

Seguir a un personaje de cuentos.

Albisu, Leticia y Belocón, Olga.

Cita:

Albisu, Leticia y Belocón, Olga (2023). *Seguir a un personaje de cuentos*. *Quehacer educativo*, 2 (2), 13-23.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/leticia.albisu/2>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/p8Mx/CX8>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.



Seguir a un personaje de cuentos

Itinerario de lobos en segundo grado

Leticia Albisu Viacava | Maestra. Magíster en Educación. Especializada en Culturas escritas y alfabetización inicial, en Psicopedagogía clínica, y en Educación y nuevas Tecnologías. Docente de Lengua en IINN. Investigadora en temas de Lengua e inclusión educativa.

Olga Belocón | Maestra. Maestría en Educación con énfasis en Didáctica.

Presentación

En el año 2023 se inicia la transformación educativa. Si bien no coincidimos con las formas en que se han tomado las decisiones ni con la puesta en marcha del nuevo programa, este artículo refiere a un proyecto que se desarrolló en el primer nivel. Se trata de un itinerario de lectura en torno a los lobos de los cuentos en segundo grado. La planificación por competencias se presenta a modo de cuadro en el que se contemplan aspectos y elementos que emanan de los nuevos programas¹ y documentos. Se comparte la planificación, la secuencia de actividades y una modalidad de evaluación asociada: la evaluación formativa.

Desarrollo de la secuencia “Itinerario de lobos”

Se incluyen las actividades que se realizaron en el itinerario de lobos, y en ellas se explicitan los cuentos seleccionados. Todos tienen por protagonistas a lobos cuyas características son diferentes; en un caso se trata de un lobo “malo”, y en los otros casos nos sorprenden sus particularidades. El objetivo del itinerario de lectura es conocer estos personajes, y despertar el interés para adentrarse en el conocimiento de los lobos de los cuentos.

Esta secuencia se desarrolló durante cinco semanas.

¹ cf. ANEP (2023).



Planificación por competencias

Competencias generales

- Competencia en comunicación.
- Pensamiento creativo.
- Pensamiento crítico.
- Metacognitiva.

Observaciones: las competencias generales, son comunes a los dos espacios y unidades curriculares.

Espacio: Comunicación.

Espacio: Creativo-Artístico.

Unidad curricular: Lengua española.

Unidad curricular: Literatura.

Criterios de logro

Produce textos escritos utilizando con adecuación recursos lingüísticos y paralingüísticos en relación con la puntuación y la concordancia.

Criterios de logro

Genera nuevas ideas o combina ideas de otros para crear algo nuevo.

Plasma y expresa en obras sus emociones, sentimientos e ideas, explorando las posibilidades de los diferentes materiales.

Competencias específicas

CE1. Desarrolla prácticas de oralidad, de lectura y escritura según los distintos registros, para adecuar los procesos de la comunicación a los requerimientos de cada ámbito de enunciación.

CE2. Accede gradual y reflexivamente a los niveles simbólicos del lenguaje para producir textos.

CE3. Construye puntos de vista y elabora sus fundamentos, los socializa y considera otras posturas para reelaborar las propias.

CE6. Reflexiona sobre su aprendizaje lingüístico y metalingüístico a partir del monitoreo de su proceso para seleccionar las estrategias adecuadas.

Competencias específicas

CE1. Desarrolla procesos cognitivos durante la recepción de un cuento. Desarrolla su conciencia narrativa: expresa y desarrolla expectativas sobre la conducta de los personajes. Anticipa y realiza inferencias a partir del código verbal o no verbal. Identifica similitudes en hechos ficcionales provenientes de dos obras diferentes.

CE5. Desarrolla procesos afectivos durante la recepción de una obra literaria. Se identifica y empatiza con ciertos personajes y rechaza la aparición de otros. Expresa su empatía o rechazo con los personajes a través de comentarios o creaciones plásticas después de la lectura.

Contenidos

Escritura

El texto como unidad de sentido y de comunicación: la situación, los participantes, el tema, los modos de decir (sugerencias: cuentos, historietas, entrada de enciclopedia, recetas, tutoriales, índices, invitaciones, afiches).

La puntuación: el punto, la coma enumerativa, el punto y coma, el signo de exclamación y el signo de interrogación, la raya en diálogos.

Producción de textos escritos en diferentes soportes (convencional y digital) y modalidades (individual y colectiva), representativos de los diversos usos del lenguaje.

Lectura

La construcción del sentido del texto: el tema, las palabras clave, el orden de las ideas, la información explícita e implícita, recursos no lingüísticos, componentes culturales.

Oralidad

Los elementos paralingüísticos de la comunicación oral: gestos, tono, intensidad, velocidad, silencio, mirada.

La organización básica para comunicar información temporalmente: primero, después, finalmente (en narraciones y exposiciones orales).

Contenido

Género narrativo.

Metas de aprendizaje

El estudiantado de segundo grado logrará producir fichas –con imágenes y texto– a partir de la integración de ideas que describan a cada lobo de tres cuentos leídos, para incluir en una galería que presentarán a otras clases con el propósito de dar a conocer los diferentes lobos como personajes de los cuentos trabajados.

Presentación del cuento tradicional *Los tres chanchitos*

Esta versión de la editorial unaLuna es de hojas de cartóné, fácilmente manipulable.



Fuente: <https://marianaruizjohnson.wordpress.com/2017/10/20/los-tres-chanchitos/>

Al presentarle el libro a la clase se conversó acerca de si conocían el cuento y de qué recordaban de él. Todos manifestaron conocerlo y coincidían en que el lobo era un lobo malo.

Se les preguntó si conocían otros cuentos en los que el lobo no fuese malo como el de *Los tres chanchitos*, y la respuesta fue unánime, no conocían otros cuentos con estas características. Sin embargo, todos recordaron cuentos en los que el lobo también era malo: *Caperucita Roja*, *Los siete cabritos...* y desde la memoria describieron cómo eran los lobos que conocían.

A raíz de que se mostraron interesados en saber si había otros cuentos de “lobos no tan malos”, surgió la idea de comenzar un itinerario de lectura en torno a “cuentos de lobos”. Se les propuso entonces armar una galería de lobos, en la que presentaran los personajes de los diferentes cuentos. La motivación fue fundamental para dar inicio a la presente secuencia.

Lectura del cuento por parte de la maestra

Previo a la lectura se les explicó el propósito: disfrutar de este texto. Se les solicitó que prestaran especial atención al lobo para identificar sus características.

Después de la lectura se habilitó un espacio de comentarios orales acerca de cómo era el lobo físicamente y sus características de personalidad. Luego se les propuso dibujarlo.

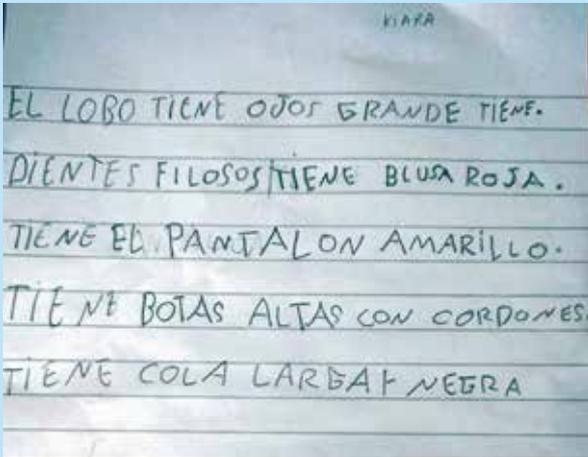


Posteriormente se les proporcionó la siguiente consigna de escritura, que los acompañó a lo largo del itinerario:

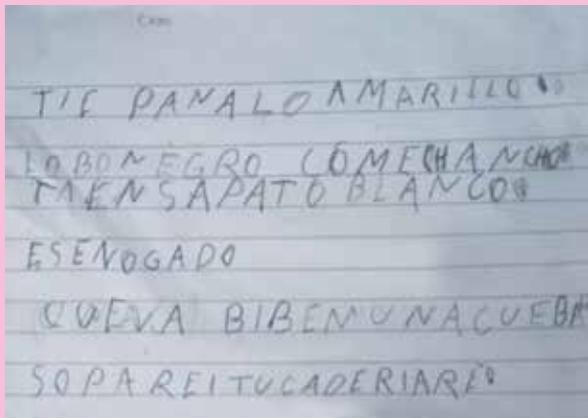
Escribe la descripción del lobo del cuento *Los tres chanchitos* en formato ficha, para incluir en la galería de lobos que presentaremos a otras clases y escuelas.



Como muestra presentamos dos de las escrituras que surgieron a partir de esta consigna.



Escritura 1



Escritura 2

Análisis de la escrituras

Las escrituras se analizaron teniendo en cuenta las dimensiones propuestas por Riestra (2006).

Desde el nivel pragmático (uso), ninguna de las escrituras cumple con la consigna, ya que no se corresponden con el género solicitado –ficha– y no logran posicionarse en el rol indicado.

Desde el nivel textual y semántico (sentido), el tema progresa a lo largo del texto con pasajes confusos ya que, en ambas escrituras, las niñas escriben de forma desordenada rasgos físicos, y

características de la personalidad y de la forma de ser. Se identifica repetición innecesaria de verbos, por ejemplo: tiene.

Desde el nivel morfosintáctico, en la Escritura 1 se registran algunos errores ortográficos y falta de concordancia en una oportunidad. En la Escritura 2, la estudiante se encuentra en una etapa alfabética con omisiones.

De este análisis se desprende que en las escrituras de la muestra se encuentra afectado el nivel pragmático, al igual que en la totalidad de las producciones realizadas por el grupo. Por este motivo se planearon intervenciones didácticas en este nivel del texto.

Socialización y análisis de una muestra de escrituras

Para hacer partícipe al estudiantado de las características de sus escrituras, se tipearon las dos de la muestra, representativas del grupo, en imprenta mayúscula –tipo de letra con el que todos ellos estaban familiarizados– y se socializaron de forma anónima en la pantalla.

Se les explicó que íbamos a compartir escrituras de compañeros y compañeras de la clase, para analizar si se había cumplido con la consigna.

Como se puede ver, se presentaron las escrituras sin errores ortográficos ni errores de concordancia, ya que son niveles que se trabajaron en otras situaciones pero que en esta ocasión no fueron objeto de análisis. Se priorizó el nivel pragmático.

Escritura 1

EL LOBO TIENE OJOS GRANDES.
TIENE DIENTES FILOSOS.
TIENE BLUSA ROJA.
TIENE EL PANTALÓN AMARILLO.
TIENE BOTAS ALTAS CON CORDONES.
TIENE COLA LARGA Y NEGRA.

Escritura 2

TIENE PANTALÓN AMARILLO.
LOBO NEGRO.
COME CHANCHOS
TIENE ZAPATOS BLANCOS.
ES ENOJADIZO.
VIVE EN UNA CUEVA.
SOPLARÉ Y TU CASA DERRIBARÉ.

Tras una lectura colectiva expresaron: “está todo mezclado”. Con sistema de resaltado ordenaron la información, tal como se muestra a continuación:

Escritura 1

EL LOBO TIENE OJOS GRANDES.
TIENE DIENTES FILOSOS.
TIENE BLUSA ROJA.
TIENE EL PANTALÓN AMARILLO.
TIENE BOTAS ALTAS CON CORDONES.
TIENE COLA LARGA Y NEGRA.

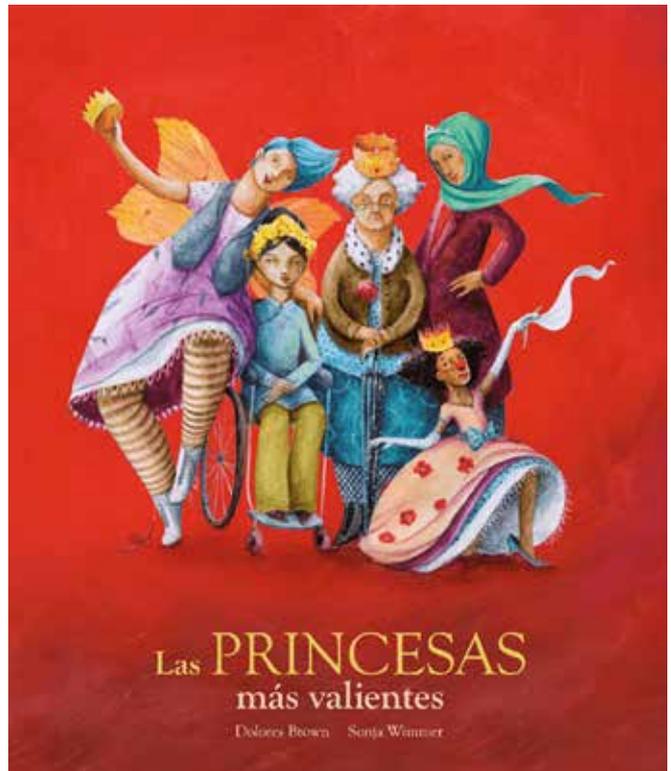
Escritura 2

TIENE PANTALÓN AMARILLO.
LOBO NEGRO.
COME CHANCHOS
TIENE ZAPATOS BLANCOS.
ES ENOJADIZO.
VIVE EN UNA CUEVA.
SOPLARÉ Y TU CASA DERRIBARÉ.

En la instancia de análisis e intercambio sobre las escrituras no se respetó el género solicitado –ficha–. Claramente se debe a que era un género desconocido por el grupo. La docente les explicó que al día siguiente les mostraría cómo se podrían armar fichas, a partir de modelos que les compartiría.

Lectura de fichas como modelos para la escritura

Se leyó el libro *Las princesas más valientes*, del cual se tomaron algunas fichas como modelos de análisis.



Fuente: <https://www.nubeocho.com/producto/princesas-mas-valientes-es/>

Nombre: Princesa Anita.

Edad: 29 años.

Profesión: médica.

Le encanta: correr bajo la lluvia y beber chocolate caliente en días de frío.

Nombre: Princesa Rita.

Edad: 11 años.

Cuando crezca quiere ser: actriz.

Le encanta: ponerse una nariz de *clown* en la calle y sorprender a la gente.



A cada estudiante se le entregaron dos fichas. Se dio un espacio de lectura individual, para luego compartir las observaciones que pudieron hacer con relación a sus primeras fichas del lobo del cuento *Los tres chanchitos*. Todo el grupo identificó cómo la organización era diferente a la de sus primeras escrituras. Con resaltador destacaron las palabras o frases organizadoras.

Reescritura colectiva de la primera ficha

Luego de analizar sus primeras producciones, más el formato propuesto, y organizada con colores la información, se les propuso la reescritura colectiva de la ficha en la computadora y se proyectó en la pantalla para que todo el grupo la pudiera ver. Fueron ellos quienes se encargaron de esta reescritura, a partir de lo trabajado previamente.

LOBO DE “LOS TRES CHANCHITOS”

LE ENCANTA: COMER CHANCHITOS.

CARACTERÍSTICAS FÍSICAS:

ES UN LOBO NEGRO. TIENE COLA LARGA Y OREJAS PUNTIAGUDAS.

SUS OJOS SON GRANDES Y SUS DIENTES FILOSOS.

VESTIMENTA:

TIENE BLUSA ROJA Y PANTALÓN AMARILLO.

USA BOTAS ALTAS, BLANCAS Y CON CORDONES.

VIVE EN: UNA CUEVA, SOLO.

CURIOSIDADES: ES ENOJADIZO.

Lectura de *Feroz... ¡feroz!*



Fuente: <https://www.normainfantilyjuvenil.com/ar/libro/feroz-feroz>

Este fue el segundo cuento elegido en el marco del itinerario de lectura. Se propusieron actividades similares a las del cuento anterior.

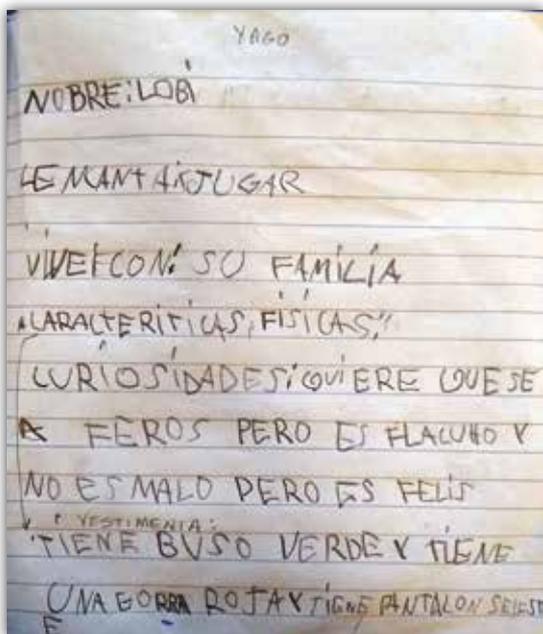
Después de la lectura se habilitó un espacio de comentarios orales acerca de cómo era el lobo, y luego se les propuso dibujarlo.



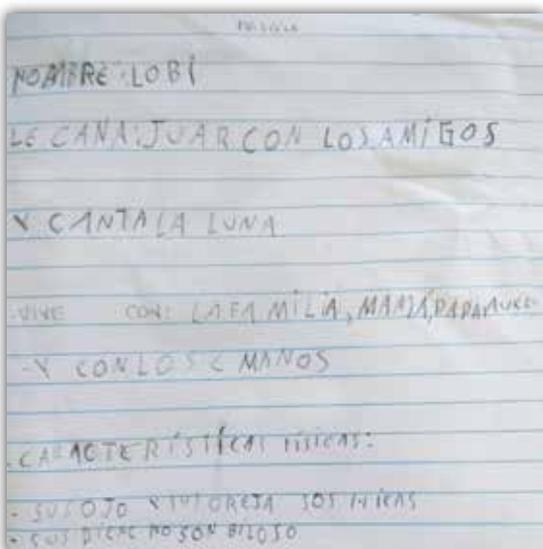
Posteriormente se les proporcionó la siguiente consigna de escritura:

Escribe la descripción del lobo del cuento *Feroz... ¡feroz!* en formato ficha, para incluir en la galería de lobos que presentaremos a otras clases y escuelas.

A continuación se comparten dos muestras de escrituras:



Escritura 1



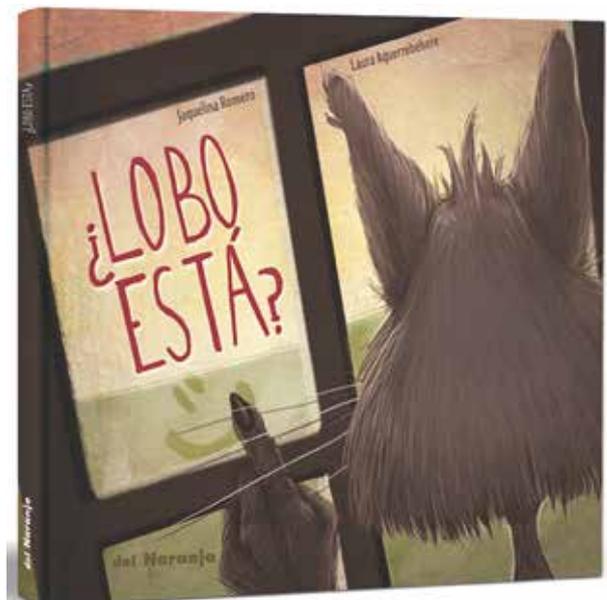
Escritura 2

En ambas escrituras se observan mejoras significativas a nivel pragmático, lograron adecuar el texto al género solicitado y posicionarse en el rol indicado. Aquí es interesante puntualizar que los procesos de escritura que transita cada estudiante son diferentes a nivel morfosintáctico; la Escritura 1 es alfabética con segmentación de palabras, mientras que la Escritura 2 es alfabética con omisiones y conglomerados. Pero se destaca que, más allá del nivel de escritura en el que se encontraban, ambos estudiantes fueron capaces de mejorar sus escrituras, para lo cual activaron conocimientos del género solicitado –ficha– y del personaje en cuestión, el lobo Lobi.

En esa oportunidad se trabajó en parejas en la revisión de las fichas. Recurrieron a las fichas de las princesas y a la ficha del lobo del cuento de *Los tres chanchitos*. La docente participó de la actividad de los diferentes equipos de trabajo, tanto con preguntas problematizadoras como con comentarios que apuntaban a la reflexión de algún aspecto a tener en cuenta para avanzar en las escrituras.

Lectura del cuento *¿Lobo está?*

El tercer cuento elegido para trabajar fue *¿Lobo está?*



Fuente: <https://www.delnaranjo.com/producto/lobo-esta-version-tapa-dura/>

Se les propuso la misma consigna:

Escribe la descripción del lobo del cuento *¿Lobo está?* en formato ficha, para incluir en la galería de lobos que presentaremos a otras clases y escuelas.

Presentación de la galería de lobos



Luego de haber trabajado con tres libros, se armó la galería y se presentó en la escuela de pertenencia, en una escuela de la zona y, mediante videoconferencia, en una escuela de Colonia.

Para llegar a esta instancia hicieron simulacros de presentaciones entre los integrantes del grupo clase. Fue una actividad de gran riqueza ya que quienes no lo hacían oralmente, pero conocían muy bien a los lobos y la galería, comentaban cómo mejorar las presentaciones: la necesidad de hacer pausas, ir más lento, hablar más fuerte, lo oportuno de mostrar los libros de los cuales habían tomado a cada lobo.

Fundamentación teórica

La secuencia se planificó sobre la base del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Por ello, desde el inicio se tuvo en cuenta el valor de la diversidad del alumnado, se consideraron los tiempos, las formas de aprender y las necesidades educativas de cada niño. A lo largo de la secuencia se proporcionaron múltiples medios de representación, de acción y expresión, y diversas formas de implicación.

Nos ubicamos desde una perspectiva socioconstructivista y desde allí se planificó un proyecto de enseñanza de lectura, escritura y oralidad.

«Por ejemplo, la idea de que el aprendizaje supone una construcción y una negociación social de significados (...) y que el aprendizaje y el pensamiento son procesos situados, moldeados por las situaciones y las formas de enseñanza, el contexto y la cultura en la cual tienen lugar.» (Cols, 2008:4)

La lengua oral y la lengua escrita son procesos diferentes, pero se mantiene un continuo entre ambas (cf. Brovotto y de Azevedo, 1994) y se interrelacionan. Esta interrelación se manifiesta en diversas situaciones en las que se escribe para decir y ser escuchado (noticias, discursos en medios audiovisuales) o se dice algo que después será transcrito y leído (entrevistas, debates reproducidos en la prensa, libros...).



Planificar el proyecto significa unificar intereses, acciones y actividades para atender la concurrencia de las competencias en lengua y literatura. Los proyectos no los planifica el docente solo, el estudiantado participa en su elaboración y los alumnos saben desde un principio qué tendrán que hacer en los distintos tramos de la realización. El tema resulta interesante para los estudiantes, la lectura por parte del docente estimula la imaginación, motiva la producción de interpretaciones propias y la participación oral. Al inicio, esta participación se da en forma casi espontánea, y es tarea del docente intervenir para lograr buenas descripciones, en las que los niños comiencen a emplear naturalmente nuevas palabras. Se realizó una secuencia o un itinerario de lectura (cf. Cañón, 2015) con la intención de presentar lobos de distintas características. Esta autora destaca la importancia de la planificación de itinerarios para la enseñanza de la literatura, el enriquecimiento del lenguaje y de la imaginación. Saber que tendrán que producir un texto que describa a los personajes para presentar en la galería no es volver a contar el cuento que constituye el texto trabajado. Se trata de describir, de elaborar un texto diferente, distinto de la narración; un recurso menos conocido para los niños, que aún no forma parte de sus repertorios ni en la oralidad ni en la escritura.

El hecho de estar trabajando dentro de un proyecto, y en una secuencia, permite volver al tema varias veces de acuerdo al interés que despierta. Lo más importante en el trabajo por proyectos no es el producto final (aunque ciertamente se debe planear y ejecutar, no es esta la situación que provoca mayor aprendizaje), sino el proceso de planificación con el estudiantado y la realización de las diferentes actividades, como forma de tomar conciencia de lo que saben y de lo que aprenden para lograr hacer ese trabajo final. Para los docentes es importante llevar registros, recolectar evidencias de lo que los alumnos van aprendiendo en el uso de la escritura a

medida que realizan diferentes descripciones en los distintos tramos del proyecto. Para ello proponemos llevar registros de todas las escrituras, tanto de las que elaboran en parejas como de las individuales. Se necesita un texto del inicio del proyecto y muestras de los trabajos realizados en las otras etapas, para que en algún momento se puedan observar avances y dificultades, y para que en otras instancias sean los productores de los textos quienes analicen sus escrituras, y creen las situaciones de metarreflexión tan necesarias para la autoevaluación.

Quintana (1995) señala la importancia de llevar un portafolio donde se guarden los textos de cada estudiante, que se revisaron en sesiones cortas. Desde la academia se plantea trabajar en mejorar la evaluación en el aula a partir de situaciones de autoevaluación, de coevaluación con la elaboración de rúbricas (cf. Ravela, Picaroni y Loureiro, 2017), donde se abren espacios para que sean los alumnos quienes describan sus logros y sus dificultades en todos los niveles escolares.

Camps (2017) hace referencia a las finalidades de los proyectos de escritura propuestos a los estudiantes.

«1 Que los alumnos detecten por sí mismos los problemas que tienen e intenten resolverlos individualmente y en colaboración con los demás.

2 Crear un marco de referencia y de consulta para tenerlo al alcance durante el resto del curso a fin de no basar la mejora ortográfica solo en la detección constante de errores por parte de la maestra y en la corrección de dichos errores.» (idem, p. 12)



Alfabetizar en el ámbito de la escuela significa construir una didáctica basada en el dominio práctico, en la focalización en los quehaceres del hablante, del lector y del escritor en el marco de situaciones sociales reales para, a su vez, incluir –simultánea o posteriormente– la reflexión sobre aquello que se dice, se lee, se escribe o se escucha.

Desde esta concepción de enseñanza, las sistematizaciones y los desarrollos conceptuales del sistema de la lengua se realizan a partir de las prácticas de lectura y de escritura; no son construcciones abstractas, fuera de contexto y sin relación en usos particulares y específicos del lenguaje.

Reflexiones finales

A lo largo de la secuencia se alternó entre instancias de escritura individual, de escritura en duplas y de escritura colectiva de todo el grupo. De este modo se buscó promover la autonomía, favorecer la metarreflexión sobre los procesos cognitivos que estaban desplegando, para convertirse así en verdaderos protagonistas de este itinerario de lobos. Esto se llevó a cabo a partir de la toma de decisiones en cuanto a qué escribir, cómo mejorar las escrituras, qué utilizar de los modelos del género en cuestión y cómo mejorar sus presentaciones orales.

Las metas de aprendizaje fueron conquistadas por todos los estudiantes.

Cada actividad buscó promover desempeños visibles, y en todas se recolectaron evidencias del nivel de logro alcanzado y del nivel de desarrollo de la competencia. En todo momento se les brindó retroalimentación; es decir, no se los dejó solos con sus escrituras, la docente compartió observaciones tanto a nivel individual como en las diferentes modalidades de agrupación en duplas o en el grupo total. Para involucrar a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje y que, por ende, sean protagonistas es de relevancia que «...al planear una secuencia de enseñanza, se prevean modalidades para recabar evidencias que den cuenta de los aprendizajes y de qué estrategias de retroalimentación usar» (Albisu, 2008:27).

Esta modalidad de promover aprendizajes significativos mediante metodologías activas (cf. Suniaga, 2019) pone al estudiante en el centro.





¿Por qué el aprendizaje es significativo? Porque la propuesta de armar una galería y presentar los personajes con una ficha apunta a un trabajo colaborativo, con un propósito claro y conocido desde el inicio de la secuencia.

¿Qué implica trabajar con metodologías activas? Cada estudiante está involucrado, es el centro de las propuestas, son sus acciones, sus escrituras, sus reflexiones, sus observaciones, las que posibilitan los avances de los aprendizajes tanto personales como grupales sobre la base de habilidades de cooperación y colaboración. El lugar de la autoevaluación es primordial, y

en la presente secuencia fue posible gracias a las versiones de las escrituras que sirvieron para identificar los errores y, principalmente, a cómo los fueron superando mediante la consulta de textos modélicos, los comentarios entre ellos y las intervenciones docentes.

En síntesis, esta modalidad de trabajo por proyectos a partir de secuencias donde se promueven ciertas formas de trabajo se basa en el DUA, cada estudiante avanza en sus desempeños con la intervención docente que requiere. Nadie queda por fuera, todas y todos forman parte de la propuesta. 

Referencias bibliográficas

- ALBISU, Leticia (2018): "¿Y las rúbricas?" en *QUEHACER EDUCATIVO*, N° 151 (Octubre), pp. 25-29. Montevideo: FUM-TEP.
- ANEP (2023): *Educación Básica Integrada (EBI). Programas 1.º ciclo. Tramo 1 | Niveles 3, 4 y 5 años. Tramo 2 | Grados 1.º y 2.º. 2023*. En línea: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/te-programas/2023/Compilacio%CC%81n%20Programas%201er%20Ciclo%20final.pdf>
- BROVETTO, Claudia; DE AZEVEDO, Andrés (1994): "Producción verbal del informativista de la televisión uruguaya ¿Lengua Oral?" en L. E. Behares, C. Brovetto (comps.): *Lo oral y lo escrito en la sociedad uruguaya*, pp. 47-74. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.
- CAMPS, Anna (2017): "Los proyectos de lengua" en *Textos. Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, N° 78, pp. 8-17.
- CAÑÓN, Mila (2015): "Itinerarios de lecturas" (Ponencia) en *III Encuentro Nacional de Biblioteca Solidaria. Una propuesta para la formación de una comunidad de lectores*. Montevideo, 13 de noviembre de 2015. En línea: <https://www.youtube.com/watch?v=VtSI9eX5K1c&list=RDLVtSI9eX5K1c&index=1>
- COLS, Estela (2008): "El trabajo con proyectos como estrategia didáctica" en *12(ntes)*, Año 3, N° 28, pp. 2-5. En línea: <https://vdocuments.mx/12ntes-28.html?page=2>
- QUINTANA, Hilda (1996): "El portafolio como estrategia para la evaluación de la redacción" en *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, Año 17, N° 1. En línea: https://www.purjuliaca.org/pdf/portafolios_como_estrategia_para_la_evaluacion.pdf
- RAVELA, Pedro; PICARONI, Beatriz; LOUREIRO, Graciela (2017): *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. México: Grupo Magro Editores. En línea: <https://bibliospd.files.wordpress.com/2019/01/como-mejorar-la-evaluacion-en-el-aula.pdf>
- RIESTRA, Dora (2006): *Usos y formas de la lengua escrita. Reenseñar la escritura a los jóvenes. Un puente entre el secundario y la universidad*. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.
- SUNIAGA, Asunción (2019): "Metodologías Activas: Herramientas para el empoderamiento docente" en *Docentes 2.0*, Volumen 19, Edición N° 1. En línea: <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/download/27/53>