

Trabajo Final de Integración

Especialización en Escritura y Alfabetización

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Universidad Nacional de La Plata

**Propuestas de enseñanza de la lectura  
mediadas por las TIC en primer ciclo de la  
escuela primaria**

Alumna/o: María Eugenia Hiriart

Directora: María del Carmen Campos

Paysandú (Uruguay), Octubre de 2021

# ÍNDICE

## Resumen

**Capítulo 1: Justificación y formulación del problema**  
**5**

**Capítulo 2: Marco teórico** **8**

La lectura como práctica social ¿Qué es leer?

La enseñanza de la lectura en el contexto escolar

Las TIC en la enseñanza

Lectura, literatura y TIC

**Capítulo 3: Resoluciones metodológicas**  
**19**

Contextualización

Población y muestra

Instrumentos de recolección de datos

Tipo de análisis

**Capítulo 4: Análisis de datos** **21**

Propósitos de enseñanza

Intervenciones docentes

Situaciones de lecturas mediadas por las TIC

Espacios de reflexión para la formación de la docente de aula

**Capítulo 5: Conclusiones finales**  
**32**

**Bibliografía**

**Anexo**

## **Agradecimientos**

A mi familia, especialmente a mi padre y Alicia, por motivarme a ser mejor, a mis hermanos por su apoyo incondicional y el esfuerzo que permiten concretar mis metas.

A mis amigas Luciana, Giuliana y Maricarmen y a aquellos compañeros que siempre creen en mí.

A la tutora por su sabiduría y asesoramiento.

A mis compañeras de grupo Paola y Luisa por todos los momentos compartidos.

A Ana Sofía y Natalia por su colaboración y compromiso.

## **RESUMEN**

Este trabajo se enmarca en la indagación de los diferentes avances que se producen en el conocimiento de la lectura de los niños de primer ciclo de las escuelas uruguayas a través de la inclusión de diferentes recursos tecnológicos.

Se pretende realizar un análisis de la inclusión de las TIC desde la creación del proyecto departamental para luego llevarlas a las diferentes aulas escolares.

Este trabajo pretende favorecer y propiciar la reflexión sobre las prácticas de enseñanza de la lectura desde el rol de maestra dinamizadora y co-formadora, con maestras de aulas.

Palabras clave: TIC - Intervención docente - Lectura

# CAPÍTULO 1

## Justificación y formulación del problema

La educación uruguaya, fundamentada en los principios varelianos<sup>1</sup> de laicidad, gratuidad y obligatoriedad, es además, desde hace 10 años, digital. Plan Ceibal<sup>2</sup> es concebido desde sus orígenes como un plan de inclusión e igualdad de oportunidades con el objetivo de apoyar con tecnología las políticas educativas. Esta política pública permitió igualar las oportunidades de acceso a la información y al conocimiento de los niños provenientes de familias con menores recursos económicos con las oportunidades de las más favorecidas e impulsó procesos de transformación en la educación. A partir de la implementación del Plan Ceibal, cada niño que ingresa al sistema educativo en todo el país accede a una computadora para su uso personal, con conexión a internet gratuita.

La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y Plan Ceibal forman parte del movimiento de Nuevas Pedagogías para el Aprendizaje Profundo (NPDLP por su sigla en inglés) cuyo objetivo es impulsar nuevas formas de enseñar y evaluar el desarrollo de los niños y adolescentes. Esta iniciativa multinacional que incluye siete países que son parte del movimiento, ponen el foco en los intereses y necesidades del estudiante, buscan la conexión de los contenidos curriculares con la vida real extraescolar e impulsan el desarrollo de competencias transversales relevantes para el desarrollo integral del individuo en el mundo contemporáneo.

Para poder lograr el uso adecuado de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y del nuevo plan que se está utilizando en las escuelas

---

<sup>1</sup> José Pedro Varela nació en Montevideo el 19 de marzo de 1845 y falleció el 24 de octubre de 1879. Fue escritor, periodista y político uruguayo. Se desempeñó como director de Instrucción Pública, presentando un proyecto de ley por el cual el Estado uruguayo establecería la enseñanza escolar laica, gratuita y obligatoria.

<sup>2</sup> Plan Ceibal se creó en 2007 como un plan de inclusión e igualdad de oportunidades con el objetivo de apoyar con tecnología las políticas educativas uruguayas. Desde su implementación, cada niño, niña y adolescente que ingresa al sistema educativo público en todo el país accede a una computadora para su uso personal con conexión a Internet gratuita desde el centro educativo.

uruguayas, se crea un nuevo perfil docente, “Maestro Dinamizador”, con el objetivo de acompañar las prácticas educativas y la implementación de la tecnología en las mismas. El perfil de este nuevo cargo, pretende contribuir a la consolidación del Plan Ceibal con aportes a sus diferentes líneas de acción, con especial énfasis en la integración de la tecnología al currículum, promoviendo desde su gestión la autonomía docente en el uso de estas nuevas herramientas.

De este modo, y teniendo en cuenta este nuevo perfil docente, aparece dentro de las escuelas uruguayas una nueva figura que exige a las instituciones la utilización e inclusión de los dispositivos tecnológicos en las prácticas educativas diarias. Es por eso, que es necesario hacer una reflexión en torno a cómo estas tecnologías se incluyen en actividades de enseñanza, con especial interés en las prácticas del lenguaje. Pensar además, de qué forma interviene el docente en estas prácticas, sus propósitos y si estas situaciones de enseñanza son favorables para el avance en el aprendizaje de los niños.

Es, teniendo en cuenta lo anteriormente dicho, que en este trabajo nos proponemos analizar las prácticas de enseñanza de la lectura mediadas por las TIC con el acompañamiento del maestro dinamizador como propulsor de esas prácticas.

Nuestro propósito es, entonces, establecer la incidencia del uso de las TIC en las actividades de lectura y, si a través de ellas, se ofrecen nuevas oportunidades de acceso al conocimiento por parte de los niños.

El nuevo cargo creado dentro de las escuelas primarias del estado uruguayo, nos ha permitido realizar cursos, especializaciones y aprendizajes dentro del conocimiento en el uso de las TIC. Este rol permite acompañar y ayudar a colegas docentes a incluir la tecnología en actividades educativas y secuencias cotidianas. La tarea diaria de un maestro dinamizador es conjuntamente con pares docentes. De esta manera, se analizan propuestas de trabajo y se busca la forma de incorporar la tecnología en ellas para lograr un mayor avance en el conocimiento de los niños y cumplir así con los propósitos didácticos y comunicativos planteados.

Las propuestas que se plantean desde el área de la lectura se fundamentan desde el proyecto que se ha pensado y se lleva a cabo desde la inspección departamental. Éste presenta como objetivo principal promover el desarrollo de acciones interinstitucionales e intrainstitucionales que tiendan a la mejora de la calidad educativa y al fortalecimiento de una gestión colaborativa, en el marco de los principios rectores de políticas educativas: participación e integralidad. Además, se plantean

objetivos específicos del área lengua, como fortalecer la utilización de estrategias de mediación a la lectura; favorecer la ampliación de bibliotecas mentales y objetivos específicos vinculados a la tecnología como promover el diseño de situaciones didácticas fundamentales mediadas por la tecnología. El proyecto tiene como finalidad la construcción y ampliación de reservorios lingüísticos, así como también la creación de booktrailers, booktubers y podcast, siendo estas estrategias fortalecedoras de la lectura.

Teniendo en cuenta que el tema de nuestra investigación es la inclusión de las nuevas tecnologías en las prácticas de enseñanza de la lectura en el primer ciclo, desde el rol de maestro dinamizador nos preguntamos: ¿Cuáles podrían ser los caminos posibles para su incorporación? ¿Cómo preparamos e impulsamos a los docentes para que puedan ser protagonistas en la transformación de sus prácticas?

Plantearnos estas ideas, nos permitirá desde la investigación identificar qué prácticas de lectura son realmente nuevas y están necesariamente vinculadas al uso de las TIC en la enseñanza.

La escuela, como lugar privilegiado para la reflexión sistemática sobre la lectura, no puede prescindir del uso de las nuevas herramientas ni dejar fuera los modos de intercambio que éstas producen. Debemos reflexionar acerca del uso didáctico que podemos hacer de la tecnología para favorecer la enseñanza de la lectura, así como también investigar y tener claridad con respecto a la manera en que estas herramientas nos permiten pensar y actuar de otro modo.

Es por lo expuesto anteriormente que nos planteamos las siguientes preguntas de indagación:

- ¿De qué manera y para qué se introducen las TIC en las prácticas de enseñanza de la lectura?
- ¿Qué propuestas de enseñanza de la lectura mediadas por las TIC organizan las maestras? ¿qué singularidad presentan?
- ¿Qué propósitos o finalidades presenta la lectura en dichas situaciones?
- ¿De qué manera intervienen las maestras?
- La incorporación de las TIC, ¿favorece el diseño de propuestas diferenciadas según los saberes de los niños?
- ¿Se promueve el trabajo colaborativo y el intercambio entre los alumnos?

- ¿Cuáles son las condiciones didácticas que favorecen las prácticas de lectura mediadas por las TIC?

## CAPÍTULO 2

### Marco teórico

#### La lectura como práctica social ¿Qué es leer?

Tradicionalmente la escuela como institución social ha transformado a la escritura y a la lectura en un objeto al margen de sus usos sociales. De este modo, se convierte no solo en guarda de ese objeto sino que exige del alumno una actitud pasiva, contemplativa, limitando la adquisición de la lengua escrita al conocimiento de un código de transcripción de sonidos y a la lectura en una técnica de descifrado de un texto.

Ahora bien, la lectura responde a construcciones sociales e históricas y cobra sentido cuando la llevamos a cabo con un propósito determinado (leemos para resolver problemas prácticos, para informarnos y/o ampliar nuestro conocimiento sobre un tema de interés, para hallar respuestas a interrogantes específicos, para comunicar un texto a un auditorio, para resolver problemas como escritor, para expandir o resumir un texto, por placer, etc.) y es en función de estos propósitos que seleccionamos los materiales adecuados y nuestra manera de leer resulta ser diferente (a veces leemos lenta y minuciosamente todo el texto, otras exploramos y salteamos con rapidez algunos fragmentos del mismo; en ciertos casos vamos controlando nuestra comprensión de lo escrito, intentamos ir construyendo paso a paso el sentido que quiso transmitir el autor; en otros damos mayor permiso y libertad a nuestra interpretación). Por consiguiente, *“saber leer es, entre otras cosas, saber hacer abordajes distintos de un texto cuando tenemos necesidades distintas de lectura”* (M. Castedo, 2000).

Investigaciones realizadas desde diferentes ramas del saber han contribuido a producir una profunda transformación en nuestra concepción de la lectura. Por una parte, numerosos estudios psicolingüísticos consideran la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el autor. Por otra parte, diversos estudios históricos,



antropológicos y sociológicos han permitido superar la mirada homogénea y técnica sobre la lectura al considerarla una práctica histórica y social. Estos estudios “permiten circunscribir algunas constantes y variaciones que aparecen en las prácticas en diferentes sociedades o épocas y nos aportan así un conjunto de saberes a partir de los cuales podemos interrogar las prácticas actuales para entenderlas y definir las mejor.” (Lerner, 2001: 92).

Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita.

Leer es -como ha señalado Frank Smith (1983) al conceptualizar el acto de lectura- emprender una aventura, es atreverse a anticipar el significado de lo que sigue en el texto aun corriendo el riesgo de equivocarse. Leer es también seleccionar en el texto aquellos indicios que permiten verificar o rechazar las propias anticipaciones (Documento transversal N° 2, p. 7)

Se trata de un “proceso constructivo (que) involucra procesos de reconstrucción, de coordinación, de integración, de diferenciación, etc.” (Ferreiro, 1991). Con relación a la lectura, desde esta perspectiva, los niños intentan interpretar los escritos que los rodean mucho antes de leer en el sentido convencional del término. “El acto de lectura debe concebirse como un proceso de coordinación de informaciones de diversa procedencia (con todos los aspectos inferenciales que ello supone), cuyo objetivo final es la obtención de significado expresado lingüísticamente” (Ferreiro, 1997).

## **La enseñanza de la lectura en el contexto escolar**

Las investigaciones didácticas que toman como referencia las contribuciones de la psicología genética y la psicolingüística han realizado aportes durante los últimos cuarenta años para llevar adelante, en las aulas, proyectos de enseñanza de la lectura que ofrezcan a los niños y a las niñas oportunidades de desempeñarse como lectores aun cuando no lo hagan en el sentido convencional del término. Instalar en la escuela una práctica de lectura que permita formar lectores competentes, supone garantizar a los alumnos –básicamente- la existencia de materiales escritos auténticos, variados y de calidad, y de situaciones de lectura que justifiquen y den sentido a dicha práctica.

*En consecuencia, cada situación de lectura responderá a un doble propósito. Por una parte, un propósito didáctico: enseñar ciertos*

*contenidos constitutivos de la práctica social de la lectura con el objeto de que el alumno pueda reutilizarlos en el futuro, en situaciones no didácticas. Por otra parte, un propósito comunicativo relevante desde la perspectiva actual del alumno (Lerner, 2002, p.126)*

Para Delia Lerner (1996), la pregunta epistemológica fundamental de la psicología genética que plantea Piaget, “¿Cómo se pasa de un estado de menor conocimiento a un estado de mayor conocimiento?” , puede trasladarse a la didáctica constructivista: ¿Cómo lograr que los alumnos pasen de un estado de menor conocimiento a uno de mayor conocimiento, poniendo al alumno como sujeto didáctico? El sentido de esta pregunta se vincula con la transmisión de saberes culturales, es decir, de aquellos saberes culturales que se seleccionan como contenidos escolares. Desde esta perspectiva, no alcanza con desarrollar ciertas estructuras para luego acceder a cualquier conocimiento; muy por el contrario sostiene que: “Ni en la realidad ni en la mente existen contenidos sin estructura, ni estructuras vacías de contenido. Como afirma Piaget las estructuras se construyen estructurando lo real. Por lo tanto, el aprendizaje, para ser significativo y provocar desarrollo, requiere trabajar con contenidos relevantes” (Lerner, 1996, p. 74).

Para lograr los avances es importante plantear situaciones que permitan progresar y avanzar. “Se trata de ponerlos frente a situaciones que les planteen nuevos problemas y de encadenar estas situaciones unas con otras” (Lerner, 1996, p.70). En este sentido, el aprendizaje cobra un lugar central en la interacción entre pares y con el docente, en la construcción del conocimiento.

Para cumplir con los propósitos de enseñanza de la lectura se realizaron diversas investigaciones que definen las situaciones didácticas fundamentales, la más reciente es del año 2015, un trabajo realizado por Kaufman y Lerner en el que sintetizan la tarea que se viene realizando. Se trata entonces de presentar en el aula múltiples situaciones de lectura que constituyan verdaderos problemas frente a los cuáles leer resulte necesario y en las cuales la lectura aparezca “contextualizada en alguna práctica que existe en nuestra cultura”. De la misma manera que en la escritura podemos distinguir dos tipos de situaciones didácticas destinadas a las prácticas de la lectura: unas en las que el maestro a través de su lectura actúa como mediador entre los niños y los textos; otras, en la que los niños leen por sí mismos.

Por lo dicho, restituir el sentido social de las prácticas de lectura en el aula, constituye una decisión política en el sentido de garantizar desde la escuela, frente a

los puntos de partida cada vez más desiguales, el acceso de todos los niños a la cultura escrita.

- Leer a través del maestro: el maestro lee, los niños escuchan e intercambian en discusiones colectivas.

“Las situaciones de lectura a través del docente son imprescindibles para garantizar el acceso de los niños al mundo de la cultura escrita. Numerosas investigaciones han mostrado el beneficio de leer a los pequeños antes de que puedan leer por sí mismos, tanto para el desarrollo del lenguaje en general como para el aprendizaje de la lectura y la escritura. A través de la voz del maestro, la formación del lector no se posterga: es posible desde el primer día de clase, incluido el nivel inicial. Así, los chicos se están formando como lectores y van aprendiendo palabras y formas de decir propias de la escritura que incidirán positivamente también en la elaboración de sus producciones escritas, aunque no estarán avanzando en su conocimiento del sistema de escritura porque no es ese el objetivo de esta situación. Sin embargo, para un aprendizaje del sistema de escritura, no es poco tener ya disponibles las palabras para escribir al momento de pensar con qué marcas poner eso que desea” (Documento transversal N° 2, año 2015 p. 10)

Cuando el maestro lee en voz alta, se ofrece como ese interpretante que pone en escena la lectura para “hacer leer” a otros a través de su voz. Quien escucha también está leyendo porque leer es comprender: seguir la historia, descubrir los detalles que anuncian sucesos, anticipar la reacción del personaje por la forma en que ha sido presentado, festejar o “enojarse” con un final no siempre deseado.

El estudio focalizado y sistemático de la lectura por sí mismos de los chicos que están aprendiendo a leer se intensificó hace alrededor de quince años y se refleja en publicaciones que comienzan a aparecer alrededor de 1996 (Castedo, 1999, 2000; Ferreiro, 2008; Kaufman, 1998; Lerner, 2004; Molinari, 2000; Molinari & Castedo, 2008).

- Leer por sí mismos: los niños, con los textos disponibles en sus manos, interpretan lo que dice aún antes de leer en el sentido convencional del término.

Para que se puedan cumplir con el aprender leyendo, se deben tener en cuenta ciertas condiciones, condiciones que son necesarias tomar al planificar cualquier situación de lectura de los niños por sí mismos.

Las situaciones que favorecen que se aprenda a leer leyendo son aquellas en las que el texto resulta más o menos previsible para los niños, porque pueden

apoyarse en un contexto y disponen de conocimientos que les permiten hacer anticipaciones pertinentes. Por lo tanto, para que los alumnos puedan leer es imprescindible: Proveer un contexto -una imagen, el portador y/o un contexto lingüístico- es imprescindible para que los niños comiencen desde muy temprano a desarrollar estrategias lectoras. Cuando no existe ese contexto, es imposible predecir lo que está escrito en el texto. Prever que los niños dispongan de los conocimientos necesarios para formular anticipaciones ajustadas al texto que se presenta, ya sea porque los han construido previamente (por sí mismos o a partir de proyectos anteriores) o bien porque el proyecto en curso ofrece las oportunidades para que los alumnos construyan los conocimientos pertinentes.

Desde esta perspectiva, la propuesta anual de Prácticas del Lenguaje debería garantizar diversidad de situaciones con mucha frecuencia y sostenidas en el tiempo con continuidad, aunque dicha continuidad no significa que no se establezcan progresiones en los desafíos que se proponen a los niños. Las situaciones que se plantean son alternadas con otras, que se sostienen de manera simultánea, de modo que se pueda presentar la complejidad del objeto de enseñanza. Es decir, la organización de las propuestas se da en el marco de una planificación atravesada por conceptos de diversidad, alternancia, simultaneidad, frecuencia, continuidad y progresión. El modo de organizar las situaciones surge a partir de alternar el trabajo en proyectos, secuencias y actividades habituales (Castedo, 2016).

Conforme avanza la escolaridad, dicho espacio va tomando mayor relevancia y los alumnos van teniendo más ocasiones para reflexionar sobre aspectos del lenguaje, que, luego de haber sido identificados en prácticas contextualizadas, se trabajan en secuencias de sistematización. En estas secuencias, claramente, el propósito didáctico predomina por sobre el propósito comunicativo (Torres, 2002).

## **Las TIC en la enseñanza**

Como docentes no podemos perder de vista la importancia que en el siglo XXI tiene el conocimiento y la información. La necesidad de renovación e innovación nos conduce a una educación permanente. Por ello, desde la educación nacional uruguaya se crea un nuevo rol "Maestro dinamizador". Este nuevo rol implica tener una actitud investigadora, colaborativa con otros docentes y con diferentes instituciones educativas, ser mediador en los procesos de aprendizaje; poseer una capacidad para dirigir proyectos y coordinar actividades para llevar a cabo orientaciones en las propuestas, tener una permanente actualización en el uso de las TIC, así como una solvencia en el manejo de las aplicaciones y su integración en el aula con fines

educativos.

Para lograr lo anteriormente expuesto, se debe tener en cuenta el nuevo modelo TPACK. Éste es el acrónimo de la expresión “Technological PedAgogical Content Knowledge” (Conocimiento Técnico Pedagógico del Contenido). Es un modelo que identifica los tipos de conocimiento que un docente necesita para integrar las TIC de una forma eficaz en la enseñanza que imparte. Según este modelo la tecnología optimiza los procesos de enseñanza y aprendizaje con una compleja interconexión e intersección de tecnología, contenidos y pedagogía siempre atendiendo el contexto donde se desarrolla.

Además, para lograr avances en la enseñanza y la utilización de la tecnología en las actividades, debemos adquirir lo que Michael Fullan nos dice en el “Cuadernillo de trabajo” de la Red Global de Aprendizajes. El autor, hace referencia a las competencias globales para lograr un aprendizaje profundo: CREATIVIDAD, COMUNICACIÓN, COLABORACIÓN, PENSAMIENTO CRÍTICO, CARÁCTER y CIUDADANÍA. Para poder cumplir, debemos, además, tener en cuenta los cuatro pilares de las nuevas pedagogías; tener alianza de aprendizaje, ambiente de aprendizaje, prácticas innovadoras pedagógicas y apalancamiento digital.

La globalización y crecimiento agigantado de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC, influyen en el campo de enseñanza aprendizaje exigiendo condiciones y competencias para docentes y estudiantes, como el dominio y valoración del nuevo sistema de visualización del conocimiento, (Torres-Ortíz, & Duarte, 2016; García-Llorente, 2015; Torres Ortíz, 2012). Sin embargo, aparece una nueva cultura de gestión del conocimiento que aporta transformaciones institucionales y, por ende, requiere de nuevos procesos de enseñanza y aprendizaje (Niebles-Núñez, Hernández-Palma, & Cardona-Arbeláez, 2016; Garcés-Pretel, Ruiz Cantillo, & Martínez-Ávila, 2014).

En la actualidad los docentes, y la sociedad en general, enfrentan retos tecnológicos que hacen parte del diario vivir, creando la necesidad de actualización respecto a las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, ya que estas se están convirtiendo en herramienta importante en los procesos de educación a nivel mundial y que, sin duda, potencializan las habilidades en todos los aspectos de la vida personal, escolar y profesional. Ramírez (2008) afirma: “Los medios TIC, los docentes y los estudiantes interactúan en un proceso de crecimiento, educación y aprendizaje que todos disfrutan del acceso al conocimiento en cualquier sitio y momento”. En la actividad humana se deben aprovechar los medios para lograr ser más eficientes en el

desarrollo integral como personas y en la comunidad educativa se debe impulsar la implementación de las TIC para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. La innovación educativa es un proceso que involucra la selección, organización y utilización creativa de elementos vinculados a la gestión Institucional, el currículo o la enseñanza; suele responder a una necesidad o problema que requiere respuesta integral, para lograr un cambio duradero que pueda ser considerado como mejora de la situación preexistente (Macías, 2005) Innovar implica incorporar distintos elementos o situaciones que, normalmente, se aplican en el proceso de aprendizaje y que tienen como finalidad mejorar las competencias que los estudiantes desarrollan en las diferentes disciplinas del conocimiento, con participación incluyente de todos los actores involucrados, en este caso: estudiantes, docentes, padres de familia e Institución Educativa como tal, para producir cambios significativos. Es preciso la incorporación de una novedad respecto a la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, es decir, una innovación situada (Ramírez, 2012). Llevada al ámbito educativo, la innovación busca mejorar las prácticas existentes como respuesta a una necesidad y generar ideas novedosas que puedan consolidarse en motores de cambio. El computador en sí no es una tecnología sino una herramienta que permite realizar tareas que no se pueden efectuar por otros medios existentes. Las TIC son el conjunto de técnicas de información y de comunicación, es decir, medios, herramientas, aparatos o estrategias aplicadas con el objeto de comunicar e informar, que permiten trabajar con mayor información, con buena calidad, en tiempos muy cortos, además de una comunicación interusuarios. Además, es una herramienta pedagógica de gran potencial para enseñar la lectura y la escritura. Agiliza aspectos como la revisión y la edición, incita a crear frases y crea estados emocionales para continuar utilizándolo, por lo cual el adulto es el encargado de orientar su uso adecuado.

La incorporación de las TIC como recurso didáctico, dentro del proceso educativo, permite acceder al aprendizaje de forma lúdica, diseñar nuevas estrategias que afiancen las habilidades de los estudiantes. Gallego y Alonso (citado por M Teresa, 2012) sostienen que la responsabilidad de la escuela es crear nuevos conocimientos y modelos educativos que respondan a la necesidad de generar nuevas fuentes de conocimiento, evidenciando el cambio estructural en la metodología, formulación y preparación de los contenidos educativos; es decir, de los currículos y los lineamientos que determinan la enseñanza en las escuelas de nuestro país. Marqués (2006) considera que involucrar las TIC en los procesos de aprendizaje no sólo favorece la planeación de un texto escrito, sino que permite que el estudiante

interactúe con la lectoescritura desde una proyección real, dado que despiertan un elevado nivel de interés y motivación en los escolares.

## **Lectura, literatura y TIC**

Las prácticas de lectura y escritura han estado históricamente vinculadas con las herramientas disponibles para leer y escribir. En nuestros días, las tecnologías de la información nos ofrecen nuevas herramientas y soportes de lectura que, indudablemente, impactan en nuestros modos de leer en diferentes contextos y con diversos propósitos. Cuando se habla de las TIC se hace referencia también a cambios en el modo de pensar, cambios cognitivos. Se le atribuye a éstas un inimaginable poder de transformación.

El subtítulo hace referencia a la literatura, sin duda antes de que los niños lleguen a ser escolarizados, ya están en contacto con la literatura, muchas veces siguiendo con esa tradición oral, donde el relato de retahílas, nanas, canciones es transmitida de generación en generación oralmente, en sus múltiples versiones adaptadas a las culturas y diferentes regiones. Los cuentos son por excelencia uno de los aspectos más trabajados en nuestras aulas, cuentos tradicionales y cuentos modernos. En cuanto a los cuentos tradicionales en muchas ocasiones se reduce su enseñanza a las clases del primer ciclo, sin tener en cuenta el peso que estos presentan mirándolos como documentos históricos, donde podemos comprender la forma en que las personas entienden el mundo ya que esta perspectiva resalta la evolución de los cuentos durante siglos.

Enseñar en la actualidad las prácticas del lenguaje supone asumir los modos particulares que, en este tiempo, adquieren la lectura, la escritura y la oralidad atravesadas por la hipertextualidad, la multimedia y el lenguaje audiovisual. Para que los estudiantes puedan participar plenamente en la sociedad en la que están inmersos, será necesario abordar estas prácticas promoviendo que los alumnos accedan a las posibilidades y desafíos que ofrecen las TIC. Como reflexiona Roger Chartier (2000), es necesario considerar “la concurrencia (o la complementariedad) entre los diversos soportes de los discursos y una nueva relación, tanto física como intelectual y estética, con el mundo de los textos”.

Los desafíos propuestos desde el área Lengua y Literatura se enmarcan también en una concepción de lo que representan la enseñanza y el aprendizaje. Delia Lerner (1996: 98) lo plantea del siguiente modo: “Enseñar es plantear problemas a partir de los cuales sea posible reelaborar los contenidos escolares y es también proveer toda la información necesaria para que los niños puedan avanzar en la

reconstrucción de esos contenidos. Enseñar es promover la discusión sobre los problemas planteados, es brindar la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista, es orientar hacia la resolución cooperativa de las situaciones problemáticas. Enseñar es alentar la formulación de conceptualizaciones necesarias para el progreso en el dominio del objeto de conocimiento, es propiciar redefiniciones sucesivas hasta alcanzar un conocimiento próximo al saber socialmente establecido. Enseñar es –finalmente– promover que los niños se planteen nuevos problemas que no se hubieran planteado fuera de la escuela”.

La propuesta es tomar en consideración dos ejes fundamentales para cualquier proceso de enseñanza: la diversidad y la continuidad. Desde hace ya dos décadas, varios autores han profundizado en estos conceptos (Ferreiro, 1994; Lerner, 1996; Molinari, 1997, entre otros). Se plantea la necesidad de que los alumnos, a lo largo de toda la escolaridad, tengan múltiples oportunidades de apropiarse de una diversidad de prácticas de lectura, escritura y oralidad, y de reflexionar sobre ellas, atravesando:

- distintos tipos de textos (literarios, informativos, expositivos, argumentativos, apelativos, etc.);
- diversos propósitos para abordarlos (localizar información, construir conocimientos, estudiar, elaborar apuntes, tomar posición sobre un tema controvertido, internarse en otros mundos posibles, etc.);
- múltiples acciones lingüísticas a realizar con los textos (leer por sí mismos, escuchar leer, escribir por sí mismos, escribir a través del dictado a otro u otros, etc.);
- diferentes destinatarios de la lectura y la escritura con distintos grados de formalidad (uno mismo, grupo de la clase, familia, desconocidos).

El uso conjunto de la literatura (a través de la lectura extensiva) y de las TICs facilita y favorece la expresión de contenidos abstractos complejos en lengua oral y escrita. El leer por placer contribuye a aliviar la presión y ansiedad de los alumnos frente a las presentaciones, lo que se ve reflejada en la fluidez de sus discursos (orales y escritos) y en la creatividad mostrada a la hora de diseñar las presentaciones orales y el blog, apelando a la intertextualidad.

Anteriormente se habló del proyecto que parte de la Inspección Departamental, éste tiene como propósitos avanzar en la lectura de los niños a través del uso de una estrategia, como es la creación de itinerarios lectores de cuentos. Estos itinerarios son pensados dentro del aula con los niños, se seleccionan los cuentos y se realizan



actividades vinculadas a los mismos. Estos cuentos, se encuentran para realizar sus lecturas principalmente en la Biblioteca Ceibal, lo que favorece la lectura en las computadoras o tablets de los niños.

Estas estrategias que se utilizan para lograr avances en la lectura, sea autónoma o a través del docente, es la creación de itinerarios de lectura. Armar un itinerario de lecturas implica seleccionar textos que tienen algo en común, como puede ser: un personaje, un tema, un autor, un ilustrador, una colección o una editorial. Un libro nos lleva a otro y en ese viaje vamos encontrando aspectos comunes en las obras, conociendo maneras propias de escribir de un autor, estilos gráficos que se reiteran y temáticas que predominan.

La finalidad de la creación de itinerarios, es principalmente desarrollar la competencia literaria, la que facilita el pensamiento crítico y el amor por los libros. A través de esta estrategia, las y los estudiantes tendrán la posibilidad de apropiarse de los diversos tipos de textos y de establecer relaciones concretas que les permita reflexionar sobre sus experiencias y cómo éstas cobran sentido en la literatura. Esta actividad permitirá identificar o alejarse de las temáticas propuestas, desarrollando un sentido crítico frente a lo leído y potenciando la capacidad de selección e interés frente a los textos. Las TIC favorecen la construcción de estos itinerarios a través del uso de diferentes aplicaciones, lo que permite realizar la selección de libros para la inclusión en el itinerario dependiendo de qué se trate este.

La alfabetización digital, el “saber leer en los medios electrónicos”, se concibe como una competencia universal: se mide con independencia del contexto en el que se usa, de los contenidos que se leen, del sistema escolar y de las tradiciones nacionales.

Al leer en pantalla se requiere tener objetivos de lectura muy precisos y conocer las distintas herramientas de navegación, así como la capacidad de hacer una representación mental de la estructura hipertextual y la reflexión sobre la confiabilidad de las fuentes (Zayas, 2012). Este tipo de lectura deja de ser lineal y es el usuario quien ordena sus propias secuencias de lectura de acuerdo con sus intereses y a través de los hipervínculos. Este proceso requiere un papel activo y reflexivo por parte del lector a través del enlace interactivo de contenidos, pues debe seleccionar lo que lee y vincularlo según sus necesidades o preferencias, cuidando no perder coherencia ni significado (Vaca & Hernández, 2006).

La alfabetización es única e indisoluble del contexto histórico y material en el que se produce. Hay una historia cultural de prácticas de lectura y escritura que incorpora unas tecnologías que varían a lo largo de los tiempos y de los espacios. No hay prácticas de lectura y escritura en abstracto. La alfabetización supone un proceso de construcción social e individual de conocimientos y está indisolublemente ligada a las prácticas letradas en las que los sujetos participan. En todos los casos, la lectura y la escritura se aprenden por participar en un mundo donde se lee y se escribe.

Al pensar en una alfabetización única, se fortalece la necesidad de propiciar la continuidad y diversidad de las prácticas de lectura y escritura en la escuela en todos los soportes. Estos soportes, constituyen oportunidades para comprender el entorno y la cultura letrada. La escuela se convierte en el lugar privilegiado donde se amplía el universo de los discursos y de las prácticas, donde conviven el soporte papel y el digital, donde se despliegan los diversos modos de leer y escribir.

## **CAPÍTULO 3**

### **Resoluciones metodológicas**

#### **Contextualización**

La institución educativa seleccionada para llevar adelante esta indagación es la Escuela N° 95 “Luisa Luisi” de Paysandú, ubicada en la zona periférica de dicha ciudad. La escuela integra el Programa Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas (A.PR.EN.D.E.R.) y está categorizada desde su fundación como quintil 1<sup>3</sup>, lo que es determinado por los aspectos socioeconómicos de su población. Funciona en ambos turnos con una población de aproximadamente 330 niños con alumnos de Inicial 4 hasta sexto año. Esta escuela cuenta con un equipo directivo (integrado por la directora y la secretaria), 15 maestros de grado, 1 maestro de apoyo, 2 profesores de educación física, 2 maestras comunitarias y 1 maestra dinamizadora. Esta última trabaja en el turno de la tarde conjuntamente con el equipo directivo y 8 docentes de primer ciclo.

#### **Población y muestra**

Se selecciona una escuela que cuenta con maestro dinamizador lo que permite un trabajo frecuente y cooperativo con el maestro de grado. Para esta indagación, se seleccionan dos clases de primer ciclo: segundo y tercer año para analizar las situaciones de enseñanza de la lectura mediadas por las TIC.

---

<sup>3</sup> El Quintil indica la categoría de escuela de acuerdo a la vulnerabilidad del contexto en relación a lo socioeducativo. El Nivel de Contexto Sociocultural se construye dividiendo el total de escuelas públicas en 5 grupos de igual cantidad, de modo que el Quintil 1 agrupa al 20% de las escuelas de contexto más vulnerable y el Quintil 5 al 20% de los contextos menos vulnerables.

El estudio se realizará en dos grupos (segundo y tercero de primaria) de 25 niños cada uno de ellos. Las docentes efectivas en estos grupos, conocen la escuela y están en ella aproximadamente desde hace 6 años. Estos docentes trabajan en propuestas vinculadas con las TIC, algunas veces en el área de la lengua. El apoyo de la maestra dinamizadora es semanal, repartido en dos días a la semana.

## **Instrumentos de recolección de datos**

El relevamiento de datos parte de situaciones de enseñanza que forman parte de secuencias vinculadas con el proyecto de la Inspección departamental que consiste en la lectura y elaboración de itinerarios lectores. Dichas situaciones, son elaboradas conjuntamente entre la maestra dinamizadora y las docentes de los grupos seleccionados en espacios especialmente destinados para ello.

Dichos espacios surgen enmarcados en un paradigma crítico como necesidad de potenciar la formación, reflexión e interacción entre los nuevos dispositivos y las actividades pedagógicas vinculadas, en este caso particular, a la lectura.

Estas actividades planificadas en doble agenda (se planifica para el docente y para el niño) entre maestros dinamizadores y docente de aula ayudan a visualizar con claridad las propuestas educativas que pueden surgir a partir del desarrollo y la implementación de las nuevas tecnologías en las aulas.

Además del análisis de las planificaciones, se realizarán entrevistas que parten de las preguntas de investigación que se explicitan en el desarrollo de la formulación del problema, estas preguntas son guías para el diseño y para acceder así a las ideas y prácticas que tienen los entrevistados en relación al análisis de la inclusión de las TICs en las prácticas de lectura. Las preguntas serán orientadas para conocer el uso de la tecnología en el aula, sus propuestas de lectura, finalidades, importancia o no del uso y sus principales logros en la utilización de las mismas en prácticas de lectura en primer ciclo.

## **Tipo de análisis**

Los instrumentos de recolección de información irán construyendo datos que son aportados a través de las entrevistas y la información extraída de los documentos escritos elaborados por las docentes. Estos datos surgirán de las situaciones de escritura de planificaciones de los docentes, así como también de las finalidades y las funciones, se analizará las intervenciones, en qué momento se realizan y si estas cumplen con la inclusión de las TIC

## Capítulo 4

### Análisis de datos

Los datos recabados tanto en las planificaciones e itinerarios de lectura, así como en las entrevistas realizadas a dos maestras, nos permite seleccionar cuatro categorías de análisis, que servirán de guías para la elaboración de las conclusiones de nuestro trabajo.

En primer lugar, se hará un análisis de los **propósitos de enseñanza** dentro de las planificaciones, teniendo en cuenta si se adecuan o no al contenido seleccionado y además si se vinculan con los diferentes proyectos, tanto el departamental como con el de la institución. Analizar si dichos propósitos son formulados de manera general o si remiten a la actividad que se va a plantear.

En segundo lugar, se tomará como categoría de análisis las **intervenciones docentes**, su relación con los propósitos didácticos en las situaciones de enseñanza y si contribuyen o no al avance en las prácticas de lectura de los alumnos.

En tercer lugar, se analizarán las previsiones que se tienen en cuenta al planificar **situaciones de lectura mediadas por las TIC**, así como también las reflexiones posteriores entre ambas maestras de aula con el acompañamiento de la dinamizadora.

Por último, analizaremos los diferentes **espacios de reflexión para la formación de la docente de aula.**

### **Primera categoría: Propósitos de enseñanza**

El proyecto departamental que se hace alusión en el marco teórico que presenta como nombre “Leemos...imaginamos...creamos” cuyo propósito es *“Impulsar a través de la articulación de los distintos actores, acciones para el desarrollo de situaciones didácticas fundamentales en la enseñanza y aprendizaje de la lectura en el contexto de la presencialidad física y virtual”*, permite que en las propuestas que se planifican sean consideradas desde la enseñanza que se quiere dejar. En todos los casos, estos son pensados desde el área de Lengua y específicamente en lo referido a las prácticas de lectura. A partir de este propósito se aprecia claramente la intención que se quiere tener en cuanto al avance en la lectura y en la incorporación de otros agentes escolares para el cumplimiento del mismo. En este proyecto además, se plantean objetivos específicos que se vinculan no solo con las estrategias de mediación con la lectura sino que además, promueven situaciones mediadas por la tecnología e instancias de formación en el uso de las herramientas y recursos tecnológicos.

Una de las propuestas que plantean las maestras constituye un itinerario de lectura. El itinerario que comparten es un recorrido de distintas obras literarias el cual presenta como nombre: “Los ratones que van y vienen”. Para poder crearlo, se piensa en primer lugar lo que se está trabajando con los niños, que en este caso es el cuento “Diógenes no quiere ser ratón” que se encuentra en el cuaderno de Lectura y Escritura para segundo año. Luego, se realiza una instancia para poder seleccionar otros cuentos que tengan como personaje prototípico los ratones; en esta oportunidad, son los niños los encargados de realizar la selección. Se presentan en una mesa de la clase diferentes cuentos que tengan en común este personaje, se realiza una lectura de la recensión de los mismos y se hace la selección. En este caso, se selecciona además del ya nombrado, “El tigre y el ratón” de Keiko Kasza y “El pedo más grande del mundo” de Rafael Ordoñez.

### Libros seleccionados:

Capítulo: "Los comelibros", CLES



Recensión:

¿Saben por qué? Porque Diógenes dice que su cuerpo tiene muchos defectos: orejas enormes, ojos saltones, dientes desparejos. De eso cuenta este libro, de un ratón que está descontento con su cuerpo y que sueña con cambiarlo. Para felicidad de Diógenes, transformar su cuerpo no será muy complicado; el ratón se volverá jabali, y luego será carpincho, y más tarde liebre, y después zorrillo y muchos animales más. Pero, lamentablemente, tampoco los bichos en los que el ratón se va convirtiendo lo satisfacen del todo. Por eso Diógenes vive repitiendo: "¡Es tan difícil ser uno mismo!" Sin embargo, debido a un hecho inesperado, el ratón Diógenes resolverá su inconformidad de una manera sorprendente.

Cuento: "El tigre y el ratón"



Recensión:

Ratón y Tigre son íntimos amigos, pero como Tigre es mucho más grande que Ratón, no deja de aprovecharse y de hacerle la vida imposible. Sin embargo, llega el momento del desquite. Tigre tiene que reconocer, finalmente, que para conservar a su amigo debe compartir todo equitativamente y unirse a él tanto en las buenas como en las malas. Este exitoso libro hace parte de la gran lista de aciertos de Keiko Kasza en la literatura infantil. Con sus expresivas ilustraciones, el libro elabora de una forma sencilla y clara una herramienta para que los niños comprendan que la amistad requiere de reciprocidad y de generosidad.

Cuento: "El pedo más grande del mundo"



Recensión:

La divertida historia de un concurso "muy especial" en el medio de la jungla. Risas y diversión con simpáticos y traviesos animales. El mono fue el que tuvo la idea de este gran concurso. Un concurso de pedos en la jungla, donde participarán el elefante, el león, la cebra, el hipopótamo, el rinoceronte. ¿Quién será el ganador?

Para poder pensar en los propósitos que se deben plantear desde los itinerarios de lectura, además de tener en cuenta lo que se pretende desde el proyecto departamental, se tienen en cuenta los conocimientos previos y el reservorio lingüístico de los niños, en este caso de primer ciclo. Es por eso, que el itinerario analizado presenta como propósitos generales: *"Generar entornos de lectura gamificados que promuevan a través del juego la ampliación de las bibliotecas mentales de los alumnos"* y *"Fortalecer la utilización de estrategias de lectura mediadas por la tecnología"*

#### Objetivo general:

Impulsar a través de la articulación de los distintos actores, acciones para el desarrollo de situaciones didácticas fundamentales en la enseñanza y aprendizaje de la lectura.

#### Objetivos específicos:

- Generar entornos de lectura gamificados que promuevan a través del juego la ampliación de las bibliotecas mentales de los alumnos.
- Fortalecer la utilización de estrategias de lectura mediadas por la tecnología.

Al momento de realizar las entrevistas, una de las docentes nos aclara que las propuestas de lectura son variadas y que dependen del objetivo o propósito que el

docente se propone en la actividad. La otra docente, al momento de preguntarle si las TIC ayudan a cumplir con los propósitos, manifiesta que su uso favorece el cumplimiento de los mismos, por ejemplo permite la ampliación del reservorio lingüístico, y aclara diciendo: *"ellos tienen que buscar palabras y ahí sentían la necesidad de leer el cuento"*. Esto se puede observar claramente en una de las planificaciones que comparten los docentes al momento de trabajar con enunciados extraídos del cuento. Los niños reconocen palabras como por ejemplo: "Pato, Julieta, Ratón, Zorro, etc." que son palabras que se encuentran y se repiten en el itinerario. Ésta actividad, se plantea en un principio como lectura a través del docente, pero la misma queda colgada en la plataforma y los niños pueden realizar la lectura por sí mismo.

## **Segunda categoría: Intervenciones docentes**

Antes de realizar el análisis de las intervenciones docentes, debemos recordar que en este trabajo en dónde se analiza la inclusión de las TIC como favorecedoras de avances en la enseñanza de la lectura en primer ciclo, aparecen dos docentes que comparten la tarea educativa con roles diferentes: la docente de aula y la maestra dinamizadora. Es importante esta aclaración ya que las intervenciones que realizan ambas docentes son diferentes.

Las maestras de aula intervienen desde la creación del proyecto departamental ya que en él aparecen en varios apartados. Por ejemplo en su fundamentación las docentes son reconocidas como mediadoras de la lectura, nos dice que *"los mediadores deben tener en claro que los libros son los protagonistas, que deben enseñar con el ejemplo, entusiasmar a los niños y entusiasmarse, tener empatía y saber recomendar lecturas acordes a los intereses y deseos del lector, hacer de la lectura algo lúdico y creativo, permitir el diálogo fluido y crítico, promover la curiosidad así como saber leer a otros dejando hablar al libro"*. Además, agrega que las intervenciones de los docentes deben ser en *"conjunto y sistematizadas"*.

Durante la elaboración del itinerario lector la intervención del docente, comienza con la previsión de las diferentes preguntas y la guía para poder cumplir con los objetivos o propósitos planteados. De estos itinerarios lectores, parten las diferentes actividades diarias que se van a dictar en las clases. Observando las mismas, estas intervenciones son en grupo y de forma individual, en ellas se invita a los niños a realizar la lectura de enunciados, unir enunciados con las imágenes correspondientes del cuento, lectura por parte de los niños del cuento en PDF, anticipar el personaje de



un cuento, entre otras. Las intervenciones dependen de la actividad a realizar, como se dijo, estas pueden ser en grupo o de forma individual, siempre guiando la resolución de la propuesta y realizando el acompañamiento y el fortalecimiento de la lectura.

Por ejemplo, en una de las actividades, las docentes realizan diferentes preguntas para guiar la resolución de la propuesta y la lectura. Comienzan con recordar algunos episodios del cuento, como por ejemplo quienes son sus personajes, qué sucede en el cuento, para luego sí realizar la actividad con preguntas guías, como por ejemplo: “¿Por qué les parece que el enunciado corresponde con la imagen?” “¿Por qué no lo pondrían con otra? “. Estas intervenciones permiten que los niños deban recordar el cuento y unir los enunciados del mismo con su imagen correspondiente. Además logran que los niños lean enunciados que pertenecen a la historia.

**Inicio:** Retomar el cuento trabajado con anterioridad “Julieta, ¿Qué plantaste?” ¿Quiénes son sus personajes? ¿Qué sucede en este cuento? ¿Cuál es el cometido de Julieta? ¿Y del zorro?

**Desarrollo:** Presentar propuesta de trabajo de lectura en grupo. Jugamos a la ruleta de preguntas sobre el cuento.

Instancias de lectura de los niños y búsqueda de su imagen correspondiente.

¿Por qué les parece que el enunciado corresponde con la imagen? ¿Por qué no la podrían con otra? ¿Con qué imagen pondrían el enunciado “Pato y Juli eran amigos desde chiquitos”?

Puesta en común: lectura por parte de la docente de los enunciados con sus correspondientes imágenes. |

En otra de las propuestas, planificada en doble agenda, se piensa una intervención de lectura por sí mismo, ya que como se demuestra en la planificación compartida, se realiza una actividad de lectura de enunciados para unir con su imagen correspondiente. Esta actividad es pensada como la actividad anterior, es por eso que se deja que el niño la resuelva de forma individual.

**CONSIGNA:** lee los enunciados extraídos del cuento y únelo con la imagen correspondiente.

- Instancia de lectura a través del maestro del primer enunciado.
- ¿Con qué imagen corresponde? ¿Por qué no con otra? ¿Qué sucede en esta parte del cuento?
- Instancia de lectura del niño por sí mismo.
- Resolución y puesta en común de la propuesta.
- Corrección.

En las entrevistas, las docentes manifiestan que sus intervenciones se llevan a cabo tanto en situaciones de lectura a través del docente como actividades en las que los niños leen por sí mismo. Así lo expresa una de ellas y en la entrevista nos dice: *"el docente es el modelo referente, el docente es el agente importante para los niños" "el docente tiene que ser parte del proceso de aprendizaje", además agrega "para que luego, en un futuro, los niños sean lectores sociales competentes"*.

Al inicio de esta categoría se habla de dos docentes, la docente de aula y la maestra dinamizadora y que estas no tienen las mismas intervenciones. Las intervenciones que realiza la maestra dinamizadora corresponden al acompañamiento a la docente de aula, comparte y ayuda a buscar las maneras de incluir las tic 's en las propuestas para que se logre el avance de la lectura. Por eso, analizando una de las planificaciones de las maestras, una de éstas, está pensada en doble agenda, esto quiere decir que se planifica enseñando a los niños y a la docente de aula. Con este espacio se pretende enseñar el uso de los recursos tecnológicos y cómo ellos favorecen el avance, para que luego la docente de aula pueda incluirlos de forma autónoma en sus futuros itinerarios lectores.

La doble agenda es uno de los dispositivos que surge enmarcado en un paradigma crítico como necesidad de potenciar la formación, reflexión e interacción a partir de las instancias prácticas generando una mayor respuesta e incidencias en las docentes de aula. Es una de las modalidades de intervención que favorecen las prácticas y el trabajo tanto con la docente como con los niños.

NIÑOS	MAESTRO DE AULA
<b>Propósito para el niño:</b> Favorecer instancias de avances en la lectura	<b>Propósito para el docente de aula:</b> Brindar instancia que permita conocer aplicaciones que fortalezcan el avance en la lectura
<b>Inicio:</b> Enmarcar la actividad. ¿Con qué cuento están trabajando?	<b>Inicio:</b> Invitar a la docente a conocer una aplicación que promueve el avance en la lectura.
<b>Descripción de la actividad:</b> → ¿Qué sucede en este cuento? → ¿Quiénes son los personajes? ¿Qué le pasa a tejón? → Presentar el cuento en otro formato de lectura ( <a href="#">PDF</a> ) → ¿Dónde sucede este cuento? → Presentar actividad en la aplicación <a href="#">educaplay</a> <b>CONSIGNA:</b> lee los enunciados extraídos del cuento y únelo con la imagen correspondiente. → Instancia de lectura a través del maestro del primer enunciado. → ¿Con qué imagen corresponde? ¿Por qué no con otra? ¿Qué sucede en esta parte del cuento? → Instancia de lectura del niño por sí mismo. → Resolución y puesta en común de la propuesta. → Corrección.	<b>Descripción de la actividad:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar la aplicación como facilitadora de la lectura</li> <li>• Identificar la misma con sus principales características.</li> </ul>
<b>Cierre parcial:</b> Permitir avances en la lectura por sí mismo.	<b>Cierre parcial:</b> Múltiples formas de implicación para los niños (DUA)

En cuanto al espacio de reflexión que se realiza posterior a la lectura una de las docentes nos dice: *“El espacio de reflexión es diferente al espacio privado de los estudiantes. Es decir, que cuando se realiza la puesta en común o cuando el docente brinda sus aportes necesarios, se ubica a los estudiantes todos juntos en la alfombra y ahí en algunas instancias se utilizan videos para ampliar información, en cambio cuando ellos trabajan de forma más autónoma se los ubica en sus mesas de trabajo con sus tablet. Ellos pueden interactuar siempre, independientemente de la estrategia utilizada, para que favorezca en los tiempos y saberes de cada estudiante”*. La otra docente nos dice en cuanto al espacio de reflexión que *“no es algo que se dé de forma obligada, sino que las actividades son tan atrapante que ellos mismos quedan tan enganchados que se hace en una forma natural, mientras estamos trabajando se le brinda un espacio para comentar lo que trabajaron, lo que hizo uno y comparan con lo que hizo el otro. Es lo que brinda este tipo de actividades, que no le brindaba el trabajo convencional antiguo que los niños exponían porque el docente le tenía que decir que expongan o que, sino que surge de una forma natural y se visualiza un reservorio lingüístico muy rico a través de estas actividades”*.

### **Tercera categoría: Planificación de situaciones de lectura mediadas por las TIC**

Como se señaló anteriormente, la planificación de situaciones de enseñanza parte de un itinerario de lectura literaria y están pensadas al interior del área de la lengua para favorecer el hábito lector y el incremento de las prácticas de lectura. Estas propuestas, intentan favorecer avances en la lectura de los niños así como la ampliación de los diferentes repertorios lingüísticos.

Si tenemos en cuenta el itinerario lector compartido por las maestras, este tiene como eje en común los ratones, lo que genera que estas docentes debieron buscar cuentos en relación a este personaje prototípico. Las actividades que se incluyen dentro de este itinerario, van desde la anticipación del personaje, como por ejemplo la actividad 4 que comparten las docentes, en donde se abren unas cajas (una a una), los niños tienen que leer la pista para descubrir cuál es el personaje del cuento.

**Desarrollo:** En la aplicación wordwall presentar el juego "abre las cajas y lee las pistas".  
Instancias de juego de forma grupal.

Ir leyendo a través de los niños las diferentes pistas hasta descubrir quién es el animal que será personaje de los próximos cuentos del itinerario "Ratones que van y vienen".


Otra de las actividades que se comparten es la lectura de enunciados extraídos de un cuento para unirlos con la imagen correspondiente.

Además se realiza la lectura de los diferentes cuentos en varios formatos como por ejemplo escucharlos en un podcast, observar un video en youtube o leer el mismo

en formato PDF. Estas lecturas pueden realizarse a través del docente o de forma autónoma.

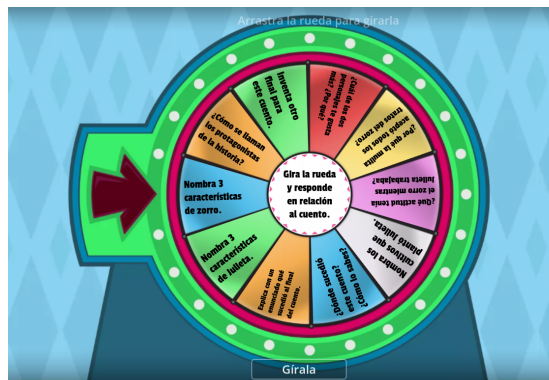
Pensada la actividad a realizar, las docentes buscan diferentes aplicaciones o recursos tecnológicos que apoyen y favorezcan el cumplimiento de los objetivos o propósitos que se plantearon.

Teniendo en cuenta el itinerario que comparten las docentes, se aprecia claramente que las propuestas de aula se dividen en tres partes.

<p><u><i>Antes de la lectura - Anticipamos el personaje</i></u> <b>Propósito:</b> Brindar instancias de lectura de pistas para anticipar el personaje del cuento <b>Actividad:</b> <a href="#">Descubrimos el personaje</a> del cuento a través de pistas <b>Aplicación:</b> wordwall</p>	
<p><u><i>Durante la Lectura - Lectura o escucha del cuento</i></u> <b>Propósito:</b> Favorecer instancias de escucha atenta de un cuento. <b>Actividad:</b> escuchamos a través de un <a href="#">podcast el cuento</a> "Diógenes no quiere ser ratón" de Sergio Lopez Suarez <b>Actividad:</b> leemos el cuento desde la <a href="#">Biblioteca Ceibal</a>. <b>Actividad:</b> Miramos video de la <a href="#">lectura del cuento</a></p>	
<p><u><i>Después de la lectura -</i></u> <u><i>Actividad 1</i></u> <b>Propósito:</b> Propiciar instancias de evaluar la comprensión de la lectura <b>Actividad :</b> ¿En qué animales se convierte Diógenes? Resuelve la <a href="#">sopa de letras</a> <b>Aplicación:</b> Educaplay</p>	
<p><u><i>Actividad 2</i></u> <b>Propósito:</b> Favorecer instancias de avances en la lectura para su posterior verificación</p>	

Hay un momento previo que se hace antes de la lectura del cuento, que es cuando se anticipa por ejemplo a través de la lectura de pistas, o del armado de un puzzle, el personaje o el título del cuento. Luego de esta anticipación, viene el durante la lectura, que lo que se pretende hacer es la lectura del cuento en diferentes formatos, por ejemplo se realiza la lectura del cuento en PDF, la escucha del cuento a través de podcast y la observación del mismo en video a través de youtube. Después de la lectura del cuento en varios formatos, se planifica el después de la lectura, que es en esta parte en donde se piensan propuestas de lectura para verificar lo que se leyó previamente. Se piensan actividades variadas como por ejemplo, sopa de letras en educaplay, ordenar enunciados e imágenes en wordwall, leer preguntas y buscar la respuesta correcta en formulario de google, y varios juegos de lectura a través de kahoot. Las diferentes actividades que se realizan de cada cuento, se finaliza con desafío final que es la creación, de por ejemplo, un podcast, lo que lleva al niño a realizar una nueva lectura del cuento para luego realizar una recomendación del mismo.

En las planificaciones de lecturas que se plantean dentro del itinerario lector y que comparten las maestras se aprecia claramente el uso de un recurso tecnológico. Si observamos la planificación 1, que corresponde al momento después de la lectura, la docente utiliza el recurso wordwall para jugar a la ruleta, en este juego, los niños deben girar la misma, leer el enunciado o la pregunta que les aparece, recordar o buscar en el cuento la respuesta correcta. En este caso, en la primera oportunidad, la lectura se hace a través del docente, para luego dejar a los niños jugar y responder de forma más autónoma.



**Después de la lectura -**  
**Desafío 4 -**  
**Propósito:** Propiciar instancias de evaluar la comprensión de la lectura en contexto virtual  
**Actividad :** [Gira la rueda](#) y responde a lo que te dice sobre el cuento.  
**Aplicación:** Wordwall

La segunda planificación que comparten las docentes, que se realiza al igual que en la anterior, después de la lectura del cuento, se trabaja con la misma aplicación. Esta propuesta se realiza de forma conjunta, en grupos en un aula virtual en dónde los niños pueden observar de forma ampliada los enunciados para poder unirlos. Luego de realizada la actividad se realiza una verificación con una nueva lectura del cuento.



### Desafío 7 -

**Propósito:** Propiciar instancias de evaluar la comprensión de la lectura en contextos multimodales

**Actividad :** [Une la imagen con el enunciado](#) del cuento correspondiente

**Aplicación:** wordwall

En las entrevistas realizadas a las docentes, éstas nos manifiestan que antes las propuestas en donde se incluían las TIC se realizaban solamente para la búsqueda de datos en el buscador. En cambio, ahora, manifiestan que en la planificación de sus propuestas utilizan los recursos tecnológicos para captar mejor la atención de los niños, para que comprendan y entiendan mejor los textos, para lograr una mayor apropiación de los mismos. Además agregan, “podemos utilizar diferentes plataformas para hacer llegar el texto al niño, lo que favorece la necesidad de leerlo de forma placentera”. La otra docente agrega que las propuestas son variadas, que depende de la intencionalidad del docente, “presentar propuestas con distintas intencionalidades de lectura: leer para informarse, leer para disfrutar, leer para que otro me escuche”. Nos dice que en sus propuestas es importante que “el estudiante sepa para qué está leyendo, encontrarle sentido a la lectura”; pensar propuestas que “pueden ser una lectura grupal, donde se utiliza el aula virtual, como en el caso de los textos literarios, o una lectura modélica, donde el estudiante escucha al maestro”

Si hablamos de espacios de trabajo y de reflexión, las propuestas de trabajo que han sido analizadas, los niños realizan el trabajo de forma grupal, en equipos o de forma individual. Una de las docentes, en las entrevistas, manifiesta “favorece por ejemplo, el trabajo en duplas, a un niño que le cuesta más es ayudado por otro; además agrega “hay actividades que son en equipo, donde a cada integrante del equipo se le brinda una oportunidad de participar”. La otra docente agrega “dependiendo de la estrategia de lectura se puede organizar la clase de diferentes formas: grupal, individual o en pequeños grupos”.

## **Cuarta categoría: Espacios de reflexión para la formación de la docente de aula**

Los espacios de reflexión que se realizan para la formación de la docente de aula comienzan con la creación del proyecto departamental, ya que este no solo está pensado para la enseñanza de los niños, sino que al incluir a las maestras dinamizadoras las docentes de aula lograrán avances en la inclusión de la tecnología en sus propuestas de enseñanza. Esto se demuestra en la fundamentación del proyecto al momento de plantear lo siguiente: ...”*Para dinamizar el uso de la biblioteca*

*física y digital, con promoción de distintas actividades de lectura , se integran a este proyecto los distintos actores de Inspección Departamental y la jurisdicción que, según los roles específicos y las funciones de cada uno, realizarán orientaciones , sugerencias e intervenciones, que acompañen a los colectivos en el proceso de llevar adelante esta propuesta a las aulas. A través del trabajo conjunto y sistematizado, se brindarán estrategias buscando promover en los docentes, cambios en sus prácticas en cuanto al abordaje de la literatura y las estrategias lectoras utilizando distintos formatos”.*

Con el rol de maestras dinamizadores en las aulas, se pretende que las docentes logren llevar a sus prácticas cotidianas el uso de la tecnología para así cumplir con sus propósitos y lograr avances en los aprendizajes de los niños. Se proponen reflexiones a partir de la planificación de las propuestas en doble agenda ya que esta supone no solo situaciones de enseñanza a los niños, sino también la previsión de las intervenciones docentes con la inclusión del recurso tecnológico. Estas propuestas diseñadas en doble agenda, favorecen la elección del recurso adecuado y su uso en el aula.

Al momento de las entrevistas las docentes manifiestan en cuanto a la inclusión de este actor en el aula lo siguiente: *“La Introducción de las TIC en el aula, transforma la forma de leer y escribir, los ambientes de aprendizaje y los tipos de textos que se leen y sobre todo se complejizan y diversifican nuevos modos de leer. Se forman así lectores interesados en otra clase de textos, con dinámicas diferentes de lectura, donde se observan muchos íconos, imágenes, y videos”.* La otra docente nos dice: *“Ahora, a partir de que en la clase contamos con una dinamizadora, o sea, vos, explotamos mucho más las distintas áreas a través de la de este elemento que es la computadora, que es otra forma de aprendizaje y en la cual el niño en lugar de utilizar el cuaderno, puede utilizar otro soporte que es mucho más disfrutable y más interesante para ellos. En mi caso tengo la fortuna por así decirlo, de tener una maestra guía, una maestra dinamizadora, que en este tiempo que he estado me ha ayudado y me ha enseñado cosas que yo realmente no sabía. Desconocía porque ya desde el hecho de que los maestros no tenemos curso de capacitación para poder trabajar las TIC, si no es de forma autodidacta, el que haya llegado en este tiempo a la clase, me ha brindado herramientas como docente que favorecen a la utilización de las TIC”*



## **Capítulo 5**

### **Conclusiones finales**

El desarrollo de las TIC ha modificado notoriamente nuestras formas de interacción con el lenguaje. La cantidad de herramientas disponibles más los cambios en los soportes y formatos existentes generan en nuestros alumnos nuevas formas de leer. Esta integración de múltiples medios es una oportunidad para profundizar el desarrollo de la competencia comunicativa y contemplar, en el abordaje, sus distintas dimensiones.

A partir del análisis llevado a cabo en el apartado precedente, se pretende aquí consignar los resultados más relevantes:

- La incorporación de las TIC en las prácticas de enseñanza de la lectura, favorece el avance de los niños como lectores y la ampliación de su repertorio lingüístico, ya que éstas contribuyen a que los estudiantes se encuentren con otra forma de leer, en un mundo dinámico, fluido y entretenido, esto permite pensar en otras formas de cómo adquieren y se transmiten los conocimientos, teniendo en cuenta que, las TIC ofrecen herramientas y recursos de orden interactivo. El uso de las herramientas tecnológicas nos brinda la posibilidad de la interacción con los niños, no solo en el sentido de leer información sino que amplían las posibilidades de comprensión lectora porque contribuyen y apoyan el dinamismo en la clase, permiten la retroalimentación y generan elementos motivadores.
- Otro aspecto importante es que la inclusión de estos recursos tecnológicos promueven el trabajo colaborativo y los diferentes espacios de reflexión. Esto quiere decir que las propuestas que se planifican en torno a la tecnología logran que los niños trabajen en equipo y puedan así avanzar en sus conocimientos. Esto no solo se aprecia en el trabajo con los niños sino también con las docentes, lo que facilita la apropiación del uso de estos recursos.
- Podemos apreciar a partir de los análisis realizados con anterioridad que los diferentes propósitos que se piensan en las actividades donde se incluyen los recursos tecnológicos se cumplen gracias a la utilización de diferentes plataformas lo que permite que los niños se apropien de la lectura de otra forma.
- La inclusión de las TIC favorece el diseño de propuestas innovadoras y diferenciadas según los saberes de los niños. Al momento de planificar éstas propuestas se tienen en cuenta saberes y conocimientos logrados, es por eso que algunas veces se planifica la lectura a través de imágenes, otras de lectura de enunciados y otras solamente para la escucha. Además, estas facilitan el trabajo individual (atendiendo las singularidades) o en grupos. Como así también se piensan actividades de lectura por el niño por sí mismo o a través del docente.

- Las condiciones didácticas que favorecen las prácticas de lecturas mediadas por las TIC son varias: en primer lugar se debe de realizar un pienso desde el departamento en dónde se deben incluir variados actores escolares principalmente a los niños y a los docentes; luego se debe llevar ese proyecto a las aulas y es ahí donde se piensa la construcción del itinerario con variadas actividades donde se incluyen las TIC. Otras de las condiciones didácticas, que se debe tener en cuenta a la hora de favorecer estas prácticas es la selección de los recursos tecnológicos que se van a utilizar para su incorporación en las actividades y es acá dónde ocurre el análisis de ambas docentes, siendo ésta una de las condiciones principales para favorecer las prácticas de lecturas mediadas por las TIC, ya que la docente dinamizadora actúa como referente de la docente de aula, es ésta que promueve la búsqueda de recursos para una buena incorporación de aplicaciones en las actividades dentro del itinerario lector.

Llegamos a la conclusión de que el uso de las TIC tiene una vital importancia en el ser humano de hoy, ya que estas contribuyen al mejoramiento en el sistema educativo; son herramientas que permiten el desarrollo social y educativo permitiendo las relaciones interpersonales y el desarrollo del pensamiento de los niños. Las TIC logran potenciar habilidades como por ejemplo las lectoras y mejoran las condiciones del aprendizaje, promoviendo no solo el trabajo autónomo sino el colaborativo.

Con el uso de estas herramientas tecnológicas la enseñanza y el aprendizaje realiza cambios y uno de ellos es que el docente pasa a ser facilitador del conocimiento, ya que se involucra en el proceso y avances de los niños. Busca encontrar nuevas formas pedagógicas y se convierte en investigador teniendo en cuenta todas las posibilidades. Es por eso, que es necesario repensar nuestros roles como docentes ya que asumimos nuevos roles de aprendices para poder adaptarnos a esta nueva era digital.

Otra de las conclusiones es que el uso de las TIC en el proceso y adquisición de la lectura en los niños de primer ciclo motiva e incentiva su aprendizaje, permite la interacción y promueve la retroalimentación entre los mismos. Es por eso, que los docentes, en este proceso de enseñanza - aprendizaje, debemos ser productores de contenidos y asumir el reto de diseñar herramientas para así captar la atención de los niños y lograr cumplir con los propósitos pensados. Aportar, además, dentro del rol de maestra dinamizadora, herramientas a docentes de aulas y llevar más allá la experiencia de dar clases y que estas se conviertan en significativas, dinámicas y constructivas.

## Bibliografía

- Administración Nacional de Educación Pública - Plan Ceibal. El modelo Ceibal – Nuevas tendencias para el aprendizaje. 2011
- ANEP-CEIP - DCTE (2013). Puente. Montevideo, Uruguay: La Imprenta.
- Azinian, H.(2009). Las tecnologías de la información y la comunicación en las prácticas pedagógicas.
- Castedo, M. (2000) Leer y escribir en el Primer ciclo de la EGB. En: A. Kaufman (comp.), Letras y números (pp. 73-160). Buenos Aires: Santillana.
- Castedo, M. y C. Molinari (2008). “La lectura en la alfabetización inicial: situaciones didácticas en el jardín y en la escuela”. La Plata, Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Castedo, M. (2016). Clase 02: “Teorías de la alfabetización”. Maestría en Escritura y Alfabetización. La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.
- CHARTIER. (2000). *Las revoluciones de la cultura escrita*. Barcelona: Gedisa.
- Coll, C. Las TIC, la nueva ecología del aprendizaje y la educación «Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades»
- ESTÉVEZ, V. y PERELMAN, F. (2017) *Clase N°5: Leer y escribir para estudiar en medios digitales. Lectura, escritura y oralidad en medios digitales*. Especialización docente de nivel superior en Educación Primaria y TIC. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.
- Ferreiro, E (1996). La revolución informática y los procesos de lectura y escritura. México.
- Ferreiro, E. (2011). Alfabetización digital, ¿De qué estamos hablando?. São Paulo, Brasil.
- Fullan, M., Langworthy M. (2014) Una rica veta. Montevideo. Uruguay: PEARSON
- Giné, N.; Parcerisa, A. (2003). Planificación y análisis de la práctica educativa. La secuencia formativa: fundamentos y aplicación. España. GRAO.
- NEMIROVSKY, M. (2004) *La enseñanza de la lectura y de la escritura y el uso de soportes informáticos*. En: Revista Iberoamericana de Educación, N°36, pp.105-112
- PERELMAN, F.; Estévez, V. y otros (2007) *Búsqueda en internet en situaciones de estudio. Los sentidos que construyen los alumnos*. Lectura y Vida – Revista Latinoamericana de lectura, Año 28, N°1.

- PERELMAN F. (2008) *¿Qué condiciones didácticas son necesarias para las prácticas de lectura exploratoria en el entorno virtual?* Lectura y Vida- Revista Latinoamericana de lectura Año 29, N°3.
- PERELMAN, Flora y otros (2008), *La tensión entre tener éxito y comprender en la búsqueda de información en Internet* en XV Anuario de Investigaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- — (1996). “La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición”: “El maestro, la enseñanza y el aprendizaje”, en Castorina, Ferreiro, Kohl de Oliveira y Lerner: Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate, Buenos Aires, Paidós (Paidós educador).

#### **Webgrafía**

- <https://redglobal.edu.uy/storage/app/media/pdf/RGA-Cuadernillo-2019.pdf>
- Cobo, Cristóbal (2016). La innovación pendiente. Disponible en: <https://innovacionpendiente.com/>
- Lugo, Teresa (2015). Avances en la integración de las TIC en los sistemas educativos latinoamericanos”. Disponible en: [http://www.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/siteal\\_dialogo\\_lugo.pdf](http://www.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/siteal_dialogo_lugo.pdf)
- Siemens (2004) <http://www.diegoleal.org/docs/2007/Siemens%282004%29-Conectivismo.doc>

# ANEXOS

## 1. Guión para las entrevistas

- ¿De qué manera incorporás las TIC para la planificación de situaciones de lectura literaria en el aula? ¿Favorecen el aprendizaje? ¿Ayudan a cumplir con el objetivo que te propones en la planificación? ¿Presentan características particulares? ¿Cuáles?
- ¿Esas situaciones forman parte de proyectos, secuencias o situaciones habituales?
- ¿Crees que la inclusión de tales herramientas enriquece tus propuestas de enseñanza? ¿Cómo?
- ¿Las situaciones de enseñanza que se planifican incorporan las múltiples posibilidades que brindan los entornos digitales?
- En este entorno digital ¿Se planifican situaciones de lectura literaria a través del docente y situaciones en las cuales los niños leen por sí mismo? ¿Qué propuestas de lecturas se planifican mediadas con las TIC? ¿Presentan características particulares? ¿Cuáles? ¿Qué propósitos tienen estas planificaciones? La incorporación de las TIC ¿favorece el diseño de propuestas diferenciadas según los saberes de los niños?
- ¿Cuáles son los criterios de selección de los materiales de lectura?
- ¿Qué recorridos lectores pueden desarrollarse a partir de esta plataforma?
- ¿Qué intervenciones docentes se prevén para tales situaciones de enseñanza? ¿Se ofrecen espacios de discusión y reflexión entre los lectores en torno a las múltiples posibilidades que ofrecen las TIC?
- ¿Se planifican instancias de colaboración entre los niños? ¿Cuáles son los criterios para el agrupamiento de los niños en la tarea?
- ¿Cuáles son las condiciones didácticas que favorecen las prácticas de lectura mediadas por las TIC?

## 2. Planificaciones

### PLANIFICACIÓN 1

Clase	2do año
Área del conocimiento	Lengua - Lectura
Contenido:	La verificación del texto leído: cuentos
Objetivo:	Brindar instancias de avances en la lectura

#### Secuencia de intervención docente

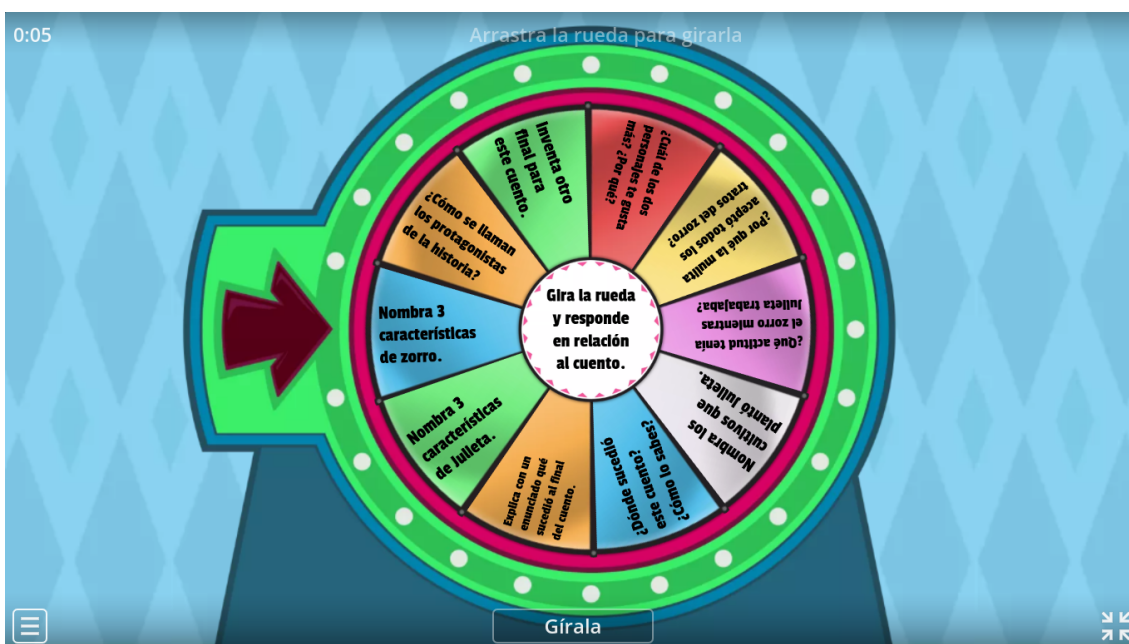
Inicio: Retomar el cuento trabajado con anterioridad “Julieta, ¿Qué plantaste?”  
¿Quiénes son sus personajes? ¿Qué sucede en este cuento? ¿Cuál es el cometido de Julieta? ¿Y del zorro?

Desarrollo: Presentar propuesta de trabajo de lectura en grupo. Jugamos a la ruleta de preguntas sobre el cuento.

Posibles preguntas:

1. Nombra tres características del personaje zorro.
2. ¿Cómo se llaman los protagonistas de la historia?
3. ¿Cuáles de los dos personajes te gusta más? ¿Por qué?
4. ¿Por qué la mulita aceptó todos los tratos del zorro?
5. ¿Qué actitud tenía el zorro mientras Julieta trabajaba?
6. Nombra los cultivos que plantó Julieta
7. ¿Dónde sucedió este cuento? ¿Cómo lo sabes?
8. Inventa otro final para este cuento
9. Explica con un enunciado qué sucedió al final del cuento.
10. Nombra tres características de Julieta.





A medida que se va girando la rueda, los niños tendrán a disposición el cuento para poder realizar nuevamente una lectura para comprobar o buscar soluciones para responder las preguntas.

Instancias de juego colectivo y lectura por parte de los niños de las preguntas y las soluciones a las mismas.

Si es necesario, se realiza una nueva lectura por parte de la docente del cuento.

Puesta en común.

Cierre: Fortalecer la lectura a través de la lectura de enunciados y preguntas.

## PLANIFICACIÓN 2

Clase	3er año
Área del conocimiento	Lengua - Lectura
Contenido:	La ampliación del reservorio lingüístico
Objetivo:	Promover instancias de avances en la lectura de enunciados para la ampliación del reservorio lingüístico

### Secuencia de intervención docente

Inicio: Retomar el cuento trabajado con anterioridad “Los patos no tienen ombligo” de Susana Olaondo. ¿Qué sucede en este cuento? ¿Quiénes son sus personajes? ¿Cómo actúa cada uno de ellos?

Presentar la lectura del cuento a través de un podcast (recordar que los mismos son audiocuentos), deberán estar atentos a la lectura del cuento.

Desarrollo: Luego de la escucha del cuento, presentar la actividad a realizar en la aplicación wordwall. En la misma deberán observar imágenes extraídas del cuento con su enunciado correspondiente.

Enunciados utilizados:

- ¡PAAAAAAHHHHHH!
- ¡Somos lo que se dice, dos tipos con suerte!
- Porque decir amigos, no quiere decir ser iguales
- Jugaban a armar una estación de servicio, con lavadero de auto y todo.
- Un día a pato le tocó hacer de doctor.
- Pato y Juli eran amigos desde chiquitos.
- Mirá Pato, los dos tenemos mamas, sino no estaríamos charlando.
- Y se dieron un abrazo tan, pero tan fuerte que pato casi queda sin plumas y Juli sin aire.



Instancias de lectura de los niños y búsqueda de su imagen correspondiente.

¿Por qué les parece que el enunciado corresponde con la imagen? ¿Por qué no la podrían con otra? ¿Con qué imagen pondrían el enunciado “Pato y Juli eran amigos desde chiquitos”?

Puesta en común: lectura por parte de la docente de los enunciados con sus correspondientes imágenes.

Cierre: La ampliación del repertorio lingüístico. Lectura de enunciados del cuento.

## PLANIFICACIÓN 3

### PLANIFICACIÓN EN DOBLE AGENDA

Clase	2do. Año
Contenido	La verificación del texto leído: cuento (primer año)

<b>Objetivo General: Favorecer instancias de avances en la lectura literaria</b>	
<b>NIÑOS</b>	<b>MAESTRO DE AULA</b>
<b>Propósito para el niño:</b> Favorecer instancias de avances en la lectura	<b>Propósito para el docente de aula:</b> Brindar instancia que permita conocer aplicaciones que fortalezcan el avance en la lectura
<b>Inicio:</b> Enmarcar la actividad. ¿Con qué cuento están trabajando?	<b>Inicio:</b> Invitar a la docente a conocer una aplicación que promueve el avance en la lectura.
<b>Descripción de la actividad:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>→ ¿Qué sucede en este cuento?</li> <li>→ ¿Quiénes son los personajes? ¿Qué le pasa a tejón?</li> <li>→ Presentar el cuento en otro formato de lectura (<a href="#">PDF</a>)</li> <li>→ ¿Dónde sucede este cuento?</li> <li>→ Presentar actividad en la aplicación <a href="#">educaplay</a></li> </ul> <b>CONSIGNA:</b> lee los enunciados extraídos del cuento y únelo con la imagen correspondiente. <ul style="list-style-type: none"> <li>→ Instancia de lectura a través del maestro del primer enunciado.</li> <li>→ ¿Con qué imagen corresponde? ¿Por qué no con otra? ¿Qué sucede en esta parte del cuento?</li> <li>→ Instancia de lectura del niño por sí mismo.</li> <li>→ Resolución y puesta en común de la propuesta.</li> <li>→ Corrección.</li> </ul>	<b>Descripción de la actividad:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Identificar la aplicación como facilitadora de la lectura</li> <li>● Identificar la misma con sus principales características.</li> </ul>
<b>Cierre parcial:</b> Permitir avances en la lectura por sí mismo.	<b>Cierre parcial:</b> Múltiples formas de implicación para los niños (DUA)
<b>Proyección:</b> Itinerario de lectura: ¡Alimentación saludable!	<b>Proyección:</b> Itinerario de lectura: ¡Alimentación saludable!
<b>Observaciones: (si lo amerita)</b>	<b>Observaciones: (si lo amerita)</b>
<b>Nota de campo: (si lo amerita)</b>	<b>Nota de campo: (si lo amerita)</b>

## PLANIFICACIÓN 4

Clase	3er año
-------	---------

Área del conocimiento	Lengua - Lectura
Contenido:	La verificación del texto leído: cuentos
Objetivo:	Favorecer instancias de avances en la lectura para su posterior verificación

### Secuencia de intervención docente

Inicio: Tenemos un nuevo personaje de cuentos, pero para adivinar de qué animal se trata vamos a leer pistas.

Desarrollo: En la aplicación wordwall presentar el juego “abre las cajas y lee las pistas”.

Instancias de juego de forma grupal.



Ir leyendo a través de los niños las diferentes pistas hasta descubrir quién es el animal que será personaje de los próximos cuentos del itinerario “Ratones que van y vienen”.

¿Quién es el personaje? ¿Cuántos animales conocen que tienen cola? ¿Y dientes afilados? ¿Conocen algún cuento que el personaje se convierta en otro? ¿Cuáles? ¿A qué animal le gusta el queso? Descubrir que el ratón es el personaje.

Contarles que comenzaremos a trabajar con un nuevo cuento que se llama “Diógenes no quiere ser ratón” de Sergio López Suárez.

Instancia de lectura del cuento a través del docente.

Intervención docente: ¿Quién es el personaje de este cuento? ¿Le gusta comer queso? ¿Dónde vive? ¿Qué sucede en el cuento cuando aparece el gato?

Cierre: La verificación del texto leído: cuentos.