



INFORME FINAL

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN SECTYP 2016 TIPO 3

1- Datos del Proyecto

Periodo a Informar: desde 01/09/2016 al 26/11/2018.

Código SECTYP: 06/H166. Tipo 3

Título del Proyecto: Educación: ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria.

Director: Susana E. Ortega de Hocevar

Codirectora: Ana Torre

Objetivos: generales, específicos y grado de cumplimiento alcanzado en el periodo indicado.

Generales

- *Corroborar si los predictores y facilitadores tempranos del aprendizaje de la lectura y escritura identificados en otras poblaciones de América y España se cumplen de igual forma en poblaciones mendocinas.*
- *Cotejar la acción de los predictores y facilitadores en poblaciones de contextos vulnerables y urbanos.*
- *Comparar el desarrollo de los predictores en las escuelas que recibieron el programa con las que no lo recibieron.*
- *Precisar los precursores tempranos que la investigación ha demostrado que prevén el aprendizaje de la lectura, en prevención del fracaso escolar.*

Todos los objetivos generales han sido completados.



En agosto de 2017 se aplicó el pretest -consistente en 12 pruebas- que fueron administradas a la totalidad de los niños de la muestra (dos cursos pertenecientes a una escuela urbana, de Capital, y dos cursos pertenecientes a dos escuelas urbano-marginales situadas en el departamento Las Heras¹).

Desde el mes de setiembre de 2017, cuando los niños de la muestra cursaban sala de 5 de nivel inicial, se comenzó a aplicar el Programa de Intervención Didáctica elaborado para este proyecto, que tuvo continuidad hasta setiembre de 2018, ciclo lectivo en el que los niños estaban cursando primer grado. Este programa solo se utilizó en dos cursos experimentales a efectos de, posteriormente, poder realizar el cotejo entre los que lo recibieron y los que no lo hicieron.

En el mes de octubre de 2018 se tomó el postest a todos los cursos de la muestra tal como estaba previsto.

Esto permitió dar cumplimiento a todos los objetivos.

Específicos

- *Analizar, validar y adaptar las pruebas publicadas en español.*

Este objetivo se ha cumplido en 100%, las doce pruebas seleccionadas fueron diseñadas por el equipo a efectos de que respondieran a las características de la muestra seleccionada; solo se hizo una adaptación de la prueba de velocidad de denominación. Se confeccionaron en un tamaño adecuado para el empleo con niños pequeños y fueron validadas en un curso piloto de una escuela urbano-marginal del departamento de Guaymallén. En base a los resultados obtenidos fueron parcialmente modificadas algunas pruebas para su aplicación definitiva en escuelas de la Ciudad de Mendoza y de Las Heras.

En el postest se aplicaron dos pruebas nuevas: una de lectura y otra de escritura con el propósito de comprobar si los niños se habían alfabetizado.

- *Diseñar un programa de intervención didáctica para ser aplicado en los cursos experimentales.*

¹ La dirección General de Escuelas adopta la clasificación de escuelas urbanas y escuelas urbano –marginales. En este proyecto preferimos denominar a estas últimas como escuelas de poblaciones vulnerables. “[...] Ley General de Educación identificó como poblaciones vulnerables, personas que por su naturaleza o por determinadas circunstancias, se encuentran en mayor medida expuestas a la exclusión, la pobreza y los efectos de la inequidad y la violencia de todo orden”. (Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables, Colombia, p.5). También en la actualidad algunas corrientes optan por la categorización de vulneradas. “Entendida de esta forma, la vulnerabilidad aparece como posibilidad y potencialidad; por ello preferimos utilizar la noción “poblaciones vulneradas” ya que no sólo presentaban la potencialidad de la desigualdad sino la violación sistemática de sus derechos fundamentales, lo cual refuerza la posición de subalternidad de las poblaciones estudiadas” Espinosa Cortés, Mora Ríos y Valenzuela, (2013). Saúde Soc. São Paulo, v.22, n.2, p.593



Cumplido en 100%. El Programa fue diseñado y se aplicó en los dos cursos experimentales, desde setiembre de 2017 a setiembre de 2018.

2- Especificar, si corresponde, modificaciones al plan de trabajo.

No se realizaron modificaciones al plan de trabajo original.

3- Actividades desarrolladas

- Búsqueda, selección, lectura y análisis de bibliografía específica sobre el tema de la investigación.
- Elaboración del marco teórico.
- Análisis de las pruebas destinadas a evaluar los predictores seleccionados: conocimiento fonológico, grafémico, velocidad de denominación y movilidad enunciativa, empleadas en distintas investigaciones en español y otras lenguas.
- Selección de los ítems a evaluar para cada predictor.
- Diseño y ejecución de las doce pruebas que se aplicaron en el pretest.
- Aplicación de las pruebas en una escuela de carácter urbano-marginal (prueba piloto).
- Reformulación de algunas pruebas en función de las dificultades obtenidas en la prueba piloto.
- Aplicación de las pruebas en cuatro salas de Nivel Inicial (de cinco años).
- Diseño y elaboración de las planillas de registro para la sistematización de las doce pruebas tomadas.
- Desgrabación de audios y análisis de videos.
- Sistematización y análisis de los resultados obtenidos por prueba.
- Obtención de datos cuanti y cualitativos del pretest.
- Elaboración del Programa de intervención didáctica.
- Diseño y ejecución de juegos didácticos y actividades para el empleo en los cursos experimentales.
- Adquisición de juegos didácticos y libros para los cursos experimentales, necesarios para el desarrollo del Programa.
- Reunión con las docentes implicadas en el proyecto a efectos de: a- entregarles los datos del pretest correspondientes a sus alumnos y b- explicarles el Programa de intervención.



- Elaboración de una guía de sugerencias para la aplicación del programa destinada a las docentes de los cursos experimentales.
- Designación de dos profesores tutores, miembros del equipo, para realizar el seguimiento de la aplicación del Programa
- Presentación de resultados parciales en Congresos, Simposios y Jornadas.
- Elaboración de nuevas pruebas de lectura y escritura para aplicar en el postest.

Para dar cumplimiento a lo establecido en el convenio firmado con el Consejo Empresarial Mendocino (CEM) que cofinanció este proyecto se concretaron las siguientes acciones:

- Realización de numerosas reuniones con la Gerencia, Lic. Silvia Jardel y el responsable del área de educación, Prof. Horacio Altieri.
- Selección de una prueba diagnóstico de comprensión lectora, baremada y validada, para aplicar en el mes de noviembre de 2018 en los primeros años de numerosas escuelas medias de gestión pública y privada cuyos directivos asisten a los cursos del CEM. Se eligió una prueba de screening elaborada sobre la base de un modelo multicomponencial de comprensión lectora.
- Asistencia a una reunión con los directivos de las escuelas involucradas para explicarles el sentido de esta evaluación y cómo administrarla.
- En diciembre el CEM nos entregará los resultados sistematizados y nuestro equipo hará el análisis para en febrero hacer una capacitación en base a los resultados obtenidos.
- Simultáneamente se realizaron reuniones con el área de Educación de la Municipalidad de Godoy Cruz. Teniendo en cuenta lo solicitado por las autoridades se elaboró un curso de capacitación destinado a los docentes de los SEOS y Nivel Inicial de Godoy Cruz.
- Presentación del Curso de capacitación en el marco del proyecto de investigación: “Educación: ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria” SECYTP y CEM, “Desarrollo del lenguaje y alfabetización temprana”. Por razones de calendario escolar se dictará en febrero de 2019

4- Detallar si posee otro tipo de financiamiento para el desarrollo del proyecto

Este proyecto posee cofinanciamiento del Consejo Empresario Mendocino (CEM). Aportó la suma de treinta mil pesos (\$30.000)



5- Resultados finales obtenidos

5.1. Antecedentes

Existen numerosas discusiones entre investigadores enrolados en distintas posturas acerca de qué habilidades o procesos tienen que tener adquiridos o no los niños antes del aprendizaje de la lectura y la escritura, así como también cuál es la edad apropiada para hacerlo. Durante muchos años reinó el concepto de madurez, instaurado por Dowling y Thackray, (1974) y relacionado con este el de aprestamiento, que permitía superar los considerados “prerrequisitos”: discriminación auditiva y visual, lateralidad, esquema corporal, entre otros. Una consecuencia de esta postura, que aún rige en muchos países, incluido el nuestro es que se consideró que los niños tenían que tener seis años para cursar primer grado y aprender a leer y escribir.

En la actualidad, si bien perdura en algunos investigadores y educadores la discusión en torno a cuándo es el momento adecuado para el inicio del aprendizaje de la lengua escrita se han dejado de lado los prerrequisitos y se habla de precursores tempranos o de habilidades necesarias para este aprendizaje. Solo uno de ellos se considera un prerrequisito en los estudios realizados por distintos investigadores: el logro de la función simbólica (Luria, 1983; Vigotsky, 1988, 1992; Cuetos Vegas, 1991,1996; Darrault, 2000 entre otros).

En las últimas décadas del siglo pasado y en la primera de este siglo, se han desarrollado numerosas investigaciones acerca de cuáles son los precursores tempranos de la lectura y la escritura que tienen real incidencia en el aprendizaje y que sería importante conocerlos a efectos de diagnosticar e intervenir antes de que se presenten problemas. En líneas generales, se puede afirmar que los resultados obtenidos han variado según se trate de lenguas opacas o transparentes, de contextos sociales favorecedores o no, de niños con dificultades de lectura y/o dislexia (Selles Nohales, 2006; Suárez Coalla, García de Castro y Cueto (2013); López Escribano, Sánchez Hipola, Suro Sánchez y Leal Carretero (2014); González, Cuetos, Vilar y Uceira, 2015; Rabazo Méndez, García López, Sánchez Herrera, 2016; entre otros)

5.1.1. ¿Qué se entiende por predictores o precursores tempranos de la lengua escrita?

Son variables o factores biológicos relativos al niño, como por ejemplo su habilidad lingüística o a su contexto, el nivel sociocultural al que pertenece, que están directamente vinculados con la adquisición de la lectura y la escritura. Son correlatos no causas.



Una investigación realizada por Suárez Coalla, García y Cuetos (2013) se propuso estudiar la posibilidad de predecir el aprendizaje de la lectura y escritura en castellano, antes de que los niños empezaran el aprendizaje formal del sistema ortográfico, utilizando tareas que fueran discriminativas y fáciles de aplicar en los niños prelectores. Según los aportes de esta investigación:

[...] los resultados indicaron que el procesamiento fonológico es el mejor predictor de la exactitud en lectura y escritura en los primeros años de experiencia con el sistema ortográfico. Por el contrario la denominación rápida resultó ser la tarea más relacionada con la velocidad lectora, lo que indica que para leer de forma fluida, no solo basta con tener buena capacidad para manipular fonemas y conocer el código alfabético, sino que también es importante la velocidad en el acceso al léxico. (p.85).

Aguilar Villagrán et al realizaron en 2010 una investigación, en España, consistente en un estudio correlacional-longitudinal sin intervención, para conocer la influencia de la conciencia fonológica y la velocidad de nombrar sobre la lectura. Los resultados indican que la conciencia fonológica y la velocidad de nombrar contribuyen de distinto modo a la lectura inicial. Advierten que los hallazgos de los diversos estudios varían y no pueden ser generalizados.

Un antecedente importante es el que realizan López Escribano, Sánchez Hipola, Suro Sánchez y Leal Carretero (2014), quienes efectúan un estudio comparativo sobre la velocidad de nombrar en español y su relación con la adquisición de la lectura y sus dificultades. Seleccionaron 27 estudios realizados en lengua española en distintos países en niños entre 3 y 12 años pertenecientes a contextos sociales diversos. Concluyen que, a pesar de las diferencias encontradas, la velocidad de denominación es el mejor precursor de la fluidez lectora en español.

Darrault (2000), psicosemiótico francés, posee una importante trayectoria en el estudio de los predictores. Él considera que estos precursores, entendidos como “funciones del lenguaje y/o semióticas profundas se distinguen radicalmente de los tradicionales pre-requisitos, “actualmente discutidos en todas partes” (p.5). Uno de estos precursores es el trabajo sobre la movilidad enunciativa, capacidad que permite adaptar los enunciados a las distintas situaciones comunicativas.

5.1.2. ¿Por qué es importante investigar este tema?

- El conocimiento de los precursores tempranos de la lectura permite comprender la secuencia normal de desarrollo que sigue la adquisición lectora.
- Este conocimiento facilita la identificación de aquellos niños que, por cualquier causa, presentan patrones diferentes de desarrollo y que, en consecuencia,



necesitan intervenciones tempranas para prevenir dificultades posteriores en la lectura.

- Valoramos la relevancia de trabajar en el aula los predictores o facilitadores de la lectura y la escritura para el logro de la alfabetización y el desarrollo de los procesos cognitivos superiores.
- Consideramos que es mucho más fácil y pertinente prevenir las dificultades de lectura y escritura que corregirlas una vez que se han instalado. Esto forma parte del programa de prevención primaria cuya aplicación propiciamos para superar lo que nos hemos propuesto en el título del proyecto de investigación: Educación: ¿desigualdad o inclusión?

5.1.3. El diseño de las pruebas

El encuadre teórico para el diseño de la prueba se enmarca en los insumos de la psicología cognitiva (Vigotsky, (1988,1992), lingüística cognitiva Cuenca, M. J. y J. Hilferty, 1999; Langacker, 2008), de la psicolingüística (Cuetos Vega, 1991,1996; de la Vega y Cuetos, 1999) y de la psico y etosemiótica (Darrault, 2019)

A partir de este marco conceptual se establecieron los siguientes objetivos de la prueba:

- Conocer el nivel de desarrollo del niño en los diferentes aspectos considerados predictores del aprendizaje de la lengua escrita, en niños de sala de 5 Nivel Inicial de Escolaridad Común.
- Valorar si las diferencias evolutivas y las conductas lingüísticas de un niño entran dentro de lo que se considera dificultad o está dentro de los límites habituales de variabilidad, con la finalidad de determinar si los aspectos evaluados pueden considerarse predictores del aprendizaje del lenguaje escrito.
- Aportar información sobre contextos y condiciones que favorecen o dificultan el desarrollo de los predictores en relación al futuro rendimiento en el lenguaje escrito.
- Determinar la incidencia de las habilidades consideradas “predictores” en el aprendizaje del lenguaje escrito.

Para la aplicación de la prueba se establecieron una serie de condiciones:

- Iluminación adecuada de la sala.
- Espacio amplio que permita estar cómodos.
- Condiciones acústicas buenas, controlando ruidos distractores externos.



- Escasos estímulos visuales.
- Aplicación individual.
- Tiempo de aplicación no mayor a 30 minutos.
- Control del tiempo útil de atención del niño.
- Registro de los distintos comportamientos del niño que acompañe las pruebas (por ejemplo: risas, bloqueo, movimiento constante, fatiga, cambio de humor, etc.).
- Utilización de por lo menos 15 ítems para cada prueba.
- Autorización de un receso si se observa fatiga en el niño para luego continuar.
- Realización de por lo menos tres ejemplos en forma conjunta para verificar que comprendió la consigna, para desambiguar el significado léxico de los estímulos, como así también considerar si el niño conoce la denominación correcta de las imágenes a trabajar, con el objeto de restar esfuerzo cognitivo.
- Necesidad de anotar en un registro todas las respuestas del niño y en una columna de observaciones se colocará, si fue necesario realizar repeticiones de las palabras o partes de palabras.

Para el diseño de la prueba se consideraron 4 (cuatro) contenidos:

- Conciencia Fonológica (léxica, silábica, intrasilábica y fonémica)
- Conciencia grafémica (identificación de distintos grafemas)
- Velocidad de Denominación
- Movilidad Enunciativa.

Para cada uno de ellos, se elaboró una subprueba dentro de la prueba general, es decir que el instrumento cuenta con 4 (cuatro) subpruebas:

Subprueba 1: Conciencia fonológica

Conciencia fonológica. Implica determinar la habilidad que tiene el niño para comprender que el continuo sonoro está constituido por unidades: la palabra, la sílaba y los fonemas.

González Seijas et al (2013, p. 99) sostienen que “uno de los predictores de la lectura más y mejor estudiados en las fases tempranas ha sido el procesamiento fonológico (Adams, 1990; Ehri et al., 2001; Goswami, 2000). La conciencia fonológica es una habilidad metacognitiva de procesamiento fonológico explícito que se refiere al conocimiento que tienen los niños sobre los sonidos del habla.” Poseerlas les permite



- ✓ identificar, segmentar o combinar, de manera intencional, las palabras (a- **conciencia léxica**),
- ✓ las sílabas (b- **conciencia silábica**),
- ✓ las unidades intrasilábicas (c- **conciencia intrasilábica**) y
- ✓ los fonemas (d- **conciencia fonémica**) (Defior y Serrano, 2011).

Defior y Serrano, 2011; Hulme et al., 2002, entre otros investigadores, consideran que todos los niveles de conciencia fonológica (léxica, silábica, intrasilábica y fonémica) son importantes pero las habilidades de conciencia fonémica son el predictor más consistente del aprendizaje de la lectura

a- La conciencia léxica

Entendida como la habilidad para identificar las palabras que componen las frases y manipularlas de forma deliberada.

Procedimiento: se presentan una serie de imágenes con títulos de cuentos y/o series conocidos por los niños y se le solicita al niño que coloque tantas fichitas como palabras tenga el título

Material: 10 imágenes que representan diferentes títulos de cuentos enunciados en una oración. 10 plantillas con cuadros que representan palabras

Consigna: Vamos a jugar con títulos de cuentos.

Yo te pido que mirés el dibujo y escuchés lo que digo.

Ejemplo: "Caperucita Roja"

Poné un cartoncito por cada palabra que escuchaste

Ahora señalando cada cartón, repetí el título del cuento

Ahora jugamos al mismo juego pero lo vas a hacer solito.

Mirá el dibujo. Escuchá lo que yo voy a decirte... Colocá una tarjetita por cada palabra que escuchaste.

Ahora repetí el título del cuento vos solito/a



Figura 1: Ejemplo de imagen mostrada a los niños.

b- La conciencia silábica

Consiste en la destreza para segmentar y manipular las sílabas que componen las palabras.

b.1. Segmentación silábica. Evaluar la capacidad para Identificar la cantidad de sílabas en una palabra

Procedimiento: se presenta una serie de imágenes y se le solicita al niño que coloque tantas tapitas o fichitas como sílabas tenga el dibujo.

Materiales: 15 dibujos de palabras con plantillas para representar sílabas.

Consigna: *Vamos a jugar con unas palabras. El juego es así: vos tenés que decir cuál es el nombre del dibujo que te mostramos. Después lo repetimos otra vez pero más lento para que pongas una tapita por cada partecita de la palabra*

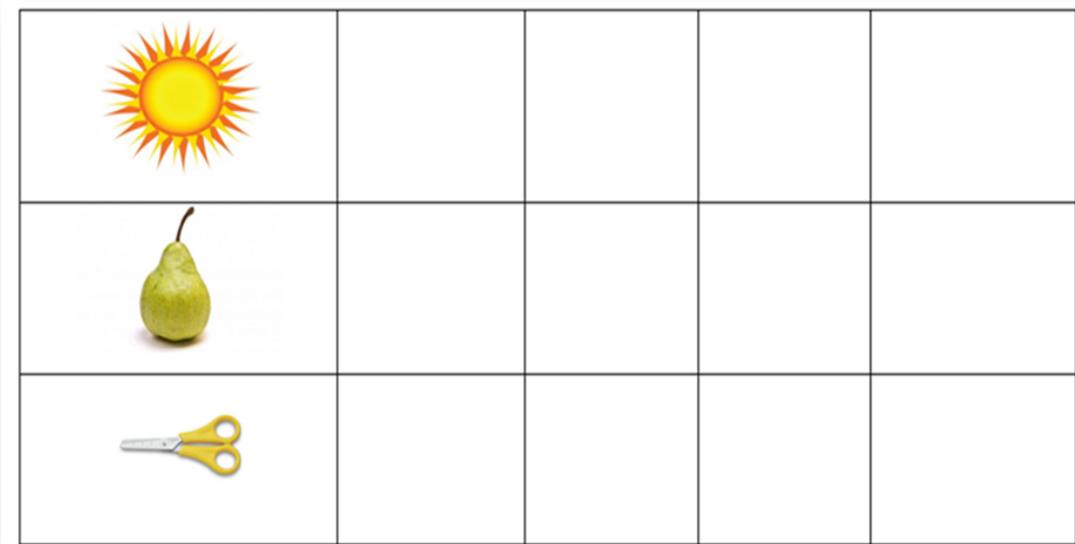


Figura 2: Ejemplo de imágenes mostradas a los niños.

b.2. Reconocimiento de la sílaba inicial

Procedimiento: se presenta una serie de imágenes y se le solicita al niño que indique la imagen que comienza con la sílaba indicada. Luego deberá marcar con una cruz la/s imágenes con una cruz.

Material: 15 dibujos distribuidos en fichas con 5 por cada una de estas.

Consigna: *Te voy a enseñar otro juego. Mirá estos dibujos y decíme el nombre de cada uno. Ahora tenemos que señalar los dibujos que comienzan con /ma/.*



Mirá estos dibujos y decíme el nombre de cada uno. Ahora tenés que señalar los dibujos que comienzan con /ca/.



Mirá estos dibujos y decíme el nombre de cada uno. Ahora tenés que señalar los dibujos que comienzan con /te/.

Figura 3: Ejemplo de imágenes mostradas a los niños.

b.3. Reconocimiento de la sílaba final

Procedimiento: se presenta una serie de imágenes y se le solicita al niño que indique la imagen que termina con la sílaba indicada. Luego deberá marcar con una cruz la/s imágenes con una cruz.

Material: 15 dibujos cuyos nombres terminan con las sílabas evaluadas.

Consigna: Te voy a enseñar otro juego. *Mirá estos dibujos y decíme el nombre de cada uno. Ahora tenemos que señalar los dibujos que terminan con /...../.*

c. La conciencia intrasilábica

Es la habilidad para segmentar y manipular el arranque (consonante/s antes de la vocal) y la rima (la vocal y consonantes que siguen) de las sílabas. Solo se trabajó rima.

Identificación de palabras que riman

Procedimiento: se ofrece el material con imágenes para que identifique las que terminan igual y las agrupen.

Material: 15 pares de palabras que riman

Consigna: *Mirá estas imágenes. Decíme cuál es el nombre. Ahora juntos vamos a elegir las que terminan igual y las colocamos una al lado de la otra*

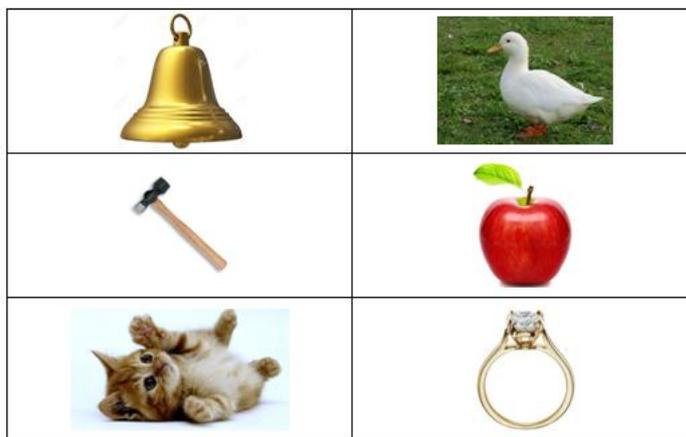


Figura 4: Ejemplo de imágenes mostradas a los niños.

d. La conciencia fonémica

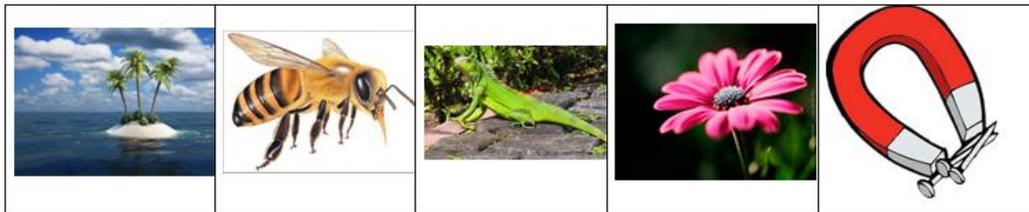
Habilidad para segmentar y manipular las unidades más pequeñas del habla que son los fonemas.

d.1. Identificación del sonido inicial

Procedimiento: Denominar las imágenes presentadas. Colocar una ficha en las que comienzan igual.

Material: tarjetas.

Consigna: Mirá las siguientes imágenes. Decí su nombre y después colocá una fichita en las que empiezan igual. Primero vamos a jugar juntos/as.



CONSIGNA: Ahora vos sola/a. Mirá las siguientes imágenes. Decí su nombre y después colocá una fichita en las que empiezan igual.



Figura 5: Ejemplo de imágenes mostradas a los niños.

d.2. Identificación del sonido final

Procedimiento: Denominar las imágenes presentadas. Colocar una ficha en las que terminan igual.

Material: tarjetas.

Consigna: Mirá las siguientes imágenes. Decí su nombre y después colocá una fichita en las que terminan igual. Primero vamos a jugar juntos/as.

Ahora jugamos el mismo juego pero vos solito/a. Mirá estos dibujos y decíme el nombre de cada uno. Ahora tenés que señalar los dibujos que terminan con /pa/.

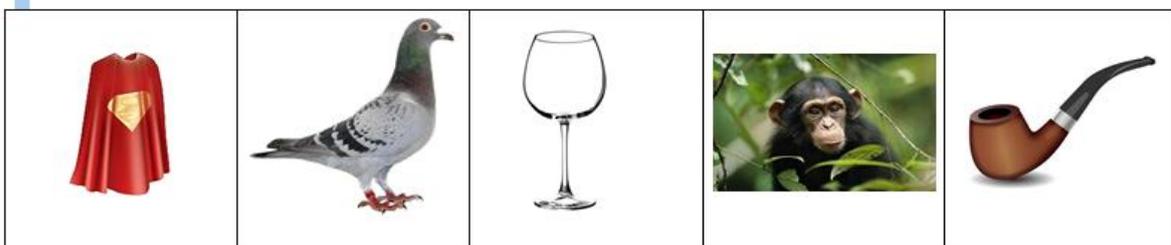


Figura 6: Ejemplo de imágenes mostradas a los niños.

d. 3. Análisis fonémico

Procedimiento: descomponer palabras en los sonidos que la constituyen.

Material: tarjetas.

Consigna: Vamos a jugar a un juego que se llama el “tío lenteja”, porque habla muy lento. Para lograrlo tenemos que pronunciar lentamente cada sonido de la palabra y poner una fichita por cada sonido que escuchamos. Después contamos cuántas fichitas pusimos para saber cuántos sonidos tiene la palabra. Primero lo hacemos juntos.

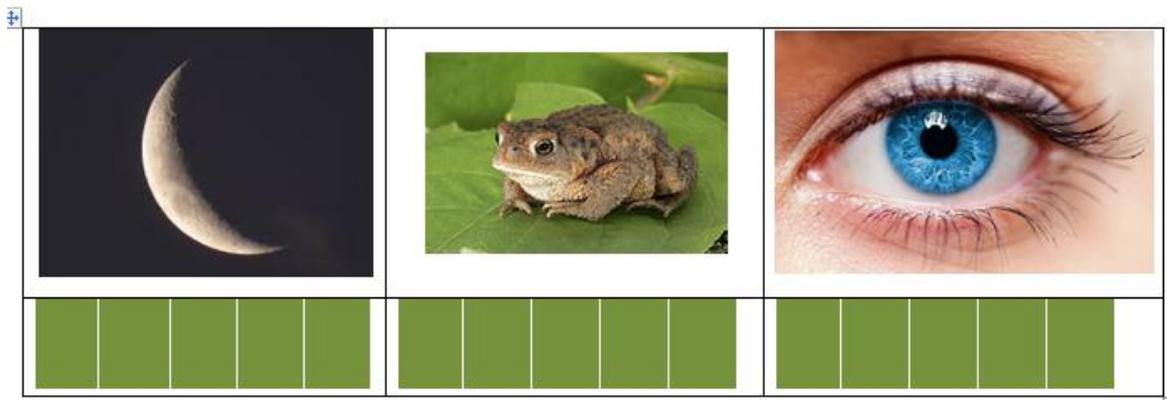


Figura 7: Ejemplo de imágenes mostradas a los niños.

d.4. Síntesis fonémica

Procedimiento: formar palabras a partir de fonemas dados de manera aislada. El evaluador deberá pronunciar lenta de manera prolongada cada fonema que conforma la palabra elegida. Mostrar la modulación de frente al niño. Corroborar que comprende la palabra que surge de la unión de los fonemas pronunciados, solicitándole que señale el dibujo.

Material: tarjetas.

Consigna: te voy a enseñar otro juego. Mirá estos dibujos y decime el nombre de cada uno. Ahora el “robot Marcelito” te va a hablar un poco extraño. Va a decir las palabras pero en pequeñas partes. Vos tenés que adivinar qué palabra dice. Señalando la imagen que corresponda.

Escuchá al robot “Marcelito”. El dice /s/o/l/- n/u/b/e- m/a/r

¿qué palabra te parece que dijo?.

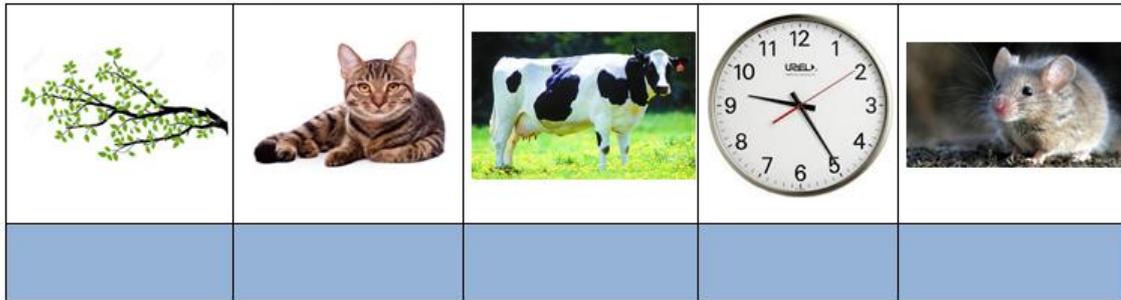


Figura 8: Ejemplo de imágenes mostradas a los niños.

Subprueba 2: Conocimiento alfabético o grafémico

El sistema lingüístico posee un conjunto de signos gráficos estables: grafemas que pueden representar un fonema, más de uno, ninguno. En esta prueba, dada la edad de los niños solo se comprueba qué conocimientos poseen acerca de las letras.

Procedimiento: Presentar las letras en goma eva y solicitar al niño que diga cómo se llama o como suena. Se coteja en la planilla de control el grafema que conoce y menciona.

Material: letras de goma eva.

Consigna para el modelo: *Vamos a jugar con las letras ¿las conocés? ¿Sabés con que letra empieza tu nombre? ¿y mamá?*

Subprueba 3: Velocidad de denominación

Es la capacidad de nombrar tan rápidamente como sea posible estímulos visuales altamente familiares, que pueden ser alfanuméricos (números, letras) o no alfanuméricos (colores, objetos), que se presentan en una secuencia lineal.

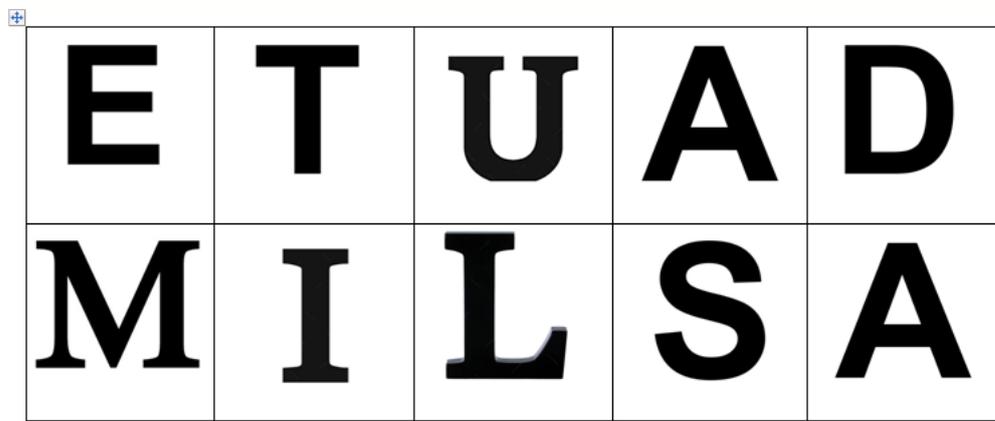
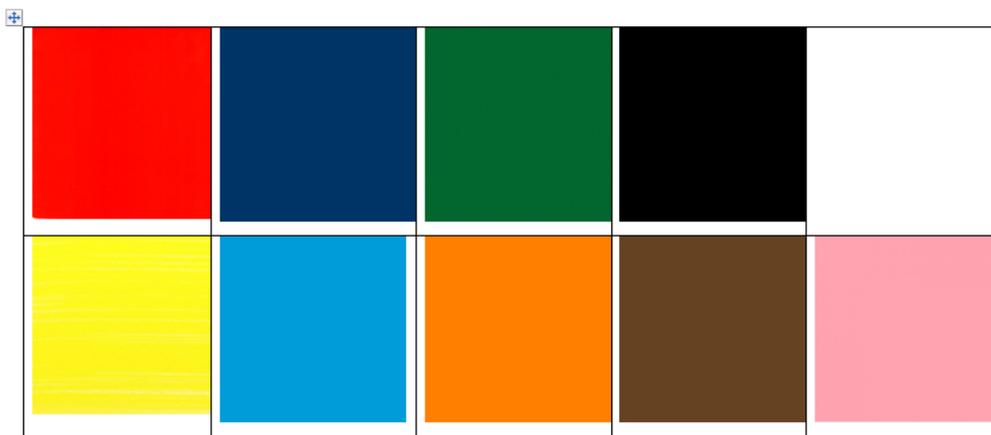
Numerosos investigadores (Gómez Velázquez, González Garrido, Zarabozo y Amano, 2010; Aguilar Villagrán et al, 2010, entre otros) consideran que la velocidad de denominación es el mejor predictor temprano del desarrollo de la lectura en español.

Los resultados obtenidos en estas investigaciones indican que la denominación rápida es la tarea más relacionada con la velocidad lectora. Es decir que para leer fluidamente no solo es necesario tener una buena capacidad para manipular fonemas y conocer el código alfabético, sino que también es importante la velocidad en el acceso al léxico (Suárez Coalla et al, 2013)

Material: láminas con imágenes, letras y números. Se realizó una adaptación de la prueba Rapid Automatized Naming test (RAN) de Denckla y Rudel, 1976)

Procedimiento: se presenta una serie de imágenes de forma individual y seriada. Se le solicita al niño que denomine las mismas lo más rápido posible. Al final de la presentación se contabiliza el tiempo que demoró en denominar las mismas.

Consigna: *Vamos a jugar ahora una carrerita. Vas a decir lo más rápido que puedas EL nombre de los dibujos que te mostramos. Primero lo hacemos juntos/as.*



3	2	4	5	8
1	7	5	2	3



Figura 9: Ejemplo de imágenes mostradas a los niños.

Subprueba 4: Movilidad enunciativa

Entendemos por movilidad enunciativa la capacidad de crear mensajes adaptados a la situación de enunciación, variando los parámetros lingüísticos.

Procedimiento: en la aplicación de esta prueba tienen que estar presentes al menos dos evaluadores. Uno de ellos dialoga con el niño mientras este describe la viñeta elegida pero está atrás de un telón o caja para no ver la viñeta elegida por este. El otro evaluador filma al niño para tener constancia de la realización de gestos o señalamientos. Se le presentan al niño una serie de viñetas y se le pide que seleccione una y realice el relato de lo que observa en esta.

Material: viñetas. Se realizó una adaptación de la prueba original de Darrault.

Consigna: *Te voy a mostrar varias historias. Elige una historia, la que te guste más. Me la debes contar con tus palabras para que yo adivine cuál es.*

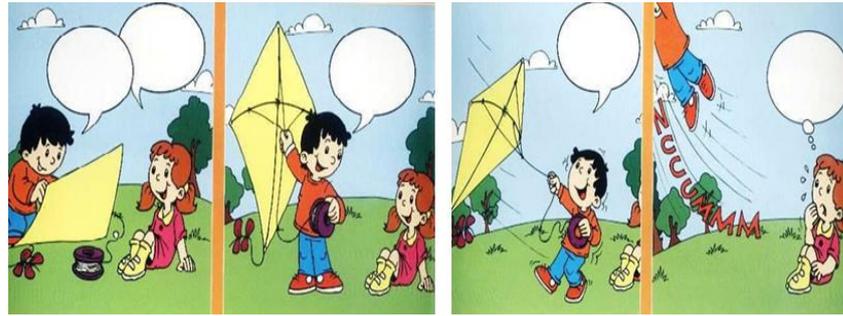


Figura 10: Ejemplo de viñeta mostradas a los niños.

Postest

En la instancia de la aplicación del postest el equipo tomó la decisión de sumar dos pruebas que permitieran evaluar si los niños habían superado la etapa de alfabetización temprana y comenzado la convencional: una de lectura y otra de escritura.

Este hecho, sumado a la altura del año en que se tomó el postest (octubre) y a efectos de respetar los tiempos de los niños se suprimieron aquellas pruebas que en la instancia del pretest habían dado resultados satisfactorios: Conciencia fonológica: cantidad de sílabas, sílaba inicial y final, sonido inicial.

Subprueba 5: lectura de palabras y oraciones

El encuadre teórico para el diseño de esta prueba se enmarca en los insumos de la Psicología cognitiva y de la Psicolingüística. Se realiza una adaptación de la prueba de lectura de palabras y frases del Test LEE test de lectura y escritura del español

A partir de este marco conceptual se estableció el siguiente objetivo de las subpruebas:

- Conocer los procesos de acceso al léxico de palabras con frecuencia de uso alta.
- Conocer los procesos de comprensión literal de oraciones.

1. Lectura de palabras versión mayúsculas y/o versión minúscula

Consigna: te voy a mostrar una lista de palabras para que las leas en voz alta (total de palabras 21)

En la columna de respuestas se anota la respuesta fluida con un signo y cualquier otra respuesta anota de forma literal (transcripción ortográfica). En la columna tipo de lectura anotar **S** (lectura silabeante) Ejemplo CHIS-TE, **V** (lectura vacilante) Ejemplo qui-quis-cis-cisne y **F** (lectura fluida) Ejemplo cisne. Y se anota **I** para la decodificación incorrecta ejemplo quisne

Puntuación



0 punto	Respuesta incorrecta
1 punto	Por cada palabra leída correctamente en forma no fluída. (vacilante o silabeante)
2 puntos	Por cada palabra en forma correcta y fluída
Puntaje máximo	42 puntos

2. *Lectura de oraciones versión mayúscula y/o minúscula*

Consigna para oración 1

Te voy a mostrar unas oraciones.

Leelas con atención porque cuando termines de leerlas te haré unas preguntas“.

Oración 2 “Ahora lee esta oración”.

Nota: el estudiante puede leer en voz alta o en voz baja

El evaluador no lee las oraciones al estudiante. Se anota en la columna de respuesta lo que dice el niño en forma literal.

El evaluador marca con  si la respuesta es correcta o anota la respuesta que da el estudiante, al lado de cada casillero

Puntuación

0 punto	Respuesta incorrecta o incompleta
1 punto	Por respuesta correcta
Puntaje máximo	2 puntos

Oración N°1	Columna de respuesta transcripción ortográfica	
El mono sube a la rama		
1. ¿Adónde sube el mono?	a- A la rama	
Oración N°2	Columna de respuesta transcripción ortográfica	
El perro atrapa al ratón		
1. ¿Qué hace el perro?	a- Atrapa al ratón	

Subprueba 6: escritura de palabras y oraciones

Elaboración:

Contempla 3 ítems

a- Escritura del nombre y apellido.

b- Autodictado: se incluyeron 8 dibujos cuyos nombre están constituidos por palabras de dos a cuatro sílabas, con sílabas directas simples (v/c) y compuestas (c/v)c) y con grafemas unívocos y no unívocos (b, ll, que, j, z).

c- Escritura de una oración: se incluyó un dibujo de niños y niñas jugando a la pelota.

La rúbrica de evaluación contemplaba la escritura de palabras completas e incompletas y la cantidad de palabras en la oración. Los errores ortográficos no se tuvieron en cuenta.

La prueba aplicada:

1. ESCRIBÍ TU NOMBRE Y APELLIDO

.....

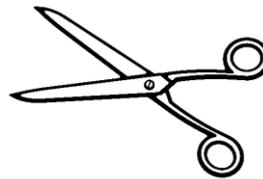
2. ESCRIBÍ EL NOMBRE DE ESTOS DIBUJOS



.....



.....



.....



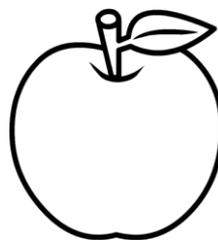
.....



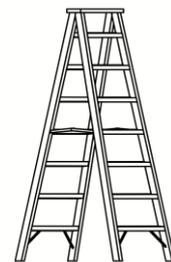
.....



.....



.....



.....

3. ESCRIBE UNA ORACIÓN REFERIDA A ESTA IMAGEN



.....
.....
Condiciones de aplicación:

- La pasación de esta prueba se realizó en forma simultánea para todo el grupo clase.
- Estuvieron presentes varios integrantes del equipo distribuidos en las mesitas para verificar que cada niño realizara la evaluación en forma individual.
- La evaluación se inició una vez que todos los niños tuvieron en sus manos la hoja impresa.
- El evaluador leyó en forma clara cada una de las consignas y les indicó dónde debían escribir las respuestas.
- Se pidió a los niños que no realizaran preguntas en voz alta.
- A medida que fueron terminando entregaron la hoja al evaluador.

Puntuación

0 punto	Respuesta incorrecta
1 punto	Palabra incompleta
2 puntos	Palabra completa (sin considerar ortografía)
Puntaje total	20 puntos

Puntuación para oraciones

0 punto	Respuesta incorrecta
1 punto	Oración de dos palabras
3 puntos	Oración de hasta cuatro



	palabras
5	Oración de 5 palabras o más
Puntaje máximo	5 puntos

Total de puntos máximo: 25

Procedimientos seguidos en la aplicación de las distintas pruebas

- Recogida de información a través de encuesta escolar.
- Recogida de información a través de un proceso espontáneo de evaluación.
- Recogida de información a través de un proceso inducido de evaluación.
- Desgrabación y análisis de los videos.
- Registro de los datos en planillas elaboradas *ad hoc*.
- Triangulación de la información obtenida en las distintas instancias.

El proceso se inició con la recogida de datos personales, datos escolares y datos relativos al desarrollo del niño a través del legajo del estudiante. Tras valorar la información se procedió a recoger una muestra completando las encuestas elaboradas para tal fin.

El contenido de la información que se recogió se organizó y se analizó con la ayuda de un modelo de registro y de análisis triangulando estos datos con los obtenidos en la instancia de evaluación del proceso realizado a través de las distintas pruebas en el pre y postest.

Los datos se consignaron en grillas de *Valoración y Análisis de las habilidades de conciencia fonológica, grafémica movilidad enunciativa y velocidad de denominación*.

Durante el proceso de evaluación dirigida, el evaluador asentó de manera precisa las respuestas proporcionadas por los niños, mediante el registro minucioso de datos en audio y video, en tareas presentadas en una computadora y/o apoyo visual.

Para la presentación de las distintas pruebas o test se explican al niño/a las tareas a realizar, juntos resuelven un modelo en cada prueba; luego con la ayuda de imágenes presentadas en la en PC, láminas o fichas realizan ellos solos la prueba.

En todas las instancias estuvieron presentes al menos dos investigadores o evaluadores: uno que trabajó con el niño y el otro que grabó o filmó y llenó la planilla de registro correspondiente.



Conceptualización de cada uno de los precursores evaluados y resultados finales obtenidos en el pretest y postest en las cuatro salas que constituyen la muestra.

- a- **Conciencia fonológica:** es la habilidad de reflexionar sobre los sonidos del lenguaje oral, independientemente del significado de la palabra. Es una habilidad metalingüística ya que supone considerar al lenguaje como un objeto de pensamiento, además de ser un objeto de comunicación. (ortega de Hocevar, 2014)

¿Qué significa poseer conciencia fonológica?

Quien posee conciencia fonológica es capaz de:

- segmentar las palabras orales en los sonidos que las componen;
- generalizar dichos sonidos (fonos) en una forma más abstracta (fonema);
- reconocer el orden o ubicación de cada uno de los fonemas en la palabra;
- hacer corresponder los fonemas con los grafemas de un texto escrito y
- recombinar o recrear dichas letras en una nueva forma (sonora), a través del acto de lectura. Esto último es válido, ya sea que la lectura se efectúe en voz alta o bien en forma silenciosa. (Ortega de Hocevar, 2014)

Un aporte importante desde las ciencias cognitivas lo constituyen los estudios de Dehaene (2015), quien sostiene que:

[la conciencia fonológica] forma parte de las competencias fundamentales que acercan al niño a la lectura [...] La aparición de la conciencia fonológica es una de las etapas claves en el camino de la lectura. Sin embargo, la investigación muestra que puede acelerarse su adquisición si se realizan juegos lingüísticos desde edades tempranas. (p.42).

También hemos tenido en cuenta sus aportes sobre la denominada “caja de letras”:

El principal cambio impuesto por la lectura se sitúa en el hemisferio izquierdo, en una región muy específica de la corteza visual que llamamos “área de la forma visual de las palabras. También podríamos llamarla “caja de letras del cerebro, porque concentra todos nuestros conocimientos visuales acerca de las letras y sus combinaciones. (Dehaene, 2015, p.33).

Esta consideración también implica la consideración del conocimiento alfabético, que constituye una de las subpruebas realizadas.

5.1.4. Resultados obtenidos en el pretest y postest

5.1.4.1. Conciencia fonológica

Subprueba: segmentación léxica

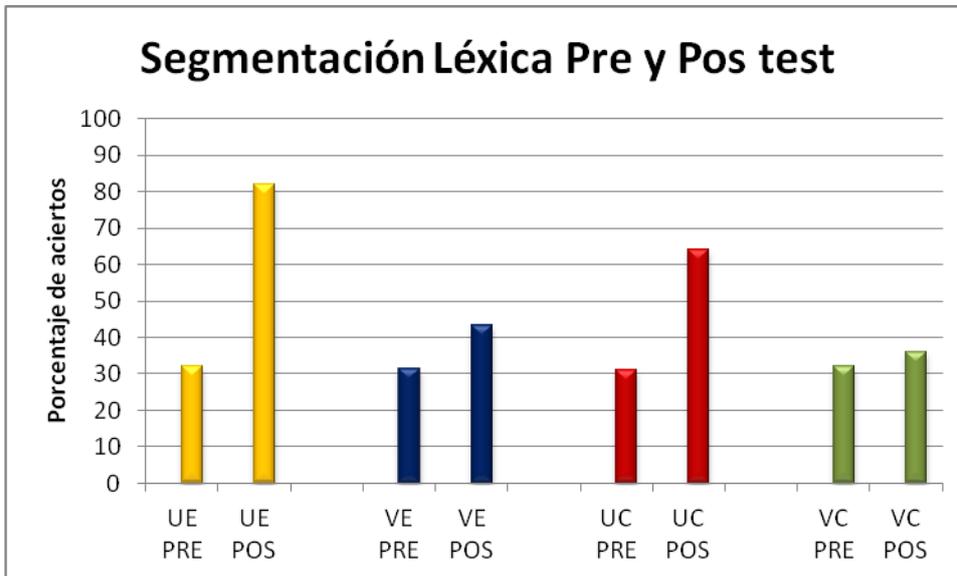


Figura 11: Segmentación léxica – Porcentaje de aciertos ²

Si bien es la prueba que se tomó en primer lugar por considerarse la unidad de segmentación mayor dentro de la serie de pruebas, llama la atención los resultados obtenidos en el pretest. Se observa que en todos los casos no se llegó al 35% de aciertos. Esto motivó que se decidiera tomarla nuevamente en el postest. En esta segunda instancia todas las escuelas obtuvieron unos porcentajes de aciertos muy superiores. El caso de la escuela UE es en el que se evidenció mejores resultados coincidentes con el programa de desarrollo de esta habilidad que se aplicó. No obstante la escuela VE si bien mostró aproximadamente un 15% más de aciertos que en el pre test, no refleja un cambio tan significativo como la escuela Urbana Experimental.

También puede observarse en el cuadro que la escuela UC en la que no se aplicó el programa de desarrollo también arrojó un alto porcentaje de mejoría en los aciertos. Creemos que esto puede justificarse porque tanto la escuela UE como la UC tienen la misma docente a cargo de las clases lo que pudo incidir favorablemente en este grupo.

Subprueba: cantidad de sílabas de una palabra:

² Las escuelas han sido denominadas según su condición y su participación en la investigación: UE: urbana experimental, UC: urbana control; VE: vulnerable experimental y VC: vulnerable control.

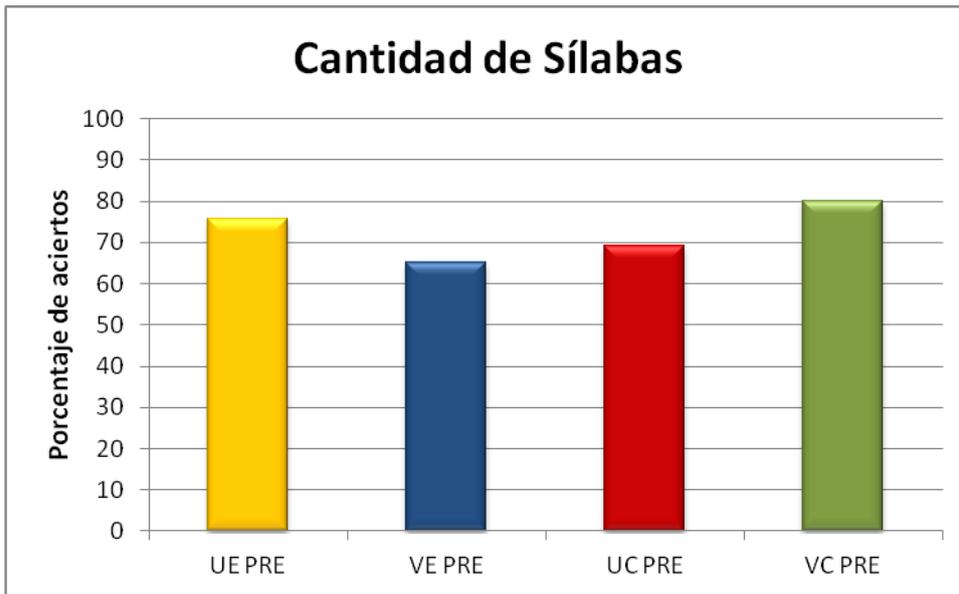


Figura 12: Cantidad de sílabas – Porcentaje de aciertos

En la prueba de cantidad de sílabas podemos considerar por el porcentaje de aciertos en las cuatro salas que se encuentran en un punto de partida muy similar. Fue una prueba que no presentó mayores dificultades en su ejecución. Como se puede observar en la Figura 12 el porcentaje menor obtenido por los estudiantes es de un 67 % de respuestas correctas.

Por este motivo se decidió no tomarla en el Postest.

Subprueba: identificación de la sílaba inicial

La prueba de reconocimiento de sílaba inicial fue la que mejores resultados mostró. Se aprecia que en la sala que menores aciertos logró, se obtuvo un promedio de 79,81 % de respuestas correctas. (Figura 13)

Se puede advertir además la paridad en los resultados del pretest en esta prueba entre las cuatro salas al igual que en la anterior.

Por estos resultados no se tomó esta prueba en el Postest.

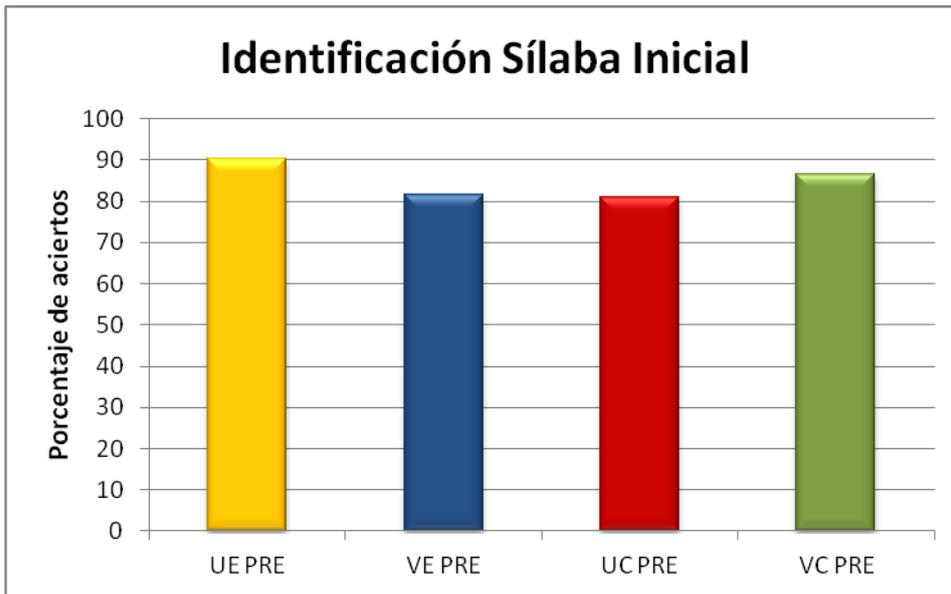


Figura 13: Identificación sílabas iniciales – Porcentaje de aciertos

Subprueba: identificación de la sílaba final

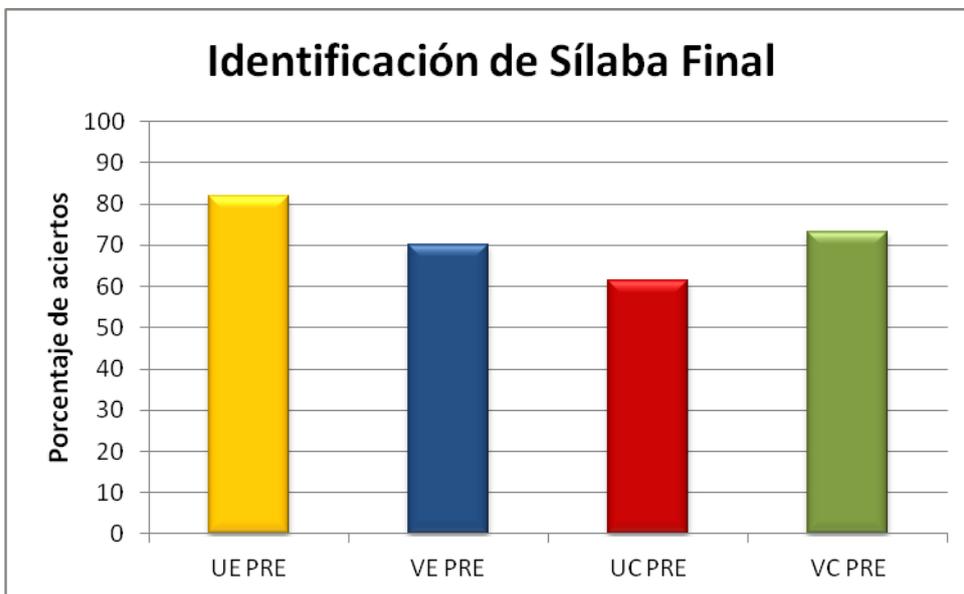


Figura 14: Identificación sílabas finales. Porcentaje de aciertos

Los resultados no fueron tan buenos en la prueba de identificación de sílaba final como en la de sílaba inicial, lo que se evidencia en los porcentajes más bajos en la comparación entre ambas. No obstante, no son alarmantes pero sí marcan una diferencia entre una de las escuelas urbanas y la escuela vulnerable que obtuvo los resultados más bajos, diferencia que se establece en 25% aproximadamente.

Dado que se consideraron como habilidades con buen rendimiento esta prueba no fue seleccionada para ser evaluada en la etapa del Postest.

Subprueba: identificación de rimas

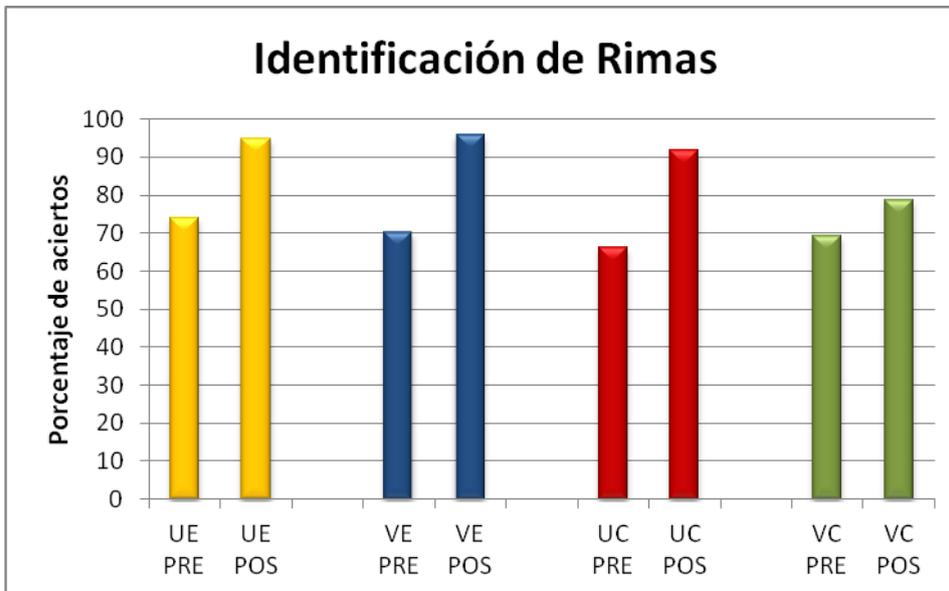


Figura 15: Identificación de rimas – Porcentaje de aciertos

En esta prueba se observó en el pretest resultados que en el peor de los casos llegaban al 65% de aciertos, sin embargo luego de la aplicación de la propuesta de actividades que se realizó en las escuelas experimentales se puede apreciar que son las que mejores resultados lograron en el postest.

Se ve también que la escuela UC también mostró avances en el reconocimiento de rimas.

Fue una prueba que no presentó mayores dificultades para su resolución y, además, resultó muy atractiva para los niños.

Subprueba: identificación del sonido inicial

La prueba de reconocimiento de sílaba inicial fue la que mejor resultados mostró. Se aprecia que en la sala que menores aciertos logró, se obtuvo un promedio de 79,81 % de respuestas correctas.

Se puede advertir además la paridad en los resultados del pretest en esta prueba entre las cuatro salas al igual que en la anterior.

Por estos resultados no se tomó esta prueba en el Postest.

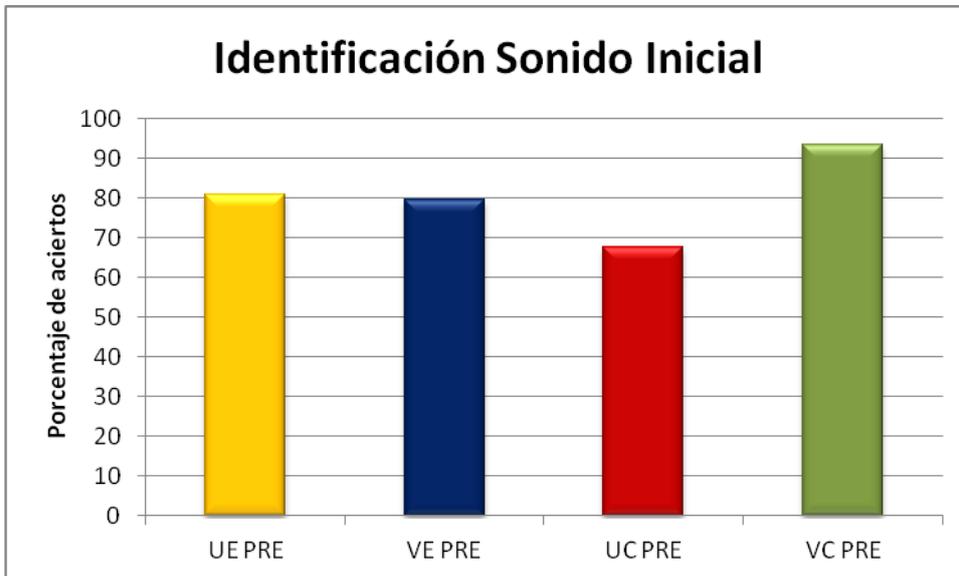


Figura 16: Identificación sonido inicial. Porcentaje de aciertos

En la prueba de identificación de sonido inicial, en esta primera instancia de análisis solo destacamos que se observa una ventaja de las salas del turno mañana (una UE y otra VE) sobre las escuelas del turno tarde (una UE y otra VE).

Dados tan buenos resultados no se tomó en la instancia del Postest.

Subprueba: identificación del sonido final

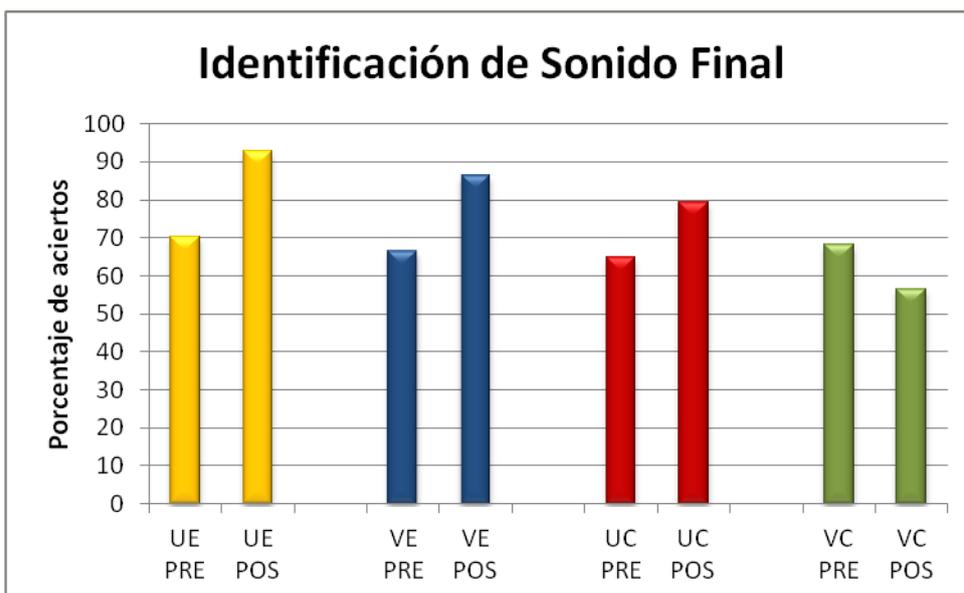


Figura 17: Identificación sonido final. Porcentaje de aciertos

En la identificación del sonido final los estudiantes de la muestra no superaron en ningún caso el 70% de aciertos en el Pretest. Por tal motivo se eligió como una de las pruebas para tomar en el Postest.

Los resultados son complejos, si bien arrojaron puntos de partida bastante parejos en el Pretest, se observó que luego del desarrollo de las actividades propuestas las escuelas experimentales evidencian una mejora de aproximadamente 20% de aciertos, mientras que en las que no se aplicó ningún tipo de intervención el progreso fue muy leve (de un 15%) en la escuela Urbana control y bajó un 12% en la escuela control del turno tarde.

Subprueba: análisis fonémico

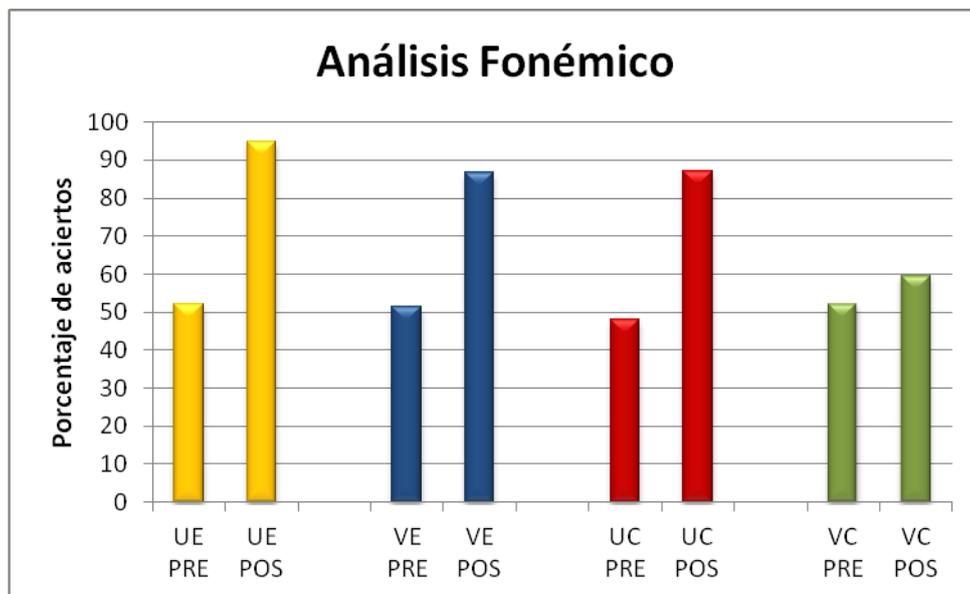


Figura 18: Análisis fonémico – Porcentaje de aciertos

En esta prueba, que ofreció muchas dificultades a los niños para su realización, se puede observar en el gráfico que en el mejor de los casos se obtuvo un 51,52% en el promedio de aciertos del Pretest.

Se observa una indudable mejoría después de recibir los estudiantes de las escuelas experimentales clases especiales de estimulación, mientras que en una de las escuelas control se pone en evidencia que se trata de una habilidad que debe ser estimulada para que se observe su desarrollo cuando el entorno socio económico cultural es desfavorable.

Subprueba: síntesis fonémica

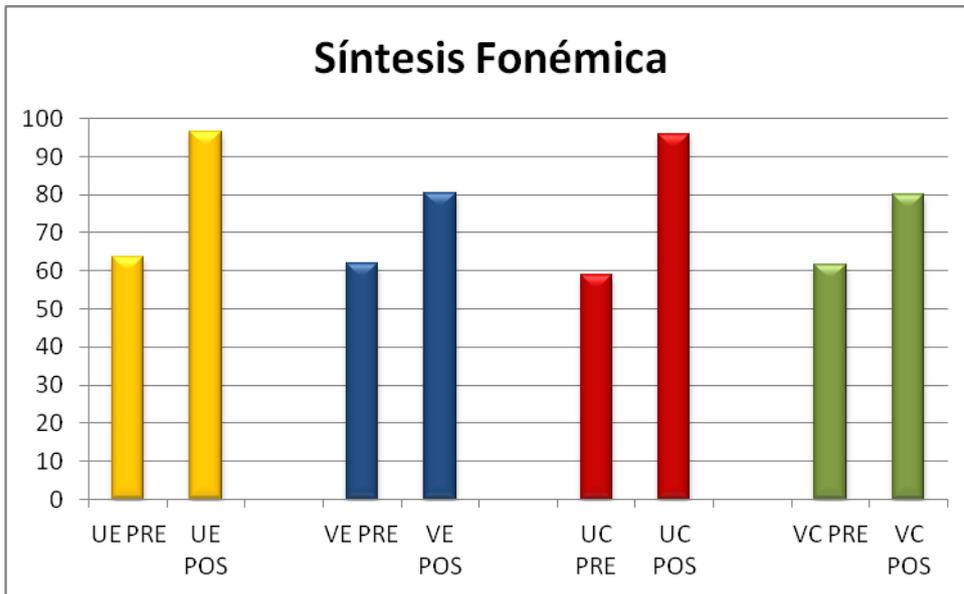


Figura 19: Síntesis fonémica – Porcentaje de aciertos

La prueba de síntesis fonémica tuvo también un alto grado de dificultad para su resolución, no obstante los resultados obtenidos fueron ligeramente mejores que en la prueba anterior, mostrando un menor nivel de complejidad. En el gráfico se puede apreciar que las respuestas correctas fueron muy similares en las cuatro salas tomadas en la muestra durante el pretest. En la instancia del Postest en cambio las escuelas que obtuvieron mejores resultados son las urbanas independientemente de la aplicación de la secuencia didáctica, sin embargo las escuelas vulneradas también mostraron un avance parejo que no evidencia respuesta a la estimulación especial recibida por la escuela experimental.

5.1.4.2. El conocimiento alfabético o conciencia grafémica

El sistema lingüístico posee un conjunto de signos gráficos estables: grafemas que pueden representar un fonema, más de uno, ninguno. También posee signos que indican pausas, entonación, etc. y los organiza con una determinada diagramación gráfico espacial (horizontalidad, direccionalidad y márgenes) (Ortega de Hocevar, 2014).

En nuestras investigaciones preferimos la denominación de conciencia grafémica ya que es también una habilidad metalingüística debido a que implica la reflexión sobre estos signos.

¿Qué significa poseer conciencia grafémica?

Implica, en un primer nivel, la capacidad de:

- discriminar visualmente dichos signos en sus diversas manifestaciones o tipos: imprenta y cursiva, mayúscula y minúscula y, posteriormente, relacionarlos con los fonemas;
- producir esos signos;
- diferenciar los signos de puntuación y entonación y producirlos y
- respetar la diagramación gráfico-espacial. (Ortega de Hocevar, 2014)

Resultados obtenido en el pretest

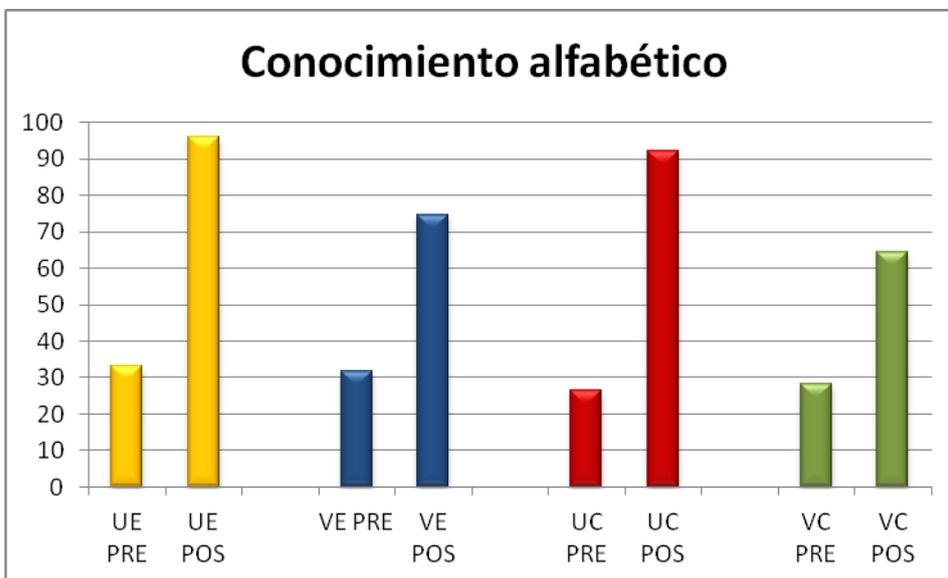


Figura 20: Conocimiento alfabético. Porcentaje de aciertos

La prueba de conocimiento alfabético fue la que arrojó resultados más desfavorables en el pretest, sin embargo era lo esperado dado que las pruebas se tomaron antes de iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje del código alfabético. No obstante, como el gráfico lo refleja, en una de las escuelas urbanas y en una de las escuelas vulneradas nos encontramos con un porcentaje de aciertos superior al 30%.

En esta prueba durante el Postest es notorio como las escuelas Urbanas han mostrado una diferencia de aproximadamente 60% en el grado de progreso, mientras que las escuelas Vulneradas no llegan al 40% de avance, esto es si tenemos en cuenta en ambos casos la diferencia entre el punto de partida y el porcentaje de aciertos durante el Postest

o punto de llegada. En el conocimiento alfabético sí se observa que la escuela Vulnerada Experimental presenta una leve ventaja sobre la Vulnerada Control.

5.1.4.3. Velocidad de denominación

Es la capacidad de nombrar tan rápidamente como sea posible estímulos visuales altamente familiares, que pueden ser alfanuméricos (números, letras) o no alfanuméricos (colores, objetos), que se presentan en una secuencia lineal.

Esta habilidad permite:

- recuperar rápidamente los códigos fonológicos de las palabras que están almacenados en la memoria de largo plazo;
- en la lectura se recuperan las correspondencias fonológicas de los símbolos escritos, de modo que permiten un rápido acceso a la forma fonológica de las palabras visuales, y
- en los niños la velocidad de denominación, especialmente de las letras, constituye una temprana aproximación a la velocidad de lectura de las palabras y un importante predictor de la fluidez lectora.

Resultados obtenido en el pretest

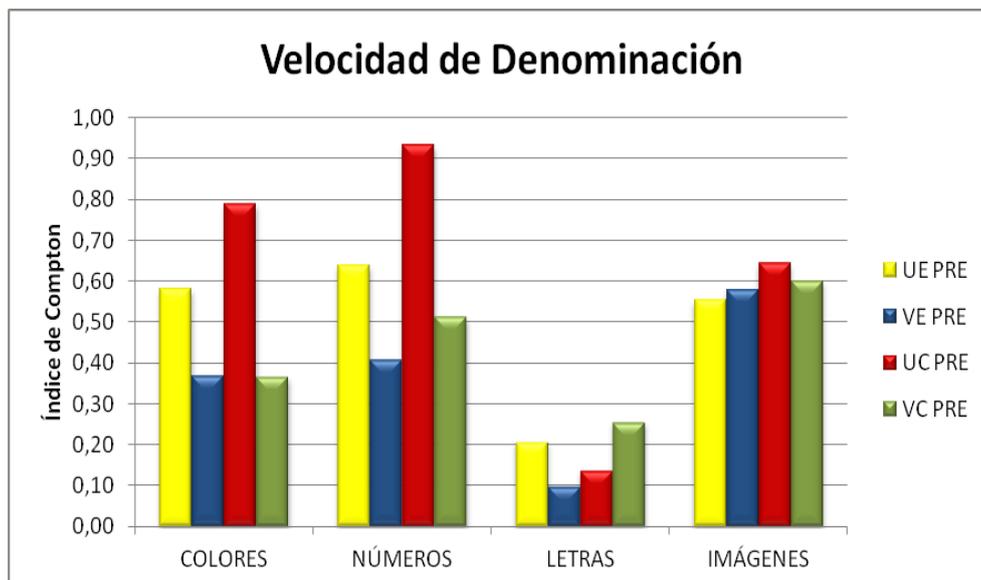


Figura 21: Velocidad de denominación – Promedio de tiempos por categoría

Para el análisis de datos de esta prueba se aplicó el índice de Compton (cantidad de palabras correctas por segundo). El gráfico nos permite visualizar que los resultados más bajos en el Pretest se encuentran en la velocidad de denominación de letras. Llama la atención por el contrario el conocimiento de los números, algunas dificultades con los colores y muy buen desempeño en la denominación de imágenes. Como se aprecia en el gráfico la escuela Urbana alcanzó porcentajes notablemente más altos en colores y números. En letras los logros son bajos en las cuatro salas pero llama la atención, hecho que será indagado, que los porcentajes más altos están en una escuela Urbana y una Vulnerable que no registra esos mismos índices en las pruebas restantes de esta misma categoría. En imágenes los resultados son más homogéneos en las cuatro salas lo que nos indica que hay un manejo del vocabulario básico de denominación muy similar.

Podemos analizar cada una de las categorías por separado.

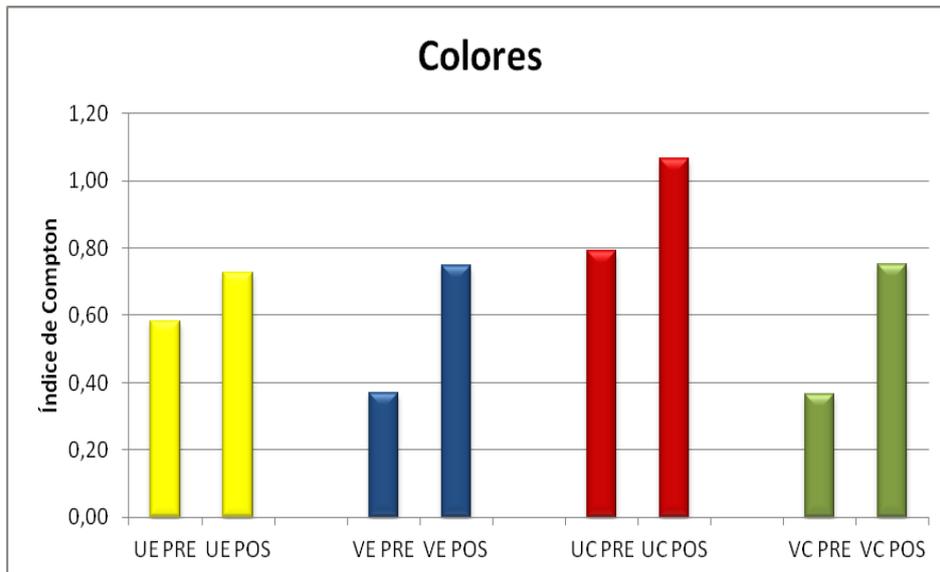


Figura 22: Promedio de tiempos en la categoría Colores

En el caso de velocidad de denominación de colores comparando el pre y postest se observa una gran diferencia entre los índices logrados en el pre test y los del pos test en todas las salas con excepción de la escuela Urbana Experimental, en la cual dado que su punto de partida fue superior a las demás no se hace tan evidente el progreso.

Es notorio el avance de la escuela VE luego de la estimulación, aunque el mismo progreso se observó en la VC en la que no se realizó ningún tipo de intervención pedagógica.

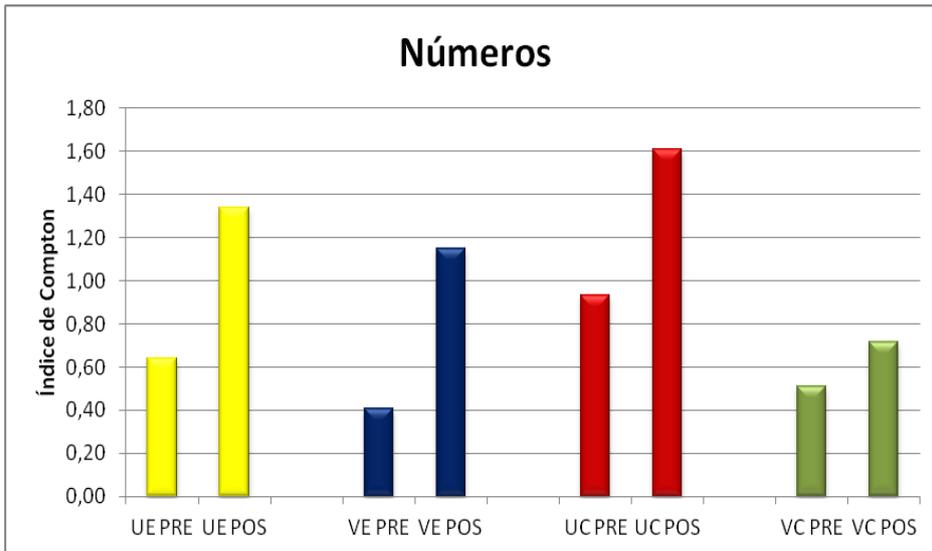


Figura 23: Promedio de tiempos en la categoría Números

El índice de Compton, que como ya dijimos es la cantidad de palabras denominadas por segundo, fue muy bueno en el pretest y siguió mejorando en los estudiantes de la muestra. Observándose un mayor grado de progreso en las dos escuelas Urbanas y en la Vulnerada Experimental.

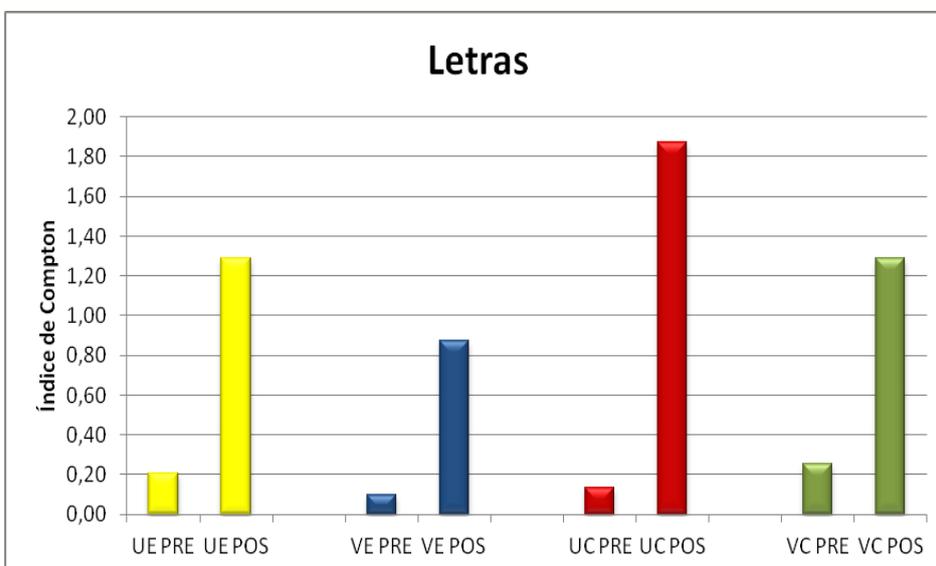


Figura 24: Promedio de tiempos en la categoría Letras

La velocidad de denominación de las letras, como era de esperar creció significativamente en las cuatro salas. Aunque sorprende el nivel de progreso de la Escuela Vulnerada Control, por lo que se puso la atención en este estudio de su correlación con la alfabetización lograda. Y se destaca que no corresponde con los niveles de lectura y escritura obtenidos por este grupo. Reflexión que se retomará en el apartado correspondiente.

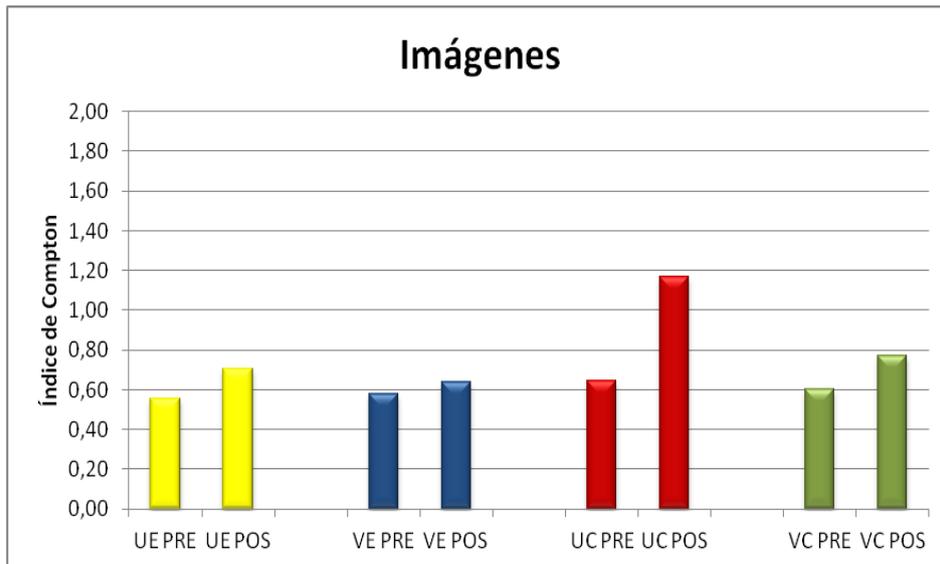


Figura 25: Promedio de tiempos en la categoría Imágenes

Las diferencias entre el pre y postest en el caso de la denominación de imágenes no resultaron de gran importancia. Solo en la escuela UC se observó una mejoría significativa.

En síntesis, si utilizamos el procedimiento de normalización de datos, realizando el promedio de los promedios se puede visualizar el siguiente gráfico

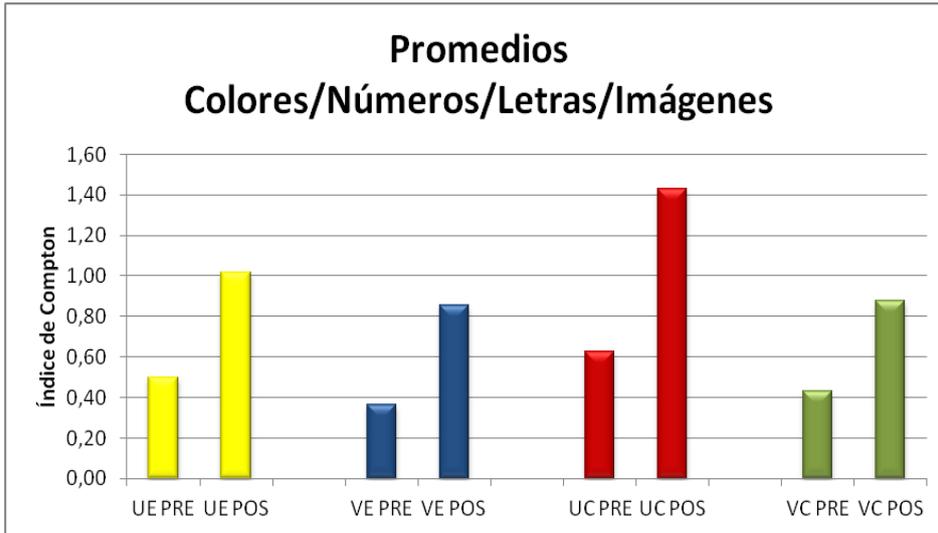


Figura 26: Promedios normalizados en las cuatro categorías

En este gráfico se visualiza que en todas las categorías hay un avance desde el pre test hasta el postest. No obstante en las escuelas Urbanas es donde se observa con mayor fuerza.

5.1.4.4. La movilidad enunciativa

Darrault (2000) sostiene que el trabajo sobre la *movilidad enunciativa* es muy diferente del trabajo habitual sobre el enunciado (articulación/sintaxis/léxico), es lo que permite crear mensajes adaptados a la situación de enunciación, variando los parámetros lingüísticos. Esta movilidad enunciativa está muy ligada al origen sociocultural y, según este investigador, adquiere una importancia fundamental en el momento de comprender y asumir la especificidad de la escritura.

Para evaluar precozmente si el niño ha desarrollado esta competencia (en salas de 4 y 5 años), se ha diseñado distintos instrumentos que serán empleados en esta investigación.

También, en relación a este tema, Ortega de Hocevar (2014) manifiesta que:

En general, los niños emplean un lenguaje dependiente de la situación y esto les ocasiona problemas en el momento del aprendizaje de la escritura ya que esta requiere de un lenguaje que se apoya en un marco restringido de referencia dentro del contexto inmediato de la expresión. (pp. 157-158).

Desde el punto de vista enunciativo, el niño puesto en la situación de interacción tiene que elegir uno de los dos grandes modos enunciativos: el de "*proximidad*", característico de la lengua oral o el de "*a distancia*", propio de la lengua escrita. En esta situación se aprecia que muchos niños pequeños, que solo dominan en el lenguaje oral el modo



enunciativo de *proximidad*, tienen dificultades cuando se les pide que recurran al modo *a distancia*, que es el específico del lenguaje escrito. Estos niños están en situación de riesgo de fracaso en el aprendizaje de la lectura y la escritura (Ortega de Hocevar, 2006). Esto coincide con los primeros datos que hemos obtenido en el pretest.

Instrumento utilizado por Darrault (2000) para evaluar el modo enunciativo de los niños

El instrumento original diseñado por este investigador posee las siguientes características:

Descripción: elaboración de varias series de tarjetas, compuesta cada una de estas por cuatro imágenes secuenciales que cuentan un corto relato de la vida cotidiana.

Metodología: el niño debe elegir, sin la participación del examinador y, por ejemplo, con la ayuda de otro adulto una de las series que se le han presentado. El niño y el examinador se ubican frente a frente separados por un telón o tabique que impida a este último ver la serie que elige el niño. No debe ser muy alto, de manera tal que permita el intercambio de miradas entre el niño y el examinador. El examinador le pide que le cuente la historia para que él pueda adivinar cuál es la seleccionada. La prueba se administra individualmente. Solo toma unos minutos. Se aconseja filmarla o, al menos, grabarla. Es preferible el video ya que el comportamiento postural y gestual del niño, durante el desarrollo de la prueba, contiene índices muy valiosos para interpretar sus reacciones enunciativas.

Consigna dada al niño: "Elige una historia, la que te guste más. Me la debes contar con tus palabras para que yo adivine cuál es".

Fases de la prueba: se desarrolla en tres tiempos:

- a- *Primera fase:* el niño cuenta el relato icónico, transformándolo en relato verbal y siguiendo las imágenes en su orden secuencial. Durante esta primera fase, se solicita al examinador que no entable ningún diálogo con el niño y que se contente con mantener el contacto, no verbalmente y, si fuera necesario hacerlo verbalmente, con la mayor sobriedad. Intervenciones fáticas, discretas incitaciones a hablar y breves evaluaciones constituyen el límite de la presencia del examinador en este primer tiempo: "¡Sí, está bien!", "continúa", "yo te escucho".
- b- *Segunda fase:* comienza cuando el niño ha terminado su trabajo de verbalización. Esta fase sí es dialógica. El examinador intenta obtener por parte del niño un esfuerzo enunciativo suplementario, incitándolo a aclarar las formas que pudieran ser incomprensibles, como por ejemplo: "Me has dicho recién que él duerme, pero decíme: ¿quién duerme?"

- c- *Tercera fase:* es la de evaluación. El examinador se desplaza y busca, delante del niño que ha cerrado el libro que contiene la serie de imágenes, la historia que le ha sido contada, verbalizando los índices que le permiten encontrar la historia correspondiente.

Esta situación simple y presentada de manera lúdica para que los niños participen activamente exige esfuerzos y actos de movilidad enunciativa:

- a- En primer lugar, la enunciación de “proximidad” no es posible, ya que si bien el adulto está al lado del niño, no puede ver las imágenes descriptas, en consecuencia, los gestos deícticos de señalamiento sobre la imagen no son pertinentes, así como el uso del lenguaje deíctico: “el”, “ella”, “esto”, “eso”, “aquí”, “allá”, apoyados por el gesto de indicar. Es evidente que el examinador, privado de la imagen, no puede identificar ninguno de los elementos o actores del relato si el niño se expresa con señalamientos y/o deícticos.
- b- El niño debe emplear necesariamente la enunciación de “distancia” es para vencer, con los recursos que brinda el lenguaje, la separación parcial que se introduce con el dispositivo instalado. Esto hace que se excluyan tanto los gestos deícticos como los pronombres deícticos. Los “el”, “ella” deben ceder su lugar a los grupos nominales (la cometa, el niño, la niña, etc.); las referencias espaciales y/o temporales deben ser igualmente explicitadas, etc.

Viñetas seleccionadas por el equipo para la aplicación de la prueba

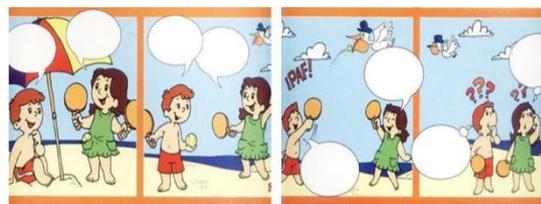




Figura 27: Las seis viñetas empleadas en la subprueba Movilidad Enunciativa

Resultados parciales de la aplicación de este instrumentos

Nuestro equipo de investigación procedió a la aplicación de este instrumento en las cuatro salas seleccionadas, previa validación del mismo en un grupo piloto. En todas las instancias participaron entre dos y tres evaluadores a efectos de que uno de ellos trabajara con el niño, otro lo auxiliara en su selección de viñetas y el tercero filmara toda la secuencia. Posteriormente se desgrabaron las filmaciones y se consignaron en observaciones todos los datos que pertenecen a lo no verbal: gestos, señalamientos, silencios, vacilaciones, postura corporal, entre otros. Todos estos datos se han sistematizados en una planilla diseñada para esta prueba.

Darrault (2000), en base en los resultados obtenidos en la aplicación de la prueba de evaluación de competencias, dividió las respuestas obtenidas en cuatro subgrupos:

- A- Un grupo formado por los niños que no tienen problemas en dominar la competencia enunciativa y, en consecuencia, producen narrativas bastante comprensibles sin la ayuda de imágenes. Estos niños movilizaron de inmediato las formas lingüísticas de proximidad a las de distancia. Son niños que emplearon formas plenas, no utilizaron deícticos ni señalamientos.
- B- Un grupo conformado por niños con dificultades en la producción de un relato coherente y completo pero que con ayuda del evaluador evidencian un comportamiento diferente: después de algunas emisiones de enunciación inapropiadas, gracias a una oportuna intervención, el niño pasa rápidamente a enunciados apropiados teniendo en cuenta la situación de enunciación.
- C- Un tercer grupo está conformado por los niños con dificultades para movilizar los enunciados. Emplean frases inapropiadas con frecuencia acompañadas de los movimientos del dedo, señalando algo sobre la imagen, como si no advirtieran el hecho evidente de que el examinador no tiene acceso a las imágenes visuales que constituyen la historia, no tienen en cuenta la separación impuesta por la pantalla.
- D- En algunos casos, cuarto grupo, la situación de evaluación provoca un bloqueo de toda expresión. Si bien siempre es posible explicarse en parte por una reacción



emocional intensa a la novedad del "juego" propuesto, se considera que, en la mayoría de estos casos, hay más bien una falta de percepción en los niños o de no comprensión de la situación y la sensación de no ser capaz de responder de manera satisfactoria. La respuesta se limita al silencio a pesar de los gestos tranquilizadores del examinador.

Dado que esto lo advertimos en la prueba piloto, en estos casos se introdujo una variante: el evaluador elegía una de las secuencias y hacía un relato "modelo". Esto hizo que unos niños vencieran el bloqueo y otros no. A la hora de sistematizar los datos advertimos que había diferencias al interior de este grupo y debido a ello se subdividió en tres:

D1: incluimos en este grupo a aquellos alumnos que pudieron realizar, en respuesta al estímulo del investigador, un relato muy breve, incompleto, muchas veces con empleo de deícticos y señalamientos.

D2: está conformado por niños que realizaron la prueba de movilidad enunciativa solo en la Fase dialógica. Esto significa que no pudieron armar un relato y solo contestaran brevemente preguntas formuladas por el investigador.

D3: un escaso número de niños no pudo relatar ni contestar preguntas.

E. Finalmente, hemos incorporado una nueva categorización. Un grupo minoritario no pudo armar una historia secuenciada. Se limitaron a hacer una lectura paradigmática de cada una de las viñetas sin advertir que los personajes eran los mismos.

Debemos señalar que no se han incluido en ninguno de estos grupos a aquellos alumnos que, por distintas problemáticas, no pudieron ser evaluados.

Tabla 1: Análisis cualitativo de un ejemplo (Grupo C)

Transcripción	Análisis
Docente: te escucho Bruno? No se alcanza a escuchar su nombre –Alumno: ay no sé, ay pero no sé D: bueno yo te ayudo, contame ¿quiénes están?, ¿qué están haciendo? B?: había una vez un...una nena y un varón que están pren... que sacaron la manguera, que querían llenar la pileta con agua y se querían meter. D: ¿y qué pasó? A: y otro día la nena abrió el agua, y el agua se iba por aquí (señala sobre el dibujo) y salpicó todo a la nena. Y por otro día, se querían bañar en la pileta y abrieron el agua y estaba el	El niño, en primera instancia dice que no sabe. Con la ayuda del evaluador comienza su relato. Presenta adecuadamente los personajes. Produce cambios temporales: supone que lo que sucede en cada cuadro es al "otro día" Emplea deíctico con gestos (así)

<p>nene y estaba haciendo así (hace el gesto de regar con la manguera) y por eso se la salpicó todo el agua D: ¿listo? ¿fin de tu historia? A: asiente con la cabeza D: ¿me la podrías contar de nuevo? Porque no entendí muy bien y no sé si voy a poder adivinar A: había un nene que se quería meter a la pileta y la nena estaba sacando la toalla, está abriéndola, y ponieron la manguera y sacaron la pileta D: ¿listo? A: no D: ¿quierés seguir? Dale una pista más A: y él está prendiendo la manguera ahí (señala sobre la viñeta) y está agarrando la manguera y echando en la pileta y alguien abrió la manguera y le salpicó todo a ella y todo a ella D: ¿listo? A: asiente con la cabeza D: a ver si puedo adivinar...</p>	<p>La historia resulta incompleta, A pedido del evaluador la vuelve a contar. Produce una nueva historia incompleta. Al intentar completarla, por nuevo pedido del evaluador, emplea deícticos con señalamiento en la viñeta (ahí). Introduce un nuevo personaje (alguien) que no está en la viñeta</p>
---	---

Como se aprecia en este caso, el niño tiene problemas para movilizar sus enunciados. En algunos momentos parece tener presente que el evaluador no está viendo la viñeta seleccionada y en otros no ya que señala, hace gestos o emplea deícticos. No hay una buena lectura de las imágenes, ya que incorpora un personaje que no está, no advierte que todo sucede en el mismo momento, que son acciones sucesivas, que el niño es el que abre la manguera y moja a la nena que se asusta, ni que, en el último cuadro al ver a la niña toda mojada le pide disculpas.

Resultados cuantitativos del pretest en los cuatro cursos de la muestra

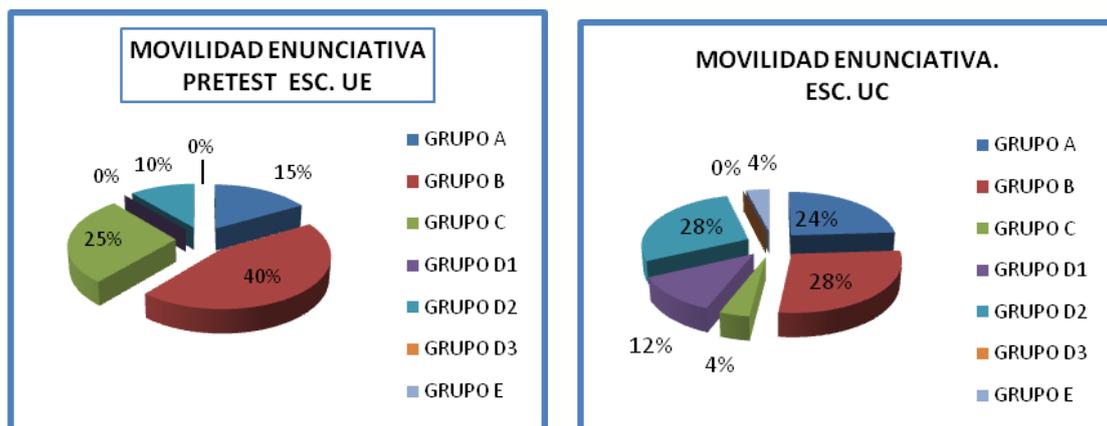
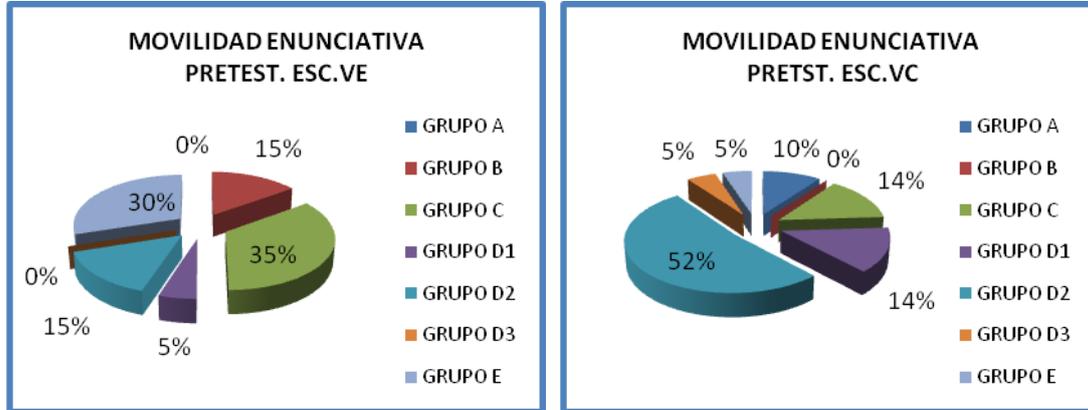


Figura 28 y 29. Porcentajes obtenidos en la escuela urbana, sala experimental (UE) y sala control (UC)

Los resultados obtenidos en ambos turnos de la escuela urbana arrojan porcentajes similares ya que en el T. mañana (UE) el 55% de los niños están en los dos primeros grupos y en el T. tarde el 52%, (UC) es decir que pudieron hacer el esfuerzo enunciativo

que los evaluadores les estábamos pidiendo. No sucede lo mismo en las escuelas urbano-marginales tal como se aprecia en los gráficos 30 y 31 respectivamente



Figuras 30 y 31. Porcentajes obtenidos en las escuelas de población vulnerable.

Los gráficos evidencian las dificultades que tuvieron los niños de estas escuelas para realizar el esfuerzo enunciativo solicitado. En la escuela VE ningún niño logró por sí mismo un relato coherente tal como evidencia el 0% en el Grupo A y en la escuela VC solo el 5%. El resto de los porcentajes indica una leve diferencia a favor de la Esc.VE.

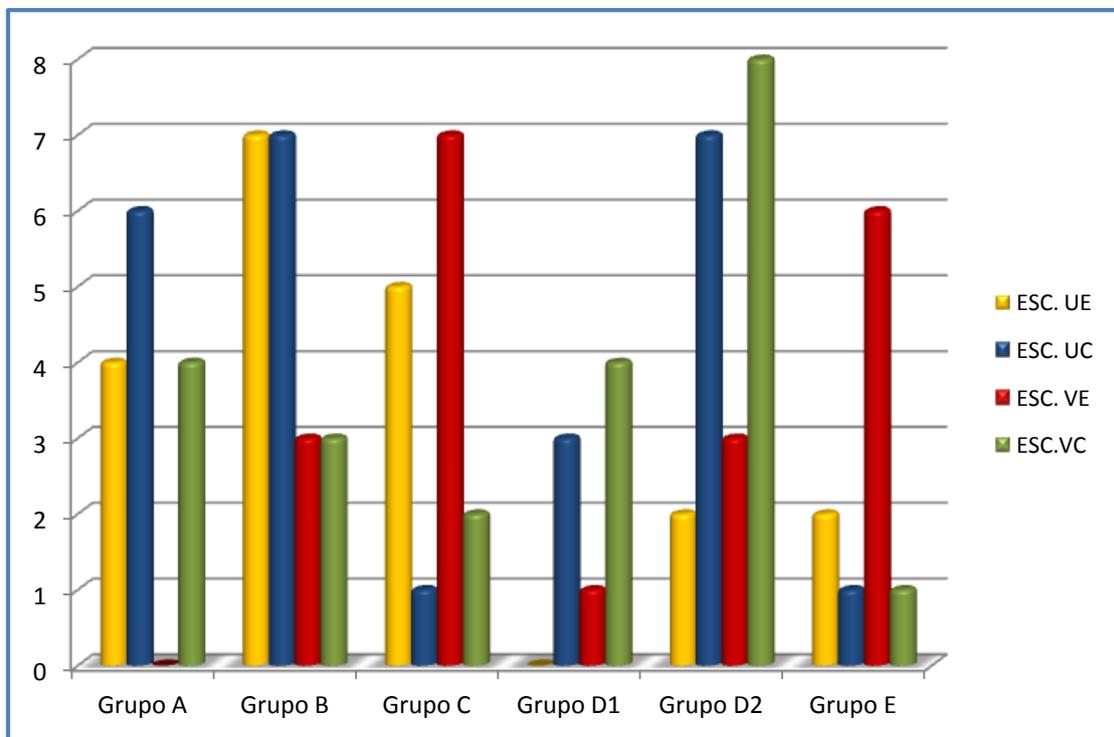
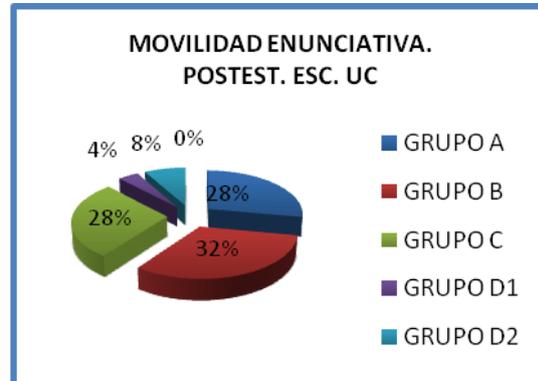
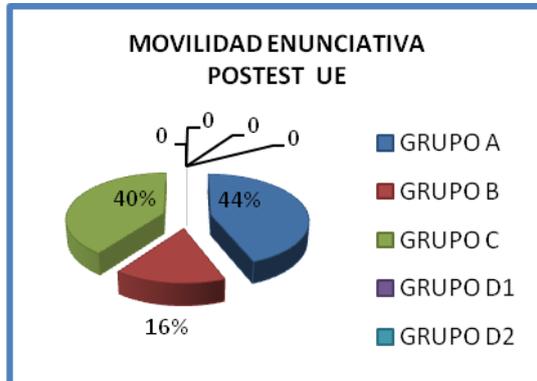


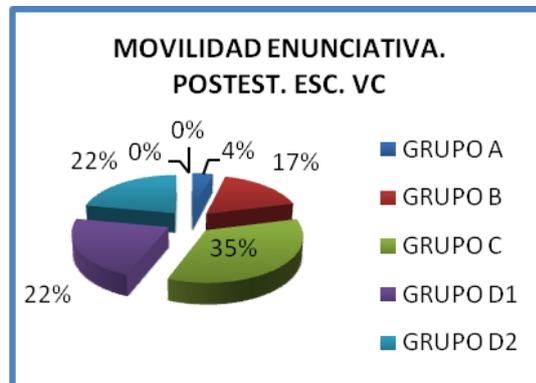
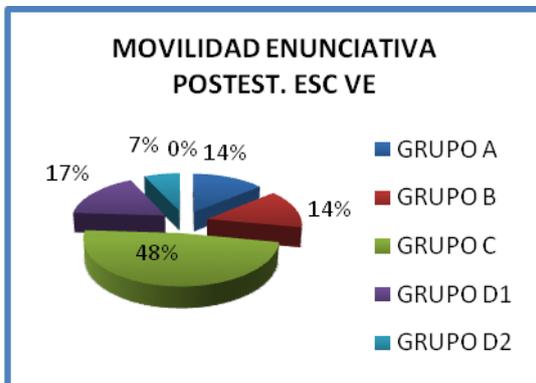
Figura 32: Resultados obtenidos en el Pretest, en Movilidad enunciativa en las cuatro salas de la muestra

Postest



Figuras 33 y 34. Porcentajes obtenidos en el Postest, en la escuela urbana, sala experimental (UE) y sala control (UC)

Los resultados en la escuela urbana, tal como se observa en las Figuras 33 y 34 indican una moderada diferencia a favor del grupo experimental ya que la totalidad de los niños se ubica en los tres primeros grupos, con un alto porcentaje (44%) en el A y no se registran niños en los grupos D1 y D2, cosa que si sucede, en escasa proporción en el curso control.



Figuras 35 y 36 : Porcentajes obtenidos en el Postest, en las escuelas vulnerables, sala experimental (VE) y sala control (VC)

En la ESC. VE se puede apreciar una destacada evolución con respecto al pretest. En el postest un 76% de los estudiantes se ubicó en los tres primeros grupos, ha disminuido el porcentaje de los ubicados en los grupos D y no se registran ejemplos de relatos en el Grupo E. Los resultados obtenidos en la Esc. VC, si bien han mejorado comparados con el pretest, evidencian aun dificultades para movilizar los enunciados. El 44% de los alumnos de este curso no lo han logrado.

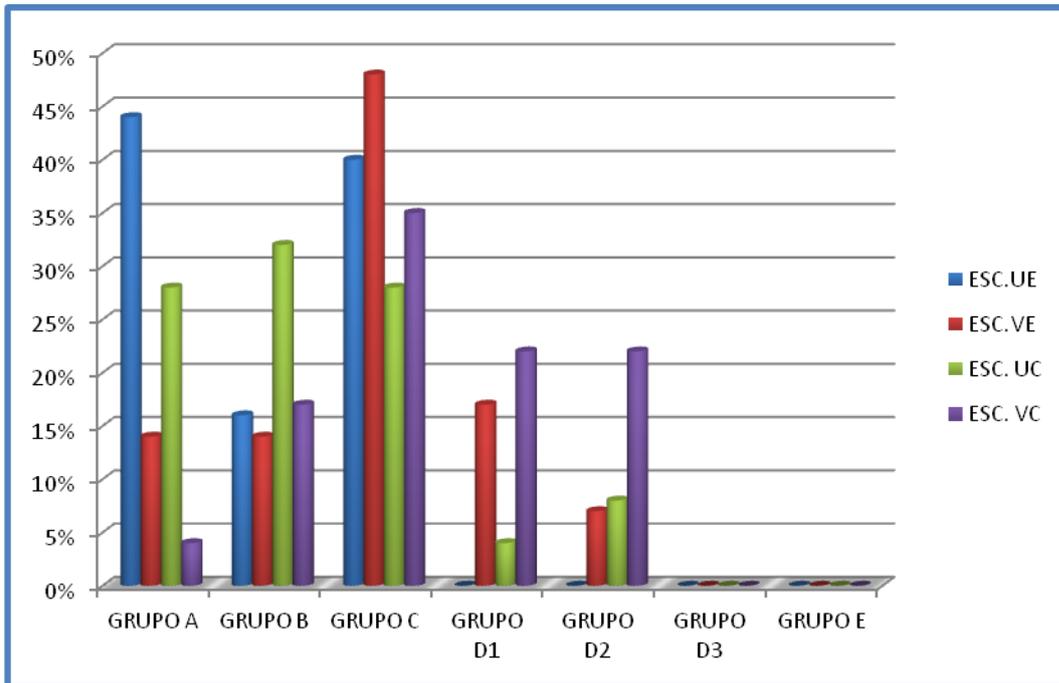


Figura 37: Resultados obtenidos en el Postest, en Movilidad enunciativa, en las cuatro salas en el postest

5.1.4.5. Resultados obtenidos subprueba de lectura de palabras y oraciones

Luego de aplicar las subpruebas a la totalidad de los alumnos de la muestra se analizaron las muestras. Para el análisis de los datos, se trabajó primero por escuela y luego se volcaron los resultados en gráfico comparativo con los datos de las cuatro escuelas Esc. UE (T.M), Esc. VE, Esc. UC (TT) y Esc. VC (TT).

Escuela Urbana Experimental

En la Figura 38, se observa que más del 50% de los alumnos de la Escuela UE obtuvieron altos porcentajes de aciertos en la prueba de lectura de palabras y oraciones, es decir que han finalizado en primer grado su fase de alfabetización temprana e iniciado con éxito la alfabetización convencional. Se muestran los porcentajes por tipo de respuesta, el porcentaje de palabras leídas incorrectamente es muy bajo y no representativo, considerando que la sumatoria de las respuestas de lectura de palabra en forma silabeante, que nos da cuenta de procesos esperables según el nivel de escolaridad de los lectores aprendices, y el de lectura fluida supera el 91%. Estos resultados en el grupo experimental en el que se aplicó un programa tutorado por dos investigadoras del equipo, con numerosas actividades destinadas a mejorar las conciencias y la movilidad

enunciativa, son muy alentadores en relación a uno de los objetivos de la presente investigación. Por ello, podemos afirmar que los predictores y facilitadores tempranos del aprendizaje de la lectura y escritura identificados en otras poblaciones de América y España se cumplen de igual forma en poblaciones mendocinas.

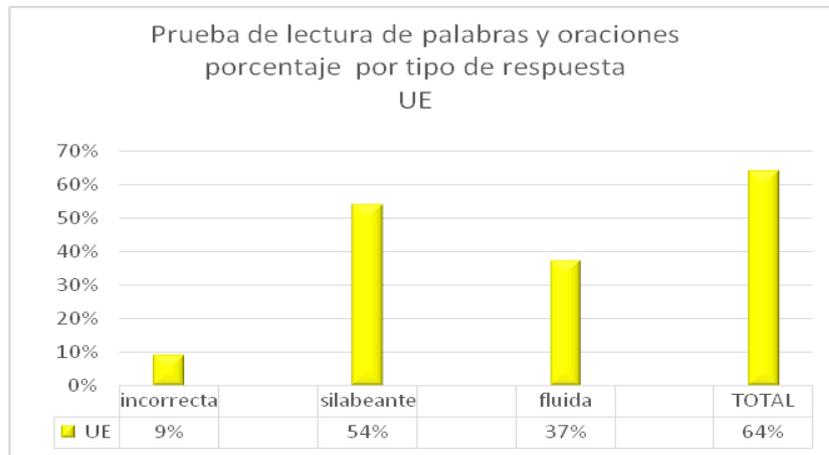


Figura 38: Porcentaje por tipo de respuesta Esc UE

Escuela Vulnerable Experimental

Las muestras obtenidas de la Escuela VE arrojan resultados muy bajos, en relación a lo observado en la Escuela UE, cabe aclarar que como se puede apreciar en la Figura 39, que nueve alumnos de un total de veinticinco no lograron ningún acierto en la lectura de palabras, es decir que el 36 % de los alumnos de primer grado finaliza el año escolar sin pasar la fase de alfabetización temprana. En este caso el porcentaje de lectura incorrecta que muestra la Figura 38 es muy significativo, ya que indica un 63%, este porcentaje es muy elevado en relación a la sumatoria del porcentaje de lectura silabeante y fluida que solo representa el 37%

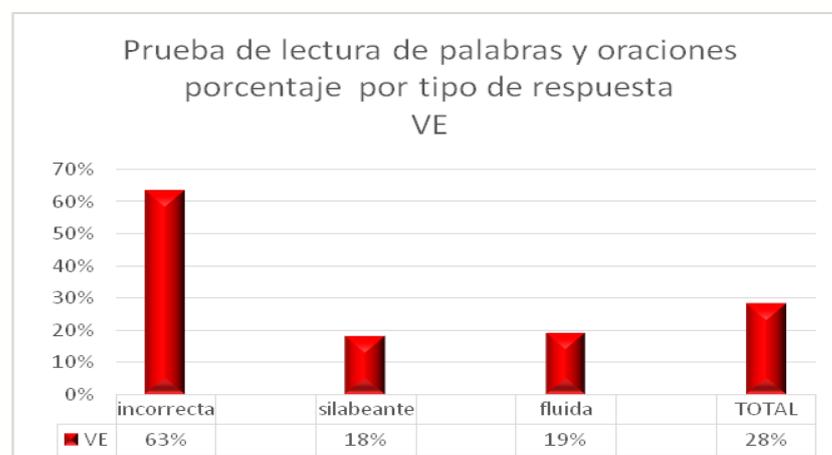


Figura 39 : Porcentaje por tipo de respuesta EscVE

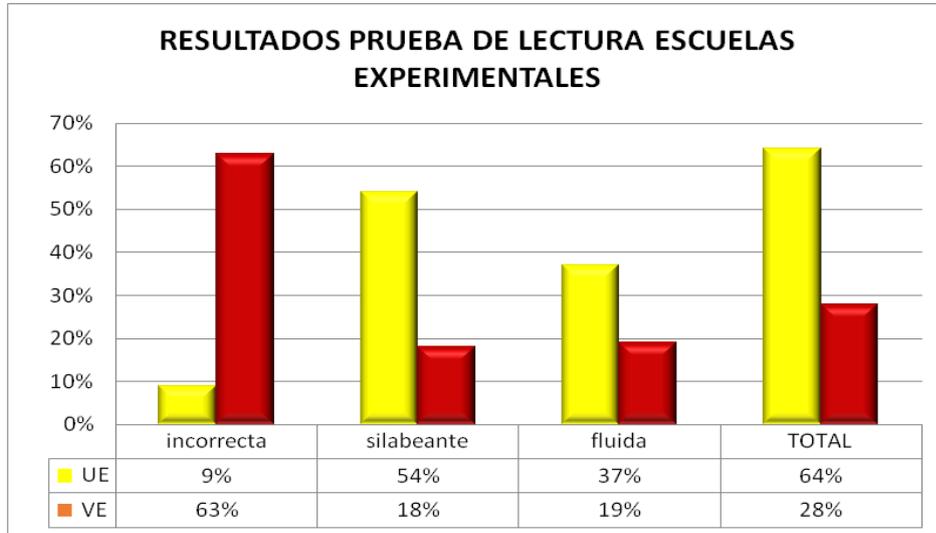


Figura 40: Comparación entre las dos salas experimentales

En relación a la Escuela UC se puede advertir que los resultados son muy similares a los obtenidos por la Escuela UE. En la figura 39, se observa que 12 alumnos de un total de 24 alcanzaron puntajes muy altos, por encima del 60%, en la lectura de palabras y oraciones. Este dato se corrobora en la Figura 41 que muestra que el 82% de los alumnos culminan en primer grado su fase de alfabetización temprana e inician con mayor éxito la alfabetización convencional. En este caso, no se puede comparar el desarrollo de los predictores entre esta escuela urbana que no recibió el programa con la escuela urbana que sí lo recibió, dado que no se advierten diferencias significativas.

Atribuimos estos resultados a varios factores. En primer lugar se trata de un establecimiento que desde hace años viene trabajando la enseñanza de la lengua escrita desde un paradigma sociocognitivo; en segundo lugar la escuela cuenta con un plantel de directivos y docentes muy comprometidos (esto lo podemos afirmar por nuestro conocimiento de esta institución) a lo que se suma que solo hay 25 niños por curso que trabajan con dos docentes en forma permanente. También ha influido que una de las docentes cubre los dos turnos y puede haber sido difícil para ella no aplicar las estrategias seleccionadas para el curso control.

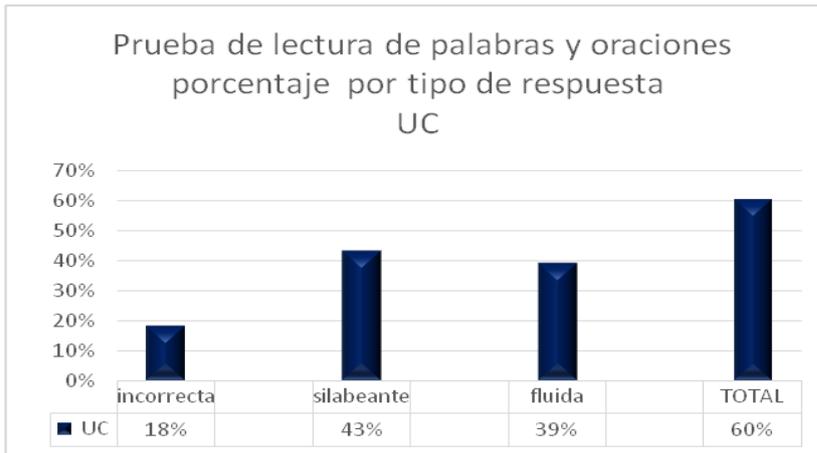


Figura 41: Porcentaje por tipo de respuesta Esc UC

El análisis de los resultados de la Esc VC muestra que el porcentaje de aciertos en la lectura de palabras es muy bajo, de los 23 alumnos de la escuela solo uno de ellos, supera el 70% el resto está muy por debajo y un 39% porcentaje significativo de alumnos obtuvo 0% es decir, que no saben leer palabras al finalizar el primer grado, tal como se observa en la Figura 43. Estos resultados coinciden con lo relacionado con el conocimiento alfabético, en la Figura 42 se puede advertir que son muy pocos los estudiantes que conocen todas las letras del abecedario.

En relación a los porcentajes por tipo de respuesta, es evidente que el escaso conocimiento alfabético de los alumnos muestra que la lectura incorrecta de palabras sea del 73%.

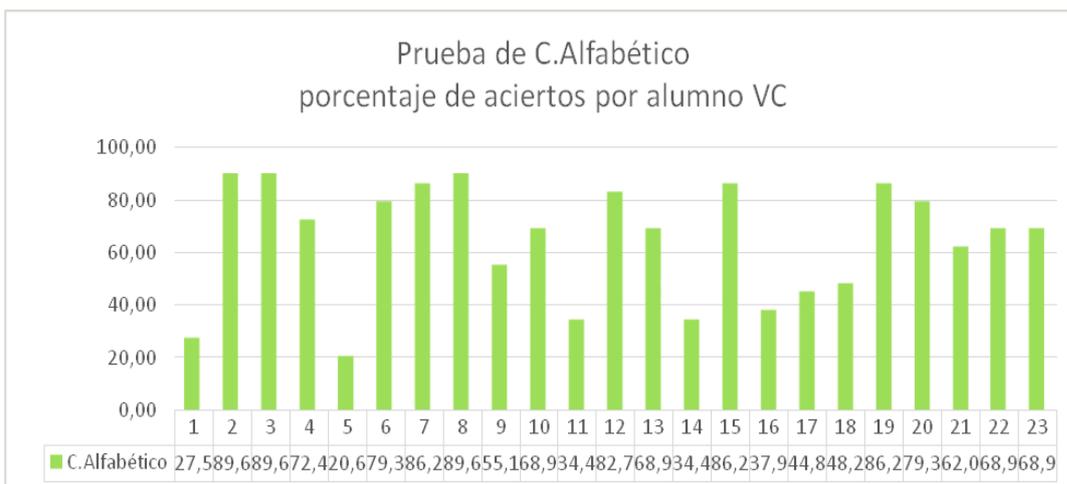


Figura 42: Porcentaje de aciertos por alumno Esc VC

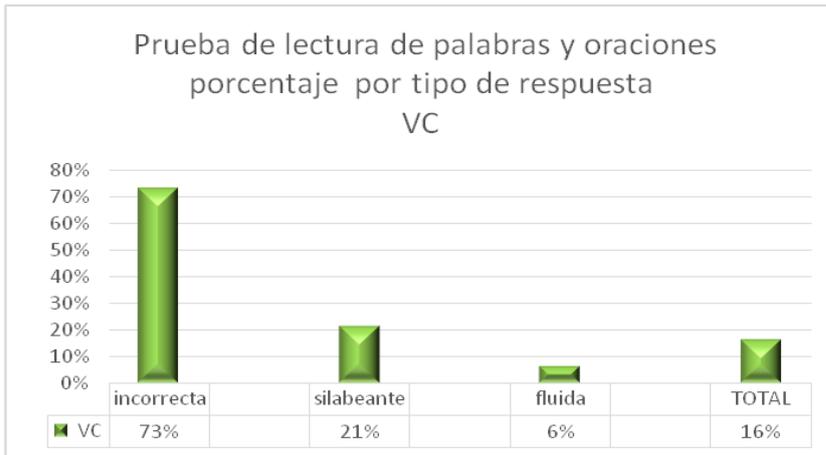


Figura 43 : Porcentaje por tipo de respuesta Esc VC

En la Figura 44 que ofrece un análisis comparativo entre las cuatro salas sobre lectura se observan porcentajes más diferenciado en la lectura incorrecta de palabras, ya que el grupo Urbano Experimental no llega al 10 % y en el grupo control Urbano, los porcentajes casi llegan al 20 %. El resto de los ítems demuestran una gran similitud, con un alto número de alumnos con porcentajes altos en su desempeño en la lectura fluida.

En las escuelas vulnerables de la muestra se observa, un alto porcentaje de estudiantes con puntajes bajos. Revelan diferencias en los porcentajes de la lectura incorrecta ya que la escuela VE, con intervención pedagógica, se advierte que 55% de los alumnos ha logrado puntajes superiores al 60%; mientras que en la escuela 3, perteneciente al grupo control, de población similar, solo 45% de los niños ha obtenido 60% o más.

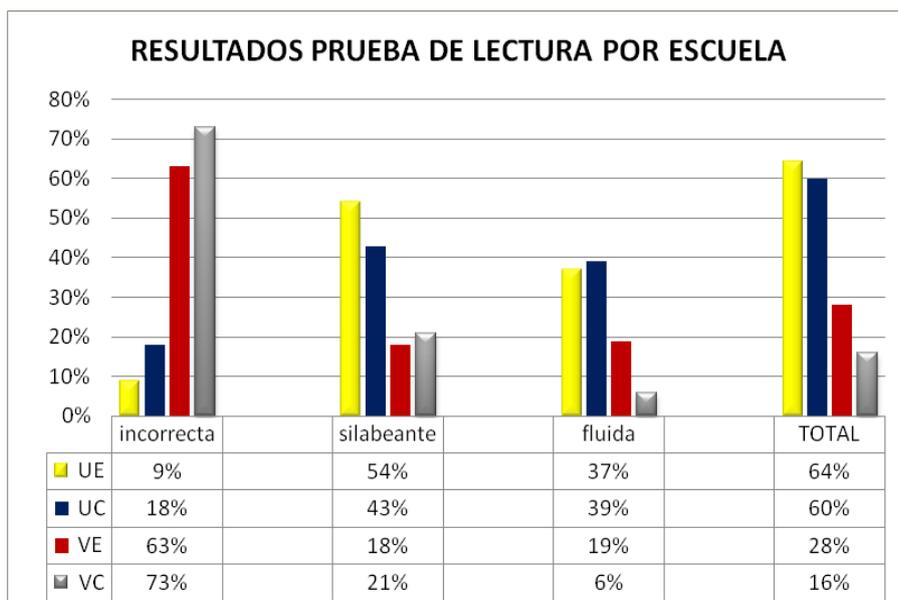


Figura 44: Comparación entre las cuatro escuelas

En la Figura 44 se observan los resultados de lectura de palabras y oraciones por tipo de respuesta de los cuatro grupos. Realizaremos una comparación entre las escuelas vulnerables con el objeto de destacar que es importante para este grupo investigar este tema. No nos detendremos en el análisis comparativo de las escuelas urbanas, porque los datos relevados no arrojan diferencias significativas entre la escuela experimental y la escuela control.

Tal como ya se mencionó en párrafos anteriores, la escuela VC muestra un alto porcentaje de lectura de palabras incorrectas, estos datos se pueden comparar con los resultados de la misma escuela en relación a los predictores: conciencia fonológica, conciencia alfabética y velocidad de denominación. En todas las pruebas los resultados están por debajo de lo esperado y nos permiten en este caso comparar el desarrollo de los predictores en esta escuela vulnerable que no recibió el programa, con los resultados obtenidos en la escuela vulnerable experimental, en donde sí se aplicó la secuencia. En la Figura 45 se observa que en los resultados de conciencia fonológica hay una diferencia del 16% entre la escuela experimental y la escuela control. En el mismo sentido, en la Figura 46 se advierte que el conocimiento alfabético es mejor en la escuela experimental. Sin embargo, en la figura 47 en donde se han volcados los datos relacionados con la velocidad de denominación, se observa que los resultados son equiparables en ambas escuelas. Estos datos comparativos entre ambos establecimientos de contextos vulnerables, nos muestran que es relevante trabajar en el aula los predictores o facilitadores de la lectura y la escritura para el logro de la alfabetización y el desarrollo de los procesos cognitivos superiores. Consideramos que es mucho más fácil y humano prevenir las dificultades de lectura y escritura que corregirlas una vez que se han instalado. Esto forma parte del programa de prevención primaria cuya aplicación propiciamos para superar lo que nos hemos propuesto en el título del proyecto de investigación: Educación: ¿desigualdad o inclusión?

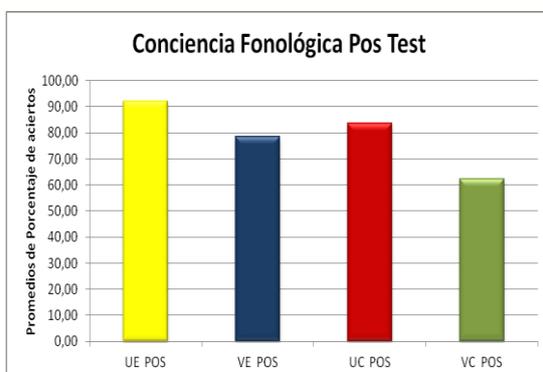


Figura 45: Comparación entre las cuatro escuelas Conocimiento fonológico

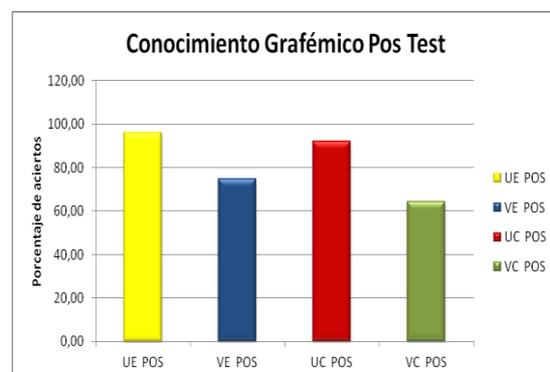


Figura 46: Comparación entre las cuatro escuelas Conocimiento alfabético

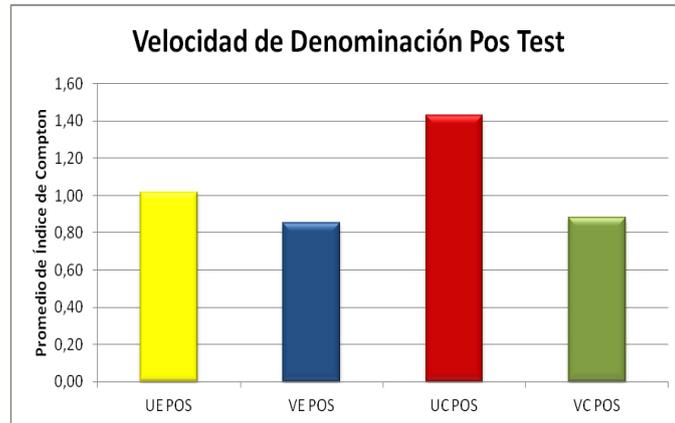


Figura 47: Comparación entre las cuatro escuelas V. de Denominación

5.1.4.6. Resultados subprueba de escritura

Se elaboraron planillas ad hoc para volcar los resultados mediante el sistema de doble entrada, de manera tal que se pudieran observar los resultados obtenidos por cada niño, en qué ítem o palabras tenía dificultades y, al mismo tiempo visualizar el curso en su totalidad. Posteriormente se sacaron los porcentajes obtenidos en cada uno de los cursos y se graficaron para luego proceder a su confrontación.

Para el análisis cualitativo se tuvieron en cuenta la cantidad de palabras empleadas por cada oración, el empleo de punto final, la presencia o no de hipo e hipersegmentación.

En la escuela urbana los resultados muestran una gran similitud, con un alto número de alumnos con porcentajes altos en ambos cursos. Se aprecia una ligera diferencia a favor en el curso experimental. Ya explicamos en la subprueba de lectura a qué variables atribuimos estos resultados.

En las escuelas de población vulnerable los resultados muestran una gran dispersión en los porcentajes obtenidos. En ambos casos se aprecia un alto porcentaje de estudiantes con puntajes bajos. En la escuela VE, de alto grado de vulnerabilidad, el 55% de los alumnos ha logrado puntajes superiores al 60% mientras que en la escuela VC, de población similar, solo el 45% de los niños ha obtenido el 60% o más. (Figura 48)

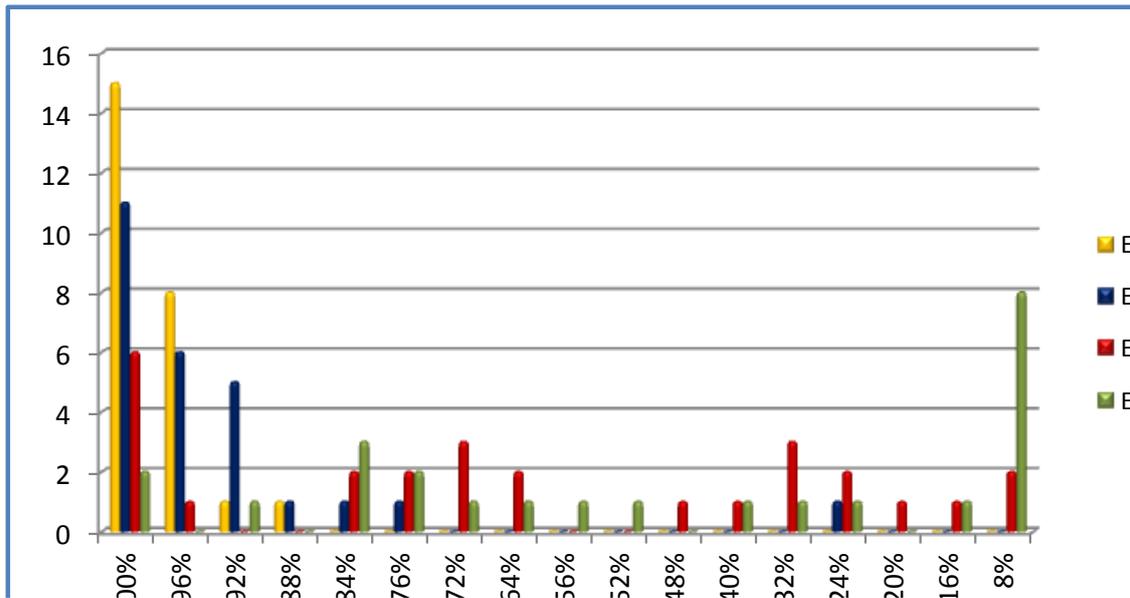


Figura 48 Resultados en escritura en los cuatro cursos de la muestra.

La Figura 49 muestra las diferencias que se dan entre las dos salas experimentales. Nuevamente aquí nos encontramos con variables no controladas como son la diferencia en la formación de las docentes, mayor control del cumplimiento del Programa en una escuela que en otra, diferencias en el nivel sociocultural de los padres y, en consecuencia del punto de partida en nivel inicial de los niños en ambas escuelas.

No obstante podemos sostener que la hipótesis inicial se cumple ya que los alumnos de la Esc. VE, pese a las diferencias, tuvieron mayor rendimiento que los de la Esc. VC que no recibió el programa propuesto.

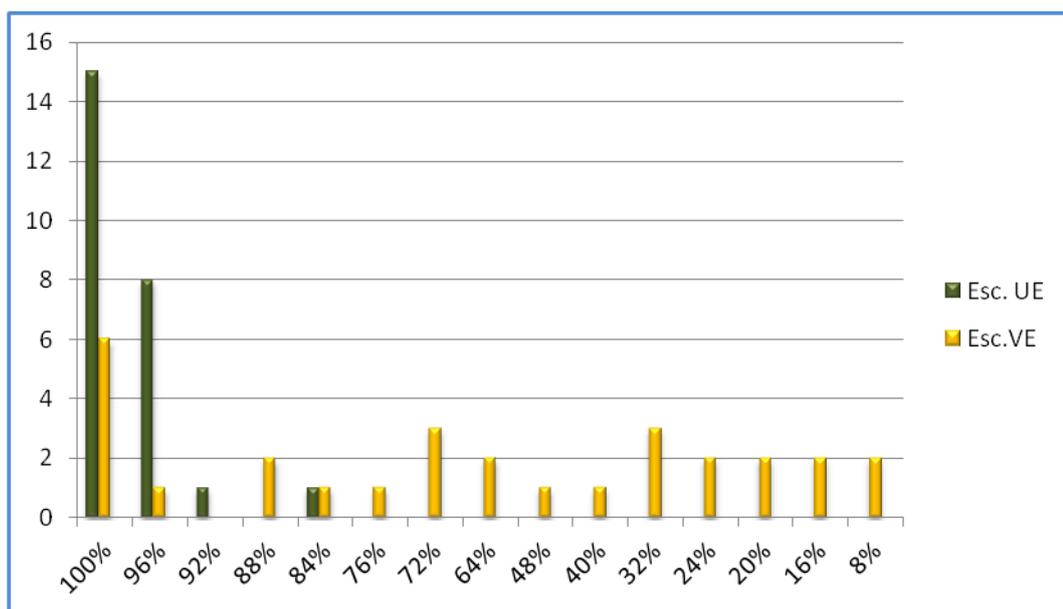


Figura 49: Confrontación de resultados entre las dos aulas experimentales

Resultados cualitativos

El análisis cualitativo de los datos permitió apreciar tanto los logros como las dificultades de los niños hecho que fue de gran ayuda para realizar la transferencia a las docentes de cada una de las escuelas con el objetivo de que en el próximo año escolar puedan implementar estrategias para vencer estas últimas.

La siguiente tabla ilustra algunos de los aspectos que merecen destacarse:

Tabla 2.

Escribe una oración completa				Usa punto final				Hipo o hipersegmenta				Ha logrado la relación fonema-grafema				No ha logrado la relación fonema-grafema				Silábico-alfabético				Silábico			
E	E	E	E	U	U	V	V	U	U	V	V	U	U	V	4	U	U	V	V	U	U	V	V	U	U	V	V
U	U	V	V	E	C	E	C	E	C	E	C	E	V	C		E	C	E	C	E	C	E	C	E	C	E	C
E.	C.	E	C																								
2	2	2	2																								
5	5	9	3																								
2	2	1	1	1	9	-	-	3	4	1	1	2	2	9	5	1	2	2	1	1	1	9	7	-	-	6	2
5	5	2	0	1						1	0	5	3					0	8								

Elaboración propia

La primera columna indica qué cantidad de alumnos pudo escribir una oración completa. En la escuela Urbana tanto en el curso Experimental como en el control la totalidad de los alumnos escribió la oración solicitada superando ampliamente las expectativas consignadas en el puntaje (hasta 5 palabras). En Esc.VE la escribieron 12 de un total de 29 niños y en la Esc. VC 10 de 23.

Un escaso porcentaje de niños finalizó su oración con el empleo del punto final. Esta situación solo se dio en la Esc. UE y UC: 11 niños.

Con respecto al logro de la alfabetización se puede afirmar que en la Esc. UE y C prácticamente la totalidad de los niños ha logrado la relación fonema-grafema; la excepción la constituyen dos niños que se encuentran en una etapa silábico alfabética, es decir a pasos de lograrla. No sucede lo mismo en las otras escuelas en las que solo 9 (Esc.VE) y 5 (EsVC) poseen este dominio, unos cuantos se encuentran en la etapa silábico-alfabética o silábica pero varios aún no emprenden el proceso alfabetizador. Otra conciencia, dentro siempre de la fonológica que muchos alumnos no han alcanzado es la



léxica. En las Esc. Vulnerables la totalidad de los niños escribieron la oración hipo e hipersegmenta. En estos casos se evidencia que es necesario incrementar el desarrollo de la conciencia fonológica en todos sus aspectos para superar esta situación.

Si bien no se consideró la ortografía, dado que desde nuestra postura la conciencia ortográfica se comienza a construir cuando los niños han logrado la relación fonema-grafema, los errores más frecuentes que cometieron los niños fue con grafemas no unívocos: vanana por banana, tigera por tijera, yubia por lluvia, pacete por paquete, mansana por manzana

Algunos ejemplos

Oraciones:

Esc. UE

Los niños están jugando al futbol y las chicas están jugando al boley .(Alfonso)

Los niños juegan con pelotas a cosas distintas (Priscila C)

Los niños juegan al fútbol y las niñas juegan a el básquet (Micaela)

Los niños y las niñas juegan con las pelotas y dicen todos qué divertidos.(Trinidad)

Los niños juegan en el patio de la escuela (Julia)

Esc. UC

Unos niños juegan a la pelota y las niñas al voley y se le ocurre que juguemos juntos.
(Franco)

Los niños y las niñas juegan juntos a la pelota en el recreo de la escuela. (Ámbar)

Los niños juegan a la pelota y las chicas a el basquetbol (Luz)

Había una vez dos niños jugando a la pelota y vinieron dos chicas más a jugar y se hicieron amigos. Fin (Emilia)

Esc.VE

Dos niños estaban jugando a la pelota y las niñas también (Ian)

Los chicos están jugando el futbol (Martina)

Los niños juegan a la pelota y las niñas juegan al futbol (Zaira)

Haychicos gugando alapelota y bacer (Lautaro) (hiposegmenta)

Esc. VC

Los niños patean lapelota (Paloma) (hiposegmenta)

Nenas y nenes jugan alapelota (Giuliana) (hiposegmenta)

Los niños an dan jugando (Giuliana P) (hipersegmenta

Abia uns nene ce gugaban (Benjamín)

Mimamameama(Eric). Sorprende en dos niños este tipo de oración que por un lado no guarda ninguna relación con la imagen presentada pero por otro responde a una frase habitual en libros que siguen para la enseñanza de la lectura el denominado método de la palabra generadora.

5.2. Consideraciones en torno al nivel sociocultural

Los datos se han obtenido a través de los registros escolares que obran en cada uno de los establecimientos educativos con los que se trabajó.

Las figuras 47 y 48 muestran que los resultados obtenidos sobre el nivel socioeducativo de los padres de las dos escuelas urbanas seleccionadas hay una gran similitud en cuanto al grado de escolaridad ya que en ambas los padres han completado el grado terciario/ universitario entre un 60 % y un 68 % respectivamente siendo poco significativo los datos sobre la secundaria completa con un 17 % y 16 % en cada uno.

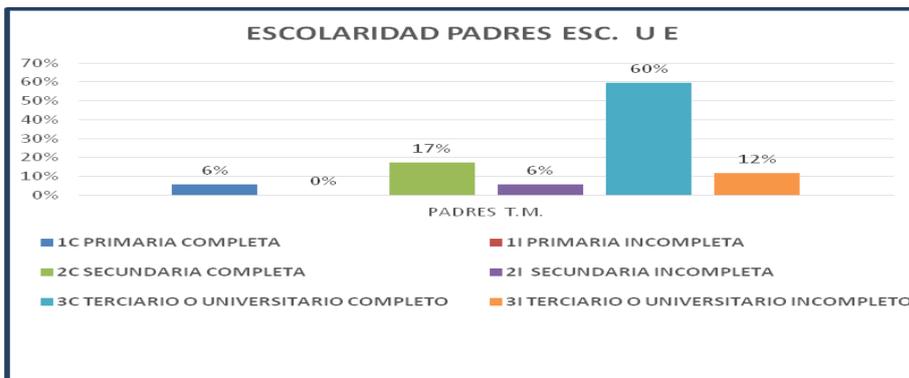


Figura 50. Escolaridad de los padres Esc UE

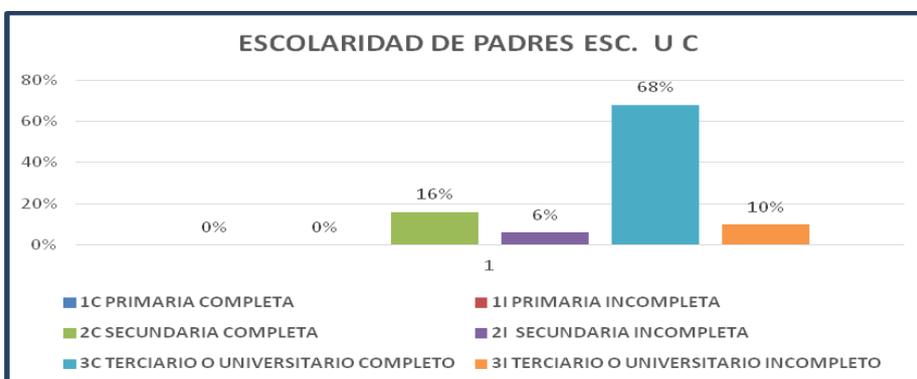


Figura 51. Escolaridad de los padres Esc UC

En cuanto a los resultados obtenidos sobre el nivel socioeducativo de los padres de las dos escuelas de contexto vulnerables seleccionadas los porcentajes más altos se encuentran en los padres que han completado la primaria en un 45 % y un 48 % que han terminado la secundaria en la escuela VE y en la escuela VC el mayor porcentaje de padres han terminado la escuela primaria con un 37 % y un 27 % que ha terminado la secundaria. Son poco significativo los porcentajes obtenidos en cuanto al nivel terciario/ universitario completo o incompleto, que solo en la escuela 3 es de 4% respectivamente.

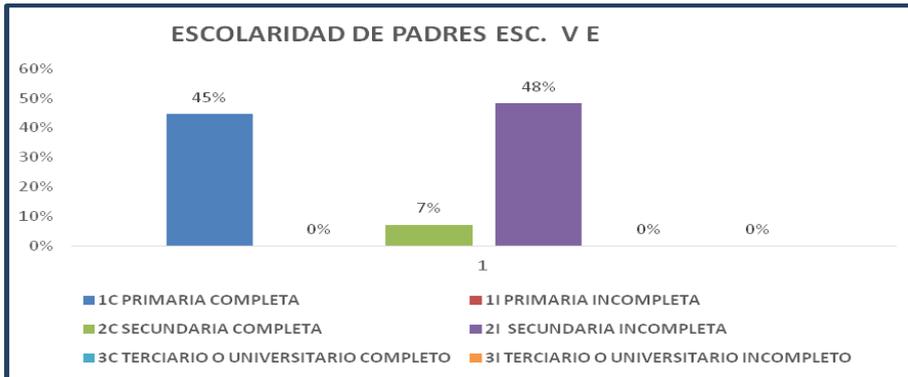


Figura 52. Escolaridad de los padres Esc VE

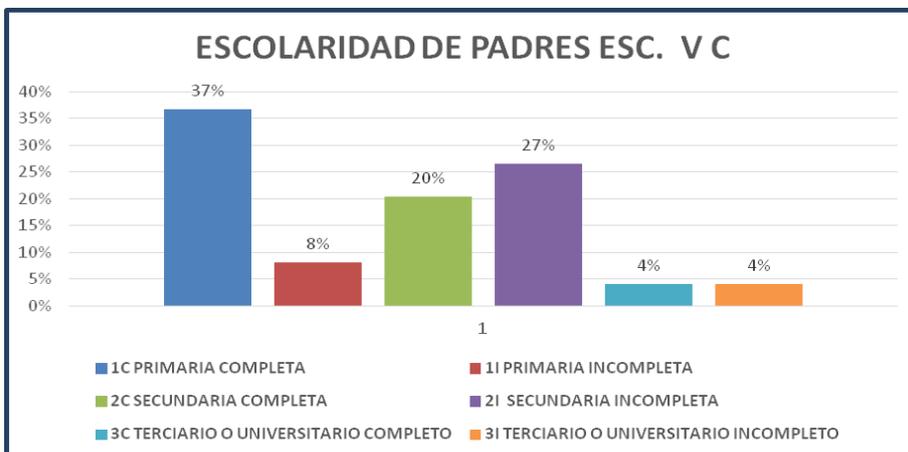


Figura 53. Escolaridad de los padres Esc VC

Numerosas investigaciones realizadas en los últimos años, particularmente desde organizaciones gubernamentales en torno a las pruebas del operativo Aprender³, indican

³ Informe 2016 “¿Qué relación hay entre el nivel educativo de los padres y los resultados de aprendizaje?”, del Observatorio Argentinos por la Educación (<http://argentinosporlaeducacion.org/>)



que se establece una correlación muy fuerte entre el nivel educativo de los padres y el rendimiento escolar de los niños.

Estos estudios han demostrado que el solo hecho de que los padres lean con su hijos desde pequeños ya marca una diferencia en el punto de partida en su ingreso a la escolaridad.

Asimismo Guillermina Tiramonti (2018) considera que desde hace mucho tiempo se tiene la certeza de que la escuela requiere de los niños determinados conocimientos o capitales culturales que provienen del medio en el que viven, lo que, evidentemente hace que haya numerosas diferencias según el contexto de cada niño. Esto se evidencia fundamentalmente en la lengua que emplean que está relacionada con el nivel cultural de la familia. Los niños provenientes de hogares con mayor nivel cultural poseen un vocabulario más amplio y pueden comprender conceptos abstractos con más facilidad ya que la interacción en conversaciones con los adultos se ha dado de manera natural.

En nuestra investigación, si bien no hemos profundizado este aspecto y, tal como lo expresamos, obtuvimos los datos a través de los registros, se plasma esta diferencia en los resultados obtenidos en la escuela urbana, en la que un alto porcentaje de padres posee estudios terciarios o universitarios completos y las escuelas vulnerables en la que es mínimo el porcentaje de padres que poseen estos estudios.

Consideramos que el gran desafío de la escuela es achicar esta brecha que se produce entre los niños que hacen en contextos más favorables y los que lo hacen en situaciones de gran vulnerabilidad. Para que esto sea posible es necesario implementar las estrategias necesarias que así lo permitan y promover aprendizajes significativos para todos los niños en el Nivel Inicial, hecho que no se da en la actualidad.

Citamos al respecto parte de las conclusiones de Verona Batiuk y Julia Coria (2015, p. 248)

La apremiante situación de la calidad de la enseñanza en una gran proporción de las escuelas de NI del país requiere de intervenciones inminentes, sostenidas y que se concentren en temas prioritarios como el juego y la alfabetización en pos de alcanzar una EI de calidad, en especial para los niños que se encuentran en situación de vulnerabilidad social

5.3. Conclusiones

El análisis general del pretest nos permite afirmar que en el punto de partida no hay diferencias significativas en la mayor parte de las pruebas excepto en la de movilidad enunciativa. Los aspectos que mide esta prueba, que también permite apreciar el desarrollo del lenguaje oral de los niños, tal como anticipamos, están estrictamente vinculados a las características socioculturales de pertenencia.



Dentro de las pruebas de conciencia fonológica la prueba de segmentación léxica fue la que arrojó resultados más desfavorables. Gran parte de los niños tuvieron problemas para reconocer la cantidad de palabras que pronunciaba en voz alta y pausada el evaluador. Asimismo una dificultad que se advirtió en la mayor parte de los niños fue que los títulos de una sola palabra los consideraban como de mayor cantidad, silabeando la palabra correspondiente. Esto sucedió en Pinocho que la mayoría puso tres fichas. Estos resultados coinciden con los arrojados por una gran parte de los estudios realizados que han demostrado que los niños menores de 7 años carecen de conciencia léxica y consideran a las frases como las unidades mínimas del lenguaje (Ortega de Hocevar, 2014).

Por otra parte, arrojó muy buenos resultados la prueba de segmentación silábica en coincidencia con lo que los estudios realizados indican. Para los niños el silabeo es una actividad natural que realizan sin mayor esfuerzo. El reconocimiento de la sílaba inicial resultó más simple de resolver que el de la sílaba final.

Las pruebas de análisis y síntesis fonémica también arrojaron resultados poco favorables pero esperables por la edad de los niños.

La prueba de conocimiento alfabético dio escasos resultados. Muchos niños no conocen las letras, ni por su nombre ni por su sonido, pero sí conocen los números del uno al diez. Esto amerita un análisis más profundo vinculado no solo a la acción de la alfabetización familiar sino también a las estrategias aplicadas por las docentes de nivel inicial.

Esto también se corroboró en la prueba de velocidad de denominación que tiene los porcentajes más bajos en la denominación de letras y los más altos en la de números. En esta prueba hubo buenos resultados en denominación de imágenes y, en menor porcentaje, de colores.

Las primeras sistematizaciones de los datos nos indican que las mayores diferencias en la pruebas aplicadas se dan en la de movilidad enunciativa. Varios niños tienen dificultades a la hora de movilizar sus enunciados, tal como preveíamos al inicio de la investigación.

Finalizado el análisis del pretest, podemos señalar que uno de los datos más significativos es que los niños de la escuela urbana pueden movilizar sus enunciados con ayuda del docente (55%), ubicados en el grupo B, según el psicosemiótico francés. Mientras que los alumnos de la escuela urbano-marginal tienen mayores dificultades para movilizar sus enunciados.

Otro dato altamente significativo es que ningún niño de la escuela urbano-marginal se ubicó en el grupo A, es decir, en el grupo de estudiantes que pueden movilizar enunciados sin la ayuda del docente; mientras que en la escuela urbana, sí lo pudo hacer un 15% (TM) y un 24% (TT).



Debido a estos resultados se incluyeron en el programa que se aplicó en los cursos experimentales numerosas actividades destinadas a mejorar las conciencias y la movilidad enunciativa. Se realizó una reunión con las docentes de los dos cursos experimentales y se les entregó una guía para la aplicación del programa y materiales destinados a mejorar la situación de los niños; por ejemplo: se adquirieron juegos para el desarrollo de la conciencia fonológica, juegos de palabras, de letras, rompecabezas de palabras, entre otros. También dos de los investigadores actuaron como tutores en la aplicación del programa en los cursos experimentales.

El postest se ha aplicado en todos los cursos de la muestra en el mes de octubre de 2018.

Fueron tomadas las mismas pruebas que en el pretest excepto aquellas en que los alumnos no presentaron dificultades: conciencia silábica, sonido inicial. Es decir que se aplicaron un total de 10 pruebas: conciencia fonológica: segmentación léxica, intrasilábica, sonido final, análisis fonémico, síntesis fonémica; velocidad de denominación; conocimiento alfabético; movilidad enunciativa. Se agregaron dos pruebas nuevas para verificar si los niños habían logrado la relación fonema-grafema: de lectura y escritura.

Estas últimas pruebas fueron tomadas en la misma semana (tercera del mes de octubre) a todos los niños para evitar diferencias temporales que fueran significativas en el proceso de alfabetización.

Si bien en la instancia del pretest no se advirtieron diferencias significativas en la mayor parte de las pruebas excepto en la de movilidad enunciativa, el postest arroja otros resultados. Como se advierte en los resultados las pruebas de lectura y escritura los alumnos de la escuela urbana han finalizado su fase de alfabetización temprana e iniciado con éxito la alfabetización convencional. No sucede lo mismo con los niños de las escuelas vulnerables con una diferencia a favor de la escuela experimental en la que aunque muchos no han finalizado la fase de alfabetización temprana se encuentran en proceso de lograrla, hecho que no sucede con la misma intensidad en la escuela control.

Es alarmante que al finalizar el primer grado, solo el 27% de los alumnos domina la fase de alfabetización temprana e inicia la alfabetización convencional.

Consideramos que no es posible comparar la acción de los predictores y facilitadores en poblaciones de contextos vulnerables y urbanos, porque es necesario un análisis más exhaustivo de las múltiples variables explicitadas anteriormente, variables que no radican exclusivamente en las diferencias económicos y/o culturales sino también en las que hacen a lo intrainstitucional: rol de los directivos, de los docentes, perspectiva adoptada para la alfabetización, porcentaje de asistencia de los alumnos, cantidad de horas de clase, continuidad de los docentes frente al curso, sistematización de la



secuencia, entre algunas de las variables a considerar que no siempre son tenidos en cuenta. Esto nos hizo recordar el concepto esperanzador de Berta Braslavky ante la pérdida del rumbo de la escuela, cuando en 1991 en su reconocido libro *La escuela puede* reflexionó: “La escuela puede recuperar la función que supo cumplir para democratizar la cultura, según lo demuestra la perspectiva histórica [...] Mejor dicho, que la escuela **puede y debe hacerlo**”. (p.10).

El propósito de este estudio era comprobar si la intervención conjunta en las variables de: conciencia fonológica, velocidad de denominación, conocimiento alfabético y velocidad de denominación, desarrolladas en el Programa implementado en los cursos experimentales, produce una mejora de la adquisición de la lectura. Los resultados obtenidos ponen de manifiesto que la instrucción sobre estas variables mejora de manera significativa el proceso de adquisición de la lectura y la escritura tal como se aprecia, aunque no sea en la dimensión esperada, en los resultados obtenidos en la escuela vulnerada experimental.

A partir de los resultados obtenidos en nuestro estudio y los datos relevados en relación a la pruebas de lectura y escritura, estamos en condiciones de afirmar que es imprescindible que el gobierno escolar propicie la enseñanza de estas macrohabilidades con programas que atiendan en conjunto el desarrollo de la conciencia fonológica, el conocimiento alfabético, la velocidad de denominación, la movilidad enunciativa y, en relación con ella el desarrollo del lenguaje oral, acompañado de prácticas de comunicación y reflexión dialógica. Estos desarrollos incluidos en nuestro Programa de intervención didáctica en las escuelas experimentales demostraron que la interacción en el aula y la reflexión conjunta acerca de lo que se está haciendo favorecen el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Asimismo, en función de las diferencias entre escuelas urbanas y vulneradas, y en coincidencia con numerosos autores consultados es necesario que también se tenga en cuenta la importancia de la estimulación ambiental en este proceso de aprendizaje. Los predictores que hemos señalados están vinculados no solo a lo individual sino también a lo contextual. Está comprobado que los niños que desde pequeños, en el hogar, interactúan con el lenguaje escrito, descubren fácilmente las funciones de la lectura y la escritura, conocen las letras, la direccionalidad y horizontalidad de la escritura, poseen un vocabulario más rico, pueden movilizar mejor sus enunciados, entre otros aspectos. Si bien somos conscientes de esto no podemos ignorar que en la mayor parte de los hogares de población vulnerable esto no ocurre. Debido a ello sostenemos firmemente que el gobierno escolar debe implementar, si quiere verdaderamente ser inclusivo, tanto en los jardines maternos como en las salas de cuatro y cinco, programas que atiendan a la alfabetización temprana. No pueden los niños de estas escuelas tener el mismo programa



que los de las escuelas cuya población ha vivido la alfabetización temprana en el hogar. Lograr esto es trabajar en prevención del fracaso escolar ya que debemos tener en cuenta que “la calidad del nivel inicial es una variable clave para explicar su relación con mayores aprendizajes” (en Observatorio Argentino por la Educación, julio 2018)

Referencias bibliográficas

- Aguilar Villagrán, M.; Navarro Guzmán, J.; Menacho Jiménez, I.; Alcalé Cuevas, C.; Marchena Consejero, E.; Olivier, P. (2010). Velocidad de nombrar y conciencia fonológica en el aprendizaje inicial de la lectura. *Psicothema*, 22, 3, pp. 436-442.
- Batiuk, V. y Coria, J. (2015). Las oportunidades educativas en el nivel inicial en Argentina: aportes para mejorar la enseñanza. Buenos Aires: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNICEF.
- Braslavsky, B (1991). *La escuela puede*. Buenos Aires: Aique.
- Cuenca, M. J. y J. Hilferty. *Introducción a la lingüística cognitiva*, Barcelona: Ariel, 1999.
- Cuetos Vega, F. (1991). *Psicología de la escritura*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Cuetos Vega, F. (1996). *Psicología de la lectura*. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Darrault, I. (2000). *Hacia una política de prevención en la escuela. Las dificultades y los trastornos del lenguaje oral y escrito*. Documento Inédito. Traducción: M. V. Gómez de Erice. Mendoza: FEEyE.
- Darrault, I. (2019). *Los discursos infantiles-juveniles hoy. Una nueva lectura. Aportes de la Etosemiótica*. Curso de Posgrado. Facultad de Educación. Universidad Nacional de Cuyo.
- Dehaene, S. (2015) *Aprender a leer. De las ciencias cognitivas al aula*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Defior, S. y Serrano, F. (2011). Procesos fonológicos explícitos e implícitos, lectura y dislexia. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría, Neurociencias*, 11, 79-94.
- Denckla, M. y Rudel, R. (1976). Rapid automatized naming (RAN): Dyslexia differentiated from other learning disabilities, *Neuropsychologia*, 14, 471-479
- Downing J, y Thackray, V. T. (1974). *Madurez para la lectura*. Buenos Aires: Kapeluz-



- Espinosa Cortés, L, Mora Ríos, J. y Salas Valenzuela, M, (2013) Saberes y trayectorias de atención a la salud de poblaciones *vulneradas* en México1: un abordaje interdisciplinario. *Saúde Soc. São Paulo*, v.22, n.2, p.590-602.
- Gomez-Velazquez, F.; Gonzalez-Garrido, A.; Zarabozo, D. y Amano, M. (2010) La velocidad de denominación de letras: el mejor predictor temprano del desarrollo lector en español. *RMIE* [online]. 2010, vol.15, n.46 [citado 2020-08-21], pp.823-847. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662010000300007&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1405-6666.
- González, R. M., Cuetos, F., Vilar, J. & Uceira, E. (2015). Efectos de la intervención en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre el aprendizaje de la escritura. *Aula Abierta*, 43, 1- 8.
- González, R. M., López, S., Vilar J. & Rodríguez, A. (2013). Estudio de los predictores de la lectura. *Revista de investigación en educación*, 11(2), 98-110.
- Gutiérrez, R. (2018) Habilidades favorecedoras del aprendizaje de la lectura en alumnos de 5 y 6 años. *Revista Signos*. 51(96) pp. 45-60
- Hulme, Ch., Hatcher, P. J., Nation, N., Braun, A., Adams, J., & Stuart, G. (2002). Phoneme Awareness Is a Better Predictor of Early Reading Skill Than Onset–Rime Awareness. *Journal of Experimental Child Psychology*, 82, 2-28.
- Informe: La educación inicial frente a las desigualdades sociales el jardín de infantes no puede solo. (2018). Disponible en https://cms.argentinoporlaeducacion.org/media/reports/8.ArgxEdu_AprenderInicialNSE_julio_2018_1.pdf
- Langacker, R. (2008). *Cognitive Grammar. A basic introduction*. Oxford/New York, Oxford University Press.
- Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerable.(2005). Ministerio de Educación Nacional dirección de poblaciones y proyectos intersectoriales. Colombia. P.5. Disponible en file:///C:/Users/Susana/Downloads/politica_vulnerables.pdf
- López –Escribano,C.; Sánchez Hipola, J.; Suro Sánchez, J. y Leal Carretero, F (2014). Análisis comparativo de estudios sobre la velocidad de nombrar en español y su relación con la adquisición de la lectura y sus dificultades. *Universitas Psychológica*, 13,2, pp.757-769
- Luria, A. R. (1983). *Lenguaje y pensamiento*. Barcelona: Ed. Fontanella.



- Ortega de Hocevar, S (2014). *Didáctica de la lectura y la escritura. Una propuesta de alfabetización inicial*. Mendoza: EFE.
- Ortega de Hocevar (2006). *Lenguaje y fracaso escolar*. Mendoza: Facultad de Educación Elemental y Especial
- Rabazo Méndez, M. García López, M., Sánchez Herrera, S. (2016). Exploración de la conciencia fonológica y la velocidad de nombrado en alumnos de 3º educación infantil y 1º de educación primaria y su relación con el aprendizaje de la lectoescritura. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, 1,1, pp:83-94
- Sellés Nohales, P. (2006) Estado actual de la evaluación de predictores y de las habilidades relacionadas con el desarrollo inicial de la lectura. *Aula Abierta*, 88-53-72.
- Suárez-Coalla, P.; García-de-Castro, M. & Cuetos, F (2013) Variables predictoras de la lectura y la escritura en castellano. *Infancia y aprendizaje*, 36,1, pp.77-89.
- Tiramonti, G. (2018) A mayor educación de los padres, mejor rendimiento escolar de los hijos. Disponible en <https://www.lavoz.com.ar/ciudadanos/mayor-educacion-de-padres-mejor-rendimiento-escolar-de-hijos>
- Vega de, M. y Cuetos, F. (comp) (1999). *Psicolingüística del español*. Madrid. Trotta.
- Vigotsky, I. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- Vigotsky, L. (1992). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Fausto.

6. **Información adicional a lo informado en SIGEVA** (en este espacio puede agregar información que estime conveniente para la evaluación y que no esté consignada en SIGEVA).

7. **Vinculación con instituciones públicas y/o privadas del medio, sociales o microempresas**

Avances en el conocimiento en pos de aportar soluciones al problema planteado:

- Reunión con directivos y docentes para evaluar los resultados obtenidos en el pretest e identificar los problemas detectados en los precursores evaluados.



- Jornada con las docentes para explicar los alcances y actividades del programa a implementar y designación de un miembro tutor del equipo de investigación para realizar el seguimiento del mismo en cada uno de los establecimientos escolares.
- Participación de la directora del equipo en la Jornada de Neuroeducación “Repensar la educación desde la ciencia” realizada en la ciudad de San Martín, Mendoza, el 25 de octubre de 2017.
- Asistencia de numerosos integrantes del equipo a distintos encuentros, jornadas, congresos tanto nacionales como internacionales.
- Dictado de talleres específicos.

8. SOLO PARA TIPO 3

- Informar sobre avance de la protocolización de acuerdos específicos.

Los acuerdos de protocolización han sido formalizados en su totalidad.

- Informar sobre cumplimiento del financiamiento acordado con la contraparte. En caso de haber recibido fondos pegar (en el archivo digital a subir) en este informe el comprobante de ingreso.

A la fecha se ha recibido el aporte total del financiamiento acordado con la contraparte.

9. TRANSFERENCIA REALIZADA POR EL EQUIPO

Dado que no se observan en la pantalla de SIGEVA UNCU todos los resultados declarados por los miembros del equipo de investigación y para facilitar la lectura de los mismos, agregamos a continuación las acciones de transferencia y divulgación que se llevaron a cabo entre el 01/09/2016 y el 31/08/2017.

9.1 Formación de Recursos Humanos: (becarios, pasantes, tesistas)

Becarios

Título del trabajo: Plan de trabajo sobre el Proyecto “Producción oral y escrita de discursos argumentativos en el segundo ciclo de la educación básica”

Nombre del Becario: Eliana Mateos.

Directora: Ana Torre

Categoría: estudiante avanzado

Período: 2016

Institución otorgante: Facultad de Educación Elemental y Especial



Título del trabajo: Incidencia del desarrollo de la conciencia fonológica en la velocidad y exactitud lectora de estudiantes de 6° de educación general básica.

Nombre del Becario: Eliana Mateos

Categoría: estudiante avanzado

Directora: Ana Torre

Período: 2017

Institución otorgante: SeCTyP

Nombre del Becario: Agustina Montañez

DNI: 36.876.468

Categoría: Formación de grado. Beca de capacitación pre-profesional o profesional

Directora: Claudina Rodríguez

Período: 2017

Institución otorgante: Facultad de Educación.

Nombre del Becario: Carolina Fabiana Larese

Categoría: Formación de grado. Beca de capacitación pre-profesional o profesional

Directora: Claudina Rodríguez

Período: 2017

Institución otorgante: Facultad de Educación.

Nombre del Becario: Cecilia Cabañez

Categoría: Formación de grado. Beca de capacitación pre-profesional o profesional

Directora: Claudina Rodríguez

Período: 2017

Institución otorgante: Facultad de Educación.

Nombre del Becario: Silvia Flores

Categoría: Formación académica incluyendo la realización de tareas de investigación y desarrollo

Directora: María Gabriela Herrera

Período: 2015-2016

Institución otorgante: Facultad de Educación.

Título del trabajo: Conocimiento léxico-semántico y decodificación lectora

Nombre del Becario: Alejandra Cocco

Categoría: graduada

Directora: Ana Torre

Institución otorgante: SIIP-UNCUYO



Título del trabajo: Incidencia del desarrollo de la conciencia fonológica en la velocidad y exactitud lectora de estudiantes de 6° de educación general básica.

Nombre del Becario: Eliana Mateos

Categoría: alumno avanzado

Directora: Ana Torre

Período: 2018

Institución otorgante: SIllyP-UNCUYO

Título del trabajo: Propuesta pedagógica - terapéutica para favorecer el desarrollo de predictores del aprendizaje de la lectura y la escritura en un niño con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)

Nombre del Becario: Sabina Victorio

Directora: Ana Torre

Categoría: beca de maestría

Período: 2018

Institución otorgante: SIllyP-UNCUYO.

Nombre del becario: Gelves Franco DNI 37 127 925

Categoría: becaria. Función: Elaboración de material y preparado de talleres del proyecto: La Alfabetización Familiar en el Nivel Inicial

Directora: González Elisabeth María

Codirectora: Carrizo Peña Ivana

Período: 2018.

Nombre del becario: Avila Rosa Albertina DNI 21 975 504

Categoría: becaria. Función: Elaboración de material y preparado de talleres del proyecto: La Alfabetización Familiar en el Nivel Inicial

Directora: González Elisabeth María

Codirectora: Carrizo Peña Ivana

Período: 2018

Nombre del becario: Carolina Muñoz DNI 17 389 731

Categoría: becaria. Función: Organizar cronograma de las instituciones de la sede para la implementación de los talleres y elaboración de los talleres del proyecto: La Alfabetización Familiar en el Nivel Inicial

Directora: González Elisabeth María

Codirectora: Carrizo Peña Ivana

Período: 2018

Pasantes y/o adscriptos

65

Proyecto: Educación: ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria



Nombre del Investigador: Fabiana Delicio

Categoría: Profesor adscripto.

Cátedra: Alfabetización

Directora: Ortega de Hocevar, Susana

Período: 2015/2016

Nombre del Investigador: Lic. en Comunicación Social Damián Weizman

Categoría: Profesor adscripto.

Cátedra: Taller de Producción Escrita

Directora: Azzoni, Gabriela

Período: 2016

Nombre del pasante: Arditi, María Antonella DNI 35 184 368

Categoría: pasante. Función: aplicación de instrumentos para recolección de datos en el proyecto: Educación: ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria

Directora: Ortega de Hocevar, Susana

Codirectora: Ana Torre

Período: 2017

Nombre del pasante: Salatino, Andrea Verónica DNI 31 716 200

Categoría: pasante. Función: aplicación de instrumentos para recolección de datos en el proyecto: Educación: ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria

Directora: Ortega de Hocevar, Susana

Codirectora: Ana Torre

Período: 2017

Nombre del pasante: Cortinez, Janet Alexandra Noemí DNI 34 063 272

Categoría: pasante. Función: aplicación de instrumentos para recolección de datos en el proyecto: Educación: ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria

Directora: Ortega de Hocevar, Susana

Codirectora: Ana Torre

Período: 2017

Nombre del pasante: Ortega, Camila Belén DNI 38 519 516

Categoría: pasante. Función: aplicación de instrumentos para recolección de datos en el proyecto: Educación: ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria

Directora: Ortega de Hocevar, Susana



Codirectora: Ana Torre

Período: 2017

Nombre del pasante: Prati, Natalia . DNI 30.584.491

Categoría: pasante. Función: aplicación de instrumentos para recolección de datos en el proyecto: Educación: ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria

Directora: Ortega de Hocevar, Susana

Codirectora: Ana Torre

Período: 2018

Nombre del pasante: Abarza, Melanie. DNI 37.415.095

Categoría: pasante. Función: aplicación de instrumentos para recolección de datos en el proyecto: Educación: ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria

Directora: Ortega de Hocevar, Susana

Codirectora: Ana Torre

Período: 2018

Nombre del pasante: Naranjo, Alba Soledad. DNI 30.924.242

Categoría: pasante. Función: aplicación de instrumentos para recolección de datos en el proyecto: Educación: ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria

Directora: Ortega de Hocevar, Susana

Codirectora: Ana Torre

Período: 2018

Nombre del pasante: Puebla, Valeria. DNI 33.577.044.

Categoría: pasante. Función: aplicación de instrumentos para recolección de datos en el proyecto: Educación: ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria

Directora: Ortega de Hocevar, Susana

Codirectora: Ana Torre

Período: 2018



Nombre del pasante: Bartolomé, Camila . DNI 39.086.959.

Categoría: pasante. Función: aplicación de instrumentos para recolección de datos en el proyecto: Educación: ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria

Directora: Ortega de Hocevar, Susana

Codirectora: Ana Torre

Período: 2018

Nombre del pasante: Vera, Cecilia. DNI 28.263.342.

Categoría: pasante. Función: aplicación de instrumentos para recolección de datos en el proyecto: Educación: ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria

Directora: Ortega de Hocevar, Susana

Codirectora: Ana Torre

Período: 2018

Nombre del pasante: Ponce, Laura. DNI 20.709.085.

Categoría: pasante. Función: aplicación de instrumentos para recolección de datos en el proyecto: Educación: ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria

Directora: Ortega de Hocevar, Susana

Codirectora: Ana Torre

Período: 2018

Nombre del pasante: Albornoz, Flavia . DNI 37.124.947.

Categoría: pasante. Función: aplicación de instrumentos para recolección de datos en el proyecto: Educación: ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria

Directora: Ortega de Hocevar, Susana

Codirectora: Ana Torre

Período: 2018

Nombre del pasante: Cortinez, Janet. DNI34.063.272.

Categoría: pasante. Función: aplicación de instrumentos para recolección de datos en el proyecto: Educación: ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria

Directora: Ortega de Hocevar, Susana

Codirectora: Ana Torre



Período: 2018

Investigadores

Nombre del Investigador: Romina Aránega

Categoría: Investigador

Directora: Ortega de Hocevar, Susana

Período: 2016-2017

Nombre del Investigador: Fabiana Delicio

Categoría: Investigador

Directora: Ortega de Hocevar, Susana

Período: 2016-2018

Tesistas

Dirección de tesis de maestrías aprobadas

Título del trabajo: Representaciones sociales sobre la ceguera y elección de la profesión docente en la especialidad. Un estudio realizado en la Facultad de Educación Elemental y Especial (FEEyE) de la UNCuyo

Fecha de aprobación: 19/09/2016

Nombre de la tesista: Prof. Alicia Reparaz

Directora: Ana Torre

Categoría: Tesis de Maestría.

Facultad: Facultad de Filosofía y Letras - Universidad Nacional de Cuyo

Título del trabajo: Estudio comparativo: implementación de una secuencia didáctica para la producción escrita argumentativa en estudiantes preuniversitarios de escuelas de gestión pública y privada

Fecha de aprobación: 16/11/2018

Nombre de la tesista: Prof. Graciela Padilla

Categoría: Tesis de Maestría.

Directora Ana Torre. Codirectora. María Gabriela Herrera

Facultad: Facultad de Educación - Universidad Nacional de Cuyo.

Nombre de la tesista: Fabiana Vázquez

Directora: María Gabriela Herrera

Categoría: Tesis de licenciatura

Facultad: Facultad de Educación .Universidad Nacional de Cuyo



Nombre de la tesista: Andrea Lambiase ídem
Directora: María Gabriela Herrera
Categoría: Tesis de licenciatura.
Facultad: Facultad de Educación .Universidad Nacional de Cuyo

Tesis en curso

Nombre de la tesista: Yanina Boatto
Título de la tesis: Concepciones de aprendizaje a partir de la lectura de textos académicos en estudiantes universitarios de primer año
Carrera: Maestría en Lectura y Escritura. Facultad de Educación Elemental y Especial. . Universidad Nacional de Cuyo.
Director de Tesis: Gisela Vélez. Codirector: Ortega de Hocevar, Susana. Mgter. Adriana Bono

Nombre: Rosa Concari
Título de la tesis: La descripción. Organización textual y recursos de cohesión utilizados por docentes en formación para mostrar lo ausente mediante la escritura.
Carrera: Maestría en Lectura y Escritura. Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad Nacional de Cuyo.
Director de Tesis: Mgter. María del Carmen Novo.
Codirector: Mgter Ortega de Hocevar, Susana.

Nombre: González, Elizabeth
Título de la tesis: Las concepciones de los padres de Nivel Inicial en el proceso alfabetizador
Carrera: Maestría en Lectura y Escritura. Facultad de Educación Elemental y Especial. Universidad Nacional de Cuyo.
Director de Tesis: Mgter. Susana Ortega de Hocevar
Codirector: Mgter Carmen Castro

Doctoral

Nombre: Ana Torre
Título de la tesis: *Metacognición y Argumentación oral y escrita en niños de 6to grado de escolaridad común*
Carrera: Doctorado en Ciencias de la Educación (modalidad personalizada). Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo. Res. N°419/15. Facultad de Filosofía y letras. UNCuyo.
Director de Tesis: Mónica Castilla.
Codirector: Ortega de Hocevar, Susana



Nombre: María Gabriela Herrera

Título de la tesis: *Habilidades y predictores del aprendizaje de la lectura en niños mendocinos de cinco años: una propuesta cognitiva.*

Carrera: Doctorado en Ciencias de la Educación (modalidad personalizada). Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo. Res. N°359/17. Facultad de Filosofía y letras. UNCuyo.

Director de Tesis: Dr. Daniel Israel

Fecha de inicio: mayo 2017

Asesoramiento a jóvenes investigadores

Ana Torre: organizadora de las “Pre Jornadas de Jóvenes Investigadores: La noche de los bastones largos” organizadas por la SeCTyP de la UNCUIYO, realizadas en Mendoza el 29 de julio de 2016.

Designada por la SeCTyP de la UNCUIYO.

Ana Torre: Asesora Académica de 10 Jóvenes investigadores que asistieron a las XXIV Jornadas de Jóvenes Investigadores 2016, organizadas por la Asociación Universitaria Grupo Montevideo (AUGM) y la Universidad Estadual Paulista, realizadas en San Pablo. Brasil del 24 al 26 de octubre de 2016.

Designada por la SeCTyP de la UNCUIYO.

Ana Torre: Asesora Académica de 16 Jóvenes investigadores que asistieron a las XXV Jornadas de Jóvenes Investigadores 20167, organizadas por la Asociación Universitaria Grupo Montevideo (AUGM) y la Universidad Nacional de Itapúa, en Paraguay, del 18 al 20 de octubre de 2017.

Designada por la SeCTyP de la UNCUIYO.

Evaluación de becarios, investigadores y/o proyectos

Ortega de Hocevar, Susana. Evaluación de presentación a becas, informes de avance y finales de becarios estudiantes y graduados. Proyectos de investigación de unidad académica. 2016-2018

Ortega de Hocevar, Susana. Evaluación externa del proyecto de investigación: Desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa en la lengua materna a partir de la utilización de técnicas de lectura comprensiva, uso del lenguaje y auto corrección propia de la enseñanza de lenguas extranjeras. MINISTERIO DE DEFENSA / ARMADA ARGENTINA / INSTITUTO



UNIVERSITARIO NAVAL DE LA ARA. 2016.

Torre, Ana Organizadora y miembro del Comité Científico. IX Jornadas de Investigación y I Jornadas de Posgrado de la Facultad de Educación. UNCUYO. Noviembre 2017

Torre, Ana Miembro de la Comisión de evaluación de becas: Evaluación de postulantes a becas de Investigación y Posgrado (Convocatoria 2018) Secretaría de Investigación, Internacionales y Posgrado (SIIP) UNCUYO: 06 y 07 de setiembre de 2018.

Torre, Ana Miembro de la Comisión evaluadora de Pósteres Evento: III Pre Jornadas de Jóvenes Investigadores de la UNCUYO. Organizadas por la SIIP. UNCUYO. 4 de Julio de 2018.

Torre, Ana. Miembro de la Comisión de evaluación de exposiciones orales del Núcleo Humanidades. XXVI Jornadas de Jóvenes Investigadores (JJI) de la Asociación de Universidades Grupo Montevideano (AUGM) "A 100 años de la Reforma Universitaria: saber te hace libre".

Organizadas por la SIIP de la Universidad Nacional de Cuyo. Del 17 al 19 de octubre de 2018.

Evaluación de trabajos en revistas CyT

Ortega de Hocevar, Susana. Referato externo *Revista Letralia*. Universidad de Catamaraca. Argentina. 2016

Ortega de Hocevar, Susana. Referato externo *Revista Signos*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Chile. 2016

Ortega de Hocevar, Susana. Referato externo *Revista Oralidad-es*. Revista de la Red Iberoamericana de Estudios sobre Oralidad. Setiembre 2018

Ortega de Hocevar, Susana. Referato externo *Revista Contextos de Educación*. Universidad Nacional de Río Cuarto. Noviembre 2018

Evaluación institucional

Ortega de Hocevar, Susana. Evaluación de una carrera de posgrado. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Río Cuarto. 2016 y 2017.

Ortega de Hocevar, Susana. Evaluación de una carrera de posgrado. Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Catamarca. 2017.

Ortega de Hocevar, Susana. EVALUACIÓN DE CARRERAS EN EL ÁREA DE HUMANIDADES. COMITÉ 1109. CIENCIAS HUMANAS. CONEAU. 2017.



Organización de eventos científico-tecnológicos

Denominación del Evento: Primer Encuentro de Prácticas Socioeducativas en Territorio

Fecha: 12 Setiembre 2016

Lugar: Mendoza

Entidad organizadora: Facultad de Educación

Calidad de participación: organizadora. Ana Torre

Denominación del Evento: Seminario de Prácticas Socioeducativas en Territorio

Fecha: 13 Setiembre 2016

Lugar: Mendoza

Entidad organizadora: Facultad de Educación

Calidad de participación: organizadora. Ana Torre

Denominación del Evento: II SIMPOSIO INTERNACIONAL DE LA CATEDRA UNESCO PARA LA
LECTURA Y LA ESCRITURA

Fecha: octubre de 2016

Lugar: Mendoza

Entidad organizadora: Facultad de Educación

Calidad de participación: organizadora. Susana Ortega de Hocevar

Denominación del Evento: ESCUELA DE VERANO AUGM 2018 “Herramientas para la
curricularización de la extensión a través de la incorporación de las prácticas socio-educativas”

Fecha: 26 de febrero al 02 de marzo de 2018

Lugar: Mendoza

Entidad organizadora: UNCUYO-SECRETARÍA DE EXTENSIÓN- Facultad de Educación y otras

Calidad de participación: organizadora: María Gabriela HERRERA

Gestión institucional en investigación

Cargo: Ana Torre. Secretaria de Investigación y Posgrado.

Institución: Facultad de Educación Elemental y Especial

Resolución 251/16 CD

Fecha: desde el 01/05/2016 hasta la fecha

Cargo: María Gabriela Herrera . Secretaria de Extensión.

Institución: Facultad de Educación.

Resolución 345/14 CD

Fecha: desde el 15/08/2014 hasta el 15/08/2018.



Cargo: Ana Torre. Miembro del Comité de Selección para la evaluación de antecedentes

Institución: Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado. UNCUYO

Resolución 2278/16 CS

Fecha: desde el 29/06/2016 hasta la fecha

Cargo: Ana Torre. Coordinadora del Semillero de Investigadores de la UNCUYO

Institución: Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado. UNCUYO

Resolución 1272/15 CS

Fecha: desde agosto de 2014 hasta 01 de diciembre de 2016.

Cargo: Susana Ortega. Miembro del Consejo de Investigación de la facultad.

Institución: Secretaría Investigación y Posgrado. FED UNCUYO. Fecha de finalización: noviembre de 2018.

9.2. Transferencia Realizada

(Tener en cuenta: trabajos publicados, en prensa, presentados en reuniones científicas relevantes, aceptados para su publicación y toda otra forma de difusión de resultados)

Trabajos publicados

a- Revistas

Aránega, Romina. Dificultades específicas del aprendizaje: hacia una aproximación conceptual. *PsicoPedagógica. Psicología y Pedagogía de la Persona*. V. 6. ISSN: 0328-5413 - e-ISSN: 0328-5413 –

Ortega de Hocevar, Susana; Castro, Carmen. Incidencia de las interacciones verbales en la producción de discursos argumentativos infantiles. *Entramado de saberes para la primera infancia*. MENDOZA: EFE. Editorial de la Facultad de Educación. 2016 vol. n°. p8 - 22.

Ortega de Hocevar, Susana. Nuestros niños argumentan. *Traslaciones. Revista Latinoamericana de lectura y escritura*. Mendoza: EFE. Editorial de la Facultad de Educación. 2016 vol.3 n°647. p47 - 77. ISSN 2362-6194.

Torre, Ana (2016) Producción escrita de discursos argumentativos: un estudio comparativo entre estudiantes de primaria, secundaria y universidad". *Revista Pucara* de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca. Ecuador. ISSN 1390-0862



b- Libros

Ortega de Hocevar, S. (editora). *La investigación universitaria sobre Educación: dilemas y prácticas*. MENDOZA: EFE. Editorial de la Facultad de Educación. 2016. pag.349. ISBN 978-987-3611-02-5.

Ortega de Hocevar, Susana (Compiladora y editora) (2018). Libro de Actas del Segundo Simposio Internacional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura ¿qué significa leer y escribir hoy? Nuevas tendencias. Mendoza: EFE .Archivo Digital: descarga y online ISBN 978-987-575-186-6

Ortega de Hocevar, S. (editora). *Libro de Investigación período 2013-2016* (Título provisorio) MENDOZA: EFE. Editorial de la Facultad de Educación. 2018 (en edición)

Torre, Ana; Castilla, Mónica y Musso, Silvia (2017) Libro de Resúmenes y Pósteres de las IX Jornadas Institucionales de Investigación y I Jornadas de Posgrado de la Facultad de Educación: Desde la investigación educativa hacia la construcción de políticas y proyectos que respondan a las necesidades del contexto. Mendoza: Facultad de Educación. Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, 2017. Libro digital, PDF. Archivo Digital: descarga y online ISBN 978-987-575-174-3

Torre, Ana, (compiladora). *Libro de Investigación período 2013-2016* (Título provisorio) MENDOZA: EFE. Editorial de la Facultad de Educación. 2018 (en edición)

c- Capítulos de libros

Mateos, Eliana Denise. *Reseña bibliográfica del libro “Una Teoría Sistemática de la Argumentación: la perspectiva Pragmadialéctica” (2011) de Frans van Eemeren y Rob Grootendorst*. En *La investigación universitaria sobre Educación: dilemas y prácticas*. MENDOZA: EFE. Editorial de la Facultad de Educación. 2016. pag.349. ISBN 978-987-3611-02-5

Ortega de Hocevar, Susana. En García, Adriana. *Educación*. Historia de la Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza: EDIUNC. 2017. P240 - 248. ISBN 978 987 3611 01 8

Ortega de Hocevar, Susana. Discursos argumentativos infantiles. En Nothstein, Susana; Pereira, María Cecilia; Valente, Elena. *Lectura y escritura: prácticas, instituciones y actores*. Bahía Blanca: Editorial de la Universidad del Sur, EDIUNS. 2016. p236 - 260. ISBN 978-987-655-104-5

Ortega de Hocevar, Susana (2016). Desafíos de la producción de discursos argumentativos infantiles En Murrillo, Jorge. Actas 8º Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura. San José de Costa rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica. 2016. P. 80 - 107. ISBN 987-98201-1-8.



Mercau, María Eugenia; Bruno, Paola y Padilla, Graciela (2018) Importancia de la escritura en diadas en el proceso de producción escrita argumentativa. En *Libro de Actas II Simposio Internacional de la Cátedra Unesco Lectura y Escritura*. Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cuyo. ISBN: 978-987-575-186-6.

Ortega de Hocevar, Susana y Torre, Ana (2018). Educación, ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita de niños mendocinos de educación inicial y primaria. En *Libro de Actas II Simposio Internacional de la Cátedra Unesco Lectura y Escritura*. Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cuyo. ISBN: 978-987-575-186-6.

Torre, Ana; Bruno, Paola; González, Elisabeth y Delicio, Fabiana. La argumentación en el segundo ciclo de la escuela primaria. En Libro de investigación 2013-2016 de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional de Cuyo. (en prensa)

Torre, Ana. Principales resultados de la evaluación inicial de los predictores de adquisición de la lengua escrita. Libro de resúmenes y Pósteres de las IX Jornadas Institucionales de Investigación y I Jornadas de Posgrado de la Facultad de Educación: Desde la investigación educativa hacia la construcción de políticas y proyectos que respondan a las necesidades del contexto. Lugar y año: Mendoza, 2018. ISBN 978-987-575-174-3

González, Elisabeth: Publicación del folleto desde Dirección de Nivel Inicial de la D.G.E. "CONSTRUYENDO PUENTES" Programa Provincial Interniveles "Alianza Escuela- Familia y Comunidad: Coparticipación en el Proyecto Educativo." Para toda la provincia sobre Alfabetización Temprana. Abril - mayo 2018

Ortega de Hocevar, Susana (2018). Cómo lograr que los niños argumenten. Secuencias didácticas para aplicar en el nivel primario. En López Piris, Eduardo y Padilla, Constanza (compiladores). *Enseñanza de la argumentación: las demandas sociales y las prácticas de enseñanza en Argentina y Brasil* (título provisorio)(en prensa). Publicación bilingüe en Brasil y Argentina Universidad Estatal de Santa Cruz.Ciudad de Ilhéus, Bahía.

d- Trabajos en eventos científicos publicados

Mercau, María Eugenia; Bruno, Paola; Padilla, María Graciela. La importancia de la escritura en diadas en el proceso de producción escrita argumentativa. Argentina. Mendoza. 2016. Libro. Resumen. Simposio. II Simposio Internacional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura, subsede Universidad Nacional de Cuyo, ¿Qué significa leer y escribir hoy? Nuevas tendencias. UNCuyo, Cátedra Unesco, Instituto de Lectura y Escritura, Facultad de Educación de la UNCuyo

Ortega de Hocevar, Susana; Ana Torre. Educación, ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita de niños mendocinos de educación



inicial y primaria. Argentina. MENDOZA. 2016. Libro. Resumen. Simposio. 2do simposio Internacional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura ¿Qué significa leer y escribir hoy?. Subsele de cátedra UNESCO para la lectura y escritura. Instituto de lectura y escritura. Facultad de Educación. Universidad Nacional de Cuyo.

Ortega de Hocevar, Susana. La escritura des textos argumentativos en la educación básica. Chillán. 2017. Libro. Resumen. *Simposio. Tercer Simposio internacional de la cátedra UNESCO lectura y escritura. Universidad del Bío Bío "lectura y escritura: tensiones y desafíos en su enseñanza e investigación"* (p.2) Facultad de educación. Universidad del Bío Bío. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Ortega de Hocevar, Susana; Delicio, Fabiana; González, Elisabeth; Bruno, Paola. La movilidad enunciativa: predictor de adquisición de la lengua escrita. Chile. Chillán. 2017. Libro. Resumen. *Simposio. Tercer Simposio internacional de la cátedra UNESCO lectura y escritura. Universidad del Bío Bío "lectura y escritura: tensiones y desafíos en su enseñanza e investigación"* (p. 52) Facultad de educación. Universidad del Bío Bío. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Herrera, María Gabriela, Rodríguez, Claudina, Padilla, María Graciela, Balmaceda, Gabriela. Chile. Chillán. Diseño de una prueba para evaluar los predictores de aprendizaje de la lectura en niños de cinco años. 2017. Libro. Resumen. *Simposio. Tercer Simposio internacional de la cátedra UNESCO lectura y escritura. Universidad del Bío Bío "lectura y escritura: tensiones y desafíos en su enseñanza e investigación"* (p. 37) Facultad de educación. Universidad del Bío Bío. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Torre, Ana, Mercau, María Eugenia, Eliana Mateos, Claudia Chiarpotti, Evaluación de los predictores de la lengua escrita. 2017. Libro. Resumen. *Simposio. Tercer Simposio internacional de la cátedra UNESCO lectura y escritura. Universidad del Bío Bío "lectura y escritura: tensiones y desafíos en su enseñanza e investigación"* (p.70). Facultad de educación. Universidad del Bío Bío. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.

Delicio, Fabiana; González, Elisabeth; Bruno, Paola. ¿La movilidad enunciativa es un predictor de adquisición de la lengua escrita? Argentina. Mendoza. 2017. Jornada. Jornadas de estudios Lingüísticos. Universidad Nacional de Cuyo Facultad de Filosofía y Letras

Bruno, Paola; Delicio, Fabiana; González, Elisabeth y Ortega de Hocevar, Susana Libro de resúmenes y pósteres de las IX Jornadas Institucionales de Investigación y I de Posgrado. Participación en el póster *Análisis de la movilidad enunciativa como predictor de la adquisición de la lengua escrita*. Facultad de Educación, Sede Campus, Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, Argentina. 24 y 25 de noviembre de 2017. ISBN: 978-987-575-174-3.



e- Trabajos no publicados

González, Elisabeth María; Castro, Carmen. La secuencia didáctica de textos argumentativos en el segundo ciclo de la educación primaria. República Dominicana. Santo Domingo. 2015. Congreso. Congreso Latinoamericano para el desarrollo de la Lectura y la Escritura. Pontificia Universidad Católica María Madre y Maestra.

HERRERA, MARÍA GABRIELA. Miembro de Panel . I Conversatorio del Nodo Argentino de la Red Iberoamericana de Estudios sobre Oralidad”, Facultad de Educación,. Universidad Nacional de Cuyo. 02 de diciembre de 2016

Herrera, María Gabriela. Expositora en las IX Jornadas Institucionales de Investigación y I Jornada de Posgrado. *Desde la investigación educativa hacia la construcción de políticas y proyectos que respondan a las necesidades del contexto*. Trabajo presentado: “Elaboración de una prueba para evaluar los predictores del aprendizaje de la lectura en niños mendocinos de cinco años”. Organizadas por la Facultad de Educación. 24 y 25 de noviembre de 2017. Provincia de Mendoza

Herrera, María Gabriela. Expositora en las IX Jornadas Institucionales de Investigación y I Jornada de Posgrado. *Desde la investigación educativa hacia la construcción de políticas y proyectos que respondan a las necesidades del contexto*. Trabajo presentado: “La búsqueda de patrones en la lectura literaria: características y funciones”. Organizadas por la Facultad de Educación. 24 y 25 de noviembre de 2017. Provincia de Mendoza

Herrera, María Gabriela. Expositora en las XXV Jornadas de Investigación Trabajo presentado: “Comparación de resultados Pre Test y Pos Test de los predictores de adquisición de la lengua escrita” Organizadas por la Secretaría de Investigación, Internacionales y Posgrado de la Universidad Nacional de Cuyo. 08 y 09 de noviembre de 2018. Provincia de Mendoza

f- Participación en eventos científicos

Aránega, Romina Ponencia. Cerebro, matemática y dificultades en Congreso en Enseñanza de la Matemática. Organizado por el Profesorado de Educación Secundaria en Matemática del Instituto de Enseñanza Superior IES 9-011 “Del Atuel”. Junio 2017.

Aránega, Romira. Valores en el sistema educativo, nuevas tecnologías y docentes en el siglo XXI. Séptimo Congreso Virtual Iberoamericano de Calidad en educación virtual y a distancia. 2017

Azzoni, Gabriela. Expositora en las I Jornadas nacionales de Investigación en Ciencias Sociales de la UNCuyo -“*Perspectivas actuales en la investigación en ciencias sociales: problemáticas, enfoques epistemológicos y abordajes teórico-metodológicos*”- en el Eje



temático “Cultura e Identidad”, 2016 en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNCuyo.

Azzoni, Gabriela. Coordinadora del Eje temático “Cultura e Identidad” en las I Jornadas Nacionales de Investigación en Ciencias Sociales de la UNCuyo -“*Perspectivas actuales en la investigación en ciencias sociales: problemáticas, enfoques epistemológicos y abordajes teórico-metodológicos*”-, 2016 en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNCuyo.

Bruno, Paola. Jornadas de Estudios Lingüísticos. UNCuyo. Facultad de Filosofía y Letras. Julio 2017. Ponente y Coordinadora de Mesa de ponencias

Bruno, Paola. Tercer Simposio internacional de la cátedra UNESCO lectura y escritura. Universidad del Bio Bio "lectura y escritura: tensiones y desafíos en su enseñanza e investigación". Facultad de Educación. Universidad del Bío Bío. Pontificia Universidad católica de Valparaíso. Ponente. Asistente. 2017

Bruno, Paola. II Simposio Internacional de la Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura, Subsede Universidad Nacional de Cuyo. Ponente. Asistente. 2016

Delicio, Fabiana. Jornadas de Estudios Lingüísticos UNCuyo Facultad de Filosofía y Letras. Julio 2017. Ponente.

Delicio, Fabiana. II Simposio Internacional de la Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura, Subsede Universidad Nacional de Cuyo. Ponente. Asistente. 2016

Delicio Fabiana. Primer Encuentro Provincial de Experiencias de Gestión Directiva. 2016
Dirección general de Escuelas Prov. de Mendoza

Herrera, María Gabriela. Expositora. II Simposio Internacional de la Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura, Subsede Universidad Nacional de Cuyo. Ponente. 2016

González, Elisabeth, Bruno, Paola y Delicio, Fabiana. Expositoras. “¿La movilidad enunciativa es un predictor de adquisición de la lengua escrita? Jornadas de Estudios Lingüísticos. UNCuyo Facultad de Filosofía y Letras. Julio 2017.

González, Elisabeth. II Simposio Internacional de la Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura, Subsede Universidad Nacional de Cuyo. Ponente. Miembro Comisión organizadora. 2016

Mercau, Eugenia. II Simposio Internacional de la Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura, Subsede Universidad Nacional de Cuyo. Ponente. 2016

Padilla, Graciela. Expositora II Simposio Internacional de la Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura, Subsede Universidad Nacional de Cuyo. Ponente. 2016



Torre, Ana. Expositora II Simposio Internacional de la Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura, Subsede Universidad Nacional de Cuyo. Ponente. 2016.

González, Elizabeth. II Simposio Internacional de la Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura, Subsede Universidad Nacional de Cuyo. Miembro Comisión organizadora. 2016.

Ortega de Hocevar, Susana. Dictado de un Taller pre-congreso en VIII Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura, realizado en San José de Costa Rica. 2016

Ortega de Hocevar, Susana. Coordinadora de Panel y Panelista en VIII Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO para la lectura y la escritura, realizado en San José de Costa Rica. 2016.

Ortega de Hocevar, Susana. Dictado de un taller precongreso en el Tercer Simposio Internacional de la cátedra UNESCO lectura y escritura. Universidad del Bio Bio "Lectura y escritura: tensiones y desafíos en su enseñanza e investigación". Facultad de Educación. Universidad del Bío Bío. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. 2017.

Ortega de Hocevar, Susana. Panelista en el Tercer Simposio Internacional de la cátedra UNESCO lectura y escritura. Universidad del Bio Bio "Lectura y escritura: tensiones y desafíos en su enseñanza e investigación". Facultad de Educación. Universidad del Bío Bío. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. 2017.

Bruno, Paola, Delicio, Fabina y González, Elisabeth. Expositoras: "La movilidad enunciativa: predictor de adquisición de la lengua escrita" Simposio Internacional de la Cátedra UNESCO Lectura y Escritura. Universidad del Bío Bío, Chillán, Chile. 4, 5 y 6 de octubre de 2017.

Ortega de Hocevar, Susana. Dictado del Taller La enseñanza de la producción escrita de textos argumentativos. Seminario Internacional Nuevos enfoques de la lectura y escritura académica. Investigaciones lingüísticas y literarias. Universidad de Panamá. 17 al 21 de julio de 2017.

González, Elizabeth. Expositora: "Las concepciones de los padres de Nivel Inicial en el proceso alfabetizador En *IX Jornadas Institucionales de Investigación y I jornada de Posgrado* "Desde la investigación educativa hacia la construcción de políticas y proyectos que respondan a las necesidades del contexto" Facultad de Educación - Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza, Argentina. Fecha: 4, 5 y 6 de octubre 2017

Mateos, Eliana Denise. IX Jornadas Institucionales de Investigación y I Jornadas de Posgrado. Título del trabajo: "Incidencia del Desarrollo de la Conciencia Fonológica en la Velocidad y Exactitud Lectora de estudiantes de 6° de Educación General Básica" Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina. Presentador de Póster. 2017



Mateos, Eliana Denise. IX Jornadas Institucionales de Investigación y I Jornadas de Posgrado. Título del trabajo: "Principales resultados de la evaluación inicial de los predictores de adquisición de la lengua escrita" Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina. Presentador de Póster. 2017

Ortega de Hocevar, Susana, Bruno, Paola, Delicio, Fabiana y González, Elisabeth. Expositor. Análisis de la movilidad enunciativa como predictor de adquisición de la lengua escrita. IX Jornadas de Investigación y I de Posgrado de la Facultad de Educación. Universidad Nacional de Cuyo. 24 y 25 de noviembre de 2017.

Torre, Ana. Expositor Principales resultados de la evaluación inicial de los predictores de adquisición de la lengua escrita. En IX Jornadas Institucionales de Investigación y I Jornadas de Posgrado de la Facultad de Educación: Desde la investigación educativa hacia la construcción de políticas y proyectos que respondan a las necesidades del contexto. Mendoza, noviembre de 2017

2018

Azzoni, Gabriela. Participación en el Programa de Movilidad docente. Estancia en Alma Mater Studiorum, Università di Bologna. Italia. Actividades de docencia e investigación.

Mateos, Eliana Denise. XVI Congreso de la Sociedad Argentina de Estudios Lingüísticos, Universidad Nacional de San Martín, Buenos Aires, Argentina. Presentador de póster. 2018

Mateos, Eliana Denise. Pre Jornadas de Jóvenes Investigadores, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina. Presentador de póster. 2018

Mateos, Eliana Denise. XXVI Jornadas Jóvenes Investigadores GRUPO MONTEVIDEO, Subsede Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina. Panelista. 2018

Mateos, Eliana Denise. XXV Jornadas de Investigación-SIIP-UNCUYO, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina. Presentador de póster. 2018

Bruno, Paola, Delicio, Fabiana y González, Elisabeth. Expositoras de la ponencia: "La capacidad de movilizar enunciados como predictor de la alfabetización temprana" En *IX Congreso Internacional de la Cátedra Unesco para el Mejoramiento de la Calidad y Equidad en la Educación, con base en la Lectura y Escritura para América Latina. Función: Expositora. Organización:* Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca, Ecuador, y *Cátedra Unesco para América Latina. Fecha:* del 23 al 27 de julio de 2018.

González, Elisabeth. Expositora: "Las concepciones de los padres en pre-escolar como factor facilitador en el proceso alfabetizador". En *IX Congreso Internacional de la Cátedra Unesco para el Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación en América Latina con base*



en la Lectura y la Escritura “La Lectura y la Escritura como prácticas emancipadoras”.

Universidad de Cuenca, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Ecuador. 23 al 27 de julio 2018

González, Elizabeth. Moderadora en dos mesas de ponencias. . *IX Congreso Internacional de la Cátedra Unesco para el Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación en América Latina con base en la Lectura y la Escritura “La Lectura y la Escritura como prácticas emancipadoras”* Universidad de Cuenca, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. Ecuador. 23 al 27 de julio 2018

Bruno, Paola y Ortega de Hocevar, Susana . Expositora *Movilidad enunciativa y desarrollo de la lengua oral” en XVI Congreso sociedad argentina de estudios lingüísticos. Función: Expositora. Organización: Centro de Estudios del Lenguaje en Sociedad (CELES) de la Escuela de Humanidades (UNSAM) y la Sociedad Argentina de Estudios Lingüísticos (SAEL). Universidad Nacional San Martín, Buenos Aires, Argentina. Fecha: 3 al 6 de julio de 2018.*

Delicio, Fabiana. Expositora: “Movilidad enunciativa, clave para la adquisición del lenguaje escrito En XVI Congreso Sociedad Argentina de Estudios Lingüísticos.” Buenos Aires. Universidad Nacional de San Martín. 3-6 de julio de 2018

Bruno, Paola y González, Elisabeth *Encuentro internacional sobre lenguaje, cognición e interacción social en la primera infancia (0 a 5 años).* Participación en el Póster “La movilidad enunciativa como facilitador de la adquisición de la lengua escrita”. Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Psicología, Matemática y Experimental Dr. Horacio J. A. Rimoldi. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CIIPME y CONICET). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Durante los días 16, 17 y 18 de agosto de 2018.

Bruno, Paola, Delicio, Fabiana; González, Elisabeth y Ortega de Hocevar, Susana. *IX Jornadas Institucionales de Investigación y I Jornada de Posgrado. Desde la investigación educativa hacia la construcción de políticas y proyectos que respondan a las necesidades del contexto.* Participación en el póster “Análisis de la movilidad enunciativa como predictor de la adquisición de la lengua escrita”. Facultad de Educación, Universidad Nacional de Cuyo. Facultad de Educación, Sede Campus, UNCuyo, Mendoza, Argentina. 24 y 25 de noviembre de 2017

Ortega de Hocevar, Susana Jornada de Neuroeducación “*Repensar la educación desde la ciencia-Miradas neurocientíficas y psicolingüísticas sobre el aprendizaje*”. **Ponencia** “*El rol de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria*”. Mendoza, Municipalidad de San Martín, Campus Universitario del Este, 25 de octubre de 2018



Ortega de Hocevar, Susana y Torre, Ana. Ponente del trabajo *Resultados del pretest de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación Inicial y Primaria. Conciencia fonológica y velocidad de denominación*. VII Congreso Nacional y V Internacional de Investigación Educativa. Universidad Nacional del Comahue. 18, 19 y 20 de abril de 2018.

Torre, Ana y Eliana Mateos Expositoras: Incidencia del desarrollo de la Conciencia Fonológica en la velocidad y exactitud lectora de estudiantes de 6° de Educación General Básica. En XVI Congreso de la Sociedad Argentina de Estudios Lingüísticos. Universidad Nacional de San Martín, Escuela de Humanidades y la Sociedad Argentina de Estudios Lingüísticos (SAEL), Buenos Aires, julio 2018

Torre, Ana y Cocco, Alejandra. Expositoras: Decodificación lectora y concomitamiento léxico semántico. En XVI Congreso de la Sociedad Argentina de Estudios Lingüísticos. Universidad Nacional de San Martín, Escuela de Humanidades y la Sociedad Argentina de Estudios Lingüísticos (SAEL) Buenos Aires, julio 2018

Ortega de Hocevar, Susana Tallerista en el IX Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura. Universidad de Cuenca. Ecuador. Del 23 al 27 de julio de 2018. Título del taller *El rol de los predictores tempranos del aprendizaje de la lengua escrita en niños de educación inicial y primaria*.

Ortega de Hocevar, Susana Panelista y coordinadora de Panel en el IX Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura. Universidad de Cuenca. Ecuador. Del 23 al 27 de julio de 2018. Título del panel *Heterogeneidades estudiantiles: perspectivas teóricas y estrategias didácticas*. Título de la ponencia: *Educación: ¿desigualdad o inclusión? El rol de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en la educación inicial y primaria*

Ortega de Hocevar, Susana. Moderadora de plenaria en el IX Congreso Internacional de la Cátedra UNESCO para la Lectura y la Escritura. Universidad de Cuenca. Ecuador. Del 23 al 27 de julio de 2018. Título del taller *EL ROL DE LOS PREDICTORES TEMPRANOS DEL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA*.

Ortega de Hocevar, Susana .Disertante en el 2º Congreso Internacional de Inclusión Educativa y Social "Juntos diseñando la nueva escuela". Municipalidad de Godoy Cruz. Fundación Bologna, Mendoza, 6,7 y 8 de setiembre de 2018.

Torre, Ana y Gabriela Herrera. Expositora: Resultados de la evaluación de los predictores de adquisición de la lengua escrita en el ingreso al nivel inicial. En IX Congreso Internacional de la Cátedra Unesco para el mejoramiento de la calidad y equidad de la educación en América Latina, con base en la Lectura y la Escritura. Cuenca, Ecuador julio 2018



Ortega de Hocevar. Expositora del trabajo *Movilidad enunciativa. Un estudio de relatos orales de niños que asisten a Sala de cinco años*. Buenos Aires, 16,17 y 18 de agosto. Encuentro Internacional sobre Lenguaje, Cognición e Interacción social en la primera infancia (0 a 5 años) Organizado por CIIPME CONICET.

Torre, Ana (expositor) y equipo. Comparación de resultados pre test y pos test de los predictores de adquisición de la lengua escrita En XXV Jornadas de Investigación de la Universidad Nacional de Cuyo. Secretaría de Investigación, Internacionales y Posgrado (SIIP) UNCUYO. Mendoza, noviembre de 2018.

González, Elizabeth. Disertación en el Encuentro “LIDERAZGO PARA UNA NUEVA GESTIÓN: ALFABETIZACIÓN FAMILIAR EN EL NIVEL INICIAL.” Realizado en la Universidad de Champagnat del departamento de Godoy Cruz.” 22 de agosto de 2018.

Extensión vinculada al proyecto

Torre, Ana y Herrera, María Gabriela. Coordinadoras del Proyecto: Detección y abordaje de las dificultades del lenguaje oral y escrito en ámbitos educativos. Escuela Salta N° 1148 – Guaymallén Mendoza, 05/2017 hasta 11/2017

González, Elisabeth. Directora del Proyecto Extensión: Alfabetización Familiar con los padres del Nivel Inicial. 2016 - 2017

González, Elisabeth. Directora del Proyecto de Extensión PDI: La alfabetización familiar en el Nivel Inicial. Establecimientos pertenecientes a la Sede de Supervisión N° 16 de Nivel Inicial – Guaymallén. *Resolución N°467*. 06/2018 hasta 11/2018

Delicio, Fabiana. Expositora en II Encuentro de extensionistas “La Facultad de Educación en el territorio: extendiendo puentes” Facultad de Educación, UNCuyo. 15 y 16 de diciembre de 2017. Rol: expositora.

González, Elizabeth. Expositora en II Encuentro de extensionistas “La Facultad de Educación en el territorio: extendiendo puentes” Facultad de Educación, UNCuyo. 15 y 16 de diciembre de 2017. Rol: expositora.

Denominación del Programa: “ NET” Nunca es tarde

Fecha: 07/2016 hasta 07 /2017

Función desempeñada: Responsable del programa y del subproyecto 1: María Gabriela Herrera. Res n° 390/2017 (informe final)

Establecimiento: comedor comunitario “Inmensa Esperanza” Personería Jurídica N° 1538/3- Terrada 8166- Luján de Cuyo- Mendoza

Breve descripción: “Apoyo escolar” a los niños y jóvenes que asisten al comedor comunitario “Inmensa Esperanza” Personería Jurídica N° 1538/3.



Denominación del Programa: "Construyendo vínculos con la comunidad"

Fecha: 07/2016 hasta 07 /2017

Función desempeñada: Responsable del programa y del subproyecto 2: María Gabriela Herrera. Res n° 377/2016 CD y Res n° de informe final (en trámite). Facultad de Educación.

Establecimiento: Fundación Alas- Jardín Salta Pepe Grillo-Barrio 12 de mayo Mza B casa 6 y 7. El Challao. Las Heras- Mendoza

Breve descripción: "Detección y abordaje de dificultades del lenguaje oral, la lectura y la escritura en ámbitos educativos" a los niños que asisten al servicio de apoyo escolar de la Fundación.

Denominación del Programa: "Puentes sobre muros: restableciendo vínculos"

Fecha: 04/2018 hasta 09 /2018

Función desempeñada: Responsable del programa y del subproyecto 1: María Gabriela Herrera. Res n° (en trámite). Secretaría de Desarrollo Institucional y Territorialización de la Universidad Nacional de Cuyo.

Establecimiento: Centro de Apoyo Educativo " La ventana del Flores". Barrio Flores- Ciudad- Mendoza

Breve descripción: "Apoyo escolar en el área de lengua" a los niños de nivel inicial y primer ciclo que asisten al CAE.

Capacitación

Claudina Rodríguez. *Dificultades del lenguaje oral y escrito en la escuela. Propuesta de detección e intervención.* Jornada de capacitación. Escuela Champagnat. Agosto 2017.

Herrera, María Gabriela. Curso de capacitación: Rol del terapeuta del lenguaje en la detección de dificultades del lenguaje oral, la lectura y la escritura. Octubre 2016. ESCUELA N° 1-682 HÉROES DE MALVINAS

Torre, Ana. Dictado del Espacio curricular: Especificidades del abordaje educativo de las personas sordas en la carrera Diplomatura de posgrado "Transición a la vida adulta de personas con discapacidad". Facultad de Educación. Setiembre 2018

Torre, Ana. Dictado del curso Diseño y elaboración de pósteres científicos. Mendoza. Secretaría de Ciencia, Técnica y Posgrado (SeCTyP). UNCUYO. Junio de 2018

Torre, Ana: Capacitación a los equipos de la Dirección de Salud Mental y Adicciones de la Provincia de Mendoza. Ministerio de Salud de la Provincia de Mendoza. Julio 2018. Dirección de Salud Mental y Adicciones de la Provincia de Mendoza.

González, Elizabeth. Jornadas de capacitación: Formación de equipo de referentes (supervisora, directoras y docentes). *Institucionalizar en el PEI de cada Institución de la*



sede, el trabajo con Alfabetización Familiar con padres del nivel. Agosto 2016, abril a octubre 2017, abril a noviembre 2018. Sede de Supervisión N° 16 de Nivel Inicial – Guaymallén.

González, Elizabeth. Dictado de Talleres para padres de Nivel Inicial -salas de 4 y 5 años de ambos turnos- pertenecientes a la Sede de Supervisión N° 16 de Nivel Inicial. Abril a noviembre 2016 .Abril a noviembre 2017 .Abril a noviembre 2018.

González, Elizabeth. Jornada con docentes de 1er año la Escuela Carmen Vera Arenas y La Escuela Santa María de Belén. Capacitación a docentes de primer año de la escuela Santa María de Belén en el marco de Proyecto del Investigación: *Educación ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria.* Mayo Junio 2018

González, Elizabeth. Clases tutoriales con docentes de 1er año la Escuela Carmen Vera Arenas y La Escuela Santa María de Belén en el marco de Proyecto del Investigación: *Educación ¿desigualdad o inclusión? Análisis de los predictores del aprendizaje de la lengua escrita en niños mendocinos de educación inicial y primaria.* Abril, mayo y junio 2018

Herrera, María Gabriela. Curso de capacitación: “Habilidades y predictores de la lectura y la escritura”. Junio a Diciembre de 2017. Res N°. 383/2017. Curso de capacitación cerrado de 36 (treinta y seis) horas, destinado a Directivos y docentes del Centro Educativo Leonardo Murialdo- Calle Roca s/n Buena Nueva- Guaymallén-Mendoza, que recibe estudiantes de zonas vulnerables.

Herrera, María Gabriela. Curso de capacitación en el marco del proyecto de Extensión: Construyendo vínculos con la comunidad: “El desarrollo y /o la adquisición del del lenguaje y su impacto en el aprendizaje de la lectura”. 11 de agosto de 2018. Curso de capacitación cerrado de 12 (doce) horas, destinado a Directivos y docentes que forman parte del proyecto N° 2 que se desarrolla en la Fundación Alas y que recibe estudiantes de zonas vulnerables de la provincia de Mendoza.

Herrera, María Gabriela. Curso de capacitación: “El desarrollo del lenguaje de 0 a 5 años”. 06, 20 y 27 de octubre y 03 de noviembre. Res N°. en trámite. Facultad de Educación. Universidad Nacional de Cuyo. Curso de capacitación cerrado de 20 (veinte) horas, destinado a Directivos y docentes de Nivel Inicial y Educación Especial, auxiliares de Jardines maternas, docentes de SEOS, Técnicas en cuidados infantiles y profesionales que trabajen en el ámbito de primera infancia. Lugar: Esc. N° 2-017 “Cnel de Marina Tomás Espora”. Padre Llorens 2858 B° San Martín.

