



BELGRANO DAY SCHOOL
Founded 1912

ALERCE: un dispositivo para el aprendizaje de la lectura mediado por TICs que promueve la autonomía del alumno en contextos colaborativos

Agosto 2018

Lic. Andrea Lorena Pelliccia

<https://www.linkedin.com/in/andrealorenapelliccia/>

Lic. María Jimena Vasta

<https://www.linkedin.com/in/maria-jimena-vasta/>

Resumen

Se describe un dispositivo para el aprendizaje de la lectura mediado por TICs en contextos colaborativos creado en el Belgrano Day School con el objetivo de promover la formación de aprendices autónomos en el Primer Ciclo de EGB. Se vinculan sus características esenciales con aspectos del aprendizaje autorregulado y el impacto de formatos en los que es posible elegir e interactuar con nuevas tecnologías en los roles esperados para alumnos y docentes. ¹

¹ Esta ponencia fue presentada en el XX Encuentro Internacional Virtual Educa (Buenos Aires, 2018) con fines académicos. Disponible en el Portal Educativo de las Américas <http://recursos.portaleducoas.org/virtualeduca>. - ISBN 978-959-312-332-7.

Contexto general

El marco general de la creación de este dispositivo se ubicó dentro de las líneas de trabajo que el Colegio Belgrano Day School ha profundizado en los últimos años a través del Proyecto TEC²:

- **Educación en pos de una autonomía creciente por parte de los alumnos**, que se expresa a través del concepto de “aprender a aprender”, y se refleja en un perfil del alumno orientado a ser aprendiz para la vida o “longlife learner”.
- Educación en valores.
- Educación en el marco de un internacionalismo de alcance global.

Para este proyecto se hizo foco especialmente en el concepto de *aprender a aprender*, entendido como:

“**Aprender a aprender** es la capacidad para proseguir y persistir en el aprendizaje, para organizar el propio aprendizaje, en particular mediante un control eficaz del tiempo y la información, tanto individualmente como en grupo. Esta competencia implica la conciencia de las necesidades y procesos del propio aprendizaje, la identificación de las oportunidades disponibles, la habilidad para superar los obstáculos con el fin de aprender con éxito. Incluye obtener, procesar y asimilar nuevos conocimientos y habilidades, así como la búsqueda y utilización de una guía. *Aprender a aprender* significa que los estudiantes se comprometan a construir su conocimiento a partir de sus aprendizajes y experiencias vitales anteriores, con el fin de reutilizar y aplicar el conocimiento y las habilidades en una variedad de contextos: la vida privada y profesional, y la educación y formación. En esta competencia son cruciales la motivación y la confianza.”³

El objetivo final de *aprender a aprender* es lograr la **autorregulación**, es decir, que la persona sea capaz de autodirigir sus propios aprendizajes. Con este enfoque se da por supuesto un alumno centro del aprendizaje, y el maestro en un rol de guía o facilitador.

²Taquini, A. (h) et al. (2014) *El Modelo Belgrano Day School: hacia una nueva educación*. Buenos Aires: Belgrano Day School, 2014. Versión Online, http://www.bds.edu.ar/images/publicaciones/ProyectoTEC_UnaNuevaEducacion-5.pdf

³ European Parliament and of the Council (2006) *The Key Competences for Lifelong Learning – An European Framework*, Official Journal of the European Union. Versión Online, <http://www.alfa-trall.eu/wp-content/uploads/2012/01/EU2007-keyCompetencesL3-brochure.pdf>

En el BDS, en el momento de llevar el concepto de *aprender a aprender* a la práctica, nos centramos en los siguientes aspectos:

- **Aspectos metacognitivos:** es decir, los mecanismos de toma de conciencia sobre el propio pensamiento, sus procesos y sus productos. La metacognición se encuentra estrechamente vinculada a la autorregulación, ya que un estudiante que sabe más acerca de sí mismo y sus procesos es un aprendiz más ajustado y eficaz a la hora de incorporar algo nuevo.⁴
- **Aspectos afectivos:** Existe una profunda unión entre los aspectos cognitivos y afectivos en el ser humano, inseparables en el acto de aprender, como queda evidenciado a través de aportes como la teoría de los marcadores somáticos⁵ o el desarrollo del concepto de inteligencia emocional⁶, a los que también se hace alusión en la última publicación institucional.
- **Aspecto social:** El otro como mediador cultural, desde una concepción constructivista y vigotskiana del aprendizaje. Este aspecto social cobra relevancia en el contexto actual, en el que los formatos de interacción privilegian al docente como guía y a los pares como colaboradores en el proceso de aprendizaje.

Tal como lo señala Lynn Meltzer⁷, el éxito académico de un alumno en la era digital está relacionado en forma creciente, no solo con su *expertise* tecnológica, sino más bien con su capacidad para llevar adelante procesos tales como establecer objetivos, planificar, priorizar, organizar, hacer modificaciones de forma flexible, mantener y manipular información en la memoria de trabajo. En el BDS es una premisa que, para promover un aprendizaje autorregulado, se tiene que considerar que en los alumnos estas **funciones ejecutivas se encuentran en pleno proceso de maduración**. Por ese motivo, necesitan **situaciones de aprendizaje** que funcionen como un **andamio** para promover su desarrollo.

Oportunidad

Alrededor de octubre de 2014, una docente del equipo de segundo grado solicitó una intervención específica con los alumnos más demorados en lectura. El resto de los docentes del mismo equipo expresaban que el abordaje de prácticas lectoras no estaba dando los

⁴ Osses Bustingorry, Sonia. Jaramillo Mora, Sandra (2008) *Metacognition: a way towards learning how to learn* EN; Estudios Pedagógicos XXXIV, 2008 1: p. 187-197, Chile. Universidad de La Frontera, Facultad de Educación y Humanidades, Departamento de Educación. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000100011

⁵ Damásio, A. (2006) *El error de Descartes: la emoción, la razón y el cerebro humano*. Madrid: Crítica, 2006.

⁶ Goleman, D. (1997) *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós, 1997.

⁷ Meltzer, Lynn (2010), *Promoting executive function in the classroom*, The Guilford Press, NY

resultados esperados. Esta fue la oportunidad para trabajar junto a la Dirección de Primaria, el Departamento de Innovación, la Coordinación y al equipo docente la reconceptualización y reestructuración de este espacio. Se realizó una prueba piloto en 2º grado a fines de 2014 y desde 2015 se aplica en todo Primer Ciclo. A partir de 2016 se fue retirando gradualmente la tutoría del agente de cambio que acompañó la creación e implementación del dispositivo, quedando la gestión del nuevo espacio curricular en manos de los equipos docentes, quienes han realizado ajustes manteniendo los objetivos de la dinámica.

Desafío

El desafío consistió en plasmar los lineamientos institucionales en una propuesta concreta para este espacio, atendiendo especialmente a *aprender a aprender* que, como se ha mencionado, es una de las ideas guía del Modelo educativo del Belgrano Day School.

Enfoque

El pedido docente apuntó a que los alumnos que no estaban cumpliendo con los objetivos de promoción del año salieran del aula para recibir apoyo extra. Esta situación nos dio la oportunidad de preguntarnos, como Ana María Borzone⁸:

“¿Por qué esperar a que los niños fracasen? ¿Por qué no comenzar antes, con todos los niños, implementando programas efectivos a edad temprana?”

Dehaene⁹ señala además que muchos de los retrasos en el aprendizaje resultan de déficits en la enseñanza. Entonces, si partimos de la premisa de que uno de los criterios para la identificación de estudiantes con dificultades de aprendizaje consiste en que éstos no tengan una respuesta adecuada a instrucción apropiada e intervenciones de alta calidad...

10

¿Estaba siendo nuestra enseñanza de la lectura realmente efectiva desde la propuesta pedagógica? ¿Teníamos que “sacar del aula” al porcentaje con bajo rendimiento o teníamos

⁸ Borzone, Ana María, Marder, Sandra (2015) *Programa para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós, 2015.

⁹ Dehaene, S. (2014) *El cerebro lector: últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI, 2014.

¹⁰ Fletcher, J, Lyon, R, Fuchs, Lynn, Barnes, M. (2006) *Learning disabilities, from Identification to Intervention*. New York: The Guilford Press, 2006. ISBN 978 1593 8537 09

que proponer un espacio de aprendizaje de calidad que contemplara la situación de todos los alumnos?

Descripción del dispositivo de aprendizaje

Se nombró al dispositivo como **ALERCE**, un árbol autóctono argentino, para reflejar el aspecto original y a medida de las necesidades de la institución. **ALERCE** es, además, un acrónimo con palabras clave, y por ese motivo, es una referencia rápida para conocer sus características esenciales:

Autonomía
para Leer
y Escribir
Usando como motor la Reflexión
Promoviendo Colaboración entre pares
Ofreciendo oportunidades de Elección al que aprende

Estructura

ALERCE se basa en la combinación del trabajo autónomo de los alumnos, con el trabajo en grupos reducidos con la mediación de un docente.

Tiene una frecuencia de dos sesiones semanales de 80 minutos, con una estructura para DÍA 1 y otra para DÍA 2.

El trabajo en grupos reducidos permite al maestro tener un contacto más cercano con cada alumno, a la vez que permite trabajar por niveles de fluidez lectora.

Cada grupo se dividen en tres (Inicial, Medio y Avanzado), de modo que se trabajan distintas estrategias con cada pequeño grupo de 7-8 niños.

Espacios

Ambos días cuentan con dos espacios de trabajo diferentes, que pueden o no compartir el espacio del aula:

1. Lectura en pequeños grupos
2. Trabajo autónomo en "estaciones"

1. Lectura en pequeños grupos:

Los niños se dividen en tres grupos según su nivel de fluidez lectora. Cada uno de los tres grupos sale sucesivamente del aula para leer en otro espacio con la guía del docente.

Objetivo

El objetivo es conseguir la lectura más independiente posible por parte del niño.

Rol docente

El docente tiene en este espacio un rol de mediador: interviene con preguntas, ejemplos de uso del vocabulario, correcciones, sugerencias, modelado, según las necesidades.

Espacio

Este espacio debe ser un lugar tranquilo y silencioso, que permita la concentración, idealmente acogedor, para favorecer un clima de intercambio más íntimo que el del grupo completo.



2. Trabajo autónomo en "estaciones"

El resto de los alumnos que no sale a leer afuera de la clase, trabaja en forma rotativa en estaciones.

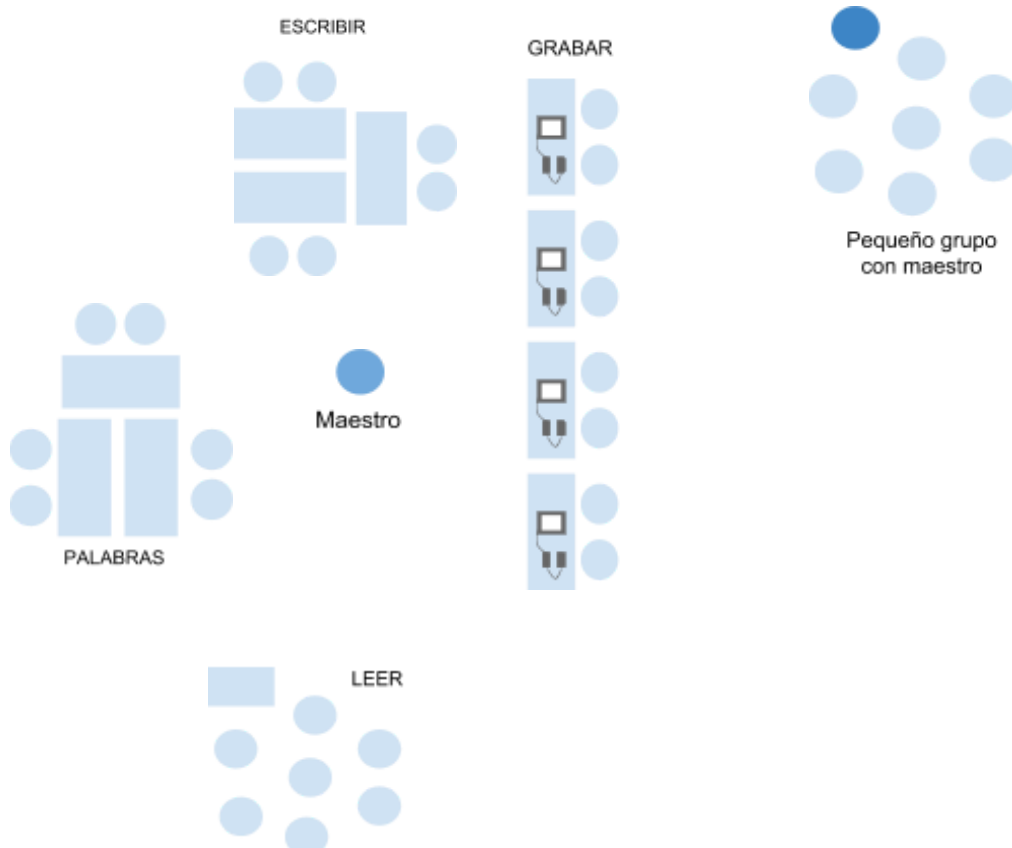
Estaciones

Las estaciones son lugares de trabajo diferenciados en los que se espera que los alumnos trabajen de la forma más autónoma posible.

DÍA 1:

El DÍA 1 tiene dos espacios de trabajo separados:

1. Trabajo autónomo en "estaciones"
2. Lectura en pequeños grupos



Para el DÍA 1 las estaciones serán:

-Leer

-Grabar

-Escribir

-Palabras

Estación Leer:

Descripción física:

Consiste en un pequeño espacio dentro de la clase armado con:

- Un canasto con los títulos optativos del plan lector del título en curso.
- Almohadones, que delimitan el espacio de la estación.
- Si es posible algunos ejemplares del libro que se está leyendo en ese momento.
- Cartel identificatorio de la estación con las pautas para desenvolverse en ésta.



Objetivo:

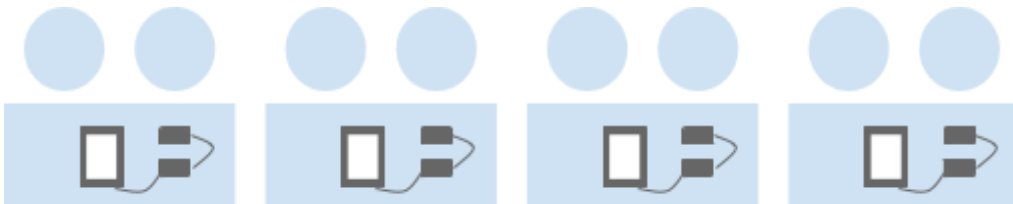
La meta de este espacio es que los niños lean en forma independiente, ya sea solos o en parejas. Si no hubiese alguna indicación explícita de lectura determinada (por ejemplo, terminar de leer un capítulo) o de practicar con la ayuda de un par asignado, cada niño elige el título que prefiere y elige en qué lugar de la estación, en qué posturas (salvo que la elección no favorezca su lectura o la de otros) y con quién leer.



Estación Grabar

Descripción física:

Consiste en una hilera de bancos, uno al lado del otro, con 4 tablets con auriculares, una cada dos asientos, como se ve en el siguiente esquema:



Cada tablet tiene que contar con una aplicación de grabación de interfaz sencilla, como [VoiceX](#). La estación tiene que contar además con un cartel identificatorio que incluya las pautas de trabajo de ese espacio.

Objetivo:

El objetivo de este espacio es que los niños puedan grabar fragmentos cortos de los títulos que elijan, para luego escucharse leyendo y corregir su lectura en voz alta sobre la base de ese feedback.



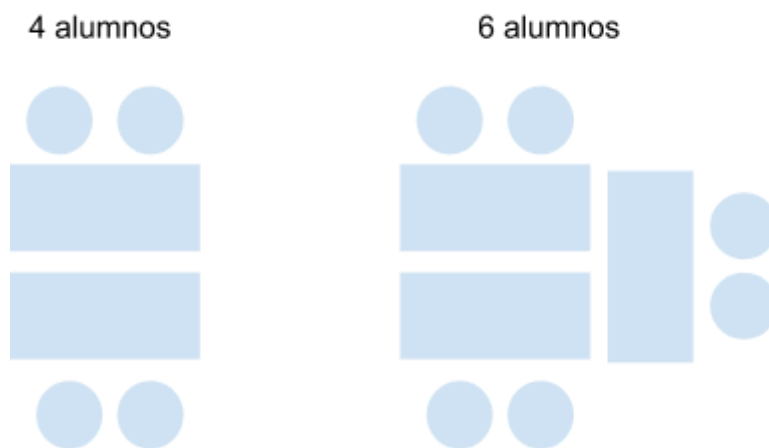
Estación Escribir

Descripción física:

Consiste en una agrupación de mesas que permite que participen de 4 a 6 alumnos. (Se sugiere conservar el número de alumnos estable y pautado). Tiene que incluir:

- Cartel identificatorio de la estación que incluya las pautas de trabajo
- Papel para la escritura de borradores
- Materiales adicionales de ayuda a la escritura.

Cada alumno puede usar su propia cartuchera para escribir, o puede acordarse el uso de materiales en común.



Objetivo:

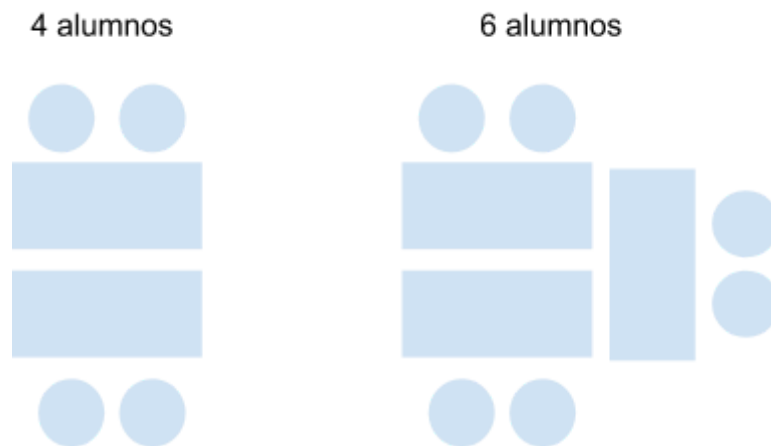
El objetivo de esta estación es que los niños puedan producir, a partir de una consigna sencilla relacionada con el título que se está leyendo, borradores de escritura, usando en general el vocabulario del texto. Por ejemplo, si en el proyecto se leen poesías, en la estación escribir se propone la escritura de rimas simples.



-Estación Palabras:

Descripción física:

Consiste en un grupo de bancos que permite que participen un máximo de 6 alumnos, y en donde se pueden disponer los dispositivos en caso de uso. Se sugiere mantener estable el número de participantes a lo largo del año.



Objetivo:

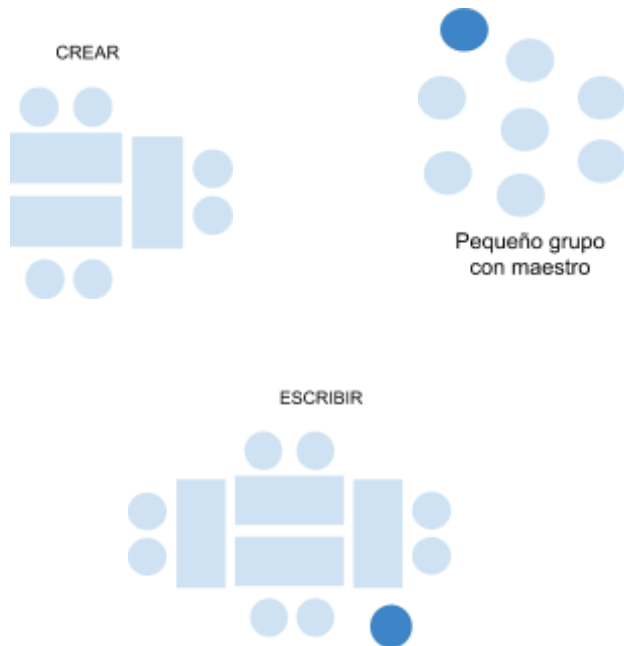
El objetivo consiste en que los alumnos se familiaricen con el vocabulario del texto que se está leyendo, ya sea por su aspecto semántico y/u ortográfico, y así se vea favorecida la fluidez y/o la comprensión. En las actividades propuestas se privilegia el aspecto lúdico. Esta estación variará en contenido según el grado del que se trate. En primera grado, estará orientada al trabajo de relación grafema-fonema, esencial para la lectura de palabras. En segundo grado se podrá orientar a la familiaridad con el vocabulario, ya sea desde el aspecto ortográfico o semántico, y en tercero se puede privilegiar la autonomía con respecto a investigar el aspecto semántico de las palabras (diccionarios, enlaces, material audiovisual).



DÍA 2

El DÍA 2 cuenta con dos espacios de trabajo:

1. Lectura en pequeños grupos
2. Trabajo autónomo en "estaciones"



Estaciones DÍA 2:

- Escribir
- Crear

Estación escribir

Descripción física:

Es un espacio formado por mesas suficientes como para que todo un grupo de alumnos de un nivel (7-8 niños) esté trabajando con guía docente en la elaboración de los borradores del DÍA 1.

Cartel identificador de la estación.

Objetivo:

El objetivo consiste en que el pequeño grupo reciba guía para la corrección y elaboración de los textos producidos en forma independiente en el DÍA 1.

Estación Crear

Descripción física:

Es un espacio formado por mesas suficientes como para que todo un grupo de alumnos de un nivel (7-8 niños) esté trabajando en forma completamente independiente en la creación de producciones relacionadas con el título en curso.

Cartel identificatorio de la estación

Materiales necesarios según proyecto.

Objetivo:

La meta de este espacio consiste en que los niños tengan un espacio más libre y flexible para la creación, que surja de sus intereses y de sus propuestas.

Cómo se usan las TICs

Las TICs en el espacio ALERCE están diseñadas de modo que ofrecen oportunidades de práctica con la ventaja de dar retroalimentación (feedback) acerca del desempeño del alumno. De esta manera, el trabajo del niño se vuelve más independiente del adulto para cuestiones que pueden ser mediatizadas por la tecnología.

Por ejemplo, si un niño de primer grado está probando armar una palabra, si en una de las letras comete un error (por ejemplo, para empezar MESA, elige P), el programa le ofrece información acerca de si lo está haciendo correctamente (la letra rebota o cualquier otro indicio de que debe buscar otra).

El uso de la herramienta debe ser siempre un facilitador y en ningún caso su uso debe ser distractor del objetivo de la estación en la que se utiliza. La tecnología debe ser lo más invisible, facilitadora y siempre que sea posible, potenciadora del propósito pedagógico que la tarea propone.

Por este motivo, la introducción de nuevos programas o herramientas se realiza con antelación, mostrando a los niños cómo funciona y cómo se resuelven los problemas más comunes.

También se presta atención y se ofrece feedback a los niños acerca del uso y cuidado de los dispositivos en general: Qué cuidados tener para trasladarlos, crear el hábito de dejarlo

en condiciones para el que va a trabajar después, apagarlos antes de que finalice el tiempo de trabajo, cómo resolver los problemas más frecuentes durante su uso.

Momentos del espacio ALERCE

DÍA 1

Preparación:

Veinte minutos antes de que comience el trabajo, el docente auxiliar se acerca al aula para comprobar que están disponibles todos los materiales necesarios. Se ocupa de gestionar lo necesario para comenzar a horario. En el momento de comenzar, cada alumno tiene asignada una tarea para armar el espacio de trabajo.

Primer momento: Lectura intensiva

El grupo 1 (Avanzado) sale del aula para leer en otro espacio. Mientras tanto, los Grupos Medio (2) e Inicial (3) participan de alguna de las siguientes opciones:

- Lectura guiada del fragmento de la clase anterior: Se relee junto con el grupo la misma parte que se leyó en la sesión anterior.
- Anticipación de la lectura del fragmento que se leerá ese día: Se lee con el grupo la misma parte que se leerá luego ese día en los pequeños grupos fuera del aula.

El docente puede elegir qué actividad realizar según su criterio, siempre teniendo en cuenta que el objetivo de este momento es darle a los niños que no tienen tanta fluidez en la lectura, la posibilidad de acercarse al mismo texto al menos dos veces. La recursividad abre la posibilidad a un mayor dominio del texto, lo que suele provocar en los niños una sensación de dominio y favorecer la comprensión lectora.



Segundo momento: Colaboración

Los alumnos del Grupo Avanzado (1) regresan y salen los del Grupo Medio (2) a leer fuera del aula. En el espacio del aula este momento es privilegiado para la colaboración, ya que los alumnos del Grupo Inicial (3) están compartiendo las estaciones de trabajo con los del grupo Avanzado.

En este momento el docente puede:

- Indicar a determinados alumnos que trabajen en pareja.
- Tener pre-asignadas parejas de trabajo y anunciar que ese día trabajarán con esas duplas.

En general se observa que los niños disfrutan ayudando a sus pares, y se benefician de este tipo de colaboración. Además, de esta manera, el docente se puede dedicar específicamente a su rol de coordinación de las estaciones, o a trabajar puntualmente con algún niño en particular. Por lo tanto, éste será un aspecto a promover.

En este momento, además, el docente puede darles plena autonomía a los alumnos para decidir a qué estación ir primero, o puede sugerirles comenzar con alguna de acuerdo a sus necesidades. En este sentido, cuando se tome registro del progreso de los alumnos y se les ofrezca feedback acerca de sus avances, de esa devolución deberán surgir recorridos recomendados para cada alumno, surgidos de la reflexión guiada.

En términos generales, por ejemplo, se puede alentar a los alumnos del nivel Inicial a ir primero a las estaciones Leer y Palabras.



Tercer momento: Autonomía y cierre

Salen a leer fuera del aula los alumnos del Grupo Inicial (3). En el aula se quedan los Grupos Medio (2) y Avanzado (1). Este es un momento especial para trabajar en opciones para los niños más ávidos por la lectura. Si bien los niños que leen con mayor fluidez tienden a ser más afines a la lectura, todos ellos necesitan que se les muestren alternativas acordes a sus posibilidades. Será el momento para mostrarles los títulos optativos o para complejizar las tareas de las estaciones.

En los últimos 10 minutos del bloque, los alumnos colaboran en el guardado de materiales según las tareas asignadas y reorganizan el espacio.

Cuarto momento: Reflexión

Cuando se reorganiza la clase, y en general después del bloque de 80', todo el grupo comparte un momento de reflexión y autoevaluación, sobre la base de los criterios compartidos.

En el momento de autoevaluación se trabaja con los alumnos acerca de las reglas o normas para cada estación y alternativas para tratar de resolver los problemas que se presentan en forma independiente. En todos los casos, el docente piensa junto con sus alumnos y les ofrece alternativas prácticas para mejorar.

Roles esperados

El diseño de un ambiente de aprendizaje en el que es posible elegir entre distintas opciones, algunas de las cuales implican la interacción con TICs o con pares, ubican al docente y al alumno en un lugar diferente al planteado en la educación tradicional. Por tanto, se espera de cada uno:

Docente:

Se espera que el docente tenga un rol de mediador, de facilitador y guía, que favorezca el desarrollo de la autonomía de sus alumnos. Es por ello que, cualquiera sea la tarea de la que se esté ocupando, su premisa principal será promover la independencia de sus alumnos.

Esto se verá reflejado en los siguientes indicadores:

El docente...

- Delega responsabilidades en sus alumnos, tales como la organización de la clase y el cuidado de los materiales.
- Toma decisiones que promueven la incorporación de hábitos de orden y trabajo.
- Promueve estrategias de resolución de problemas en forma independiente. En particular, en lugar de dar la respuesta a los problemas que presentan los alumnos, los invita a pensar alternativas de resolución a través de preguntas orientadas a la reflexión. (Ej: ¿Cómo lo resolverías?)
- Registra progresos.
- Genera espacios para la reflexión y ofrece alternativas concretas para resolver los problemas que surgen en la práctica.

Alumno:

Se espera que el alumno se desenvuelva de la manera más autónoma posible. Para ello, tanto las pautas de las estaciones como los momentos de reflexión estarán orientados a que cada niño se pueda autorregular al máximo de sus posibilidades.

¿Cómo quedan plasmados los distintos aspectos del aprendizaje autorregulado en ALERCE?

Como hemos señalado al comienzo, “aprender a aprender” hace referencia al concepto de aprendizaje autorregulado, y quedan evidenciados en ALERCE de la siguiente manera:

- **Aspectos metacognitivos:** Propiciado por los momentos de reflexión sobre la base de los criterios compartidos. Una premisa que se comparte con los alumnos consiste en que cada uno es responsable de elegir en dónde trabajar para superar sus propios desafíos.
- **Aspectos afectivos:** El formato de trabajo pautado para que los alumnos se desenvuelvan en forma autónoma, las actividades lúdicas, y el aspecto colaborativo funcionan como motivadores. Los alumnos expresan preferencia por el espacio ALERCE.
- **Aspecto social:** Si bien no existe obligatoriedad con respecto a compartir las tareas, se alienta el trabajo colaborativo. En las clases esto se produce espontáneamente. Los alumnos disfrutan y se benefician de ayudarse y de compartir las distintas actividades, incluso la lectura misma, o la escritura colaborativa.

En suma, la estructura de ALERCE, especialmente el espacio de trabajo en estaciones, funciona como un **andamio** que ofrece a los alumnos la estructura suficiente para que **aprendan a leer de la forma más autorregulada posible** para el desarrollo madurativo entre los 6 y los 8 años. El uso de los recursos tecnológicos favorece la posibilidad del trabajo diferenciado, autónomo y autodirigido. Por ejemplo: La posibilidad de grabarse y escucharse leyendo, ofrece un tipo de retroalimentación que de otro modo sería muy difícil de conseguir.

¿Cuáles son nuestros próximos desafíos?

ALERCE es un espacio en constante mejora. El valor de su encuadre consiste principalmente en conformarse como un espacio abierto a la profundización de cada uno de los aspectos mencionados. Reconocemos la posibilidad de mejora del dispositivo en distintas variables, como el tiempo de lectura semanal, la variedad de tipos textuales, la relación de ALERCE con otras áreas curriculares. Uno de los desafíos más apremiantes consistiría en establecer un enfoque de respuesta al desempeño de cada niño a través del diseño de un registro de datos de progreso que sirva como base para la personalización de los recorridos de aprendizaje.

Bibliografía

Borzzone, Ana María, Marder, Sandra (2015) *Programa para la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y la escritura*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Paidós, 2015.

Damásio, A. (2006) *El error de Descartes: la emoción, la razón y el cerebro humano*. Madrid: Crítica, 2006.

Dehaene, S. (2014) *El cerebro lector: últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Siglo XXI, 2014.

European Parliament and of the Council (2006) *The Key Competences for Lifelong Learning – An European Framework*, Official Journal of the European Union. Versión Online, <http://www.alfa-trall.eu/wp-content/uploads/2012/01/EU2007-keyCompetencesL3-brochure.pdf>

Fletcher, J, Lyon, R, Fuchs, Lynn, Barnes, M. (2006) *Learning disabilities, from Identification to Intervention*. New York: The Guilford Press, 2006. ISBN 978 1593 8537 09

Goleman, D. (1997) *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós, 1997.

Meltzer, Lynn (2010) *Promoting executive function in the classroom*. New York: The Guilford Press, 2010.

Osses Bustingorry, Sonia. Jaramillo Mora, Sandra (2008) *Metacognition: a way towards learning how to learn* EN; Estudios Pedagógicos XXXIV, 2008 1: p. 187-197, Chile. Universidad de La Frontera, Facultad de Educación y Humanidades, Departamento de Educación. Dponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000100011

Taquini, A. (h) et al. (2014) *El Modelo Belgrano Day School: hacia una nueva educación*. Buenos Aires: Belgrano Day School, 2014. Versión Online, http://www.bds.edu.ar/images/publicaciones/ProyectoTEC_UnaNuevaEducacion-5.pdf