



Con el Plan CEIBAL, sexto grado lee y escribe

Esther Pírez Montes de Oca | Maestra. Tacuarembó.

«*Nadie se alfabetiza solo, sino a través de un complicado juego de interacciones sociales y de aprendizaje con respecto a lo escrito*» (Teberosky, A. 1986).» (apud ANEP. CEP, 2009:46)

En un grupo de sexto grado de una escuela pública de Tiempo Completo de Tacuarembó, la maestra y sus alumnos han realizado un proyecto de escritura que partió del interés de los niños. Ellos se dieron cuenta de que muchos de los libros de la biblioteca escolar no tenían la reseña en la contratapa; y de que para elegir el libro no contaban con ese recurso escrito, que tienen los lectores de cualquier obra en el mundo de los libros. ¿Qué podían hacer?, ¿cómo recomendar algunos de los libros que les habían gustado para que otros niños se decidieran por ellos en la oferta de la biblioteca?

El Proyecto que se presenta en el marco del Área del Conocimiento de Lenguas se llama CEIBAL SEXTO GRADO LEESCRIBE. En él, la reseña de obras literarias de la Biblioteca Digital de Plan Ceibal fue el motivo de la producción de argumentos escritos para invitar a leer. En este punto, la idea principal es dar a conocer las obras literarias que nos ofrece dicha biblioteca y contagiar a los alumnos de todos los grados para que se acerquen a ella y puedan conocer sus textos. Para esto se propone la producción de reseñas que favorezcan el interés por la lectura de los libros.

Se toma como recurso el uso de la Biblioteca Digital de Plan Ceibal, herramienta que está al alcance de todos los escolares, que permite el acceso igualitario a las diferentes obras de la literatura uruguaya así como a materiales de estudio dentro de las diferentes áreas del conocimiento.

Otro aspecto importante, abordado por los alumnos desde el comienzo del proyecto, es conocer todos los recursos que ofrece la biblioteca para los docentes y alumnos. Es así que realizaron un recorrido en las diferentes secciones: para docentes, para imaginar, para saber más.

La selección del contenido a desarrollar dentro del proyecto no es al azar, sino que sigue un abordaje del docente, pensado y planificado con el fin de potenciar en los alumnos el escribir y el aprender cada vez más, además de acompañar al alumno en el tránsito al liceo. Se consideró relevante iniciar un trabajo con las herramientas que ofrecen las aplicaciones de la Oficina de la XO, así como el uso adecuado de internet a través del buscador Google. Y como soporte para la producción escrita, las aplicaciones de la XO: “LibreOffice Writer” y “Office Impress”; uso de diccionario digital RAE; reseñas escritas sugeridas en Plan Ceibal.

La producción escrita de reseñas es una forma de enriquecer no solo la escritura, sino también la lectura. El alumno pondrá en acto su capacidad de resumir, conociendo toda la obra y, a su vez, tendrá que tener la audacia de dialogar con el lector, generar su interés y motivarlo a continuar con la lectura mediante la argumentación.

Además permite dar continuidad al trabajo iniciado en Lectura el año anterior, dentro del Proyecto de Centro, usándola como motor para la expresión escrita. La lectura será medular para el cumplimiento de los objetivos del proyecto, puesto que el alumno no puede recomendar lo que no conoce.

Según Garvin y Mathiot (1974), la lengua estándar es aquella forma codificada, empleada, aceptada y tomada como modelo por una comunidad lingüística más extensa.

El problema que aparece planteado en este grupo es que los alumnos se encontraron con libros interesantes, que querían recomendar a otros niños de la escuela y a un público aún mayor al participar en la Feria Ceibal. Esta posibilidad amplió la perspectiva y la motivación respecto a la propuesta. Se planteó primero que podían recomendarlos en forma oral, pero para eso alguien del grupo tendría que estar siempre en la biblioteca a la hora de los préstamos. Entonces, junto con la docente se decide que es mejor escribir la recomendación.

- En primer lugar, cada equipo tendría que leer los cuentos que quería recomendar.
- Tendrían que resumir las historias para saber qué decir.
- Tendrían que invitar a los lectores a leer, creando argumentos que los motivaran para ello.

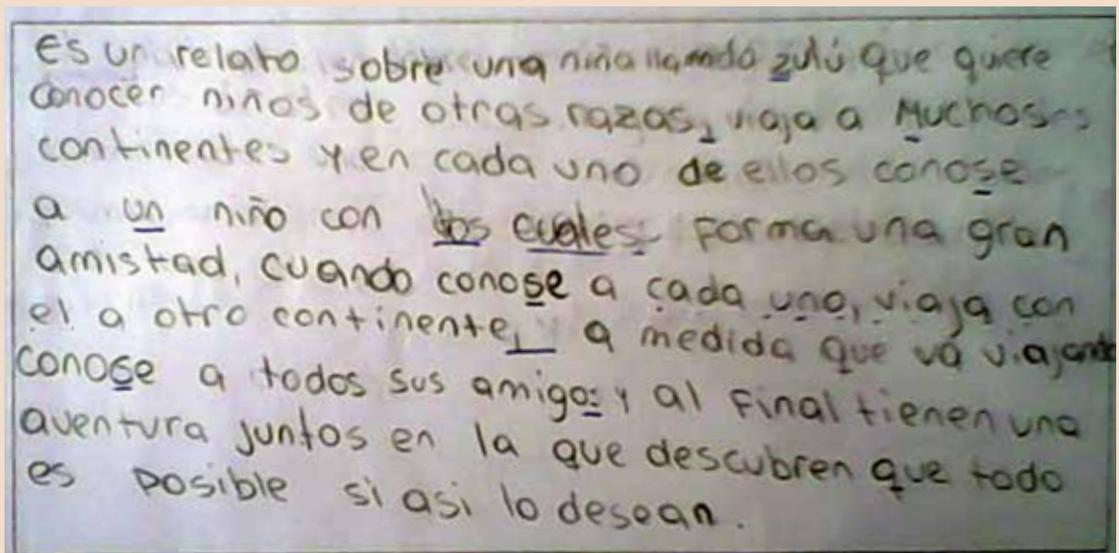
Para lograr estos propósitos nos parece esencial presentar proyectos de elaboración grupal o colectiva de textos argumentativos tanto ora-

les como escritos, donde los participantes estén expuestos a variadas exigencias comunicacionales; situaciones en las que sea pertinente la elección de un determinado género, registro y formato, con el objeto de producir enunciados adecuados y eficaces en relación con el propósito y los interlocutores.

Anscombe y Ducrot (1994) destacan la importancia de considerar el contexto y los sujetos de comunicación en el acto argumentativo. «*La actividad de argumentar es co-extensiva a la actividad del aula. Argumentar es hablar y no se puede no argumentar*» (Marafioti, 2001:229). Los textos argumentativos están en todos lados, forman parte de nuestra vida cotidiana; los escuchamos, leemos y producimos constantemente.

De esta manera, los niños podrán hacer un abordaje gradual hacia la argumentación. En cada situación se realizarán simultáneamente diferentes actividades: comparar y contrastar situaciones de comunicación, elaborar diferentes tipos de argumentos, organizarlos, analizar y practicar las estrategias lingüísticas típicas del texto argumentativo.

Al comenzar el proyecto para aprender a hacer mejores reseñas que las que ya creían saber escribir, la docente pide a los alumnos que escriban una reseña recomendando un libro que conozcan a los niños de la escuela. Esta actividad permite analizar lo que los niños saben hasta ese momento sobre el texto que se va a trabajar. Luego, la maestra lee y selecciona algunas producciones para trabajar sobre ellas, destacando lo logrado y lo que es necesario aprender.



Para corregir los textos atendiendo a un enfoque sociodiscursivo, los miramos en tres niveles: el nivel pragmático, el nivel semántico-sintáctico y el nivel sintáctico-ortográfico. Se sostiene que la corrección necesita ser realizada en ese orden, ya que si el nivel pragmático no está logrado y no se escribió el texto solicitado en la consigna, las correcciones a realizar en el orden sintáctico-ortográfico no solucionan el aspecto pragmático que el texto debía cumplir.

Es así que en el nivel pragmático observamos el texto uno, vemos que lo que se ha elaborado es un resumen de la historia. Entonces, con los niños analizamos textos de reseñas de otros libros y vemos que sí, las recomendaciones tienen algo de la historia que se cuenta en el libro. Siempre se resume, pero no toda la historia, solo una parte; y es este punto el que trabajamos antes que todos los demás aspectos.

Este texto, ¿cumple con la consigna? ¿Es una recomendación? En este texto se resume toda la historia, característica que la docente comprueba que sucede en los trabajos de la mayoría de los niños. Todo lo sucedido en la historia se cuenta, con parafraseo o con menos palabras, y no queda misterio para develar. Es este el punto en el que nos detenemos y retomamos los aspectos del texto que atienden a la situación pragmática: ¿qué queremos decir?, ¿a quiénes?, ¿cómo lo tenemos que decir?; y trabajamos con textos modélicos de reseña, “una reseña no es un resumen total de la historia”. Por lo tanto resolvemos qué vamos a trabajar de los textos modélicos para comprender cómo lo hacen los escritores.

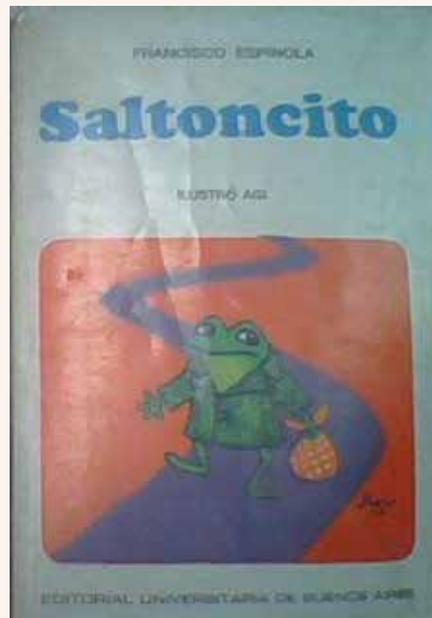
Es así que se buscan reseñas en Plan Ceibal y otros sitios educativos relacionados con editoriales de los autores. Nos proponemos abordar el tratamiento de la producción escrita a partir de la integración de tecnologías.

«...se ha extendido la propuesta de considerar las TIC como “herramientas cognitivas” o mindtools (Jonassen y Carr, 1998; Jonassen 2006; Lajoie, 2000); es decir, como instrumentos que permiten que las personas, en general, y los aprendices, en particular, re-presenten de diversas maneras su conocimiento y puedan reflexionar sobre él, apropiándose de manera más significativa.»
(Coll, Mauri y Onrubia, 2008)

Se buscan textos de reseñas en las contraportadas de distintos libros, que se analizan y se descubre que no son un resumen total de la historia que los niños habían leído en su totalidad. El texto se detiene en un momento, no devela el misterio de la resolución del problema y genera intriga sobre otros aspectos que despiertan la curiosidad del lector potencial.

En *Saltoncito* encontramos la siguiente reseña:

SALTONCITO



“Es un relato para niños que enseña el valor del cariño. En él se narran las aventuras de un sapito cuyo padre ha desaparecido. Poco tiempo hacía que había dejado su niñez, abandona su hogar y sale a probar fortuna. Atraviesa duras pruebas y dificultades, encuentra a su padre que ahora es rey de una gran laguna. El padre lo reconoce, lo corona príncipe e inmediatamente asume el gobierno del lugar.

No dejes de leer este libro, tiene pasajes emocionantes de suspenso, y habla mucho del amor y otros sentimientos. Verás que sus sentimientos son iguales a los de las personas.”

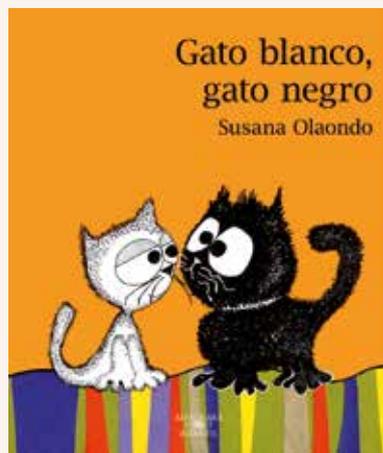
Esta resección comienza con un enunciado que dice de qué trata la historia. Continúa especificando sobre lo que sucede con el protagonista: ¿quién es? La docente pregunta qué quiere decir “poco tiempo hacía que había dejado su niñez”. “*Es decir que ya no era niño*”, dice un alumno. “*Si no es niño porque ya pasó, es un joven*”, dice una niña.

Además lo asocian con la continuación del enunciado “y sale a buscar fortuna”, para mejorar su condición social y ayudar a la familia. Esta expresión la manejan desde el seno familiar, debido a que muchas familias llegan a nuestra localidad por motivos laborales. Y si es un joven, ¿por qué dice “las aventuras de un sapito”? Relacionan este diminutivo con la expresión del primer enunciado sobre el valor del cariño y con el sustantivo del enunciado final “sentimiento”. Es usado de forma afectiva hacia el personaje.

No detalla todo lo que le sucede al protagonista; da una serie de titulares de situaciones nodales, pero no las desarrolla. Los niños analizan y descubren: “*eso sería contar el nudo de la historia en la resección*”, “*haría perder el interés de muchos posibles lectores*” y “*entonces la resección haría el efecto contrario de lo que queremos*”, “*en vez de atraer lectores, los alejaría*”. Luego, en los dos últimos enunciados vemos que se dirige directamente al lector. Lo trata de “tú” y lo quiere persuadir con argumentos sobre la emoción y el suspenso que va a encontrar en el libro. También sobre el amor y otros sentimientos que hay en la historia, y culmina diciendo que esos sentimientos son iguales a los de las personas. El lector de literatura muchas veces quiere encontrar similitudes con su vida o con la vida en las historias que lee, y poder ver como el protagonista resuelve sus problemas.

Esta historia muestra caminos diferentes, o por lo menos es lo que dice la resección. Y quizás para muchos posibles lectores este sea el atractivo principal para decidir leer la historia que se presenta.

GATO BLANCO, GATO NEGRO



“En *Gato blanco, gato negro*, Susana Olaondo recurre al tema de las sombras para jugar y enfrentar los miedos que estas generan en los niños.

Dos gatos, uno blanco y uno negro, se encuentran de forma abrupta.

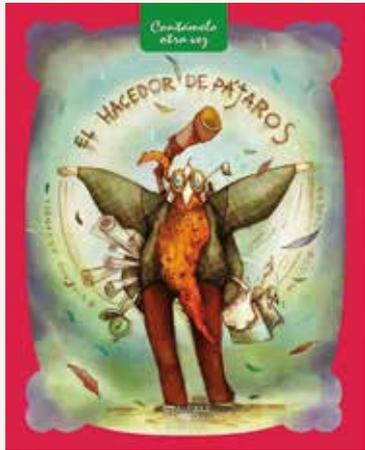
El blanco se siente feliz porque cree que ha encontrado su sombra. Sin embargo, esa felicidad le dura poco, porque Ramiro, el gato negro, es otro gato no su sombra. Ambos felinos se embarcan en esta historia de amistad y diversión haciendo cosas de gatos.

Ah, y por supuesto que sobre el final hay una persecución porque donde hay gatos no pueden faltar ratones.”

Esta resección de un libro pensado para los pequeños emplea un término que se analiza con los niños, ¿qué quiere decir que se “encuentran de forma abrupta”?, y hay de parte de los niños diferentes formas de acercarse al significado “*se encuentran sin esperarlo*”, “*se encuentran de repente*”, “*de pronto*”. Pasado el escollo de la palabra más difícil, el texto resume la situación problema, jugar con los miedos de los niños pequeños, habla de la historia de amistad, diversión y felicidad, y en el final aparece la idea de la persecución. Solo se nombra a los enemigos eternos de los gatos; y al nombrar a los ratones, el lector se hará la idea de que algo sucederá, de que habrá acción.

En el libro *El Hacedor de pájaros* encontramos la siguiente reseña.

EL HACEDOR DE PÁJAROS

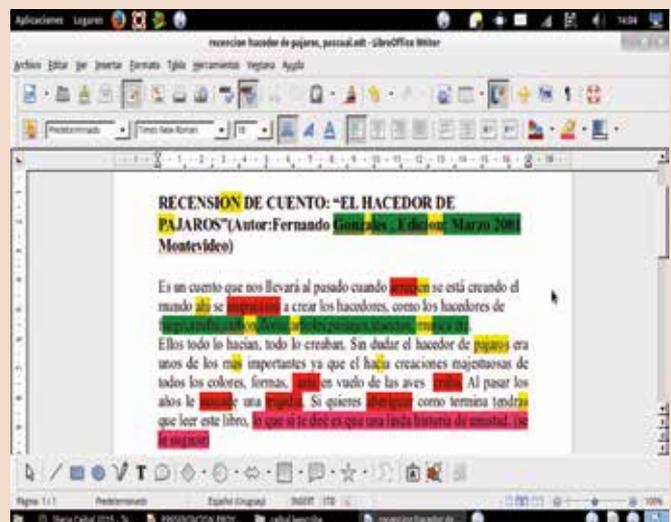


“Hace muchísimo tiempo, cuando el mundo era recién nacido, llegaron los Hacedores. Unos dicen que eran magos; otros sabios señores, inventores, hechiceros, o simples artesanos. Con sus manos sabias hacían cosas maravillosas. Una de ellas fue creada para que un Hacedor muy viejito fuera feliz. Averigua, ¿por qué?
Este libro, lleno de colores, es un canto a la amistad.”

En la reseña de *El Hacedor de pájaros* se recurre al misterio de la creación, habla de que llegaron (¿de dónde?), de hacedores o hechiceros o magos. El misterio es el argumento en esta reseña, habla de “cuando el mundo era recién nacido”, ¿qué quiere decir con esa expresión?, ¿cuándo en el mundo real se habla de alguien recién nacido? “*Cuando es un bebé*”, dice una niña. Entonces otro niño dice: “*Si hablamos del mundo podemos decir que comienza la vida, no que es bebé*”. Se habla del misterio de las cosas maravillosas y son nombradas las manos de los artesanos. Y una cosa maravillosa fue creada para hacer feliz a un viejito, y allí aparece la pregunta al lector: ¿por qué? Y esta pregunta enciende el motor de la voluntad del lector para abrir las páginas del libro y, ¡ya!, a zambullirse en la historia.

- Es así que con los niños concluimos:
- ▶ Si nosotros queremos elaborar reseñas que motiven a leer, necesitamos hacer cosas parecidas con nuestros textos.
 - ▶ Podemos resumir algo de la historia brevemente, y luego hacerle preguntas al lector.
 - ▶ Podemos usar argumentos para entusiasmar al lector y despertarle la curiosidad.
 - ▶ Con seguridad lo que no vamos a hacer es resumir toda la historia, porque ya vimos que así no se logra provocar la expectativa del lector.

Luego volvimos a leer otras historias, a escribir sus reseñas y a repararlas. Queríamos usar un código de colores para la corrección y marcamos en los textos producidos en duplas, con la xo; elegimos el amarillo para los errores en la acentuación, el verde para los problemas de puntuación (punto y aparte, punto y seguido, uso de comas y dos puntos), el rojo para los problemas de concordancia y cambio de grafemas. Cabe mencionar que la técnica de colores usada para la reparación de los textos fue mejorada en el transcurso del año. Los niños iniciaron el trabajo con ella al abordar producciones de biografías y autobiografías. En esta oportunidad comenzaron usando el verde y el amarillo.



Se dieron cuenta de que para las reparaciones de los textos necesitaban, por lo menos, un color más que les permitiera darle un ítem concreto de reparación a cada color –y no varios en un solo color–, así que tuvimos que realizar acuerdos, lo que permitió un mejor desempeño en la reparación y acortó tiempo al ser más específica.

Los niños escriben reseñas sobre los libros que quieren recomendar.

En el nivel discursivo-pragmático buscamos respuesta a la primera pregunta: ¿es una reseña? Vemos que cumple con los requisitos que analizamos cuando vimos el texto uno.

En el texto no se resume toda la historia y se invita al lector apelando a su curiosidad, empleando estructuras verbales adecuadas al completar el enunciado para saber cómo termina, se apela empleando una estructura especial: “si quieres... tendrás... lo que sí te diré...”, es el modo condicional y está muy bien empleado en el texto, esas voces llevan tilde y es lo que repararemos.

Entonces entramos en el segundo nivel, el sintáctico-semántico, y observamos que en el texto se explota la idea del misterio de la creación y de los Hacedores, los autores de esta reseña intencionalmente deciden nombrar el fuego, el azufre y el carbón como elementos de la creación del mundo. Luego pasan a nombrar a los seres vivos como flores, árboles, insectos, nombran también paisajes y música, pero lo hacen desordenadamente, es por ello que pintamos el enunciado para reescribirlo. En la primera línea pintamos la palabra “arrecien” y concluimos que es una transcripción de oralidad. La palabra se deforma ya que es apócope del adverbio “recientemente” convertido en “recien”.

Para poder corregir esta expresión que tenía varios adeptos, buscamos la versión “arrecien” en el diccionario y vimos sus características. Buscamos cómo quedaba mejor y tratamos de decir el enunciado empleando la expresión “recientemente”, o si la que realmente convenía era “recien”, y acordamos que la más adecuada en esta construcción era “recien”, ya que se emplea antepuesto al verbo estar y al gerundio de crear. Vemos que esa construcción verbal permite pensar que la creación del mundo llevó un tiempo y esa expresión lo hace notar, es interesante que la seleccionen, y solo luego del análisis se hace consciente que esta es la mejor forma de decir en este texto. Para los usuarios de la palabra “arrecien” también quedó claro que no es una forma de uso correcto.

En la segunda línea trabajamos la repetición que allí aparece “se empezaron a crear los hacedores, como los hacedores del fuego”. En esta construcción sintáctica no parece buena la opción de la repetición, ya que se emplea como para ejemplificar y no es tan significativa como cuando, en línea por medio, los niños escriben “Ellos todo lo hacían, todo lo creaban”. En esta construcción hay una finalidad semántica que trabaja con la fuerza que da esa repetición a la idea de la creación.

En el plano sintáctico-ortográfico marcamos con amarillo la omisión de tildes, vemos que los niños saben que hay palabras que se escriben con tilde y escribieron algunas así (con tilde), las que no lo tienen fueron trabajadas teniendo en cuenta sus características (música, pájaros). Son palabras esdrújulas, volvimos a ver la regla de acentuación, recordamos sus características y anotamos que siempre llevan tilde.

¿Por qué algunas veces “mas” no lleva tilde y otras sí? Porque ello depende del significado: si “más” quiere decir mayor, más cantidad, sí lleva tilde, para diferenciarse del “mas” que es una conjunción adversativa y quiere decir “pero” o “sino”, que no se emplea en expresiones de uso corriente en el Río de la Plata, y sí en expresiones literarias, por ejemplo, en esta canción de María Elena Walsh:

“La mona Jacinta
se ha puesto una cinta.
Se peina, se peina
y quiere ser reina.
¡Ay, no te rías de sus monerías!
Mas la pobre mona
no tiene corona.
Tiene una galera
de hoja de higuera...”

Además vimos que hay una gran diferencia entre los tipos de error cometidos en las palabras: “suscede, tragedia, aberiguar, craba” y la palabra “asta”. Que en “suscede”, la representación del sonido “ce” se hace con las dos consonantes que se emplean para la relación entre el sonido y la grafía, ya que al pronunciarlo, los autores se dejan llevar por el sonido y quizás por sus aprendizajes sobre ortografía de palabras con la dificultad “sc” como “inconsciente”,

resulta la escritura realizada. En cambio en “trajedia” “empecaron” y “aberiguar” es el cambio del grafema que en el español representa el sonido, y en “craba” por “creaba” es una omisión que quizás tenga que ver con la relación con la oralidad mal pronunciada. En la escritura de estas palabras vemos que estos niños están muchas veces decidiendo qué letra poner por cómo suena y aún creyendo que hay una relación de espejo entre lo que se pronuncia y lo que se escribe, y en realidad necesitamos trabajar con ¿cómo se escribe? ¿Qué palabra conocemos que signifique algo parecido?, ¿de dónde proviene esa palabra?, ¿cómo la vimos escrita? Es por eso que necesitamos construir ayudas para escribir mejor en clase, escribir en carteles las reglas que trabajamos, tener textos donde las palabras estén en uso y trabajar con ellas, escribir familias de palabras, escribir cuadernos-índice con las palabras especiales que estudiamos. Todos estos recursos empleados principalmente para crear la conciencia ortográfica, la preocupación por escribir correctamente, para que diga lo que quiero y no otra cosa. Es así que por la palabra “asta” por “hasta” vamos al diccionario digital de la RAE y vemos que “asta” quiere decir:

1. f. Palo a cuyo extremo o en medio del cual se pone una bandera.
2. f. Cuerno (II prolongación ósea).
3. f. Palo de la lanza, pica, etc.
4. f. Lanza o pica.
5. f. Arma ofensiva de los antiguos romanos, compuesta de hierro, astil y regatón.

Y “hasta” quiere decir:

1. prep. Denota término o límite. *Hasta Caracas. Hasta mil. Hasta ti.*
2. adv. Incluso o aun. *Hasta tú estarías de acuerdo. Hasta cuando duerme habla.*

En el texto, el sentido de la palabra “hasta” no está dirigido al palo de la bandera, ni al cuerno de un animal, ni al arma de un romano, sino que habla de que “el hacedor creaba hasta el vuelo de los pájaros” y se trata del adverbio “hasta” que modifica el verbo crear y significa la inclusión de un aspecto más en la creación “el vuelo de los pájaros”, y si se escribe sin “h” cambia el significado de lo que se dice. Es en este aspecto que hacemos el énfasis, ya que los estudiantes necesitan entender por qué importa hacer la diferencia, porque se trata de un significado distinto, y esa diferencia se da a través de la ortografía.

Y es así que observamos la última parte en la que el escritor se dirige directamente al lector y lo desafía a leer la historia que recomienda. Lo hace cambiando los tiempos verbales; venía contando lo que había pasado en el tiempo del Hacedor, y la narración se detiene diciendo que algo sucedió. Y allí el escritor deja de narrar y se dirige al lector, emplea el “tú” y utiliza un argumento en el que claramente le invita a leer. Vemos aquí un aspecto muy importante que es poner el énfasis en la intervención docente, observar dónde se detiene, cómo interviene en la reflexión sobre lo escrito, sobre lo que se dice y cómo se dice cuando escribimos y lo que queremos decir, cómo se hace para que diga lo que realmente queremos decir. Es tomar conciencia de lo que aprendimos y para qué lo aprendimos, es la metacognición, es decir, tomar conciencia del proceso que hemos seguido.

Intervención docente que el alumno va a hacer visible en sus propias correcciones y en las grupales cuando discute con sus compañeros sobre el color con el que debe señalar su error. Este fue un aspecto muy enriquecedor para los alumnos, lograron hacer uso de la estrategia del color reconociendo sus errores. Para ello tuvieron que leer y darse cuenta de lo que realmente decía el texto y lo que ellos querían decir. El trabajo previo con las clases de palabras, conjugación verbal, oraciones y tipos de oraciones permitió un abordaje más sustancioso.



EL GORDO Y EL FLACO, DE ANTÓN CHEJOV

“Es un relato para todo público que enseña el valor de la amistad. Los personajes, el gordo y el flaco, le dan nombre a la historia. En ella se narra la historia de dos amigos muy conocidos que hace mucho tiempo no se ven. Un día, en una estación de ferrocarril se reencuentran y conversan acerca de sus vidas y de lo que les ha sucedido en el tiempo que llevan sin verse. **Este cuento enseña:** Que la amistad no se basa en los logros, sino en el afecto sincero. Es un cuento muy emotivo, léelo, verás que te va a gustar mucho.”

AMISTAD SIN FRONTERAS



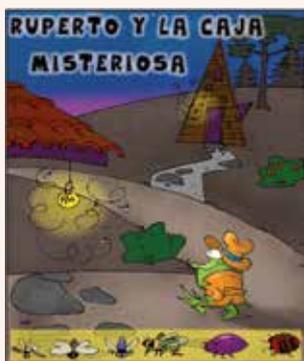
“Este cuento es un relato de Sylvia Suanes.

Es una aventura divertida que enseña que en realidad no importan las diferencias en una amistad. Se trata de una niña llamada Zulú que quiere conocer a niños de otras razas.

Un día, la maestra les cuenta a sus alumnos que en todos los continentes hay niños de diferentes características físicas. A la salida de la escuela, Zulú se imagina cómo serán los niños de otros países y decide viajar a distintos continentes a conocerlos.

En cada continente conoce a un niño, en Europa a Dorothy, en América a Juan Pablo, en Asia a Le y en Oceanía a Cindy. Con cada uno de ellos forma una gran amistad.

Te invito a buscar este libro y leerlo, vas a ver que vivirás una aventura muy divertida y aprenderás que para tener amigos no importan las diferencias raciales.”



RUPERTO Y LA CAJA MISTERIOSA

“El autor de este cuento es Roy Berocay.

Es una historia dedicada a los niños. Enseña que nunca hay que meterse en casas ajenas sin permiso.

Trata de un sapo que se llama Ruperto. Un día sale a caminar y está con mucha hambre. Llega a una casa y la puerta está abierta, entonces entra y se encuentra con una persona. Ruperto corre, corre para que no lo descubran y se esconde. De repente escucha: ¡levanta las manos en alto!, y pensó: ¡pero si yo no tengo manos, tengo patas! Ni bien termina de decirlo aparece la madre del niño y...

Si quieres saber cómo termina, busca este cuento y verás que te va a gustar mucho.”

Es así que volvimos a leer, a escribir, a comentar y discutir, a leer nuevamente, a reparar la escritura, y conseguimos producir las recensiones en la XO con las que estamos muy conformes y que compartimos con los alumnos de diversas escuelas en la Feria Ceibal.

Nos quedamos con la proyección de realizar un blog escolar que permita compartir nuestros

textos. Además, la selección de las herramientas tecnológicas favoreció la transición de los alumnos hacia la nueva experiencia que van a tener en el liceo, permitiendo el manejo y conocimiento de las aplicaciones de la Oficina de la XO, así como el uso pensado de los recursos que nos ofrece internet a través de sus buscadores, aspectos que les van a ser de mucha utilidad. ☑



Bibliografía

ALBISU, Leticia (2013): "Herramientas TIC para hablar, escuchar y analizar". En línea: <https://prezi.com/nreyfisnb2fm/untitled-prezi/>
ANEP. BIRF. Proyecto de Apoyo a la Escuela Pública Uruguaya. República Oriental del Uruguay (2013): *Curso II. Apoyo a la implementación de Proyectos en Escuelas de Tiempo Completo. Lenguaje*. ANEP. CEP. República Oriental del Uruguay (2009): *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*. En línea (Tercera edición, año 2013): http://www.cep.edu.uy/archivos/programaescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf
ANSCOMBRE, Jean-Claude; DUCROT, Oswald (1994): *La argumentación en la lengua*. Madrid: Ed. Gredos.
CHISTIK, Mariana; PIVARK, Paula (2000): "La argumentación en el segundo ciclo" (Cap. 7) en M. Rojo (comp.): *Cuestiones a resolver en la enseñanza de la lengua. Reflexiones y propuestas para el segundo ciclo*. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.
COLL, César; MAURI MAJÓS, M. Teresa; ONRUBIA GONI, Javier (2008): "Análisis de los usos reales de las TIC en contextos educativos formales: una aproximación socio-cultural" en *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, Vol. 10, N° 1. En línea: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15510101>

GALABURRI, María Laura (2000): "Una experiencia de revisión de textos o cómo recuperar el tesoro de la cueva de Alí Baba" en *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, Año 21, N° 3. Buenos Aires. En línea: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a21n3/21_03_Galaburri.pdf
GARVIN, Paul L.; MATHIOT, Madeleine (1974): "La urbanización del idioma guaraní. Problema de lengua y cultura" en P. L. Garvin; Y. Lastra de Suárez (comps.): *Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística*. México: UNAM.
MARAFIOTI, Roberto (comp.) (2001): *Recorridos semiológicos. Signos, enunciación y argumentación*. Buenos Aires: Ed. EUDEBA.
PERELMAN, Flora (2001): "Textos argumentativos: su producción en el aula" en *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, Año 22, N° 2. Buenos Aires. En línea: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a22n2/22_02_Perelman.pdf