así que, la evaluación formativa genera insumos para calificar y promocionar, es decir, en esa etapa del final de semestre la evaluación formativa está al servicio de la evaluación en su función sumativa.

En efecto, en la formación inicial de docentes se considera fundamental que la evaluación sumativa se realice bajo los preceptos de la evaluación criterial.

La evaluación criterial es un modo de comprobar el rendimiento de los estudiantes cuya característica reside en que la apreciación del grado en que han sido cubiertas las metas de aprendizaje se hace en función de las realizaciones de cada estudiante, sin compararle con las de sus compañeros.

Para la evaluación criterial se tendrán en cuenta los indicadores de logros determinados por cada tutor en el módulo que tiene a su cargo. Se insiste que estos indicadores deben contemplar conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes. La detección del logro de los mismos se desarrollará durante todo el semestre aplicando una diversidad de procedimientos e instrumentos evaluativos que generen la evidencia sobre el logro y el avance de los estudiantes en su aprendizaje. En ningún caso se aplicará un solo evento evaluativo y si se aplicara una evaluación globalizadora esta será solo un insumo más en la recolección de datos del proceso. En el listado de indicadores (asociados estos a las metas de

aprendizaje) se deben identificar aquellos de logro imprescindible, aquellos que hacen a la esencia de la meta de aprendizaje y cuyo logro permitirá garantizar al tutor que su estudiante ha logrado lo básico o elemental de los aprendizajes intencionados en el módulo. Estos indicadores de logro imprescindible no deberían ser exclusivamente los de conocimientos o de habilidades, también pueden incluir los de destrezas y de actitudes.

Al término del semestre, el tutor sistematizará la información y las evidencias recogidas durante el semestre, valorando el progreso que demostraron sus estudiantes en relación con los criterios e indicadores establecidos. Como producto de esta sistematización procederá a calificar el aprovechamiento del módulo por cada estudiante en términos del aprendizaje que este haya alcanzado. Se considerará el progreso del estudiante durante el desarrollo del módulo y no necesariamente el promedio de las puntuaciones. Es más, un promedio de puntuaciones incluso puede ser perjudicial para el estudiante que haya tenido un inicio modesto en relación con algún indicador pero que al cierre del módulo ya cuenta con una apropiación en un nivel alto de ese mismo indicador. En efecto, la pregunta que el tutor debe hacerse al cierre del módulo, en relación con cada estudiante, es si logró o no tal o cual indicador.

Para la calificación conforme con la evaluación criterial se establece el punto de corte, que diferencia entre estudiantes que han alcanzado las metas de aprendizaje y los que no. Siguiendo la lógica de calificaciones en el sistema educativo paraguayo, se propone que en una escala numérica de 1 al 5, la calificación 2 sea el punto de corte en la calificación.

En cada módulo se aplicará la siguiente rúbrica para determinar la calificación de cada estudiante de la formación inicial del docente.

<b>Calificación</b>	<b>Detalle</b>
5	El estudiante logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindible y de los indicadores de contingencia. Si el estudiante supera las expectativas de aprendizaje en el módulo, se le otorga la calificación 5+
4	El estudiante logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindible además de una mayoría de los indicadores de contingencia.
3	El estudiante logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindible además de algunos pocos indicadores de contingencia.
2	El estudiante logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindible.
1	El estudiante no logra la totalidad de los indicadores de logro imprescindible,

aunque haya logrado los de contingencia.

Al término del semestre, el estudiante que haya aprobado la totalidad de los módulos se promoverá al siguiente semestre. Al finalizar el curso completo, tendrá derecho al título de **Profesor con formación específica en el área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la Educación Escolar Básica y Educación Media.**

Conforme a la aprobación de los módulos, se consignará los créditos ganados por cada estudiante en cada semestre.

En caso de que el estudiante repruebe uno o la totalidad de los módulos de cualquiera de los semestres (así sea Práctica Educativa), se aplicará un plan de mejora en cada módulo reprobado. Este plan será construido por el estudiante con su tutor y al cabo de su desarrollo, ya en el siguiente semestre, se aplicará una instancia de evaluación en su fase complementaria.

En cuanto a la escolaridad, al no contar con una evaluación de producto, no se exige un porcentaje determinado. Sin embargo, la participación diaria del estudiante en cada uno de los procesos de aprendizaje es necesaria para un buen aprovechamiento de las situaciones de aprendizaje gestionados en el aula de la formación en servicio de docentes. Si un estudiante no asiste puntualmente a clases, esa situación debe ser objeto de un plan de mejora en el contexto de la evaluación formativa.

## Bibliografía

- Alliaud, A. (2013) *Planes de estudio de la formación inicial y oferta de formación continua*. PASEM: Buenos Aires
- Barber, M.; y Mourshed, M. (2008) *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Santiago de Chile: PREAL
- Banco Mundial (2013) *Estado del arte de la profesión docente en Paraguay. Ideas inspiradoras para la elaboración de políticas educativas*. Karina Palleros: Asunción
- Convenio Andrés Bello (2019) *Marcos Comunes de Criterios de Calidad para su aplicación en políticas curriculares, de recursos educativos y de formación docente en los países del CAB. Documento borrador*. Edición del Convenio Andrés Bello Estrategia de Integración Educativa: Currículo, Recursos Educativos y Formación Docente Serie de documentos ESINED, 2020 No. 1
- European University Association (2019): *Learning & Teaching Paper #3 Continuous Development of Teaching Competences. Belgium*, <https://www.eua.eu/>  
<https://eua.eu/downloads/publications/eua%20tpg%20report%203%20-%20continuous%20development%20of%20teaching%20competences.pdf> (accessed on January 2020)
- Fundación Enseña Chile (2015) *Aprendizaje Basado en Proyectos*. Área de Formación de Fundación Enseña Chile, Santiago.
- Giorgetti, D. (2007) *Educación en la ciudadanía. El aporte del aprendizaje-servicio*. CLAYSS: Buenos Aires.
- González Sanmamed, M. (2019) *La Formación y El Desarrollo Profesional Docente En La Sociedad Del Conocimiento. Documento De Referencia*. ESINED – CAB.  
<http://convenioandresbello.org/cab/>
- McKinsey & Company. (2017) *Factores que inciden en el desempeño de los estudiantes: Perspectivas de América Latina*. Educación 2017. [www.mckinsey.com](http://www.mckinsey.com)
- Miralles Martínez, P. y Mirete Ruiz, A. (2012) *La Formación Del Profesorado En Educación Infantil Y Educación Primaria*. Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones: España.
- MORALES, P. Y LANDA, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas, en *Theoria*, Vol.13. Págs. 145-157. [Disponible en <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/bitstream/123456789/574/1/Aprendizaje%20basado%20en%20problemas.pdf>]
- Näslund-Hadley, E., Martínez, E., Loera Varela, A., y Hernández Agramonte, J. M. (2012). *El camino hacia el éxito en matemáticas y ciencias: Desafíos y triunfos en Paraguay: Nuevos hallazgos del Banco Interamericano de Desarrollo sobre el pensamiento crítico en la educación pre-primaria y primaria*. BID

Operti, R. (2017) *15 Claves de Análisis para Apuntalar la Agenda Educativa 2030. Serie: Cuestiones fundamentales y actuales del currículo, el aprendizaje y la evaluación.* UNESCO-Oficina Internacional de Educación

OECD (2018), *Education 2030: The Future of Education and Skills. Position paper*, [http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](http://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf). (accessed on January 2020)

OECD (2019) *OECD future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030. A Series of Concept Notes.* OECD, <https://www.oecd.org/education/2030-project/> (accessed on January 2020)

OECD (2019) *La educación de un vistazo 2019. Indicadores de la OCDE.* Resumen Ejecutivo. OCDE

OECD (2018), *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264301603-en>.

OECD (2019), *Education at a Glance 2019: OECD Indicators*, OECD Publishing. doi: 10.1787/f8d7880d-en

OECD (2018), *Effective Teacher Policies: Insights from PISA: Overview*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/9789264301603-4-en>

Tapia, M.N. (2018) *El compromiso social en el curriculum de la educación superior.* CLAYSS: Buenos Aires. <http://www.clayss.org.ar/>

UNESCO (2002) *Teaching and learning for a sustainable future: a multimedia teacher education programme. A multimediateachereducation programme.* UNESCO by Griffith University, Australia, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125238> (accessed on January 2020)

UNESCO. (2007). *Educación de Calidad para Todos: un asunto de derechos humanos.* Santiago de Chile: OREALC/UNESCO Santiago.

UNESCO (2019) *Teacher policy development guide.* United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Secretariat of the International Task Force on Teachers for Education 2030: France, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370966?posInSet=2&queryId=675153ac-dc6b-444b-a2c3-fcc7d4e205cd> (accessed on January 2020)

### Sitios web consultados

- ECTS: [https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/european-credit-transfer-and-accumulation-system-ects\\_es](https://ec.europa.eu/education/resources-and-tools/european-credit-transfer-and-accumulation-system-ects_es)
- Tuning: [http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII\\_Final-Report\\_SP.pdf](http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLAIII_Final-Report_SP.pdf)
- CONES: <http://www.cones.gov.py/resolucion-cones-n-53618-por-la-que-se-establece-los-criterios-para-la-aplicacion-del-sistema-nacional-de-creditos-academicos/>
- Aprendizaje Basado en Proyectos: <https://www.ensenachile.cl/anexosdocumentos/anexoABP.pdf>
- <https://www.edutopia.org/project-based-learning>

- Aprendizaje colaborativo: <http://www.eduforics.com/es/las-10-mejores-webs-iniciarse-aprendizaje-cooperativo/>
- <http://grupsderecerca.uab.cat/grai/es/content/m%C3%A9todos-de-aprendizaje-cooperativo>
- <https://www.isep.es/actualidad-educacion/trabajar-con-pequenos-grupos-en-el-aula/>
- <https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/pisa-development-paraguay.htm>
- <http://www.eduforics.com/es/aprendizaje-basado-proyectos/>

## Anexos

### Anexo 1

**Tabla 1. Síntesis de los principales cambios curriculares en la formación docente**

Año	Cambios curriculares	Principios y enfoques curriculares incorporados	Diseños de Formación docente
1993	<p>El currículum para la formación docente considera fundamental el desarrollo armónico del alumno docente, como factor decisivo la actividad constructivista en la realización del aprendizaje.</p> <p>Se cambia la duración de la carrera a 3 años.</p> <p>Se modifican los diseños curriculares de todos los niveles.</p>	<p>El aprendizaje significativo</p> <p>La contextualización</p> <p>Los valores</p> <p>La creatividad</p> <p>La investigación</p> <p>La integración: la propuesta curricular para la formación docente inicial se visualiza como un todo integrado.</p>	<p>La Reforma Educativa define un perfil del profesor que difiere significativamente del tradicional.</p> <p>El rol asignado al nuevo maestro es el de organizador de la interacción entre alumnos para que el aprendizaje resulte significativo.</p>
2004	<p>Se elaboran los primeros currículos con enfoque por competencias.</p> <p>Se entiende por competencia: <i>“ la integración de capacidades (aptitudes, conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes) para la producción de un acto resolutivo eficiente, lógico y éticamente aceptable en el marco del desempeño de un determinado rol o función”.</i> (MEC, 2006, p.14)</p>	<p>Fundamentado en una visión humanista de desarrollo integral, con valores democráticos que promuevan la investigación y la reflexión crítica del docente sobre su práctica.</p> <p>Los principios son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La andragogía</li> <li>• El aprendizaje significativo y contextualizado</li> <li>• La integralidad</li> </ul>	<p>El Programa Escuela Viva MEC/BID (2004-2009), desarrolla la formación de los docentes para Educación Inicial (diseño de nueva malla curricular, formación de formadores, elaboración de materiales).</p>

<p>2006</p>	<p><i>“...se define la competencia como capacidades complejas e integradas de naturaleza conceptual, procedimental y actitudinal que una persona activa para comprender una situación, construir consensos, resolver problemas y transformar la realidad en el marco del desempeño de roles y funciones contextualizados, basados en criterios de racionalidad, eticidad y eficiencia. (MECb, 2006, p.25)</i></p> <p>Se incorpora un periodo propedéutico.</p> <p>El periodo de las áreas se cambia de anual a semestral.</p>	<p>Basado en los paradigmas de: la complejidad, la colegialidad profesional, el procesamiento de la información y el compromiso socioético.</p> <p>Los principios psicopedagógicos son:</p> <p>Formación docente como profesional estratégico; de carácter bilingüe intercultural inclusiva; centrada en el sujeto y su aprendizaje;</p> <p>Orientada a: el desempeño profesional colegiado; a configurar un profesional crítico-reflexivo; a una integración creativa y transformadora en la sociedad de la información y la comunicación; a configurar un profesional con alto sentido socioético, y, a construir un positivo sentido de pertenencia a la cultural nacional.</p> <p>Entiende al currículum como cuerpo integral, flexible y articulado a la vez.</p>	<p>El Programa Reforma de la Educación Media, MEC/BIRF (2003), inicia la implementación del nuevo currículum de formación de docentes para Educación Media.</p>
<p>2013</p>	<p>Se ajusta el currículum de Profesorado de EEB a un enfoque por competencias.</p> <p><i>“En esta propuesta curricular para la formación docente continua inicial, se define la competencia como integración de capacidades (aptitudes, conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes) para la producción de un</i></p>		<p>Reapertura del Profesorado de Educación Escolar Básica, en 21 IFD oficiales.</p>

*acto resolutivo eficiente, lógico y éticamente.*

*aceptable en el marco del desempeño de un determinado rol.” (MEC, 2013, p. 36.)*

Se incorpora un semestre propedéutico.

Las áreas se cambian de anuales a semestrales.

Fuente: elaboración propia, con datos de : Elías, Misiego, 2013; MEC, Diseños Curriculares, 2006, 2013.

**Tabla 1. IFD de gestión oficial que participaron de la consulta a directores**

INSTITUCIÓN	DEPARTAMENTO	CIUDAD
Formación Docente del Centro Regional de Educación Dr. José Gaspar Rodríguez de Francia	Alto Paraná	Ciudad del Este
CRE Dr. Raúl Peña	Amambay	Pedro Juan Caballero
IFD Mcal. José Félix Estigarribia	Boquerón	Mcal. Estigarribia
Instituto de Formación San José de los Arroyos	Caaguazú	San José de los Arroyos
IFD de Coronel Oviedo	Caaguazú	Coronel Oviedo
Instituto de Formación Docente Caaguazú	Caaguazú	Caaguazú
Instituto de Formación Docente de Yuty	Caazapá	Yuty
IFD "Teko Porã Rekávo"	Caazapá	San Juan Nepomuceno
Instituto de Formación Docente - Caazapá.	Caazapá	Caazapá.
Instituto de Formación Docente Juan Alberto Barreto Villalba de Curuguaty	Canindeyú	CURUGUATY
IFD "Nuestra Señora de la Asunción"	Capital	Asunción
Escuela Nacional de Educación Física	Capital	Asunción
CRESR	Central	SAN LORENZO
IFD CAP. AGUSTÍN FERNANDO DE PINEDO	Central	SAN LORENZO
Nivel Formación Docente CREC	Concepción	Concepción
Instituto de Formación Docente Horqueta	Concepción	Horqueta
Instituto de Formación Docente Itacurubí de la Cordillera	Cordillera	Itacurubí de la Cordillera
Instituto de Formación Docente de Eusebio Ayala	Cordillera	Eusebio Ayala
IFD Maestro Fermín López	Cordillera	Piribebuy
Nivel de Formación Docente CRENT Villarrica	Guairá	Villarrica
I.F.D. de Natalicio Talavera	Guairá	Natalicio Talavera
Instituto de Formación Docente- Independencia	Guairá	Melgarejo-Independencia
IFD Santa Clara	Itapúa	Coronel Bogado
CRE Encarnación Gral. Patricio Escobar	Itapúa	Encarnación
Instituto de Formación Docente de Capitán Miranda	Itapúa	Capitán Miranda
IFD de María Auxiliadora	Itapúa	María Auxiliadora
Instituto de Formación Docente de Yatytay	Itapúa	Yatytay km 16
IFD Prof. Ladislao Lilé González	Misiones	San Juan Bautista
INSTITUTO DE FORMACION DOCENTE DE SAN IGNACIO	MISIONES	SAN IGNACIO
IFD Santa Rosa	Misiones	Santa Rosa
Instituto de Formación Docente de Gral. José E. Díaz	Ñeembucú	Gral. José E. Díaz
Centro Regional de Educación "Mariscal Francisco Solano López" - Pilar	Ñeembucú	Pilar
IFD Quiindy	Paraguarí	Quiindy
IFD Paraguarí	Paraguarí	Paraguarí
INSTITUTO DE FORMACION DOCENTE VILLA HAYES	PRESIDENTE HAYES	VILLA HAYES
IFD Diocesano de Capiibary	San Pedro	Capiibary
IFD de Gral. Elizardo Aquino	San Pedro	Gral. Elizardo Aquino
IFD LIMA	San Pedro	Lima

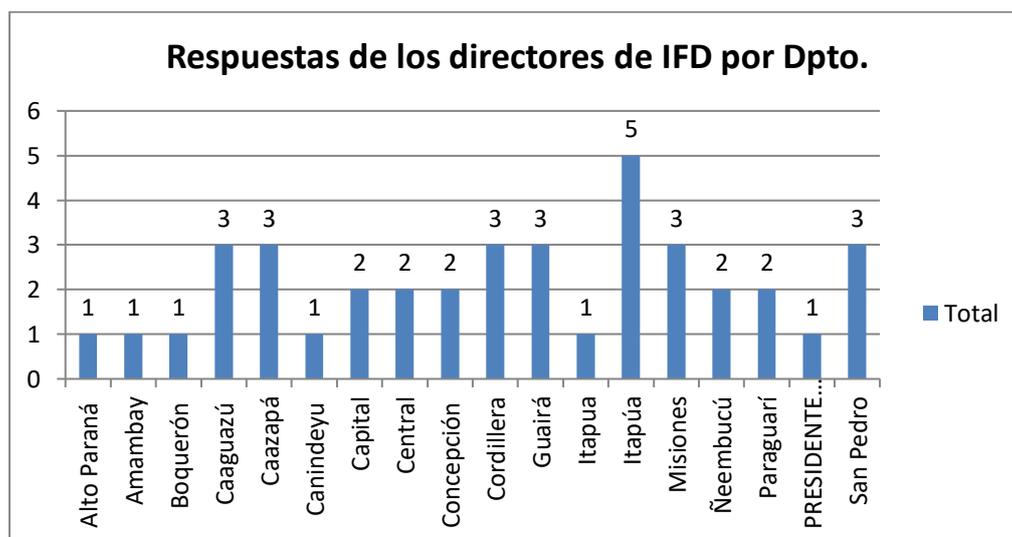
## Anexo 2

### Proceso de consulta para la propuesta de la Nueva Formación Docente

#### Consulta a directores de IFD

Se consideró que los directores de los IFD, por la función que desempeñan, cuentan con una visión y experiencia suficiente para aportar al diseño de la Nueva Formación Docente. De allí que, el proceso de consultas inició en el mes de setiembre de 2019, con la aplicación de una encuesta cualitativa virtual cuyo propósito fue construir el perfil del nuevo docente paraguayo. Se obtuvo respuesta de 39 de los 40 IFD de gestión oficial, y de esta forma, se logró alcanzar a la totalidad de los departamentos del país.

**Respuestas por departamentos. Consulta a directores de los IFD**



**Fuente:** Resultados de Encuesta realizada a los directores de IFD de gestión oficial. Fecha: 16/9/2019

Al consultarles sobre cuál debería ser el perfil de los nuevos docentes paraguayos, los mismos destacaron características como la innovación y el manejo de las TIC para actividades de enseñanza con mayor frecuencia, aunque también que sea un dinamizador social, que esté vinculado con su comunidad, conocedor de su región y su país. Asimismo, que sea una persona capacitada y que busca la permanente actualización de contenidos y estrategias. Por otro lado, también señalaron como importantes características personales como que sea empático, abierto a nuevas prácticas, con pensamiento crítico, conducta ética, incluso, que tenga habilidades de liderazgo pero que a la vez pueda trabajar en equipo con sus pares, colegas o en trabajo interdisciplinario.



La literatura muestra que las prácticas educativas durante la etapa de formación son fundamentales para el buen desempeño de los futuros docentes. Por ese motivo, se consultó a los directores de los IFD sobre el papel que deben cumplir los docentes y los aspectos a considerar para enriquecerlas. Los consultados mencionaron en primer lugar, que las prácticas deben ser concebidas desde la realidad local-social con una visión comprometida con los resultados y la institución donde se realice; esto coincide con la noción de “útil para el entorno” (como niños, niñas e institución). Indicaron que las prácticas deben ser transversal, es decir, desarrollarse durante toda la formación e involucrar a todos los módulos y asignaturas con lo cual se aporta a una formación integral. Por otro lado, consideraron debe tener mayor duración o una duración adecuada.

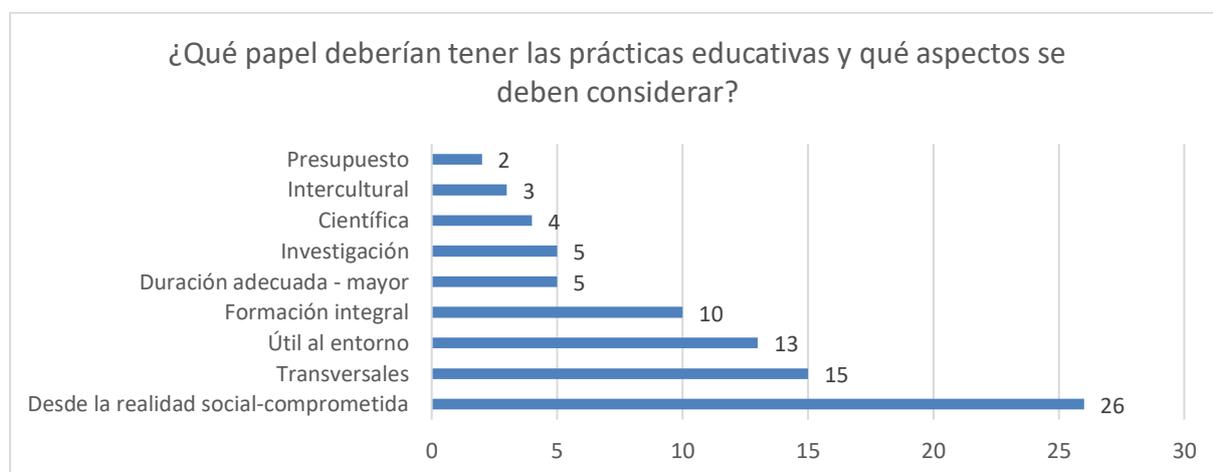
Además, mencionaron que el papel de las prácticas educativas consiste en aplicar la investigación –acción y métodos científicos en forma permanente y considerar la diversidad cultural paraguaya por lo que se debe incluir prácticas interculturales.

Otros aspectos a considerar señalados por los directores de IFD son:

- Espacio flexible
- Exploración activa de la realidad perfil
- Visitas guiadas
- Utilización de recursos
- Pasantías
- Aulas interactivas

**Papel de las prácticas educativas. Consulta a directores de los IFD**

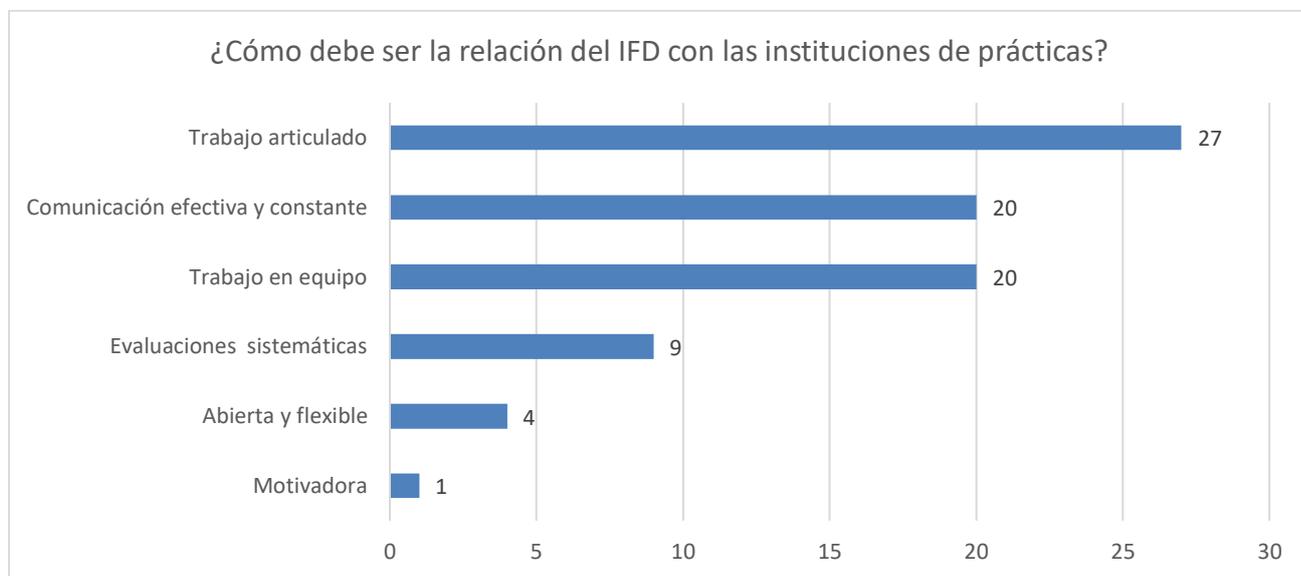
**de gestión oficial**



**Fuente:** Resultados de Encuesta realizada a los directores de IFD de gestión oficial. Fecha: 16/9/2019

En coherencia con estas sugerencias, los directores expresaron que la relación entre los IFD con las instituciones de práctica debe considerar: el trabajo articulado o trabajo en equipo, una comunicación efectiva y constante con evaluaciones sistemáticas.

**Papel de las prácticas educativas. Consulta a directores de los IFD de gestión oficial**



**Fuente:** Resultados de Encuesta realizada a los directores de IFD de gestión oficial. Fecha: 16/9/2019

**Talleres de consulta**

Se realizó siete (7) talleres de consultas durante octubre y noviembre del 2019, del que participaron 690 actores claves que están directamente relacionados con la formación inicial y en servicio de docentes. El objetivo fue revisar y actualizar las propuestas curriculares de la formación docente inicial.

Estas actividades tuvieron lugar en siete sedes regionales del país: el Centro Regional de Educación Saturio Ríos, el IFD Paraguarí, la Gobernación de Itapúa, el IFD de Filadelfia, la Gobernación de Alto Paraná, la Gobernación de Caaguazú y el IFD San Estanislao.

### Actores convocados a los talleres de consulta

Actores
Directores de instituciones educativas de EEB y de Educación Media (de gestión pública y privada).
Supervisores y supervisoras.
Padres y madres de familia.
Referentes de universidades e Instituciones de Educación Superior de la zona sede, principalmente aquellas que tienen carrera de educación.
Académicos de reconocida trayectoria y referentes Organizaciones No Gubernamentales (ONG) que trabajan en educación en la zona.
Formadores de formadores del IFD sede y de los IFD de la zona.
Estudiantes de Formación Docente, Docentes noveles, egresados de carreras de formación docente.
Secretarios Departamentales de Educación, referentes de educación de los municipios y las gobernaciones.

**Fuente:** Documento Proyecto Taller de consulta DGFPE-MEC.

Se promovieron estos talleres en el marco de un proceso participativo, donde distintos actores pueden expresar su voz y, de esa forma, se propicia una construcción conjunta. Se entiende, de esta forma, que la participación permite recoger el parecer de actores claves que tienen una mirada particular sobre el tema, desde su experiencia y desde su ámbito social y laboral. Esta pluralidad de miradas enriquece el marco de análisis y reflexión del equipo técnico encargado de la elaboración de la nueva propuesta curricular.

Estos talleres formaron parte del proceso participativo de construcción conjunta donde distintos actores expresaron su voz y mirada particular sobre el tema, desde su experiencia y ámbito social y laboral. Cabe destacar que esta pluralidad enriqueció el marco de análisis y reflexión del equipo técnico encargado de la elaboración de la propuesta curricular de la Nueva Formación Docente.

En cada taller realizado, se aplicaron dos dinámicas en las que se organizó a los participantes por grupos focales de trabajo por actor para facilitar la discusión sobre la definición del perfil y las competencias del nuevo docente paraguayo. Los debates y consensos se realizaron a partir de tres (3) preguntas disparadoras:

- ¿Cómo debería ser el docente?
- ¿Qué debería saber el docente?
- ¿Qué debería saber hacer el docente?





## **Círculos de oro: qué cambiar - cómo – y por qué realizar cambios en nueva formación docente**

La segunda dinámica que se realizó la del círculo de oro. A cada grupo focal se entregó un papelógrafo con el dibujo del círculo de oro y una hoja impresa con 3 preguntas para responder.

- *¿Qué cambios se deben realizar en la Formación Docente Inicial?*
- *¿Cómo se pueden realizar esos cambios en la Formación Docente Inicial?*
- *¿Por qué se deben realizar esos cambios en la Formación Docente Inicial?*

A continuación se presenta el análisis de contenidos de 39 “círculos de oro” producidos durante los talleres de consulta.

### **¿Qué cambiar?**

En la mayoría de las respuestas se mencionó la necesidad de: actualizar, contextualizar la malla curricular a responder a la realidad. (45) También se indicó el aumento de carga horaria, así como actualización de parte de enfoque y contenidos. Se expresó, además, los siguientes requerimientos: más enfoque en desarrollo personal, didácticas específicas, TIC, todos los idiomas (incluyendo idiomas indígenas), la promoción la atención individual, a la diversidad y a la interculturalidad del alumnado, así como el conocimiento de innovaciones, el trabajo en proyectos con enfoque holístico, y entre pares además del individual.

El segundo tema más mencionado fue la necesidad de cambiar la práctica docente (36), comenzando por el inicio temprano de la formación, el aumento de la carga horaria y la presencia de docentes tutores que realicen mentoría y acompañamiento a los futuros profesores y contribuyan a mejorar el vínculo entre teoría y práctica.

Los participantes de estos talleres compartieron la preocupación respecto de la capacidad de los formadores de docentes para implementar los cambios. En esa línea, propusieron: más atención en selección de formadores de docentes (22), más y mejor capacitación/formación continua para los mismos (28). También evidenciaron preocupación por el sentido de pertenencia de los formadores, su rol y permanencia en el trabajo.

Varias respuestas apuntaron también al proceso de selección de estudiantes (11) así como el perfil de egreso (11). La mayoría recomendó poner más peso en la actitud, vocación y el “ser” del estudiante futuro docente (21), y que desde la selección se evalúe la actitud, valores y motivación de los postulantes a través de una entrevista.

Otros temas subrayados en estos “círculos de oro” fueron: cambiar la forma, manera y naturaleza de evaluación (16), introduciendo opciones diferentes, así como crear mejor sistema de control de calidad (7), también se apuntó a la autonomía institucional (14) con mayor participación local en toma de decisiones de parte de IFD así como estudiantes. Otro

ámbito de preocupación fueron los recursos de los IFD: humanos, materiales, infraestructura, tecnología y su presupuesto.

### **¿Por qué cambiar?**

La mayoría de participantes manifestó el deseo de cambiar el perfil de futuro docente (32) para dotarles de mejor capacidad y habilidades, vocación, actitud con valores y principios, junto con una mejora de la calidad educativa (31), actualización y contextualización en la formación docente para responder mejor a la realidad y desafíos de mundo actual (30).

### **¿Cómo cambiar?**

Los participantes propusieron formas en que estos cambios podrían realizarse, aquí se listan las sugerencias más reiteradas:

1. La práctica docente fue comentada con mayor frecuencia (42): se propone aumentar el tiempo y carga horaria de la práctica e iniciarla desde el primer semestre, asegurar que sea supervisada por una coordinadora y/o docente/tutor/mentor. Se ha visto a las escuelas de práctica docente como una buena manera de fijar lo teórico con lo práctico y llevar a aula lo aprendido. También mencionaron otras técnicas como la observación, la evaluación entre pares o grupal.
2. Formación/ capacitación/ selección de los formadores (40): se reiteró la propuesta de establecer mecanismos de selección a través de concursos (ej. docentes creativos y innovadores con experiencia, profesores capacitados, con más especialización), así como la necesidad de actualización, formación y capacitación intensiva de los formadores a través de talleres vivenciales, dinámicas, círculos de aprendizaje y seguimiento, como también el aumento de la carga horaria de de los cursos de formador de formadores (13).
3. Formación en desarrollo personal: actitud, principios y valores que resaltaron en 27 círculos de oro.
4. TIC: se precisa implementar las TIC como un instrumento transversal en la enseñanza de contenidos, a través de plataformas virtuales, equipos técnicos actualizados. (20)
5. Contextualización, adecuación al contexto, para responder a la realidad nacional y social así como a las localidades y lenguas de diferentes grupos étnicos. Se expuso la posibilidad de tener una malla curricular diferenciada por localidad con su correspondiente capacitación adaptada a la realidad. (19) y que las innovaciones partan desde la realidad (5).
6. Aumentar la carga horaria de los estudios, tanto alumnos como docentes. (17)
7. Forma de enseñar (15): con métodos prácticos para enseñar los contenidos, aprender haciendo, trabajo colaborativo, cambiar el enfoque del docente hacia el alumno, actividades prácticas, vivenciales, llevar al aula lo aprendido.

8. Evaluación (13) se mencionó el uso de estrategias diferentes de evaluación como las de proceso, por resultados de trabajo, con mayor énfasis en la calidad no en la cantidad. También, la evaluación entre pares, práctica, individual y/o grupal, y la elevación de los estándares.
9. Selección de estudiantes (10) incorporar entrevistas para evaluar actitudes y motivación.
10. Modificar/ transformar la malla curricular: incluir innovaciones, capacidades para el cambio en un mundo global, en proceso participativo (8), nuevas ideas, estrategias, métodos y formas, capacitación continua, por competencias (4). Actualización basada en innovaciones (10) donde se innova en la propia disciplina iniciando por las materias generales, pedagogía, didáctica general, teorías y fundamentos. Priorizar contenidos y mayor énfasis en la didáctica específica, revisar programas por contenidos de nivel.  
Mayor carga de artes, educación física y música (4), matemática (2), lengua extranjera. Cargas horarias iguales para castellano y guaraní, comunicación.
11. Autonomía, autogestión, auto liderazgo (8) más libertad para poder desempeñarse, participación activa del alumnos, docente que innova su propia disciplina.
12. Especialización: dejar explorar talentos de cada persona. Plan optativo. Materia específica, especializarse para ser generalista.
13. Educación ambiental (5): enfoque en cambio global y local.
14. Ejes transversales durante toda la carrera con talleres vivenciales para trabajar ejes transversales. Ejes temáticos para cada semestre.
15. Investigación: investigación “científica” así como aprendizaje exploratorio.
16. Proyectos de IFD, buenas prácticas: para implementar nuevas ideas de otros países.
17. Involucrar todos los actores educativos en proyectos, conocer las familias de los estudiantes.
18. Inclusión/ capacidad trabajar con alumnos diferentes (3).
19. Incorporar vinculación con universidad, plan flexible, movilidad estudiantil, becas
20. Internacionalización.
21. Recursos técnicos para estudiantes.
22. Malla curricular en fácil acceso (TIC)
23. Acompañamiento de docentes noveles.
24. Regulación de todos los IFD.

# Programas de Estudio

# Taller de Comprensión y Expresión Oral

Formación Específica

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo</b>	Taller de Comprensión y Expresión oral
<b>Carrera</b>	Profesorado con formación específica en el área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la Educación Escolar Básica y Educación Media.
<b>Área de Formación</b>	Específica
<b>Prerrequisito</b>	No tiene
	<u>Total de horas:</u> 64 (ver detalles en el plan de estudio)
<b>Créditos</b>	4
<b>Horas de práctica en espacios de aprendizaje</b>	5 horas
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:</b>	Licenciado en Lengua, Licenciado en Lengua española o sus equivalentes.

## II. Fundamentación

Tullio De Mauro en su obra *Guía para el uso de la palabra* (1980) refirió que en una de sus disertaciones Confucio escribió lo siguiente: «Quisiera no hablar (...) ¿Habla acaso el cielo alguna vez?», y señala que, aunque podamos quedar maravillados ante su sabiduría, deberíamos admitir que pudo expresarlo porque tenía la palabra. Y dice más: «Sin palabras nadie es nada; ni sabio, ni poeta, ni proverbio alguno podría elogiar el silencio».

Por tanto, el lenguaje oral es esencial para el ser humano, es parte fundamental de su identidad personal y social. Y en tanto consustancial al ser humano, es necesario su desarrollo y mejoramiento constante en los futuros docentes de esta área.

Sabido es que, en la base de toda acción educativa está presente la comunicación, ya que en el escenario globalizado del siglo XXI en que nos toca vivir, cuanto más y mejor pueda

comunicarse la persona socialmente, tanto más podrá alcanzar el éxito profesional. En otras palabras, en las condiciones del mundo actual son decisivas las habilidades tanto de comprensión, como de expresión oral, postergadas muchas veces ante la modalidad escrita del lenguaje; sin ellas la competencia comunicativa se verá afectada y el individuo no podrá desenvolverse de manera eficaz y eficiente en las distintas situaciones y contextos en los que necesita actuar.

Para que las habilidades orales puedan incrementarse, serán los propios estudiantes docentes quienes deban generar espacios de confianza y respeto para que todos puedan expresarse de manera tanto espontánea como formal, opinando, debatiendo, experimentando en primera persona de los espacios comunicativos para el desarrollo de las prácticas discursivas, prácticas que también realizarán con sus alumnos en un futuro próximo.

En función de lo dicho, la intención de este módulo es fortalecer la comprensión y producción de textos orales que afiancen la competencia comunicativa del estudiante docente del área y lo capaciten para un desempeño profesional adecuado y exitoso en ambos procesos, así como contribuir en la construcción de su conocimiento acerca del funcionamiento de la comunicación oral.

### III. Competencias

- Analizar los discursos orales producidos en diferentes contextos socioculturales, desde diferentes perspectivas (contenido e intencionalidad comunicativa, organización discursiva, léxico y sintaxis, elementos no verbales, entre otros)
- Producir discursos orales adecuados a situaciones comunicativas específicas, especialmente vinculados a contextos profesionales de un docente del área, con alto nivel de precisión, adecuación, cohesión y coherencia.

### IV. Contenidos

- Características de la comunicación oral eficaz (escucha activa, empatía, retroalimentación, etc.)
- El discurso oral.
- La enunciación.

- La conversación espontánea (base de otras prácticas discursivas).
- Prácticas discursivas de persona a persona (entrevista, debate, tertulia, mesa redonda, publicidad, etc.)
- Prácticas discursivas monologales (conferencia, charla, clase, ponencia, discurso, entre otras).
- Aspectos psicosociales de la competencia oral.
- Las barreras u obstáculos de la comunicación oral.
- Elementos no verbales de la oralidad (proxémicos, cinésicos)
- Elementos paraverbales de la oralidad (la voz, las vocalizaciones)
- Características del discurso oral (niveles: fónico, morfosintáctico, léxico, textual).
- El contexto discursivo (dimensiones: localización, comportamiento no verbal, contexto extrasituacional).

## V.Orientaciones metodológicas

Se propone para este módulo que las clases tengan una presentación y desarrollo de taller, ya que esta modalidad es creadora de espacios de aprendizaje social, en ellos los sujetos construyen su conocimiento de manera activa y significativa, propiciando el intercambio de vivencias, intereses, informaciones, problemas comunes, entre otros.

Se sugiere que los aspectos teóricos sean trabajados en la modalidad de aula invertida, el estudiante podrá recurrir a las horas de trabajo independiente semanal para leer, investigar y preparar los temas, producciones orales que requieran planificación, etc. Las horas presenciales, serán fundamentalmente prácticas de análisis y producción de discursos orales variados.

El docente tendrá un rol de guía, orientador y coordinador, proponiendo las actividades orales que permitan a los educandos determinar sus normas de participación, análisis y reflexión sobre la propia conducta comunicativa, utilizando la argumentación como forma de expresar su opinión o punto de vista.

Se fomentará de manera sistemática el respeto, la tolerancia y la actitud de escucha activa durante el desarrollo de las actividades de la clase taller.

## VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación de proceso se realizará mediante el análisis de discursos orales y la producción de los mismos consignados en un marco pragmático. Se priorizará la autoevaluación y la coevaluación en la producción oral.

El docente formador deberá preparar una grilla con el desglose de pautas mínimas, claras y definidas referentes a indicadores de evaluación de la expresión oral: pronunciación correcta, entonación adecuada, fluidez, selección de léxico adecuado, progresión temática, coherencia, cohesión, adecuación, apertura y cierre, entre otros.

La evaluación de producto podrá realizarse mediante la producción y presentación de un discurso oral de una de las tipologías desarrolladas durante el módulo, la cual podrá ser propuesta por el docente formador o el propio estudiante. Los criterios preestablecidos podrán ser propuestos por el docente formador o consensuados con el estudiante.

## VII. Bibliografía

- Actis, B. (2003). *Taller de lengua. De la oralidad a la escritura*. Barcelona: Homo Sapiens
- Álvarez, A. (2005). *Hablar en español*. México: Ediciones Nobel.
- Álvarez Angulo, T. (2013). *Didáctica de la lengua para la formación de maestros*. Barcelona: Octaedro.
- Calsamiglia H.; Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de Análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Camps, A. (2005). *Hablar en clase, aprender lengua*. Barcelona: Grao.
- Cañas, J. (1997). *Guía didáctica para practicar la expresión oral en el aula*. Barcelona: Octaedro.
- Casales, F. (2006). *Algunos aportes sobre la oralidad y su didáctica*. Montevideo: Instituto de Profesores Artigas en: Espéculo. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid .URL <http://www.ucm.es/info/especulo/numero33/.html>
- Cerezo, M. (1994). *Texto, contexto y situación comunicativa. Guía para el desarrollo de las competencias textuales discursivas*. Barcelona: Octaedro.
- Giammatteo, M., Albano, H.(coord.). (2012). *El léxico: de la vida cotidiana a la comunicación cibernética*. Buenos Aires: Biblos.
- Gil, F. (2004). *Técnicas grupales en contextos organizacionales*. Madrid: Pirámide.
- Núñez, M. (2001). *Comunicación y expresión oral. Hablar, escuchar y leer, en secundaria*. Barcelona: Narcea.

- Reyzabal, M. (1999). *La comunicación oral y su didáctica*. Bogotá: La Muralla.
- Vega, L. (2003). *Si de Argumentar se trata*. Barcelona: Montesinos.
- Verderber, R. (2010). *Comunicación oral efectiva*. México: CENGAGE Learning

**Links de interés o recursos didácticos**

Biblioteca Virtual Cervantes

<http://www.cervantesvirtual.com/>

Centro Cervantes

<https://cvc.cervantes.es/>

Biblioteca virtual de la Universidad de Málaga

<https://riuma.uma.es/>

<https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/14936>

Comunidad para profesionales de la educación

<https://www.educarchile.cl/>

Juegos verbales

[https://www.educarchile.cl/https://www.educarchile.cl/portal.herramientas/nuestros\\_sitios/aprendiendo/sitio/Juegos\\_verbales/que\\_es.html](https://www.educarchile.cl/https://www.educarchile.cl/portal.herramientas/nuestros_sitios/aprendiendo/sitio/Juegos_verbales/que_es.html)

Centro de recursos para docentes

<https://www.oas.org/ext/es/desarrollo/recursos-educacion-docente/>

Recursos con herramientas TIC en clases de lengua y literatura

<https://educrea.cl/30-herramientas-tic-clase-lengua-castellana-literatura/>

Sobre tipologías textuales

[https://es.slideshare.net/El\\_maestro/tipologa-textual](https://es.slideshare.net/El_maestro/tipologa-textual)

Sobre textos periodísticos

[http://www.robertexto.com/archivo14/period\\_educat\\_indice.htm](http://www.robertexto.com/archivo14/period_educat_indice.htm)

# Lingüística General

Formación Específica

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo</b>	Lingüística General
<b>Carrera</b>	Profesorado con formación específica en el área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la Educación Escolar Básica y Educación Media.
<b>Área de Formación</b>	Específica
<b>Prerrequisito</b>	No tiene
<b>Carga horaria</b>	<u>Total de horas:</u> 43 (Ver detalles en el plan de estudio).
<b>Créditos</b>	3 créditos
<b>Horas de práctica en espacios de aprendizaje</b>	4 horas
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:</b>	Licenciado en Lengua, Licenciado en Lengua española o sus equivalentes.

## II. Fundamentación

Hay quienes han definido y distinguido al ser humano de otros seres vivos aludiendo a su capacidad de pensamiento superior, el cual solo es posible a través del dominio y uso del lenguaje verbal. Es la lengua natural la que estructura el pensamiento humano, por lo que ser un hablante competente en ella permite tanto el desarrollo personal o individual de las personas, como su integración social mediante la comunicación.

La intención de este módulo es dotar a los estudiantes y futuros docentes del área de los conocimientos teórico-prácticos de la disciplina y, desde ellos, reflexionar sobre las características y problemas del lenguaje, abordándolos desde las corrientes lingüísticas actuales.

Estos conocimientos constituyen la base de la formación de los docentes de lengua, quienes deben tener suficiente formación, no solo para producir o analizar textos desde la perspectiva de la corrección del lenguaje, sino desde la perspectiva de la comprensión de los fenómenos que afectan a las lenguas, tanto en lo fonético, morfológico, léxico-semántico y sintáctico.

### III. Competencia

- Aplicar los conocimientos teóricos de la disciplina Lingüística en la comprensión de los aspectos fundamentales de los fenómenos lingüísticos y en la enseñanza de la lengua y la literatura, desde una perspectiva científica.

### IV. Contenidos

- a. La lingüística como ciencia humana. Definición de su objeto de estudio.
- b. Corrientes actuales, más importantes de la lingüística. Fundamentos básicos de cada una de ellas.
  - El estructuralismo.
  - El funcionalismo.
  - El generativismo transformacional.
  - La lingüística textual.
- c. La estructura del lenguaje. Los niveles de análisis lingüístico.
  - Fonética y fonología.
  - La gramática.
  - La semántica.
  - La pragmática.
- d. La variación lingüística.
  - El concepto de lengua estándar.
  - Las dimensiones diacrónicas, diatópicas, diastráticas y diafásicas en el castellano de España, América y, especialmente, de Paraguay.

## V. Orientaciones metodológicas

Las clases de este módulo deben orientar a la investigación de las bases conceptuales y metodológicas del estudio del lenguaje; así como a su evolución.

Los contenidos de carácter teórico a ser abordados en este módulo serán orientados por las siguientes técnicas:

- a. Lectura individual de materiales propuestos por el docente formador.
- b. Lectura grupal de materiales propuestos por el docente formador.
- c. Aplicación de técnicas de procesamiento e interpretación de la información (mapas mentales, mapas conceptuales, resúmenes, esquemas, diapositivas, etc.)
- d. Trabajo grupal colaborativo para resolver desafíos presentados por el docente formador en base a la lectura de los materiales propuestos.
- e. Presentación de los trabajos grupales, con estrategias creativas, incorporando el uso de las TIC.
- f. Juegos de conocimientos u olimpiadas del saber.
- g. Sistematización por parte del docente formador de los fundamentos teóricos.

## VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación de proceso se realizará mediante la presentación de los trabajos de lectura, análisis y procesamiento de la información a través de las técnicas mencionadas en el apartado anterior; las exposiciones orales y la participación activa en los trabajos grupales colaborativos.

La evaluación de producto podrá realizarse mediante una prueba escrita final sobre los principales ejes teóricos y su aplicación práctica, o mediante la producción de un trabajo monográfico a partir de un tema seleccionado por el estudiante o propuesto por el docente formador; el desarrollo oral de un tema con materiales de apoyo elaborados por el estudiante; así como otra modalidad que, el docente formador, considere conveniente.

## VII. Bibliografía

- Benveniste, E. (1989). *Problemas de Lingüística general*. México: Siglo veintiuno
- Corvalán, G. (1976) *Estudios sociolingüísticos en el Paraguay*. Asunción: CPES.
- Corvalán, G.; Granda, G. (1982) *Sociedad y lengua. Bilingüismo en el Paraguay*. Asunción: CPES
- Domínguez, R. (1975). *Cervantes olvidado. El lenguaje popular paraguayo*. Cuadernos Hispanoamericanos (302) pp. 432-440.
- Granda, G. (1979). *El español del Paraguay. Temas, problemas y métodos*. Estudios Paraguayos. (7:1) pp. 4-145.
- Huralde, J.I.; Olarrea, A.; Escobar, A.M.; Travis, C. (2010). *Introducción a la Lingüística hispánica*. Reino Unido: Cambridge University Press.
- Lorenzo, E. (1994). *Fundamentos de la Lingüística. Para docentes de enseñanza Primaria y Secundaria*. Buenos Aires: Ediciones Colihue.
- Marín, M. (1999). *Lingüística y enseñanza de la Lengua*. Buenos Aires: Editorial Aique.
- Muñoz, J.; Moreno, N.; Taboada, I. (2017). *Introducción a la Lingüística hispánica actual*. Nueva York: University de Oxford.
- Pane, L. (2005). *Los paraguayismos. El español en el habla cotidiana de los paraguayos*. Asunción: Arandurã
- Perez-Maricevich, F. (1977). *Lenguaje y sociedad en el Paraguay*. Cuadernos Republicanos. pp.59-89.
- Saussure, F. (1980). *Curso de Lingüística General*. Buenos Aires: Editorial Lozada.
- Tavarone, D. (1992) *Fundamentos de la Lingüística*. Buenos Aires: Editorial Guadalupe.
- Van Dijk, (1997) T. *La ciencia del texto*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- \_\_\_\_\_ (1979). *Calcos sintácticos del guaraní en el español de Paraguay*. Nueva Revista de Filología Hispánica (28) pp. 267-286
- \_\_\_\_\_ (1980). *Lengua y sociedad. Notas sobre el español del Paraguay*. Estudios Paraguayos (8:1) pp. 9-140
- \_\_\_\_\_ (1988). *Notas sobre retenciones sintácticas en el español de Paraguay*. Lexis (12) pp. 43-67

### Links de interés y recursos didácticos

<https://www.aulaplaneta.com/>

<https://www.aulaplaneta.com/2017/09/13/recursos-tic/trabajar-clase-la-inteligencia-verbal-linguistica/>

Temas de lingüística general

<https://linguisticageneralweb.wordpress.com/blog/>

Sitio oficial de la Real Academia Española

<https://www.rae.es/>

Biblioteca Virtual Cervantes

<http://www.cervantesvirtual.com/>

Centro Cervantes

<https://cvc.cervantes.es/>

# Didáctica de la Lengua y la Literatura I

Formación Específica

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo:</b>	<b>Didáctica de la Lengua y la Literatura I</b>
<b>Carrera</b>	Profesorado con formación específica en el área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la Educación Escolar Básica y Educación Media.
<b>Carga horaria</b>	<u>Total de horas:</u> 86 (ver detalles en el plan de estudio)
<b>Créditos (15 horas equivale a 1 crédito).</b>	6
<b>Horas de práctica en espacios de aprendizaje</b>	6 horas
<b>Prerrequisito</b>	Estrategias para la comprensión oral y escrita en castellano y guaraní (1° semestre).
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo</b>	Licenciado en el área del lenguaje (Castellano y/o Guaraní) o Profesor de Lengua (Educación Idiomática, Lengua Guaraní, Lengua Castellana) que cuente con una licenciatura (en Ciencias de la Educación, Psicopedagogía o áreas afines a la educación, o bien, en el área de lenguaje) y con un posgrado en didáctica de la lengua y la literatura.

## II. Fundamentación

La formación de docentes tiene dos pilares fundamentales que se complementan: uno tiene que ver con la adquisición de los conocimientos y las competencias respecto del área, del campo profesional para el cual se forma, y, otro refiere a la formación en la didáctica de esa área. Ambos aspectos están incluidos en la propuesta curricular del Profesorado de Lengua y Literatura.

A través de este módulo, se formará a los estudiantes en la didáctica específica para la enseñanza de la lengua y la literatura, con un énfasis en estrategias apropiadas para estudiantes del tercer ciclo y la educación media.

Se trata, entonces, de generar estrategias para que los estudiantes adquieran los conocimientos sobre los métodos de enseñanza de lenguas, especialmente las últimas tendencias sobre el tema, y de saber aplicar esos conocimientos de modo que puedan favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de sus estudiantes. Así también, de adquirir conocimientos y estrategias para promover la lectura de textos literarios de diferentes géneros, estrategias para promover el gusto por la lectura en estudiantes del tercer ciclo y la educación media, para lo cual será fundamental que los mismos sientan el placer al entrar en contacto con los textos literarios, que puedan disfrutar de la lectura y puedan reflexionar a partir de las experiencias que las obras literarias transmiten. Sin goce estético, es difícil que se internalice el hábito de la lectura literaria. Y para lograr este propósito, se requiere docentes muy bien formados.

### III. Competencias

- Planificar, desarrollar y evaluar procesos didácticos para la enseñanza de la lengua y la literatura en el tercer ciclo y en la educación media, aplicando los últimos paradigmas metodológicos en la enseñanza de esta área.
- Aplicar conocimientos específicos sobre las características y necesidades de sus estudiantes y el contexto en la adecuación de sus propuestas didácticas de enseñanza de la lengua y la literatura.

### IV. Contenidos

#### **Bloque 1:**

#### **Enseñanza de la lengua**

- La lengua, la sociedad y la escuela. Aportes de la sociolingüística sobre las lenguas y la sociedad.
- Didáctica de la lengua: Principales métodos de enseñanza de la lengua en siglo XX y la evolución en el siglo XXI.
- El enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas. Su evolución histórica. Principios y propuesta metodológica.

- La planificación didáctica en el área de lengua y literatura. La secuenciación de los contenidos. Planes anuales, semestrales y planes diarios. Los proyectos de trabajo (por temas, por tipos de textos, etc.). Los proyectos interdisciplinarios.

### **Enseñanza de la literatura**

- El campo de estudio de la didáctica de la literatura. Sus principales focos de análisis. El marco epistemológico de este campo.
- La lectura y la escritura literarias. La comunicación literaria. El autor, el narrador, el lector.
- ¿Qué es la literatura? ¿Cuáles son las características que definen a los textos literarios?
- El mundo de la ficción literaria. ¿Para qué se enseña la lectura y la escritura literarias en la escuela y en el colegio? Aportes en la formación integral de la persona.
- Narrativa como género literario. Abordaje de los textos narrativos cortos en el tercer ciclo y la educación media. Estrategias didácticas de abordaje de textos narrativos. Lectura de cuentos. Narración de cuentos a los estudiantes. Otras narraciones breves: mitos, leyendas, fábulas, parábolas, otros. Estrategias para narrar historias literarias breves. Acceso a obras literarias narrativas en diferentes formatos: impreso, audio, recursos audiovisuales, textos digitales.

### **Bloque 2:**

#### **Enseñanza de la lengua**

- El currículum para la enseñanza de lenguas en Paraguay. Revisión del proyecto curricular. Enfoque metodológico y de evaluación propuesto en los programas de estudio.
- Competencia comunicativa y sus implicancias. Aportes de la lingüística textual en la conceptualización de la lengua y su enseñanza en el aula.
- Las habilidades lingüísticas. Las habilidades orales: enseñar a hablar y a escuchar. Estrategias didácticas para el desarrollo de las habilidades orales de producción y análisis de textos de variada tipología.
- El abordaje metodológico de los componentes paralingüísticos en la comunicación oral, tales como la entonación, la fluidez, la velocidad, el volumen, entre otros. Aportes de la fonética y la fonología en la expresión oral. Aplicaciones didácticas.
- El uso de los recursos tecnológicos para apoyar la comunicación oral como las aplicaciones para elaborar diapositivas, el uso de imágenes y otros gráficos.
- Los procesos didácticos para la enseñanza de las habilidades orales. Las clases de análisis de discursos orales. Las clases de producción de discursos orales. Estrategias, técnicas y materiales didácticos disponibles. La evaluación del desarrollo de las

habilidades de comprensión y expresión oral. Definición de los indicadores. Elaboración de los instrumentos de evaluación.

### **Enseñanza de la literatura**

- Los contenidos de la literatura presentes en el currículum del tercer ciclo y la educación media. Enfoque metodológico y de evaluación propuesto en los programas de estudio.
- Narrativa: la novela. Abordaje metodológico de análisis literario de narraciones extensas en las aulas de lengua y literatura en el tercer ciclo y la educación media. Diferentes enfoques o perspectivas de acercamiento a la obra literaria.
- Estrategias para promover la lectura de textos narrativos en el tercer ciclo y en la educación media. Acompañamiento (apoyo didáctico) del docente en la lectura de textos extensos como las novelas.
- Criterios para la selección de las obras literarias para el tercer ciclo y la educación media.
- Enriquecimiento léxico. Estrategias didácticas para el enriquecimiento léxico.

## **V. Orientaciones metodológicas**

Esta serie de módulos debe ser vista en su vinculación con otros módulos que los estudiantes estarán desarrollando en el mismo semestre, especialmente con **Talleres de Literatura**, que desarrolla contenidos que se complementan con los abordados en este módulo.

Por otro lado, la organización de los contenidos en dos ejes responde solo a un criterio de organización curricular y a la necesidad de visualizar y otorgar el espacio requerido a la didáctica de la lengua, por un lado, y a la didáctica de la literatura, por otro. En la implementación del currículum, el profesional encargado deberá elaborar su secuencia de contenidos con sus propios criterios técnicos.

Un aspecto resaltante es que los contenidos están presentados en forma de grandes bloques sin detalles hasta el nivel mínimo. Por tanto, cada profesional deberá especificar y disgregar más aquellos contenidos que están mencionados de manera global, por ser un programa de educación superior.

La teoría y la práctica son dos cuestiones inseparables. El estudiante de formación docente debe vivenciar las estrategias didácticas en su propia formación, de modo que les resulte fácil implementarlas en las escuelas y los colegios, con las adecuaciones correspondientes. Todas las estrategias didácticas que deben estudiar y aplicar en las escuelas y en los colegios en su desempeño profesional, la deben vivenciar en las clases de su institución formadora de docentes. No es posible que en el instituto o en la universidad tengan clases teóricas, y se pretenda, posteriormente, que los egresados planifiquen y desarrollen excelentes clases teórico-prácticas.

El papel fundamental del docente de la institución formadora será el de lograr que los estudiantes cuestionen, lean, investiguen y busquen respuestas en diferentes fuentes. Si se cuenta con acceso a recursos tecnológicos, usar esas herramientas con fines didácticos para obtener las respuestas necesarias. Así, el docente de IFD es un experto en generar espacios de reflexión y análisis, y no un experto en transmitir conocimientos a sus estudiantes. Su trabajo se centra en generar oportunidades de aprendizaje y acompañar a sus alumnos ofreciendo apoyo específico según las necesidades particulares.

La integración de los recursos tecnológicos es un aspecto esencial. Las TIC son un gran aliado para los estudiantes en su etapa de formación, y más aún lo serán cuando se desempeñen profesionalmente. En gran medida, el acceso a los textos se realiza en la actualidad a través de las TIC. La producción escrita en gran medida se elabora en procesadores de textos. Esto no significa que no tenga valor el texto escrito a mano, sino el reconocimiento de que ambos tipos de escritura son valiosos y tienen desafíos propios que los estudiantes deben dimensionar en su propia producción, y su impacto en su rol de maestro.

Por otro lado, con la intención de promover la observación, el análisis de las prácticas didácticas en el área de lengua y literatura se incluye, a continuación, una serie de preguntas orientadoras para la reflexión, para la indagación y para la acción. Son unos focos de estudio y análisis, sugeridos para cada semestre:

**Focos de estudio I**

¿Qué tipo de prácticas comunicativas se dan en la escuela y el colegio?

¿Cómo se plantea la enseñanza de lenguas en la escuela y el colegio? ¿Qué tipo de actividades se realizan en el aula?

¿Cuál es el abordaje de la enseñanza de la literatura? ¿Qué tipo de texto literario se analizan en las aulas?

¿Cuál es el tiempo dedicado a la lectura en las escuelas y los colegios?

Estas preguntas pretenden orientar trabajos de indagación, de observación, que pudieran llevar adelante los estudiantes, de modo a desarrollar su capacidad de investigación básica

que les permita comprender una determinada realidad, y buscar las estrategias de mejora, aplicando sus conocimientos y la creatividad. Las preguntas son solo orientadoras. Con

seguridad, existirán muchas otras preguntas que los propios estudiantes podrán aportar luego de las visitas en las escuelas y colegios de práctica.

Un objetivo importante perseguido con la incorporación de este espacio es que los estudiantes aprendan a preguntarse sobre su propia práctica, de modo que puedan realizar el análisis y proponer estrategias de mejora. Si no cuestionan su propia práctica, será difícil generar nuevas estrategias.

## **VI. Evaluación de los aprendizajes**

La evaluación representa un proceso fundamental para conocer cómo está el estudiante respecto de sus conocimientos y el desarrollo de sus habilidades, de modo a planificar estrategias didácticas de mejora y de consolidación.

Al inicio de cada uno de los módulos, se sugiere aplicar una evaluación diagnóstica que sirva de punto de partida. Permitirá conocer cómo inicia cada estudiante una nueva etapa formativa respecto de los conocimientos y habilidades que se propone desarrollar en el módulo.

Durante el desarrollo, la evaluación formativa y de proceso deberá ser aplicada de modo a tener información de la evaluación de cada estudiante. Esto posibilitará planificar intervenciones oportunas según las necesidades de cada uno.

Evidentemente, por las características de este módulo, existen procedimientos e instrumentos que son más apropiados que otros. Por ejemplo, para evaluar la producción oral, es necesario observar (y si se puede, grabar) el desempeño oral de cada estudiante. Y usar una lista de cotejo o una rúbrica. Para evaluar la expresión escrita, el análisis de tarea puede ser el mejor procedimiento, y la lista de cotejo y la rúbrica son muy buenos instrumentos. Para las evidencias sobre el análisis literario, se puede realizar análisis de tarea, aunque también es factible una entrevista, una prueba oral, entre otros. Para evaluar la planificación y la implementación de procesos didácticos, el análisis de documento y la

observación de la práctica en contexto real o en mini clases en la institución formadora de docentes son imprescindibles. No podrán aprobar este módulo solo con la prueba escrita

(que bien puede aplicarse para los aspectos más teóricos del módulo), pues tiene un alto componente de aplicación práctica.

Se recomienda utilizar un portafolio de evidencias (digital o en formato impreso) que posibilite visualizar este progreso. En el caso del portafolio digital, los estudiantes podrán incorporar evidencias en diferentes formatos: textos digitales, diapositivas, imágenes, audios, videos grabados por ellos mismos, entre otros.

En cuanto a la evaluación sumativa, se aplicarán los procedimientos previstos en la normativa del curso.

## VII. Bibliografía

- Academia de la lengua guaraní (2018). *Gramática guaraní*. Asunción: Servilibro. En línea: [http://academiadelenguaguarani.org.py/images/multimedia/publicaciones/GRAMATICA\\_GUARANI\\_CASTELLANO.pdf](http://academiadelenguaguarani.org.py/images/multimedia/publicaciones/GRAMATICA_GUARANI_CASTELLANO.pdf)
- Alarco Llorach, E. (2000). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe. En línea: <http://coleccion.narod.ru/manuales/RAE-Gramatica-de-la-lengua.pdf>
- Altamirano Flores, F. (2013). *El contagio de la literatura: otra mirada de la didáctica de la literatura*. En línea: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4773387.pdf>
- Baca de Espínola, I. (2006). *La lingüística, la enseñanza de la lengua y la producción escrita*. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. En línea: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102104.pdf>
- Cassany, D. (2004). *Explorando las necesidades actuales de comprensión: Aproximaciones a la comprensión crítica*. En línea: <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/compreiolectora/explorandonecesidadesactualesdecomprension.pdf>

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2005). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.

Centurión Servín, C; Dávalos Arce y otros (2009). *Gramática guaraní*. Asunción: Milibri.

Díaz, Blanca, L. (2013). *El papel de la gramática en la enseñanza de la escritura*. En línea:

<http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/4640>

González Nieto, L. (2001). *Ciencias del lenguaje y didáctica de la lengua*. En línea:

<http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/l.2.nieto.pdf>

Iturrioz, P y Bombini, G. (2019). *Tentativas en torno a una didáctica sociocultural*. En revista *Textos: Didáctica de la lengua y la literatura*. España: Graó.

Mendoza Fillola, A. (1991). *La coherencia conversacional: aspectos claves en la didáctica de la expresión oral*. En línea: <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/8003>

Mendoza Fillola, A. *La educación literaria: Bases para la formación de la competencia lecto-literaria*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. En línea:

<http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-educacin-literaria---bases-para-la-formacin-de-la-competencia-lectoliteraria-0/html/>

Mendoza Fillola, A. y otros (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Pearson Educación.

Roméu Escobar, A. (2006). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación. En línea:

[https://issuu.com/jheiseo/docs/el\\_enfoque\\_cognitivo\\_comunicativo](https://issuu.com/jheiseo/docs/el_enfoque_cognitivo_comunicativo)

Vivamonte, D. M. (2006). *Didáctica de la literatura*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

# Taller de Literatura I

Formación Específica

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo:</b>	Taller de Literatura I
<b>Carrera:</b>	Profesorado con formación específica en el área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la Educación Escolar Básica y Educación Media.
<b>Carga horaria:</b>	<u>Total de horas:</u> 86 (ver detalles en el plan de estudio).
<b>Créditos:</b>	6 (seis).
<b>Horas de práctica en espacios de aprendizaje:</b>	7 horas
<b>Prerrequisito:</b>	Comprensión oral y escrita de textos producidos en castellano.
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:</b>	Licenciado en Letras, o sus equivalentes.

## II. Fundamentación

La narración es la primera manifestación literaria del ser humano. Ella es inherente a la vida del hombre. El género narrativo se caracteriza por contar una historia que sucede en un lugar, con personajes y en un tiempo determinado. Esto enmarca a la narración dentro de un contexto que puede ser: geográfico, histórico, cultural y socio-político.

El modo de narrar puede variar con el objeto de ubicar al narrador en un lugar y al receptor en otro, pero su objetivo es hacer llegar el mensaje de la manera más clara posible. Este mensaje puede estar cargado de emociones y cosmovisiones de diferentes índoles; y expresan los sentimientos más profundos y trascendentales, así como los más fútiles y superficiales del ser humano.

El Taller de Literatura I se enfoca, primeramente, en la lectura y análisis de narraciones breves, a fin de ir preparando al estudiante con destrezas que le servirán para explorar, comprender y aprender las luchas, los amores, los fracasos y los triunfos, el principio y el fin, la libertad y el destino, así como la proyección hacia lo infinito de la persona humana.

### III. Competencia

- Analizar textos narrativos breves aplicando diferentes teorías literarias y posturas históricos – culturales en relación a la creación artística del texto, en el contexto del desarrollo del pensamiento crítico y las destrezas lingüísticas receptoras y productivas.

### IV. Contenidos

- a. Los géneros literarios: La narrativa, la poesía, la dramática y la ensayística. El cruce de géneros o los géneros híbridos.
- b. Diferencia entre prosa y verso. Lo narrativo en prosa y en verso.
- c. El texto narrativo: Características. Estructura. Tipos.
- d. **Teoría literaria:** La narratología. Los presupuestos de la narratología.
  - Lévi Strauss y Vladimir Propp.
  - Roland Barthes y el análisis estructural del relato.
  - Modelos narratológicos: Greimas y Todorov.
  - Análisis narratológicos: El orden narrativo, la duración narrativa, la frecuencia, el modo, la voz.
- e. **El mito:** Definición. Función. Tipos de mitos. Diferencia entre mitos y otras formas narrativas.
  - Análisis comparativo de mitos paraguayos, latinoamericanos y universales.
- f. **La leyenda:** Definición. Características. El elemento maravilloso en la leyenda. Clasificación.
  - Análisis comparativo de leyendas paraguayas, latinoamericanas y universales.
- g. **La anécdota:** Concepto. Características. Partes: inicio, nudo, desenlace. El tiempo, el espacio y el narrador en la anécdota. La utilidad didáctica de la anécdota. Tipos de anécdotas.
  - Análisis de anécdotas.
  - Redacción de anécdotas.
- h. **La parábola:** Definición. Características. Lo denotativo y lo connotativo en la parábola. Su función didáctica. Diferencia entre parábolas, mitos, leyendas y fábulas. Tipos de parábolas.

- Análisis comparativo de parábolas.
  - Redacción de parábolas.
- i. **El relato breve:** Concepto. Partes. Extensión. Tipos.
- Análisis comparativo de relatos breves.
  - Redacción de relatos breves.
- j. **La fábula:** Definición. Partes. Tipos. Fábulas en prosa y en verso.
- Análisis comparativo de fábulas de Esopo, de Félix María de Samaniego, de Jean de La Fontaine y de Ana Iris Chaves.
  - Redacción de fábulas.
- k. **La biografía y la autobiografía:** Definición. Estilos. Ejemplos.
- Composición de autobiografías.
- l. **El cuento:** Definición. Estructura. Clasificación. Diferencias entre el cuento y la novela. El tema. Los personajes. El ambiente temporal y espacial. El narrador: tipos de narradores. Los dos niveles del relato: 1- La historia, 2- El discurso narrativo (tiempos, modos, aspectos del relato etc.).
- Estrategias discursivas relacionadas al manejo del tiempo en el relato: Deformación temporal, Encadenamiento, Alternancia, Intercalación e Inserción.
  - Análisis comparativo de cuentos paraguayos, latinoamericanos y universales.
  - Composición de cuentos.
- m. **Aplicación didáctica del género narrativo** en situaciones de mini clases con los compañeros; y realizar la autoevaluación, la coevaluación. Asimismo, recibir la evaluación unidireccional del instructor con el fin de ir adquiriendo las destrezas didácticas correspondientes.
- n. **Encuentro con autores** paraguayos de textos narrativos breves.

## V. Orientaciones metodológicas

La técnica a ser aplicada en las situaciones de aula será la de taller. Los participantes tendrán la oportunidad de leer, analizar, discutir, debatir, consensuar, disentir y juzgar lo leído. Todo esto puede ser realizado en pares, en pequeños grupos o en plenarias.

Además, los estudiantes podrán presentar exposiciones orales y ensayos narrativos, descriptivos, persuasivos, críticos, filosóficos, literarios o argumentativos, teniendo en cuenta las obras analizadas, los periodos en que fueron escritas, las teorías literarias aplicadas y las características de los elementos literarios presentes en los textos.

Asimismo, se sugiere la utilización de videos explicativos, seminarios y conferencias *on-line* de expertos nacionales o internacionales sobre los temas estudiados en clase. A esto se suma la creatividad del estudiante que puede hacer uso de la tecnología para crear o recrear actividades lúdicas, artísticas relacionadas a las obras analizadas. Ejemplos: Hacer un cortometraje, entrevistar personas, filmar lugares ficticios o reales donde se desarrolla la acción de la narración, caracterizar un personaje y filmarlo, realizar un dibujo animado de la historia leída, convertirla en comics etc.

Para la realización de los análisis comparativos de los textos narrativos de diferentes tradiciones literarias, el instructor tendrá la libertad de elegir obras, temas, autores, corrientes y épocas diferentes.

Considerando que el Taller de Literatura I no solo es un espacio para analizar textos narrativos breves, sino también para componerlos; sería conveniente coleccionar las mejores producciones y elaborar un libro con las mismas; el cual puede ser lanzado al término del semestre.

Se sugiere realizar visitas a ferias de libros, lanzamientos, conferencias literarias e invitar a autores contemporáneos paraguayos a un encuentro o para realizar teleconferencias con los mismos.

## VI. Evaluación de los aprendizajes

Todos los trabajos como fichas, mapas conceptuales, cuestionarios, entrevistas, collages, composiciones creativas, informes, resúmenes etc. serán evaluados por el profesor, quién se encargará de asignar los puntajes a los trabajos respectivos.

Las presentaciones, tanto orales como escritas, deberán ser realizadas a través de rúbricas, las cuales deberán ser presentadas al grupo clase con el fin de que sus integrantes sepan las reglas del juego con antelación.

Ejemplos de rúbricas:

**Rúbrica de presentación oral**

**Institución:** .....

**Asignatura:** Taller de Literatura I

**Instructor:** ..... **Fecha:** .....

**Participantes:**

a) .....

b) .....

**Tema:** .....

Indicadores	Puntos a obtener	Puntos obtenidos	Observación
1- Establece el título y el propósito de la presentación:	2		
2- Organiza el contenido adecuadamente:	1		
3- Argumenta sobre las ideas presentadas:	1		
4- Presenta con claridad el tema desarrollado:	1		
5- Concluye su presentación adecuadamente:	1		
6- Proyecta la voz y utiliza un tono adecuado:	2		
7- Mantiene el contacto visual con el auditorio:	1		
8- Realiza gestos, ademanes y movimientos adecuados:	1		
9- Produce mensajes orales coherentes y cohesivos:	2		
10- Hace uso de la elocuencia:	1		
11- Produce y utiliza materiales audiovisuales adecuadamente:	2		
<b>Total de puntos:</b>	15		

**Rúbrica de presentación de ensayos**

**Institución:** .....

**Asignatura:** Taller de Literatura I

**Instructor:** ..... **Fecha:** .....

**Participantes:**

- a) .....  
 b) .....

Indicadores	Puntos a obtener	Puntos obtenidos	Observación
1. Considera las partes del ensayo en su trabajo: Introducción, Cuerpo y Conclusión.	3		
2. Tiene en cuenta otras partes del trabajo: Carátula, Índice, Bibliografía etc.	1		
3. Respeta el formato del trabajo: Hoja A4, Tipo de letra, cuerpo 14 para títulos, 12 para párrafos y 10 para citas.	1		
4. Argumenta adecuadamente sobre las ideas presentadas:	1		
5. Utiliza citas de autores para apoyar sus puntos:	1		
6. Presenta un trabajo con fluidez y consistencia:	2		
7. Produce textos coherentes y cohesivos:	2		
8. Concluye adecuadamente:	1		
9. Realiza la bibliografía de los materiales consultados de acuerdo con las normas APA.	1		
<b>Total de puntos:</b>	13		

Para las mini clases de Literatura, las cuales pueden ser realizadas en pares o en grupos no más de cuatro integrantes, se sugiere la implementación de la autoevaluación y la coevaluación, a más de la evaluación unidireccional a cargo del profesor.

Una posibilidad es que dos grupos realicen las mini clases después de cada unidad desarrollada. De este modo, esta aplicación didáctica no retardará el desarrollo de los contenidos literarios propuestos.

Este espacio servirá para la acción y reflexión, no sólo sobre los contenidos de la materia, sino también sobre la adquisición de las destrezas didácticas que todo educador debe tener. Las evaluaciones cualitativas las realizará el profesor de la materia.

La siguiente rúbrica se presenta como sugerencia para evaluar dichas presentaciones:

**Rúbrica para evaluar las Mini Clases de Literatura**

**Institución:** .....

**Asignatura:** Taller de Literatura I

**Instructor:** ..... **Fecha:** .....

**Participantes:**

- a) .....
- b) .....
- c) .....

Indicadores	Puntos a obtener	Puntos obtenidos	Observación
1- Presentación del tema:	1		
2- Realización de una actividad motivacional relacionada al tema:	1		
3- Proceso de la clase: a) Presentación del contenido a ser desarrollado b) Práctica en base al contenido desarrollado c) Producción en base al contenido desarrollado:	3		
4- Evaluación del aprendizaje:	1		
5- Cierre del proceso con una actividad que resuma todo lo desarrollado:	1		
6- Aplicación de técnicas cooperativas entre pares:	1		
7- Monitoreo del trabajo de los estudiantes:	1		
8- Utilización de recursos didácticos:	1		
9- Ubicación adecuada del mobiliario en el aula:	1		
10- Creación de un clima adecuado para el aprendizaje en el aula: (Rapport)	1		
<b>Total de puntos:</b>	12		

## VII. Bibliografía

- Aguilera, N (2005). *Comprensión lectora y algo más...* Asunción: Servilibro.
- \_\_\_\_\_ (2009). *Cuentirrelatos para jóvenes*. Asunción: s.e.
- \_\_\_\_\_ (2009). *Madame Lynch. Una reina sin corona*. Asunción: s.e.
- \_\_\_\_\_ (2011). *Pedro Juan Cavallero. El Patriota de la Libertad*. Asunción: s.e.
- Alonso de las Heras & J.M. Marcos (1981). *Curso de Literaturas Hispánicas*. Tomo II. Asunción: FVD.
- Appleyard, E. et al. (2008). *La palabra escrita del Paraguay*. Asunción. UNESCO y Editorial Intercontinental.
- Bécquer, G. A. (1981). *Rimas y leyendas*. Madrid: Espasa Calpe.
- Bernárdez, E. (1995). *Teoría y epistemología del texto*. Madrid: Cátedra.
- Berrendonner, A. (1982). *Elementos de pragmática lingüística*. Buenos Aires: Gedisa.
- Biezma Del Prado, J. (2000). *Análisis e interpretación de la novela*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Bouvet, N. E. (2009). *Estética del plagio y crítica política de la cultura en Yo el Supremo*. Asunción: Servilibro.
- Cabal, F & Alonso de Santos, J. L. (1985). *Teatro Español de los 80*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Cabrera Navarro, E. (2001). *Jarcha 1. Lengua y Literatura*. Madrid: Vincen Vives.
- Campos Cervera, H. (1996). *Poesías completas y otros textos*. Edición Miguel Ángel Fernández. Asunción: El Lector.
- Castagnino, R. (1987). *El análisis literario*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Cerny, J. (2006). *Historia de la Lingüística*. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Ciapuscio, G.E. (1994). *Tipos textuales*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Colmán Ilano, R. (2007). *La verdad de la mentira en Augusto Roa Bastos*. Asunción: Servilibro.
- De Gregorio de Mac, M.I. y M.C. Rébola de Welti (1995). *La organización textual: los conectores. Su aplicación en el aula*. Buenos Aires: Editorial Plus Ultra.
- Delgado, S. (2005). *Nombres Capitales de la Literatura Paraguaya*. Asunción: Servilibro.
- Durant, A. y N. Fabb (1990). *Literary studies in action*. London: Routledge.

- Eagleton, T. (2004). *Una introducción a la teoría literaria*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Echenique, M. T. et al (1997). *El análisis textual*. Barcelona: Ediciones Colegio de España.
- Eco, U. (2000). *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Lumen.
- Escandell Vidal, M.V. (1996). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.
- Faisal, A. (1998). *La literatura: un diálogo con el texto*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Ferrer, R. (2000). *Poesía completa hasta el año 2000*. Asunción: Letras Paraguayas y Arandurá Editorial.
- Foster, D. W. (1998). *Espacio escénico y lenguaje*. Buenos Aires: Galerna.
- Garasa, D. L. (1983). *Literatura y Sociología*. Buenos Aires: Troquel.
- García Barrientos, J L (2003). *Cómo se comenta una obra de teatro*. Madrid: Síntesis.
- Gavilán, L. et al. (2000). *Dificultades del idioma. Guía práctica de gramática y ortografía*. Asunción: Aramí Grupo Empresarial.
- Gómez Redondo, F. (1996). *La crítica literaria del Siglo XX*. Madrid: EDAF.
- González Nieto, L. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Cátedra.
- Halley Mora, M. (1996). *Teatro Breve*. Asunción: El Lector.
- Jiménez, J.R. (1981). *Segunda Antología Poética*. Madrid: Espasa Calpe.
- Jorba, J. et al. (2000). *Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situación de enseñanza – aprendizaje desde las áreas curriculares*. Madrid: Síntesis.
- Kohan, A. A. (2004). *Las estrategias del narrador. Cómo escoger la voz adecuada para que el relato fluya, tenga unidad y atrape al lector*. Barcelona: Alba Editorial.
- Lapesa, R. (1991). *Introducción a los estudios literarios*. Salamanca: Cátedra.
- Lozano, J. et., all (1997). *Análisis del discurso*. Madrid: Cátedra.
- Luján Atienza, A. (2000). *Cómo se comenta un poema*. Madrid: Síntesis.
- Lluch, G. (2003). *Cómo analizamos relatos infantiles y juveniles*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Marín, M. (1992). *Conceptos claves. Gramática. Lingüística. Literatura*. Buenos Aires: AIQUE.
- Méndez- Faith, T (1997). *Poesía Paraguaya de Ayer y de Hoy (Tomos I- II)* Asunción: Intercontinental Editorial.

- \_\_\_\_\_ (1999). *Narrativa Paraguaya de Ayer y de Hoy* (Tomos I – II). Asunción: Intercontinental Editorial.
- \_\_\_\_\_ (2001). *Teatro Paraguayo de Ayer y de Hoy* (Tomos I-II). Asunción: Intercontinental Editorial.
- \_\_\_\_\_ (2004). *Antología de la Literatura Paraguaya*. Asunción: El Lector.
- \_\_\_\_\_ (2011). *Literatura Infanto Juvenil Paraguaya de Ayer y de Hoy*. Asunción: Intercontinental Editorial.
- \_\_\_\_\_ (2014). *Sobre Karumbita la Patriota y otras obras de Nelson Aguilera*. Asunción: Criterio Ediciones.
- Miretti, M. L. (2004). *La literatura para niños y jóvenes. El análisis de la recepción en producciones literarias*. Rosario- Santa Fe: Homo Sapiens.
- Moreno C., J.C. (2009). *Introducción a la Lingüística. Enfoque tipológico y universalista*. Madrid: Síntesis.
- Nash, W. (1985). *The language of humor*. London: Longman.
- Oberti, L. (2002). *Géneros literarios. Composición, estilo y contextos*. Buenos Aires: Longseller.
- Ortiz Guerrero, M. (2000). *Antología Poética*. Asunción: El Lector.
- O. de Serrano Redonnet et., al. (1993). *Literatura IV España en sus letras*: Buenos Aires. Estrada.
- Palmieri, R. (2003). *En pocas palabras. Manual de redacción publicitaria para avisos gráficos y folletos*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Paris, D. (2004). *Norman Holland y la articulación literatura/psicoanálisis*. Madrid: Campo de ideas.
- Paredes Chavarría, E. A. (2003). *Prontuario de lectura*. México: LIMUSA.
- Paun de García, S. (2004). *Manual práctico de investigación literaria*. Madrid: Editorial Castalia.
- Peiró Barco, J. V. (2006). *Artículos literarios*. Asunción. Arandurä.
- \_\_\_\_\_ (2006). *La narrativa paraguaya actual 1980-1995*. Asunción: Universidad del Norte.
- Piris Da Motta, M. (2010). *Los textos en el aula*. Asunción: Universidad Evangélica del Paraguay.

- Pople, I. (1998). *An introduction to text and discourse analysis*. England: Stanley Thornes (Publishers) Ltd.
- Plá, J. (1996). *Poesías completas*. Asunción: El Lector.
- Raiter, A. & Zullo, J. (2004). *Sujetos de la lengua. Introducción a la lingüística del uso*. Buenos Aires: Gedisa.
- Rivarola Matto, J.B. (1991). *Banderas sobre las tumbas*. Asunción: Arandurä.
- Rodríguez Alcalá, H. & Dirma Pardo de Carugatti. (1999). *Historia de la Literatura Paraguaya*. Asunción: El Lector.
- Rodríguez Marín, R. Et al (2001). *Jarcha 1. Lengua y Literatura*. Madrid: Vicens Vives.
- Salazar, E. & Funes Marín, E. (2011). *Escritura actualizada de textos funcionales*. Asunción: s.e.
- Sardi D'Arielli, V. (2005). *El universo de los textos*. Buenos Aires: Longseller.
- Seco, R. (1990). *Manual de gramática española*. Buenos Aires: Aguilar.
- Selden, R. (1998). *La teoría literaria contemporánea*. Barcelona: Ariel.
- Soler, C. (1995). *La alondra herida*. Asunción: Arandurä.
- Suárez, V. (2001). *Literatura Paraguaya (1900 – 2000) Expresiones de los máximos representantes contemporáneos*. Asunción: Servilibro.
- Todorov, T. (1999). *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Van Dijk, T. (1993). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós.
- Veiravé, A. (1983). *Literatura Hispanoamericana y Argentina*. Buenos Aires. Kapelusz.

### **Links**

¿Cómo se analiza un cuento?

<https://www.youtube.com/watch?v=Ffev58xDqDs>

¿Cómo se analiza una novela?

<https://www.youtube.com/watch?v=NArlyTn4OYc>

¿Cómo se hace un análisis literario?

<https://youtu.be/8kIFF1AO7eQ?t=11>

<https://www.youtube.com/watch?v=6EOprAGu3Ik>

¿Cómo se analiza un poema?

[https://youtu.be/5jBb3Bk\\_c80?t=3](https://youtu.be/5jBb3Bk_c80?t=3)

<https://youtu.be/PJc5N1i6TLE?t=4>

<https://youtu.be/KfmWdwmuNLO?t=5>

¿Cómo se analiza un texto dramático?

<https://youtu.be/3hVO62GoUjs?t=2>

<https://youtu.be/1uXrs7cUgLA?t=3>

Análisis de otras tipologías textuales

<https://youtu.be/gaomaZMyvk4?t=4>

[https://youtu.be/lfErDnGyw\\_0?t=4](https://youtu.be/lfErDnGyw_0?t=4)

<https://youtu.be/8N6HBBSI-2M?t=4>

<https://youtu.be/fTeYfLUPsao?t=1>

<https://youtu.be/RNEZAc3Tfdg?t=2>

<https://youtu.be/XPNMcYvMqpg?t=2>

<https://youtu.be/bfTOWq5MEdl?t=2>

[https://youtu.be/uixlsXdCN\\_k?t=2](https://youtu.be/uixlsXdCN_k?t=2)

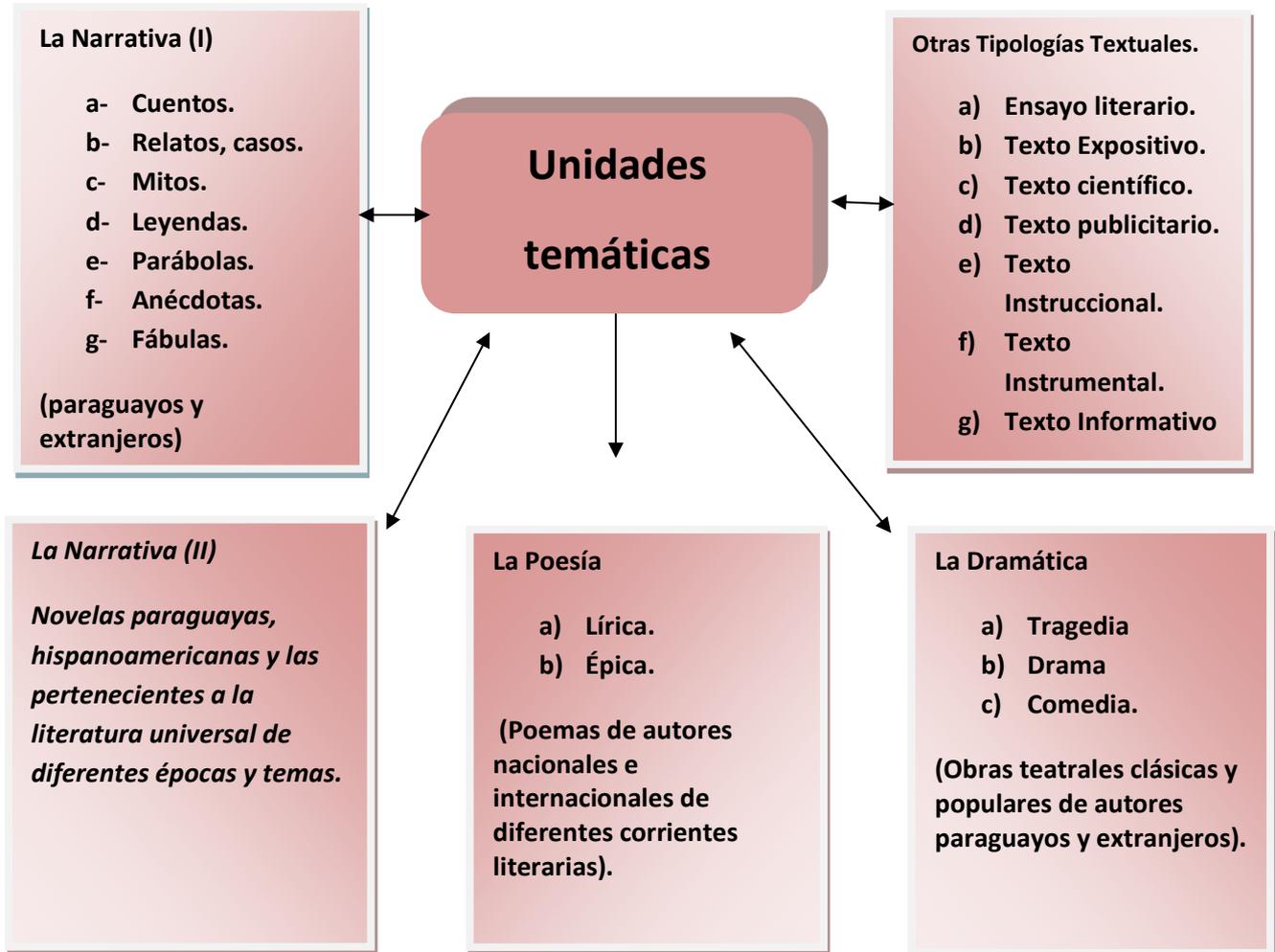
Internet ofrece una gama innumerable de temas sobre la literatura universal, iberoamericana y paraguaya, así como biografía de autores, teorías literarias, corrientes literarias, contextos en que fueron escritas las obras etc. Todo esto puede enriquecer la lectura y el análisis de los textos.

## VIII. Anexo

### 1- Diseño del Enfoque



## 2- Desglose de las unidades temáticas



## 3- Descripción

El Taller de Literatura es una asignatura en la que el centro es el análisis de textos literarios y no literarios, el cual se realiza aplicando diferentes **teorías literarias** como la narratología francesa, el estructuralismo, el formalismo ruso, el marxismo, el feminismo, la crítica sociológica, la estilística, la semiótica, el psicoanálisis, la teoría de la recepción entre otras.

También se tienen en cuenta los **elementos del texto literario** que se traducen en la historia o trama, en el discurso o formato en que se presenta el texto, el tema o ideología y la cosmovisión del emisor. No existe ninguna literatura neutral. Todo texto es escrito en un **contexto** social, cultural, político, histórico y geográfico. Por lo tanto, este contexto delimita la corriente literaria – ideológica a la que se adscribe el autor del texto.

El análisis de las obras literarias se realiza considerando la perspectiva metodológica del **Aprendizaje Cooperativo o Colaborativo**, cuyo objetivo principal es el desarrollo de las habilidades participativas del trabajo en equipo, las destrezas lingüísticas, comunicativas, literarias y cognitivas, así como la actitud democrática, el respeto hacia el otro y la construcción de una sociedad más equitativa y solidaria.

Todo aprendizaje debe tener una **proyección didáctica**, la cual se constituye en el tuétano de la formación de un profesor de lengua y literatura. La práctica pedagógica se desarrolla, primeramente, a través de los modelos de clases presentados por el docente, quien tiene la responsabilidad no sólo de instruir al maestro aprendiz, sino también de servirle de ejemplo al ejecutar la acción didáctica. Posteriormente, el aprendiz aplicará lo aprendido a situaciones didácticas creadas en el aula con sus pares, para luego proyectarse hacia los centros de estudios, propiamente dichos.

# Normativas Ortográficas para la Enseñanza de la Lengua I

Formación Específica

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo</b>	<b>Normativas Ortográficas para la Enseñanza de la Lengua I</b>
<b>Carrera</b>	Profesorado con formación específica en el área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la Educación Escolar Básica y Educación Media.
<b>Área de Formación</b>	Específica
<b>Prerrequisito</b>	No tiene
<b>Carga horaria</b>	<u>Total de horas:</u> 20 (ver detalles en el plan de estudio).
<b>Créditos</b>	1 (uno)
<b>Horas de práctica en espacios de aprendizaje:</b>	2 horas
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:</b>	Licenciado en Lengua, Licenciado en Lengua española o sus equivalentes. Excepcionalmente, Profesor de lengua.

## II. Fundamentación

En la era de la digitalización, uno de los niveles del lenguaje que se ve afectado y descuidado por los usuarios de una lengua, es sin dudas, la ortografía; entendida esta como el conjunto de normas y de signos convencionales establecidos de manera estándar para representar el lenguaje gráficamente.

Al mismo tiempo que constituye el conjunto normativo mencionado, es una disciplina de la lingüística aplicada, la cual busca describir y explicar «los elementos constitutivos de la escritura de una lengua y las convenciones normativas de su uso en cada caso, así como los principios y criterios que guían tanto la fijación de la regla como sus modificaciones» (RAE. [2010]. *Ortografía de la lengua española*. p. 9). En tal sentido, es de gran importancia que el estudiante y futuro docente, posea un dominio sólido de ella, tanto para la aplicación

personal en sus producciones escritas, como para poder transmitirla de una manera dinámica, razonada y eficaz durante los procesos de enseñanza de la lengua.

La ortografía está sujeta a permanente revisiones y actualizaciones, por lo que se requiere concienciar a los estudiantes de que deberán actualizarse en ella a lo largo de toda su formación y de todo el tiempo en que se desarrollen como docentes de lengua.

### III. Competencias

- Aplicar las normas ortográficas y las convenciones de la lengua en la producción oral y escrita.
- Implementar estrategias de reflexión metalingüística en la consolidación de su propia competencia comunicativa.

### IV. Contenidos

#### e. La representación gráfica del lenguaje

- Fonemas y grafemas.
- La caracterización de los fonemas. Rasgos distintivos.
- Los rasgos distintivos de los fonemas del castellano: vocales y consonantes.
- Subsistemas consonánticos del castellano (seseo, ceceo, yeísmo).
- Los grafemas del español y sus rasgos distintivos.
- El alfabeto actual.
- Los dígrafos.
- Los nombres de las letras.
- La correspondencia entre fonemas y grafemas en el castellano.
- Grafemas especiales (h, x).
- Fenómenos ortográficos que afectan a secuencias de grafemas específicos (secuencia de vocales, reducción de secuencia de vocales, secuencias de consonantes, simplificación de grupos consonánticos (al inicio de palabra, en el interior de la palabra, grupos triconsonánticos)).

#### f. La acentuación

- El acento prosódico.
- Características y funciones del acento prosódico.

- La sílaba. Secuencias vocálicas (diptongos, triptongos, hiatos).
- Sílabas tónicas y sílabas átonas.
- El acento gráfico o tilde.
- Funciones de la tilde en el castellano.
- Las reglas de acentuación gráfica en palabras polisílabas.
- Las reglas de acentuación gráfica en palabras monosílabas.

**g. La ortografía de las expresiones numéricas.**

- Los números romanos.
- Los números arábigos.
- Los numerales (cardinales, ordinales, fraccionarios y multiplicativos)

**h. Uso de cifras o palabras en la escritura.**

**i. Expresiones numéricas específicas (la hora, la fecha, los porcentajes, otras expresiones cronológicas).**

## V. Orientaciones metodológicas

Las clases de este módulo deben orientar al conocimiento, análisis y uso de la normativa ortográfica vigente en situaciones comunicativas significativas. Siguiendo las sugerencias de la Neurolingüística en cuanto al proceso de enseñanza de la ortografía, se tendrá en cuenta para su abordaje la fórmula: Audición correcta, + recurso visible + sensación de corrección en las actividades propuestas.

Se propone el desarrollo de clases con modalidad de taller en el que las actividades varíen entre:

- a. Resolución de desafíos ortográficos presentados por el docente y por los propios estudiantes.
- b. Reconocimiento de errores ortográficos en publicaciones reales: revistas, publicidad, carteles, entre otros.
- c. Corrección de errores ortográficos.
- d. Ejercicios de selección múltiple.
- e. Integración de las TIC en desafíos ortográficos.
- f. Aplicación de juegos lingüísticos (crucigramas, sopa de letras, otros).
- g. Elaboración de fichas ortográficas.

- h. Lectura individual y/o grupal de las normativas ortográficas.
- i. Aplicación de técnicas de procesamiento e interpretación de la información.
- j. Sistematización por parte del docente formador de los fundamentos teóricos.

## **I. Evaluación de los aprendizajes**

La evaluación de proceso se realizará mediante la elaboración de un portafolios digitales o físicos de evidencias de los trabajos realizados durante el semestre. En el caso de trabajos realizados en forma oral, podrá crearse un portafolios digital con las filmaciones o grabaciones que los documenten.

La evaluación de producto podrá realizarse mediante una prueba escrita final sobre los principales ejes teóricos y su aplicación práctica, o mediante la producción de un trabajo práctico en formato físico o digital propuesto por el docente o consensuado con el estudiante; así como otra modalidad que, el docente formador, considere conveniente.

## **VI. Bibliografía**

- Aguiar Benítez, E. (1998). *Diccionario de castellano usual del Paraguay: explicando y ejemplificado*. Asunción: Editado por el autor.
- Asociación de *Academias* de la lengua española. (2010). *Diccionario de americanismos*. Perú: Editorial Santillana.
- Cassany, D. (1996). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2007). *Reparar la escritura*. Barcelona: Editorial Gráo
- Granda, G. (1982). *Observaciones sobre la fonética del español de Paraguay*. Anuario de Letras (20) pp. 145-194.
- Moreno Castrillón, F. (2013). *Gramática y Ortografía al día*. Colombia: Universidad del Norte.
- Pane, L. (2005). Los paraguayismos. El español en el habla cotidiana de los paraguayos. Asunción: Arandurã
- Real Academia Española (2005) *Diccionario Panhispánico de dudas*. Se está revisando una nueva versión que incorpora los ajustes a partir de la Nueva Gramática y Ortografía.

- Real Academia Española. (2011) *Ortografía de la lengua española*. Buenos Aires: Espasa.
- Real Academia Española (2012) *Ortografía básica de la lengua española*. Buenos Aires: Espasa.
- Real Academia Española (2014) *Diccionario de la lengua española* (última edición: 23.ª) Madrid: Espasa. Versión electrónica 23.3
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la lengua española. (2018) *Libro de estilo de la lengua española*. Madrid: Espasa.

**Links de interés y recursos didácticos**

<https://www.emagister.com/>

**Juegos de ortografía**

<https://www.emagister.com/blog/recursos-online-para-profesores-de-lengua-y-literatura/>

**Recursos didácticos para la enseñanza de la ortografía**

<http://www.reglasdeortografia.com/>

**Herramientas TIC para aprender lengua y literatura**

<https://www.escriitores.org/recursos-para-escriitores/recursos-2/articulos-de-interes/22029-herramientas-tic-para-aprender-lengua-y-literatura>

**Recursos con herramientas TIC en clases de lengua y literatura**

<https://educra.cl/30-herramientas-tic-clase-lengua-castellana-literatura/>

**Guías para docentes de lengua y literatura**

<https://www.guiasantillana.com/secundaria/lengua-y-literatura/>

**Ejemplos de actividades de gramática y ortografía**

<https://www.ejemplode.com/>

**Sitio oficial de la Real Academia Española**

<https://www.rae.es/>

**Blog interesante para consultar**

<https://blog.lengua-e.com/2011/tilde-en-palabras-compuestas/>

**Biblioteca Virtual Cervantes**

<http://www.cervantesvirtual.com/>

**Centro Cervantes**

<https://cvc.cervantes.es/>

# Sistema de la Lengua I

Formación Específica

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo</b>	<b>Sistema de la Lengua I</b>
<b>Carrera</b>	Profesorado con formación específica en el área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la Educación Escolar Básica y Educación Media.
<b>Área de Formación</b>	Específica
<b>Prerrequisito</b>	No tiene
<b>Carga horaria</b>	<u>Total de horas: 64</u> (ver detalles en el plan de estudio)
<b>Créditos</b>	4 (cuatro)
<b>Horas de práctica en espacios de aprendizaje</b>	5 horas
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:</b>	Licenciado en Lengua, Licenciado en Lengua española o sus equivalentes.

## II. Fundamentación

Sabido es que la lengua castellana tiene una historia de vida de más de quinientos años, la cual no debe ser desconocida por el docente en formación del área de Lengua y Literatura castellana. Este como tal, deberá ser un profesional con una sólida cultura general, y específicamente en lo concerniente a la cultura hispánica y su lengua; ya que, tanto por la naturaleza de la asignatura, como por las edades de sus futuros alumnos, deberá recurrir en determinadas ocasiones a su bagaje cultural para dar cuenta o respuestas que requieren una mirada diacrónica (histórica) de la lengua.

En tal sentido, es necesario considerar que toda lengua natural es dinámica y transita, desde sus orígenes, un camino de evolución en los distintos niveles, por lo que este módulo tendrá dos líneas centrales de desarrollo: la histórica y la lingüística, acentuando su atención en esta última, en función de la cual se trazan los objetivos fundamentales del curso.

### III. Competencia

- Aplicar los conocimientos sobre los procesos de cambio, de evolución permanente del sistema de la lengua en los distintos niveles (fonético, semántico y morfosintáctico) en el análisis y la comprensión las características del castellano en diferentes momentos de su historia.

### IV. Contenidos

- a. En la línea histórica: Visión general de las principales etapas de la historia de España relacionadas con las distintas fases lingüísticas (Etapa prerrománica, románica, visigoda, la dominación árabe, la Hispania cristiana). Observación en cada etapa de las consecuencias lingüísticas.
- b. En la línea lingüística
  - Generalidades de las lenguas románicas.
  - Concepto de evolución lingüística.
  - El cambio lingüístico.
  - Orígenes y evolución léxica, fonética y morfológica más notables en las estructuras lingüísticas desde el latín vulgar hispánico al romance español.
  - Los registros y rasgos distintivos del castellano antiguo.
  - Los primeros escritos en lengua romance: las *Glosas Emilianenses* y *Silenses*. *El Cantar del Mio Cid*. Los romances medievales.
  - Las características fonéticas, semánticas y morfosintácticas más destacadas de los siglos XI al XV.
  - Los procesos de normalización del castellano escrito (Antonio de Nebrija, Alfonso el Sabio y la legislación académica).
  - Las características fonéticas, semánticas y morfológicas del castellano moderno en España y América (siglos XVIII y XIX).

## **V. Orientaciones metodológicas**

Considerando los dos lineamientos, el histórico se desarrollará, preferentemente, en las horas destinadas a trabajos independientes; en tanto que, el lingüístico será motivo de análisis orientados por el docente durante las horas presenciales.

Las clases de este módulo deben promover la investigación de la evolución diacrónica del sistema de la lengua castellana. Para esto, se recomienda que los contenidos de carácter histórico a ser abordados en este módulo sean preparados por los estudiantes en trabajos individuales o grupales; en tanto que los temas lingüísticos, estén, fundamentalmente presentados por el docente y que su análisis y explicación constituyan la tarea principal de la clase. Se sugieren las siguientes técnicas:

- a. Lectura individual de materiales propuestos por el docente formador.
- b. Lectura grupal de materiales propuestos por el docente formador.
- c. Aplicación de técnicas de procesamiento e interpretación de la información (mapas mentales, mapas conceptuales, resúmenes, esquemas, diapositivas, etc.)
- d. Trabajo grupal colaborativo para resolver desafíos presentados por el docente formador en base a los temas propuestos.
- e. Exposición de los trabajos grupales, con estrategias creativas, incorporando el uso de las TIC.
- f. Mesas redondas, debates, paneles, entre otras.
- g. Sistematización por parte del docente formador de los fundamentos teóricos.

## **VI. Evaluación de los aprendizajes**

La evaluación de proceso se realizará mediante la presentación de los trabajos de lectura, análisis y procesamiento de la información a través de las técnicas mencionadas en el apartado anterior; las exposiciones orales y la participación activa en los trabajos grupales colaborativos. Se sugiere la creación de un portafolios (digital o físico) con los trabajos de procesamiento de información y análisis de la evolución de los distintos niveles de la lengua en la escritura de textos antiguos.

Evaluación de producto podrá realizarse mediante una prueba escrita final sobre los principales ejes teóricos y su aplicación práctica, o mediante la producción de un trabajo monográfico a partir de un tema seleccionado por el estudiante o propuesto por el docente formador; el desarrollo oral de un tema con materiales de apoyo elaborados por el estudiante; así como otra modalidad que, el docente formador, considere conveniente.

## VII. Bibliografía

- Alarcos, E. (1976). *Fonología española*. Madrid: Gredos.
- Alonso, A. (1967). *De la pronunciación medieval a la moderna en español*. Madrid; Gredos.
- Alfonso, M. (1972). *Evolución sintáctica del español*. Madrid: Gredos.
- Cano, R. (coord.). (2004). *Historia de la lengua española*. Barcelona: Ariel.
- Corominas, J. (1980). *Diccionario crítico-etimológico castellano e hispánico. (6 volúmenes)*  
Madrid: Gredos.
- \_\_\_\_\_ (1987). *Breve diccionario etimológico de la lengua castellana*. Madrid: Gredos.
- Coseriu, E. (1953). *La Hispania romana y el latín hispánico*. Montevideo: Facultad de Humanidades.
- Gili Gaya, S. (1966). *Elementos de la fonética general*. Madrid: Gredos.
- Lapesa, R. (1980). *Historia de la lengua española*. Madrid: Gredos.
- \_\_\_\_\_ (1985). *Estudios de historia lingüística española*. Madrid: Paraninfos.
- \_\_\_\_\_ (1996) *El español moderno y contemporáneo*. Barcelona: Grijalbo.
- \_\_\_\_\_ (2000). *Estudio de morfosintaxis histórica del español*. Madrid: Gredos.
- Marcos Marín, F. (coord.). (1987). *Introducción plural a la gramática histórica*. Madrid: Cincel.
- Menéndez Pidal, R. (1964). *Orígenes del español*. Madrid: Espasa Calpe.
- \_\_\_\_\_ (1980). *Manual de Gramática histórica española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Moliner, M. (2001). *Diccionario de uso del español*. Madrid: Gredos.

### Links de interés y recursos didácticos

<https://www.emagister.com/>

### Herramientas TIC para aprender lengua y literatura

<https://www.escriitores.org/recursos-para-escriitores/recursos-2/articulos-de-interes/22029-herramientas-tic-para-aprender-lengua-y-literatura>

### Recursos con herramientas TIC en clases de lengua y literatura

<https://educrea.cl/30-herramientas-tic-clase-lengua-castellana-literatura/>

### Guías para docentes de lengua y literatura

<https://www.guiassantillana.com/secundaria/lengua-y-literatura/>

### Ejemplos de actividades de gramática y ortografía

<https://www.ejemplode.com/>

Sitio oficial de la Real Academia Española <https://www.rae.es/>

Biblioteca Virtual Cervantes

<http://www.cervantesvirtual.com/>

Centro Cervantes

<https://cvc.cervantes.es/>

# Construcción del Sentido desde la Semántica en la Enseñanza de la Lengua

Formación Específica

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo</b>	Construcción del Sentido desde la Semántica en la Enseñanza de la Lengua
<b>Carrera</b>	Profesorado del área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la EEB y EM
<b>Área de Formación</b>	Específica
<b>Prerrequisito</b>	No tiene
<b>Carga horaria</b>	<u>Total de horas: 43</u> (ver detalles en el plan de estudio)
<b>Créditos</b>	3 (tres)
<b>Horas de práctica en espacios de aprendizaje</b>	3 horas
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:</b>	Licenciado en Lengua, Licenciado en Lengua española o sus equivalentes.

## II. Fundamentación

La intención de este módulo es introducir a los estudiantes del área en los problemas más relevantes de la construcción del significado y en los conocimientos teórico-prácticos fundamentales en torno al análisis del significado de las palabras y las relaciones que estas mantienen entre sí, a partir del plano de la significación.

Por consiguiente, es de gran importancia el conocimiento de los componentes semánticos en los futuros docentes del área, ya que este favorecerá el uso funcional de las palabras, tanto en la comunicación personal, como en la aplicación y análisis correcto de estas en los procesos de enseñanza, a partir del contexto en unidades comunicativas: el enunciado y el texto.

### III. Competencia

- Analizar los componentes semánticos de la lengua castellana, atendiendo el significado de las palabras, los tipos de relaciones semánticas que se establecen entre ellas y el sentido que adquieren al ser usadas en determinados textos y contextos, lo que le permitirá la representación operacional de la competencia semántica.

### IV. Contenidos

Los contenidos de este módulo estarán organizados en dos grupos, el primero responde a la semántica lingüística; y el segundo a la semántica textual que guarda una estrecha relación con la pragmática textual a desarrollarse en el siguiente módulo.

#### **Semántica Lingüística:**

- a. Significado y designación.
- b. El signo lingüístico.
- c. La formación de las palabras (sememas o morfemas léxicos).
- d. Las relaciones semánticas.
  - Homonimia y polisemia.
  - Sinonimia, antonimia y paronimia.
  - Hiperónimos e hipónimos.
  - Familias léxicas y campo semántico.
  - Las extensiones de significado.
  - Significado literal y no literal (denotación – connotación)

#### **Semántica textual:**

- a. El texto como unidad semántica y pragmática.
- b. La construcción del sentido.
- c. La superestructura semántica.
  - Los modos de organización del discurso.
- d. La macroestructura semántica.
  - Las macrorreglas semánticas.
  - La relación tópico- comentario (tema-remata).
  - Las progresiones temáticas.

## V. Orientaciones metodológicas

Las clases de este módulo tendrán un carácter teórico-práctico, desde las bases conceptuales. Los contenidos de carácter teórico a ser abordados en este módulo serán propuestos a partir de problemas comunicativos reales en enunciados, textos y discursos emitidos, cuyo análisis y explicación conlleven a la búsqueda de respuestas planteadas por los aspectos teóricos de la disciplina.

El docente formador orientará la lectura de la bibliografía seleccionada para tales efectos aplicando técnicas tanto de lectura individual como grupal; y solicitando en forma sistemática el procesamiento de la información a través de mapas conceptuales, mapas mentales, esquemas, fichas de lectura, entre otras.

Los trabajos de exposición y análisis, tanto individuales como grupales, requerirán de estrategias creativas, integrando cada vez que sea posible, el uso de las TIC. Siempre será importante la sistematización de los fundamentos teóricos por parte del docente formador.

## VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación de proceso se realizará mediante la presentación de los trabajos realizados tanto en clase como en forma independiente, pudiendo implementarse el uso de portafolios en formato físico y/o digital.

La evaluación de producto podrá realizarse mediante una prueba escrita final sobre los principales ejes teóricos y su aplicación práctica, o mediante la producción de un trabajo monográfico a partir de un tema seleccionado por el estudiante o propuesto por el docente formador; el desarrollo oral de un tema con materiales de apoyo elaborados por el estudiante; así como otra modalidad que, el docente formador, considere conveniente.

## VII. Bibliografía

- Calsamiglia, H.; Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de Análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Escandell Vidal, M. (2010). *Introducción a la pragmática*. España: Planeta.
- Gutiérrez Ordóñez, S. (1998) *Introducción a la Semántica funcional*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Hurford, J.; Heasley, B. (1997): *Curso de Semántica*. Madrid: Visor.
- Lyons, J. (1997). *Semántica lingüística*. Barcelona: Paidós.
- Muñoz Nuñez, M. (1999) *La polisemia léxica*. Cádiz: Servicio de publicación de la Universidad de Cádiz.
- Pottier, B. (1993) *Semántica general*. España: Gredos.
- Regueiro, M. L. (2010): *La sinonimia*. Madrid: Arco Libros S.L.
- Van Dijk, T. (1984). *Texto y contexto. Semántica y Pragmática del discurso*. Madrid: Cátedra.
- Varo, C. (2007) *La antonimia léxica*. Madrid: Arco Libros S.L.
- Yule, G. (2007) *El Lenguaje*. Madrid: Editorial Akal
- \_\_\_\_\_ (1997). *La ciencia del texto*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- \_\_\_\_\_ (1997) *De la complejidad al mensaje lingüístico*. Revista Signo & Seña (número 7-8)  
Facultad de Filosofía y Letras (UBA)
- \_\_\_\_\_ (2015). *De Pragmática y Semántica*. Madrid: Arco Libro S.L.

### Links de interés o recursos

Teun Van Dijk (Discurso en sociedad – blog en español)  
<http://www.discursos.org/>

Daniel Cassany (serie de conferencias y materiales)  
<https://blogs.cervantes.es/atenas/tag/daniel-cassany/>

Recursos varios  
<https://leer.es/>

Comunidad para profesionales de la educación

<https://www.educarchile.cl/>

Sitio oficial de la Real Academia Española

<https://www.rae.es/>

Biblioteca Virtual Cervantes

<http://www.cervantesvirtual.com/>

Centro Cervantes

<https://cvc.cervantes.es/>

# Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC)

**Formación Instrumental**

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo:</b>	Tecnología de la Información y la Comunicación (TIC)
<b>Carrera</b>	Profesorado del área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la EEB y EM
<b>Carga horaria</b>	<u>Total de horas:</u> 24 (ver detalles en el plan de estudio).
<b>Área de formación</b>	Instrumental
<b>Créditos</b>	2 (dos)
<b>Prerrequisito</b>	Ninguno
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo</b>	Especialista en TIC aplicada en la Educación Superior, Maestría en Educación con énfasis en Medios Educativos, Ingeniería en Informática con formación pedagógica, Profesorado en informática.

## II. Fundamentación

Los avances tecnológicos se generan por la necesidad de mejorar la calidad de vida y las condiciones de trabajo, como también por consecuencia de la alta productividad.

La incorporación de las TIC en educación tiene diversas funciones como: ser medio y canal de comunicación e intercambio de conocimientos y experiencias, instrumentos para procesar información, fuente de recursos, herramienta para la gestión administrativa, medio lúdico y para el desarrollo cognitivo. Todo esto conlleva a una nueva forma de elaborar un proceso didáctico y por ende de evaluar, debido a que los modos de enseñanza y aprendizaje cambian, el profesor ya no es el gestor del conocimiento, sino un guía que orienta al estudiante en su aprendizaje, quien es el protagonista de la clase, pues debe ser autónomo y trabajar en colaboración con sus pares al mismo tiempo.

Para lograr este cometido, se requiere de buena preparación. Los educadores deben desarrollar competencias específicas de uso de las TIC desde dos perspectivas: una, para su gestión como profesional, en los procesos vinculados a las tareas administrativas de un docente, como la entrega en forma de sus planes, las planillas, la presentación adecuada de informes, etc.; y, por otro lado, la

integración de los recursos TIC para promover el aprendizaje de sus estudiantes. Lo último plantea retos vinculados a la selección de contenidos educativos digitales, a la gestión de los recursos tecnológicos disponibles con fines didácticos, e incluso retos referidos a la creación de sus propios contenidos educativos digitales.

### III. Competencias

- Utilizar las tecnologías de información y comunicación en la búsqueda, procesamiento y socialización de conocimiento en el contexto educativo.
- Aplicar habilidades de uso de las TIC en el mejoramiento de la productividad, tanto en el contexto educativo como en otros ámbitos.
- Integar recursos educativos digitales en procesos de enseñanza-aprendizaje.

### IV. Contenidos

#### Dispositivos informáticos

- Componentes y periféricos de una PC.
  - Partes y funciones de una computadora.
  - Conectividad a internet.
  - Impresoras y scanner.
  - Proyector multimedia.

#### Dispositivos móviles

- Partes y funciones de dispositivo móvil.
- Conectividad a internet.

#### Correo electrónico

- Creación de cuenta de email.
- Envío de email, con o sin archivo anexo. Descarga de documento.
- Organización de carpetas en el email.
- Uso de drive (almacenamiento en la nube). Carga y descarga de archivos y carpetas.

- Aplicaciones para editar documentos en línea (individualmente o de manera colaborativa): editores de textos, planilla electrónica, presentadores de diapositivas.

### **Office 365**

- Creación y validación de cuenta.
- Herramientas y funciones.
- Trabajo colaborativo con Office 365.

### **Nube**

- Concepto y características de la nube.
- Drive – OneDrive – Dropbox – Mega.
- Carga de archivos desde PC.
- Carga de archivos desde dispositivo móvil.

### **Internet**

- Navegadores: Tipos y características (Chrome, Mozilla, otro).
- Búsqueda de información académica.
- Descarga y/u organización de información académica.
- Bibliotecas digitales.

### **Ofimática**

- Uso de procesador de texto (Word).
  - Acceso, creación de archivo.
  - Carga de texto y tipografía.
  - Márgenes, encabezado y paginación.
  - Inserción de tablas, esquemas e imágenes.
  - Referencias (nota a pie – normas APA).
  - Creación de índice.
  - Inserción de tapa y contratapa.
  - Configuración para impresión.
- Uso de planillas de cálculo (Excel).
  - Acceso, creación de archivo
  - Creación de planillas escolares de proceso o registro.
  - Carga de datos cuantitativos e inserción de fórmulas básicas.
  - Elaboración de gráficos, manejo de estadísticas e interpretación de datos.
  - Configuración para impresión.
- Uso de presentación multimedia (PowerPoint).
  - Inserción de texto, imágenes, audio y video.
  - Inserción de tablas y gráficos estadísticos.
  - Animación y transición de presentaciones.
  - Criterios básicos de creación de diapositivas para presentaciones educativas: tamaño de letra, uso de los colores, uso de imágenes y gráficos.

### **Identidad, seguridad y privacidad digital**

- Identidad digital.
  - Necesidad e importancia.
  - Oportunidades y riesgos.
  - Construcción de perfil profesional docente en redes sociales.
- Seguridad y privacidad.
  - Contraseñas y datos personales en cuentas on line.
  - Contraseñas en dispositivos (pc y móviles).
  - Imágenes personales como docentes.
  - Imágenes de menores de edad (estudiantes).
  - Redes sociales y plataformas de comunicación.
  - Netiquetas.

## **V. Orientaciones metodológicas**

Teniendo en cuenta la naturaleza del módulo, la principal metodología propuesta es el taller, por la necesidad de aplicar técnicas que permitan a los estudiantes aprender experimentando o haciendo. En algunos casos, el profesor podrá realizar, de modo introductorio, breves presentaciones sobre los conceptos básicos, criterios y procedimientos de uso de las herramientas TIC, antes de las actividades prácticas. En otros casos, el podrá hacer una síntesis resaltando los aspectos sustanciales del tema tratado, posterior a las actividades de experimentación.

Es importante que el docente facilite a los estudiantes el acceso a textos, presentaciones, esquemas, gráficos, videos, etc. para el repaso y reforzamiento del aprendizaje.

Durante el proceso de producción y experimentación, se recomienda promover el trabajo en equipo, con dinámicas cooperativas. Y utilizar desde el comienzo las herramientas TIC disponibles: compartir documentos, comunicarse, editar de manera conjunta textos, planillas, diapositivas, etc.

Cada tema requerirá la entrega de un producto como evidencia de aprendizaje, que será valorado por los pares, así como por el docente. A partir de esto, cada estudiante realizará ajustes a su trabajo. La versión final será entregada al docente para su evaluación.

Un aspecto a considerar es la diversidad de conocimientos y experiencias de los estudiantes en el aula. Se debe tener un diagnóstico de las habilidades en TIC de cada uno, de modo a preparar intervenciones didácticas apropiadas. Una de las alternativas puede ser la de integrar en equipos de trabajo a quienes tienen menos experiencias en uso de TIC con otros de mayor conocimiento y habilidades, para que estos últimos apoyen a sus compañeros durante la producción de las tareas.

Existen otras estrategias que pueden ser aplicadas, como, por ejemplo, facilitar tutoriales a los estudiantes, además del apoyo que el propio docente le pueda brindar. Lo importante es que desarrollen sus habilidades, y comprendan que las mismas son imprescindibles para cualquier profesional educador.

En este programa, los contenidos se presentan de manera ordenada a partir de ciertos criterios. Sin embargo, ese orden no es necesariamente el orden en el que deben ser desarrollados en el aula. Cada docente podrá secuenciar los contenidos conforme con sus propios criterios, considerando las características de sus estudiantes.

## VI. Evaluación de los aprendizajes

Es necesario contar con información valiosa para corroborar cómo los estudiantes inician el curso (evaluación diagnóstica), cómo avanzan en el trayecto (evaluación de proceso) y cómo finalizan al cierre del módulo (evaluación final o de cierre). Cada uno de estos momentos permitirá al profesor obtener la referencia necesaria para tomar las decisiones en tiempo oportuno, de modo a ofrecer a los estudiantes el apoyo que requieren.

Se recomienda usar una diversidad de instrumentos y procedimientos, conforme con las tareas a ser evaluadas. Sin dudas, con las observaciones el docente tendrá un panorama de las fortalezas y las necesidades de sus estudiantes, por lo que es importante contar con un instrumento que permita sistematizarlas.

Además, se sugiere incorporar como estrategia el portafolio de evidencias, que, por la naturaleza del módulo, debe ser digital. Cada estudiante podrá contar con una carpeta en la nube donde organice sus trabajos. Esta será accesible al docente para realizar un seguimiento de la situación de cada estudiante.

Se recomienda plantear retos concretos y puntuales en cada encuentro o en tareas fuera del horario presencial, y generar así una producción que debe ser valorada. Es importante que el estudiante sienta que, ante cada reto, existe un logro y un aprendizaje puntual que debe ser reconocido.

## VII. Bibliografía

- AA.VV. (2010). *Didáctica de la tecnología*. Ministerio de Educación. Barcelona: GRAO.
- Allueva, A. y Alejandre, M. (2016). *Aportaciones de las tecnologías como eje en el nuevo paradigma educativo*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Avalos, M. (2016). *TIC: cómo diseñar un ambiente educativo y tecnológico*. Buenos Aires: Sb Editorial.
- Cabero, J. y Romero, R. (2007). *Diseño y producción de TIC para la formación*. Barcelona: Editorial UOC.
- Cacheiro, M. (2018). *Educación y Tecnología: Estrategias Didácticas para la Integración de las Tic*. Madrid: Editorial UNED.
- Callejas, A., Salido, J.V. y Jerez, O. (2016). *Competencia digital y tratamiento de la información: Aprender en el siglo XXI*. Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- Carr, N. (2011). *Superficiales. ¿Qué está haciendo Internet con nuestras mentes?* Madrid: Taurus.
- Loveless, A. y Williamson, B. (2017). "Nuevas identidades de aprendizaje en la era digital. *Creatividad. Educación. Tecnología. Sociedad*". Madrid: NARCEA.
- Ruíz-Velazco, E. y Bárcenas, J. (2019). *Edutecnología y Aprendizaje 4.0*. SOMECE. México.
- Sánchez, G. (2012). *Uso de la tecnología en el aula*. Bloomington, EEUU: Palibrio.
- Tejedor, S. y Pérez, J.M. (2015). *Guía de tecnología, comunicación y educación para profesores: Preguntas y respuestas*. Cataluña: Editorial UOC. UNESCO.
- Vaillant, D. (2013). *Integración de TIC en los sistemas de formación docente inicial y continua para la Educación Básica en América Latina*. Buenos Aires: UNICEF.

# Taller de Inglés I

**Formación Instrumental**

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo:</b>	<b>Taller de Inglés I</b>
<b>Carrera</b>	Profesorado del área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la EEB y EM
<b>Carga horaria</b>	<u>Total de horas: 58</u> (ver detalles en el plan de estudio).
<b>Área de formación</b>	Instrumental
<b>Créditos</b>	4 (cuatro)
<b>Prerrequisito</b>	Inglés del colegio
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo</b>	Licenciado o Magíster en Lengua Inglesa, Profesor de Inglés con Licenciatura en Lingüística Aplicada o Licenciatura en Ciencias de la Educación o Letras o similar.

## II. Fundamentación

Aprender una lengua extranjera es una gran necesidad en el mundo globalizado en que vivimos; y la adquisición de una lengua hablada por más de setecientos millones de personas, como lo es el inglés, es de vital importancia no sólo para sobrevivir en el extranjero, sino también para adquirir conocimientos de primera mano.

El nivel de principiantes pretende dar al estudiante las herramientas básicas de comunicación en la lengua inglesa. A través de las lecciones *on line* y de las actividades presenciales el aprendiz podrá adquirir los primeros rudimentos que le ayudarán a ir desarrollando su comprensión oral y lectora, su expresión oral, su intervención oral y su expresión escrita.

Los videos que servirán de recursos didácticos responden a las necesidades del joven de hoy, quien nació y se educó en un mundo digitalizado. Este entorno tecnológico le es familiar al aprendiz, y la activación de los mecanismos lingüísticos y cognitivos hará que el aprendizaje de la lengua inglesa sea realidad en la vida del futuro docente.

### III. Competencia

Comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.

*El estudiante puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce; puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.*

### IV. Contenidos

#### Habilidades Específicas a ser desarrolladas

##### Comprensión Oral:

- Reconocer palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a sí mismo, a su familia y a su entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.

##### Comprensión Lectora:

- Comprender palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo, las que hay en letreros, carteles y catálogos

##### Interacción Oral:

- Participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y le ayude al aprendiz formular lo que intenta decir.
- Plantear y contestar preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales

##### Expresión Oral:

- Utilizar expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vive y las personas que conoce.

##### Expresión Escrita:

- Escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo, para enviar felicitaciones.
- Rellenar formularios con datos personales, por ejemplo, su nombre, su nacionalidad y su dirección en el formulario del registro de un hotel.

#### Lecciones correspondientes en la plataforma *Learning English de Voice of America*

- Lesson 1: Welcome!
- Lesson 2: Hello, I'm Anna!

- Lesson 3: I'm Here!
- Lesson 4: What Is It?
- Lesson 5: Where Are You?
- Lesson 6: Where Is the Gym
- Lesson 7: What Are You Doing?
- Lesson 8: Are You Busy?
- Lesson 9: Is It Cold?
- Lesson 10: Come Over to My Place
- Lesson 11: This Is My Neighborhood
- Lesson 12: Meet My Family
- Lesson 13: Happy Birthday, William Shakespeare!
- Lesson 14: How About This?
- Lesson 15: I Love People Watching!
- Lesson 16: Where Are You From?
- Lesson 17: Are You Free on Friday?
- Lesson 18: She Always Does That
- Lesson 19: When Do I Start?
- Lesson 20: What Can You Do?

## V. Orientaciones metodológicas

El programa personalizado *Learning English* de *Voice of America* contiene 52 lecciones para los principiantes. Las mismas son presentadas a través de videos que demuestran una acción comunicativa considerando diferentes unidades temáticas, distintas situaciones en las que se ejercitan las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales, las funciones del lenguaje (referencial, conativa, estética, expresiva, metalingüística, heurística etc.) y la interacción entre el dispositivo y el estudiante.

Estas lecciones son divididas en tres semestres. Al tercer y cuarto semestres se le agregan las lecciones correspondientes a los intermedios.

El Taller de Inglés I contempla el desarrollo de 20 lecciones, las cuales deberán ser trabajadas en forma individual por el estudiante. En las sesiones áulicas, el profesor de lengua inglesa implementará actividades comunicativas que refuercen y enriquezcan las lecciones personalizadas. Estas actividades pueden ser *role play*, *pair work*, dramatizaciones, simulacros, discusiones, *missing information* etc. El profesor tiene total libertad para introducir las actividades que él considere apropiadas para apoyar la adquisición de la lengua.

Además, el profesor puede utilizar otros recursos didácticos que ayuden a desarrollar las habilidades lingüísticas en los estudiantes. Ejemplos: *realias, flashcards*, láminas, canciones, otros videos etc.

El objetivo principal de las sesiones presenciales es que el docente aplique el Enfoque Comunicativo con los participantes, a fin de que los mismos no sólo conozcan la lengua, sino que interactúen entre sí y se comuniquen en la lengua en cuestión. El dinamismo del docente le dará el empuje necesario para que las clases sean realmente cooperativas y comunicativas.

El estudiante es libre de reforzar su aprendizaje con otros programas *on line* de enseñanza de la lengua inglesa.

## VI. Evaluación de los aprendizajes

El programa Learning English de Voice of America propone una evaluación que mide el progreso del aprendiz cada cinco lecciones. Este instrumento le ayuda al estudiante a autoevaluarse y a analizar su propio avance en el aprendizaje individual de la lengua.

Esta evaluación no impide que el profesor de las clases presenciales pueda medir el alcance del aprendizaje de sus estudiantes. Él puede aplicar evaluaciones orales y escritas, tantas como sean necesarias. Dichas evaluaciones medirán la comprensión oral y lectora, la expresión oral y escrita, la interacción verbal y la gramática que va desarrollándose en forma inductiva y deductiva.

De igual manera, el profesor puede realizar evaluaciones cualitativas que pueden mostrar el nivel de avance del estudiante en el aprendizaje de la lengua. Puede que un estudiante tenga más o menos el nivel requerido. La idea es potenciar al máximo la capacidad de aprendizaje que tenga el aprendiz y promoverlo de acuerdo a su performance.

Para ello es necesario considerar los criterios preestablecidos por expertos en la Pedagogía Lingüística. De acuerdo al **Marco Referencial del Consejo de Europa**, los siguientes cuadros pueden ayudar al profesor a medir el nivel de progreso cualitativo de las destrezas lingüísticas de sus estudiantes:

Nivel: A1 – Aspectos cualitativos de la expresión oral (Taller de Inglés I y II)				
Range	Accuracy	Fluency	Interaction	Coherence
<b>Has a very basic repertoire of words and</b>	Shows only limited control of a few simple	Can manage very short, isolated, mainly	Can ask and answer questions about	Can interact in a simple way but communication

<p><b>simple phrases related to personal details and particular concrete situations.</b></p>	<p>grammatical structures and sentence patterns in a memorized repertoire.</p>	<p>prepackaged utterances, with much pausing to search for expressions, to articulate less familiar words, and to repair communication.</p>	<p>personal details.</p>	<p>is totally dependent on repetition, rephrasing and repair. Can link words or groups of words with very basic linear connectors like "and" or "then".</p>
--	--	---	--------------------------	---

### Habilidades de comprensión oral

<p><b>A1 (Taller de Inglés I y II)</b></p>	<p>Can follow speech that is very slow and carefully articulated, with long pauses for him/her to assimilate meaning.</p>
--	---

### Habilidades de comprensión lectora

<p><b>A1 (Taller de Inglés I y II)</b></p>	<p>Can understand very short, simple texts a single phrase at a time, picking up familiar names, words and basic phrases and rereading as required.</p>
--	---

### Habilidades de interacción oral

<p><b>A1 (Taller de Inglés I y II)</b></p>	<p>Can interact in a simple way but communication is totally dependent on repetition at a slower rate of speech, rephrasing and repair.</p> <p>Can ask and answer simple questions, initiate and respond to simple statements in areas of immediate need or on very familiar topics.</p>
--	--

### Habilidades de expresión escrita

<p><b>A1 (Taller de Inglés I y II)</b></p>	<p>Can write simple isolated phrases and sentences.</p> <p>Can ask for or pass on personal details in written form.</p>
--	---

## VII. Bibliografía

- Archanco, P. et al (2005). *Enseñar Lengua y Literatura*. Buenos Aires: Editorial Lugar.
- Armendáriz, A. y Ruiz, C. (2005). *El aprendizaje de lenguas extranjeras y las tecnologías de la información*. Buenos Aires. Editorial Lugar.
- Avendaño, F. y Perrone, A. (2011). *La didáctica del texto*. Rosario: Homo Sapiens.
- Brown, H.D. (2000) *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Brumfit, C. J. & Johnson, K. (1994). *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: OUP
- Cassany, D. et al. (2001). *Enseñar Lengua*. Barcelona. Editorial Grao.
- González Nieto, L. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Cátedra.
- Huertas, J.A., y Montero, I. (2001). *La interacción en el aula*. Buenos Aires: AIQUE.
- Joyce, B. & Weil, M. (1996). *Models of Teaching*. Mass: Allyn and Bacon.
- Liervon, L. (1999). *Interaction in the Language Curriculum*. London: Longman.
- Littlewood, W. (1996). *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*. Madrid: Cambridge University Press.
- Martínez Celdrán, E. (1999). *Bases para el estudio del lenguaje*. Madrid: Octaedro.
- Mikulecky, B. (1990). *A Short Course in Teaching reading Skills*. New York: Addison - Wesley Publishing Company.
- Nunan, D. (1995). *Language Teaching Methodology*. New York: Phoenix.
- Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (1998). *Enfoques y Métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_ (1998) *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Ruiz Bikandi, U et al. (2000). *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Stern, H.H. (2000). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Widdowson, H.G. (2002). *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.

\*Cursos on line de inglés: Voice of America, Duolingo, Rossetta Stones, etc.

<https://learningenglish.voanews.com/>

<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/>

<https://www.gamestolearnenglish.com/>

<https://www.bbc.co.uk/bitesize/learn>

<https://www.teachyourmonstertoread.com/>

<https://www.english.com/blog/teaching-english-to-beginners/>

[https://learnamericanenglishonline.com/?gclid=Cj0KCQiAnL7yBRD3ARIsAJp\\_oLait2V2wzRc7s6Xrom0fWI8b0qDbb73Uyxz\\_TvqyyQqIjH7kUIbtd4aArAwEALw\\_wcB](https://learnamericanenglishonline.com/?gclid=Cj0KCQiAnL7yBRD3ARIsAJp_oLait2V2wzRc7s6Xrom0fWI8b0qDbb73Uyxz_TvqyyQqIjH7kUIbtd4aArAwEALw_wcB)

[https://tme.org.uk/online-lessons/?gclid=EA1aIQobChMIhq-Vt63j5wIVUwmRCh1zdA8SEAAyAAEgJ-MPD\\_BwE](https://tme.org.uk/online-lessons/?gclid=EA1aIQobChMIhq-Vt63j5wIVUwmRCh1zdA8SEAAyAAEgJ-MPD_BwE)

# Normativas Ortográficas para la Enseñanza de la Lengua II

Formación Específica

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo</b>	<b>Normativas Ortográficas para la Enseñanza de la Lengua II</b>
<b>Carrera</b>	Profesorado del área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la EEB y EM
<b>Área de Formación</b>	Específica
<b>Prerrequisito</b>	Haber aprobado Normativa Ortográfica para la Enseñanza de la Lengua I
<b>Carga horaria</b>	Total de horas: 20 (ver detalles en el plan de estudio)
<b>Créditos</b>	1 (uno)
<b>Horas de práctica en espacios de aprendizaje:</b>	2 horas
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:</b>	Licenciado en Lengua, Licenciado en Lengua española o sus equivalentes. Excepcionalmente, Profesor de lengua.

## II. Fundamentación

Muchos han señalado que la ortografía constituye una carta de presentación de nosotros mismos, dado que quien lee lo que hemos escrito asume una actitud valorativa. Al mismo tiempo que nos califica socialmente como productores de textos escritos, su conocimiento y dominio resultan necesarios para transmitir de manera correcta los mensajes y promover su correcta interpretación.

En este módulo se continúan acrecentando los conocimientos del sistema ortográfico de la lengua promoviendo la consolidación de los mismos en los estudiantes y futuros docentes, a fin de salvaguardar una imagen social positiva en lo académico profesional de estos, y permitirles una transmisión eficaz de los mismos a sus educandos.

### III. Competencias

- Aplicar las normas ortográficas y las convenciones de la lengua en la producción oral y escrita.
- Implementar estrategias de reflexión metalingüística en la consolidación de su propia competencia comunicativa.

### IV. Contenidos

- a.** El uso distintivo de las letras mayúsculas y minúsculas en palabras, enunciados y textos completos.
  - La mayúscula y los signos diacríticos.
  - Funciones y usos de las mayúsculas.
- b.** Las abreviaciones gráficas.
  - Abreviaturas.
  - Siglas.
  - Acrónimos.
  - Las abreviaciones y las nuevas tecnologías de la comunicación.
  - Los símbolos.
- c.** El préstamo lingüístico.
  - La ortografía de extranjerismos y latinismos.
- d.** Uso de los signos de puntuación.
  - Funciones de los signos de puntuación.
  - El punto.
  - Los dos puntos.
  - Los paréntesis.
  - Los corchetes.
  - La raya.
  - Las comillas.
  - Los signos de interrogación y exclamación.
  - Los puntos suspensivos.
  - Los signos auxiliares: guiones, barras, antilambda, llave, apóstrofo, asterisco, flecha, calderón, signo de párrafo).

## V. Orientaciones metodológicas

Las clases de este módulo deben orientar al conocimiento, análisis y uso de la normativa ortográfica vigente en situaciones comunicativas significativas. Siguiendo las sugerencias de la Neurolingüística en cuanto al proceso de enseñanza de la ortografía, se tendrá en cuenta para su abordaje la fórmula: Audición correcta, + recurso visible + sensación de corrección en las actividades propuestas.

Se propone el desarrollo de clases con modalidad de taller en el que las actividades varíen entre:

- a. Resolución de desafíos ortográficos presentados por el docente y por los propios estudiantes.
- b. Reconocimiento de errores ortográficos en publicaciones reales: revistas, publicidad, carteles, entre otros.
- c. Corrección de errores ortográficos.
- d. Ejercicios de selección múltiple.
- e. Integración de las TIC en desafíos ortográficos.
- f. Aplicación de juegos lingüísticos variados.
- g. Elaboración de fichas ortográficas.
- h. Producción de textos.
- i. Corrección de textos.
- j. Lectura individual y/o grupal de las normativas ortográficas.
- k. Aplicación de técnicas de procesamiento e interpretación de la información.
- l. Sistematización por parte del docente formador de los fundamentos teóricos.

## VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación de proceso se realizará mediante la elaboración de portafolios digitales o físicos de evidencias de los trabajos realizados durante el semestre. En el caso de trabajos realizados en forma oral, podrá crearse un portafolios digital con las filmaciones o grabaciones que los documenten.

La evaluación de producto podrá realizarse mediante una prueba escrita final sobre los principales ejes teóricos y su aplicación práctica, o mediante la producción de un trabajo práctico en formato físico o digital propuesto por el docente o consensuado con el estudiante; así como otra modalidad que, el docente formador, considere conveniente.

## VII. Bibliografía

- Aguar Benítez, E. (1998). *Diccionario de castellano usual del Paraguay: explicando y ejemplificado*. Asunción.
- Asociación de Academias de la lengua española. (2010). *Diccionario de americanismos*. Perú: Editorial Santillana.
- Cassany, D. (1996). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cassany, D. (2007). *Reparar la escritura*. Barcelona: Editorial Gráo.
- Moreno Castrillón, F. (2013). *Gramática y Ortografía al día*. Colombia: Universidad del Norte.
- Pane, L. (2005). *Los paraguayismos*. El español en el habla cotidiana de los paraguayos. Asunción: Arandurã.
- Real Academia Española (2005). *Diccionario Panhispánico de dudas*. Se está revisando una nueva versión que incorpora los ajustes a partir de la Nueva Gramática y Ortografía.
- Real Academia Española. (2011). *Ortografía de la lengua española*. Buenos Aires: Espasa.
- Real Academia Española (2012). *Ortografía básica de la lengua española*. Bs. As: Espasa.
- Real Academia Española (2014). *Diccionario de la lengua española* (última edición: 23ª) Madrid: Espasa. Versión electrónica 23.3.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la lengua española. (2018). *Libro de estilo de la lengua española*. Madrid: Espasa.

### Links de interés y recursos didácticos

<https://www.emagister.com/>

### Juegos de ortografía

<https://www.emagister.com/blog/recursos-online-para-profesores-de-lengua-y-literatura/>

**Recursos didácticos para la enseñanza de la ortografía**

<http://www.reglasdeortografia.com/>

**Herramientas TIC para aprender lengua y literatura**

<https://www.escriitores.org/recursos-para-escriitores/recursos-2/articulos-de-interes/22029-herramientas-tic-para-aprender-lengua-y-literatura>

**Recursos con herramientas TIC en clases de lengua y literatura**

<https://educrea.cl/30-herramientas-tic-clase-lengua-castellana-literatura/>

**Guías para docentes de lengua y literatura**

<https://www.guiasantillana.com/secundaria/lengua-y-literatura/>

**Ejemplos de actividades de gramática y ortografía**

<https://www.ejemplode.com/>

**Sitio oficial de la Real Academia Española**

<https://www.rae.es/>

**blog interesante para consultar**

<https://blog.lengua-e.com/2011/tilde-en-palabras-compuestas/>

**Biblioteca Virtual Cervantes**

<http://www.cervantesvirtual.com/>

**Centro Cervantes**

<https://cvc.cervantes.es/>

# Sistema de la Lengua II

Formación Específica

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo</b>	Sistema de la Lengua II
<b>Carrera</b>	Profesorado del área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la EEB y EM
<b>Área de Formación</b>	Específica
<b>Prerrequisito</b>	Haber aprobado Sistema de la Lengua I
<b>Carga horaria</b>	<u>Total de horas: 64</u> (ver detalles en el plan de estudio).
<b>Créditos</b>	4 (cuatro)
<b>Horas de práctica en espacios de aprendizaje</b>	5 horas
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:</b>	Licenciado en Lengua, Licenciado en Lengua española o sus equivalentes.

## II. Fundamentación

El estudio del sistema de la lengua desde una mirada sincrónica es de suma importancia en la formación y capacitación de un docente de esta especialidad; ya que le permitirá dar cuenta de manera consciente y reflexiva de las estructuras que conforman la lengua castellana y del funcionamiento de la lengua como tal.

La normativa impartida a través de este módulo, como en los siguientes, no debe ser entendida como un listado de reglas impuestas, sino como un apoyo o ayuda en la profundización del funcionamiento de la lengua, que proporcionará al estudiante y futuro docente un conocimiento reflexivo y crítico de la estructura y funcionalidad del castellano; conocimiento que posteriormente compartirá en sus clases.

El estudio científico de la lengua requiere de una permanente actualización, por lo que, los conocimientos adquiridos en este módulo y en los siguientes tendrán, por un lado, un incremento de complejidad mayor; y por otro, servirán para promover en los futuros docentes una actitud abierta, flexible, no dogmática y cerrada a esquemas rígidos, impulsando en todo momento la construcción cognitiva que lo volverá competente en su desempeño profesional, a través de la combinación de esquemas teórico-prácticos.

### III. Competencia

- Aplicar conocimiento sobre las categorías de palabras, fundamentando la relatividad de los preceptos gramaticales a través del conocimiento de las distintas posturas de autores representativos de diferentes corrientes lingüísticas, al tiempo de utilizar vocabulario técnico adecuado del área y la disciplina.

### IV. Contenidos

- a. Gramática. Concepto. Tipos.
- b. Los niveles de análisis gramatical: fonológico, morfológico, sintáctico, semántico, pragmático. Unidades de cada nivel.
- c. Categorías de palabras desde el punto de vista semántico, morfológico y funcional.
- d. El sustantivo. Concepto. Clases. Género, número, combinaciones y funciones.
- e. El adjetivo. Concepto. Clases. Género, número, combinaciones y funciones.
- f. El artículo. Concepto. Clases. Morfemas flexivos. Funciones.
- g. El pronombre. Concepto. Clases. Morfemas flexivos. Funciones.
- h. El verbo. Concepto. Características. Función. La conjugación verbal: persona, número, tiempo y modo. Las formas no personales del verbo. Los verbos regulares e irregulares. Los verbos defectivos y pronominales. Los adverbios. Concepto. Características. Funciones. Clases. Las locuciones adverbiales.
- i. Las preposiciones. Concepto. Características. Funciones. Las locuciones prepositivas.
- j. Las conjunciones. Características. Funciones. Conjunciones coordinantes. Conjunciones subordinantes. Las locuciones conjuntivas.
- k. Las interjecciones. Concepto. Características. Clases.

## V. Orientaciones metodológicas

El docente formador orientará el abordaje teórico de las bases conceptuales a partir del análisis de la gramática en textos de diversas tipologías, que hayan sido publicados en los distintos ámbitos sociales, con fines comunicativos reales.

En este módulo se empleará, de manera sistemática, la técnica de trabajo a libro abierto y se promoverá la contrastación teórica de posturas distintas acerca de las categorías de palabras.

Se trabajará, fundamentalmente, con técnicas dinamizadoras de discusión, las cuales serán sugeridas por el docente formador, tanto cuando se apliquen en grupos de aprendizaje reducidos, como en el grupo clase en su totalidad.

Cuando el docente formador lo considere oportuno, propondrá la conformación de grupos de trabajo colaborativo para la lectura, procesamiento y exposición de los conceptos teóricos, mediante técnicas de procesamiento e interpretación de la información, como los fichados de lectura en formato digital, mapas conceptuales, mapas mentales, etc., incorporando en lo posible el uso de las TIC.

Siempre será importante la sistematización por parte del docente formador de los fundamentos teóricos que sustentan el análisis práctico realizado.

## VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación de proceso se realizará mediante la presentación de los trabajos de lectura, análisis y procesamiento de la información a través de las técnicas mencionadas en el apartado anterior; ejercicios de análisis, juegos gramaticales, entre otros. Se considerarán las exposiciones orales y la participación activa en los trabajos grupales colaborativos.

La evaluación de producto podrá realizarse mediante una prueba escrita final sobre los principales ejes teóricos y su aplicación práctica, o mediante la producción de un trabajo monográfico a partir de un tema seleccionado por el estudiante o propuesto por el docente formador; así como otra modalidad que, el docente formador, considere conveniente.

## VII. Bibliografía

- Alarcos Llorach, E. (1992). *Estudios de gramática funcional*. Madrid: Gredos.
- \_\_\_\_\_ (1995). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Bello, A. (1970). *Gramática de la lengua castellana*. Buenos Aires: Sopena.
- Bosque, I. (1991). *Categorías gramaticales. Relaciones y diferencias*. Madrid: Síntesis.
- Gili Gaya, S. (1970). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Bibliograf.
- \_\_\_\_\_ (2002). *Forma y sentido en sintaxis*. Madrid: Arco
- Gómez Torrego, L. (2007). *Gramática didáctica del español*. Madrid: Ediciones SM.
- Real Academia Española. (2009-11). *Nueva gramática de la lengua española. (Vol. I, II y III)*  
Madrid: Espasa.
- \_\_\_\_\_ (2010). *Nueva gramática de la lengua española manual*.  
Argentina: Espasa
- \_\_\_\_\_ (2014). *Nueva gramática básica de la lengua española*. Argentina:  
Espasa.

### Links de interés y recurso didácticos

<https://www.emagister.com/>

### Herramientas TIC para aprender lengua y literatura

<https://www.escriitores.org/recursos-para-escriitores/recursos-2/articulos-de-interes/22029-herramientas-tic-para-aprender-lengua-y-literatura>

### Recursos con herramientas TIC en clases de lengua y literatura

<https://educrea.cl/30-herramientas-tic-clase-lengua-castellana-literatura/>

### Guías para docentes de lengua y literatura

<https://www.guiassantillana.com/secundaria/lengua-y-literatura/>

### Ejemplos de actividades de gramática y ortografía

<https://www.ejemplode.com/>

### Sitio oficial de la Real Academia Española

<https://www.rae.es/>

### Biblioteca Virtual Cervantes

<http://www.cervantesvirtual.com/>

# Didáctica de la Lengua y la Literatura II

Formación Específica

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo:</b>	<b>Didáctica de la Lengua y la Literatura II</b>
<b>Carrera</b>	Profesorado del área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la EEB y EM
<b>Año</b>	Segundo
<b>Semestre</b>	Tercero
	Total de horas: 86 (ver detalles en el plan de estudio).
<b>Créditos (15 horas equivale a 1 crédito).</b>	3 (tres)
<b>Horas de práctica en espacios de aprendizaje</b>	3 horas
<b>Prerrequisito</b>	Estrategias para la comprensión oral y escrita en castellano y guaraní (1° semestre).
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo</b>	Licenciado en el área del lenguaje (Castellano y/o Guaraní) o Profesor de Lengua (Educación Idiomática, Lengua Guaraní, Lengua Castellana) que cuente con una licenciatura (en Ciencias de la Educación, Psicopedagogía o áreas afines a la educación, o bien, en el área de lenguaje) y con un posgrado en didáctica de la lengua y la literatura.

## II. Fundamentación

La formación de docentes tiene dos pilares fundamentales que se complementan: uno tiene que ver con la adquisición de los conocimientos y las competencias respecto del área, del campo profesional para el cual se forma, y, otro refiere a la formación en la didáctica de esa área. Ambos aspectos están incluidos en la propuesta curricular del Profesorado de Lengua y Literatura.

A través de este módulo, se formará a los estudiantes en la didáctica específica para la enseñanza de la lengua y la literatura, con un énfasis en estrategias apropiadas para estudiantes del tercer ciclo y la educación media.

Se trata, entonces, de generar estrategias para que los estudiantes adquieran los conocimientos sobre los métodos de enseñanza de lenguas, especialmente las últimas tendencias sobre el tema, y de saber aplicar esos conocimientos de modo que puedan favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de sus estudiantes. Así también, de adquirir conocimientos y estrategias para promover la lectura de textos literarios de diferentes géneros, estrategias para promover el gusto por la lectura en estudiantes del tercer ciclo y la educación media, para lo cual será fundamental que los mismos sientan el placer al entrar en contacto con los textos literarios, que puedan disfrutar de la lectura y puedan reflexionar a partir de las experiencias que las obras literarias transmiten. Sin goce estético, es difícil que se internalice el hábito de la lectura literaria. Y para lograr este propósito, se requiere de docentes muy bien formados.

### III. Competencias

- Planificar, desarrollar y evaluar procesos didácticos para la enseñanza de la lengua y la literatura en el tercer ciclo y en la educación media, aplicando los últimos paradigmas metodológicos en la enseñanza de esta área.
- Aplicar conocimientos específicos sobre las características y necesidades de sus estudiantes y el contexto en la adecuación de sus propuestas didácticas de enseñanza de la lengua y la literatura.

### IV. Contenidos

#### **Enseñanza de la lengua**

- El currículum para la enseñanza de lenguas en Paraguay. Revisión del proyecto curricular. Enfoque metodológico y de evaluación propuesto en los programas de estudio.
- Competencia comunicativa y sus implicancias. Aportes de la lingüística textual en la conceptualización de la lengua y su enseñanza en el aula.
- Las habilidades lingüísticas. Las habilidades orales: enseñar a hablar y a escuchar. Estrategias didácticas para el desarrollo de las habilidades orales de producción y análisis de textos de variada tipología.

- El abordaje metodológico de los componentes paralingüísticos en la comunicación oral, tales como la entonación, la fluidez, la velocidad, el volumen, entre otros. Aportes de la fonética y la fonología en la expresión oral. Aplicaciones didácticas.
- El uso de los recursos tecnológicos para apoyar la comunicación oral como las aplicaciones para elaborar diapositivas, el uso de imágenes y otros gráficos.
- Los procesos didácticos para la enseñanza de las habilidades orales. Las clases de análisis de discursos orales. Las clases de producción de discursos orales. Estrategias, técnicas y materiales didácticos disponibles. La evaluación del desarrollo de las habilidades de comprensión y expresión oral. Definición de los indicadores. Elaboración de los instrumentos de evaluación.

### Enseñanza de la literatura

- Los contenidos de la literatura presentes en el currículum del tercer ciclo y la educación media. Enfoque metodológico y de evaluación propuesto en los programas de estudio.
- Narrativa: la novela. Abordaje metodológico de análisis literario de narraciones extensas en las aulas de lengua y literatura en el tercer ciclo y la educación media. Diferentes enfoques o perspectivas de acercamiento a la obra literaria.
- Estrategias para promover la lectura de textos narrativos en el tercer ciclo y en la educación media. Acompañamiento (apoyo didáctico) del docente en la lectura de textos extensos como las novelas.
- Criterios para la selección de las obras literarias para el tercer ciclo y la educación media.
- Enriquecimiento léxico. Estrategias didácticas para el enriquecimiento léxico.

## V. Orientaciones metodológicas

Esta serie de módulos debe ser vista en su vinculación con otros módulos que los estudiantes estarán desarrollando en el mismo semestre, especialmente con **Talleres de Literatura**, que desarrolla contenidos que se complementan con los abordados en este módulo.

Por otro lado, la organización de los contenidos en dos ejes responde solo a un criterio de organización curricular y a la necesidad de visualizar y otorgar el espacio requerido a la didáctica de la lengua, por un lado, y a la didáctica de la literatura, por otro. En la

implementación del currículum, el profesional encargado deberá elaborar su secuencia de contenidos con sus propios criterios técnicos.

Un aspecto resaltante es que los contenidos están presentados en forma de grandes bloques sin detalles hasta el nivel mínimo. Por tanto, cada profesional deberá especificar y disgregar más aquellos contenidos que están mencionados de manera global, por ser un programa de educación superior.

La teoría y la práctica son dos cuestiones inseparables. El estudiante de formación docente debe vivenciar las estrategias didácticas en su propia formación, de modo que le resulte fácil implementarlas en las escuelas y los colegios, con las adecuaciones correspondientes. Todas las estrategias didácticas que deben estudiar y aplicar en las escuelas y en los colegios en su desempeño profesional, la deben vivenciar en las clases de su institución formadora de docentes. No es posible que en el instituto o en la universidad tengan clases teóricas, y se pretenda, posteriormente, que los egresados planifiquen y desarrollen excelentes clases teórico-prácticas.

El papel fundamental del docente de la institución formadora será el de lograr que los estudiantes cuestionen, lean, investiguen y busquen respuestas en diferentes fuentes. Si se cuenta con acceso a recursos tecnológicos, usar esas herramientas con fines didácticos para obtener las respuestas necesarias. Así, el docente de IFD es un experto en generar espacios de reflexión y análisis, y no un experto en transmitir conocimientos a sus estudiantes. Su trabajo se centra en generar oportunidades de aprendizaje y acompañar a sus alumnos ofreciendo apoyo específico según las necesidades particulares.

La integración de los recursos tecnológicos es un aspecto esencial. Las TIC son un gran aliado para los estudiantes en su etapa de formación, y más aún lo serán cuando se desempeñen profesionalmente. En gran medida, el acceso a los textos se realiza en la actualidad a través de las TIC. La producción escrita en gran medida se elabora en procesadores de textos. Esto no significa que no tenga valor el texto escrito a mano, sino el reconocimiento de que ambos tipos de escritura son valiosos y tienen desafíos propios que los estudiantes deben dimensionar en su propia producción, y su impacto en su rol de maestro.

Por otro lado, con la intención de promover la observación, el análisis de las prácticas didácticas en el área de lengua y literatura se incluye, a continuación, una serie de preguntas orientadoras para la reflexión, para la indagación y para la acción. Son unos focos de estudio y análisis, sugeridos para cada uno de los 5 semestres:

### **Focos de estudio II**

¿Se observa coherencia entre la propuesta curricular y las prácticas de aula en cuanto a la enseñanza y a la evaluación de los aprendizajes?

¿Qué estrategias didácticas son utilizadas para promover el desarrollo de las habilidades orales?

¿Cuál es el porcentaje del tiempo destinado a promover el desarrollo de las habilidades orales?

¿Cómo se promueve la lectura de textos literarios extensos como la novela?

Estas preguntas pretenden orientar trabajos de indagación, de observación, que pudieran llevar adelante los estudiantes, de modo a desarrollar su capacidad de investigación básica que les permita comprender una determinada realidad, y buscar las estrategias de mejora, aplicando sus conocimientos y la creatividad. Las preguntas son solo orientadoras. Con seguridad, existirán muchas otras preguntas que los propios estudiantes podrán aportar luego de las visitas en las escuelas y colegios de práctica.

Un objetivo importante perseguido con la incorporación de este espacio es que los estudiantes aprendan a preguntarse sobre su propia práctica, de modo que puedan realizar el análisis y proponer estrategias de mejora. Si no cuestionan su propia práctica, será difícil generar nuevas estrategias.

## **VI. Evaluación de los aprendizajes**

La evaluación representa un proceso fundamental para conocer cómo está el estudiante respecto de sus conocimientos y el desarrollo de sus habilidades, de modo a planificar estrategias didácticas de mejora y de consolidación.

Al inicio de cada uno de los módulos, se sugiere aplicar una evaluación diagnóstica que sirva de punto de partida. Permitirá conocer cómo inicia cada estudiante una nueva etapa formativa respecto de los conocimientos y habilidades que se propone desarrollar en el módulo.

Durante el desarrollo, la evaluación formativa y de proceso deberán ser aplicadas de modo a tener información de la evaluación de cada estudiante. Esto posibilitará planificar intervenciones oportunas según las necesidades de cada uno.

Evidentemente, por las características de este módulo, existen procedimientos e instrumentos que son más apropiados que otros. Por ejemplo, para evaluar la producción

oral, es necesario observar (y si se puede, grabar) el desempeño oral de cada estudiante. Y usar una lista de cotejo o una rúbrica. Para evaluar la expresión escrita, el análisis de tarea puede ser el mejor procedimiento, y la lista de cotejo y la rúbrica son muy buenos instrumentos. Para las evidencias sobre el análisis literario, se puede realizar análisis de tarea, aunque también es factible una entrevista, una prueba oral, entre otros. Para evaluar la planificación y la implementación de procesos didácticos, el análisis de documento y la observación de la práctica en contexto real o en mini clases en la institución formadora de docentes es imprescindible. No podrán aprobar este módulo solo con la prueba escrita (que bien puede aplicarse para los aspectos más teóricos del módulo), pues tiene un alto componente de aplicación práctica.

Se recomienda utilizar un portafolio de evidencias (digital o en formato impreso) que posibilite visualizar este progreso. En el caso del portafolio digital, los estudiantes podrán incorporar evidencias en diferentes formatos: textos digitales, diapositivas, imágenes, audios, videos grabados por ellos mismos, entre otros.

En cuanto a la evaluación sumativa, se aplicarán los procedimientos previstos en la normativa del curso.

## VII. Bibliografía

- Academia de la lengua guaraní (2018). *Gramática guaraní*. Asunción: Servilibro. En línea: [http://academiadelalenguaguarani.org.py/images/multimedia/publicaciones/GRAMATICA\\_GUARANI\\_CASTELLANO.pdf](http://academiadelalenguaguarani.org.py/images/multimedia/publicaciones/GRAMATICA_GUARANI_CASTELLANO.pdf)
- Alarco Llorach, E. (2000). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe. En línea: <http://coleccion.narod.ru/manuales/RAE-Gramatica-de-la-lengua.pdf>
- Altamirano Flores, F. (2013). *El contagio de la literatura: otra mirada de la didáctica de la literatura*. En línea: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4773387.pdf>
- Baca de Espínola, I. (2006). *La lingüística, la enseñanza de la lengua y la producción escrita*. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. En línea: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102104.pdf>
- Cassany, D. (2004). *Explorando las necesidades actuales de comprensión: Aproximaciones a la comprensión crítica*. En línea: <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/compreiolectora/explorandonecesidadesactualesdecomprension.pdf>
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2005). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Centurión Servín, C; Dávalos Arce y otros (2009). *Gramática guaraní*. Asunción: Milibri.

- Díaz, Blanca, L. (2013). *El papel de la gramática en la enseñanza de la escritura*. En línea: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/4640>
- González Nieto, L. (2001). *Ciencias del lenguaje y didáctica de la lengua*. En línea: <http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/l.2.nieto.pdf>
- Iturrioz, P y Bombini, G. (2019). *Tentativas en torno a una didáctica sociocultural*. En revista *Textos: Didáctica de la lengua y la literatura*. España: Graó.
- Mendoza Fillola, A. (1991). *La coherencia conversacional: aspectos claves en la didáctica de la expresión oral*. En línea: <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/8003>
- Mendoza Fillola, A. *La educación literaria: Bases para la formación de la competencia lectora literaria*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. En línea: <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-educacin-literaria---bases-para-la-formacin-de-la-competencia-lectoliteraria-0/html/>
- Mendoza Fillola, A. y otros (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Pearson Educación.
- Roméu Escobar, A. (2006). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación. En línea: [https://issuu.com/jheiseo/docs/el\\_enfoque\\_cognitivo\\_comunicativo](https://issuu.com/jheiseo/docs/el_enfoque_cognitivo_comunicativo)

# Taller de Literatura II

Formación Específica

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo:</b>	<b>Taller de Literatura II</b>
<b>Carrera:</b>	Profesorado del área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la EEB y EM
<b>Carga horaria:</b>	Total de horas: 128 (ver detalles en el plan de estudio)
<b>Créditos:</b>	4 (cuatro)
<b>Horas de práctica en espacios de aprendizaje:</b>	5 horas
<b>Prerrequisito:</b>	Taller de Literatura I
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:</b>	Licenciado en Letras, o sus equivalentes.

## II. Fundamentación

La novela es un texto narrativo extenso que desafía a cualquier lector a explorarla, a aprender de ella. La novela da vida a personajes reales y ficticios, épocas, situaciones, ideas y creencias a través de sus tramas, que van creando un mundo verosímil en la mente del lector.

La lectura y el análisis de novelas no sólo desarrollan el pensamiento crítico – creativo del receptor, sino también le brinda un cúmulo de conocimientos históricos, geográficos, filosóficos, políticos, religiosos, socioantropológicos y culturales que lo enriquecen en gran manera para comprender el alma humana, llena de pasiones, virtudes, aciertos y desaciertos.

El lector de novelas lee en forma retrospectiva, simultánea y prospectiva. Su mente relaciona, anticipa, predice, analiza, confirma, juzga, clasifica, define, etc.; y todas estas estrategias cognitivas, y varias más, estimulan el desarrollo lingüístico, el cual va construyendo el mundo del individuo. **“Los límites de tu lenguaje son los límites de tu mundo”**, decía Wittgenstein en su *Tractatus Logicus Philosophicus*.

El docente de Lengua y Literatura debe leer novelas, no sólo para desarrollar las destrezas lingüísticas de la comprensión lectora, de la comprensión oral, de la expresión oral y escrita, sino también como un medio de potenciar sus habilidades cognitivas a través del análisis en una sociedad cada vez más sentimentalista, y menos analítica.

La lectura de novelas le ayudará al docente de Lengua y Literatura a expandir su mundo, su horizonte en la vida, ya que la expansión de su lenguaje lo llevará necesariamente hacia una cosmovisión más extensa, y le ayudará a comprender más al ser humano.

En el segundo bloque, se propone trabajar con la poesía. Como sabemos, su característica fundamental de la poesía es la connotación. Ella es la que lleva al receptor dentro de un mundo simbólico, en el que las palabras se tornan metáforas que comunican mensajes en forma indirecta.

Esta característica connotativa de la poesía produce lo estético, lo bello, el cual es una condición indispensable para que el arte suceda. Tejer las palabras artísticamente y transmitir sentimientos e ideas son los grandes desafíos del poeta. Para ello, hace uso del ritmo, de la cadencia, de la métrica, de la rima, de los versos, de las figuras literarias y de las estrofas.

La poesía tiene fondo y tiene forma; y tanto el fondo como la forma transmiten los sentimientos más nobles o más abyectos del ser humano. El módulo denominado Taller de Literatura III pretende explorar poemas de diferentes tradiciones literarias, con el fin de descifrar que contienen el fondo y la forma de esas sociedades en que surge el hecho poético.

Pero la poesía no sólo es social, también y en gran manera es psicológica, ya que siempre tiene un destinatario y un destinador, ya sea un ser idealizado o una persona de carne y hueso, con vicios y virtudes. El análisis de la intencionalidad del emisor y las reacciones del receptor son premisas válidas para estudiar la poesía, a fin de decodificar las motivaciones del ser humano envueltas en símbolos.

El profesor de Lengua y Literatura no sólo debe conocer la poesía, sino también debe disfrutarla, deleitarse con ella, escudriñarla y hasta producirla. La función estética de la poesía desarrolla al ser humano lingüística y cognitivamente.

### III. Competencia

- Analizar distintos tipos de novelas aplicando diferentes teorías literarias y posturas histórico-culturales en relación a la creación estética de tales novelas, afianzando el desarrollo del pensamiento crítico y las destrezas lingüísticas receptivas y productivas.
- Analizar poemas líricos y épicos aplicando diferentes teorías literarias y posturas histórico-culturales en relación a la creación poética, al tiempo de afianzar el desarrollo del pensamiento crítico-creativo y las destrezas lingüísticas receptivas y productivas.

### IV. Contenidos

#### Bloque 1

- a. **La novela:** Orígenes. Estructura. Temas. Clasificación.
- b. **La historia y la narración en la novela:** La acción. La secuencia. La intriga. Las narraciones múltiples.
- c. **El punto de vista:** El foco de la narración. El narrador homodiegético y el heterodiegético.
- d. **El análisis del tiempo y el espacio.**
- e. **Héroes, personajes y fuerzas actanciales.**
- f. **Aspectos extrínsecos de la novela:** La intertextualidad, el paratexto, la metatextualidad, la hipertextualidad y la architextualidad.
- g. **La novela picaresca:** Características. Lectura y análisis de “El Lazarillo de Tormes”
- h. **Miguel de Cervantes Saavedra:** Biografía. Obras. Lectura y análisis de “Novelas Ejemplares” y “Don Quijote de la Mancha”.
- i. **La primera novela latinoamericana:** Lectura y análisis de “El periquillo sarniento” (de Joaquín Fernández de Lizardi).
- j. Lectura y análisis de “**María**” (de Jorge Ibsen).
- k. Lectura y análisis de “**Cien años de soledad**” (de Gabriel García Márquez)
- l. **Las primeras novelas paraguayas:**
  - Lectura y análisis de “**Viaje nocturno de Gualberto o Recuerdos y reflexiones de un ausente**” (de Juan Crisóstomo Centurión).
  - Lectura y análisis de “**Ignacia, la hija del suburbio**” (de José Rodríguez Alcalá).

- m. **La novela en Paraguay:** Temas. Influencias. Corrientes. Autores.
- n. Lectura y análisis de **“La babosa”** (de Gabriel Casaccia).
- o. Lectura y análisis de **“Hijo de Hombre”** (de Augusto Roa Bastos).
- p. **Lectura y análisis comparativos de novelas** escritas por otros autores paraguayos, latinoamericanos y universales.
- q. **Aplicación de teorías literarias** como el marxismo, el psicoanálisis, la crítica sociológica, el feminismo y la teoría de la recepción a las novelas leídas.
- r. **Encuentros literarios** con novelistas contemporáneos paraguayos.
- s. Aplicación didáctica de la novela en situaciones de **mini clases** con los compañeros. Autoevaluación, coevaluación y evaluación unidireccional de las presentaciones en clase.

## **Bloque 2**

- a. **La poesía:** Concepto. Orígenes.
- b. Diferencias entre poesía lírica y épica.
- c. Especies líricas mayores y menores.
- d. El lenguaje literario y el lenguaje figurado: Figuras literarias.
- e. **Componentes del género lírico:** Poema, verso, estrofa, métrica, cadencia, ritmo y rima.
- f. **El género épico:** Concepto. Clasificación.
- g. Homero: **La Iliada. La Odisea.**
- h. Los cantares de gesta. El mester de clerecía y el mester de juglaría. Los romances.
- i. El poema del **Mío Cid.**
- j. **Teorías literarias:** La estilística. La semiótica. El formalismo ruso. Aplicación de las teorías al análisis de los poemas.
  - **Niveles lingüísticos de análisis del poema:** Nivel léxico – semántico, Nivel morfosintáctico y Nivel fónico.
  - **Pragmática del poema:** Deícticos de persona, tiempo y lugar, Actos de habla e Intertextualidad.
- k. **Lectura y análisis comparativo de obras escritas por poetas españoles:**
  - Jorge Manrique, Garcilaso de la Vega, Fray Luis de León y Santa Teresa de Jesús.
  - Francisco de Quevedo y Villegas, Gustavo Adolfo Bécquer, Antonio Machado, Juan Ramón Jiménez, Federico García Lorca.
- l. **Lectura y análisis comparativo de obras escritas por poetas latinoamericanos:**
  - Sor Juan Inés de la Cruz. Andrés Bello. Carlos Guido y Spano.
  - Juan Zorrilla de San Martín: **“Tabaré”**.
  - José Hernández: **“Martín Fierro”**.
  - José Martí. Rubén Darío. Amado Nervo.
  - Gabriela Mistral, Alfonsina Storni, Juana de Ibarbóru, Delmira Agustini. Pablo Neruda.

**m. Lectura y análisis comparativo de obras escritas por poetas paraguayos.**

- Fulgencio Yegros. Natalicio de María Talavera. Juan E. O’Leary. Delfín Chamorro.
- Eloy Fariña Núñez. Manuel Ortiz Guerrero. Alejandro Guanes. Hérib Campos Cervera.
- Elvio Romero. José Luis Appleyard. Josefina Plá. Ramiro Domínguez.
- Ida Talavera de Fracchia. María Luisa Artecona de Thompson. Elsa Wiezzel.
- Renée Ferrer. Carmen Soler. Raquel Chaves. Gladys Carmagnola. Nila López. Lourdes Espínola.

**n. Lectura y análisis comparativo de otras obras escritas por poetas universales, iberoamericanos y paraguayos.**

- o. **Encuentro con poetas** paraguayos contemporáneos.
- p. Composición de poemas y elaboración de un poemario con los estudiantes.
- q. **Aplicación didáctica** del análisis comparativo de los poemas a través de **mini clases**.

## V. Orientaciones metodológicas

La técnica a ser aplicada en las situaciones de aula será la de taller. Los participantes tendrán la oportunidad de leer, analizar, discutir, debatir, consensuar, disentir y juzgar lo leído. Todo esto puede ser realizado en pares, en pequeños grupos o en plenarios.

Además, los estudiantes podrán presentar exposiciones orales y ensayos narrativos, descriptivos, persuasivos, críticos, filosóficos, literarios o argumentativos, teniendo en cuenta las obras analizadas, los periodos en que fueron escritas, las teorías literarias aplicadas y las características de los elementos literarios presentes en los textos.

Asimismo, se sugiere la utilización de videos explicativos, seminarios y conferencias *on-line* de expertos nacionales o internacionales sobre los temas estudiados en clase. A esto se suma la creatividad del estudiante que puede hacer uso de la tecnología para crear o recrear actividades lúdicas, artísticas relacionadas a las obras analizadas. Ejemplos: Hacer un cortometraje, entrevistar personas, filmar lugares ficticios o reales donde se desarrolla la acción de la narración, caracterizar un personaje y filmarlo, realizar un dibujo animado de la historia leída, convertirla en comics etc.

Para la realización de los **análisis comparativos de las novelas** de diferentes tradiciones literarias, el instructor tendrá la libertad de elegir obras, temas, autores, corrientes y épocas diferentes.

Para la realización de los análisis comparativos de los **textos poéticos** de diferentes tradiciones literarias, el instructor tendrá la libertad de elegir obras, temas, autores, corrientes y épocas diferentes.

Se sugiere realizar visitas a ferias de libros, lanzamientos, conferencias literarias e invitar a novelistas **contemporáneos** paraguayos a un encuentro o para realizar teleconferencias con los mismos.

## VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación del aprendizaje será netamente procesual. Todos los trabajos como fichas, mapas conceptuales, cuestionarios, entrevistas, collages, composiciones creativas, informes, resúmenes etc. serán evaluados por el profesor, quién se encargará de asignar los puntajes a los trabajos respectivos.

Las presentaciones, tanto orales como escritas, deberán ser realizadas a través de rúbricas, las cuales deberán ser presentadas al grupo clase con el fin de que sus integrantes sepan las reglas del juego con antelación.

Ejemplos de rúbricas:

### Rúbrica de presentación oral

**Institución:** .....

**Asignatura:** Taller de Literatura II

**Instructor:** ..... **Fecha:** .....

**Participantes:**

a) .....

b) .....

**Tema:**.....

Indicadores	Puntos a obtener	Puntos obtenidos	Observación
1- Establece el título y el propósito de la presentación:	2		
2- Organiza el contenido adecuadamente:	1		
3- Argumenta sobre las ideas presentadas:	1		

4- Presenta con claridad el tema desarrollado:	1		
5- Concluye su presentación adecuadamente:	1		
6- Proyecta la voz y utiliza un tono adecuado:	2		
7- Mantiene el contacto visual con el auditorio:	1		
8- Realiza gestos, ademanes y movimientos adecuados:	1		
9- Produce mensajes orales coherentes y cohesivos:	2		
10- Hace uso de la elocuencia:	1		
11- Produce y utiliza materiales audiovisuales adecuadamente:	2		
<b>Total de puntos:</b>	<b>15</b>		

**Rúbrica de presentación de ensayos**

**Institución:** .....

**Asignatura:** Taller de Literatura II

**Instructor:** ..... **Fecha:** .....

**Participantes:**

a) .....

b) .....

Indicadores	Puntos a obtener	Puntos obtenidos	Observación
1- Considera las partes del ensayo en su trabajo: Introducción, Cuerpo y Conclusión.	3		
2- Tiene en cuenta otras partes del trabajo: Carátula, Índice, Bibliografía etc.	1		
3- Respeto el formato del trabajo: Hoja A4, Tipo de letra, cuerpo 14 para títulos, 12 para párrafos y 10 para citas.	1		
4- Argumenta adecuadamente sobre las ideas presentadas:	1		
5- Utiliza citas de autores para apoyar sus puntos:	1		
6- Presenta un trabajo con fluidez y consistencia:	2		
7- Produce textos coherentes y cohesivos:	2		
8- Concluye adecuadamente:	1		
9- Realiza la bibliografía de los materiales consultados de acuerdo a las normas APA.	1		
<b>Total de puntos:</b>	13		

Para las mini clases de Literatura, las cuales pueden ser realizadas en pares o en grupos no más de cuatro integrantes, se sugiere la implementación de la autoevaluación y la coevaluación, a más de la evaluación unidireccional a cargo del profesor.

Una posibilidad es que dos grupos realicen las mini clases después de cada unidad desarrollada. De este modo, esta aplicación didáctica no retardará el desarrollo de los contenidos literarios propuestos.

Este espacio servirá para la acción y reflexión, no sólo sobre los contenidos de la materia, sino también sobre la adquisición de las destrezas didácticas que todo educador debe tener.

La siguiente rúbrica se presenta como sugerencia para evaluar dichas presentaciones:

**Rúbrica para evaluar las Mini Clases de Literatura**

**Institución:** .....

**Asignatura:** Taller de Literatura II

**Instructor:** ..... **Fecha:** .....

**Participantes:**

- a) .....
- b) .....
- c) .....

Indicadores	Puntos a obtener	Puntos obtenidos	Observación
1- Presentación del tema:	1		
2- Realización de una actividad motivacional relacionada al tema:	1		
3- Proceso de la clase: a) Presentación del contenido a ser desarrollado b) Práctica en base al contenido desarrollado c) Producción en base al contenido desarrollado:	3		
4- Evaluación del aprendizaje:	1		
5- Cierre del proceso con una actividad que resuma todo lo desarrollado:	1		
6- Aplicación de técnicas cooperativas entre pares:	1		
7- Monitoreo del trabajo de los estudiantes:	1		
8- Utilización de recursos didácticos:	1		
9- Ubicación adecuada del mobiliario en el aula:	1		
10- Creación de un clima adecuado para el aprendizaje en el aula: (Rapport)	1		
<b>Total de puntos:</b>	12		

## VII. Bibliografía

- Aguilera, N (2005). *Comprensión lectora y algo más...* Asunción: Servilibro.
- \_\_\_\_\_ (2009). *Cuentirrelatos para jóvenes*. Asunción: s.e.
- \_\_\_\_\_ (2009). *Madame Lynch. Una reina sin corona*. Asunción: s.e.
- \_\_\_\_\_ (2011). *Pedro Juan Cavallero. El Patriota de la Libertad*. Asunción: s.e.
- Alonso de las Heras & J.M. Marcos (1981). *Curso de Literaturas Hispánicas*. Tomo II. Asunción: FVD.
- Appleyard, E. et al. (2008). *La palabra escrita del Paraguay*. Asunción. UNESCO y Editorial Intercontinental.
- Bécquer, G. A. (1981). *Rimas y leyendas*. Madrid: Espasa Calpe.
- Bernárdez, E. (1995). *Teoría y epistemología del texto*. Madrid: Cátedra.
- Berrendonner, A. (1982). *Elementos de pragmática lingüística*. Buenos Aires: Gedisa.
- Biezma Del Prado, J. (2000). *Análisis e interpretación de la novela*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Bouvet, N. E. (2009). *Estética del plagio y crítica política de la cultura en Yo el Supremo*. Asunción: Servilibro.
- Cabal, F & Alonso de Santos, J. L. (1985). *Teatro Español de los 80*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Cabrera Navarro, E. (2001). *Jarcha 1. Lengua y Literatura*. Madrid: Vincen Vives.
- Campos Cervera, H. (1996). *Poesías completas y otros textos*. Edición Miguel Angel Fernández. Asunción: El Lector.
- Castagnino, R. (1987). *El análisis literario*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Cerny, J. (2006). *Historia de la Lingüística*. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Ciapuscio, G.E. (1994). *Tipos textuales*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Colmán Ilano, R. (2007). *La verdad de la mentira en Augusto Roa Bastos*. Asunción: Servilibro.

- De Gregorio de Mac, M.I. y M.C. Rébola de Welti (1995). *La organización textual: los conectores. Su aplicación en el aula*. Buenos Aires: Editorial Plus Ultra.
- Delgado, S. (2005). *Nombres Capitales de la Literatura Paraguaya*. Asunción: Servilibro.
- Durant, A. y N. Fabb (1990). *Literary studies in action*. London: Routledge.
- Eagleton, T. (2004). *Una introducción a la teoría literaria*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Echenique, M. T. et al (1997). *El análisis textual*. Barcelona: Ediciones Colegio de España.
- Eco, U. (2000). *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Lumen.
- Escandell Vidal, M.V. (1996). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.
- Faisal, A. (1998). *La literatura: un diálogo con el texto*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Ferrer, R. (2000). *Poesía completa hasta el año 2000*. Asunción: Letras Paraguayas y Arandurá Editorial.
- Foster, D. W. (1998). *Espacio escénico y lenguaje*. Buenos Aires: Galerna.
- Garasa, D. L. (1983). *Literatura y Sociología*. Buenos Aires: Troquel.
- Barrientos, J L (2003). *Cómo se comenta una obra de teatro*. Madrid: Síntesis.
- Gavilán, L. et al. (2000). *Dificultades del idioma. Guía práctica de gramática y ortografía*. Asunción: Aramí Grupo Empresarial.
- Gómez Redondo, F. (1996). *La crítica literaria del Siglo XX*. Madrid: EDAF.
- González Nieto, L. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Cátedra.
- Halley Mora, M. (1996). *Teatro Breve*. Asunción: El Lector.
- Jiménez, J.R. (1981). *Segunda Antología Poética*. Madrid: Espasa Calpe.
- Jorba, J. et al. (2000). *Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situación de enseñanza – aprendizaje desde las áreas curriculares*. Madrid: Síntesis.
- Kohan, A. A. (2004). *Las estrategias del narrador. Cómo escoger la voz adecuada para que el relato fluya, tenga unidad y atrape al lector*. Barcelona: Alba Editorial.

- Lapesa, R. (1991). *Introducción a los estudios literarios*. Salamanca: Cátedra.
- Lozano, J. et., all (1997). *Análisis del discurso*. Madrid: Cátedra.
- Luján Atienza, A. (2000). *Cómo se comenta un poema*. Madrid: Síntesis.
- Lluch, G. (2003). *Cómo analizamos relatos infantiles y juveniles*. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma.
- Marín, M. (1992). *Conceptos claves. Gramática. Lingüística. Literatura*. Buenos Aires: AIQUE
- Méndez- Faith, T (1997). *Poesía Paraguaya de Ayer y de Hoy* (Tomos I- II) Asunción: Intercontinental Editorial.
- \_\_\_\_\_ (1999). *Narrativa Paraguaya de Ayer y de Hoy* (Tomos I – II). Asunción: Intercontinental Editorial.
- \_\_\_\_\_ (2001). *Teatro Paraguayo de Ayer y de Hoy* (Tomos I-II). Asunción: Intercontinental Editorial.
- \_\_\_\_\_ (2004). *Antología de la Literatura Paraguaya*. Asunción: El Lector.
- \_\_\_\_\_ (2011). *Literatura Infanto Juvenil Paraguaya de Ayer y de Hoy*. Asunción: Intercontinental Editorial.
- \_\_\_\_\_ (2014). *Sobre Karumbita la Patriota y otras obras de Nelson Aguilera*. Asunción: Criterio Ediciones.
- Miretti, M. L. (2004). *La literatura para niños y jóvenes. El análisis de la recepción en producciones literarias*. Rosario- Santa Fe: Homo Sapiens.
- Moreno C., J.C. (2009). *Introducción a la Lingüística. Enfoque tipológico y universalista*. Madrid: Síntesis.
- Nash, W. (1985). *The language of humor*. London: Longman.
- Oberti, L. (2002). *Géneros literarios. Composición, estilo y contextos*. Buenos Aires: Longseller.
- Ortiz Guerrero, M. (2000). *Antología Poética*. Asunción: El Lector.
- O. de Serrano Redonnet et., al. (1993). *Literatura IV España en sus letras*: Buenos Aires. Estrada.
- Palmieri, R. (2003). *En pocas palabras. Manual de redacción publicitaria para avisos gráficos y folletos*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.

- Paris, D. (2004). *Norman Holland y la articulación literatura/psicoanálisis*. Madrid: Campo de ideas.
- Paredes Chavarría, E. A. (2003). *Prontuario de lectura*. México: LIMUSA.
- Paun de García, S. (2004). *Manual práctico de investigación literaria*. Madrid: Editorial Castalia.
- Peiró Barco, J. V. (2006). *Artículos literarios*. Asunción. Arandurä.
- \_\_\_\_\_ (2006). *La narrativa paraguaya actual 1980-1995*. Asunción: Universidad del Norte.
- Piris Da Motta, M. (2010). *Los textos en el aula*. Asunción: Universidad Evangélica del Paraguay.
- Pople, I. (1998). *An introduction to text and discourse analysis*. England: Stanley Thornes (Publishers) Ltd.
- Plá, J. (1996). *Poesías completas*. Asunción: El Lector.
- Raiter, A. & Zullo, J. (2004.) *Sujetos de la lengua. Introducción a la lingüística del uso*. Buenos Aires: Gedisa.
- Rivarola Matto, J.B. (1991). *Banderas sobre las tumbas*. Asunción: Arandurä.
- Rodríguez Alcalá, H. & Dirma Pardo de Carugatti. (1999). *Historia de la Literatura Paraguaya*. Asunción: El Lector.
- Rodríguez Marín, R. Et al (2001). *Jarcha 1. Lengua y Literatura*. Madrid: Vicens Vives.
- Salazar, E. & Funes Marín, E. (2011). *Escritura actualizada de textos funcionales*. Asunción: s.e.
- Sardi D'Arielli, V. (2005). *El universo de los textos*. Buenos Aires: Longseller.
- Seco, R. (1990). *Manual de gramática española*. Buenos Aires: Aguilar.
- Selden, R. (1998). *La teoría literaria contemporánea*. Barcelona: Ariel.
- Soler, C. (1995). *La alondra herida*. Asunción: Arandurä.
- Suárez, V. (2001). *Literatura Paraguaya (1900 – 2000) Expresiones de los máximos representantes contemporáneos*. Asunción: Servilibro.
- Todorov, T. (1999). *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Van Dijk, T. (1993). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós.

Veiravé, A. (1983). *Literatura Hispanoamericana y Argentina*. Buenos Aires. Kapelusz.

### Links

¿Cómo se analiza un cuento?

<https://www.youtube.com/watch?v=Ffev58xDqDs>

¿Cómo se analiza una novela?

<https://www.youtube.com/watch?v=NArlyTn4OYc>

¿Cómo se hace un análisis literario?

<https://youtu.be/8kIFF1AO7eQ?t=11>

<https://www.youtube.com/watch?v=6EOprAGu3Ik>

¿Cómo se analiza un poema?

[https://youtu.be/5jBb3Bk\\_c80?t=3](https://youtu.be/5jBb3Bk_c80?t=3)

<https://youtu.be/PJc5N1i6TLE?t=4>

<https://youtu.be/KfmWdwmuNL0?t=5>

¿Cómo se analiza un texto dramático?

<https://youtu.be/3hVO62GoUjs?t=2>

<https://youtu.be/1uXrs7cUgLA?t=3>

Análisis de otras tipologías textuales

<https://youtu.be/gaomaZMyvk4?t=4>

[https://youtu.be/lfErDnGyw\\_0?t=4](https://youtu.be/lfErDnGyw_0?t=4)

<https://youtu.be/8N6HBBSI-2M?t=4>

<https://youtu.be/fTeYfLUPsao?t=1>

<https://youtu.be/RNEZAc3Tfdg?t=2>

<https://youtu.be/XPNMcYvMqpg?t=2>

<https://youtu.be/bfTOWq5MEdl?t=2>

[https://youtu.be/uixlsXdCN\\_k?t=2](https://youtu.be/uixlsXdCN_k?t=2)

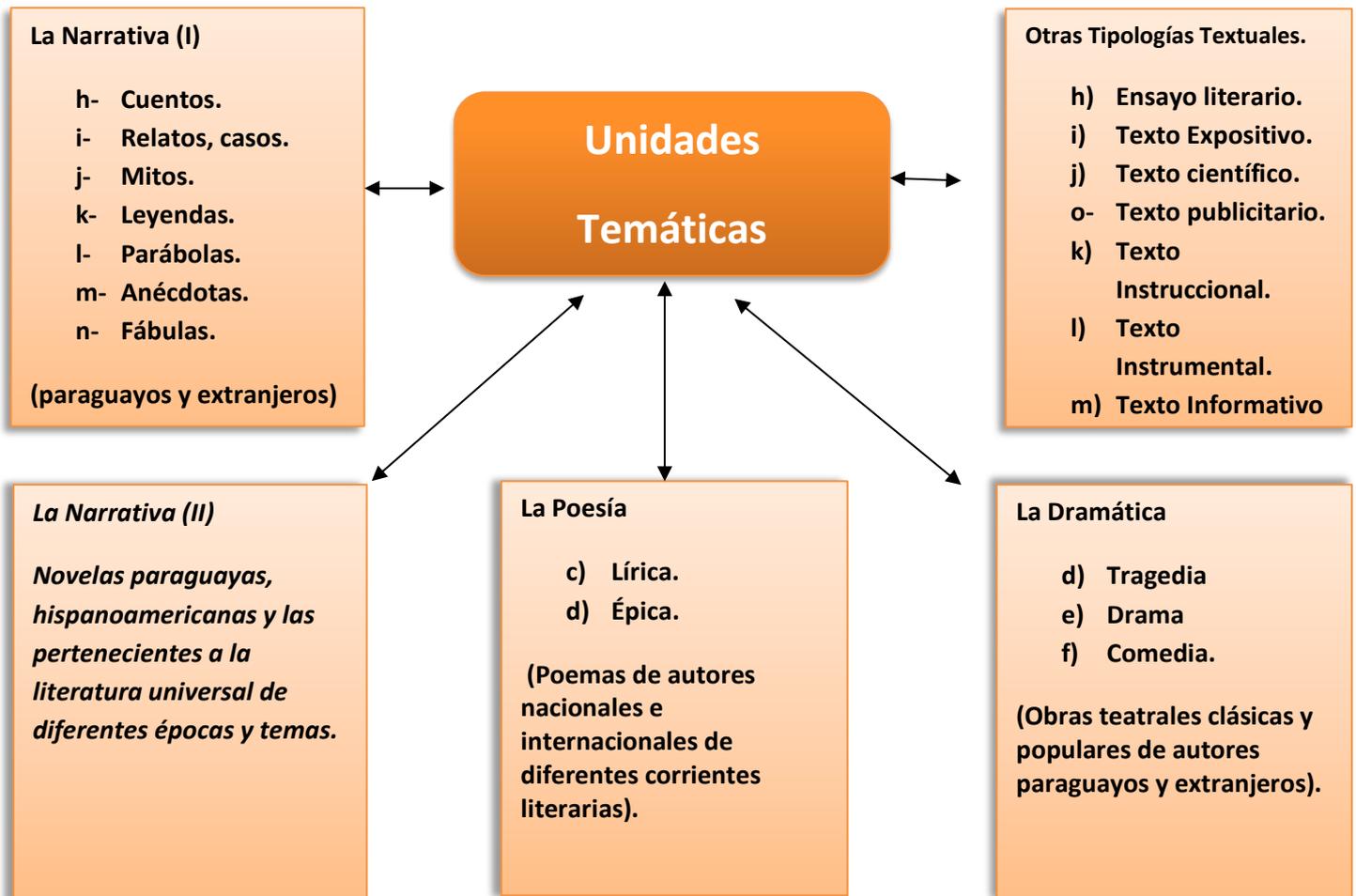
Internet ofrece una gama innumerable de temas sobre la literatura universal, iberoamericana y paraguaya, así como biografía de autores, teorías literarias, corrientes literarias, contextos en que fueron escritas las obras etc. Todo esto puede enriquecer la lectura y el análisis de los textos.

## VIII. Anexo

### 1. Diseño del Enfoque



## 2- Desglose de las Unidades Temáticas



## 3- Descripción

El Taller de Literatura es una asignatura en la que el centro es el análisis de textos literarios y no literarios, el cual se realiza aplicando diferentes **teorías literarias** como la narratología francesa, el estructuralismo, el formalismo ruso, el marxismo, el feminismo, la crítica sociológica, la estilística, la semiótica, el psicoanálisis, la teoría de la recepción entre otras.

También se tienen en cuenta los **elementos del texto literario** que se traducen en la historia o trama, en el discurso o formato en que se presenta el texto, el tema o ideología y la cosmovisión del emisor. No existe ninguna literatura neutral. Todo texto es escrito en un **contexto** social, cultural, político, histórico y geográfico. Por lo

tanto, este contexto delimita la corriente literaria – ideológica a la que se adscribe el autor del texto.

El análisis de las obras literarias se realiza considerando la perspectiva metodológica del **Aprendizaje Cooperativo o Colaborativo**, cuyo objetivo principal es el desarrollo de las habilidades participativas del trabajo en equipo, las destrezas lingüísticas, comunicativas, literarias y cognitivas, así como la actitud democrática, el respeto hacia el otro y la construcción de una sociedad más equitativa y solidaria.

Todo aprendizaje debe tener una **proyección didáctica**, la cual se constituye en el tuétano de la formación de un profesor de lengua y literatura. La práctica pedagógica se desarrolla, primeramente, a través de los modelos de clases presentados por el docente, quien tiene la responsabilidad no sólo de instruir al maestro aprendiz, sino también de servirle de ejemplo al ejecutar la acción didáctica. Posteriormente, el aprendiz aplicará lo aprendido a situaciones didácticas creadas en el aula con sus pares, para luego proyectarse hacia los centros de estudios, propiamente dichos.

La disciplina denominada Taller de Literatura será implementada en cinco semestres consecutivos; y considera las siguientes unidades temáticas: La Narrativa (I y II), la Poesía, la Dramática y Otras Tipologías Textuales. Las mismas serán desglosadas en los programas que van a continuación.

# Taller de Inglés II

**Formación Instrumental**

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo:</b>	<b>Taller de Inglés II</b>
<b>Carrera:</b>	Profesorado del área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la EEB y EM
<b>Carga horaria:</b>	<u>Total de horas:</u> 58 (ver detalles en el plan de estudio).
<b>Área de formación:</b>	Instrumental
<b>Créditos:</b>	4 (cuatro)
<b>Prerrequisito:</b>	Taller de Inglés I
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:</b>	Licenciado o Magíster en Lengua Inglesa, Profesor de Inglés con Licenciatura en Lingüística Aplicada o Licenciatura en Ciencias de la Educación o Letras o similar.

## II. Fundamentación

El aprendizaje de una segunda lengua o lengua extranjera lleva su tiempo; y dependerá mucho del esfuerzo y la dedicación del estudiante para que el mismo pueda adquirir la lengua en el mayor o menor tiempo posible.

Las destrezas propias de las habilidades lingüísticas y comunicativas se desarrollan en contextos en que la lengua pueda ser utilizada con otros hablantes o aprendices. El Taller de Inglés II es un espacio propicio para afianzar los conocimientos aprendidos en el taller anterior, puesto que en ese módulo se ejercitaron habilidades que servirán de base para continuar creciendo en el aprendizaje de la lengua inglesa.

Es natural que al pasar de un nivel a otro las exigencias vayan incrementándose, puesto que el objetivo del aprendizaje de una lengua determinada es ir pasando de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto y así sucesivamente.

El Taller de Inglés II es la continuación del taller anterior, y persigue los mismos objetivos a través de actividades similares, pero con contenidos diferentes, a fin de que el aprendiz vaya familiarizándose con otros contextos comunicativos en que la utilización de la lengua sea necesaria y relevante.

## III. Competencia

- Comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato y sobre asuntos habituales.

El estudiante puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce; puede comprender informaciones puntuales de su entorno como letreros y carteles; puede completar un formulario sobre sus datos personales; puede relacionarse de forma básica siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

## IV. Contenidos

### Habilidades específicas para desarrollar

#### Comprensión oral:

- Reconocer palabras y expresiones muy básicas que se usan habitualmente, relativas a sí mismo, a su familia y a su entorno inmediato cuando se habla despacio y con claridad.

#### Comprensión lectora:

- Comprender palabras y nombres conocidos y frases muy sencillas, por ejemplo, las que hay en letreros, carteles y catálogos.

#### Interacción oral:

- Participar en una conversación de forma sencilla siempre que la otra persona esté dispuesta a repetir lo que ha dicho o a decirlo con otras palabras y a una velocidad más lenta y le ayude al aprendiz a formular lo que intenta decir.
- Plantear y contestar preguntas sencillas sobre temas de necesidad inmediata o asuntos muy habituales.

#### Expresión oral:

- Utilizar expresiones y frases sencillas para describir el lugar donde vive y las personas que conoce.

#### Expresión escrita:

- Escribir postales cortas y sencillas, por ejemplo, para enviar felicitaciones.
- Rellenar formularios con datos personales, por ejemplo, su nombre, su nacionalidad y su dirección en el formulario del registro de un hotel.

### Lecciones correspondientes en la plataforma *Learning English de Voice of America*

- Lesson 21: Can You Come to the Party?
- Lesson 22: Next Summer...
- Lesson 23: What Do You Want?
- Lesson 24: Yesterday Was Amazing!
- Lesson 25: Watch out!
- Lesson 26: This Game is Fun!
- Lesson 27: I Can't Come In

- Lesson 28: I Passed It!
- Lesson 29: A Long Time Ago
- Lesson 30: Rolling on the River
- Lesson 31: Take Me Out to the Ball Game!
- Lesson 32: Welcome to the Treehouse!
- Lesson 33: Learning America's Sport
- Lesson 34: What Will I Do?
- Lesson 35: Let's Make Dinner!
- Lesson 36: I Can Fix This!
- Lesson 37: Let's Agree to Disagree
- Lesson 38: She's My Best Friend!
- Lesson 39: It's Unbelievable!
- Lesson 40: The Woods Are Alive

## V. Orientaciones metodológicas

El programa personalizado *Learning English* de *Voice of America* contiene 52 lecciones para los principiantes. Las mismas son presentadas a través de videos que demuestran una acción comunicativa considerando diferentes unidades temáticas, distintas situaciones en las que se ejercitan las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales, las funciones del lenguaje (referencial, conativa, estética, expresiva, metalingüística, heurística etc.) y la interacción entre el dispositivo y el estudiante.

Estas lecciones son divididas en tres semestres. Al tercer y cuarto semestres se le agregan las lecciones correspondientes a los intermedios.

El Taller de Inglés II contempla el desarrollo de otras 20 lecciones (que son continuación del módulo anterior), las cuales deberán ser trabajadas en forma individual por el estudiante. En las sesiones áulicas, el profesor de lengua inglesa implementará actividades comunicativas que refuercen y enriquezcan las lecciones personalizadas. Estas actividades pueden ser *role play*, *pair work*, dramatizaciones, simulacros, discusiones, *missing information* etc. El profesor tiene total libertad para introducir las actividades que él considere apropiadas para apoyar la adquisición de la lengua.

Además, el profesor puede utilizar otros recursos didácticos que ayuden a desarrollar las habilidades lingüísticas en los estudiantes. Ejemplos: *realias*, *flashcards*, láminas, canciones, otros videos etc.

El objetivo principal de las sesiones presenciales es que el docente aplique el Enfoque Comunicativo con los participantes, a fin de que los mismos no sólo conozcan la lengua, sino que interactúen entre sí y se comuniquen en la lengua en cuestión. El dinamismo del docente le dará el empuje necesario para que las clases sean realmente cooperativas y comunicativas.

El estudiante es libre de reforzar su aprendizaje con otros programas de enseñanza **on line** de la lengua inglesa.

## **VI. Evaluación de los aprendizajes**

El programa *Learning English* de *Voice of America* trae una evaluación que mide el progreso del aprendiz cada cinco lecciones. Este instrumento le ayuda al estudiante a autoevaluarse y a analizar su propio avance en el aprendizaje individual de la lengua.

Esta evaluación no impide que el profesor de las clases presenciales pueda medir el alcance del aprendizaje de los estudiantes. Él puede aplicar evaluaciones orales y escritas, tantas como sean necesarias. Dichas evaluaciones medirán la comprensión oral y lectora, la expresión oral y escrita, la interacción verbal y la gramática que va desarrollándose en forma inductiva y deductiva.

Pero el profesor también puede realizar evaluaciones cualitativas que pueden mostrar el nivel de avance del estudiante en el aprendizaje de la lengua. Puede que un estudiante tenga más o menos nivel de lo requerido. La idea es potenciar al máximo la capacidad de aprendizaje que tenga el aprendiz y promoverlo de acuerdo a su performance.

Para ello es necesario considerar los criterios preestablecidos por expertos en la Pedagogía Lingüística. De acuerdo al **Marco Referencial del Consejo de Europa**, los siguientes cuadros pueden ayudar al profesor a medir el nivel de progreso cualitativo de las destrezas lingüísticas de sus estudiantes:

**Nivel: A1 – Aspectos cualitativos de la expresión oral  
(Taller de Inglés I y II)**

Range	Accuracy	Fluency	Interaction	Coherence
<b>Has a very basic repertoire of words and simple phrases related to personal details and particular concrete situations.</b>	Shows only limited control of a few simple grammatical structures and sentence patterns in a memorized repertoire.	Can manage very short, isolated, mainly prepackaged utterances, with much pausing to search for expressions, to articulate less familiar words, and to repair communication.	Can ask and answer questions about personal details.	Can interact in a simple way but communication is totally dependent on repetition, rephrasing and repair. Can link words or groups of words with very basic linear connectors like "and" or "then".

**Habilidades de comprensión oral**

<b>A1 (Taller de Inglés I y II)</b>	<b>Can follow speech that is very slow and carefully articulated, with long pauses for him/her to assimilate meaning.</b>
---	---

**Habilidades de comprensión lectora**

<b>A1 (Taller de Inglés I y II)</b>	<b>Can understand very short, simple texts a single phrase at a time, picking up familiar names, words and basic phrases and rereading as required.</b>
---	---

**Habilidades de interacción oral**

<b>A1 (Taller de Inglés I y II)</b>	<b>Can interact in a simple way but communication is totally dependent on repetition at a slower rate of speech, rephrasing and repair.</b>
	<b>Can ask and answer simple questions, initiate and respond to simple statements in areas of immediate need or on very familiar topics.</b>

**Habilidades de expresión escrita**

<b>A1 (Taller de Inglés I y II)</b>	<b>Can write simple isolated phrases and sentences. Can ask for or pass on personal details in written form.</b>
---	--

## VII. Bibliografía

- Archanco, P. et al (2005). *Enseñar Lengua y Literatura*. Buenos Aires: Editorial Lugar.
- Armendáriz, A. y Ruiz, C. (2005). *El aprendizaje de lenguas extranjeras y las tecnologías de la información*. Buenos Aires. Editorial Lugar.
- Avendaño, F. y Perrone, A. (2011). *La didáctica del texto*. Rosario: Homo Sapiens.
- Brown, H.D. (2000) *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Brumfit, C. J. & Johnson, K. (1994). *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: OUP
- Cassany, D. et al. (2001). *Enseñar Lengua*. Barcelona. Editorial Grao.
- González Nieto, L. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Cátedra.
- Huertas, J.A., y Montero, I. (2001). *La interacción en el aula*. Buenos Aires: AIQUE.
- Joyce, B. & Weil, M. (1996). *Models of Teaching*. Mass: Allyn and Bacon.
- Liervon, L. (1999). *Interaction in the Language Curriculum*. London: Longman.
- Littlewood, W. (1996). *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*. Madrid: Cambridge University Press.
- Martínez Celdrán, E. (1999). *Bases para el estudio del lenguaje*. Madrid: Octaedro.
- Mikulecky, B. (1990). *A Short Course in Teaching reading Skills*. New York: Addison - Wesley Publishing Company.
- Nunan, D. (1995). *Language Teaching Methodology*. New York: Phoenix.
- Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (1998). *Enfoques y Métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_ (1998) *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Ruiz Bikandi, U et al. (2000). *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Stern, H.H. (2000). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Widdowson, H.G. (2002). *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.

Cursos on line de inglés: Voice of America, Duolingo, Rossetta Stones, etc

<https://learningenglish.voanews.com/>

<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/>

<https://www.gamestolearnenglish.com/>

<https://www.bbc.co.uk/bitesize/learn>

<https://www.teachyourmonstertoread.com/>

[https://dtml.org/esl/?gclid=EAIaIQobChMIt\\_SK4Kzj5wIVj4SRCh3eAwU\\_EAAYBCAAEgJtvPD\\_BwE](https://dtml.org/esl/?gclid=EAIaIQobChMIt_SK4Kzj5wIVj4SRCh3eAwU_EAAYBCAAEgJtvPD_BwE)

<https://www.english.com/blog/teaching-english-to-beginners/>

[https://learnamericanenglishonline.com/?gclid=Cj0KCQiAnL7yBRD3ARIsAJp\\_oLait2V2wzRc7s6Xrom0fWI8b0qDbb73Uyxz\\_TvqvyQqliH7kUIbtd4aArAwEALw\\_wcB](https://learnamericanenglishonline.com/?gclid=Cj0KCQiAnL7yBRD3ARIsAJp_oLait2V2wzRc7s6Xrom0fWI8b0qDbb73Uyxz_TvqvyQqliH7kUIbtd4aArAwEALw_wcB)

[https://tme.org.uk/online-lessons/?gclid=EAIaIQobChMIhq-Vt63j5wIVUwmRCh1zdA8SEAAyAAEgJ-MPD\\_BwE](https://tme.org.uk/online-lessons/?gclid=EAIaIQobChMIhq-Vt63j5wIVUwmRCh1zdA8SEAAyAAEgJ-MPD_BwE)

# Sistema de la Lengua

## III

Formación Específica

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo</b>	Sistema de la lengua III
<b>Carrera</b>	Profesorado del área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la EEB y EM
<b>Área de Formación</b>	Específica
<b>Prerrequisito</b>	Haber aprobado Sistema de la Lengua II
<b>Carga horaria</b>	<u>Total de horas:</u> 86 (ver detalles en el plan de estudio).
<b>Créditos</b>	6 (tres)
<b>Horas de práctica en espacios de aprendizaje</b>	6 horas
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:</b>	Licenciado en Lengua, Licenciado en Lengua española o sus equivalentes.

## II. Fundamentación

La asignatura *Sistema de la lengua III* es una continuidad del proceso iniciado en módulos anteriores y constituye uno de los pilares de la formación docente de esta especialidad, ya que le proporciona al estudiante y futuro docente, un conocimiento científico y no meramente intuitivo de la lengua.

A partir del conocimiento y reflexión de la información adquirida acerca de las estructuras y funcionamientos de estas dentro del sistema de la lengua, el estudiante construye las bases

cognitivas que le permitirán desenvolverse con solvencia y eficacia en la enseñanza de la misma.

La normativa impartida a través de este módulo no debe ser entendida como un listado de reglas impuestas, sino como un apoyo o ayuda en la profundización del funcionamiento de la lengua, que proporcionará al estudiante y futuro docente un conocimiento reflexivo y crítico de la estructura y funcionalidad del castellano; conocimiento que luego impartirá desde sus clases.

El estudio científico de la lengua requiere de una permanente actualización, por lo que los conocimientos adquiridos en este módulo tendrán, por un lado, un incremento de complejidad mayor; y por otro, servirán para promover en los futuros docentes una actitud abierta, flexible, no dogmática y cerrada a esquemas rígidos, impulsando en todo momento el pensamiento crítico y reflexivo; y combinando la teoría con la práctica.

### III. Competencia

- Aplicar conocimientos sobre estructuras complejas de la lengua, como lo son los sintagmas, en el análisis de las características de las producciones lingüísticas de diferentes tipos de textos, utilizados en diferentes contextos.
  
- Aplicar conocimientos sobre estructuras más complejas de la lengua, como son las oraciones compuestas y complejas, en el análisis de las características del sistema de la lengua y sus usos en diferentes contextos.

### IV. Contenidos

#### Bloque 1

- a. Los sintagmas o grupos de palabras. Concepto. Clases (nominal, adjetival, adverbial, preposicional, los grupos sintácticos exclamativos). Estructura.
- b. El sintagma verbal. Las perífrasis verbales. Las locuciones verbales.

- c. Diferencia entre enunciado y oración.
- d. La oración simple. Concepto. Clasificación.
- e. La oración activa. Concepto. Características.
- f. La oración pasiva. Concepto. Características.
- g. El sujeto. Concepto. Reconocimiento. Categorías que pueden ejercer de sujeto. Clasificación del sujeto.
- h. Los casos especiales de concordancia del sujeto.
- i. La oración impersonal.
- j. El predicado. Concepto. Núcleo. Clasificación.
- k. Los modificadores o complementos del verbo.
  - El complemento atributo.
  - El complemento predicativo.
  - El complemento directo.
  - El complemento indirecto.
  - El complemento circunstancial.
  - El complemento de régimen.
  - El complemento agente.

## Bloque 2

- a. La oración compuesta. Concepto. Clasificación en coordinadas y yuxtapuestas.
  - Oraciones coordinadas copulativas.
  - Oraciones coordinadas disyuntivas.
  - Oraciones coordinadas adversativas.
- b. La oración compleja o subordinada.
  - Oraciones subordinadas sustantivas. Caracterización y clases. El discurso directo e indirecto.
  - Oraciones subordinadas de relativo. Características fundamentales. Clasificación. Distinción entre relativas especificativas y relativas explicativas.
  - Construcciones comparativas. Características generales.
  - Construcciones superlativas. Características generales.
  - Construcciones consecutivas. Características generales.
  - Construcciones causales. Características generales.
  - Construcciones finales. Características generales.
  - Construcciones ilativas. Características generales.
  - Construcciones condicionales. Características generales.
  - Construcciones concesivas. Características generales.

## V. Orientaciones metodológicas

El docente formador orientará el abordaje teórico de las bases conceptuales a partir del análisis de la gramática en textos de diversas tipologías, que hayan sido publicados en los distintos ámbitos sociales, con fines comunicativos reales.

En este módulo se empleará, de manera sistemática, la técnica de trabajo a libro abierto y se promoverá la contrastación teórica de posturas distintas acerca de las categorías de palabras.

Se trabajará, fundamentalmente, con técnicas dinamizadoras de discusión, tanto en grupos de aprendizaje reducidos, como en el grupo clase en su totalidad.

Cuando el docente formador lo considere oportuno, propondrá la conformación de grupos de trabajo colaborativo para la lectura, procesamiento y exposición de los conceptos teóricos, mediante técnicas de procesamiento e interpretación de la información, como los fichados de lectura en formato digital, mapas conceptuales, mapas mentales, etc., incorporando, siempre que sea posible, el uso de las TIC.

Siempre será importante la sistematización por parte del docente formador de los fundamentos teóricos que sustentan el análisis práctico realizado.

## VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación de proceso se realizará mediante la presentación de los trabajos de lectura, análisis y procesamiento de la información a través de las técnicas mencionadas en el apartado anterior; ejercicios de análisis, juegos gramaticales, entre otros. Se considerarán las exposiciones orales y la participación activa en los trabajos grupales colaborativos.

Evaluación de producto podrá realizarse mediante una prueba escrita final sobre los principales ejes teóricos y su aplicación práctica, o mediante la producción de un trabajo monográfico a partir de un tema seleccionado por el estudiante o propuesto por el docente formador; así como otra modalidad que, el docente formador, considere conveniente.

## VII. Bibliografía

- Alarcos Llorach, E. (1995). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe.
- Alarcos Llorach, E. (1992). *Estudios de gramática funcional*. Madrid: Gredos.
- Bello, A. (1970). *Gramática de la lengua castellana*. Buenos Aires: Sopena.
- Bosque, I. (1991). *Categorías gramaticales. Relaciones y diferencias*. Madrid: Síntesis.
- Gili Gaya, S. (1970). *Curso superior de sintaxis española*. Barcelona: Biblograf.
- \_\_\_\_\_ (2002). *Forma y sentido en sintaxis*. Madrid: Arco
- Gómez Torrego, L. (2007). *Gramática didáctica del español*. Madrid: Ediciones SM
- Real Academia Española. (2009-11). *Nueva gramática de la lengua española. (Vol. I, II y III)*  
Madrid: Espasa.
- \_\_\_\_\_ (2010). *Nueva gramática de la lengua española manual*. Argentina:  
Espasa.
- \_\_\_\_\_ (2014). *Nueva gramática básica de la lengua española*. Argentina:  
Espasa.

### Links de interés y recursos didácticos

<https://www.emagister.com/>

### Herramientas TIC para aprender lengua y literatura

<https://www.escriitores.org/recursos-para-escriitores/recursos-2/articulos-de-interes/22029-herramientas-tic-para-aprender-lengua-y-literatura>

### Recursos con herramientas TIC en clases de lengua y literatura

<https://educrea.cl/30-herramientas-tic-clase-lengua-castellana-literatura/>

### Guías para docentes de lengua y literatura

<https://www.guiassantillana.com/secundaria/lengua-y-literatura/>

### Ejemplos de actividades de gramática y ortografía

<https://www.ejemplode.com/>

### Sitio oficial de la Real Academia Española

<https://www.rae.es/>

### Biblioteca Virtual Cervantes

<http://www.cervantesvirtual.com/>

### Centro Cervantes

<https://cvc.cervantes.es/>

# Didáctica de la Lengua y la Literatura III

Formación Específica

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo:</b>	Didáctica de la Lengua y la Literatura V
<b>Carrera</b>	Profesorado del área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la EEB y EM
<b>Carga horaria</b>	<u>Total de horas:</u> 43 horas
<b>Créditos</b>	3 (tres)
<b>Horas de práctica en espacios de aprendizaje</b>	3 horas en cada semestre
<b>Prerrequisito</b>	Estrategias para la comprensión oral y escrita en castellano y guaraní (1° semestre).
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo</b>	Licenciado en el área del lenguaje (Castellano y/o Guaraní) o Profesor de Lengua (Educación Idiomática, Lengua Guaraní, Lengua Castellana) que cuente con una licenciatura (en Ciencias de la Educación, Psicopedagogía o áreas afines a la educación, o bien, en el área de lenguaje) y con un posgrado en didáctica de la lengua y la literatura.

## II. Fundamentación

La formación de docentes tiene dos pilares fundamentales que se complementan: uno tiene que ver con la adquisición de los conocimientos y las competencias respecto del área, del campo profesional para el cual se forma, y, otro refiere a la formación en la didáctica de esa área. Ambos aspectos están incluidos en la propuesta curricular del Profesorado de Lengua y Literatura.

A través de este módulo, se formará a los estudiantes en la didáctica específica para la enseñanza de la lengua y la literatura, con un énfasis en estrategias apropiadas para estudiantes del tercer ciclo y la educación media.

Se trata, entonces, de generar estrategias para que los estudiantes adquieran los conocimientos sobre los métodos de enseñanza de lenguas, especialmente las últimas tendencias sobre el tema, y de saber aplicar esos conocimientos de modo que puedan favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa de sus estudiantes. Así también, de adquirir conocimientos y estrategias para promover la lectura de textos literarios de diferentes géneros, estrategias para promover el gusto por la lectura en estudiantes del tercer ciclo y la educación media, para lo cual será fundamental que los mismos sientan el placer al entrar en contacto con los textos literarios, que puedan disfrutar de la lectura y puedan reflexionar a partir de las experiencias que las obras literarias transmiten. Sin goce estético, es difícil que se internalice el hábito de la lectura literaria. Y para lograr este propósito, se requiere docentes muy bien formados.

### III. Competencias

- Planificar, desarrollar y evaluar procesos didácticos para la enseñanza de la lengua y la literatura en el tercer ciclo y en la educación media, aplicando los últimos paradigmas metodológicos en la enseñanza de esta área.
- Aplicar conocimientos específicos sobre las características y necesidades de sus estudiantes y el contexto en la adecuación de sus propuestas didácticas de enseñanza de la lengua y la literatura.

### IV. Contenidos

#### **Enseñanza de la lengua**

Elaboración de indicadores para el área de lengua y literatura.

Los procedimientos e instrumentos más adecuados para evaluar las habilidades comunicativas y literarias.

Elaboración de tablas de especificaciones para pruebas con diferentes intenciones: evaluación diagnóstica, evaluación de la comprensión lectora, instrumentos para preparar a estudiantes para exámenes de ingreso (a cursos de bachillerato técnico o a carreras de educación superior).

### **Enseñanza de la literatura**

Acercamiento a la literatura. La perspectiva imanentista, la perspectiva pragmática, la perspectiva de la teoría de la comunicación, aportes de las teorías desarrolladas en Rusia, la mirada sociocrítica, la perspectiva semiótica, la estética de la recepción. Aplicaciones de los aportes de estas perspectivas en el aula de lengua y literatura en el tercer ciclo y en la educación media. Elaboración de propuestas didácticas. Aplicación y evaluación de esas propuestas.

Talleres de producción de texto con intención literaria desde el aula. Desafíos de la escritura de ficción. Técnicas de redacción literaria. Criterios de valoración. Técnicas para promover la escritura con intención literaria en las aulas del tercer ciclo y la educación media.

## **V. Orientaciones metodológicas**

Esta serie de módulos debe ser vista en su vinculación con otros módulos que los estudiantes estarán desarrollando en el mismo semestre, especialmente con **Talleres de Literatura**, que desarrolla contenidos que se complementan con los abordados en este módulo.

Por otro lado, la organización de los contenidos en dos ejes responde solo a un criterio de organización curricular y a la necesidad de visualizar y otorgar el espacio requerido a la didáctica de la lengua, por un lado, y a la didáctica de la literatura, por otro. En la implementación del currículum, el profesional encargado deberá elaborar su secuencia de contenidos con sus propios criterios técnicos.

Un aspecto resaltante es que los contenidos están presentados en forma de grandes bloques sin detalles hasta el nivel mínimo. Por tanto, cada profesional deberá especificar y disgregar más aquellos contenidos que están mencionados de manera global, por ser un programa de educación superior.

La teoría y la práctica son dos cuestiones inseparables. El estudiante de formación docente debe vivenciar las estrategias didácticas en su propia formación, de modo que les resulte fácil implementarlas en las escuelas y los colegios, con las adecuaciones correspondientes.

Todas las estrategias didácticas que deben estudiar y aplicar en las escuelas y en los colegios en su desempeño profesional, la deben vivenciar en las clases de su institución formadora de docentes. No es posible que en el instituto o en la universidad tengan clases teóricas, y se pretenda, posteriormente, que los egresados planifiquen y desarrollen excelentes clases teórico-prácticas.

El papel fundamental del docente de la institución formadora será el de lograr que los estudiantes cuestionen, lean, investiguen y busquen respuestas en diferentes fuentes. Si se cuenta con acceso a recursos tecnológicos, usar esas herramientas con fines didácticos para obtener las respuestas necesarias. Así, el docente de IFD es un experto en generar espacios de reflexión y análisis, y no un experto en transmitir conocimientos a sus estudiantes. Su trabajo se centra en generar oportunidades de aprendizaje y acompañar a sus alumnos ofreciendo apoyo específico según las necesidades particulares.

La integración de los recursos tecnológicos es un aspecto esencial. Las TIC son un gran aliado para los estudiantes en su etapa de formación, y más aún lo serán cuando se desempeñen profesionalmente. En gran medida, el acceso a los textos se realiza en la actualidad a través de las TIC. La producción escrita en gran medida se elabora en procesadores de textos. Esto no significa que no tenga valor el texto escrito a mano, sino el reconocimiento de que ambos tipos de escritura son valiosos y tienen desafíos propios que los estudiantes deben dimensionar en su propia producción, y su impacto en su rol de maestro.

Por otro lado, con la intención de promover la observación, el análisis de las prácticas didácticas en el área de lengua y literatura se incluye, a continuación, una serie de preguntas orientadoras para la reflexión, para la indagación y para la acción. Son unos focos de estudio y análisis, sugeridos para cada uno de los 5 semestres:

### **Focos de estudio V**

¿Desde qué perspectiva se realiza el acercamiento a las obras literarias en las escuelas y en los colegios?

¿Cómo se plantean las propuestas didácticas integrando los aportes de estas perspectivas?

¿Se enriquece el análisis y la comprensión del texto literario tomando aportes de diferentes perspectivas teóricas?, ¿qué creen los docentes con experiencia?

¿Cuáles son las estrategias didácticas utilizadas para promover las habilidades de producción de textos con intención estética en el aula?

¿Cuáles son los criterios de valoración que los alumnos conocen y usan al momento de evaluar un texto literario, propio o ajeno?

¿Existen espacios en las instituciones educativas para compartir producciones propias como concursos, exposiciones, espacios de lectura, rincones de lectura, revistas escolares, entre otros?

Estas preguntas pretenden orientar trabajos de indagación, de observación, que pudieran llevar adelante los estudiantes, de modo a desarrollar su capacidad de investigación básica que les permita comprender una determinada realidad, y buscar las estrategias de mejora, aplicando sus conocimientos y la creatividad. Las preguntas son solo orientadoras. Con seguridad, existirán muchas otras preguntas que los propios estudiantes podrán aportar luego de las visitas en las escuelas y colegios de práctica.

Un objetivo importante perseguido con la incorporación de este espacio es que los estudiantes aprendan a preguntarse sobre su propia práctica, de modo que puedan realizar el análisis y proponer estrategias de mejora. Si no cuestionan su propia práctica, será difícil generar nuevas estrategias.

## **VI. Evaluación de los aprendizajes**

La evaluación representa un proceso fundamental para conocer cómo está el estudiante respecto de sus conocimientos y el desarrollo de sus habilidades, de modo a planificar estrategias didácticas de mejora y de consolidación.

Al inicio de cada uno de los módulos, se sugiere aplicar una evaluación diagnóstica que sirva de punto de partida. Permitirá conocer cómo inicia cada estudiante una nueva etapa formativa respecto de los conocimientos y habilidades que se propone desarrollar en el módulo.

Durante el desarrollo, la evaluación formativa y de proceso deberán ser aplicadas de modo a tener información de la evaluación de cada estudiante. Esto posibilitará planificar intervenciones oportunas según las necesidades de cada uno.

Evidentemente, por las características de este módulo, existen procedimientos e instrumentos que son más apropiados que otros. Por ejemplo, para evaluar la producción

oral, es necesario observar (y si se puede, grabar) el desempeño oral de cada estudiante. Y usar una lista de cotejo o una rúbrica. Para evaluar la expresión escrita, el análisis de tarea puede ser el mejor procedimiento, y la lista de cotejo y la rúbrica son muy buenos instrumentos. Para las evidencias sobre el análisis literario, se puede realizar análisis de tarea, aunque también es factible una entrevista, una prueba oral, entre otros. Para evaluar la planificación y la implementación de procesos didácticos, el análisis de documento y la observación de la práctica en contexto real o en mini clases en la institución formadora de docentes es imprescindible. No podrán aprobar este módulo solo con la prueba escrita (que bien puede aplicarse para los aspectos más teóricos del módulo), pues tiene un alto componente de aplicación práctica.

Se recomienda utilizar un portafolio de evidencias (digital o en formato impreso) que posibilite visualizar este progreso. En el caso del portafolio digital, los estudiantes podrán incorporar evidencias en diferentes formatos: textos digitales, diapositivas, imágenes, audios, videos grabados por ellos mismos, entre otros.

En cuanto a la evaluación sumativa, se aplicarán los procedimientos previstos en la normativa del curso.

## VII. Bibliografía

- Academia de la lengua guaraní (2018). *Gramática guaraní*. Asunción: Servilibro. En línea: [http://academiadelenguaguarani.org.py/images/multimedia/publicaciones/GRAMATICA\\_GUARANI\\_CASTELLANO.pdf](http://academiadelenguaguarani.org.py/images/multimedia/publicaciones/GRAMATICA_GUARANI_CASTELLANO.pdf)
- Alarco Llorach, E. (2000). *Gramática de la lengua española*. Madrid: Espasa Calpe. En línea: <http://coleccion.narod.ru/manuales/RAE-Gramatica-de-la-lengua.pdf>
- Altamirano Flores, F. (2013). *El contagio de la literatura: otra mirada de la didáctica de la literatura*. En línea: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/4773387.pdf>
- Baca de Espínola, I. (2006). *La lingüística, la enseñanza de la lengua y la producción escrita*. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. En línea: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102104.pdf>
- Cassany, D. (2004). *Explorando las necesidades actuales de comprensión: Aproximaciones a la comprensión crítica*. En línea: <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/compreiolectora/explorandonecesidadesactuale sdecompression.pdf>
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2005). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Centurión Servín, C; Dávalos Arce y otros (2009). *Gramática guaraní*. Asunción: Milibri.
- Díaz, Blanca, L. (2013). *El papel de la gramática en la enseñanza de la escritura*. En línea: <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/legenda/article/view/4640>
- González Nieto, L. (2001). *Ciencias del lenguaje y didáctica de la lengua*. En línea: <http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/l.2.nieto.pdf>
- Iturrioz, P y Bombini, G. (2019). *Tentativas en torno a una didáctica sociocultural*. En revista *Textos: Didáctica de la lengua y la literatura*. España: Graó.
- Mendoza Fillola, A. (1991). *La coherencia conversacional: aspectos claves en la didáctica de la expresión oral*. En línea: <https://ruc.udc.es/dspace/handle/2183/8003>
- Mendoza Fillola, A. *La educación literaria: Bases para la formación de la competencia lectora literaria*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. En línea: <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-educacin-literaria--bases-para-la-formacin-de-la-competencia-lectoliteraria-0/html/>

Mendoza Fillola, A. y otros (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Pearson Educación.

Roméu Escobar, A. (2006). *El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en la enseñanza de la lengua y la literatura*. La Habana: Pueblo y Educación. En línea: [https://issuu.com/jheiseo/docs/el enfoque cognitivo comunicativo](https://issuu.com/jheiseo/docs/el_enfoque_cognitivo_comunicativo)

Vivamonte, D. M. (2006). *Didáctica de la literatura*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

# Taller de Literatura III

Formación Específica

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo:</b>	Taller de Literatura V (Otras Tipologías Textuales)
<b>Carrera:</b>	Profesorado del área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la EEB y EM
<b>Año:</b>	Tercero
<b>Semestre:</b>	Sexto
<b>Carga horaria:</b>	<u>Presencial</u> 36 horas en el semestre, 2 horas semanales.  <u>Trabajo independiente (mínimo)</u> 7 horas en el semestre.  <u>Total</u> 43 horas totales.
<b>Créditos:</b>	3 (tres)
<b>Horas de práctica en espacios de aprendizaje:</b>	3 horas
<b>Prerrequisito:</b>	Taller de Literatura IV.
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:</b>	Licenciado en Letras, o sus equivalentes.

## II. Fundamentación

El teatro siempre tuvo una función didáctica en la vida del ser humano. A través de la representación teatral se enseñaba sobre la divinidad, sobre los valores, los abusos de poder de los tiranos, sobre las injusticias, las penas y los sufrimientos del hombre, las pasiones e ideales de los seres humanos, la opresión de la mujer, de los débiles y desvalidos.

El teatro a más de su función didáctica tiene una función política, porque tanto el texto como la representación teatral toman una postura ante los acontecimientos sociales de cualquier índole y en cualquier grupo humano.

“El teatro es el reflejo de la sociedad”, decía el poeta y dramaturgo Federico García Lorca, quien a través de sus obras denunció la dictadura franquista. Así también lo hizo Alcibiades González Delvalle, Moncho Azuaga y varios otros que no callaron las injusticias de los opresores en el Paraguay. El teatro habla, llora, ríe, baila, denuncia, reza y hasta filosofa con la audiencia.

El docente de Lengua y Literatura debe conocer no solamente su tradición teatral, sino también la herencia universal de las artes dramáticas que enseñaron y siguen enseñando a generaciones y generaciones sobre los sueños, ideales, aciertos y desaciertos del ser humano.

El teatro desarrolla las capacidades artísticas y lingüísticas del educando; y su objetivo no es convertirlo necesariamente en un actor o actriz, sino lo más esencial es desarrollar en él las destrezas lingüísticas y escénicas para que sea capaz de vencer sus miedos y enfrentar el mundo con seguridad y solvencia.

Por otro lado, el profesor de Lengua y Literatura no solo debe conocer los textos literarios, sino también debe explorar y analizar los textos no literarios, puesto que los mismos también pertenecen al universo textual.

La lectura y el análisis de textos de otras tipologías ayudarán al aprendiz docente a expandir su dimensión laboral, puesto que no son pocas las empresas que requieren la enseñanza y el servicio de profesionales que conozcan y sepan redactar textos de diferentes índoles.

A los textos instrumentales se suman los textos científicos, cuya utilidad es importante en el campo de las investigaciones. Manejar la estructura de estos textos facilitará al profesor de

Lengua y Literatura guiar a sus educandos hacia la elaboración de documentos, como la monografía o tesina, por ejemplo.

En cuanto a los textos informativos, su análisis ayudará a identificar posiciones ideológicas y políticas de los emisores, a fin de aceptarlas o rechazarlas de acuerdo a las creencias políticas de cada uno.

Los textos instruccionales son necesarios en una sociedad cada vez más tecnológica; por lo que saber seguir las direcciones de dichos textos servirá no solo para conocerlos, sino también para aplicarlos en situaciones cotidianas como armar una computadora, un lavarropas, o cualquier otro artefacto electrónico. Así también, los textos instruccionales ayudarán al aprendiz a interpretar prospectos y recetas.

La utilidad de los textos no literarios es indiscutible, y la presencia de los mismos en la formación del profesor de Lengua y Literatura es más que indispensable.

### III. Competencia

- Analizar textos teatrales trágicos, dramáticos y cómicos aplicando diferentes teorías literarias y posturas históricas - culturales en relación a la creación de obras teatrales, al tiempo de consolidar el desarrollo del pensamiento crítico-creativo y las destrezas lingüísticas receptoras y productivas.
- Analizar textos no literarios de distintas tipologías aplicando diferentes teorías litero-lingüísticas, al tiempo de consolidar el desarrollo del pensamiento crítico y las destrezas lingüísticas receptoras y productivas.

### IV. Contenidos

#### Bloque 1

- a. **El teatro:** Concepto. Orígenes. Diferencias entre tragedia, drama y comedia. Las especies dramáticas secundarias.
- b. **Los elementos del teatro:** a) el texto teatral o libreto, b) La representación escénica: el director, el actor, la escenografía, el vestuario, el maquillaje, las luces, los efectos, el público.

- c. **El teatro griego:** Sófocles, Eurípides y Esquilo. Lectura y análisis de la tragedia “Antígona” de Sófocles. Aristófanes y la comedia. Lectura y análisis de Lisístrata.
- d. **El teatro en Roma:** Plauto y Terencio.
- e. **El teatro cristiano:** La Edad Media. Los autosacramentales.
- f. **El teatro español:** Lectura y análisis de “**La Celestina**” de Fernando de Rojas.
- g. **El Siglo de Oro español:** El teatro de Lope de Vega. Lectura y análisis de “**Fuenteovejuna**”.
- h. Pedro Calderón de la Barca. Tirso de Molina. Lectura y análisis de “**El Burlador de Sevilla**”.
- i. Otros autores del teatro español: Jacinto Benavente. Alejandro Casona. Federico García Lorca. Lectura y análisis de “**La Casa de Bernarda Alba**”.
- j. **El teatro inglés:** William Shakespeare. Lectura y análisis de “**Hamlet**”.
- k. **El teatro francés:** Molière. Lectura y análisis de “**Tartufo**”.
- l. **El teatro latinoamericano:** Florencio Sánchez. Lectura y análisis de “**M’ hijo el doctor**”.
- m. Lectura y análisis de “**La Nona**” de Roberto Cossa.
- n. **El teatro en Paraguay:** Orígenes. Períodos. Representantes. El teatro en la época de los López: Ildefonso Bermejo y su obra “**Un paraguayo leal**”.
- o. El teatro de Eloy Fariña Núñez, de Leopoldo Centurión, de Leopoldo Ramos Jiménez de y Manuel Ortiz Guerrero. Lectura y análisis de “**El crimen de Tintalilla**” (de M. O. Guerrero)
- p. El teatro de Roque Centurión Miranda y de Julio Correa. Lectura y análisis de “**Don Eulogio**”.
- q. El teatro de Josefina Plá, de Arturo Alsina, Juan Manuel Frutos Pane, Luis Rufinelli y Ernesto Baéz.
- r. El teatro de Mario Halley Mora: Lectura y análisis de “**Interrogante**”.
- s. Alcibiades González Delvalle. Lectura y análisis de “**San Fernando**”.
- t. Moncho Azuaga. Lectura y análisis de “**Proibido en la plasa lo niño y lo perros**”.
- u. Análisis comparativo de otras obras teatrales universales, latinoamericanas y paraguayas.
- v. **Crítica de una puesta teatral:** Dirección, interpretación actoral, escenografía, utilerías, maquillaje, vestuario, luces, sonidos, efectos, programa etc.
- w. **Montaje de una obra** teatral y entrevista a actores paraguayos contemporáneos.
- x. **Aplicación** de lo aprendido en el aula a través de mini clases.

## Bloque 2

- a. **Género periodístico:** Concepto. Características. Estructura de textos informativos. Los paratextos.
  - La noticia.
  - El editorial.
  - La entrevista.
  - La crónica.
  - El aviso.
  - La reseña.

- La publicidad.
- b. **Textos científicos:** Características. Estructura. Lenguaje. Clasificación.
  - El ensayo.
  - La monografía.
  - La tesis.
  - La tesina.
  - El prólogo.
  - La bibliografía.
- c. **Los textos instrumentales:** Cartas empresariales y comerciales. El memorando. La resolución. El decreto. La certificación. La constancia. La circular interna. El acta. El informe. El contrato. El curriculum vitae. Los pagarés. El cheque. La factura. El recibo.
- d. **Textos oficiales instrumentales:** El oficio. La declaración jurada. El testamento. El estatuto. La sentencia. La convocatoria.
- e. **Los textos epistolares:** El e-mail. La carta. Tipos de cartas: familiares, amistosas, de felicitación, de pésame, de agradecimiento, de invitación, de información, de amor.
- f. **Los textos expositivos:** Textos escolares, textos didácticos.
- g. **Textos instruccionales:** La receta de cocina. La consigna. El instructivo. El prospecto.
- h. Otros tipos de textos.
- i. **Aplicación didáctica** de lo aprendido en contextos de mini clase en el aula.

## V. Orientaciones metodológicas

La técnica a ser aplicada en las situaciones de aula será la de taller. Los participantes tendrán la oportunidad de leer, analizar, discutir, debatir, consensuar, disentir y juzgar lo leído. Todo esto puede ser realizado en pares, en pequeños grupos o en plenarios.

Además, los estudiantes podrán presentar exposiciones orales y ensayos narrativos, descriptivos, persuasivos, críticos, filosóficos, literarios o argumentativos, teniendo en cuenta las obras analizadas, los periodos en que fueron escritas, las teorías literarias aplicadas y las características de los elementos literarios presentes en los textos.

Asimismo, se sugiere la utilización de videos explicativos, seminarios y conferencias *on-line* de expertos nacionales o internacionales sobre los temas estudiados en clase. A esto se suma la creatividad del estudiante que puede hacer uso de la tecnología para crear o recrear actividades lúdicas, artísticas relacionadas a las obras analizadas. Ejemplos: Hacer un cortometraje, entrevistar personas, filmar lugares ficticios o reales donde se desarrolla la

acción de la narración, caracterizar un personaje y filmarlo, realizar un dibujo animado de la obra teatral leída, convertirla en comics etc. También se puede montar la obra estudiada. Los mismos estudiantes pueden ser directores, actores, escenógrafos, maquilladores, vestuaristas, luminotécnicos, utileros y redactores del programa, etc.

Para la realización de los análisis comparativos de los **textos dramáticos** de diferentes tradiciones literarias, el instructor tendrá la libertad de elegir obras, temas, autores, corrientes y épocas diferentes. Se podrá también distribuir obras y autores a los estudiantes para que los investiguen y presenten en clase el resultado de sus lecturas e investigaciones.

Considerando que el Taller de Literatura IV no sólo es un espacio para analizar **textos trágicos, dramáticos y cómicos**, sino también para componerlos; sería conveniente coleccionar las mejores producciones y elaborar un libro con las mismas; el cual puede ser lanzado al término del semestre.

Se sugiere asistir a representaciones teatrales con el fin de aprender sobre la dinámica de la puesta en escena y de la actuación. También se puede entrevistar o invitar a actores y autores profesionales a compartir sus experiencias con los estudiantes.

## VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación del aprendizaje será netamente procesual. Todos los trabajos como fichas, mapas conceptuales, cuestionarios, entrevistas, collages, composiciones creativas, informes, resúmenes, críticas etc., serán evaluados por el profesor, quién se encargará de asignar los puntajes a los trabajos respectivos.

Las presentaciones, tanto orales como escritas, deberán ser realizadas a través de rúbricas, las cuales serán presentadas al grupo clase con el fin de que sus integrantes sepan las reglas del juego con antelación.

## VII. Bibliografía

- Appleyard, E. et al. (2008). *La palabra escrita del Paraguay*. Asunción. UNESCO y Editorial Intercontinental.
- Baylo, C. & Mignot, X. (1996). *La comunicación*. Madrid: Cátedra.
- Bernárdez, E. (1995). *Teoría y epistemología del texto*. Madrid: Cátedra.
- Berrendonner, A. (1982). *Elementos de pragmática lingüística*. Buenos Aires: Gedisa.
- Biezma Del Prado, J. (2000). *Análisis e interpretación de la novela*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Cabal, F & Alonso de Santos, J. L. (1985). *Teatro Español de los 80*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Cabrera Navarro, E. (2001). *Jarcha 1. Lengua y Literatura*. Madrid: Vincen Vives.
- Castagnino, R. (1987). *El análisis literario*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Cerny, J. (2006). *Historia de la Lingüística*. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Ciapuscio, G.E. (1994). *Tipos textuales*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Colmán Ilano, R. (2007). *La verdad de la mentira en Augusto Roa Bastos*. Asunción: Servilibro.
- De Gregorio de Mac, M.I. y M.C. Rébola de Welti (1995). *La organización textual: los conectores. Su aplicación en el aula*. Buenos Aires: Editorial Plus Ultra.
- Delgado, S. (2005). *Nombres Capitales de la Literatura Paraguaya*. Asunción: Servilibro.
- Durant, A. y N. Fabb (1990). *Literary studies in action*. London: Routledge.
- Eagleton, T. (2004). *Una introducción a la teoría literaria*. México D. F.: Fondo de Cultura Económica.
- Echenique, M. T. et al (1997). *El análisis textual*. Barcelona: Ediciones Colegio de España.
- Eco, U. (2000). *Lector in fabula. La cooperación interpretativa en el texto narrativo*. Barcelona: Lumen.
- Escandell Vidal, M.V. (1996). *Introducción a la pragmática*. Barcelona: Ariel.
- Faisal, A. (1998). *La literatura: un diálogo con el texto*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Foster, D. W. (1998). *Espacio escénico y lenguaje*. Buenos Aires: Galerna.

- Fleitas Guirland, C. (2011). *Discurso y Pragmalingüística. Bases teóricas y análisis de textos desde los nuevos enfoques lingüísticos*. Asunción: Unissoft.
- Garasa, D. L. (1983). *Literatura y Sociología*. Buenos Aires: Troquel.
- García Barrientos, J. L. (2003). *Cómo se comenta una obra de teatro*. Madrid: Síntesis.
- Gavilán, L. et al. (2000). *Dificultades del idioma. Guía práctica de gramática y ortografía*. Asunción: Aramí Grupo Empresarial.
- González Nieto, L. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Cátedra.
- Jorba, J. et al. (2000). *Hablar y escribir para aprender. Uso de la lengua en situación de enseñanza – aprendizaje desde las áreas curriculares*. Madrid: Síntesis.
- Kohan, A. A. (2004). *Las estrategias del narrador. Cómo escoger la voz adecuada para que el relato fluya, tenga unidad y atrape al lector*. Barcelona: Alba Editorial.
- Lapesa, R. (1991). *Introducción a los estudios literarios*. Salamanca: Cátedra.
- Lebrero, M. T. & Lebrero, M. P. (1999). *Cómo y Cuándo Enseñar a Leer y Escribir*. Madrid: Síntesis.
- Lozano, J. et., all (1997). *Análisis del discurso*. Madrid: Cátedra.
- Marín, M. (1992). *Conceptos claves. Gramática. Lingüística. Literatura*. Buenos Aires: AIQUE
- Martínez A., J. L. (2001). *Curso General de Redacción Periodística*. Madrid: Paraninfo.
- Méndez- Faith, T (1997). *Poesía Paraguaya de Ayer y de Hoy (Tomos I- II)* Asunción: Intercontinental Editorial.
- Miretti, M. L. (2004). *La literatura para niños y jóvenes. El análisis de la recepción en producciones literarias*. Rosario- Santa Fe: Homo Sapiens.
- Moreno C., J.C. (2009). *Introducción a la Lingüística. Enfoque tipológico y universalista*. Madrid: Síntesis.
- Nash, W. (1985). *The language of humor*. London: Longman.
- Oberti, L. (2002). *Géneros literarios. Composición, estilo y contextos*. Buenos Aires: Longseller.
- Orué Pozzo, A. (2008). *Periodismo y Nación. Paraguay a inicios del siglo XX*. Asunción: Arandurä.

- Ortiz Guerrero, M. (2000). *Antología Poética*. Asunción: El Lector.
- O. de Serrano Redonnet et., al. (1993). *Literatura IV España en sus letras*: Buenos Aires. Estrada.
- Palmieri, R. (2003). *En pocas palabras. Manual de redacción publicitaria para avisos gráficos y folletos*. Buenos Aires: La Crujía Ediciones.
- Paris, D. (2004). *Norman Holland y la articulación literatura/psicoanálisis*. Madrid: Campo de ideas.
- Paredes Chavarría, E. A. (2003). *Prontuario de lectura*. México: LIMUSA.
- Paun de García, S. (2004). *Manual práctico de investigación literaria*. Madrid: Editorial Castalia.
- Piris Da Motta, M. (2010). *Los textos en el aula*. Asunción: Universidad Evangélica del Paraguay.
- Pople, I. (1998). *An introduction to text and discourse analysis*. England: Stanley Thornes (Publishers) Ltd.
- Raiter, A. & Zullo, J. (2004). *Sujetos de la lengua. Introducción a la lingüística del uso*. Buenos Aires: Gedisa.
- Rivera, J. B. (2006). *El periodismo cultural*. Buenos Aires: Paidós.
- Rodríguez Alcalá, H. & Dirma Pardo de Carugatti. (1999). *Historia de la Literatura Paraguaya*. Asunción: El Lector.
- Rodríguez, N. (2015). *La Redacción Instrumental y sus Nuevos Enfoques*. Asunción: s.e.
- Rodríguez Marín, R. Et al (2001). *Jarcha 1. Lengua y Literatura*. Madrid: Vicens Vives.
- Salazar, E. & Funes Marín, E. (2011). *Escritura actualizada de textos funcionales*. Asunción: s.e.
- Sardi D'Arielli, V. (2005). *El universo de los textos*. Buenos Aires: Longseller.
- Seco, R. (1990). *Manual de gramática española*. Buenos Aires: Aguilar.
- Selden, R. (1998). *La teoría literaria contemporánea*. Barcelona: Ariel.
- Todorov, T. (1999). *Teoría de la literatura de los formalistas rusos*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Van Dijk, T. (1993). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós.

Veiravé, A. (1983). *Literatura Hispanoamericana y Argentina*. Buenos Aires: Kapelusz.

### Links

¿Cómo se analiza un cuento?

<https://www.youtube.com/watch?v=Ffev58xDqDs>

¿Cómo se analiza una novela?

<https://www.youtube.com/watch?v=NArlyTn4OYc>

¿Cómo se hace un análisis literario?

<https://youtu.be/8kIFF1AO7eQ?t=11>

<https://www.youtube.com/watch?v=6EOprAGu3Ik>

¿Cómo se analiza un poema?

[https://youtu.be/5jBb3Bk\\_c80?t=3](https://youtu.be/5jBb3Bk_c80?t=3)

<https://youtu.be/PJc5N1i6TLE?t=4>

<https://youtu.be/KfmWdwmuNLO?t=5>

¿Cómo se analiza un texto dramático?

<https://youtu.be/3hVO62GoUjs?t=2>

<https://youtu.be/1uXrs7cUgLA?t=3>

Análisis de otras tipologías textuales

<https://youtu.be/gaomaZMyvk4?t=4>

[https://youtu.be/lfErDnGyw\\_0?t=4](https://youtu.be/lfErDnGyw_0?t=4)

<https://youtu.be/8N6HBBSI-2M?t=4>

<https://youtu.be/fTeYfLUPsao?t=1>

<https://youtu.be/RNEZAc3Tfdg?t=2>

<https://youtu.be/XPNMcyvMqpg?t=2>

<https://youtu.be/bfTOWq5MEdl?t=2>

[https://youtu.be/uixIsXdCN\\_k?t=2](https://youtu.be/uixIsXdCN_k?t=2)

- Internet ofrece una gama innumerable de temas sobre la literatura universal, iberoamericana y paraguaya, así como biografía de autores, teorías literarias, corrientes literarias, contextos en que fueron escritas las obras etc. Todo esto puede enriquecer la lectura y el análisis de los textos.

## Anexo

### 1-Diseño del enfoque



# Construcción del Sentido desde la Pragmática en la Enseñanza de la Lengua

Formación Específica

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo</b>	Construcción del sentido desde la Pragmática en la Enseñanza de la Lengua
<b>Carrera</b>	Profesorado del área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la EEB y EM
<b>Área de Formación</b>	Específica
<b>Prerrequisito</b>	No tiene
<b>Carga horaria</b>	<u>Total de horas: 43</u> (ver detalles en el plan de estudio)
<b>Créditos</b>	3 (tres)
<b>Horas de práctica en espacios de aprendizaje</b>	3 horas
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:</b>	Licenciado en Lengua, Licenciado en Lengua española o sus equivalentes.

## II. Fundamentación

Comprender es una macrohabilidad de la competencia comunicativa, que consiste en construir el sentido de los discursos, sean estos orales o escritos. La construcción de ese sentido constituye un acto cognitivo en el cual los hablantes realizan una serie de operaciones mentales complejas. A través de este curso, se pretende conocerlas y abordar la decodificación como parte de ese proceso, pero no como el proceso en su totalidad. Se recurrirá a la interpretación, recuperación de un significado a partir de las pistas del autor, a la interacción con el conocimiento que se tiene del mundo, a la relación con experiencias anteriores; y al mismo tiempo con la vida, y con la propia historia de vida.

En tal sentido, y entendiéndose que el texto es una unidad comunicativa y lingüística tanto semántica como pragmática, la intención de este módulo es que el estudiante docente conozca, identifique, comprenda y aplique los principios que regulan el uso del lenguaje en

la comunicación; procedimiento que también podrá potenciar futuramente en sus aulas, proponiendo un estudio de la lengua a través de su uso real y comunicativo.

### III. Competencias

- Aplicar los conocimientos pragmáticos al análisis y la producción discursiva de una manera reflexiva, que le lleve a seleccionar de entre las alternativas que ofrece la lengua, aquella que sería la más adecuada en función del contexto de la comunicación.

### IV. Contenidos

- a. La perspectiva pragmática.
  - Fundamentos teóricos.
  - Conceptos básicos.
- b. La comunicación y sus componentes.
- c. La enunciación y los enunciados.
- d. Los actos de habla.
  - Concepto y caracterización.
  - La teoría de Austin.
  - La teoría de Searle.
- e. Clasificación de los actos de habla.
  - Locutivos.
  - Illocutivos.
  - Perlocutivos.
  - Directos e indirectos.
- f. El principio de cooperación.
- g. Las presuposiciones y las implicaturas.
- h. Las funciones del lenguaje.
- i. La cortesía y la modalización.
- j. El registro.
- k. El contexto discursivo.
  - Concepto de contexto.
  - La deixis
- l. Las personas del discurso.
  - La inscripción del yo, tú, y la referencia léxica.
- m. La textura discursiva.

- La coherencia pragmática.
- La cohesión. Procedimientos gramaticales y léxicos.
- La organización textual.
  - . secuencias.
  - . géneros.
  - . tipologías.

## V. Orientaciones metodológicas

Las clases de este módulo deben orientar la teoría a la práctica sistemática. La transposición de la teoría al análisis de los actos de habla y los diferentes géneros discursivos, escritos y orales.

El docente formador orientará la lectura de la bibliografía seleccionada para tales efectos aplicando técnicas tanto de lectura individual como grupal; y solicitando en forma

sistemática el procesamiento de la información a través de mapas conceptuales, mapas mentales, esquemas, fichas de lectura, entre otras.

Los trabajos de exposición y análisis, tanto individuales como grupales, requerirán de estrategias creativas, integrando cada vez que sea posible, el uso de las TIC.

Sistematización por parte del docente formador de los fundamentos teóricos.

## VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación de proceso se realizará mediante la presentación de trabajos prácticos de análisis pragmático de discursos (orales y escritos), de la mayor variedad posible. Para ello, será fundamental el aprovechamiento de las horas de trabajo independiente que el estudiante realice.

La selección de los textos quedará a criterio del profesor formador (se espera que presente textos argumentativos de los distintos ámbitos: periodístico, académico, publicitario, entre otros). Se sugiere que, en algunas instancias, sean los propios estudiantes docentes los que

propongan el texto de análisis, ya que esto les permitiría ir desarrollando criterios acertados de selección para cuando deban proponerlo a sus alumnos.

La evaluación de producto podrá realizarse mediante una prueba escrita final sobre los principales ejes teóricos y su aplicación práctica, o mediante la producción de un trabajo monográfico a partir del análisis de un discurso, en donde aplicará y explicará la teoría de manera funcional. También, podrá realizarse el análisis oral de un tema con materiales de apoyo elaborados por el estudiante; así como otra modalidad que, el docente formador, considere conveniente.

## VII. Bibliografía

- Austin, J. (1982). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Bajtin, M. (1998). *El problema de los géneros discursivos*. Madrid: Siglo XXI
- Bravo, D.; Briz, A. (2004). *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Editorial Ariel
- Calsamiglia, H.; Tusón, A. (1999). *Las cosas del decir. Manual de Análisis del discurso*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Escandell Vidal, M. (2010). *Introducción a la pragmática*. España: Planeta
- Gaviño, V. (2008). *Español coloquial. Pragmática de lo cotidiano*. Edita el servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz. Libros principales
- Gutiérrez Ordóñez, S. (2015). *De Pragmática y Semántica*. Madrid: Arco Libro S.L.
- Pons, S. (2005). *La enseñanza de la pragmática en el aula E/LE*. Madrid: Editorial Arco Libros, S.L.
- Reyes, G. (2009). *El abecé de la Pragmática*. Madrid: Editorial Arco Libros S.L.
- Searle, J. (2001) *Actos de habla*. Madrid: Cátedra.
- Van Dijk, T. (1984). *Texto y contexto. Semántica y Pragmática del discurso*. Madrid: Cátedra.
- Yule, G. (2007) *El Lenguaje*. Madrid: Editorial Akal.
- \_\_\_\_\_ (1997). *La ciencia del texto*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

\_\_\_\_\_ (1997) Estructuras y funciones del discurso. México: Siglo XXI.

\_\_\_\_\_ (2001) *El discurso como estructura y proceso. Estudios sobre el discurso. Una introducción multidisciplinaria.* Barcelona: Gedisa.

### **Links de interés o recursos**

Teun Van Dijk (Discurso en sociedad – blog en español)

<http://www.discursos.org/>

Daniel Cassany (serie de conferencias y materiales)

<https://blogs.cervantes.es/atenas/tag/daniel-cassany/>

Recursos varios

<https://leer.es/>

Comunidad para profesionales de la educación

<https://www.educarchile.cl/>

Sitio oficial de la Real Academia Española

<https://www.rae.es/>

Biblioteca Virtual Cervantes

<http://www.cervantesvirtual.com/>

Centro Cervantes

<https://cvc.cervantes.es/>

# Taller de Inglés III

Formación Instrumental

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo:</b>	Taller de Inglés III
<b>Carrera:</b>	Profesorado del área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la EEB y EM
<b>Carga horaria:</b>	<u>Total de horas:</u> 58 (ver detalles en el plan de estudio).
<b>Área de formación:</b>	Instrumental
<b>Créditos:</b>	4 (cuatro)
<b>Prerrequisito:</b>	Aprobado el Taller de Inglés II
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:</b>	Licenciado o Magíster en Lengua Inglesa, Profesor de Inglés con Licenciatura en Lingüística Aplicada o Licenciatura en Ciencias de la Educación o Letras o similar.

## II. Fundamentación

El nivel A2 del Marco Referencial de la Enseñanza de las Lenguas del Consejo de Europa define muy bien las destrezas lingüísticas comunicativas que el estudiante debe ir adquiriendo al pasar de un nivel al otro.

El Taller de Inglés III considera los postulados pedagógicos del Consejo de Europa, los cuales pretenden el desarrollo gradual del aprendiz de lenguas, en cuanto a contextos comunicativos y conocimientos gramaticales se refiera.

Esta razón es la que nos lleva a presentar los contenidos programáticos en dos partes: a) La conclusión del nivel anterior A1 b) El comienzo de un nivel más exigente diseñado para los estudiantes listos para pasar al nivel intermedio.

Taller de Inglés III es como un escalón de transición entre el nivel A1 y el A2; por lo tanto, el desafío se presenta tanto para el docente como para el estudiante, quienes en forma cooperativa y conjunta van persiguiendo el objetivo de todo curso de lengua: la comunicación oral y escrita.

## III. Competencia

- Comprender y utilizar expresiones cotidianas, así como frases destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato y sobre asuntos habituales.

*El estudiante puede comunicarse sobre temas vinculados a su experiencia, puede intercambiar información referida a datos concretos (información sencilla), describir en términos sencillos aspectos de su pasado y de su entorno; puede relacionarse de forma básica siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.*

## IV. Contenidos

### Habilidades específicas para desarrollar

#### Comprensión oral:

- Comprender frases y el vocabulario más habitual sobre temas de interés personal (información personal y familiar muy básica, compras, lugar de residencia, empleo).
- Captar la idea principal de avisos y mensajes breves, claros y sencillos.

#### Comprensión lectora:

- Leer textos muy breves y sencillos y encontrar información específica y predecible en escritos sencillos y cotidianos como anuncios publicitarios, prospectos, menús, horarios y cartas personales breves y sencillas.

#### Interacción oral:

- Comunicarse en tareas sencillas y habituales que requieren un intercambio simple y directo de información sobre actividades y asuntos cotidianos.
- Realizar intercambios sociales muy breves, aunque, por lo general, no puede comprender lo suficiente como para mantener la conversación por mí mismo.

#### Expresión oral:

- Utilizar una serie de expresiones y frases para describir con términos sencillos a la familia y otras personas, las condiciones de vida, el origen educativo y el trabajo actual o el último.

#### Expresión escrita:

- Escribir notas y mensajes breves y sencillos relativos a las necesidades inmediatas.
- Escribir cartas personales muy sencillas, por ejemplo, agradeciendo algo a alguien.

Lecciones correspondientes en la plataforma *Learning English de Voice of America*

#### Nivel: Principiantes (Conclusión)

- Lesson 41: Teamwork Works Best With a Team
- Lesson 42: I Was Minding My Own Business
- Lesson 43: Time for Plan B
- Lesson 44: Making Healthy Choices

- Lesson 45: This Land is Your Land
- Lesson 46: May I Borrow That?
- Lesson 47: How Can I Help?
- Lesson 48: Have You Ever?
- Lesson 49: Operation Spy!
- Lesson 50: Back to School
- Lesson 51: A Good Habit
- Lesson 52: Taking Chances

### Nivel Intermedio (Comienzo)

- Lesson 1: Budget Cut
- Lesson 2: The interview
- Lesson 3: He said – She said
- Lesson 4: Run away with the circus
- Lesson 5: Greatest vacation of all time.
- Lesson 6: Will it float?
- Lesson 7: Tip your tour guide.
- Lesson 8: The best barbecue.
- Lesson 9: Pets are family, too!
- Lesson 10: Visit to Peru.

## V. Orientaciones metodológicas

El programa personalizado *Learning English de Voice of America* trae 52 lecciones para los principiantes. Las mismas son presentadas a través de videos que demuestran una acción comunicativa considerando diferentes unidades temáticas, distintas situaciones en las que se ejercitan las cuatro destrezas lingüísticas fundamentales, las funciones del lenguaje

(referencial, conativa, estética, expresiva, metalingüística, heurística etc.) y la interacción entre el dispositivo y el estudiante.

Estas lecciones son divididas en tres semestres. Al tercer y cuarto semestres se les agregan las lecciones correspondientes a los intermedios.

El Taller de Inglés III es la conclusión del nivel A1 y el comienzo del nivel A2. Esta materia contempla el desarrollo de 22 lecciones, las cuales deberán ser trabajadas en forma individual por el estudiante. En las sesiones áulicas, el profesor de lengua inglesa implementará actividades comunicativas que refuercen y enriquezcan las lecciones personalizadas. Estas actividades pueden ser role play, pair work, dramatizaciones, simulacros, discusiones, missing information etc. El profesor tiene total libertad para introducir las actividades que él considere apropiadas para apoyar la adquisición de la lengua.

Además, el profesor puede utilizar otros recursos didácticos que ayuden a desarrollar las habilidades lingüísticas en los estudiantes. Ejemplos: realias, flashcards, láminas, canciones, otros videos etc.

El objetivo principal de las sesiones presenciales es que el docente aplique el Enfoque Comunicativo con los participantes, a fin de que los mismos no sólo conozcan la lengua, sino que interactúen entre sí y se comuniquen en la lengua en cuestión. El dinamismo del docente le dará el empuje necesario para que las clases sean realmente cooperativas y comunicativas.

El estudiante es libre de reforzar su aprendizaje con otros programas de enseñanzas *on line* de la lengua inglesa.

## **VI. Evaluación de los aprendizajes**

El programa *Learning English de Voice of America* trae una evaluación que mide el progreso del aprendiz cada cinco lecciones. Este instrumento le ayuda al estudiante a autoevaluarse y a analizar su propio avance en el aprendizaje individual de la lengua.

Esta evaluación no impide que el profesor de las clases presenciales pueda medir el alcance del aprendizaje de los estudiantes. Él puede aplicar evaluaciones orales y escritas, tantas como sean necesarias. Dichas evaluaciones medirán la comprensión oral y lectora, la expresión oral y escrita, la interacción verbal y la gramática que va desarrollándose en forma inductiva y deductiva.

Así también, el profesor puede realizar evaluaciones cualitativas que permiten mostrar el nivel de avance del estudiante en el aprendizaje de la lengua. Puede que un estudiante tenga más o menos nivel de lo requerido. La idea es potenciar al máximo la capacidad de aprendizaje que tenga el aprendiz y promoverlo de acuerdo con su performance.

Para ello es necesario considerar los criterios preestablecidos por expertos en la Pedagogía Lingüística. De acuerdo con el Marco Referencial del Consejo de Europa, los siguientes cuadros pueden ayudar al profesor a medir el nivel de progreso cualitativo de las destrezas lingüísticas de sus estudiantes:

Nivel A2 – Aspectos cualitativos de la Expresión Oral (Taller de Inglés III y IV)				
Range	Accuracy	Fluency	Interaction	Coherence
Uses basic sentence patterns with memorized phrases, groups of a few words and formulae in order to communicate limited information in simple everyday situations.	Uses some simple structures correctly, but still systematically makes basic mistakes.	Can make him/herself understood in very short utterances, even though pauses, false starts and reformulation are very evident. Can answer questions and respond to simple statements.	Can indicate when he/she is following but is rarely able to understand enough to keep conversation going of his/her own accord.	Can link groups of words with simple connectors like "and", "but" and "because".

▪ **Habilidades de comprensión oral**

<b>A2</b>	Can understand enough to be able to meet needs of a concrete type provided speech is clearly and slowly articulated.
<b>(Taller de Inglés III y IV)</b>	Can understand phrases and expressions related to areas of most immediate priority (e.g. very basic personal and family information, shopping, local geography, employment) provided speech is clearly and slowly articulated.

▪ **Habilidades de comprensión lectora**

**A2**

**( Taller de Inglés III y IV)**

Can understand short, simple texts on familiar matters of a concrete type which consist of high frequency everyday or job-related language

Can understand short, simple texts containing the highest frequency vocabulary, including a proportion of shared international vocabulary items.

▪ **Habilidades de interacción oral**

**A2**

**(Taller de Inglés III y IV)**

Can interact with reasonable ease in structured situations and short conversations, provided the other person helps if necessary.

Can manage simple, routine exchanges without undue effort; can ask and answer questions and exchange ideas and information on familiar topics in predictable everyday situations.

Can communicate in simple and routine tasks requiring a simple and direct exchange of information on familiar and routine matters to do with work and free time.

Can handle very short social exchanges but is rarely able to understand enough to keep conversation going of his/her own accord.

▪ **Habilidades de expresión escrita**

**A2**

**(Taller de Inglés III y IV)**

Can write a series of simple phrases and sentences linked with simple connectors like “and”, “but” and “because”.

## VII. Bibliografía

- Archanco, P. et al (2005). *Enseñar Lengua y Literatura*. Buenos Aires: Editorial Lugar.
- Armendáriz, A. y Ruiz, C. (2005). *El aprendizaje de lenguas extranjeras y las tecnologías de la información*. Buenos Aires. Editorial Lugar.
- Avendaño, F. y Perrone, A. (2011). *La didáctica del texto*. Rosario: Homo Sapiens.
- Brown, H.D. (2000) *Principles of language learning and teaching*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Brumfit, C. J. & Johnson, K. (1994). *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: OUP
- Cassany, D. et al. (2001). *Enseñar Lengua*. Barcelona. Editorial Grao.
- González Nieto, L. (2001). *Teoría lingüística y enseñanza de la lengua*. Madrid: Cátedra.
- Huertas, J.A., y Montero, I. (2001). *La interacción en el aula*. Buenos Aires: AIQUE.
- Joyce, B. & Weil, M. (1996). *Models of Teaching*. Mass: Allyn and Bacon.
- Liervon, L. (1999). *Interaction in the Language Curriculum*. London: Longman.
- Littlewood, W. (1996). *La enseñanza comunicativa de idiomas. Introducción al enfoque comunicativo*. Madrid: Cambridge University Press.
- Martínez, E. (1999). *Bases para el estudio del lenguaje*. Madrid: Octaedro.
- Mikulecky, B. (1990). *A Short Course in Teaching reading Skills*. New York: Addison - Wesley Publishing Company.
- Nunan, D. (1995). *Language Teaching Methodology*. New York: Phoenix.
- Nunan, D. (1996). *El diseño de tareas para la clase comunicativa*. Madrid: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (1998). *Enfoques y Métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_ (1998). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.

Ruiz Bikandi, U et al. (2000). *Didáctica de la segunda lengua en educación infantil y primaria*. Madrid: Editorial Síntesis.

Stern, H.H. (2000). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Widdowson, H.G. (2002). *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.

**\*Cursos on line de inglés: Voice of America, Duolingo, Rossetta Stones, etc**

<https://learningenglish.voanews.com/>

<https://learnenglishkids.britishcouncil.org/>

<https://www.gamestolearnenglish.com/>

<https://www.bbc.co.uk/bitesize/learn>

<https://www.teachyourmonstertoread.com/>

[https://dtml.org/esl/?gclid=EAlaIQobChMIt\\_SK4Kzi5wIVj4SRCh3eAwU\\_EAAYBCAAEgJtvPD\\_BwE](https://dtml.org/esl/?gclid=EAlaIQobChMIt_SK4Kzi5wIVj4SRCh3eAwU_EAAYBCAAEgJtvPD_BwE)

<https://www.english.com/blog/teaching-english-to-beginners/>

[https://learnamericanenglishonline.com/?gclid=Cj0KCQiAnL7yBRD3ARIsAJp\\_oLait2V2wzRc7s6Xrom0fWl8b0qDbb73Uyxz\\_TvqyyQqljH7kUIbtd4aArAwEALw\\_wcB](https://learnamericanenglishonline.com/?gclid=Cj0KCQiAnL7yBRD3ARIsAJp_oLait2V2wzRc7s6Xrom0fWl8b0qDbb73Uyxz_TvqyyQqljH7kUIbtd4aArAwEALw_wcB)

[https://tme.org.uk/online-lessons/?gclid=EAlaIQobChMIhq-Vt63j5wIVUwmRCh1zdA8SEAAyAAEgJ-MPD\\_BwE](https://tme.org.uk/online-lessons/?gclid=EAlaIQobChMIhq-Vt63j5wIVUwmRCh1zdA8SEAAyAAEgJ-MPD_BwE)

[https://tme.org.uk/online-lessons/?gclid=EAlaIQobChMIhq-Vt63j5wIVUwmRCh1zdA8SEAAyAAEgJ-MPD\\_BwE](https://tme.org.uk/online-lessons/?gclid=EAlaIQobChMIhq-Vt63j5wIVUwmRCh1zdA8SEAAyAAEgJ-MPD_BwE)

# Producción de Recursos Educativos Audiovisuales (Castellano y Guaraní)

Formación Instrumental

## I. Identificación

<b>Nombre del módulo:</b>	Producción de Recursos Educativos Audiovisuales (castellano y guaraní).
<b>Carrera:</b>	Profesorado del área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la EEB y EM
<b>Carga horaria:</b>	<u>Total de horas:</u> 24 (ver detalles en plan de estudio).
<b>Área de formación:</b>	Instrumental
<b>Créditos:</b>	2 (dos)
<b>Prerrequisito:</b>	Ninguno
<b>Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo:</b>	Especialista en TIC aplicada en la Educación Superior

## II. Fundamentación

Las nuevas tecnologías abarcan un conjunto muy variados de recursos, herramientas y equipos que en los últimos años han inundado todos los espacios, desde el hogar, la calle, las instituciones, el espacio laboral y, claro, también los espacios educativos. La presencia de estos medios y recursos tecnológicos es uno de los aspectos más interesantes de la formación en la actualidad, por su capacidad para proporcionar apoyo en la enseñanza y en el aprendizaje en una amplia variedad de formas.

De todas las opciones que uno encuentra, los recursos audiovisuales han demostrado su potencialidad como recurso educativo. Su aceptación es evidente. Hoy, la mayor parte de la información que reciben las personas se realiza a través del sentido de la vista y del oído, y si se combinan ambos sentidos, con un formato dinámico y atractivo, su impacto es mucho mayor aún. Entonces, este tipo de recursos educativos resultan motivadores, sensibilizan y estimulan el interés de los estudiantes hacia un tema determinado, de modo que facilitan la

instrucción en complemento de otras fuentes de consulta y de las explicaciones verbales impartidas por el profesor.

Ahora bien, para una integración exitosa de este tipo de recursos digitales, es indispensable que los educadores reciban una capacitación adecuada. Por ese motivo, se ha generado un espacio en la formación docente inicial de docentes destinado al uso y, más específicamente, a la producción de recursos educativos digitales en el formato audiovisual. De esta forma, los estudiantes recibirán una preparación específica para trabajar con materiales audiovisuales, de modo que puedan realizar ediciones de recursos ya existentes y producir nuevos materiales audiovisuales para los estudiantes sobre temas específicos, aplicando criterios mínimos de calidad, tanto en el contenido como en el diseño y el resultado final, de modo que puedan ser utilizados con fines educativos en el aula.

### III. Competencia

- Producir recursos educativos audiovisuales basados en criterios técnicos y pedagógicos, tanto en castellano como en guaraní.

### IV. Contenidos

#### 1. Medios y recursos audiovisuales

- Introducción a medios y recursos audiovisuales.
- Sujetos del S. XXI y los audiovisuales.
- Lenguaje audiovisual.
- Procesos cognitivos y los audiovisuales.
- Audiovisuales educativos.

#### 2. Preproducción

- **Aspectos pedagógicos**
  - Caracterización de estudiantes – usuarios.
  - Identificación de objetivos de aprendizaje.
  - Selección y organización de contenidos.

- Definición de enfoque del material a producir.
- **Aspectos técnicos**
  - Redacción del relato, guion o narrativa.
  - Definición de tipo de audiovisual.
  - Definición de tiempos – duración.
  - Selección de técnicas para producción y postproducción.
- **Aspectos artísticos**
  - Selección de ambientes o espacios.
  - Selección de actores.
  - Selección de colores e imágenes.
  - Definición de audio.
- **Aspectos Tecnológicos**
  - Tecnologías de reproducción de audiovisual.
  - Tecnologías para producción.

### 3. Producción

- Rodaje o animación.
- Recopilación de audio y sonidos.
- Ensamblaje de video e imágenes con voces y sonidos.
- Primera revisión: aprobación y/ repetición de escenas.

### 4. Postproducción

- Revisión y ajuste del material.
- Adición de efectos de imágenes y sonidos.
- Adición de textos.

### 5. Evaluación de audiovisuales

- **Aspectos pedagógicos**
  - Identificación de objetivos.
  - Identificación de enfoques.
  - Identificación de contenido y estructura.
  - Inclusividad.
  - Pertinencia en cuanto a edad, grado, curso.
  - Pertinencia para desarrollo de aprendizaje activo.
  - Pertinencia de tiempo o duración.
- **Aspectos técnicos y tecnológicos**
  - Diseño y composición.
  - Calidad de imágenes.
  - Calidad de audio.
  - Calidad estética.

- Dispositivos para reproducción.

#### **6. Taller de producción**

- Preproducción.
- Producción.
- Postproducción.
- Validación.
- Publicación.

## **V. Orientaciones metodológicas**

La metodología de la asignatura se centra en el aprendizaje basado en talleres. Los contenidos serán tratados a través de una breve presentación del docente en la que presenta conceptos básicos, criterios y procedimientos de uso de las herramientas TIC. El docente pondrá a disposición de los estudiantes textos, presentaciones, esquemas, gráficos, videos, etc. para el fortalecimiento del aprendizaje.

En un segundo momento, en el que se destinará la mayor parte de la clase, los estudiantes, de manera individual o a través de equipos de trabajo colaborativo, irán aplicando lo presentado por el docente.

Cada tema requerirá la entrega de un producto, como evidencia de aprendizaje, que será valorado por el docente, así como por los pares del aula. A partir de las valoraciones, el participante realizará ajustes a su trabajo. Esta versión final será entregada al docente para su evaluación.

Otra metodología que se utilizará a lo largo de las actividades en el aula, así como fuera de ella, es el aprendizaje colaborativo entre pares. La misma apunta a la conformación de parejas y/o equipos de trabajo integrados por quienes poseen más experiencia y habilidades TIC con aquellos que no han tenido oportunidades para interactuar con las tecnologías.

Esta metodología implica una intervención activa y atinada del docente para identificar las competencias de partida de cada estudiante de modo a promover la integración de sus estudiantes con experiencias y conocimientos diversos. La técnica de ninguna manera busca que los estudiantes con mayor experiencia sean quienes hagan el trabajo, con una mínima colaboración de los que tienen menos experiencia. Por el contrario, la idea es aprovechar las habilidades de algunos estudiantes para que estos a su vez, ayuden a llevar adelante los proyectos de trabajo, donde cada integrante debe comprometerse y llevar a cabo parte del proceso. Esta integración debe ser valorada tanto de manera cualitativa, así como cuantitativamente, de modo que el docente vaya ajustando los aspectos que requieran en el ciclo de la mejora continua.

## VI. Evaluación de los aprendizajes

La evaluación proveerá información valiosa para corroborar cómo los estudiantes inician el curso (evaluación diagnóstica), cómo avanzan en el trayecto (evaluación de proceso) y cómo finalizan al cierre del desarrollo del módulo (evaluación final). Cada uno de los momentos mencionados permitirá al docente obtener la información necesaria para tomar las decisiones en tiempo oportuno, de modo a ofrecer a los estudiantes el apoyo que requieren.

Se recomienda usar una diversidad de instrumentos y procedimientos, conforme con las tareas a ser evaluadas. Sin duda, la observación posibilitará al docente tener un panorama de las fortalezas y las necesidades que tienen sus estudiantes. Es importante contar con un instrumento que permita sistematizar esas observaciones.

Por otro lado, se sugiere incorporar como estrategia la utilización del portafolio de evidencias que, por la naturaleza del módulo, debe ser un portafolio digital. Cada estudiante podrá contar con una carpeta en la nube, donde organicen sus trabajos. Esta carpeta podrá estar accesible al docente, de modo que pueda realizar un seguimiento de la situación de cada estudiante.

Se recomienda plantear retos concretos, puntuales en cada encuentro o en las tareas fuera del horario presencial. Estos retos deben generar una producción, que debe ser valorada. Cada una de estas tareas puede ser un proyecto específico de producción de recursos audiovisuales. Es importante que los estudiantes sientan que, ante cada reto, existe un logro, un aprendizaje puntual, y que ello se reconozca.

## VII. Bibliografía

Albalad, J. M., Busto, L., & Muñiz, V. (2018). *Nuevos lenguajes de lo audiovisual*. Barcelona, España: Editorial GEDISA.

Bestard, M. (2011). *Realización audiovisual*. Barcelona, España: Editorial UOC.

Chunga, G. (2015). *Orientaciones para diseñar materiales didáctico multimedia*. Lima, Perú: Gerardo Chunga Chinguel. Chiclayo .

Fernández, F. (2005). *El libro del guión*. Ediciones Díaz de Santos. Madrid, España: Editorial UOC.

Guerrero, I. (2017). *Sistemas de producción audiovisual*. Asturias, España: Ediciones Paraninfo, S.A.

Martínez, J., & Fernández, F. (2010). *Manual del productor audiovisual*. Barcelona, España.: Editorial UOC.

Solís, D. (2010). *Podcasting fácil para docentes y alumnos*. Méjico, México: Grupo Cultural ARGON.

Trujillo, F. (2014). *Artefactos digitales: Una escuela digital para la educación de hoy*. Barcelona, España: Grao.

# Práctica Profesional

Práctica Profesional

## I. Identificación

Nombre del módulo	<b>PRÁCTICA PROFESIONAL</b>	
Carrera	<b>Profesorado con formación específica en el área de Lengua y Literatura Castellana para el 3° ciclo de la Educación Escolar Básica y Educación Media.</b>	
Carga Horaria Presencial	Práctica Profesional I	Práctica Profesional II
Total de horas	105 (ver detalles en el plan de estudio)	105 (ver detalles en el plan de estudio)
Créditos	7	7
Prerrequisito	Para Práctica Educativa II, haber aprobado Práctica Educativa I	
Perfil del tutor que tendrá a su cargo el módulo	Licenciado de Ciencias de la Educación o similar, Psicopedagogo, Profesor con título en el nivel y la especialidad, habilitado con por lo menos 5 años de experiencia en aula.	

*\*Las instituciones planifican cómo distribuir el tiempo de práctica: de manera intensiva, semanas enteras o días, dependiendo de las condiciones locales.*

## II. Fundamentación

Los enfoques más eficaces para la formación docente combinan teoría y práctica e implican un aprendizaje activo, en el que los futuros docentes son considerados "practicantes reflexivos" que aprenden haciendo y reflexionando sobre su praxis.

Esto significa, que la formación debe incluir una cantidad significativa de práctica docente en aulas supervisadas por docentes seleccionados, con experiencia y cualificación, donde los estudiantes desarrollen competencias profesionales en el aula. La formación práctica para maestros en la escuela los prepara para las realidades a trabajar en las escuelas (UNESCO 2030).

La formación docente es un proceso pedagógico que proporciona a los estudiantes las habilidades y herramientas para examinar e integrar el conocimiento con la práctica. Tiene como objetivo dar a conocer a los futuros profesores el pensamiento pedagógico (que

incluye diferentes modelos) y que estos los internalicen y los apliquen en su desempeño profesional. Su objetivo principal es convertirlos en expertos en aprendizaje y enseñanza interactiva, capaces de investigar, desarrollar, evaluar y reflexionar de manera crítica y constructiva sobre su propio trabajo.

El propósito de la práctica es desarrollar experiencias enriquecedoras y apoyar a los estudiantes para convertirse en maestros que combinen teoría y práctica. Constituye una parte central de la nueva formación docente. Es un eje que articula estudios generales y los específicos con la realidad local de cada institución. Abarca entre 10 y 30 % del tiempo total de la nueva malla curricular.

Los elementos fundamentales de la práctica profesional son:

- Combinación de teoría y práctica.
- Práctica supervisada y acompañada.
- Responsabilidad progresiva y gradual.
- Trabajo colaborativo.
- Cooperación estrecha entre IFD y escuelas de práctica.
- Evaluación y reflexión.

### III. Competencias

- Planificar, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza-aprendizaje de las Ciencias Sociales tendientes al mejoramiento permanente del aprendizaje de sus estudiantes según el currículum nacional.
- Crear condiciones y ambientes propicios para el aprendizaje, facilitando el aprendizaje de las Ciencias Sociales de todos los estudiantes.
- Evaluar sus propias acciones en la enseñanza de las Ciencias Sociales, en el contexto de la mejora continua, con miras a favorecer el aprendizaje de cada estudiante.
- Colaborar, innovar y coactuar con colegas, en redes y comunidades de aprendizaje.
- Elaborar y gestionar prácticas educativas basadas en la interdisciplinariedad, que alienten el trabajo cooperativo, las relaciones interpersonales y al mismo tiempo fortalezcan la convivencia en una sociedad diversa y multicultural atendiendo la ética, la cultura general, la empatía, la solidaridad y el altruismo.

- Valorar e incorporar los lenguajes expresivos como vehículos de comunicación y como herramientas para una labor docente significativa, ofreciendo propuestas basadas en el desarrollo artístico-creativo y estético-personal, para luego emplearlas como recurso para prácticas docentes efectivas.

**Vinculados a las competencias, cada estudiante debe ser capaz de:**

- Aplicar métodos de enseñanza, principios didácticos y contenidos de las Ciencias Sociales del tercer ciclo y la educación media.
- Trabajar en una cooperación colegial constructiva, dar y recibir retroalimentación.
- Evaluar la propia práctica y el trabajo de enseñanza y aprendizaje de otros.
- Desarrollar la propia identidad docente, que le permita comprender las dimensiones éticas de la profesión y tomar decisiones con responsabilidad.
- Comprender el desarrollo continuo necesario en el ejercicio de la docencia.
- Utilizar métodos de trabajo y materiales didácticos apropiados para la enseñanza de las Ciencias Sociales.
- Comprender la individualidad y diversidad de los estudiantes de tercer ciclo de la Educación Escolar Básica y de la Educación Media, a efectos de diferenciarlos y promover la equidad en la enseñanza.
- Promover un clima positivo en el aula durante la enseñanza de las Ciencias Sociales.
- Diversificar sus propuestas de la enseñanza mediante la aplicación de diversos métodos teniendo en cuenta las especificidades de los mismos.
- Utilizar con creatividad y con criterios didáctico-pedagógicos las TIC de modo a promover mejores aprendizajes de sus estudiantes.
- Innovar permanentemente sus propuestas pedagógicas en respuesta a las características y necesidades de sus estudiantes.
- Fundamentar sus acciones en relación con el conocimiento teórico de la educación y la enseñanza.
- Comprender y distinguir entre los derechos laborales del docente, sus responsabilidades, deberes y elecciones éticas, y aplicarlos en sus actuaciones profesionales.

## IV. Contenidos

El desarrollo de Práctica Profesional para este curso está previsto en dos momentos, con una importante carga horaria que el estudiante debe cumplir en espacios laborales desempeñándose como docentes del área de la especialidad.

### 1. Práctica Educativa I

Si bien estos estudiantes ya tienen experiencia como docentes, sería interesante que las primeras actividades incluyan la observación criteriosa del desempeño docente con sus grupos de estudiantes. Ello puede permitir identificar aspectos de gran relevancia que permitan pensar en las estrategias de mejora. Para realizar las observaciones, se deben definir criterios o aspectos a ser observados. Las siguientes preguntas son solo a modo de orientación:

- ¿Cuánto tiempo está el docente enseñando/actividad centrada en el docente, y actividades centradas en el alumno/aprendizaje activo?
- ¿Cómo está organizada el aula?
- ¿Qué tipo de herramientas de visualización utiliza el docente?
- ¿Cómo el docente se asegura de que todos entiendan lo que se enseña?
- ¿Qué tipo de actividades realizan los estudiantes?
- ¿Cómo plantea la enseñanza de las Ciencias Sociales?
- ¿Qué tipos de metodologías se utilizan para la enseñanza de las Ciencias Sociales en el aula?
- ¿Qué idiomas usa el maestro en la enseñanza?
- ¿Qué idiomas usan los estudiantes?
- ¿Cómo diferencia el docente su enseñanza?
- ¿Qué tipo de materiales de aprendizaje se utilizan?
- ¿Qué otros aspectos han observado?

(Más recursos sobre observación en anexo)

Los resultados de las observaciones deben ser compartidas en plenarias y discutidas, aplicando las teorías educativas, las teorías didácticas y todo lo referido a los aprendizajes, de modo que el análisis sea enriquecedor y permita obtener conclusiones valiosas sobre los aspectos consolidados en las clases observadas, así como los aspectos que requieren de mejora.

Posteriormente, ya se pasa a las actividades donde el estudiante debe aplicar lo aprendido en su propia práctica. La mayor parte de las actividades se realizan en su propia aula, con la

observación del tutor de IFD, aunque algunas actividades pudieran ser planificadas y realizadas en otros espacios, como otras instituciones educativas que tienen realidades diferentes, u otros espacios laborales como las oficinas de supervisión pedagógica, donde los desafíos son otros. El IFD debe asegurar que, en la trayectoria de la carrera, los futuros docentes pasen por diferentes contextos de práctica, ciclos, grados, modalidades, tipos de gestión, entre otros.

## **2. Práctica Educativa II**

Al llegar a esta etapa, el estudiante tiene más responsabilidades y mayor nivel de autonomía. Se recomienda aplicar procesos de investigación-acción, que posibilite que el practicante adquiera herramientas para analizar su propia práctica, comprender lo que ocurre en su aula, dimensionar las dificultades y preparar y aplicar estrategias de mejora. Estas serán evaluadas para definir si los objetivos trazados fueron logrados efectivamente. Todo este proceso debe estar centrado en lograr más y mejores aprendizajes en los estudiantes (de las escuelas o colegios).

En ese momento, el estudiante es responsable de planificar e implementar un período más largo de enseñanza, junto a otras tareas del profesional docente. Trabaja bajo la guía de su tutor de práctica, quien revisa sus trabajos, le acompaña en las clases que enseña y ayuda en la retroalimentación.

En estas instancias finales, el estudiante tiene que asumir la responsabilidad global del grupo que enseña, mostrar capacidad para tomar decisiones en forma independiente, así como de resolver problemas que enfrenta un docente en el aula. Debe demostrar que cuenta con una sólida formación en valores; y que sus actitudes y su liderazgo se enmarcan en el perfil esperado del compromiso con la educación con perspectiva de DDHH, y con los valores de libertad, solidaridad, cooperación, equidad, justicia, inclusión, respeto y tolerancia.

## **V. Orientaciones metodológicas**

### **Práctica profesional supervisada y acompañada**

La práctica docente es una parte indispensable de la formación para el desarrollo de la identidad docente. Es una oportunidad para combinar el conocimiento y las habilidades que han aprendido con la experiencia bajo la supervisión de un profesor tutor del IFD. Durante la

práctica, el estudiante docente profundiza su comprensión de enseñanza y se ejercita en habilidades de interacción y gestión de grupo necesarias en la profesión docente.

Para garantizar una práctica supervisada exitosa, las instituciones de formación docente deben designar coordinador(es) de práctica por parte del IFD, quienes deberán coordinar las actividades de práctica con las autoridades de las instituciones de práctica.

Los profesores o catedráticos de los IFD tienen la responsabilidad de supervisar y seguir la práctica asegurando que teorías y competencias de su grado/curso/ciclo se desarrollan tanto en los planes elaborados por los estudiantes docentes, así como en actividades realizadas.

Para que la práctica supervisada funcione, debe haber una comunicación abierta y colaboración entre las diferentes contrapartes.

### **Escuelas de práctica – otros entornos de práctica**

Cada IFD prepara su plan de práctica docente estableciendo relaciones formales con las instituciones educativas de prácticas, que puede ser a través de convenios, acuerdos o memorándum de entendimiento. Es importante considerar la práctica en diferentes contextos como en contextos de encierro. La mayoría de las prácticas se realizan en instituciones educativas de prácticas, que son instituciones de educación formal, aunque durante su formación cada estudiante también debe practicar en otros tipos de establecimientos educativos para tener más experiencia en la diversidad del campo laboral que se le atribuye en el perfil (educación no formal: aulas hospitalarias, centros abiertos, albergues, colonias de vacaciones, talleres o clubes de ciencias, Organizaciones no Gubernamentales que trabajen temas ambientales, otros).

Es necesario tener una estrecha cooperación entre la institución de formación docente, el sitio de práctica y otros actores que participan en la práctica. Entre todos se deben establecer los mismos objetivos y requisitos. La cooperación crea la base para una orientación de alta calidad y el establecimiento y el logro de objetivos. Un buen flujo de información garantiza la seguridad y la fluidez de los estudios del estudiante que se está formando para tener el perfil requerido en una determinada área académica.

### **Trabajo y aprendizaje colaborativo**

Se recomienda generar espacios de trabajo colaborativo a través de actividades que permitan que los estudiantes trabajen de manera organizada y en equipo, produzcan juntos materiales educativos digitales, por ejemplo, o ser observen las prácticas de modo a instalarse poco a poco la cultura de la evaluación y de la colaboración entre pares.

Con el trabajo colaborativo tienen más oportunidades para reflexionar, observar, recibir y dar retroalimentación, como también, aprender a trabajar en equipo en el mundo escolar. Las habilidades de colaboración son muy importantes ya que las innovaciones educativas nacen en instituciones donde los docentes trabajan juntos, en un ambiente agradable y de apoyo mutuo.

**Tabla 2. Mecanismo para la autoeficacia docente**

Mecanismos para la autoeficacia docente	Descripción
<p>➤ <b>Observar a alguien modelar conductas de enseñanza.</b></p>	<p>1. <b>Un modelo vivo</b>, que implica a un individuo real que demuestra o actúa un comportamiento esperado, a ser replicado. Puede realizarse a través de dramatizaciones o situaciones simuladas.</p> <p>2. <b>Un modelo de instrucción verbal</b>, que implica descripciones y explicaciones de un comportamiento.</p> <p>3. <b>Un modelo simbólico</b>, que involucra personajes reales o ficticios que muestran comportamientos en libros, películas, videos, programas de televisión o medios en línea.</p>
<p>➤ <b>Practicar ayuda a desarrollar habilidades y autoeficacia.</b></p>	<p>Las prácticas en la formación docente inicial irán aumentando la exposición del estudiante ante situaciones reales. Al exponerse a mayor cantidad de las mismas, irá incrementando sus habilidades docentes.</p>
<p>➤ <b>Observar al mentor ayuda a los docentes noveles.</b></p>	<p>El mentor/tutor/coordinador/profesor guía es quien modela la conducta de la conducción y el desarrollo de las clases reales. Ellos son ejemplo de lo que se considera una buena práctica. La observación de los mismos por parte de los estudiantes, ayuda a mejorar la autoeficacia.</p>
<p>➤ <b>Los docentes noveles perciben similitudes entre ellos.</b></p>	<p>Cuando los futuros docentes observan a sus pares, tienen nuevos modelos de cómo hacerlo. Esto, activa las neuronas-espejo y propicia que adquieran más rápidamente patrones establecidos.</p>
<p>➤ <b>El conocimiento acrecienta su autoeficacia.</b></p>	<p>La reflexión y teorización a partir de la práctica incrementa las habilidades para las siguientes prácticas pedagógicas. Reflexionar e interpretar las teorías que están presentes en las prácticas hace más comprensible lo que se espera en el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>

Fuente: elaboración propia con base en conceptos de Albert Bandura (1987).

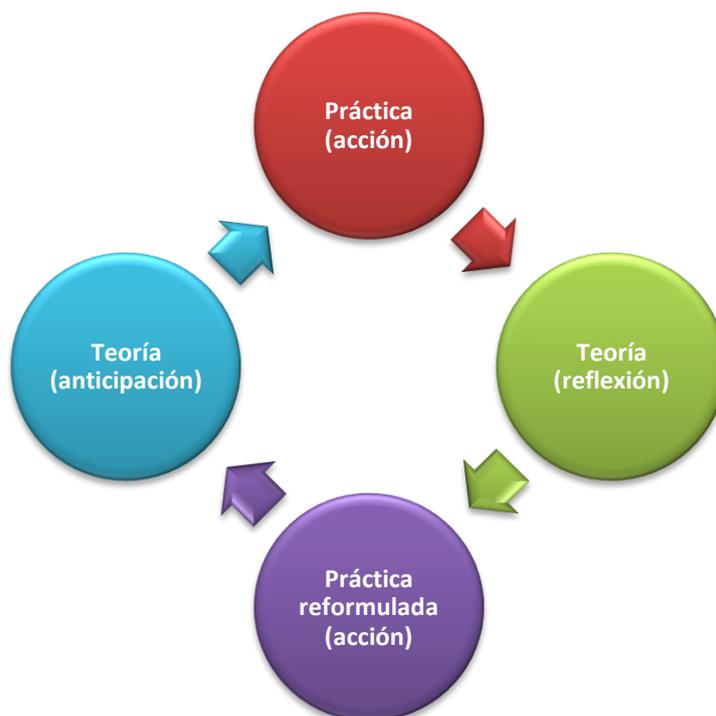
## VI. Evaluación de los aprendizajes

En el proceso de comprensión **de** la práctica y **en** la práctica, la reflexión juega un papel importante en el desarrollo de la comprensión, tanto a nivel individual como organizativo.

Una característica común de los buenos docentes es el estudio y la reflexión de su propio trabajo. Reflejan y redefinen sus propias prácticas, prueban cosas nuevas, tienden a desarrollar lo que no ven en su práctica y tratan de resolver los problemas que enfrentan en el aula. Es importante, por lo tanto, que un docente tome conciencia del tipo de conocimiento sobre el que está actuando, y también de aquellos que no logró realizar.

La metodología de evaluación utilizada es la que llamamos acción – reflexión – acción que permite al estudiante comprender su práctica, teorizar sobre ella, argumentarla, resignificarla y, posteriormente, evidenciarla en una práctica pedagógica reformulada, tal como se representa en el *Gráfico 1*. Revisar objetiva y críticamente la práctica profesional, además de fundamentarla teóricamente, le posibilitará renovarla e incorporar los aspectos necesarios para mejorarla (MEC, sd).

**Gráfico 1 Ciclo de Acción-reflexión-acción.**



**Fuente:** Elaboración propia, en base a los documentos de Capacitación de Escuela Viva.

El siguiente gráfico expone la forma en que se relacionan los elementos del desarrollo profesional del educador, que se ponen en práctica desde el IFD, por ejemplo, la retroalimentación entre pares, el autorreflexión y el autodesarrollo.

**Gráfico 2. Elementos del desarrollo profesional**



Fuente: elaboración propia.

Para que la reflexión sea visible y para la autoevaluación, el estudiante docente debe escribir un **diario de práctica**. Ese diario de aprendizaje forma parte de su **portfolio** en el que construye sus resultados de aprendizaje y compila un banco de materiales para su futura carrera.

Además del diario de aprendizaje, la actividad del alumno, el resultado de su compañero y el suyo propio, las lecciones aprendidas, los materiales desarrollados y los proyectos realizados se evalúan durante las sesiones de práctica en el IFD. La evaluación es **continua y formativa**. Los productos individuales, previamente acordados, también pueden recibir una calificación. Los supervisores de práctica deben evaluar, por ejemplo: habilidades de diseño y planificación, habilidades de implementación de sus planes, así como habilidades de evaluación. La evaluación continua debe ser constructiva, apoyando el aprendizaje del estudiante.

Finalmente, la calificación es **aprobada / rechazada**.

Si el estudiante tiene deficiencias en la práctica, se le ofrecerá la oportunidad de mejorar su trabajo y superar esas deficiencias.

## VII. Bibliografía consultada

Las fuentes citadas son orientativas para los coordinadores de práctica. No constituyen en bibliografía para el desarrollo de las prácticas.

Alliaud, A. (2013) *Planes de estudio de la formación inicial y oferta de formación continua*. PASEM: Buenos Aires.

Bandura, A. (1987a). *Pensamiento y acción*. Mr. Ediciones.

Bandura, A. (1987b). *Teoría del aprendizaje social*. Espasa-Calpe.

Barber, M.; y Mourshed, M. (2008) *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Santiago de Chile: PREAL

Banco Mundial (2013) Estado del arte de la profesión docente en Paraguay. Ideas inspiradoras para la elaboración de políticas educativas. Karina Palleros: Asunción.

Convenio Andrés Bello (2019) *Marcos Comunes de Criterios de Calidad para su aplicación en políticas curriculares, de recursos educativos y de formación docente en los países del CAB. Documento borrador*. Edición del Convenio Andrés Bello Estrategia de Integración Educativa: Currículo, Recursos Educativos y Formación Docente Serie de documentos ESINED, 2020 No. 1

European University Association (2019): *Learning & Teaching Paper #3 Continuous Development of Teaching Competences*. Belgium, <https://www.eua.eu/>

<https://eua.eu/downloads/publications/eua%20tpg%20report%203%20-%20continuous%20development%20of%20teaching%20competences.pdf> (accessed on January 2020)

Fuertes Camacho, M. T. (2011) La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. Universitat Internacional de Catalunya. Recuperado en febrero 2020 de: <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/248/public/248-647-1-PB.pdf>

Fundación Enseña Chile (2015) *Aprendizaje Basado en Proyectos*. Área de Formación de Fundación Enseña Chile, Santiago.

Giorgetti, D. (2007) *Educación en la ciudadanía. El aporte del aprendizaje-servicio*. CLAYSS: Buenos Aires.

- Gómez, A.; Gómez, I. y Pérez, A. (2011). *Técnicas de comunicación creativas en el aula: escucha activa, el arte de la pregunta, la gestión de los silencios*. Revista Educación y Futuro 24.
- González Sanmamed, M. (2019) *La Formación y El Desarrollo Profesional Docente En La Sociedad Del Conocimiento. Documento De Referencia*. ESINED – CAB. <http://convenioandresbello.org/cab/>
- Herrero, M. (1997). *La importancia de la observación en el proceso educativo*. Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado. Recuperado en febrero de 2020, file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LaImportanciaDeLaObservacionEnElProcesoEducativo-2789646.pdf
- López, F. (2014). *Fortalecer la profesión docente. Un desafío crucial*. Madrid: Narcea.
- McKinsey & Company. (2017) *Factores que inciden en el desempeño de los estudiantes: Perspectivas de América Latina*. Educación 2017. [www.mckinsey.com](http://www.mckinsey.com)
- Miralles Martínez, P. y Mirete Ruiz, A. (2012) *La Formación Del Profesorado En Educación Infantil Y Educación Primaria*. Universidad de Murcia, Servicio de Publicaciones: España.
- MEC (sd) Programa Escuela Viva Hekokatúva. Documento Orientador Para Capacitadores. Módulo de Capacitación Escuelas Rurales. MEC: Asunción.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. *Evaluación de Desempeño para la Certificación Profesional de los Educadores del Paraguay*. Asunción, Paraguay, 2004.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. *Manual de Seguimiento a la Gestión de los Educadores y a las Instituciones Educativas*. Resolución Ministerial Nº 8634/2016.
- MENC-JICA (2004). *Maestros aprendiendo juntos. Sistema de capacitación docente en Japón*. Recuperado en febrero de 2020 de: <http://www.youtube.com/watch?v=cVY3c0GEoR0>
- Pastor, C.A., Sánchez Hípola, P., Sánchez Serrano, J. M. y Zubillaga del Río, A. (2013). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Madrid: Universidad Complutense. (Disponible en [http://www.educadua.es/doc/dua/dua\\_pautas\\_intro\\_cv.pdf](http://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf).)
- Tomlinson, C. (2008) *El aula Diversificada-Dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes*. Editorial Octaedro. Barcelona-España.153-177. ISSN: 1576-5199
- <https://www.actualidadenpsicologia.com/bandura-teoria-aprendizaje-social/>

<https://www.itson.mx/servicios/cualificacion/Documents/Instrumento%20Autoevaluacion.pdf>

MINEDU Chile, CPEIP (2019) Planes de Superación Profesional. [https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/06/2019\\_PSP\\_Material-apoyo-pedag%C3%B3gico.pdf](https://www.cpeip.cl/wp-content/uploads/2019/06/2019_PSP_Material-apoyo-pedag%C3%B3gico.pdf)

Morales, A. (2007) Evaluación de la práctica pedagógica a través del video. Universidad Pedagógica Nacional: México. <http://xplora.ajusco.upn.mx:8080/xplora-pdf/Evaluacion%20de%20la%20practica%20pedagogica.pdf>

Loera, A. (2011) La gestión pedagógica centrada en el aprendizaje. Chihuahua, México. Recuperado en febrero 2020 de: [https://www.researchgate.net/publication/287205536\\_Gestion\\_pedagogica\\_centrada\\_en\\_el\\_aprendizaje](https://www.researchgate.net/publication/287205536_Gestion_pedagogica_centrada_en_el_aprendizaje).

# Anexos

## ANEXO I

### EJEMPLO DE AUTOEVALUACIÓN PARA LA PRÁCTICA - ¿CÓMO ME DESARROLLÉ COMO DOCENTE?

#### 1. PLANIFICACIÓN

- He seguido mi grupo suficientes horas (antes de enseñar).
- Estoy satisfecho con la preparación previa que hice.
- Tomé en cuenta las diferentes habilidades de los alumnos y las interacciones grupales.
- Tomé en cuenta las ideas preconcebidas o previas de los alumnos.
- Logré hacer un plan realista y viable.

#### 2. CONOCIMIENTO DE LA ASIGNATURA

- Conocí en profundidad lo que enseñé.
- Los objetivos de mi enseñanza eran claros para mí.
- Hice hincapié en los puntos clave del tema.
- Pude aplicar el tema al nivel de la edad de mis alumnos.

#### 3. COMUNICACIÓN

- Me comuniqué naturalmente.
- Hablé a los alumnos claramente.
- Visualicé mi presentación claramente, mostré tareas y actividades.
- Escuché las opiniones de los alumnos.
- Les di tiempo a los alumnos para hablar y expresarse.
- Realicé devoluciones y retroalimentación de los comentarios y opiniones que recibí, con respeto.
- Di instrucciones claras a los grupos.
- Guié a los alumnos individualmente.
- Realicé intervenciones de manera individual según la diversidad del aula.
- Hice preguntas claras.

#### 4. MANEJO DE LA SITUACION EDUCATIVA

- Orienté a los alumnos en el tema desarrollado.
- Utilicé métodos de trabajo y orientación apropiados para el programa de estudios y el grupo de alumnos.
- Organicé actividades con confianza y racionalidad (agrupaciones y el uso del espacio).
- Mantuve la tranquilidad y un buen clima laboral.
- Hice tareas significativas para los objetivos.
- Logré responder a la diversidad de aprendizajes en el aula.

- Presenté la información por la mayor cantidad de canales posibles y no únicamente de manera verbal.
- Propicié la colaboración entre los alumnos.

#### 4. TRABAJO DE LOS ALUMNOS

- Los alumnos estuvieron activos e hicieron preguntas.
- Tengo evidencia de que los alumnos aprendieron y se lograron los objetivos.
- Los alumnos pudieron evaluar su propio trabajo.
- Cerré la sesión de clase con una actividad de metacognición empleando las siguientes preguntas: ¿qué aprendiste?, ¿cómo aprendiste?, ¿para qué te sirvió y en qué otras ocasiones podrías usar lo que aprendiste?

#### 5. COMPROMISO CON EL ROL DE DOCENTE

- Asumí la responsabilidad de crear un clima de aula positivo.
- Asumí la responsabilidad de guiar el aprendizaje de los alumnos.
- Tomé en cuenta los sentimientos y estados de ánimo de los alumnos.
- Presté atención al comportamiento de los alumnos (estimulé, observé, intervine, di retroalimentación).
- Yo mismo seguí pautas y acuerdos comunes.
- Instruí a los alumnos en mantener el orden y cuidar las instalaciones y equipos.

#### 6. INTERROGANTES PARA ORIENTAR LA AUTOEVALUACIÓN

- ¿En qué aspectos me sentí mejor durante este período de práctica?
- ¿Cuáles experiencias de aprendizaje fueron más significativas para mí?
- ¿Por qué elegí...?
- ¿En qué se diferenciaba mi elección de los demás...?
- ¿Qué me inspiraba particularmente...?
- ¿Qué es lo nuevo que aprendí en esta práctica?
- ¿Qué hubiera sido capaz de mejorar...?
- ¿Qué tareas y formas de trabajo me interesa profundizar?
- ¿Qué fue lo más difícil y por qué?
- ¿Cuáles son los más adecuados para...?

**ANEXO II**

**Posibles focos de observación. Ideas para periodos de observación a ser utilizadas por los estudiantes en su observación:**

<b>Habilidades docentes</b>	Comunicación verbal y no verbal Expresión del rostro Cambios de mirada Movimientos del cuerpo
<b>Interacciones docente-alumno en el aula</b>	Frases de apoyo Frases de aceptación Frases neutrales Frases directivas Frases de reprobación (no apoyo) Modo de acercarse
<b>Estructuras de participación social: rol del docente y del alumnado</b>	Antes de la sesión Durante la sesión Después de la sesión
<b>Dinámicas de interacción en el grupo durante las clases</b>	Liderazgos en el aula Interacciones positivas y colaborativas Interacciones negativas: expresiones de prejuicios, discriminación, exclusión. Participación en el grupo amplio. Participación en grupos pequeños.
<b>Grado de dependencia/autonomía del alumnado con relación al docente</b>	Busca contacto físico Busca proximidad Llama la atención Busca el reconocimiento
<b>Comportamiento del alumnado en el juego libre (no organizado por el adulto)</b>	Tipo de juegos Tipo de agrupaciones Existencia o no de normas Colaboración Medida/tamaño de los grupos
<b>Dinámica de las metodologías en el aula</b>	Actividades muy/poco dirigidas Trabajo individual/en grupo Agrupamientos estáticos/móviles Actividad reproductiva/productiva Metodologías activas Valoración de la creatividad Actividades contextualizadas

Extraído y adaptado de: Fuertes, M.T. (2011)

**ANEXO III**

**LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA CALIDAD DE LAS PLANIFICACIONES DE CLASES**  
<https://www.mec.gov.py/cms/?ref=298309-evaluación-del-desempeno-docente>

**SISTEMA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO**  
**LISTA DE COTEJO PARA EVALUAR LA CALIDAD DE LAS PLANIFICACIONES DE CLASES**

**SAP - 1**

**1. Datos del Agente Evaluador**

Nombres y apellidos: \_\_\_\_\_ C.I. N° \_\_\_\_\_ Tipo de Agente Evaluador: **1.** Superior **2.** Par Académico

**2. Datos de Identificación del Docente Evaluado.**

Departamento Geográfico: \_\_\_\_\_ Distrito: \_\_\_\_\_ Localidad: \_\_\_\_\_

Escuela/Colegio: \_\_\_\_\_ Zona: \_\_\_\_\_ Región: \_\_\_\_\_

Nombre del profesor (a): \_\_\_\_\_ C.I. N° \_\_\_\_\_

Grado: 7° - 8° - 9° Año: 1°, 2°, 3° Ciclo: 3°EEB- EM Cantidad de Alumnos: \_\_\_\_\_ Turno: \_\_\_\_\_ Año: \_\_\_\_\_

**3. Datos de la planificación evaluada:**

<b>Asignatura del Tercer Ciclo:</b>	<b>Asignatura de la educación Media:</b>

**Unidad temática: (\*)<sup>2</sup>**

**Capacidades: (\*)<sup>3</sup>**

**Tema:** \_\_\_\_\_

**4. A continuación aparece un conjunto de indicadores para ser valorados, teniendo en cuenta la siguiente escala, marque con una equis (X) en la celda que corresponda a la realidad del plan de clases que está evaluando:**

1	2	3	4
Insatisfactorio	Básico	Satisfactorio	Destacado
<i>No se evidencia el indicador</i>	<i>Se evidencia que lo planificado responde parcialmente al indicador.</i>	<i>Existe una clara evidencia que lo planificado responde a lo requerido en el indicador</i>	<i>Se evidencia que lo planificado responde en su totalidad a lo requerido en el indicador</i>

Dimensión	Dimensión del Currículum	Observaciones				
Criterio	Preparación para la enseñanza					
Indicadores		1	2	3	4	
1.	En la estructura básica de la planificación utilizada se evidencian:					
1.1.	La capacidad a ser desarrollada.					
1.2.	Los indicadores de logros.					
1.3.	Las funciones didácticas.					
1.4.	La duración de la clase.					
1.5.	Las actividades que realizará el profesor.					
1.6.	Las actividades que realizarán los estudiantes.					

<sup>2</sup>seleccionar la unidad didáctica de acuerdo al programa de estudio vigente.

<sup>3</sup>seleccionar la capacidad de acuerdo a la unidad didáctica elegida.

Dimensión	Dimensión del Currículum	Observaciones				
Criterio	Preparación para la enseñanza					
Indicadores		1	2	3	4	
2.	Los indicadores para evaluar el logro de los aprendizajes de sus estudiantes están expresados en función a lo que se pretende que los mismos aprendan en esa clase.					
3.	Las actividades planteadas:					
3.1.	Responden a los indicadores de logro.					
3.2.	Favorecen el cumplimiento de los indicadores de logros.					
3.3.	Se presentan en un orden creciente de dificultad.					
3.4.	Se pueden desarrollar en el marco de esta clase.					
3.5.	Están enfocados hacia lo que es más importante en esta clase.					
4.	Los recursos de enseñanza previstos a ser utilizados:					
4.1.	Son apropiados al grupo de estudiantes.					
4.2.	Son coherentes al tema de la clase.					
4.3.	Facilitará el desarrollo de la capacidad.					
5.	Las estrategias de evaluación planteadas:					
5.1.	Son apropiadas para evidenciar el logro de los indicadores establecidos.					
5.2.	Pueden ser respondidos por el grupo de estudiantes.					

<b>Lugar y Fecha:</b>	<b>Firma del Agente Evaluador</b>		
Conformidad del evaluado con el resultado (marca con equis-X- la que consideras)			Si      No
Motivo de la disconformidad (argumenta solo el caso de disconformidad)			
<b>Lugar y Fecha:</b>	<b>Firma del Docente Evaluado</b>		

## Instrumentos de observación y autoevaluación de clases

En la literatura pedagógica se ha generado varios instrumentos para la observación de clases, aquí mencionamos algunos que pueden ser empleados y adaptados por el IFD:

### SISTEMA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO AUTOEVALUACIÓN.

(<https://www.mec.gov.py/cms/?ref=298309-evaluación-del-desempeno-docente>)

Pauta de Autoevaluación: son 13 indicadores con sus descriptores para la reflexión de la práctica educativa.

AUTOEVALUACIÓN DEL DESEMPEÑO DOCENTE – Año 2019									
<b>DATOS DEL DOCENTE EVALUADO</b>									
Institución Educativa: _____									
Departamento: _____		Localidad: _____							
Apellidos: _____		Nombres: _____							
Nº de C. I.: _____		Años de Servicio en la Docencia: _____							
Último Grado Académico Obtenido: _____									
Nivel / Modalidad: _____		Ciclo: _____	Grado / Curso: _____	Turnos: _____					
<b>I. REFLEXIÓN SOBRE LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA</b>									
<b>MATRIZ DE AUTOEVALUACIÓN</b>									
Seleccione el nivel de desempeño correspondiente tomando en cuenta los descriptores planteados para cada categoría evaluativa distribuida según los indicadores planteados para la evaluación diagnóstica con fines de retroalimentación (una sola marcación por indicador):									
<b>1</b>	<b>No Desarrollado</b>	<b>2</b>	<b>Básico</b>	<b>3</b>	<b>Satisfactorio</b>	<b>4</b>	<b>Destacado</b>		
Cumpló con uno solo de los descriptores.		Cumpló con dos de tres descriptores.		Cumpló con los tres descriptores.		Cumpló con los tres descriptores y llevo a cabo otras prácticas pedagógicas que destacan mi trabajo y los resultados obtenidos.			
Dimensión: Gestión del Currículum									
Criterio: Preparación para la enseñanza									
Indicadores		Descriptores				Niveles			
						1	2	3	4
<b>1. Optimizo el tiempo disponible para la enseñanza.</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comencé puntualmente y trabajé con todos los estudiantes de forma continua hasta el final.</li> <li>• Aproveché el mayor tiempo en actividades relevantes para el logro de las capacidades de aprendizaje.</li> <li>• Cada vez que fue necesario, adapté los tiempos de las actividades de acuerdo con los avances y dificultades observadas en los estudiantes.</li> <li>• Llevo a cabo otras prácticas pedagógicas que destacan mi trabajo</li> </ul>							
<b>2. Conozco las características, conocimientos y experiencias de los estudiantes.</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consideré las experiencias personales de los estudiantes al preparar mis clases.</li> <li>• Incluí aspectos relevantes del contexto familiar de los/las estudiantes en las actividades que planifiqué.</li> <li>• Incluí aspectos relevantes del contexto social de los/las estudiantes en las actividades que planifiqué.</li> <li>• Llevo a cabo otras prácticas pedagógicas que destacan mi trabajo</li> </ul>							
Dimensión: Gestión del Currículum									
Criterio: Enseñanza para el aprendizaje									
<b>3. Organizo los indicadores y contenidos de manera coherente con el marco curricular y las particularidades de los estudiantes.</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organicé la secuencia de las clases y la duración de las actividades, logrando una adecuada cobertura curricular.</li> <li>• Seleccioné materiales y recursos que favorecieron el cumplimiento de los indicadores de la clase.</li> <li>• Planifiqué actividades que me permitieron abordar los contenidos y las habilidades desde diferentes perspectivas o situaciones.</li> <li>• Llevo a cabo otras prácticas pedagógicas que destacan mi trabajo</li> </ul>							

Indicadores	Descriptorios	Niveles			
		1	2	3	4
<b>4. Las estrategias de evaluación son coherentes con los indicadores de logro, la capacidad y la unidad didáctica del marco curricular nacional y permiten a todos los estudiantes demostrar lo aprendido.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñé estrategias de evaluación apropiadas a los contenidos y capacidades desarrolladas.</li> <li>• Utilicé variadas técnicas e instrumentos evaluativos que permitieron a todos mis estudiantes demostrar de diversas formas lo aprendido.</li> <li>• Incluí actividades de evaluación en las que los estudiantes aplicaron lo aprendido a situaciones cotidianas.</li> <li>• Llevo a cabo otras prácticas pedagógicas que destacan mi trabajo</li> </ul>				
<b>5. Manifiesto altas expectativas sobre las posibilidades de aprendizaje y desarrollo de todos los estudiantes.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propicié que los estudiantes indaguen y encuentren soluciones por sí mismos durante mis clases.</li> <li>• Demostré a mis estudiantes que confío en que pueden lograr importantes avances en su aprendizaje.</li> <li>• Me preocupé de que todos los estudiantes opinen y comuniquen sus ideas.</li> <li>• Llevo a cabo otras prácticas pedagógicas que destacan mi trabajo</li> </ul>				
<b>6. Las estrategias de enseñanza son desafiantes, coherentes y significativas para los estudiantes.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Implementé situaciones de aprendizaje que permitieron a los estudiantes aplicar lo aprendido a situaciones nuevas.</li> <li>• Incluí actividades para que los estudiantes exploraran, reflexionaran o buscaran diferentes soluciones.</li> <li>• Facilité actividades desafiantes que lograron mantener interesados a los estudiantes.</li> <li>• Llevo a cabo otras prácticas pedagógicas que destacan mi trabajo</li> </ul>				
<b>7. Promuevo el desarrollo del pensamiento.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilicé estrategias para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y reflexivo de los estudiantes.</li> <li>• Aproveché los errores de los estudiantes como oportunidades para enriquecer su aprendizaje.</li> <li>• Incluí actividades para que los estudiantes analizaran su propio desempeño y el de sus pares.</li> </ul>				

**Dimensión: Gestión de la Vinculación Social**

**Criterio: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes**

Indicadores	Descriptorios	Niveles			
		1	2	3	4
<b>8. Establezco un clima de relaciones basadas en la aceptación, equidad, confianza, solidaridad y respeto.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Generé un ambiente de confianza en que los estudiantes se sintieron acogidos y seguros.</li> <li>• Fomenté el respeto por las diferencias individuales entre mis estudiantes.</li> <li>• Promoví que todos los estudiantes participen, no solo quienes tienen más facilidad para hacerlo.</li> </ul>				
<b>9. Establezco y mantengo normas de convivencia en el aula.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establecí normas de convivencia claras y conocidas por los estudiantes.</li> <li>• Mantuve de manera constructiva, una adecuada convivencia entre los estudiantes.</li> <li>• Cuando ocurren situaciones de desorden o conflicto entre los estudiantes, las aproveché para que reflexionen acerca del significado y utilidad de las normas de convivencia.</li> </ul>				
<b>10. Propicio relaciones de colaboración y respeto con los padres o tutores.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informé, directa o indirectamente a los padres o tutores de las dificultades y avances de los estudiantes.</li> <li>• Transmití una valoración positiva de la participación de las familias en el proceso educativo.</li> <li>• Promoví que las familias de los estudiantes participen en las actividades que las instituciones educativas realizan.</li> </ul>				

**Dimensión: Gestión del Desarrollo Personal y Profesional**

**Criterio: Responsabilidad Profesional**

Indicadores	Descriptorios	Niveles			
		1	2	3	4
<b>11. Reflexiono sistemáticamente sobre mi práctica pedagógica.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisé y ajusté mis planificaciones a partir de los aprendizajes que alcanzan los estudiantes.</li> <li>• Aproveché las oportunidades de desarrollo profesional que me ofrece la institución educativa y/o sistema educativo.</li> <li>• Actualicé mis prácticas incorporando nuevas metodologías y/o conocimientos disciplinarios relacionadas a mis prácticas</li> </ul>				

Indicadores	Descriptorios	Niveles			
		1	2	3	4
	pedagógicas.				
<b>12. Establezco relaciones profesionales y de equipo con mis colegas docentes.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aporté con mis conocimientos y experiencias al trabajo de mis colegas.</li> <li>• Utilicé las buenas prácticas e ideas de mis colegas como ejemplo y las incorporé al desarrollo de mis clases.</li> <li>• Participé activamente en la creación o mantenimiento de espacios de reflexión e intercambio con mis colegas docentes.</li> </ul>				
<b>13. Manejo información actualizada sobre mi profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes para su implementación en la institución educativa.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cumplí las normas de funcionamiento administrativo de la institución educativa a la pertenezco.</li> <li>• Realicé aportes para la implementación de los programas y proyectos de la institución educativa a la pertenezco.</li> <li>• Propuse mejoras a las normas de funcionamiento y de convivencia de la institución educativa a la pertenezco.</li> </ul>				

Escribe las prácticas pedagógicas destacadas para el logro del aprendizaje de los estudiantes	
<b>Dimensión: Gestión del Currículum</b>	
<b>Criterio: Preparación para la enseñanza</b>	
<b>Criterio: Enseñanza para el aprendizaje</b>	
<b>Dimensión: Gestión de la vinculación social</b>	
<b>Criterio: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes</b>	
<b>Dimensión: Gestión del Desarrollo Personal y Profesional</b>	
<b>Criterio: Profesionalismo Docente</b>	

## SISTEMA DE ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO

### Evaluación diagnóstica del desempeño docente

La evaluación diagnóstica del desempeño docente que el SAP plantea sea realizada por el director, se puede ajustar para que sea empleada por el coordinador de práctica del IFD o el mentor/tutor de la institución de práctica.

Este instrumento de evaluación diagnóstica tiene 3 apartados que evalúa el director, coordinador o evaluador de la institución educativa.

- 2.1. Apartado 1 contiene 10 indicadores para evaluar la responsabilidad profesional del docente.
- 2.2. Apartado 2 contiene 17 indicadores para evaluar la calidad de las planificaciones de clases.
- 2.3. Apartado 3 contiene 25 indicadores para evaluar la clase observada.

#### EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA DEL DESEMPEÑO DOCENTE REALIZADA POR EL DIRECTOR – Año 2019

##### DATOS DEL DOCENTE EVALUADO

Institución Educativa: \_\_\_\_\_  
 Departamento: \_\_\_\_\_ Localidad: \_\_\_\_\_  
 Apellidos: \_\_\_\_\_ Nombres: \_\_\_\_\_  
 Nº de C. I.: \_\_\_\_\_ Años de Servicio en la Docencia: \_\_\_\_\_  
 Último Grado Académico Obtenido: \_\_\_\_\_  
 Nivel / Modalidad: \_\_\_\_\_ Ciclo: \_\_\_\_\_ Grado / Curso: \_\_\_\_\_ Turnos: \_\_\_\_\_

##### DATOS DEL DIRECTOR

Apellidos: \_\_\_\_\_ Nombres: \_\_\_\_\_  
 Nº de C. I.: \_\_\_\_\_ Años de Servicio en la Docencia: \_\_\_\_\_  
 Último Grado Académico Obtenido: \_\_\_\_\_

##### I. RESPONSABILIDAD PROFESIONAL

###### MATRIZ PARA VALORAR LA RESPONSABILIDAD PROFESIONAL

Complete el nivel de desempeño logrado en referencia a los indicadores de responsabilidad profesional; teniendo en cuenta los siguientes descriptores:

1	No desarrollado	2	Básico	3	Satisfactorio	4	Destacado			
	No se evidencia el cumplimiento del indicador		Se evidencia en ocasiones el cumplimiento del indicador		Se evidencia regularmente el cumplimiento del indicador		Se evidencia el cumplimiento total del indicador			
<b>Dimensión:</b>	Gestión del desarrollo personal y profesional									
<b>Criterio:</b>	Profesionalismo docente									
<b>Indicadores</b>							<b>Niveles</b>			
							<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
1. Asiste a las actividades escolares de la institución educativa.										
2. Asiste en el horario establecido para el desarrollo de las clases.										
3. Entrega los documentos académicos de tenencia obligatoria establecidos en la Resolución MEC Nº 5.414/2019 (programas de estudios, plan anual, plan sintético semanal, procedimientos e instrumentos de desarrollo y valoración de los aprendizajes).										
4. Utiliza los canales de comunicación establecidos por la institución educativa.										
5. Utiliza las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) para mejorar la enseñanza y los aprendizajes de los estudiantes.										
6. Comparte sus experiencias de buenas prácticas pedagógicas con los docentes de la institución educativa										
7. Participa en círculos de aprendizaje para la mejora de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes.										
8. Utiliza los resultados de las evaluaciones de aprendizajes de los estudiantes para mejorar la										

enseñanza.				
9. Demuestra capacidad de trabajo en equipo.				
10. Demuestra capacidad de negociación y mediación para solución de conflictos que afectan al ámbito pedagógico.				

## II. PLANIFICACIÓN DE LAS CLASES

Asignatura/área/disciplina \_\_\_\_\_.

Unidad temática/ámbito \_\_\_\_\_.

Capacidades/dimensiones \_\_\_\_\_.

### LISTA DE COTEJO PARA REVISAR LA CALIDAD DE LAS PLANIFICACIONES DE CLASES

Seleccione el valor que corresponda a la realidad de los planes de clases verificado:

(0) No se observa (1) Se Observa

Dimensión:	Dimensión del currículum
Criterio:	Preparación para la enseñanza

Nº	Indicador	No se Observa 0	Se Observa 1
<b>1.</b>	<b>En la estructura básica de la planificación utilizada se evidencian:</b>		
1.1	La capacidad/dimensión a ser desarrollada.		
1.2	Los indicadores de logros.		
1.3	Las funciones didácticas.		
1.4	La duración de la clase.		
1.5	Las actividades que realizará el docente.		
1.6	Las actividades que realizarán los estudiantes.		
<b>2.</b>	<b>Los indicadores para evaluar el logro de los aprendizajes de los estudiantes están expresados en función a lo que se pretende que los mismos aprendan en esa clase.</b>		
<b>3.</b>	<b>Las actividades planteadas:</b>		
3.1	Responden a los indicadores de logro.		
3.2	Favorecen el cumplimiento de los indicadores de logros.		
3.3	Se presentan en un orden creciente de dificultad.		
3.4	Se pueden desarrollar en el marco de esta clase.		
3.5	Están enfocados hacia lo que es más importante en esta clase.		
<b>4.</b>	<b>Los recursos de enseñanza previstos a ser utilizados:</b>		
4.1	Son apropiados al grupo de estudiantes.		
4.2	Son coherentes al tema de la clase.		
4.3	Facilitará el desarrollo de la capacidad/dimensión.		
<b>5.</b>	<b>Las estrategias de evaluación planteadas:</b>		
5.1	Son apropiadas para evidenciar el logro de los indicadores establecidos.		
5.2	Pueden ser respondidos por el grupo de estudiantes.		

## III. OBSERVACIÓN DE CLASES

Asignatura/área/disciplina \_\_\_\_\_.

Unidad temática/ámbito \_\_\_\_\_.

Capacidades/dimensiones \_\_\_\_\_.

MATRIZ PARA OBSERVACIONES DE CLASES				
Seleccione el nivel de desempeño logrado atendiendo los descriptores planteados en cada uno de los indicadores para la observación de la clase				
Niveles de Desempeño	1. No desarrollado	2. Básico	3. Satisfactorio	4. Destacado
Indicadores	Descriptores que deben cumplirse en la clase observada			
<b>Dimensión: Gestión del currículum</b>				
<b>Criterio: Preparación para la enseñanza</b>				
<b>1. Domina los contenidos que enseña</b>	<b>1. No Desarrollado</b>	<b>2. Básico</b>	<b>3. Satisfactorio</b>	<b>4. Destacado</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comete varios (más de tres) errores en el desarrollo de contenidos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No comete errores de contenido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No comete errores de contenido.</li> <li>Hace notar relaciones entre los contenidos ya conocidos y los de esta clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se evidencia que el docente domina los contenidos de la clase desarrollada que enseña, pues no incurre en errores en el tratamiento del contenido de enseñanza.</li> <li>El contenido que maneja es el actualizado, hace notar entre los contenidos que se están estudiando y los que se proyecta enseñar.</li> </ul>
<b>2. Presenta los indicadores a lograr en la clase.</b>	<b>1. No Desarrollado</b>	<b>2. Básico</b>	<b>3. Satisfactorio</b>	<b>4. Destacado</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>No comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los indicadores de aprendizajes</li> <li>No explica a través de qué actividades pretende lograr los indicadores de aprendizaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los indicadores de aprendizajes</li> <li>Explica a través de qué actividades pretende lograr los indicadores de aprendizaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los indicadores aprendizajes.</li> <li>Explica a través de qué actividades pretende lograr los indicadores de aprendizaje.</li> <li>Comunica expectativas apropiadas y desafiantes a sus estudiantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comunica a los estudiantes los propósitos de la clase y los indicadores de aprendizaje.</li> <li>Explica a través de qué actividades pretende lograr los objetivos de aprendizaje.</li> <li>Comunica expectativas apropiadas y desafiantes a sus estudiantes.</li> <li>Precisa el valor que tienen los aprendizajes a lograr en esta clase tanto para la asignatura que explica como para la vida en general.</li> </ul>
<b>Dimensión: Gestión del currículum</b>				
<b>Criterio: Enseñanza para el aprendizaje</b>				
<b>3. Activa en los estudiantes los conocimientos previos que son necesarios para que comprendan los contenidos que se tratarán en esta clase.</b>	<b>1. No Desarrollado</b>	<b>2. Básico</b>	<b>3. Satisfactorio</b>	<b>4. Destacado</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Al inicio de la clase no asegura ni activa los saberes, intereses y experiencias previas de los estudiantes que son necesarios para comprender el nuevo contenido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Al inicio de la clase asegura o reactiva algunos de los saberes, intereses y experiencias previas de los estudiantes que son necesarios para comprender el nuevo contenido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Al inicio de la clase asegura y reactiva la mayoría de los saberes, intereses y experiencias previas de los estudiantes que son necesarios para comprender el nuevo contenido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Al inicio de la clase asegura y reactiva todos los saberes, intereses y experiencias previas de los estudiantes que son necesarios para comprender el nuevo contenido.</li> </ul>
<b>4. La secuencia de</b>	<b>1. No Desarrollado</b>	<b>2. Básico</b>	<b>3. Satisfactorio</b>	<b>4. Destacado</b>

Indicadores	Descriptoros que deben cumplirse en la clase observada			
<p><b>actividades de la clase es coherente con los indicadores de logros.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La secuencia de las actividades no se desarrolla en función del logro de los aprendizajes expresados en las intenciones educativas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La secuencia de las actividades está pensada y se desarrolla en función del logro de los aprendizajes expresados en las intenciones educativas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La secuencia de las actividades está pensada y se desarrolla en función del logro de los aprendizajes expresados en las intenciones educativas.</li> <li>Las actividades realizadas están secuenciadas en orden creciente de dificultad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>La secuencia de actividades está pensada y se desarrolla en función del logro de los aprendizajes expresados en las intenciones educativas.</li> <li>Las actividades realizadas están secuenciadas en orden creciente de dificultad.</li> <li>Las actividades realizadas responden a distintos niveles de demanda cognitiva del estudiantado.</li> </ul>
<p><b>5. Brinda oportunidades para que todos los estudiantes demuestren lo que han aprendido.</b></p>	<p><b>1. No Desarrollado</b></p>	<p><b>2. Básico</b></p>	<p><b>3. Satisfactorio</b></p>	<p><b>4. Destacado</b></p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Participan activamente en la clase menos del 33 % de los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se brindan suficientes oportunidades para que la mayoría de los estudiantes muestren lo que han aprendido, lo que se demuestra a partir de que más del 33 % y menos del 50 % de ellos participan activamente en la clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se brindan suficientes oportunidades para que la mayoría de los estudiantes muestren lo que han aprendido, lo que se demuestra a partir de que más del 50 % y menos del 70 % de ellos participan activamente en la clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se brindan suficientes oportunidades para que la mayoría de los estudiantes muestren lo que han aprendido, lo que se demuestra a partir de que más del 70 % de ellos participan activamente en la clase.</li> </ul>
<p><b>6. Escucha con interés las intervenciones de los estudiantes sin interrumpirlos</b></p>	<p><b>1. No Desarrollado</b></p>	<p><b>2. Básico</b></p>	<p><b>3. Satisfactorio</b></p>	<p><b>4. Destacado</b></p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presta poca atención a sus estudiantes cuando hacen uso de la palabra.</li> <li>Interrumpe en muchas ocasiones a sus estudiantes cuando están en el uso de la palabra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presta atención a sus estudiantes cuando hacen uso de la palabra.</li> <li>Interrumpe con relativa frecuencia a sus estudiantes cuando están en el uso de la palabra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presta absoluta atención a sus estudiantes cuando hacen uso de la palabra.</li> <li>Interrumpe en muy pocas ocasiones a sus estudiantes cuando están en el uso de la palabra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Presta absoluta atención a sus estudiantes cuando hacen uso de la palabra.</li> <li>No interrumpe a sus estudiantes cuando están en el uso de la palabra.</li> </ul>
<p><b>7. Vincula los contenidos tratados con la realidad social y cultural del contexto de los estudiantes.</b></p>	<p><b>1. No Desarrollado</b></p>	<p><b>2. Básico</b></p>	<p><b>3. Satisfactorio</b></p>	<p><b>4. Destacado</b></p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>No estructura las situaciones de aprendizaje considerando los saberes, intereses y experiencias de sus estudiantes, ni utiliza ejemplos que resultan cercanos al contexto de vida de sus estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estructura las situaciones de aprendizaje considerando los saberes, intereses y experiencias de sus estudiantes, pero no utiliza ejemplos que resultan cercanos al contexto de vida de sus estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estructura las situaciones de aprendizaje considerando los saberes, intereses y experiencias de sus alumnos, pero sólo en pocas ocasiones utiliza ejemplos que resultan cercanos al contexto de vida de sus alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estructura las situaciones de aprendizaje considerando los saberes, intereses y experiencias de sus estudiantes.</li> <li>Utiliza ejemplos que resultan cercanos al contexto de vida de sus estudiantes.</li> </ul>
<p><b>8. Orienta actividades de</b></p>	<p><b>1. No Desarrollado</b></p>	<p><b>2. Básico</b></p>	<p><b>3. Satisfactorio</b></p>	<p><b>4. Destacado</b></p>

Indicadores	Descriptorios que deben cumplirse en la clase observada							
aprendizaje que conducen a la indagación o investigación por parte de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>No favorece para que las actividades se resuelvan de manera razonada y comprensivamente si no que la mayoría de las actividades son abordado a través del mismo procedimiento.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Recurre a actividades que permiten más de un procedimiento para alcanzar la solución.</li> <li>Presenta situaciones de aprendizaje apropiadas para los estudiantes.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Recurre a actividades que permiten más de un procedimiento para alcanzar la solución.</li> <li>Presenta a los estudiantes situaciones de aprendizaje que generan indagaciones que conducen a la utilización del vocabulario de contexto.</li> <li>Transmite motivación positiva por el aprendizaje, la indagación y la búsqueda.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>Recurre a actividades que permiten más de un procedimiento para alcanzar la solución.</li> <li>Presenta situaciones de aprendizaje apropiadas para los estudiantes.</li> <li>Transmite motivación positiva por el aprendizaje, la indagación y la búsqueda.</li> <li>Promueve un clima de esfuerzo y perseverancia para resolver las actividades de aprendizaje.</li> </ul>	
9. Estimula constantemente a los estudiantes que demuestran que se han esforzado por realizar correctamente las tareas encomendadas.	1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>No utiliza frases elogiosas para aquellos estudiantes que demuestran haberse esforzado por resolver correctamente las actividades orientadas en la clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza en pocos casos frases elogiosas para aquellos estudiantes que demuestran haberse esforzado por resolver correctamente las actividades orientadas en la clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza frases elogiosas para aquellos estudiantes que demuestran haberse esforzado por resolver correctamente las actividades orientadas en la clase, pero fundamentalmente a los estudiantes aventajados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza frases elogiosas para aquellos estudiantes que demuestran haberse esforzado por resolver correctamente las actividades orientadas en la clase, tanto a los estudiantes aventajados como a los no aventajados.</li> </ul>				
10. Utiliza adecuadamente el tiempo destinado para el desarrollo de la clase.	1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>No dosifica adecuadamente el desarrollo de la clase de acuerdo a la complejidad del contenido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dosifica el desarrollo de la clase según la complejidad del contenido.</li> <li>En varias actividades o momentos de la clase se utiliza más tiempo del necesario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dosifica el desarrollo de la clase según la complejidad del contenido.</li> <li>Utiliza el tiempo disponible en función de los objetivos de la clase y la capacidad de los alumnos, pero en algunas de las actividades utiliza más tiempo del que en realidad resulta necesario.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dosifica el desarrollo de la clase según la complejidad del contenido.</li> <li>Utiliza el tiempo disponible en función de la intencionalidad pedagógica de la clase y la capacidad de los estudiantes.</li> </ul>				
11. Los recursos didácticos que utiliza se adecuan a los requerimientos metodológicos de la asignatura y del tema de la clase.	1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>No utiliza los recursos didácticos recomendado por la metodología de la asignatura que enseña y el tema de la clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza recursos coherentes con las actividades de aprendizaje (textos, guías, imágenes, juegos, otros), pero su uso no se adecua en los requerimientos metodológico y al tema de la clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza recursos coherentes con las actividades de aprendizaje (textos, guías, imágenes, juegos, otros.)</li> <li>Utiliza recursos didácticos recomendados por la metodología de la asignatura que enseña, pero no el mejor según el contenido de enseñanza de esa clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza recursos coherentes con las actividades de aprendizaje (textos, guías, imágenes, juegos, otros).</li> <li>Utiliza los recursos didácticos más recomendados por la metodología de la asignatura que enseña y del eje curricular que está tratando.</li> </ul>				
12. Relaciona los contenidos	1. No Desarrollado		2. Básico		3. Satisfactorio		4. Destacado	

Indicadores	Descriptorios que deben cumplirse en la clase observada			
tratados con los de otras asignaturas, presentando situaciones que evidencian dicho vínculo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Ni siquiera menciona un ejemplo de vínculo interáreas que objetivamente existe entre el contenido que imparte y los contenidos de otras asignaturas afines que articulan con estos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Menciona algún ejemplo de vínculo interáreas que objetivamente existe entre el contenido que imparte y los contenidos de otras asignaturas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realiza algunos ejemplos de vínculos interáreas que objetivamente existe entre el contenido que imparte y los contenidos de otras asignaturas afines que articulan con estos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realiza los vínculos interáreas fundamentales que objetivamente existen entre el contenido que imparte y los de otras asignaturas.</li> </ul>
13. Su dicción, tono de voz, así como su lenguaje verbal y no verbal son adecuados y comprensibles para los estudiantes.	1. No Desarrollado	2. Básico	3. Satisfactorio	4. Destacado
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Comete imprecisiones en el lenguaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza con precisión el lenguaje verbal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza con precisión el lenguaje verbal.</li> <li>Mantiene un tono de voz adecuado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Utiliza con precisión el lenguaje verbal.</li> <li>Mantiene un tono de voz adecuado.</li> <li>El lenguaje corporal ayuda a mantener la atención y el interés del estudiantado.</li> </ul>
14. Realiza un adecuado tratamiento lógico de los conceptos, juicios y razonamientos planteados en los indicadores logrados en la clase.	1. No Desarrollado	2. Básico	3. Satisfactorio	4. Destacado
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realiza de manera incorrecta varias de las operaciones lógicas del pensamiento con los conceptos tratados en esta clase, por lo que en la mayoría de los casos no quedan claros para los estudiantes el contenido y/o el volumen de estos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realiza las operaciones lógicas del pensamiento tales como definición de los conceptos, clasificación, descripción, ejemplificación, caracterización, otros., de manera correcta, aunque no siempre quedan claras el contenido y/o el volumen de los conceptos tratados en la clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realiza las operaciones lógicas del pensamiento tales como definición de los conceptos, clasificación, descripción, ejemplificación, caracterización, otros., de manera correcta.</li> <li>Con frecuencia quedan claros tanto el contenido como el volumen de los conceptos tratados en la clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Realiza las operaciones lógicas del pensamiento tales como definición de los conceptos, clasificación, descripción, ejemplificación, caracterización, otros., de manera correcta.</li> <li>Quedan muy claros tanto el contenido como el volumen de los conceptos tratados en la clase.</li> </ul>
15. Se muestra flexible frente a los requerimientos de los estudiantes (responde preguntas, favorece el debate, aclara dudas, escucha diversas opiniones, entre otros).	1. No Desarrollado	2. Básico	3. Satisfactorio	4. Destacado
	<ul style="list-style-type: none"> <li>No mantiene actitud amable y paciente frente a las necesidades expresadas por los estudiantes y no demuestra entusiasmo por el progreso de estos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Durante la mayor parte del tiempo de la clase mantiene una actitud amable y paciente frente a las necesidades expresadas por los estudiantes, aunque no demuestra entusiasmo por el progreso de estos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mantiene una actitud amable y paciente frente a las necesidades expresadas por sus estudiantes, aunque no siempre resulta evidente su deseo y entusiasmo por el progreso de sus estudiantes en el aprendizaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mantiene una actitud amable y paciente frente a las necesidades expresadas por sus estudiantes.</li> <li>Evidencia su deseo y entusiasmo por el progreso de sus estudiantes en el aprendizaje.</li> </ul>
16. Procura que los	1. No Desarrollado	2. Básico	3. Satisfactorio	4. Destacado

Indicadores	Descriptorios que deben cumplirse en la clase observada			
<b>estudiantes utilicen el tiempo suficiente para responder los ejercicios y realizar las actividades propuestas.</b>	No permite que los estudiantes utilicen suficiente tiempo para indagar y reflexionar.	• No brinda ayuda innecesariamente o de manera prematura cuando están realizando alguna actividad que les ha orientado a sus estudiantes.	• Brinda ayuda cuando están realizando alguna actividad que les ha orientado a sus estudiantes y en la mayoría de las ocasiones. • Evita que los estudiantes tiendan a ejecutar irreflexivamente la tarea que les oriente y por el contrario promueve en ellos una actitud francamente reflexiva.	• Brinda ayuda oportuna cuando están realizando alguna actividad que les ha orientado a sus estudiantes. • Procura la reflexión en las tareas que orienta con sus estudiantes.
<b>17. Cuando un estudiante no responde correctamente una pregunta, ejercicio o actividad orientada, el docente le brinda suficientes niveles de ayuda para que reflexione y corrija su error.</b>	<b>1. No Desarrollado</b>	<b>2. Básico</b>	<b>3. Satisfactorio</b>	<b>4. Destacado</b>
	• No promueve intencionalmente para que algunas de sus preguntas sean respondidas por estudiantes con inconvenientes en el aprendizaje de su asignatura y en repetidas ocasiones abandona a los estudiantes que cometen errores, y no les brinda nuevos impulsos didácticos para que puedan identificar sus errores.	• Promueve intencionalmente para que algunas de sus preguntas sean respondidas por estudiantes con inconvenientes en el aprendizaje de su asignatura, pero en algunas ocasiones abandona a los estudiantes que cometen errores, y no les brinda nuevos impulsos didácticos para que puedan identificar sus errores.	• Promueve intencionalmente para que algunas de sus preguntas sean respondidas por estudiantes con inconvenientes en el aprendizaje de su asignatura. • No abandona a los estudiantes que cometen errores y les brinda nuevos impulsos didácticos para que puedan identificar sus errores.	• Promueve la participación en clase de los estudiantes con inconvenientes en el aprendizaje. • Orienta a través de nuevos impulsos didácticos a los estudiantes que puedan identificar sus errores sin abandonarlos. • Convierte el error en una oportunidad de aprendizaje significativo.
<b>18. Las actividades planificadas y realizadas en la clase evidencian el estado actual del aprendizaje de los estudiantes.</b>	<b>1. No Desarrollado</b>	<b>2. Básico</b>	<b>3. Satisfactorio</b>	<b>4. Destacado</b>
	• La mayoría de las actividades realizadas en la clase están por debajo o por encima de las posibilidades reales de realización de los estudiantes.	• Alrededor de la mitad de las actividades desarrolladas se ajustan a las posibilidades reales de realización de los estudiantes.	• La mayoría de las actividades realizadas en la clase se ajustan a las posibilidades reales de realización de los estudiantes.	• Todas las actividades desarrolladas se corresponden con las posibilidades reales de realización de sus estudiantes.
<b>19. Orienta ejercicios y actividades de diferentes niveles de demanda cognitiva para los estudiantes.</b>	<b>1. No Desarrollado</b>	<b>2. Básico</b>	<b>3. Satisfactorio</b>	<b>4. Destacado</b>
	• Todas las actividades o tareas escolares realizadas en la clase orientadas al desarrollo del pensamiento son únicamente de conocimiento.	• En las actividades o tareas escolares desarrolladas en la clase se privilegian aquellas orientadas al desarrollo del conocimiento sobre las de comprensión y de aplicación.	• En el conjunto de actividades o tareas escolares realizadas en la clase se combinan los procesos cognitivos (conocimiento y comprensión)	• En el conjunto de actividades o tareas escolares realizadas en la clase se combinan los procesos cognitivos (conocimiento, comprensión y aplicación).
<b>20. Realiza una adecuada</b>	<b>1. No Desarrollado</b>	<b>2. Básico</b>	<b>3. Satisfactorio</b>	<b>4. Destacado</b>

Indicadores	Descriptoros que deben cumplirse en la clase observada			
<b>atención a las diferencias individuales de los estudiantes.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>No tiene claramente identificados a los estudiantes aventajados y con dificultades de aprendizaje, de acuerdo con el historial académico de cada uno de ellos y no trabaja por elevar gradualmente los niveles de aprendizaje estos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tiene claramente identificados una parte considerable de sus estudiantes aventajados o con dificultades de aprendizaje de acuerdo con el historial académico de cada uno de ellos, sin embargo, solo trabaja con algunos para elevar gradualmente sus niveles de aprendizaje hacia el logro del mayor desafío cognitivo posible.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tiene claramente identificados a la mayoría de los estudiantes aventajados y con dificultades de aprendizaje, de acuerdo con el historial académico de cada uno de ellos.</li> <li>Trabaja por elevar gradualmente los niveles de aprendizaje de los estudiantes hacia el logro del mayor desafío cognitivo posible.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Tiene claramente identificados a los estudiantes aventajados y con dificultades de aprendizaje, de acuerdo con el historial académico de cada uno de ellos.</li> <li>Trabaja por elevar gradualmente los niveles de aprendizaje de los estudiantes hacia el logro del mayor desafío cognitivo posible.</li> </ul>
<b>21. Realiza un adecuado cierre de la clase.</b>	<p><b>1. No Desarrollado</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>No logra hacer un cierre de la clase.</li> </ul>	<p><b>2. Básico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Trata de obtener de los estudiantes un resumen de los principales contenidos abordados en la clase. pero no da cuenta del grado en que los estudiantes lograron los indicadores propuestos</li> </ul>	<p><b>3. Satisfactorio</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Trata de obtener de los estudiantes un resumen de los principales contenidos abordados en la clase.</li> <li>Completa las ideas expresadas por los estudiantes sobre los contenidos abordados en esta clase.</li> </ul>	<p><b>4. Destacado</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Obtiene de los estudiantes un resumen de los principales contenidos abordados en la clase.</li> <li>Completa las ideas expresadas por los estudiantes sobre los contenidos abordados en esta clase.</li> <li>Con argumentos adecuados da cuenta del grado en que los estudiantes lograron los indicadores propuestos.</li> </ul>
<b>Dimensión: Gestión de la vinculación social</b>				
<b>Criterio: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes</b>				
<b>22. Se evidencia que existen normas claras de convivencia en el grupo de estudiantes y las promueve para que estas se respeten.</b>	<p><b>1. No Desarrollado</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Se producen con frecuencia transgresión de las normas más elementales de convivencia o simplemente no hay evidencias de que estas existen.</li> </ul>	<p><b>2. Básico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Las normas de comportamiento son congruentes con las pautas de enseñanza.</li> </ul>	<p><b>3. Satisfactorio</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Las normas de comportamiento son congruentes con las necesidades de enseñanza.</li> <li>En general promueve que se produzcan respuestas asertivas y efectivas frente al quiebre de las normas de convivencia.</li> </ul>	<p><b>4. Destacado</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Las normas de comportamiento son congruentes con las necesidades de la enseñanza.</li> <li>Genera respuestas asertivas y efectivas frente al quiebre de las normas de convivencia, en un buen clima de aula</li> </ul>
<b>23. Modera la disciplina sin desviar la atención de las actividades de la clase.</b>	<p><b>1. No Desarrollado</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Hay manifestaciones frecuentes de indisciplina, algunos estudiantes se paran o hablan sin solicitar la palabra o el permiso correspondiente, la clase no resulta productiva para todos.</li> </ul>	<p><b>2. Básico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>En la clase hay una buena disciplina en general, pero hay estudiantes que se desconcentran, se distraen o no realizan las actividades orientadas.</li> </ul>	<p><b>3. Satisfactorio</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Mantiene una buena disciplina durante toda la clase.</li> <li>No hay conversaciones frecuentes entre los estudiantes y estos no se distraen.</li> </ul>	<p><b>4. Destacado</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Si hay manifestaciones de indisciplinas en la clase, no resultan inadvertidas para el docente, por leves que estas puedan resultar.</li> <li>Logra que los estudiantes presten atención a las actividades orientadas.</li> <li>Utiliza adecuadamente la transgresión a las normas como una instancia de aprendizaje para los estudiantes.</li> </ul>

Indicadores	Descriptorios que deben cumplirse en la clase observada			
24. Promueve que los estudiantes escuchen y respeten las opiniones de los otros.	1. No Desarrollado	2. Básico	3. Satisfactorio	4. Destacado
	<ul style="list-style-type: none"> <li>No promueve la creación de un clima de respeto por las diferencias de sus estudiantes, el que se manifiesta con la frecuente aparición de conflictos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>En general crea un clima de respeto por las diferencias entre sus estudiantes, aunque con frecuencia se producen conflictos entre ellos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Crea un clima de respeto entre los estudiantes en cuanto a las diferencias religiosas, culturales, étnicas, socioeconómicas y otros, aunque en ocasiones aisladas se presenten algunos conflictos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Crea un clima de respeto entre los estudiantes en cuanto a las diferencias religiosas, culturales, étnicas, socioeconómicas, otros.</li> </ul>
<b>Dimensión: Gestión del Desarrollo Personal y Profesional</b>				
<b>Criterio: Profesionalismo Docente</b>				
25. Utiliza los errores cometidos por los estudiantes como ocasiones propicias para profundizar en el aprendizaje.	1. No Desarrollado	2. Básico	3. Satisfactorio	4. Destacado
	<ul style="list-style-type: none"> <li>No utiliza los errores como ocasiones propicias para profundizar en el aprendizaje de los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A partir de los errores que cometen algunos de los estudiantes en la clase realiza explicaciones del contenido en cuestiones que no siempre contribuyen a una mejor comprensión por parte de los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A partir de los errores que cometen algunos de los estudiantes en la clase realiza claras y profundas explicaciones del contenido en cuestión, que contribuye a una mejor comprensión de este por parte de la mayoría de los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>A partir de los errores que cometen algunos de los estudiantes en la clase realiza claras y profundas explicaciones del contenido en cuestión que contribuyen a una mejor comprensión de este por parte de todos de los estudiantes.</li> </ul>

<b>Escriba las sugerencias de actividades para retroalimentar y fortalecer la práctica pedagógica.</b>	
<b>Dimensión: Gestión del Currículo</b>	
<b>Criterio: Preparación para la enseñanza</b>	
<b>Criterio: Enseñanza para el aprendizaje</b>	
<b>Dimensión: Gestión de la vinculación social</b>	
<b>Criterio: Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes</b>	
<b>Dimensión: Gestión del Desarrollo Personal y Profesional</b>	
<b>Criterio: Profesionalismo Docente</b>	

**INSTRUMENTO CLASS (Classroom Assessment Scoring System)**

El sistema de valoración de los desempeños en el aula (CLASS) (Pianta et al, 2012) es un modelo diseñado por el proyecto “*Docentes para una nueva era*” de la Universidad de Virginia, Estados Unidos, con apoyo de la Corporación Carnegie, la Fundación Ford y la Fundación Annenberg. Los fundamentos del modelo se basan en la naturaleza de la interacción entre docentes y educandos en el aula, especialmente en cuanto a su intencionalidad y productividad.

Esta interacción agruparse en tres dominios: apoyo emocional, organización del grupo y apoyo instruccional.

**Modelo CLASS**

	<b>Apoyo emocional</b>	<b>Organización del grupo</b>	<b>Apoyo instruccional</b>
<b>Dimensiones</b>	1. Clima positivo para el aprendizaje	4. Manejo de la disciplina	7. Estrategias para involucrar a los estudiantes en actividades de aprendizaje.
	2. Tacto pedagógico	5. Efectividad en el uso del tiempo.	8. Dominio del contenido
	3. Atención a las perspectivas de los estudiantes	6. Clima negativo para el aprendizaje	9. Análisis e investigación
			10. Calidad de la retroalimentación
			11. Diálogo instruccional
		12. Involucramiento de los educandos	