



República de Costa Rica  
Ministerio de Educación Pública

# Programa de estudio de **ESPAÑOL**

Segundo Ciclo de la Educación General Básica






**REPÚBLICA DE COSTA RICA**  
**MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA**

**PROGRAMA DE ESTUDIO**  
**ESPAÑOL**  
**II CICLO DE LA**  
**EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA**

San José, Costa Rica  
Mayo, 2014







## CONTENIDO

PRESENTACIÓN.....	5
INTRODUCCIÓN .....	11
1. El porqué de un nuevo programa de estudio de Español.....	11
2. El cambio de programa en el marco de la Ética, Estética y Ciudadanía.....	12
2.1. ¿Para qué educamos? .....	12
2.2. Perfil del estudiantado formado en Ética, Estética y Ciudadanía.....	13
ENFOQUE DE LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL.....	15
1. Perfil del estudiantado en la asignatura de Español .....	16
2. Acciones didácticas permanentes.....	19
3. Orientaciones didácticas para el desarrollo de las áreas comunicativas .....	20
3.1. La comunicación oral: expresión y comprensión .....	20
3.2. Aprendizaje de la lectoescritura .....	23
3.2.1. El desarrollo de la conciencia fonológica .....	23
3.2.2. Principios básicos.....	26
3.2.3. De la decodificación a la comprensión: procesos paralelos .....	28
3.3. La lectura y la literatura: disfrute y comprensión.....	30
3.3.1. El disfrute de la lectura y la literatura.....	30
3.3.2. Estrategias de comprensión lectora.....	33
3.4. La escritura.....	35
4. Sobre la diversidad de estudiantes.....	38
LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES .....	40
1. Orientaciones generales.....	41
2. El rol del docente en la evaluación de los aprendizajes.....	42
3. Componentes de la evaluación de los aprendizajes .....	42
SUGERENCIAS PARA CORRELACIONAR EL PROGRAMA DE ESTUDIO DE ESPAÑOL CON OTRAS ASIGNATURAS.....	44
1. Matemática.....	44
2. Ciencias.....	46

3. Estudios Sociales .....	46
4. Artes Plásticas .....	47
5. Educación Física.....	47
6. Educación para la Vida Cotidiana .....	47
7. Educación Musical.....	47
8. Sugerencias de estrategias para impactar la institución educativa y la comunidad.....	48
ORIENTACIONES EN EL TEMA DE LITERATURA.....	49
UNIDAD DE CUARTO AÑO.....	52
UNIDAD DE QUINTO AÑO .....	103
UNIDAD DE SEXTO AÑO .....	148
VOCABULARIO BÁSICO.....	201
VOCABULARIO CACOGRÁFICO. PAUTAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA EN LA ESCUELA PRIMARIA COSTARRICENSE .....	209
REFERENCIAS .....	223
ANEXOS.....	231
Anexo 1: Plan de fomento de lectura.....	231
Anexo 2: Lista de lecturas obligatorias para I y II ciclos.....	232
Anexo 3: Ortografía, gramática y producción textual desde el enfoque comunicativo funcional de lengua.....	240
Anexo 4: Instrumentos para recopilar información en el proceso de evaluación de los aprendizajes .....	251
Anexo 5: Técnicas de evaluación.....	255
ANEXOS APOYO DIDÁCTICO .....	263
Anexo 1: Apoyo didáctico .....	263
Anexo 2: Talleres de escritura y lectura creativa para los dos primeros años de la EGB .....	266
Anexo 3: Propuesta didáctica para el abordaje metodológico en la interpretación de los textos literarios.....	346
Anexo 4: Estructura de los diferentes tipos de texto.....	379
CRÉDITOS .....	391

## PRESENTACIÓN

### EL PROGRAMA DE ESPAÑOL PARA II CICLO DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA: EL LENGUAJE PARA LA COMUNICACIÓN

¿Para qué educamos? La respuesta más simple y probablemente la más completa es que educamos para la vida y dado que la vida se comparte con otros, educamos para la convivencia.

La alfabetización del siglo XXI significa por eso algo más que leer, escribir o entender la aritmética básica; significa poder entender y expresarse en los símbolos de nuestro tiempo, en los diversos lenguajes con los que nos comunicamos y en todos los campos de la vida; en la ciencia y en la tecnología, en la política, en el trabajo y el comercio, en el afecto y en el miedo, en el arte y en la cultura.

Siguiendo esta premisa y con base en la mejor y más reciente evidencia científica, así como en la experiencia de los países que han sido más exitosos en promover los procesos de aprendizaje de la lecto-escritura, el Consejo Superior de Educación ha aprobado este programa de Español para el II Ciclo de la Educación General Básica, el cual busca sentar las bases para el dominio integral de la lengua y la capacidad comunicativa.

Este programa es parte del conjunto de reformas curriculares que hemos impulsado en los últimos años, las cuales buscan que el estudiantado aprenda lo que es relevante y que lo aprenda bien: que cada estudiante adquiera y desarrolle el conocimiento, la sensibilidad y las competencias científicas; lógicas y matemáticas; históricas y sociales para la vida en el mundo de hoy. Que los estudiantes desarrollen los conocimientos y las competencias de la comunicación y el lenguaje en su sentido más amplio, indispensable para la vida y la convivencia.

Esta reforma se inserta dentro de uno de los elementos centrales de nuestra Política Educativa, el aprendizaje de los lenguajes: el lenguaje oral y escrito, el lenguaje matemático, el lenguaje artístico, el lenguaje científico y el lenguaje afectivo. Es indispensable que el aprendizaje inicial gire alrededor de la adquisición y el dominio de estos lenguajes de una manera más fluida y sistemática y se convierta en la base para los aprendizajes futuros.

Este programa de estudio se formula a partir de la idea de que hablar, escuchar, leer y sobre todo escribir, son formas vitales de desarrollar nuestra identidad y de comunicarnos con los demás. Así, el lenguaje se convierte en una herramienta básica para cualquier proceso educativo, cuyo objetivo esencial es la formación de la identidad, o más exactamente, los procesos individuales y sociales de construcción de nuestra identidad con base en la capacidad de argumentar, de dialogar, de simpatizar, de discrepar y de expresar eso que somos: “la síntesis de lo diverso.”

## ¿Por qué era necesario el cambio?

Nuestros estudiantes no saben leer y escribir adecuadamente. Lo anterior se constata con los resultados de las pruebas diagnósticas de sexto y noveno año; se observa en el rendimiento mostrado por los estudiantes en las universidades y con los resultados de las pruebas PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes, por sus siglas en inglés). Solo una quinta parte de nuestros estudiantes de sexto año poseen las habilidades lingüísticas esperadas para su nivel. El 67% de los jóvenes posee apenas un dominio básico de lectura y además muestra dificultades para responder preguntas que requieren mayor análisis e interpretación. Sin duda esta es una de las áreas críticas que presenta nuestro sistema educativo.

Para mitigar el panorama descrito, una primera reforma fue la introducción de la enseñanza de la Lógica en los programas de Español de secundaria. Esto último con el objetivo de que nuestros estudiantes aprendan a distinguir argumentos válidos e inválidos y fortalecer su capacidad comunicativa. En esa misma línea, hemos aplicado la metodología “Piensa en Arte” en el segundo ciclo de primaria, una estrategia metodológica para desarrollar la capacidad argumentativa del estudiantado a partir de la observación de obras de arte. Ahora se da este otro paso: la transformación radical de los programas de Español de I y II Ciclos, especialmente en lo que respecta al aprendizaje de la lecto-escritura.

Para el diseño de esta propuesta, se tomó en cuenta la evidencia científica y las experiencias de los países que han sido exitosos en el tema de promover procesos de aprendizaje en el área de la lectoescritura. En el proceso participó un grupo de asesores nacionales y regionales de Español, asesores nacionales de Evaluación, asesoras nacionales de Preescolar, docentes (Español y Preescolar) y también se consultó a diversos especialistas nacionales e internacionales en materia de lectoescritura.

## ¿Cuáles son las principales características de los nuevos programas?

### 1. Oralidad y lecto-escritura

Partimos de concebir el lenguaje desde la comunicación oral y escrita. Sin embargo, mientras que el lenguaje oral se adquiere en forma prácticamente natural, el escrito es producto de una larga evolución cultural, por lo que su aprendizaje requiere un proceso sistemático y planificado. A partir de la oralidad, se avanza hacia el descubrimiento del sistema que permite transformar los sonidos en los símbolos del lenguaje escrito. Después, se busca decodificar el lenguaje de manera más fluida con el fin de llegar a una verdadera comprensión de su significado.

El programa plantea el adecuado desarrollo de las cuatro áreas comunicativas en la enseñanza del Español: comprensión oral, expresión oral, lectura y escritura.

La comprensión oral se desarrolla exponiendo al estudiantado a textos de variada procedencia y haciéndolos discutir y argumentar sobre ellos. Esto permite aprender a prestar atención y concentrarse, lo cual aumenta su vocabulario, amplía su conocimiento del mundo y lo lleva a comprender un lenguaje cada vez más abstracto. Las competencias orales que el programa desarrolla en el estudiantado son:

- Comunicar oralmente ideas, experiencias y sentimientos, adoptando una actitud respetuosa ante las aportaciones de los otros y atendiendo las reglas propias del intercambio comunicativo, especialmente del buen escucha.
- Desarrollar las estrategias de comprensión de lo escuchado necesarias para interpretar y analizar crítica y objetivamente los mensajes que son producto de las interacciones orales.

Un elemento fundamental del programa es que propicia el vínculo constante entre la comprensión y expresión oral con la lectura y escritura. Esto porque quienes logran, desde edades tempranas, un adecuado uso del lenguaje hablado y un amplio vocabulario adquieren más fácilmente tanto la lectura como la escritura. Así, para leer y escribir se necesita tanto el dominio de las habilidades aprendidas de forma espontánea (los diversos componentes del lenguaje oral), como de las habilidades asimiladas sistemáticamente (lenguaje escrito), de manera que la lectura adquiera sentido:

“Descifrar las palabras implica pasar la vista por cada una de las letras en el orden adecuado, de izquierda a derecha, sin olvidar ninguna, estando consciente de la correspondencia entre las letras y los fonemas, y ordenándolas para formar una palabra. Cada palabra es un enigma, un rompecabezas que el niño arma realizando un gran esfuerzo.”<sup>6</sup>

## 2. La conciencia fonológica

Una de las principales innovaciones del programa es la importancia que se da al desarrollo de la conciencia fonológica como elemento clave para establecer el vínculo entre el lenguaje oral y el aprendizaje del lenguaje escrito. Cuando se aprende a leer es vital que la persona comprenda la conexión entre el lenguaje oral, que ya conoce, y el lenguaje escrito, que está aprendiendo, que identifique los sonidos del lenguaje oral y su representación alfabética, así como las reglas sistemáticas de codificación y organización del lenguaje escrito. La conciencia fonológica permite comprender que las palabras se componen de sonidos y que se descomponen en unidades más pequeñas como las sílabas y los fonemas; y que a la vez, estos últimos tienen una representación gráfica. La comprensión del vínculo entre el fonema, el grafema y la decodificación del lenguaje escrito es esencial.

La conciencia fonológica es un importante predictor del aprendizaje de la lectura y se puede desarrollar desde muy temprana edad. En estos programas se trabaja principalmente en el primer y segundo año y es con base en ella que se avanza hacia la decodificación, proceso mediante el cual se descifra el código escrito para acceder al significado literal de los textos, que constituye la base de la comprensión del texto escrito.

## 3. El aprendizaje de la lecto-escritura: un proceso continuo

El nuevo programa parte del principio de adaptación al nivel de desarrollo del estudiantado y una de sus más novedosas características es la de integrar primero y segundo años de la educación primaria como una sola unidad o proceso de aprendizaje y evaluación. De esta forma, al entender que los dos

<sup>6</sup> Dehaene: Apprendre a Lire: Des sciences cognitives a la salle de classe. (2011), p. 48 (traducción libre)



primeros años son un continuum, el proceso de la lectoescritura puede ajustarse al avance y ritmo de aprendizaje de cada estudiante.

Las unidades del programa están diseñadas para adaptarse al nivel de desarrollo de cada estudiante. Para ello, la unidad de “comprensión oral” se desarrolla a lo largo de esos dos primeros años y se complementa con dos unidades de lecto-escritura y con una unidad de articulación, lo cual permite graduar las diferencias entre los distintos estudiantes a lo largo de estos dos años.

Una vez desarrollado el proceso de la conciencia fonológica, el programa plantea la decodificación y la comprensión lectora como procesos paralelos. Estos desarrollan la fluidez y el dominio de vocabulario para que los estudiantes se conviertan en un buenos lectores. El objetivo es que cada quien progrese en el **reconocimiento fluido** de los textos escritos: “Cuanto más automática sea la lectura, más podrá cada estudiante concentrar su atención en la comprensión de lo que lee y se convertirá en un lector autónomo, que lee tanto para aprender como para su propio placer.”<sup>6</sup>

#### 4. La comprensión lectora y la literatura

Este nuevo programa de Español parte de la idea de que el lenguaje es la base de las demás áreas del saber y constituye una herramienta fundamental para el desarrollo de la identidad de las personas, así como para su integración en una sociedad inclusiva y democrática. Sabemos además que es por medio del dominio del lenguaje, tanto oral como escrito, que se propicia el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, la creatividad y el diálogo, la comunicación afectiva y emocional.

El programa plantea que al mismo tiempo que se desarrolla la habilidad de comprensión lectora, cada estudiante debe adquirir el gusto por leer –el gozo por la literatura– y contar con suficientes oportunidades para hacerlo. El enfoque que propone el programa de Español destaca que la literatura es un arte en sí misma y por consiguiente está cargada de sentido, emotividad, imaginación y estética. El programa de estudio busca valorar la literatura como un recurso para el disfrute, el desarrollo de la creatividad y el aprendizaje: no se trata de “aprenderse el libro de memoria” sino de apropiarse de él como nos apropiamos de las obras musicales o plásticas.

#### 5. Los métodos didácticos

En este programa de estudios, no se propone un método único para iniciar el aprendizaje de la primera etapa del proceso de lectura y de la adquisición de la fluidez lectora; más bien, se otorga libertad pedagógica para que cada docente conjugue su estilo de enseñanza y los distintos modos de aprendizaje de cada estudiante. Sin embargo, sí se plantean algunos **principios básicos** (producto de las más recientes investigaciones científicas), que guían al docente para iniciar con sus estudiantes la fascinante tarea de apropiarse de la lectoescritura:

- Principio de la conciencia fonológica.

<sup>6</sup> Dehaene, 2011, p.12

- Principio de la enseñanza explícita del código alfabético.
- Principio del aprendizaje activo asociando lectura y escritura.
- Principio de transferencia del aprendizaje explícito al implícito.
- Principio de la participación activa, atención y motivación.
- Principio de adaptación al nivel de desarrollo de cada estudiante.

## 6. La evaluación formativa

Como fue mencionado, una de las innovaciones de este programa es que los dos años iniciales del I Ciclo de la Educación General Básica deben ser comprendidos como una unidad, como una continuidad, de manera que los procesos de adquisición y dominio de los lenguajes se puedan ajustar al ritmo del aprendizaje de cada estudiante, respetando la diversidad y optimizando los procesos correspondientes.

Es vital que observemos primero y segundo años como un solo proceso. Desde la óptica del aprendizaje, el “fracaso escolar” que hemos estado experimentando en primer año de primaria y la consecuente “repetencia”, no tienen ningún sentido y más bien tiende a provocar una temprana sobre-edad y a incrementar la probabilidad del abandono escolar en años posteriores. Ahora bien, la promoción entre esos dos años iniciales, no sería puramente “automática” en tanto se establecen dos excepciones: el ausentismo del estudiante (se plantea, como parámetro, la asistencia obligatoria a por lo menos un 80% de las lecciones para tener derecho a la promoción), o bien, que cada docente a cargo junto con el Comité de Evaluación, Comité de Apoyo y otras instancias pertinentes, consideren que el estudiante carece de una madurez o desarrollo suficiente para progresar hacia el segundo año.

Así, el proceso evaluativo del primer año tendrá un carácter esencialmente formativo. Si bien esta disposición implica que no se establezcan componentes sumativos para la definición de la promoción en primer año, sí requiere tener procesos de acompañamiento y recopilación de información específica, válida y confiable sobre la evolución de los aprendizajes, indispensables para la toma de decisiones. De esta manera, el docente deberá aplicar estrategias didácticas y evaluativas que le permitan identificar los avances y dificultades individuales para definir el tipo de acompañamiento que se requiere para así favorecer su progreso gradual en el desarrollo de las habilidades correspondientes a los objetivos curriculares, así como para la elaboración de un informe cualitativo de avance.

Esta propuesta de promoción está vinculada a un cambio de visión de los procesos de evaluación de los aprendizajes, tal y como se refleja en la reforma aprobada por el Consejo Superior de Educación respecto a la evaluación y promoción en el primer año de la Educación General Básica para todas las asignaturas. Buscamos que la evaluación para primaria (en este caso los dos años iniciales), sea acorde con los ciclos y el desarrollo infantil, que pueda servir como una herramienta poderosa para garantizar una mejora en la calidad de los procesos educativos básicos para el futuro éxito escolar, sobre todo en la adquisición y dominio de los lenguajes. Además de mejorar la calidad, es vital que la evaluación contribuya también a proveer información con respecto a los avances y necesidades del estudiante. Esta propuesta busca, en otras palabras, que todos aprendan mediante los procesos y tiempos adecuados. Queremos que la responsabilidad del aprendizaje de estos primeros y vitales años de la Educación General Básica, sea compartida por toda la comunidad educativa y que cada uno cumpla su

parte. Es en el aprendizaje que se da en esos primeros años, cuando se sientan las bases del éxito de los aprendizajes futuros: del aprendizaje de los lenguajes, del saber “cómo aprendemos”, del valor de la curiosidad sistemática, del esfuerzo constante, de la indagación metódica y de la resolución colaborativa de problemas. En fin, el aprendizaje de sí mismo y de su relación con los demás y con el mundo.

**Leonardo Garnier Rímolo**  
**Ministro de Educación Pública**



## INTRODUCCIÓN

El lenguaje es la base de las demás áreas del saber y constituye una herramienta fundamental para el desarrollo de la identidad, así como para su integración en una sociedad inclusiva y democrática. Por medio del lenguaje, (tanto oral como escrito), se propicia el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo, la creatividad y el diálogo, la comunicación afectiva y emocional.

En relación con el lenguaje escrito nos dice Alberto Manguel: "Para cumplir con ciertas responsabilidades cívicas y disfrutar de ciertos derechos sociales, un ciudadano necesita saber descifrar el código a través del cual la sociedad formula (...) anuncios de todo tipo. (...) El conocimiento de las letras del alfabeto y de las reglas de sintaxis es necesario tanto para el ciudadano como para su sociedad" (2007). Igual de importante y necesario es que toda la ciudadanía esté en la capacidad y disposición de disfrutar, apreciar y entender la literatura, además de expresar su sentir y su pensar por medio de las letras.

Si bien el desarrollo del lenguaje es un proceso que comienza desde el nacimiento, la escuela tiene la responsabilidad de desarrollar las competencias comunicativas orales y escritas de cada estudiante, sin distinción de sus condiciones particulares, para que se desenvuelvan con propiedad y eficacia en las variadas situaciones de comunicación que enfrenten. Lo anterior implica que el estudiantado desarrolle su pensamiento, su expresividad y su capacidad de comunicarse e interactuar con los demás en el ámbito personal y social, en un centro educativo de calidad que ofrece una formación integral, una educación relevante y atractiva y que tiene como fin último la plena realización de todo el estudiantado (CSE, 2008).

### 1. El porqué de un nuevo programa de estudio de Español

Los resultados del informe de las pruebas diagnósticas de II Ciclo, elaborado por la Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad, señalan que solo el 18,5% de estudiantes valorados en el nivel de sexto año manifiesta habilidades en la comprensión lectora. De igual manera, solamente el 22,1% del total valorado comprende el manejo morfosintáctico de la lengua en textos de mediana extensión: reconoce, clasifica, presta atención a los detalles y hace un uso correcto de los elementos gramaticales que componen las oraciones, entre otras habilidades. Y finalmente, un 21,5% de la población examinada, logra evidenciar cierta riqueza léxica dentro de contextos, dividen sílabas aplicando las reglas de la concurrencia vocálica y demuestra un dominio de los conocimientos de la acentuación ortográfica o prosódica de los vocablos dentro de textos escritos, lo suficiente como para lograr extraer cuanto se le solicite de un pequeño párrafo (MEP, 2010). Se puede concluir entonces que solamente alrededor de la quinta parte del estudiantado de sexto año, ha logrado las habilidades lingüísticas esperadas para su nivel, situación que debe ser atendida con cuidado para contribuir a mejorar las competencias comunicativas en general.

Por otro lado, el *Informe del Estado de la Educación* (2011) señala la necesidad de que Costa Rica supere la distinción entre cobertura y calidad con el fin de que mejore en los dos ámbitos simultáneamente. Además, las investigaciones del informe revelan la urgencia de incorporar en el debate la pertinencia de la educación para que esta responda, adecuadamente, a las nuevas realidades y exigencias que el

país enfrenta en materia social, económica, política y ambiental. El enfoque debe ser renovado para dar respuesta a preguntas como: “¿cuáles son las principales necesidades de aprendizaje que hoy tienen nuestros estudiantes?, ¿de qué manera ellos aprenden mejor en la actualidad? y ¿cuáles son las formas de organización más apropiadas para fomentar esos aprendizajes? En ese proceso, resulta crucial potenciar el aprovechamiento de las tecnologías de información y comunicación para estimular en el estudiantado el pensamiento creativo, (...) el desarrollo de habilidades como la indagación, la resolución de problemas y el trabajo en equipo, que pueden actuar como nuevas puntas de lanza para el logro de mayores niveles de calidad educativa” (CONARE, 2011: 38).

En relación con este mismo tema, las pruebas PISA valoran la competencia lectora como la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos escritos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad. Nuestro país participó en las pruebas PISA 2009+ y si bien, gracias al desempeño de los estudiantes de quince años que participaron en la prueba, Costa Rica se colocó en segundo lugar de diez países a nivel latinoamericano y en el puesto cuarenta y cinco entre los setenta y cinco países participantes de todo el mundo, los resultados indican que el 67% de nuestros jóvenes poseen un dominio básico de lectura (un nivel 2 de 6), pero tienen dificultades para responder preguntas que requieren mayor análisis e interpretación. Estos resultados son un llamado para hacer cambios sustanciales en la forma y el contenido del Programa de Español, en aras de mejorar el desempeño de nuestros estudiantes (OCDE, 2011).

## **2. El cambio de programa en el marco de la Ética, Estética y Ciudadanía**

En Costa Rica la educación en Ética, Estética y Ciudadanía es una aspiración planteada en la Ley Fundamental de Educación (1957), marco jurídico del sistema educativo nacional vigente desde hace medio siglo. Más recientemente, la Política Educativa incluye el eje transversal de valores en el currículo nacional que integra distintos temas de importancia para la sociedad costarricense: la educación ambiental para el desarrollo sostenible, la educación para la salud, la educación para la expresión integral de la sexualidad humana y la educación para los derechos humanos y la paz. Hoy, el contexto global y sus demandas, las transformaciones asociadas a la cultura nacional y las exigencias de desarrollo llevan a replantear las formas en que este tipo de aprendizajes se promueven en las poblaciones estudiantiles.

### **2.1. ¿Para qué educamos?**

La propuesta educativa que se expone, parte de un referente filosófico sobre el fin último de la educación: la educación es para la vida y la convivencia. Tal y como fue planteado al inicio, vivir y convivir tienen muchas perspectivas desde las cuales debe ser visto este propósito educativo: en la relación con otros se sustenta la vida, ya sea que se hable del amor o de la guerra, del trabajo o del juego, de las pasiones o de los intereses, del ocio o del negocio. Para todo esto se educa y se debe educar. De acuerdo con la Política Educativa Nacional, la educación debe buscar la formación del estudiante:

...[para que esté] consciente de las implicaciones éticas del desarrollo, sea PERSONA con rica vida espiritual, digna, libre y justa; CIUDADANO formado para el ejercicio participativo de la democracia, con identidad nacional, integrado al mundo, capaz de discernir y competir, auto

realizado y capaz de buscar su felicidad; PRODUCTOR para sí mismo y para el país desde el punto de vista de su condición de trabajador, lo que comporta el incremento de sus habilidades, el aprendizaje de destrezas y la búsqueda del conocimiento; SOLIDARIO por experimentar como propias las necesidades de los demás y, en consecuencia, con aptitud para buscar formas de cooperación y concertación entre sectores, velar por la calidad de vida de todos los ciudadanos y de las futuras generaciones, a partir de un desarrollo sustentable, ecológico y socialmente, CAPAZ DE COMUNICARSE CON EL MUNDO DE MANERA INTELIGENTE de tal manera que, a partir de la valoración de lo que lo identifica como costarricense, tome las decisiones que lo relacionen con otras culturas desde un punto de vista de pensador independiente, flexible y crítico, teniendo por guía los derechos y los deberes humanos. (Consejo Superior de Educación, 1994).

Esta Política Educativa se nutre de tres visiones filosóficas, a saber: la HUMANISTA, que busca la plena realización del ser humano como persona dotada de dignidad y valor, capaz de procurar su perfección mediante la apropiación de los valores e ideales de la educación costarricense; la RACIONALISTA que reconoce que el ser humano está dotado de la capacidad para captar objetivamente la realidad en todas sus formas, construir y perfeccionar continuamente los saberes y hacer posible el progreso y el entendimiento humano; y la CONSTRUCTIVISTA que impone la exigencia de partir desde la situación cognoscitiva del estudiante, de su individualidad, sus intereses e idiosincrasia por lo que debe reconocer su cultura, sus estructuras de conocimiento y emprender de manera transformadora una acción formativa. La visión ética y ciudadana están presentes, de manera explícita, en la Política Educativa mientras que es posible inferir la visión estética al promoverse la formación de personas que producen en su contexto cultural y reconocen la expresión artística como parte del desarrollo integral y de las formas de expresión del ser humano. Por lo tanto, educar para vivir y convivir se convierte en el reto que, de manera renovada, se plantea hoy mediante la formación ética, estética y ciudadana. Para ello se utiliza como vehículo pedagógico la interacción que se establece entre estudiantes y contenidos académicos, entre estudiantes y estudiantes y entre estudiantes y sus profesores (Proyecto Ética, Estética y Ciudadanía, 2010).

## 2.2. Perfil del estudiantado formado en Ética, Estética y Ciudadanía

- Respeta y valora ideas distintas de las propias.
- Reconoce el diálogo como condición esencial de la convivencia social y de la superación de las diferencias.
- Vincula el desarrollo del lenguaje con el respeto a la diversidad cultural.
- Desarrolla la responsabilidad de la libertad y autonomía personal respetando a sus compañeros.
- Capaz de trabajar en grupo y planificar actividades en conjunto, dialogando e intercambiando ideas y experiencias.
- Desarrolla las potencialidades personales, la autoestima y la confianza en sí mismo a partir del lenguaje y la comunicación.
- Solidario y generoso en la escuela, la familia y la comunidad.
- Cuida la salud y previene accidentes en un contexto de respeto y valoración por la vida y por el cuerpo humano.

- Capaz de dar a conocer opiniones, ideas, comentarios y sentimientos con seguridad, claridad y eficacia, expresándose cada vez que sea necesario.
- Utiliza el conocimiento y la información para realizar tareas vinculadas con la realidad.
- Desarrolla la creatividad y la imaginación a través del juego, dramatizaciones, cuentos, invención de aventuras, viajes imaginarios, identificación de lugares ideales, entre otros.
- Desarrolla la habilidad de pensamiento a través de una expresión oral y escrita coherente y de la comprensión crítica de los textos que lee.
- Capaz de trabajar en forma metódica y reflexiva evaluando permanentemente lo realizado y lo planificado.
- Capaz de formular hipótesis anticipando el contenido de distintos textos.
- Capaz de dar explicaciones e instrucciones sencillas frente a una multiplicidad de situaciones de la vida diaria familiar y escolar.
- Observa el entorno y compara diversas realidades.
- Valora y protege el entorno natural y promueve el uso adecuado de sus recursos.
- Refuerza la identidad nacional y personal valorando las tradiciones a través del conocimiento de: canciones, adivinanzas, trabalenguas, rimas, rondas, cuentos tradiciones y otras formas literarias.
- Aprecia la importancia social, afectiva y espiritual de la familia a través de la expresión oral y escrita y de lecturas relacionadas con la vida cotidiana.
- Participa de forma responsable y cooperativa en la vida escolar, familiar y comunitaria.
- Reconoce la importancia del trabajo como forma de contribución al bien común, identificando la labor que realizan familiares y miembros de la comunidad.



## ENFOQUE DE LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL

La asignatura de Español tiene como propósito fundamental el desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística en forma efectiva e independiente. Además, pretende que los estudiantes puedan desenvolverse adecuadamente en las diversas situaciones y contextos de la vida cotidiana, presente y futura.

Los seres humanos han desarrollado, a lo largo de la historia, formas distintas de comunicarse (tanto orales como escritas), han establecido nuevas maneras de usar el lenguaje, de crear significados, de resolver problemas y comprender el entorno. También han establecido diversas formas de acercarse a los textos escritos y orales, de crearlos, interpretarlos, compartirlos y transformarlos. Todos estos modos de interactuar con los textos, constituyen las prácticas sociales del lenguaje.

Las **prácticas sociales del lenguaje** son los modos de interacción que, de acuerdo con las distintas formas de acercamiento personal, dan contexto, comprensión y sentido a la producción e interpretación de los textos orales y escritos. Estas prácticas nos muestran esencialmente procesos de interrelación, que tienen como punto de articulación el propio lenguaje. En este sentido, todas las prácticas sociales del lenguaje se determinan por:

- **El propósito comunicativo:** cuando se habla, se escucha, se lee o se escribe, se hace con un propósito determinado por los intereses, necesidades y compromisos individuales y colectivos.
- **El contexto social de comunicación:** nuestra manera de hablar, escribir, escuchar y leer está determinada por el lugar, el momento y las circunstancias en que se da una situación comunicativa. Entre ellas es viable mencionar la formalidad o informalidad del contexto, el estado anímico y los momentos en que se realizan.
- **Los destinatarios:** se escribe y se habla de maneras diferentes para ajustarse a las expectativas de las personas que lo leen o escuchan. Así, se toma en cuenta la edad, la familiaridad, los intereses y los conocimientos de los interlocutores, incluso cuando el destinatario es uno mismo. También se ajusta nuestro lenguaje para lograr un efecto determinado sobre los interlocutores o la audiencia. Nuestros intereses, actitudes y conocimientos influyen sobre la interpretación de lo que se lee o escucha.
- **El tipo de texto involucrado:** se ajusta el formato, el tipo de lenguaje, la organización, el grado de formalidad y otros muchos elementos según el tipo de texto que se produce; todo con la finalidad de comunicar con éxito los mensajes escritos.

Se reconoce que el lenguaje se adquiere y desarrolla en la interacción social, mediante la participación en actos de lectura y de escritura, así como en intercambios orales variados, plenos de significación para cada estudiante en la medida en que tienen necesidad de comprender lo producido por otros o expresarse. Asimismo, esta participación no solo ofrece un buen punto de partida, sino una excelente oportunidad para lograr un dominio cada vez mayor en la producción e interpretación de los textos escritos y orales en diversas situaciones sociales.

La organización del programa de Español a partir del uso de las prácticas sociales del lenguaje, constituye un avance en esta dirección pues permite reunir y secuenciar contenidos curriculares de diferente naturaleza en actividades socialmente relevantes para los estudiantes; así, se busca el desarrollo de **competencias lingüísticas y comunicativas**. Las competencias lingüísticas son entendidas como las prácticas para utilizar el lenguaje, es decir, para comprender, expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos y para interactuar en todos los contextos sociales y culturales. Sin embargo, al desarrollar competencias lingüísticas para la comunicación, se requieren: conocimientos, habilidades, valores y actitudes que se interrelacionan y se apoyan mutuamente en el acto comunicativo.

Las competencias lingüísticas giran en torno a la comunicación oral, la comprensión lectora y la producción de textos, por lo cual se busca desarrollar:

- El empleo del lenguaje como medio para comunicarse (en forma oral y escrita) y como vía para aprender.
- La toma de decisiones fundamentada en la información, que permita la expresión y desentrañar los sentidos de textos orales y escritos.
- La comunicación efectiva y afectiva.
- La utilización del lenguaje como una herramienta para representar, interpretar y comprender la realidad.

Con el desarrollo de estas competencias lingüísticas para la comunicación, se pretende que el aprendizaje de la lengua se centre en dos propósitos: la comunicación y la adquisición de conocimientos de forma integral. Lo anterior se traduce en un **enfoque comunicativo funcional** que considera el lenguaje como una herramienta eficaz de expresión, comunicación e interacción. Esto implica estimular al estudiante para que utilice el lenguaje en pos de: pensar, crear, procesar variadas informaciones, recrear y desarrollar la autoestima y la identidad en una dimensión personal y también social.

El programa de Español busca que, a lo largo de los seis años de escuela y en los cursos lectivos posteriores, el estudiante aprenda a leer y a escribir una variedad de textos para satisfacer sus necesidades, intereses y gustos. También, que sea capaz de desempeñarse tanto oralmente como por escrito, en diversas situaciones comunicativas y de manera efectiva en los distintos contextos que imponen las prácticas sociales del lenguaje, tanto en el entorno escolar como en la vida social.

## 1. Perfil del estudiantado en la asignatura de Español

### I Ciclo

#### **Expresión y comprensión oral:**

**Al finalizar el primer ciclo de la Educación General Básica cada estudiante será capaz de:**

- Escuchar, comprender y apreciar lo que los demás expresan con el fin de recordar lo más significativo y ser capaz de reaccionar por medio de comentarios, preguntas, respuestas y otras.

- Expresar sus opiniones, dudas y comentarios con espontaneidad y seguridad.
- Expresar textos orales claros y adecuados al contexto comunicativo con una correcta articulación y proyección de la voz.
- Comunicar textos orales con cohesión, coherencia y adecuación al contexto comunicativo.

### **Lectura:**

#### **Al finalizar el primer ciclo de la Educación General Básica cada estudiante será capaz de:**

- Apropiarse del código del lenguaje escrito.
- Comprender la lectura de textos: narrativos, descriptivos, explicativos e informativos.
- Apreciar y disfrutar el significado y la forma de los diversos textos.
- Interesarse por leer para descubrir, disfrutar, informarse y comprender el sentido de diferentes textos escritos.
- Visualizarse como lector (a) mediante el disfrute y el descubrimiento de los textos escritos.

### **Escritura:**

#### **Al finalizar el primer ciclo de la Educación General Básica cada estudiante será capaz de:**

- Utilizar el código alfabético para la producción y expresión escrita.
- Desarrollar progresivamente una escritura legible, con ideas y propósitos claros.
- Apropiarse de la producción textual.
- Visualizarse como escritor (a) de textos que respondan a las necesidades de comunicación personales y a las del ambiente escolar.
- Respetar las normas convencionales de ortografía en la producción textual.
- Utilizar un vocabulario básico cada vez más amplio, acorde con las necesidades de la producción textual.
- Utilizar las nociones gramaticales elementales necesarias para la comprensión y la expresión oral y escrita.

## **II Ciclo**

### **Expresión y comprensión oral:**

#### **Al finalizar el segundo ciclo de la Educación General Básica cada estudiante será capaz de:**

- Utilizar el lenguaje para comunicarse con claridad, fluidez e interactuar en distintos contextos sociales y culturales.
- Analizar situaciones; identificar los problemas; formular preguntas; razonar las respuestas; emitir juicios; proponer soluciones y tomar decisiones.
- Valorar los razonamientos y las evidencias proporcionadas por otros, con el fin de replantear los puntos de vista propios.

- Utilizar las estrategias básicas de comunicación oral, ya sean de tipo lingüístico (cambiar una palabra por otra, recurrir a una palabra parecida en significado, entre otras) o paralingüístico (mímica, postura corporal, gestos, dibujo, entre otros).
- Reconocer las formas gramaticales que le permiten: formular preguntas, afirmar, negar, expresar la posesión y el género, cuantificar, describir, narrar, expresar hechos u acciones pasadas, presentes y futuras en la comunicación.
- Valorar los comportamientos sociolingüísticos que facilitan las relaciones de convivencia en las situaciones estudiadas.
- Demostrar competencia comunicativa plena en el lenguaje oral como medio de realización personal y social y como base para la adquisición y desarrollo del lenguaje escrito.

### **Lectura:**

#### **Al finalizar el segundo ciclo de la Educación General Básica el estudiantado será capaz de:**

- Continuar desarrollando en forma autónoma sus hábitos lectores.
- Avanzar progresivamente en la eficaz comprensión del texto escrito narrativo, descriptivo, explicativo e informativo así como en el diálogo y la argumentación.
- Buscar, seleccionar, analizar, evaluar y utilizar la información proveniente de diversas fuentes.
- Valorar la lectura de textos como principio del aprendizaje, placer y entretenimiento.
- Apreciar la literatura como expresión artística.
- Mostrar dominio de diferentes estrategias de comprensión de lectura: subrayado, resumen, esquema y otros.
- Visualizarse como lector de diferentes géneros literarios y tipos de texto.

### **Escritura:**

#### **Al finalizar el segundo ciclo de la Educación General Básica cada estudiante será capaz de:**

- Aplicar y analizar las estructuras lingüísticas básicas para expresar por escrito las necesidades de comunicación (intenciones comunicativas, aspectos temáticos, destinatarios, características de la situación, entre otros).
- Respetar las normas convencionales de ortografía y puntuación en la producción textual.
- Mostrar dominio y ampliar progresivamente el léxico fundamental básico de acuerdo con su etapa evolutiva.
- Aplicar el saber acerca del funcionamiento de la lengua y reflexionar sobre ella en cuanto a la organización de la expresión según la secuencia lógica de las ideas.
- Tener conciencia de todas las posibilidades expresivas del lenguaje y ser capaz de utilizarlas en forma creativa.
- Aplicar, de forma consciente, las técnicas del lenguaje al expresarse por escrito (narración, descripción, diálogo, argumentación, entre otras) con intención comunicativa diversa.
- Tener conciencia de la relación entre lengua y cultura como signo de identidad nacional o grupal.



- Producir textos escritos sobre temáticas de interés personal o aquellas propuestas en conjunto (docente-estudiantes).
- Producir textos circunscritos a las necesidades curriculares de la institución escolar y a los intereses individuales.
- Visualizarse como productor (a) de textos escritos.

## 2. Acciones didácticas permanentes

Con el propósito de desarrollar la competencia comunicativa del estudiante, es necesario llevar a cabo las siguientes **acciones didácticas** de manera permanente. Estas actividades deben ser parte del proceso de enseñanza y aprendizaje y se visualizan en el planeamiento didáctico del docente, contextualizadas de acuerdo con las características y necesidades del grupo.

- Leer diariamente y en voz alta: cuentos, poesías, novelas, artículos de periódicos y revistas u otros textos de interés para el desarrollo de estrategias de comprensión textual en el estudiantado.
- Propiciar un ambiente rico en experiencias lingüísticas en contextos reales y significativos.
- Enriquecer el ambiente educativo interno y externo a través del uso de materiales que motiven la interacción comunicativa.
- Fortalecer el desarrollo de la conciencia fonológica por medio de actividades que promuevan la exploración de fonemas y grafemas.
- Fomentar el pensamiento crítico mediante la creación de espacios de interacción verbal-oral.
- Fortalecer la habilidad comunicativa por medio de la producción de textos explicativos argumentativos y descriptivos tanto orales como escritos.
- Establecer, según la situación comunicativa, las diferencias en el uso de los distintos vocablos.
- Fortalecer la capacidad perceptiva de los distintos matices de significación con que puede ser empleada una misma palabra según el contexto del enunciado.
- Aprovechar la plurisignificación de todo tipo de textos.
- Desarrollar diferentes experiencias lingüísticas que permitan la expresión y el disfrute.
- Incentivar la producción oral y escrita: cuentos, poesías, anécdotas, chistes, recados, direcciones, recetas, entre otros.
- Promover experiencias que conlleven al estudio o incorporación de un vocabulario general de comunicación.
- Implementar una estrategia metodológica basada en la observación, la indagación, la elaboración de argumentos, la construcción de significados y el aprendizaje significativo.
- Propiciar la expresión por medio de gráficos o textos escritos.
- Propiciar la lectura con las familias y la comunidad.
- Promover espacios para la lectura recreativa, el disfrute y la comprensión lectora.
- Promover una actitud de escucha y de respeto hacia los otros, en diálogos y conversaciones colectivas, de acuerdo con las normas y las convenciones sociales que regulan el intercambio lingüístico.
- Organizar experiencias que favorezcan el desarrollo del lenguaje oral.
- Promover el desarrollo de experiencias por medio de las cuales cada estudiante utilice las manifestaciones del lenguaje.

- Implementar las acciones del Plan estratégico de fomento y animación de la lectura del MEP (anexo uno).
- Implementar la lectura de textos literarios según la lista de textos de lectura aprobados por el Consejo Superior de Educación (anexo dos).
- Utilizar variedad de libros de texto como apoyo al proceso educativo (no limitarse a uno solo).
- Promover el diálogo con cada estudiante en un ambiente democrático, de respeto y de escucha atenta.

### **3. Orientaciones didácticas para el desarrollo de las áreas comunicativas**

Para efectos didácticos, las áreas comunicativas de la enseñanza del Español (comprensión y expresión oral, lectura y escritura) se plantean como: comunicación oral (expresión y comprensión), lectoescritura inicial, lectura y literatura y escritura. Esta división responde únicamente a la necesidad de presentar una ruta que permita describir y destacar los componentes curriculares propios de la asignatura y su aplicación en situaciones reales. Esta aclaración tiene como objetivo que cada docente organice su mediación pedagógica de manera integrada y que desarrolle efectivamente las competencias lingüísticas y comunicativas del educando.

#### **3.1. La comunicación oral: expresión y comprensión**

La comunicación oral es parte esencial del desempeño del estudiante, razón por la cual es necesario establecer una distinción entre expresión y comprensión, indisolublemente ligadas. Si se piensa en términos de expresión podríamos detenernos en “qué dice” y “cómo lo dice” (correlación en la que tradicionalmente se ha centrado el interés en la práctica de la expresión oral); por su parte, pensar en términos de comprensión incorpora el “porqué” y “para qué” lo que condiciona el tratamiento de “intenciones, propósitos” y “finalidades” comunicativos adecuados a diferentes tipos de textos.

La expresión oral, por lo general, es dinámica y expresiva. Cobra en ella gran importancia el qué dice y cómo lo dice, el acento, el tono y la intensidad dados a cada palabra o frase porque atraen o refuerzan la atención del oyente. La modulación de la voz, los gestos, los movimientos de nuestro rostro y cuerpo ayudan a comprender el verdadero significado del discurso (porqué y para qué) aunque también influyen la intención y el estado de ánimo de quien habla.

La comunicación oral debe tomar en cuenta elementos relativos a la producción del habla, los cuales intervienen en la efectividad de la comunicación, cómo analizar y organizar las ideas antes de comunicarlas, utilizar un lenguaje sencillo, directo, teniendo en cuenta el nivel del interlocutor, explicar o repetir, ser paciente para escuchar a los demás, verificar si fue captado el mensaje, cuidar la voz, la dicción, utilizar un ritmo adecuado al hablar, son algunas recomendaciones que se deben tener en cuenta para favorecer la comunicación oral en todo momento.

Un estudiante regularmente se expresa de forma espontánea con el objetivo de llamar la atención; narrar eventos vividos, expresar sus sentimientos, deseos, estados de ánimo o problemas, argumentar sus opiniones o manifestar sus puntos de vista sobre los más diversos temas.

Además es necesario que el estudiante, progresivamente, comprenda la necesidad de que sus interacciones orales se adecuen a las diferentes situaciones comunicativas. Esta habilidad determina nuevos conocimientos y da acceso a mayores oportunidades en la vida.

Para desarrollar la comunicación oral se deben tener en cuenta las siguientes dimensiones:

### **a. Comprensión**

En la vida cotidiana cada estudiante está expuesto a una variedad de discursos orales provenientes de su entorno y es necesario que los comprenda críticamente. Comprender implica ser capaz de asimilar el conocimiento y utilizarlo de una forma adecuada según convenga a cada usuario del lenguaje y en estrecha relación con el contexto lingüístico-comunicativo.

Además, comprender es un requisito para valorar un texto. Así, la comprensión oral constituye la base para el desarrollo de las competencias comunicativas y para el aprendizaje y la generación de nuevos conocimientos.

La comprensión oral se desarrolla al exponer al estudiante a interacciones y textos de variada procedencia, para luego generar instancias de discusión sobre ellos. Esto puede realizarse a partir de la implementación de una estrategia metodológica basada en: la observación, la indagación, la elaboración de argumentos, la construcción de significados, el aprendizaje significativo, conversaciones interesantes, escuchando la lectura de algún texto literario o no literario, observando documentales o películas y retomando una variedad de textos orales provenientes de los medios de comunicación. Esta práctica desarrolla la atención y la concentración, incrementa el vocabulario, amplía su conocimiento del mundo y su capacidad de comprender un lenguaje más abstracto de forma progresiva, lo que permite acceder a textos de mayor complejidad, tanto orales como escritos. El docente puede propiciar el desarrollo de la comprensión por medio de acciones como:

- Establecer un propósito antes de escuchar un texto: cuando el estudiante sabe para qué está escuchando o qué tendrá que hacer luego con la información escuchada, le es más fácil retener y movilizar estrategias que le permitan comprender.
- Activar conocimientos previos sobre lo que van a escuchar y luego guiar al estudiante para que los relacionen con la información nueva.
- Formular preguntas abiertas y dirigir conversaciones sobre lo escuchado de manera que el estudiante pueda conectar diferentes partes del texto oral.
- Recapitular y desarrollar la capacidad de reflexionar sobre lo que se ha comprendido; preguntar sobre lo que no se comprende.
- Habitarse a escuchar un discurso elaborado: que el docente narre y exponga hechos interesantes usando con eficiencia la sintaxis y un vocabulario amplio que sirvan como modelo de expresión.

## **b. Interacción**

La interacción oral en el aula es una práctica constante en virtud de la necesidad de comunicación entre las personas y por lo tanto, de su importancia en la socialización y el aprendizaje. Las situaciones interactivas más habituales en la práctica pedagógica tienen los siguientes propósitos:

- Hablar para gestionar la interacción social.
- Hablar para aprender, es decir, dialogar para negociar significados y construir conocimientos.
- Hablar para aprender a hablar mejor, para explicar hechos y conocimientos y para argumentar opiniones de forma planificada. (Murillo, s.p.)

Para dialogar de manera efectiva y propositiva, el estudiante debe aprender una serie de estrategias que le permitan participar adecuadamente en la conversación (¿quién inicia el diálogo?, ¿cómo mantener y cambiar los temas?, ¿cuánta información dar?, ¿cómo se intercambian los turnos de habla? y ¿cómo se pone en práctica la cortesía, lo que se quiere comunicar y lograr a través de un diálogo constructivo?, ¿cómo enfrentar proyectos y crear soluciones a problemas reales y resolver conflictos?).

El docente puede modelar cómo se lleva a cabo una buena conversación para que los interlocutores expresen con claridad lo que quieren comunicar, logren sus propósitos y se sientan valorados y escuchados por los demás. En este sentido es necesario aprovechar al máximo la interacción que se tiene con los estudiantes (dentro y fuera del aula) para fortalecer el diálogo a través de la escucha atencional y el respeto, al responder con coherencia a lo expresado por otro, ampliar el mensaje, aceptar o no argumentos y aprender a dialogar con apertura ante las ideas de los demás.

Por esto, se hace necesario planificar actividades que permitan la interacción y la comunicación efectiva entre ellos. La comunicación entre pares en torno a un propósito de trabajo, se presta especialmente para practicar la interacción oral.

## **c. Exposición oral**

Los seres humanos adquieren la lengua oral mediante la exposición e interacción social con su medio, siempre y cuando no posean ningún tipo de alteración neurológica, auditiva ni de fono articulación. Sin embargo, para que sean comunicadores efectivos es necesario estimularlos por medio de interacciones enriquecedoras, diversas y significativas. Por tanto, es necesario el desarrollo de la capacidad expresiva del estudiantado, mediante la enseñanza explícita y de buenos modelos de la expresión oral, con el objetivo de ampliar sus recursos expresivos. Para lograr este propósito, es necesario que el educador amplíe los espacios de intervención, le pida a su estudiante que precise ciertos términos y abra el espacio de reflexión sobre fenómenos y procesos. También puede plantearle preguntas para que acreciente lo dicho y solicitarle que comparta observaciones y experiencias.

Las siguientes son dos de las competencias orales que se requiere desarrollar en el estudiantado:



- Comunicar oralmente ideas, experiencias y sentimientos adoptando una actitud respetuosa ante las aportaciones de los otros y atendiendo las reglas propias del intercambio comunicativo, especialmente las del buen escucha.
- Desarrollar las estrategias de comprensión de lo escuchado, necesarias para interpretar y analizar crítica y objetivamente los mensajes como producto de las interacciones orales.

Está demostrado que quienes logran un buen nivel en el lenguaje hablado y un amplio vocabulario, adquieren más fácilmente tanto la lectura como la escritura. A medida que aumentan la competencia comunicativa y el vocabulario, van siendo cada vez más capaces de narrar una historia y esta forma narrativa del habla está relacionada con la expresión lingüística autónoma necesaria para la escritura. “Los niños que tienen destrezas narrativas adecuadas aprenden a leer y a escribir más fácilmente que los que presentan un nivel bajo en dichas destrezas”. (Blakemore y Frith, 2011).

### 3.2. Aprendizaje de la lectoescritura

“Antes de aprender a leer todas las palabras escritas se parecen:  
patas de mosca sobre una hoja blanca”  
S. Dehaene (2011)

Para leer y escribir se necesita tanto el dominio de habilidades aprendidas de forma espontánea (los diversos componentes del lenguaje oral), como de habilidades aprendidas con un propósito (lenguaje escrito). Si bien la palabra impresa hoy forma parte del entorno social, se requiere de un importante esfuerzo de atención por parte del estudiantado para convertirse en un lector y escritor autónomo y eficiente. En palabras de Dehaene:

“Descifrar las palabras implica pasar la vista por cada una de las letras en el orden adecuado, de izquierda a derecha, sin olvidar ninguna, estando consciente de la correspondencia entre las letras y los fonemas, y ordenándolas para formar una palabra. Cada palabra es un enigma, un rompecabezas que el niño arma realizando un gran esfuerzo.”<sup>6</sup>

#### 3.2.1. El desarrollo de la conciencia fonológica

Aprender a reconocer las palabras escritas implica el paso de la utilización inconsciente de las representaciones fonológicas a su uso consciente (Morais, 1998), es decir, pasar del conocimiento implícito al explícito. El conocimiento explícito de las unidades del lenguaje oral no es necesario para hablar o escuchar, pero sí para leer y escribir y llegar a ese conocimiento no es fácil debido a:

- El carácter abstracto de los fonemas, los cuales no tienen una existencia real en sí mismos pues lo que existen son secuencias sonoras cargadas de significado.
- Al alto grado de rapidez y automatización al procesar los sonidos del habla.
- La dificultad en la percepción consciente (necesaria para el lenguaje escrito).

<sup>6</sup> Dehaene, 2011, p. 48 (traducción libre del original en francés).

El desarrollo de la conciencia fonológica es parte del aprendizaje de la lectura en la lengua española, la cual tiene un sistema alfabético que permite hacer “visible” lo “audible”. Sin experiencia alfabética no se logran representaciones conscientes de los fonemas.

Las habilidades de conciencia fonológica pueden mejorarse con la práctica sistemática desde edades tempranas, pues se ha demostrado que niños que han desarrollado habilidades fonológicas antes o durante el aprendizaje de la lectoescritura, son mejores lectores o escritores que quienes no han recibido este tipo de preparación. La conciencia fonológica actuaría como una enzima, la cual ayuda a establecer un ambiente más confortable para el aprendizaje del lenguaje escrito.

La incorporación de actividades para incrementar la conciencia fonológica es aconsejable (desde el período infantil en forma de juegos orales y también de modo simultáneo a la enseñanza inicial de la lectoescritura), en los primeros años de primaria. También es conveniente con el estudiante que experimente dificultades de aprendizaje y que acceda con dificultad a las representaciones fonológicas por cuanto les ayuda a establecer la necesaria conexión entre la información fonológica y la visual; entre lo que oímos y lo que representamos por medio de la escritura.

En consecuencia, se apunta a lograr el desarrollo de la conciencia fonológica y se define el logro de la decodificación como objetivo para el primer año de enseñanza básica. La escritura se asemeja a un código secreto que encierra los fonemas, las sílabas y las palabras del lenguaje. Como todo código secreto, descifrarlo debe ser algo que se aprende. Un buen lector es un ‘descifrador’ experto (Dehaene, 2011, p.15). Este logro requiere que el estudiantado esté inserto en un ambiente letrado donde los textos tengan un sentido y que la aproximación hacia la lectura se genere de manera estimulante y motivadora.

Las investigaciones apuntan a que la conexión entre el lenguaje oral y el escrito se debe realizar mediante el enfoque fonémico en la enseñanza de la lectura y la escritura y desarrollar la conciencia fonológica entendida como la habilidad para identificar, segmentar, combinar (de forma intencional), los sonidos de las unidades subléxicas de las palabras orales; es decir, las sílabas, las unidades intrasilábicas y fonemas (en sentido estricto).

Por lo tanto, es imprescindible trabajar en estos aspectos de la conciencia fonológica:

- **La conciencia léxica:** habilidad para identificar las palabras que componen las frases y manejarlas de forma deliberada.
- **La conciencia silábica:** habilidad para segmentar las sílabas que componen las palabras.
- **La conciencia intrasilábica:** habilidad para segmentar y manejar el fonema de inicio, final y la rima de las sílabas.
- **La conciencia fonémica:** Habilidad para segmentar y manejar las unidades más pequeñas del habla que son los fonemas (Defior, en MEP, 2012).

Para la adquisición de la lectura y escritura lo más importante es propiciar procesos como los siguientes:

**Primero**, reconoce los fonemas dentro de las palabras (conciencia fonémica); por ejemplo: ‘manzana’ –‘m’‘a’‘n’‘z’‘a’‘n’‘a’.

**Segundo**, reconoce que esos fonemas los puede representar por medio de la escritura.

**Tercero**, logra la habilidad para segmentar las palabras en sílabas, es decir, adquiere el conocimiento explícito de que las palabras están formadas por una sucesión de unidades fonológicas, cuya característica es que estas pueden ser articuladas por sí mismas; por ejemplo, la palabra ‘manzana’ puede ser articulada ‘man’‘za’‘na’.

Actualmente, se sabe que la iniciación a la lectura comienza en el hogar y durante los años de educación preescolar. En esta etapa se produce un crecimiento significativo del vocabulario, se inicia la conciencia fonológica, se adquieren las primeras experiencias con textos impresos, se empieza a comprender el principio alfabético y se estimula el interés por aprender a leer.

En primer año escolar, la población estudiantil continúa con el desarrollo de las habilidades para la adquisición del código escrito y aprende a leer y a comprender los textos de manera independiente. La conciencia fonológica se aborda principalmente en primer año y consiste en comprender que las palabras se componen de sonidos y que se descomponen en unidades más pequeñas como las sílabas y los fonemas y que, a la vez, estos fonemas tienen una representación gráfica. Es esencial la comprensión del vínculo entre el fonema, el grafema y la decodificación del lenguaje escrito.

La conciencia fonológica es un importante predictor del aprendizaje de la lectura pues es necesaria para desarrollar la decodificación en los primeros acercamientos a la lectura convencional. La decodificación es el proceso mediante el cual se descifra el código escrito para acceder al significado literal de los textos. Es obvio que para aprender a leer se necesita conocer la correspondencia entre fonema y grafema; es decir, comprender el principio alfabético. De acuerdo con lo anterior, se incluyen actividades graduadas que son necesarias para desarrollar la segmentación fonológica, el conteo de unidades, la identificación del fonema inicial y final y la manipulación de fonemas para formar diferentes palabras. Se recomienda que esta habilidad se ejercite como parte del proceso de comprensión y escritura de textos y al leer canciones, rimas y otros escritos que promueven el juego lingüístico. En el idioma español la relación entre estos elementos es regular: cada letra, por lo general, representa siempre el mismo fonema por lo que para facilitar el aprendizaje de la decodificación, es necesario abordar esta correspondencia de manera explícita, pasando del fonema al grafema.

Este programa de estudios no propone un método único ni un momento particular para iniciar el aprendizaje de la primera etapa del proceso de lectura y de la adquisición de la fluidez lectora. De hecho, se otorga libertad pedagógica para que cada docente conjugue su estilo de enseñanza y los distintos estilos de aprendizaje del estudiantado. El objetivo es que el infante progrese en el **reconocimiento fluido** de los textos escritos. “Cuanto más automática sea la lectura, más podrá cada estudiante concentrar su atención en la comprensión de lo que lee y se convertirá en un lector autónomo, que lee tanto para aprender como para su propio placer.” (Dehaene, 2011, p. 12).

### 3.2.2. Principios básicos

El conocimiento actual del cerebro alrededor de la ciencia de la lectura nos dice que su enseñanza es compatible con la libertad pedagógica, con estilos variados de enseñar, con la implementación de métodos y abordajes distintos dependientes del criterio de cada docente. El único objetivo que se debe buscar es guiar a los niños a progresar, lo más eficazmente posible, en el reconocimiento fluido de las palabras escritas (Dehaene, 2011, p.11). Si bien este programa de estudio no propone un único método de enseñanza de la lectoescritura inicial sí se plantean algunos **principios básicos**, producto de las más recientes investigaciones científicas (Dehaene, 2007, 2009, 2011) que guían al docente al iniciar a sus estudiantes en la fascinante tarea de apropiarse de la lectoescritura.

#### a. Principio de la enseñanza explícita del código alfabético

- **Correspondencia fonema-grafema:** Es la idea más elemental, y sin embargo, la que ofrece más dificultades. Cada sonido del lenguaje (cada fonema) tiene una representación gráfica (un grafema que lo representa). Cada letra corresponde a la representación de un fonema; por ejemplo: 'é', 'f', 's', 'á'.
- **Unidad en la diversidad:** Cada fonema tiene una representación gráfica que puede variar en la forma y seguir siendo el mismo grafema a pesar de sus distintos disfraces, por ejemplo: 'á', 'Á', 'a', 'A', 'á', 'A', 'a', 'A'.
- **Semejanzas y diferencias que distinguen un grafema de otro.** Por ejemplo: a-o / l-t / c-e.
- **Combinación de letras o de grafemas:** Además de aprender la correspondencia fonema-grafema el estudiantado debe comprender que estas letras se pueden combinar para formar sílabas. Es necesario mostrar que cuando se mezclan entre ellas, se forman nuevas y múltiples combinaciones. Por ejemplo, una misma consonante combinada con distintas vocales, representa vocales con sonido distinto ('la', 'le', 'li', 'lo', 'lu') o una misma vocal con distintas consonantes, va a resultar en vocales con sonidos distintos entre ellas ('la', 'ra', 'ma', 'ca').
- **Movilidad de letras o de grafemas:** es una idea simple, pero profunda. El desplazamiento de las letras o de los grafemas cambia la pronunciación de la cadena de letras. Cada estudiante debe comprender que la letra 'p' es una unidad móvil que puede formar 'pa', pero también 'pi' y hasta 'ip' con un simple cambio de orden.
- **Correspondencia espacio y tiempo:** cada estudiante debe descubrir que en español se lee de izquierda a derecha, es decir, que el orden espacial de las letras corresponde sistemáticamente al orden temporal de los fonemas. Debe ser capaz de conjuntar su mirada y su atención espacial para coordinar el proceso de 'ensamblaje' de los fonemas en sílabas. De ahí la importancia de alternar consonante-vocal y vocal-consonante viendo que se pronuncian distinto ('li' - 'il'). Con estudiantes con dificultades de atención o de destreza motora se recomienda el uso de un señalador o de un cartel con 'ventana móvil' que se pueda desplazar de izquierda a derecha y por la que se vea solo una parte de la palabra.
- **Discriminación en espejo:** los lectores en proceso no comprenden necesariamente que las letras como la 'b' y 'd', o 'p' y 'q' son distintas: su sistema visual los trata como objetos idénticos. Peor aun cuando su fonema no es muy distinto. Se debe explicitar que estas letras 'en espejo' son distintas, que se escriben diferente y suenan diferente. Combinar pronunciación y trazado de forma simultánea puede ser muy útil.



### **b. Principio del aprendizaje activo asociando lectura y escritura**

Es necesario asociar las actividades de lectura y escritura. Aprender a formar y escribir las palabras facilita el aprendizaje de la lectura en distintos niveles. Las distintas investigaciones demuestran que la lectura mejora cuando cada estudiante practica la exploración activa de las letras, tocándolas y trazándolas. Agregar las destrezas motoras al aprendizaje de la correspondencia fonemas-grafemas, facilita recordar esta correspondencia y evita confusiones como con 'b' y 'd'. Las actividades de escritura y composición de palabras a mano o con ayuda de letras móviles, ofrecen al estudiante un papel activo y creativo. Estas deben practicarse a diario y paralelamente a las actividades de lectura.

### **c. Principio de transferencia del aprendizaje explícito al implícito**

Facilitar el paso de una lectura lenta, cancanada, con esfuerzo, a una lectura fluida y rápida. Cuando la lectura es fluida, el estudiante deja de concentrarse en el código y puede reflexionar alrededor del sentido del texto, hay comprensión.

La enseñanza de la lectura puede tener entonces dos etapas:

- **Una fase de enseñanza explícita**, durante todo un año o más, donde el estudiantado se adueña de las reglas de la decodificación de palabras escritas en español.
- **Otra fase de aprendizaje implícito** que se extiende durante los siguientes años escolares y donde el estudiante internaliza esas reglas. Esta fase inicia rápidamente, pero su eficacia depende sobre todo de la frecuencia y la intensidad de las lecturas. Tanto familias como docentes deben proveer a la población estudiantil de múltiples oportunidades para leer ofreciéndoles: muchos libros, revistas, pequeñas lecturas atractivas, visitas a bibliotecas (escolares, municipales y públicas), comentarios y ejercicios de escritura alrededor de lo leído, ejercicios y otras actividades creativas.

### **d. Principio de la participación activa, atención y motivación**

- Participación activa del estudiante: un estudiante pasivo aprende muy poco o nada. Para aprender de manera efectiva se debe tener una participación activa, comprometida. Se sabe que este proceso es más eficaz cuando, gracias a una pregunta o a un ejercicio solicitado, la persona trata de generar una respuesta por sí misma, sea en voz alta o mentalmente. Si recibe realimentación inmediata progresa mejor y más rápido.
- Atención y concentración: cuando el estudiante presta atención en prácticas de destreza de escucha atencional incorpora más fácilmente los nuevos aprendizajes. Sin duda, aprender también es instruirse para prestar atención.
- Motivación: el aprendizaje se facilita cuando la población estudiantil se ve recompensada por su esfuerzo. Ningún estudiante permanece indiferente al reconocimiento. El sentimiento de aprecio, admiración o éxito así como resaltar que progresa en una tarea difícil trae, en sí mismo, su propia recompensa. Así el docente debe ofrecer un ambiente que incentive a las personas a tener éxito en sus tareas, aun cuando se equivoquen; que sean conscientes también de que el error forma

parte del proceso de aprendizaje. Desde toda perspectiva se deben evitar comentarios negativos o humillantes y se deben ofrecer actividades acordes con el nivel de desarrollo del estudiante.

### **e. Principio de adaptación al nivel de desarrollo de cada estudiante**

El buen docente propone a sus estudiantes, día tras día y de forma secuenciada, desafíos adaptados a su nivel. De este modo el estudiante es actor de su propio aprendizaje: se le desafía y a la vez se le estimula con el fin de que progrese. Los ejercicios realizados en clase deben adaptarse permanentemente a las necesidades y progresos del estudiante. Así, si alguien desea adelantarse en el proceso, o bien enriquecerlo, se le debe estimular y guiar apropiadamente. De igual manera, si existe un rezago (por ejemplo si algunos estudiantes no han comprendido que la unión de una vocal y de una consonante resulta en una sílaba), no se debe avanzar hasta que esto no quede claro mediante múltiples ejercicios y ejemplos. La evaluación continua de las competencias logradas, es indispensable para que el docente pueda ajustar su planeamiento didáctico. Esta evaluación, autoevaluación o coevaluación permite detectar no solo el progreso del estudiante sino cualquier dificultad que sea necesario atender antes de continuar. En una clase numerosa y heterogénea, el trabajo en grupos puede ser ideal. Es importante recordar que el grupo entero puede beneficiarse al repasar contenidos destinados a estudiantes que van más despacio, cualquiera que sea la razón (ver Dehaene, 2011, traducción libre del original en francés).

### **3.2.3. De la decodificación a la comprensión: procesos paralelos**

#### **a. La fluidez**

Un requisito para que el estudiante se convierta en buen lector, es lograr que lea fluidamente tanto en silencio como en voz alta. El lector que alcanza la fluidez deja de centrar sus esfuerzos en la decodificación y puede enfocar su atención en lo que el texto comunica; lee de manera precisa, sin esfuerzo y con una entonación que expresa el sentido del texto. Evidentemente, no se adquiere fluidez al leer si hay dificultades para decodificar, por lo que se debe buscar que esa decodificación se convierta en un proceso automático. La fluidez es un elemento más, que induce a la comprensión pero que, por sí mismo, no la asegura.

El estudiante progresa de primero a sexto año desde una lectura en la que se permiten autocorrecciones (precisión), decodificación haciendo pausas entre cada palabra (velocidad), respeto por los puntos y signos de interrogación (prosodia) hasta avanzar hacia una lectura en que se decodifica con precisión cada término. Además para este momento, se leen de manera automática todas las palabras propuestas (velocidad), se respeta la entonación indicada por todos los signos de puntuación y por el sentido del texto. Lo anterior se logra, básicamente, mediante la lectura abundante de textos reales, actividad que se complementa con la práctica de lectura en voz alta.

#### **b. Vocabulario**

El vocabulario juega un papel determinante en la comprensión de lectura, ya que si la población estudiantil desconoce los vocablos, es difícil que comprenda el significado del texto. Por otra parte,

si conoce más palabras puede leer textos de mayor complejidad, lo que a su vez le permite un mayor dominio de vocabulario y adquirir nuevos conceptos.

Así, quienes dominan mayor cantidad de vocabulario están capacitados para leer y escuchar materiales más sofisticados, comprenderlos mejor y acceder a más fuentes de información. También en la producción oral y escrita, quien tiene un amplio repertorio léxico puede referirse con mayor precisión a la realidad que lo rodea y expresar certeramente lo que desea comunicar.

Hay dos maneras a través de las cuales se aumenta el vocabulario: el aprendizaje incidental y el aprendizaje directo. El primero tiene lugar durante la interacción oral y en las actividades de lectura cuando las personas son capaces de incorporar una gran cantidad de palabras que encuentran en diversas situaciones comunicativas. Por su parte, el aprendizaje directo del vocabulario aborda, por un lado, la enseñanza de estrategias para inferir el significado de las palabras desconocidas y por otro, la enseñanza de aquellas palabras que tienen mayor complejidad semántica y que son relevantes para la comprensión de los textos. De igual relevancia para el aprendizaje de vocabulario son los ejercicios que buscan que todo estudiante utilice en su producción oral y escrita los nuevos vocablos aprendidos, ya que la persona retiene mejor el significado de las palabras si las encuentra y utiliza en repetidas ocasiones y en diferentes contextos.

### **c. Activación de conocimientos previos**

El concepto de conocimientos previos, en relación con la lectura, el ‘intertexto lector’ según Mendoza F. (2011), se refiere a lo que la persona conoce sobre el mundo y a su dominio del vocabulario específico en relación con el texto que lee. También incluye la familiaridad que esta tiene con la estructura de los textos y sus experiencias previas con diferentes géneros discursivos. El estudiante hace una integración, selección y activación del conjunto de sus conocimientos, estrategias y recursos lingüísticos y culturales para facilitar la lectura de los textos literarios. Los conocimientos previos influyen directamente en la comprensión de lectura, ya que profundizan en un texto en la medida en que relacionan lo que leen con lo que ya saben y así, construyen activamente el significado.

En relación directa con lo anterior, la cantidad de conocimientos previos que el estudiante tiene sobre un tema es un poderoso indicador de cuánto podrá aprender. Una práctica que se desprende de esto es la activación de conocimientos previos antes de iniciar la lectura. Esto es una estrategia metacognitiva eficaz. En la etapa inicial de la lectura, la activación de conocimientos previos en el estudiante se hace con la guía del docente, antes de emprender una nueva lectura y siempre teniendo en cuenta que cada quien debe movilizar sus conocimientos en forma autónoma. La labor docente es la de modelar la estrategia y recordar al estudiante que la puede utilizar.

Por tal razón, esta propuesta curricular enfatiza la importancia de que el estudiantado lea en abundancia y adquiera el hábito de informarse autónomamente, como un modo de acrecentar sus conocimientos y su familiaridad con los textos. Esto los llevará a una mejor comprensión de la lectura y a la vez a incrementar sus conocimientos en todas las áreas.

### 3.3. La lectura y la literatura: disfrute y comprensión

“Quien lee no está haciendo algo, se está haciendo alguien.”  
Pedro Lain Entralgo

Ser un buen lector es más que tener la habilidad de construir significados de una variedad de textos. También implica mostrar actitudes y comportamientos que son el sustento para continuar leyendo a lo largo de la vida. La actitud del estudiante frente a la lectura es un factor que debe tenerse en cuenta cuando se le quiere impulsar en la comprensión de los textos escritos.

#### 3.3.1. El disfrute de la lectura y la literatura

Para desarrollar la habilidad de comprensión de lectura es deseable que el estudiante adquiera, desde temprana edad, el gusto por leer y cuente con abundantes oportunidades de hacerlo. Desde esta perspectiva constituyen elementos relevantes en el currículo la selección adecuada de las obras y el acceso a numerosos textos, aprender a utilizar las bibliotecas y los recursos propios de las TIC (Tecnologías de la información y la comunicación).

Por otra parte, el modelaje del docente influye directamente en la motivación del grupo frente a la lectura. El docente que lee a sus estudiantes una obra que les interesa, que demuestra con sus comentarios y sus actos que es un lector activo, que destina tiempo a la lectura, que tiene sus preferencias y sus opiniones y que usa la lectura para diversos propósitos, encarna un modelo de lector involucrado y atractivo para la población estudiantil. Esta función del docente como motivador y como ejemplo es fundamental en el trabajo de fortalecer este hábito.

Finalmente, cabe mencionar la importancia de las actividades posteriores a la lectura, entre ellas la pregunta como estrategia básica, la verbalización de las ideas principales, la identificación de ejemplos y otros elementos que contribuyen a la comprensión global de la obra. Se proponen preguntas abiertas, que invitan a la reflexión sobre aspectos centrales del texto y que impulsan al estudiantado a dar una respuesta personal que puede variar entre una y otra persona. Así, se estimula el uso del lenguaje hipotético a partir de las lecturas y también se da la posibilidad de que los estudiantes desarrollen su capacidad expresiva y crítica a partir de un escrito.

La literatura es un arte en sí misma y, por consiguiente, está cargada de sentido, emotividad y ficción. Por lo tanto, debe valorizarse como recurso para el disfrute, el desarrollo de la creatividad y el aprendizaje (no motivado por el estudio de teorías literarias). Por esta razón, para poder afianzar su presencia en el contexto escolar, el Consejo Superior de Educación ha aprobado listas con títulos de textos literarios para ser leídos en I y II Ciclos (anexo cuatro).

La propuesta didáctica para el abordaje de la literatura está relacionada con el disfrute por la lectura, su valoración, comprensión y la construcción de un análisis propio, que surja del estudiante; además de promover la producción de textos literarios originales en forma constante. Por esta razón, se busca poner en contacto al estudiante con los diversos géneros literarios y promover así la ampliación de sus



posibilidades recreativas mediante la escogencia de variedad de tipos de textos de literatura y abrir espacios para la expresión creativa. También se le introduce en el uso del lenguaje para la recreación de mundos ficticios.

En este sentido, la lectura de las obras se presenta a lo largo del currículo en todos los niveles como un modo de estimular en el estudiantado el interés y el gusto por ellas, favoreciendo su formación como lectores activos y críticos, capaces tanto de comprender como de proponer sentidos para lo que leen, formarse una opinión, apreciar el valor y significación de los distintos géneros literarios. Durante la vida escolar el estudiante debe tener la oportunidad de escuchar y leer poesía, dentro de las que es posible citar las rimas infantiles, los trabalenguas, las retahílas, los poemas y las canciones de cuna, así como villancicos, rondas y coplas. También textos narrativos como cuentos populares y literarios, mitos, leyendas, novelas; además de teatro y de otros textos como fábulas, adivinanzas y refranes (CERLALC, 1990).

Es por esto que se promueve la lectura de obras que tienen relación con la experiencia personal del lector y su correspondiente análisis en correlación con el contexto histórico, social y cultural en que se gestó.

Este enfoque de la literatura quiere destacar con claridad que las obras literarias son fundamentalmente obras de arte y que, en consecuencia el acercamiento a ellas debe ser semejante al que se tiene frente a una pintura o una composición musical. Por eso, los procesos analíticos que se apliquen a las obras literarias nunca deben dejar de lado su consideración estética.

En este mismo sentido cabe señalar que resulta inconveniente abordar las obras literarias solo como medios para ejemplificar teorías discursivas y comunicativas. Son estas teorías las que deben estar al servicio de la mejor comprensión de lo leído, permitiendo así un disfrute más profundo, no todo lo contrario.

La orientación y selección del conjunto de obras por leer no necesariamente está limitada a la lista propuesta por el Consejo Superior de Educación; queda abierta a las diversas realidades que presenta el mundo escolar, extraescolar y a la multiplicidad de los intereses y oportunidades del grupo.

Las tareas de comprensión propuestas avanzan gradualmente desde la relación con las vivencias propias, hasta profundizar en el contexto de la obra para aportar al estudiante una posibilidad de enriquecer su mundo personal. Por esta razón, la literatura en la educación primaria tiene como propósito fundamental afianzar la lectura de la obra literaria como fuente de placer y de enriquecimiento personal.

Así se proponen estrategias didácticas que deben contribuir al acercamiento del estudiantado a la expresión artística y al valor patrimonial de las obras literarias:

### **I Ciclo:**

- Escucha y lectura guiada, autónoma, silenciosa y en voz alta; de textos literarios y no literarios adecuados a los intereses infantiles con el fin de desarrollar gusto por las obras literarias.
- Valoración de la autonomía lectora, interés por la elección de temas y textos, por la comunicación de las preferencias personales y apreciación del texto literario como recurso de disfrute personal.
- Uso de los recursos de la biblioteca de aula y del centro (incluyendo documentos audiovisuales) como medio de aproximación a la literatura.
- Comprensión, memorización y recitado de poemas con el ritmo, la pronunciación y la entonación adecuados.
- Recreación y rescritura de textos narrativos y de carácter poético (adivinanzas, refranes) a partir de modelos.
- Dramatización de situaciones y textos literarios.

La intervención docente irá encaminada a que el estudiante conozca textos literarios de la tradición oral y de la literatura infantil adecuados al ciclo, así como algunos aspectos formales simples de la narración y de la poesía. Se procurará que desarrolle el hábito de deleitarse con textos literarios adecuados (canciones, refranes, adivinanzas, trabalenguas) y la capacidad de comprender su sentido y construir su propio significado. Se potenciará también el aprecio y la incorporación de la lectura a la vida cotidiana del escolar.

En este ciclo se fomentará la dramatización, recreación, memorización y recitación de poemas y textos sencillos con ritmo, pronunciación y entonación adecuados.

### **II Ciclo**

- Lectura personal, silenciosa y en voz alta, de obras adecuadas a la edad e intereses del estudiantado.
- Lectura guiada de textos narrativos de tradición oral, literatura infantil, de obras clásicas y literatura actual en diferentes formatos (impresos y digitales).
- Desarrollo de la autonomía lectora, de la capacidad de elección de temas y textos y de la expresión de las preferencias personales.
- Valoración y aprecio del texto literario como vehículo de comunicación, fuente de otros mundos, tiempos y culturas y como recurso de alegría personal.
- Conocimiento del funcionamiento de la biblioteca del centro y participación en actividades literarias.
- Comprensión, memorización y recitado de poemas, con el ritmo, la pronunciación y la entonación adecuados.
- Recreación y composición de poemas y relatos para comunicar sentimientos, emociones, estados de ánimo o recuerdos.
- Dramatización de situaciones y textos literarios.

La intervención docente se dirigirá a que el estudiante conozca textos literarios de la tradición oral y de la literatura infantil adecuados al ciclo, así como las características básicas de la narración y la poesía para apoyar la lectura y la escritura de dichos textos.

Se fomentará la actitud positiva hacia la lectura, la comprensión del sentido y la escritura de textos literarios por parte de los estudiantes, lo cual favorecerá el disfrute de lo leído.

### **3.3.2. Estrategias de comprensión lectora**

El aprendizaje de estrategias de comprensión permite enfrentarse a la lectura de manera metacognitiva y reflexionar sobre la tarea que implica leer.

Las estrategias cumplen una doble función en la lectura: por un lado, permiten perfeccionar la comprensión y por otro contribuyen a construir una interpretación profunda de los textos.

Las actividades propuestas en este programa de estudio se orientan hacia la interiorización de estas estrategias por parte del estudiante. La metodología utilizada consiste en la enseñanza explícita y sistemática, la cual inicia por lograr que el estudiante sea consciente de su capacidad para comprender.

La enseñanza de las estrategias debe considerar las etapas de modelamiento realizado por el docente, práctica guiada del estudiante y práctica independiente hasta que su comprensión y aplicación sean autónomas.

Formar lectores activos y competentes, capaces de recurrir a la lectura para satisfacer múltiples propósitos y para hacer uso de ella en la vida cultural y social, requiere familiarizar al estudiante con un amplio repertorio de textos literarios y no literarios. El conocimiento y la familiaridad que tenga el estudiante con textos de múltiples ámbitos contribuyen decisivamente a su formación integral.

Se busca formar estudiantes lectores competentes, que logren leer con autonomía y que disfruten de los textos. Además que consigan hacer la relación entre el texto, la intención del autor y la propia valoración, a la par de que establecen valoraciones e interpretaciones integrando conocimientos para acceder al significado del texto (Mendoza, 2001).

Las tareas de comprensión de textos literarios avanzan gradualmente desde la relación de las propias vivencias hasta profundizar en el contexto de la obra, secuencia indispensable para el enriquecimiento del mundo personal del estudiante.

Por su parte, la lectura de textos no literarios abre la posibilidad de informarse y conocer lo que piensan los demás, aprender sobre diversos ámbitos y acceder a temas de interés para satisfacer una variedad de propósitos personales y curriculares.

La lectura informativa, además, es una actividad de fuerte presencia en la vida escolar, ya que constituye el medio por el que se comunica al estudiante gran parte de los temas propios de las asignaturas. De acuerdo con lo anterior, se considera el análisis de una variedad de textos que progresa desde la obtención de información hasta la evaluación crítica de la intención y la confiabilidad de los datos proporcionados.

El supuesto teórico que orienta la competencia de la lectura es la capacidad del lector para construir el significado del texto que lee. Se valora la comprensión profunda de los textos y la formación de lectores activos y críticos que utilizan la lectura como medio fundamental para el desarrollo del pensamiento, la sensibilidad y el aprendizaje para ampliar el conocimiento del mundo.

El lector y el texto surgen a partir del acto de lectura; se transforman mutuamente. El lector construye el significado del texto con base en sus inferencias y referencias, atribuyéndole un sentido personal.

El lector puede asumir dos tipos de posturas no excluyentes frente a un texto:

- La estética: leer para apreciar un texto.
- La eferente: leer para aprender.

En este contexto la elección de las lecturas es de gran relevancia, razón por la cual en este programa se incorpora un listado de títulos de textos literarios para ser leídos en el I y el II Ciclos y el Plan estratégico de fomento y animación de la lectura, aprobado por el Consejo Superior de Educación (2005) y que establece "...como medida para el fomento de la lectura en la población estudiantil de educación primaria, la obligatoriedad del personal docente de leer, de manera planificada y creativa con sus estudiantes, durante las lecciones, además de desarrollar las acciones necesarias para la formación de lectores independientes, de acuerdo con el grado de madurez escolar del grupo estudiantil."

En este plan se delimitan los siguientes lineamientos que deben acatarse en todas las instituciones de I y II Ciclos:

- Se definen dos lecciones semanales dedicadas al fomento y animación de la lectura dentro de la programación del trabajo de aula, dirigidas en I Ciclo y orientadas hacia la lectura independiente en II Ciclo.
- Debe ser una actividad planificada, animada y orientada por cada docente, de manera que promueva el hábito de la lectura y el gusto y aprecio por esta actividad.
- Se propone que este período de lectura se realice durante los primeros veinte minutos del día lectivo.
- Durante estas dos lecciones todo el cuerpo docente del centro educativo (sin excepción) junto con los estudiantes, disfrutarán de una lectura recreativa y ajustada a los intereses y necesidades de la población estudiantil.
- La escogencia de las lecturas obedecerá a las necesidades diagnosticadas a nivel de institución y por ende del aula, tomando en consideración la lista de lecturas aprobada por el Consejo Superior de Educación. De esta manera, la lectura se convierte en un proceso integral en donde todos participan activamente.
- Deben preverse las condiciones físicas y de recursos (estantes, libros, rincón o espacio de lectura, entre otros) en el aula para que esta disposición logre su cometido.

Por lo tanto, la competencia por lograr es la utilización de la lectura como fuente de placer, de información, de aprendizaje y como medio de perfeccionamiento y enriquecimiento lingüístico personal.



Para alcanzar este gran propósito se deben realizar durante todo el curso lectivo y en todos los niveles y contextos, acciones como las siguientes:

- Propiciar procesos de lectoescritura inicial a partir de la decodificación del texto escrito junto con la respectiva comprensión.
- Considerar en los procesos de comprensión lectora, la intención de la lectura –silenciosa, selectiva, exploratoria, informativa, otras- y los conocimientos aportados por el lector –conocimientos sobre el escrito y sobre el mundo-.
- Conceptualizar, junto con los estudiantes, la importancia de la lectura y sus funciones en todos los entornos.
- Omitir el uso de textos superficiales o simplificados como material de lectura en las aulas.
- Propiciar la experimentación con diversidad de textos y lecturas.
- Crear en los ambientes escolares situaciones reales de lectura.
- Ofrecer la lectura de textos relacionados con la tarea escolar y con la vida de la escuela.
- Ofrecer una gran variedad de textos literarios con el propósito de que cada estudiante desarrolle gusto y placer por la obra literaria.
- Ofrecer la posibilidad al estudiante de progresar en sus interpretaciones con textos cada vez más complejos en los distintos niveles.
- Propiciar el desarrollo del imaginario personal a partir de la apreciación de la obra literaria y de la propia interpretación.
- Ampliar, con textos de su comunidad y de su contexto, el corpus de obras literarias obligatorias según la lista mencionada anteriormente, de acuerdo con las necesidades, intereses y gustos particulares de cada estudiante.

La enseñanza de la lectura debe asegurar que la población estudiantil esté en las mejores condiciones para comprender, requerimiento necesario para su disfrute. Para que haya animación hacia la lectura necesariamente tiene que haber comprensión.

### **3.4.La escritura**

La escritura satisface múltiples necesidades: permite reunir, preservar y transmitir información de todo tipo. Es una instancia para expresar la interioridad y desarrollar la creatividad, abre la posibilidad de comunicarse sin importar el tiempo y la distancia, es un instrumento eficaz para convencer a otros y es un medio a través del cual los colectivos humanos se aseguran trascender y permanecer en la memoria colectiva.

Daniel Cassany (Murillo, 2006) afirma que escribir es una forma de utilizar el lenguaje, realizar acciones para conseguir objetivos, aprender a usar las palabras para que signifiquen lo que uno pretende que signifiquen en cada contexto. Al aprender a escribir también se aprende a organizar y a elaborar el pensamiento, a reflexionar sobre el contenido de lo que se va a comunicar y a estructurar las ideas de manera que otros las puedan comprender.

Bajo esta concepción, es necesario apropiarse de la idea de que la escritura en la escuela debe despertar y mantener el interés del estudiante, al redactar textos con intención y un destinatario definido. Sin esta motivación, el estudiantado no se esmera en pensar qué le interesa al lector, ya que la forma tradicional de enseñar expresión escrita, olvida que ese proceso implica la construcción y la transformación del pensamiento mediante el compartir de los textos que se leen y se escriben.

Para lograr lo anterior, se requiere incorporar las etapas de modelado, práctica guiada y práctica independiente, de modo que el estudiante aprenda a usar los recursos para mejorar su escritura.

Lograr que los estudiantes escriban con entusiasmo y creatividad también depende de la cultura que se genere en torno a esta actividad. Para estimular la escritura, la sala de clases debe ser un lugar donde puedan compartir sus escritos, lo que les permite dar sentido a sus textos y experimentar el efecto que tienen en los demás.

En otras palabras, el estudiantado constituye una comunidad de escritores en la cual todos participan activamente, no solo creando mensajes sino aportando constructivamente a los textos de otros.

Una manera de contextualizar y dar significado a los escritos es relacionarlos con las vivencias y los conocimientos que traen de sus hogares o establecer puentes con las lecturas y las conversaciones realizadas durante el horario escolar. Además, de esta manera se potencia el desarrollo de las competencias lingüísticas.

La perspectiva de la escritura como proceso permite al estudiante establecer propósitos, profundizar las ideas, trabajar con otros, compartir sus creaciones y centrarse en diferentes tareas necesarias para la producción.

Las actividades sugeridas para abordar el proceso de escritura están orientadas hacia la adquisición de herramientas para que el estudiante se convierta en un escritor cada vez más independiente, capaz de usar la escritura de manera eficaz en el logro de diversos propósitos y expresar su creatividad, su mundo interior, sus ideas, sus conocimientos y nuevos aprendizajes.

En cuanto al aprendizaje de las normas y convenciones ortográficas, solo adquiere sentido si se aborda como un elemento necesario para transmitir mensajes escritos con eficacia y claridad; es decir, los conocimientos ortográficos facilitan la comunicación por escrito, no son un fin en sí mismo.

Esta aproximación contribuye a que el estudiante desarrolle, por una parte, la noción de que para comunicar mejor un mensaje es indispensable la ortografía correcta y por otra, el hábito de prestar atención a este aspecto y revisar los textos con el fin de facilitar su lectura y su comprensión.

Por otro lado, el enfoque comunicativo de lengua considera que los conocimientos gramaticales son una herramienta para reflexionar sobre el lenguaje y sus posibilidades en contextos concretos de comunicación. Al comprender la función de las unidades de la lengua y cómo se relacionan entre sí para dar significado, el estudiante es capaz de experimentar con ellas y, de esta manera, ampliar su

comprensión y su capacidad expresiva. El estudio de la gramática permite adquirir un metalenguaje que facilita la conversación sobre los textos y su revisión.

Los objetivos de la asignatura de Español, en relación con la gramática, apuntan a poner estos conocimientos al servicio de la comunicación, induciendo al estudiante a ampliar los recursos utilizados en sus producciones escritas y orales.

En cuanto al vocabulario, es necesario crear en el estudiantado la necesidad de realizar una selección léxica que les permita lograr sus propósitos por medio de la escritura. Una forma de fomentar esta necesidad es el juego: el docente muestra cómo se modifica un mensaje al cambiar algunas palabras dentro del contexto de una expresión o cómo se pierde el sentido al utilizar otras; luego, los estudiantes lo experimentan de manera independiente.

La escritura además potencia la asimilación de léxico nuevo y especialmente cuando el estudiante escribe sobre textos que ha leído. Al comentar o utilizar la información de una lectura, él echa mano del vocabulario o conceptos que ha aprendido y de esa manera construye el significado de las palabras y los fija en su memoria a largo plazo.

De acuerdo con Cassany, Luna y Sanz (Murillo, 2011), la enseñanza de la lengua tiene que incorporar el aprendizaje y la enseñanza del vocabulario como un componente integrado a todo el currículum escolar pues su función no es solo ampliar el bagaje léxico sino ofrecer conocimientos sobre características y funciones de las palabras como unidades en todos sus conocimientos.

Una palabra es una unidad en los diversos componentes de la comunicación: lingüística, discursiva, pragmática y referencial.

La competencia léxica, concebida como dominio de todas las características y funciones del vocabulario, debe describirse como manifestación de la competencia comunicativa. El dominio del vocabulario consiste tanto en el conocimiento de las palabras, de los conceptos a los que se refieren, como en las situaciones de uso con eficacia y adecuación. (Murillo, 2011)

El vocabulario, por tanto, se debe trabajar con propósitos comunicativos, es decir, un léxico utilizado en situaciones funcionales y reales de comunicación (ya sea oral o escrito) considerando los siguientes aspectos:

- Proporcionar experiencias que conlleven al estudio o incorporación de un vocabulario general de comunicación.
- Establecer claramente las diferencias de uso de los distintos vocablos, según la situación comunicativa.
- Consolidar los vocablos ya conocidos por el escolar.
- Corregir las deficiencias específicas que puedan plantearse.

- Capacitar para percibir los distintos matices de significación con que puede ser empleada una misma palabra, según el contexto de enunciación.
- Incorporar vocabulario científico-técnico presente en el currículum escolar.

En el proceso de enseñanza y aprendizaje de la composición escrita deben incorporarse cinco estrategias básicas:

- Planificación–estructura del texto.
- Notas previas.
- Relectura –leer los fragmentos escritos para evaluar su correspondencia con la temática.
- Correcciones –retoque del contenido y orden de las ideas.
- Recursividad –interrumpir el proceso en cualquier punto y empezar de nuevo con la reformulación de la escritura.

La apropiación de estas estrategias asegurará una mediación pedagógica pertinente y apegada al crecimiento del estudiante como escritor; de lo contrario, seguiremos enfrascados en el conocimiento del código como fin y no como medio para hacer, de estos, escritores expertos.

La idea de que se escribe para algo y para alguien es un principio que orienta al estudiante sobre cómo realizar la tarea. Así, al aprender a escribir también se aprende a organizar y a elaborar el pensamiento, a reflexionar sobre el contenido de lo que se va a comunicar y a estructurar las ideas de manera que otros las puedan comprender.

#### **4. Sobre la diversidad de estudiantes**

Las circunstancias educativas en Costa Rica no son iguales en todas las instituciones y regiones, hay diferencias entre lo urbano y lo rural, entre las zonas de mayor desarrollo socioeconómico y las urbano marginales. A esta diversidad de realidades, que genera distintos niveles en los aprovechamientos escolares, se suma también la diversidad de condiciones individuales (desde cognitivas y personales hasta culturales) en relación con los aprendizajes.

De alguna forma, se deben ofrecer oportunidades adecuadas a todos y cumplir con el fin de la educación nacional que promueve una perspectiva inclusiva y democrática. Si se restringen o minimizan los programas a localidades o sectores sociales por razones de condición socioeconómica o geográfica se profundiza en las desigualdades sociales. La idea aquí ha sido proponer un currículum general base para todos con los contenidos necesarios y suficientes para generar los conocimientos y sobre todo las destrezas y capacidades que requiere el contexto en que vivimos.

Es fundamental comprender, sin embargo, que las acciones para la atención de la diversidad se encuentran en manos de docentes y de autoridades educativas y no en los planes de estudio (ver MEP, 2012).

Desde un enfoque inclusivo, el docente debe ajustar las estrategias de mediación a los diversos estilos de aprendizaje de sus estudiantes, a sus necesidades particulares y en general, responder a las diversas

características individuales y grupales. De esta manera, se estará ofreciendo atención de calidad a la totalidad de estudiantes, tanto a los rezagados como a los aventajados, siempre teniendo en cuenta que no todos inician con el mismo nivel ni ritmo de aprendizaje y que, probablemente, el grupo no llegue a tener un rendimiento homogéneo. Todo docente puede y debe aprovechar la diversidad en su aula y favorecer oportunidades para que se trabaje de forma colaborativa. Así mismo, al desarrollar habilidades lingüísticas se trabaja de forma correlacionada con las otras asignaturas del currículo, favoreciendo así una mejor apropiación de los contenidos de todas las materias.



## LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Si partimos de que la evaluación tiene como parte de sus propósitos mejorar la calidad de los aprendizajes a la vez que provee información respecto de los avances y necesidades del estudiante, se hace necesaria una práctica evaluativa que trascienda lo que tradicionalmente se ha venido realizando en el salón de clase. Se requiere comprender la evaluación en su sentido más amplio y visualizarla como parte inherente del proceso de enseñanza y aprendizaje, que va más allá de la medición del dominio de los contenidos, en especial ante los cambios curriculares propuestos.

Debemos visualizar la evaluación como un proceso continuo, que da respuesta a cuestiones fundamentales como: ¿para qué evaluar?, ¿qué evaluar? y ¿cómo evaluar?, aspectos que tienen implicaciones en la práctica pedagógica.

Saber para qué evaluar significa entender la manera como aprende el estudiantado y sus fortalezas y debilidades para dar acompañamiento y orientar la construcción de sus aprendizajes.

Permitir la intervención oportuna del docente al detectar dificultades en el aprendizaje de sus estudiantes, se convierte en parte de la estrategia contra el fracaso escolar.

Definir qué evaluar implica tener claridad con respecto a los conocimientos, las habilidades, destrezas o actitudes propuestas en los contenidos curriculares; así como las estrategias de mediación seleccionadas para el desarrollo de las lecciones y su congruencia con el aprendizaje que se espera que logre el estudiante de acuerdo con el planeamiento didáctico.

El cómo evaluar está relacionado con las técnicas e instrumentos que elige el docente para valorar los logros de sus estudiantes y en tener claridad con respecto al propósito de la evaluación. Desde esta perspectiva, las estrategias de evaluación propuestas en las unidades que conforman este programa de estudio, constituyen un buen referente para el docente al sugerirles técnicas, instrumentos y algunos indicadores que pueden ajustarse y ampliarse de acuerdo con las particularidades del estudiante y el nivel de avance que demuestren en su proceso de aprendizaje.

Es por esto y a partir del enfoque curricular en que se sustenta este programa de estudio, que se concibe la evaluación como un proceso continuo, dinámico, reflexivo, contextualizado, de investigación permanente y potenciador de la autonomía, inherente al proceso de enseñanza y aprendizaje y caracterizado por permitir la obtención de información válida y confiable acerca del desempeño del estudiante. Mediante el desarrollo de procedimientos y la aplicación de instrumentos técnicamente elaborados, la evaluación permite formular juicios de valor a partir de la información recolectada con respecto a cómo el estudiante está progresando en su aprendizaje y a la toma de decisiones prontas y oportunas para aquellos casos en que se determinen dificultades en el aprendizaje.

En el segundo ciclo de la Educación General Básica, el docente continúa aplicando la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa a fin de recopilar información válida y confiable en la que fundamente

sus juicios de valor y tome las decisiones acertadas que permitan la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La evaluación diagnóstica tiene como propósito conocer los aprendizajes previos, las habilidades, destrezas, capacidades y limitaciones de los estudiantes al iniciar el curso lectivo, una unidad de estudio, un tema, entre otros; sus resultados deben ser considerados por los docentes para seleccionar los recursos pedagógicos, técnicas, estrategias de mediación y evaluativas que se requieran.

La evaluación formativa consiste en la evaluación continua de las habilidades, destrezas, valores y actitudes de los estudiantes durante el desarrollo de las lecciones. La información que de ella se derive permite al docente, entre otras acciones, realimentar o reorientar su práctica pedagógica así como brindar los apoyos que requiera la población estudiantil para mejorar su desempeño.

La evaluación formativa propicia en los estudiantes la participación de los procesos de autoevaluación y coevaluación cuyos resultados favorecen la reflexión de su progreso y las responsabilidades que se deben asumir en los procesos de aprendizaje.

La evaluación sumativa permite certificar los aprendizajes logrados por el estudiante y tomar las decisiones pertinentes de mejora en el nivel siguiente.

## **1. Orientaciones generales**

- Las estrategias de evaluación deben ser acordes con las habilidades, destrezas, valores o actitudes que se espera que desarrolle el estudiante y que están debidamente consignadas en el planeamiento didáctico.
- Las estrategias de evaluación que se propongan deben poner de manifiesto el significado de los nuevos aprendizajes y evitar la memorización mecánica de los mismos.
- La información que se deriva de los procesos de evaluación diagnóstica, formativa y sumativa permite a los docentes la toma de decisiones prontas y oportunas, a la vez que informa a los padres de familia o encargados acerca del acompañamiento que se requiere de ellos, en apoyo a las acciones que se desarrollan en el centro educativo con el propósito de superar las dificultades de aprendizaje que se presenten.
- Se promueve la participación activa del estudiante en la evaluación mediante su incorporación en los procesos de auto y coevaluación.
- Las técnicas e instrumentos de evaluación que se utilicen deben cumplir con los lineamientos técnicos para su construcción y aplicación con el fin de garantizar las evidencias de validez y confiabilidad de sus resultados.

## 2. El rol del docente en la evaluación de los aprendizajes

De acuerdo con Castillo S. y Cabrizo J. (2008), la evaluación no debe verse como una acción unilateral y terminal por parte del docente, sino como una práctica que guía el proceso de enseñanza-aprendizaje en función de la información sobre los aprendizajes que sea obtenida por el estudiantado y que se espera que pueda seguir adquiriendo.

Considerando lo anterior, el docente debe:

- Conocer las características del estudiante, entre ellas, nivel de desarrollo, ritmos y estilos de aprendizaje.
- Considerar dentro de las estrategias de mediación, actividades relacionadas con las funciones de la evaluación.
- Dar a conocer al estudiante, la planificación de lo que se va a desarrollar en el aula, así como qué se espera de ellos y cómo se va a hacer.
- Analizar los problemas que surgen en la explicación y la construcción de los conocimientos, así como valorar las actitudes, habilidades, destrezas y competencias de la población estudiantil.
- Conocer los resultados de la metodología empleada y, en caso necesario, realizar los ajustes pertinentes.
- Desarrollar acciones orientadas al fortalecimiento de las habilidades, destrezas o contenidos curriculares que demuestren niveles de logro insuficientes o en caso contrario, potencializar los fuertes.
- Consignar valoraciones objetivas y representativas del desempeño observado en los estudiantes.
- Valorar el avance en el logro de los aprendizajes individuales y colectivos propuestos.
- Mantener informados a la población estudiantil y padres de familia o encargados acerca de los avances y niveles de logro alcanzados y en los casos en los que así se requiera, los aspectos en los que deben mejorar.

## 3. Componentes de la evaluación de los aprendizajes

La valoración de los aprendizajes la realiza el docente con base en la información cualitativa y cuantitativa recopilada en el proceso de mediación pedagógica, en concordancia con el planeamiento didáctico; por lo tanto, conviene que para su fundamentación, las técnicas, instrumentos y estrategias de evaluación que utilicen sean variadas y que faciliten la recopilación de evidencias en cuanto al desempeño del estudiante durante las diferentes actividades desarrolladas en las lecciones.

A continuación se detallan los componentes de la evaluación de los aprendizajes para el II Ciclo de la Educación General Básica.

### Trabajo cotidiano

Consiste en todas las actividades educativas que realiza el estudiante con la guía y orientación del docente, según el planeamiento didáctico y el programa de estudios. Para su calificación, se deben

utilizar instrumentos técnicamente elaborados, en los que se registre información relacionada con el desempeño del estudiante. Esta se recopila en el transcurso del período y durante el desarrollo de las lecciones como parte del proceso de aprendizaje y no como un producto; además, debe reflejar el esfuerzo y el avance gradual del estudiante en sus aprendizajes.

### **Trabajos extra clase**

Se entiende por trabajo extra clase las actividades planeadas y orientadas por el docente (o por este en conjunto con los estudiantes), con el propósito de repasar o reforzar, según corresponda: los objetivos, contenidos curriculares, competencias o habilidades específicas consignadas en el planeamiento didáctico. Estos trabajos consisten en tareas cortas y deben realizarse considerando las características, desempeños y apoyos curriculares y de acceso que requieran los estudiantes con necesidades educativas. Para su calificación se deben utilizar instrumentos técnicamente elaborados

### **Prueba(s)**

Son un instrumento de medición cuyo propósito es que el estudiante demuestre la adquisición de un aprendizaje cognoscitivo, motor, dominio de una destreza o el desarrollo progresivo de una habilidad. Para su construcción se seleccionan, según corresponda, los objetivos, contenidos procedimentales, competencias o habilidades específicas y los correspondientes contenidos de acuerdo con el programa vigente en el nivel correspondiente.

### **Asistencia**

Se define como la presencia del estudiante en las lecciones y en todas aquellas otras actividades escolares a las que fuere convocado.



## SUGERENCIAS PARA CORRELACIONAR EL PROGRAMA DE ESTUDIO DE ESPAÑOL CON OTRAS ASIGNATURAS

El español, como disciplina, es la base del aprendizaje de todas las asignaturas del currículo. Adquirir conocimiento de otros saberes requiere de habilidades en lectura y en escritura, además de una adecuada comprensión lectora. El desarrollo de las habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, escribir y leer, no solo favorece el logro de competencias comunicativas, sino que beneficia y contribuye al proceso de enseñanza - aprendizaje en las diferentes asignaturas del currículo.

Es necesario que se propicien estrategias de comprensión lectora en todas las asignaturas; no debe verse como un contenido exclusivo de Español, ni una responsabilidad única del docente de esta asignatura: es responsabilidad de todos.

En las diferentes áreas del currículo que se desarrollan en las aulas, cada docente debe propiciar estrategias de mediación donde se interpreten todo tipo de textos (científicos, históricos, narrativos entre otros). Además, debe describir procesos, plantear hipótesis, registrar datos, leer la información de un gráfico, ofrecer explicaciones, narraciones, descripciones e interpretar fórmulas. Todos los docentes tienen la responsabilidad de que el estudiantado desarrolle las competencias necesarias para comprender y producir textos con el fin de que se puedan desempeñar con éxito en su vida actual y futura. En otras palabras, se debe llevar la comunicación y el lenguaje a todos los espacios educativos y darle sentido al aprendizaje de la lengua y a la comprensión lectora.

### 1. Matemática

El programa de estudio de Matemática, aprobado por el CSE en el 2012 y que entró en vigencia en el 2013, propone el abordaje de la asignatura desde cinco procesos matemáticos comprendidos: “como actividades cognoscitivas (o tipos de actividades) que realizan las personas en las distintas áreas matemáticas y que se asocian a capacidades para la comprensión y uso de los conocimientos. La realización sistemática de estos procesos transversales en la acción de aula apoya el proceso de diversas dimensiones de la competencia matemática” (MEP, 2012: 24).

Además indica que “vale decir que estos procesos matemáticos no son capacidades pero apoyan su desarrollo y además tienen numerosas intersecciones entre sí”. Los cinco procesos son:

- Razonar y argumentar

Se trata de actividades mentales que aparecen transversalmente en todas las áreas del plan de estudios y que desencadenan formas típicas del pensamiento matemático: deducción, inducción, comparación analítica, generalización, justificaciones, pruebas, uso de ejemplos y contraejemplos. Busca desarrollar capacidades para permitir la comprensión de lo que es una justificación o prueba para desarrollar y discutir argumentaciones matemáticas, para formular y analizar conjeturas matemáticas, para usar fórmulas o métodos propios de esta asignatura, que permitan la comprensión o desarrollo de informaciones presentes.



- Plantear y resolver problemas

Refiere al planeamiento de problemas y el diseño de estrategias para resolverlas. Aquí se dará un lugar privilegiado a los dificultades en contextos reales. Se busca potenciar capacidades para identificar, formular y resolver problemas en diversos contextos personales, comunitarios o científicos, dentro y fuera de las matemáticas. Se trata de capacidades para determinar entonces las estrategias y métodos más adecuados al enfrentar un problema, para valorar la pertinencia y adecuación de los métodos disponibles y los resultados matemáticos obtenidos originalmente, además de la capacidad para evaluar y controlar el desarrollo de su trabajo en la resolución de problemas. El énfasis que se desea dar a los contextos reales, también impulsa una asociación con el desarrollo de capacidades cognitivas para identificar, formular, diseñar, desarrollar y contrastar modelos matemáticos del entorno con complejidad diversa.

- Comunicar

Es la expresión y comunicación oral, visual o escrita de ideas, resultados y argumentos matemáticos al docente o a los otros estudiantes. Este proceso busca potenciar la capacidad para expresar ideas matemáticas y sus aplicaciones usando el lenguaje matemático (reglas de sintaxis y semántica) de manera escrita y oral con otros estudiantes, docentes y a la comunidad educativa. Pretende que se desarrollen capacidades para consignar y expresar con precisión matemática las ideas, los argumentos y procedimientos utilizados, así como las conclusiones a las que se haya llegado e identificar, interpretar y analizar las expresiones de esta asignatura, escritas o verbales, realizadas por otras personas.

Por la gran presencia de simbolizaciones, en ocasiones se piensa que no es relevante la comunicación verbal y escrita, es común que no se incluya en la acción de aula ni tampoco en las formas de evaluación. No obstante, es un proceso central para la generación de la competencia matemática, pues permite esclarecer ideas, compartirlas, revelar dimensiones distintas y ampliar la participación estudiantil activa.

- Conectar

Este proceso transversal pretende el entrenamiento en primer lugar en la obtención de relaciones entre las diferentes áreas matemáticas, lo cual se deriva de las características centrales de los quehaceres de esta ciencia exacta: el carácter integrado de los mismos. Los matemáticos profesionales aplican métodos y objetos de unas áreas en otras. Aunque las matemáticas han evolucionado en distintas disciplinas o áreas, han llegado a integrarse con el correr del tiempo. Esta integración es de tal nivel y el flujo de relaciones de un lado a otro es tan grande, que no insistir en esas conexiones y ese carácter unificado, haría perder la comprensión adecuada de lo que es esta disciplina.

Con esta multiplicidad de conexiones se comprenden mejor los límites y el significado de muchos de los objetos matemáticos. En el contexto escolar, entrenar y desarrollar la capacidad para efectuar conexiones, puede hacerse en todos los niveles educativos sin gran dificultad.

Este proceso busca que se cultiven las relaciones entre las distintas partes de las matemáticas escolares, además del desarrollo de acciones para identificar dentro de situaciones cotidianas, aquellas en las cuales es posible un tratamiento matemático. Y de igual manera persigue motivar conexiones con otras asignaturas y con los distintos contextos.

- Representar

Pretende fomentar el reconocimiento, interpretación y manipulación de representaciones múltiples que poseen las nociones matemáticas (gráficas, numéricas, visuales, simbólicas, tabulares).

El proceso busca favorecer la capacidad para elaborar y usar representaciones matemáticas que sirvan en el registro y organización de los objetos con el fin de interpretar y modelar situaciones propiamente matemáticas y manipular distintas representaciones de objetos. Propone también desarrollar capacidades para poder traducir una representación en términos de otras y comprender las ventajas o desventajas (o los alcances) de cada representación en una situación determinada.

Todos estos procesos, como podemos ver, conllevan desarrollo de habilidades comunicativas y por ende se requiere de la comprensión lectora.

## 2. Ciencias

Los procesos de aprendizaje promovidos en la educación científica están asociados a una buena comprensión de las etapas de hacer, pensar y comunicar para la creación de modelos conceptuales que explican los fenómenos naturales. De manera que, como se indica en los programas de estudio, implica sumir la realidad en sentido crítico, formular ideas, reflexionar sobre ellas, comprobarlas, contrastarlas y divulgar los conocimientos que indiscutiblemente requieren de habilidades de comunicación y comprensión para que el docente pueda aprovechar, desde las estrategias de mediación, la lectura y análisis de textos científicos, formulación de hipótesis, comprensión de una fórmula -desde su interpretación hasta su solución- mediante la utilización de un lenguaje hipotético.

Considerando la educación científica desde la indagación, por medio de la participación en diversas estrategias orales: conversatorios, plenarias, exposiciones, foros, mesas redondas, otras; el estudiante ejercitará la formulación de enunciados con retos y problemas, intercambio de ideas y conocimientos previos, formulación de predicciones, explicaciones, reflexiones, contrastes entre ideas previas y resultados obtenidos. Además, el estudiante, produce textos al proponer temas relacionados con los contenidos de los programas de estudio como: "Conozco mi cuerpo" y "Aprendo de mi cuerpo"; "Los seres humanos somos parte integrante de la naturaleza"; "Vivimos en el planeta Tierra"; "El universo y la exploración espacial." (MEP, 2005).

## 3. Estudios Sociales

Los Estudios Sociales pueden ser un gran apoyo para desarrollar procesos de comunicación y lenguaje al identificar y estudiar los contextos, aportar conocimientos del entorno sociocultural, su historia,

geografía, entre otros. Gracias a ello, es posible recopilar la memoria de la comunidad a partir de la lectura y análisis de textos e imágenes, recurrir a la leyenda, al cuento y demás géneros literarios para comprender el contexto cercano del país y del mundo. Realizar lectura y ejercicios de interpretación de mapas, croquis, iconos, reglas y normas viales.

#### **4. Artes Plásticas**

Desde las Artes Plásticas podemos realizar actividades de comprensión y producción al unir el texto y la imagen. Utilizar la literatura con otros lenguajes artísticos (en este caso plásticos) para identificar valores y hechos que forman parte de la identidad y la cultura nacional. Elaborar libros de arte con cuentos, historietas, caricaturas y periódicos. Cuando usamos el periódico como recurso didáctico se pueden interpretar las imágenes de la publicidad, del discurso en el texto artístico y de la comunicación visual. Cuando se desarrollan las técnicas de apreciación literaria, es viable recurrir a la pintura, a la escultura y a otros lenguajes plásticos para identificar valores y comprender hechos históricos y su relación con la comunidad, el país y el mundo.

#### **5. Educación Física**

En esta asignatura se propone el desarrollo de tres áreas temáticas fundamentales para una vida saludable: movimiento humano, juegos y deportes y actividades dancísticas o movimiento con música. Se busca un desarrollo integral de la persona para lograr estados óptimos de funcionalidad en sus distintas dimensiones interrelacionadas: física, mental, social, espiritual. Y es a través del movimiento que la persona se expresa y vive dentro de un contexto ambiental e histórico determinado. Bajo la premisa de que el movimiento constituye el fenómeno integrador de todas las dimensiones humanas, debemos propiciar en las clases de Español: el análisis crítico de artículos deportivos, de historias de deportistas y reportajes relacionados con el deporte, la recreación y la salud. También es posible escribir acerca de las actividades deportivas, recreativas y de salud que se realizan en la comunidad y valorar la participación de la familia en estas actividades.

Otra opción es elaborar textos acerca del aprovechamiento del tiempo libre en actividades recreativas como práctica de la actividad física con la familia, en el centro educativo y en la comunidad.

#### **6. Educación para la Vida Cotidiana**

Es posible analizar textos con información nutricional, hábitos de alimentación, indicadores de salud del país, valor nutricional de los alimentos que estamos ingiriendo, en beneficio o perjuicio de la salud. Escribir acerca de las costumbres alimenticias de la comunidad y su relación con el contexto sociocultural.

#### **7. Educación Musical**

De la asignatura podemos apoyarnos para comprender el papel de los fonemas y su relación con las letras y las palabras atendiendo aspectos como: sonoridad, entonación, ritmo, timbre. También para realizar debates, escritos, actividades simples de escuchar sonidos y analizar su papel en el entorno,

escuchar y cantar canciones con diferentes entonaciones, construir y aprender rimas. La musicalización de los sonidos en la poesía, adivinanzas, retahílas, cuentos musicales, otros, además de ser del gusto y disfrute del educando, colaboran en el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades y destrezas necesarias para un proceso educativo exitoso. Es posible trabajar temas de ecología acústica, caminata auditiva, higiene acústica, definidos en los programas de estudio como:

- Ecología acústica: estudio de los efectos que provoca el ambiente acústico o el paisaje sonoro sobre las respuestas físicas y características conductuales de los seres vivos. Particularmente, la ecología acústica se dirige a analizar los efectos nocivos que la contaminación sonora puede tener sobre los organismos y, en forma positiva, la ecología acústica busca la armonía entre el ser humano y el ambiente sonoro que lo rodea.
- Caminata auditiva: también llamada caminata sonora o caminata acústica. Recorrido en el cual la persona realiza una audición detallada y amplia de todos los sonidos que se producen en un ambiente determinado, ubica y registra lo escuchado en un croquis para su estudio.
- Higiene acústica: normas que sigue una persona para hacerse rodear de ambientes sonoros sanos y de alta fidelidad que no afecten su salud auditiva.

Las anteriores son solo algunas sugerencias de las muchas formas en que se puede correlacionar la enseñanza del Español, específicamente con los procesos de comunicación y lenguaje, con las otras asignaturas del currículo. De esta manera, se favorece el desarrollo de competencias comunicativas mediante situaciones recreativas de juego, de interacción, situaciones de la vida real y del entorno del estudiante para que la lectura, la escucha, el habla y la escritura recobren significado.

## **8. Sugerencias de estrategias para impactar la institución educativa y la comunidad.**

- Realizar talleres de lectura con las familias.
- Incorporar a las familias en las tareas escolares dentro y fuera del aula.
- Organizar una tarde de recitación y dramatización en el centro educativo e invitar a la actividad a los miembros de la comunidad.
- Conformar un grupo de familias que apoye a la biblioteca escolar, o que cree una biblioteca 'móvil' que se nutra y comparta libros con miembros de la comunidad.
- Concursos internos de oratoria.
- Exposiciones de cuentos y relatos contruidos por estudiantes, familias y otros miembros de la comunidad.
- Cuenta cuentos a cargo de miembros de las familias y de la comunidad en general.



## ORIENTACIONES EN EL TEMA DE LITERATURA<sup>6</sup>

La literatura es considerada una manifestación artística. De ahí que el abordaje de los textos literarios en el aula requiere de la aplicación de estrategias que produzcan interés y placer por la lectura en la población estudiantil. Asimismo, debe contribuir a sensibilizarla para entrar al mundo del descubrimiento, la experimentación y la creación literaria. De esta manera, el estudiante puede apropiarse de conocimientos, habilidades y actitudes específicas de este campo artístico. Todo ello a partir de la visión perceptiva del mundo, del contexto.

El trabajo con los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, explícito en las unidades de escritura y lectura literaria, pretende desarrollar específicamente el sentido de la estética, la capacidad de comprender y valorar críticamente las manifestaciones literarias (propias y de los otros). Todo lo anterior, en respuesta a las demandas que se producen en el entorno y, sobre todo, como necesidad humana. (como parte de la comunicación humana)

Es importante que el docente propicie en los estudiantes:

- El aprecio y comprensión por las formas de representación del lenguaje literario.
- El empleo y disfrute de la literatura como un lenguaje artístico para comunicar sus pensamientos y emociones.
- El valor por la riqueza de las manifestaciones literarias propias y de los otros.
- El afán por contribuir con la preservación del libro y de la lectura.
- La participación activa y plenamente en el mundo del arte literario como creador y lector.

Por lo antes expuesto, los propósitos de la asignatura de Español en lo referente al estudio de los textos literarios en primaria, gira en torno a la participación de los estudiantes en diversas experiencias con el fin de que: logren conocimientos generales del lenguaje literario; disfruten y adquieran el hábito de la lectura y escritura de este tipo de textos y se incorporen al mundo de los escritores autónomos. Por eso es necesario implementar estrategias de mediación que, en literatura, tengan como meta:

- Desarrollar el pensamiento por medio de la sensibilidad, la percepción y la creatividad, a través de la experiencia estética con los textos literarios.
- Apreciar la literatura como parte de la cultura, lo que le permitirá fortalecer la construcción de la identidad personal y valorar el patrimonio literario como un bien colectivo.
- Lograr que adquieran el goce de la lectura literaria y se despierte el placer por leer este tipo de textos. Para esto, se hace relevante implementar estrategias de mediación, que apunten a la relación estética vivida en el aula con el fin de potenciar el crecimiento integral de la comunidad estudiantil.
- Promover espacios de lectura y escritura literaria, recreativa e innovadora, mediante talleres de lectura y escritura creativas (ver anexos dos y tres).
- Ejecutar las acciones pertinentes estipuladas en el *Plan de Fomento y Animación de Lectura* (Acuerdo 02-30-05 del Consejo Superior de Educación). (Anexo cinco).

<sup>6</sup> Las orientaciones en tema de literatura son las mismas para todas las unidades de segundo ciclo.



## Desarrollo de los talleres en el aula

Las diferentes manifestaciones del lenguaje literario representan la oportunidad de crear y desarrollar situaciones didácticas en las cuales, por medio del contacto con los textos literarios, el estudiante utilice, aplique y reflexione sobre lo aprendido.

Como parte de las orientaciones didácticas para esto, se plantea en cada institución educativa, el trabajo a partir de talleres literarios de: poesía, cuento, fábula, entre otros; todo como resultado de una propuesta conjuntamente elaborada por el estudiante y el docente. Para ello, se toman en cuenta las inquietudes e intereses de la población estudiantil y se parte de estos propósitos esenciales:

- Determinación del valor universal de la literatura, considerada como arte, mediante la acción habitual de leer con gozo, placer y entretenimiento.
- Valoración de la riqueza de los distintos textos literarios y el empleo de diversos lenguajes.
- Valoración de las diversas formas de expresión literaria como parte de un universo de pensamientos que constituye parte de la historia y del patrimonio mundial.
- Colaboración entre pares para propiciar el intercambio de opiniones y realizar las actividades y propósitos colectivos, lo cual se subraya como una forma de enriquecer el trabajo y el aprendizaje.
- Fortalecimiento de la autoestima por medio del auto reconocimiento, el desempeño y el esfuerzo en el trabajo realizado.
- Experimentación de sensaciones de disfrute y gozo al leer y crear diversos tipos de textos literarios y al participar en retos interesantes y atractivos que inviten a utilizar los recursos imaginativos y el poder de la creación.
- Reflexión acerca de las experiencias vividas y capacidad para resolver problemas de forma autónoma, en pares o en grupo y de cuestionar y dar respuesta a lo que realizan.

En los talleres literarios se lee y se motiva para la creación de textos auténticos, redactados por el estudiante. Esto como una forma de amar la literatura y lo más importante: para que cada uno exteriorice su manera de pensar, de ver el mundo y de formar parte de él. Además, con ello se promueve la reflexión e interiorización de la práctica de los valores y se visualizan nuevos espacios de comunicación por cuanto el estudiante se halla en una etapa generacional específica y distinta a la del docente. Tales circunstancias implican que cada persona posea otros lenguajes, saberes y escrituras que transitan por la sociedad.

Los signos forman el lenguaje. Se vive en un mundo dominado por la comunicación lingüística y por eso se hace necesario mejorarla y fortalecerla mediante prácticas de creación. El taller constituye una de las iniciativas y debe planificarse como parte del desarrollo de las unidades didácticas de escritura y lectura correspondientes al nivel educativo que se imparte, cuya metodología se basa en el trabajo individual y colectivo en el cual se aprende haciendo con las palabras.

El docente es orientador y la enseñanza debe dirigirse hacia la producción y recepción de textos dentro de un ambiente dinamizador.

El taller debe ser considerado como un espacio de creación en el cual el estudiante participe dentro de sus posibilidades. Es importante que el educador sea un lector apasionado y un explorador de recursos, dispuesto a crear y a disfrutar con las distintas manifestaciones literarias.

El taller en el aula se inscribe en el camino de la búsqueda hacia nuevas percepciones y alternativas de comunicación. Favorece el desarrollo de ciertos aspectos del ser humano, susceptibles de ser estimulados y entrenados. Por lo tanto, este debe ser un espacio donde se rompa el paradigma tradicional de enseñanza-aprendizaje que se sustituya por una práctica educativa cuyo enfoque sea inclusivo y constructivo.

Básicamente, lo que se busca es fortalecer a la población estudiantil como creadora, al construir textos que le permitan exteriorizar sus sentimientos y compartirlos. Además se desea que se habitúen a leer literatura con placer y gozo.

Por otra parte, esta posibilidad metodológica se plantea y desarrolla en grupos de trabajo e intercambio, mediante la cual una parte vital del aprendizaje se genere a partir de la discusión y los comentarios del docente y de los mismos estudiantes cuando se refieran a sus creaciones y a las de los otros.

En los talleres se dan situaciones en las que el estudiante se pone en contacto con la realidad y la fantasía. Hacerlo realidad, plantea una forma de concretar y poner en práctica ideas de diferentes personas que se reúnen para discutir y tomar acuerdos acerca de: lo que conviene hacer, con qué elementos, cómo hacerlo y desarrollarlo, cuándo y para qué se va a realizar.

En los talleres de lectura y literatura, la comprensión del conocimiento y habilidades adquiridas gradualmente, se transforman en plataformas de comunicación y participación que posibilitan el desarrollo de actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas que llevan al estudiante a ser creativo y participe de su propio proceso de aprendizaje. Todo ello por medio de experiencias significativas.

En el taller de literatura es básico valorar el aprender a ser, aprender a aprender y aprender a hacer de manera integrada. De este modo, se responde al desarrollo de capacidades literarias por medio de la imaginación y la creatividad.

En estos talleres literarios las actividades posibilitan que el estudiante pueda atreverse a ser, a hacer, a pensar, a hablar, observar, escuchar, leer y escribir creativamente. Para esto, los educadores (as) deben mostrar disposición para guiar a la población estudiantil durante su proceso, lo cual les permitirá aprender en conjunto.

## UNIDAD DE CUARTO AÑO

**¡Te regalo cuatro palabras con colores de vida: leer, escribir, escuchar y hablar<sup>6</sup>!**

### Tiempo probable

I, II, y III períodos.

### Propósitos

Esta unidad tiene como propósitos que el estudiante sea capaz de:

- Fortalecer la capacidad de diálogo por medio de la implementación de estrategias basadas en obras de arte plástico para el desarrollo del pensamiento lógico y reflexivo.
- Continuar desarrollando con interés y gusto las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir
- Apropiarse de la lectura y escritura como herramientas básicas para comunicar saberes y sentires.
- Constituirse en lectores (as) y escritores (as) autónomos que tengan el hábito de leer y escribir con placer.
- Mantener una actitud crítica (rigor en la fundamentación de los propios puntos de vista), ante los distintos modelos de tipos textuales presentados por el entorno inmediato y global.
- Respetar las distintas perspectivas aportadas por los pares y el docente.
- Manifestar la apertura para reestructurar los propios saberes teóricos y metodológicos sobre diversos temas.

### Aprendizajes individuales y colectivos por lograr

- Participación en situaciones comunicativas (incluyendo los medios de comunicación masiva), que impliquen el análisis comprensivo de mensajes generados por interlocutores y medios de comunicación.
- Expresarse, en forma oral y escrita, con claridad en diferentes situaciones comunicativas por medio de la utilización de diversos tipos de textos.
- Producción de diversos tipos de textos orales y escritos, literarios y no literarios, en forma individual o cooperativa, respetando los aspectos lingüísticos y formales básicos de la escritura; a su vez, transformar esta actividad en proceso de desarrollo personal, intelectual y emocional y en un modo de progresar en una vinculación positiva con la sociedad.
- Utilización del lenguaje oral y escrito como un medio para: ampliar, resumir, clasificar, comparar y analizar.
- Leer y escribir diversos tipos de textos de carácter histórico, científico, artístico, entre otros, relacionados con necesidades de aprendizaje y distinguiendo realidad de ficción, hechos de opiniones e información relevante de accesoria.

<sup>6</sup> Las unidades de cuarto, quinto y sexto grado presentan los mismos propósitos y aprendizajes individuales y colectivos por lograr, pues se requiere cumplirlos, afianzarlos y profundizar en ellos a lo largo de todo el proceso educativo en II Ciclo.

- Disfrute de obras literarias significativas a través de lecturas personales y dirigidas.
- Reflexión sobre las principales funciones y formas del lenguaje y sus efectos en la comunicación al reconocerlas en diversos tipos de textos.
- Tomar conciencia, con intenciones y propósitos diversos, sobre distintas opciones y componentes en la enunciación comunicativa.

<b>CONTENIDOS CURRICULARES</b>		
<b>Conceptuales</b>	<b>Procedimentales</b>	<b>Actitudinales</b>
<p>1. Factores y prácticas sociales de adaptación escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Producciones textuales orales y escritas.</li> <li>• Participaciones grupales e individuales.</li> </ul>	<p>1.1. Utilización de técnicas elementales de inducción en la iniciación del año escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilidad ante la influencia de las condiciones de vida escolar.</li> <li>• Actitud crítica ante los factores y prácticas sociales escolares que favorecen el desarrollo humano y el comportamiento responsable.</li> </ul>
<p>2. Elementos significativos en las prácticas lectoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conjeturas.</li> <li>• Relación entre los conocimientos previos y el contenido.</li> <li>• Analogías.</li> </ul>	<p>2.1. Utilización de técnicas personales de lectura silenciosa y dirigida en el desarrollo del gusto por leer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración del hábito de leer como necesidad personal que lleva al disfrute.</li> <li>• Gusto por la lectura.</li> <li>• Sensibilidad estética.</li> </ul>
<p>3. Producciones textuales orales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación entre los conocimientos</li> <li>• Relación entre las ideas propias y las ajenas.</li> <li>• Asociación imagen-texto.</li> <li>• Lenguaje hipotético empleado.</li> <li>• Relación entre las evidencias visuales y los procesos de observación, descripción, indagación y narración.</li> <li>• Relación entre las hipótesis acerca del texto y los conocimientos previos.</li> <li>• Asociación entre todas las ideas plasmadas y la conclusión del proceso.</li> </ul>	<p>3.1. Aplicación de estrategias de interpretación de obras de arte plástico en el desarrollo de procesos de observación, indagación, diálogo, descripción y reflexión.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración del diálogo como herramienta que permite superar los conflictos y mostrar en la conducta habitual y en el uso del lenguaje, respeto hacia las personas, creencias y opiniones distintas a las propias.</li> <li>• Valoración del arte plástico visual como instrumento que permite múltiples interpretaciones.</li> <li>• Interés y gusto por participar activamente en situaciones de comunicación oral.</li> <li>• Respeto al turno de palabra, a las intervenciones de los otros (as).</li> <li>• Sentido crítico ante la reflexión constante (pensamiento lógico).</li> </ul>



CONTENIDOS CURRICULARES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración de la importancia de la observación detallada como insumo básico para describir y narrar.</li> <li>• Sensibilidad estética por la obra plástica.</li> </ul>
<p>4. Vocabulario por contexto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Orden alfabético.</li> <li>• Uso del diccionario.</li> <li>• Familias de palabras: raíz, prefijo y sufijo.</li> <li>• Sinónimos y antónimos.</li> <li>• Parónimos.</li> </ul>	<p>4.1. Aplicación de estrategias de comprensión del significado del vocabulario nuevo en el texto escrito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interés por conocer el vocabulario por contexto y aumentar el bagaje cultural.</li> <li>• Actitud positiva hacia el aprendizaje y el perfeccionamiento en el uso de la ortografía para solventar y rechazar las dudas y los errores.</li> </ul>
<p>5. Corpus léxico (palabras del vocabulario básico ortográfico):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cambios que sufre la palabra al conjugarla en presente, pasado y futuro de los verbos ir, estar y haber.</li> <li>• Caligrafía.<sup>6</sup></li> </ul>	<p>Ejercitación (contextualizada y oportuna) del vocabulario básico ortográfico en la producción textual oral y escrita.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interés por aplicar en sus producciones escritas y orales la riqueza léxica.</li> </ul>
<p>6. Relación entre la imagen gráfica de la palabra y la imagen mental de la palabra:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación entre las palabras con fonemas que suenan igual, pero grafemas que se escriben distinto.</li> <li>• Palabras homófonas con b/v, c/s/z, q/c/k, ge/gi/je/ji.</li> <li>• Palabras: ahí, hay, ay.</li> </ul>	<p>6.1. Aplicación de estrategias de reconocimiento visual de palabras para el desarrollo de la conciencia ortográfica.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitud positiva hacia el aprendizaje y el perfeccionamiento en el uso de la ortografía para solventar y rechazar las dudas y los errores.</li> </ul>

<sup>6</sup> Es importante atender este aspecto a lo largo de todo el ciclo lectivo.



<b>CONTENIDOS CURRICULARES</b>		
<b>Conceptuales</b>	<b>Procedimentales</b>	<b>Actitudinales</b>
<p>7. Tipología textual:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Características y estructura de los diversos tipos de textos.</li> <li>• Diferencias y semejanzas.</li> <li>• Intención o propósito en los distintos textos estudiados.</li> </ul>	<p>7.1. Utilización de diferentes tipos de textos (expositivos, narrativos y descriptivos), que sirvan como modelo para diversos propósitos en la producción textual oral y escrita (noticias, el periódico, recados, instrucciones, cuentos, adivinanzas, trabalenguas, chistes, refranes, frases célebres, dichos populares, leyendas, entre otros).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparte con sus compañeros (as) los textos escritos, leídos y escuchados.</li> <li>• Valoración del texto oral y escrito como instrumento de búsqueda de conocimientos nuevos, como medio de diversión y entretenimiento y como vehículo de transmisión cultural.</li> <li>• Gusto por la calidad de textos orales y escritos, propios y ajenos.</li> </ul>
<p>8. Elementos de la lectura comprensiva de textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación entre la lectura y las experiencias de vida (conocimientos previos).</li> <li>• Asociación de los temas leídos con experiencias nuevas.</li> <li>• Establecimiento de las relaciones de causa y efecto.</li> <li>• Diferenciación de ideas relevantes de las irrelevantes.</li> <li>• Fluidez.</li> </ul>	<p>8.1. Utilización de estrategias de comprensión lectora (conocimientos previos, relectura, subrayado, ideas fundamentales y complementarias, resumen, recapitulación y otras).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitud positiva y optimista sobre la propia capacidad para aprender y comprender la lectura.</li> </ul>
<p>9. Reconstrucción textual (oral y escrita) del texto literario con base en conocimientos previos y nuevas experiencias lectoras.</p>	<p>9.1. Interpretación de la lectura de textos literarios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitud crítica frente a la lectura de los textos literarios.</li> <li>• Disfrute de la lectura literaria como fuente de gozo y placer estético.</li> <li>• Actitud positiva y optimista sobre la propia capacidad de reconstruir el texto literario.</li> </ul>
<p>10. Relación entre las ideas obtenidas en diversas fuentes y los conocimientos previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ideas relevantes e irrelevantes.</li> <li>• Bibliografía.</li> <li>• Índice.</li> </ul>	<p>10.1. Utilización de diversas fuentes informativas (biblioteca, ficheros de la biblioteca, internet, entrevistas, documentales, guía telefónica, entre otros) para la investigación de diversos temas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Despierta el gusto por la búsqueda de información.</li> <li>• Valoración del conocimiento que se puede obtener a partir del uso de diversas fuentes.</li> <li>• Muestra interés por la búsqueda de fuentes comunicativas de información.</li> </ul>

CONTENIDOS CURRICULARES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conciencia de la investigación como una herramienta para el desarrollo personal.</li> </ul>
<p>11. Producción textual escrita:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Combinaciones gue-gui, güe-güi.</li> <li>• r-rr-nr.</li> <li>• Mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios.</li> <li>• Punto al finalizar una oración y punto aparte al finalizar un párrafo, dos puntos, entre otros.</li> <li>• Signos de interrogación y exclamación al inicio y final de preguntas y exclamaciones.</li> <li>• Plurales de palabras terminadas en -z.</li> <li>• Palabras terminadas en -cito, -cita.</li> <li>• Coma en enumeración.</li> <li>• Hiato, diptongo y triptongo.</li> <li>• Acento prosódico y ortográfico. Acentuación de palabras: agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas.</li> <li>• Guion menor.</li> <li>• Coherencia.</li> <li>• Cohesión.</li> <li>• Caligrafía.</li> </ul>	<p>11.1. Realización de producciones textuales (redacciones, composiciones, informes, resúmenes, fichas, otros) aplicando las normas idiomáticas básicas del nivel.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceptación y respeto por las normas básicas de la lengua escrita.</li> <li>• Valoración de las propias construcciones textuales como fuente de desarrollo personal.</li> <li>• Aprecio por la calidad de los textos propios y ajenos como medio para asegurar una comunicación fluida y clara.</li> <li>• Aceptación y respeto por las normas básicas de la lengua.</li> </ul>

CONTENIDOS CURRICULARES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustantivo.</li> <li>• Adjetivo.</li> <li>• Artículo.</li> <li>• Verbo.</li> <li>• Pronombre personal.</li> <li>• Oración simple.</li> <li>• Sujeto y predicado.</li> <li>• Concordancia: género y número.</li> <li>• Estructuras oracionales (sujeto verbo y complementos-adverbio de lugar y tiempo).</li> <li>• Estructuras del párrafo (idea fundamental e ideas complementarias).</li> <li>• Conectores entre las oraciones y entre los párrafos.</li> <li>• Vocabulario (sinónimos-antónimos, parónimos).</li> <li>• Caligrafía.</li> <li>• Escritura de los números cardinales del cero al cien.</li> <li>• Escritura de los números ordinales del primero al décimo.</li> <li>• Escritura de los números romanos del I al C.</li> </ul>	<p>11.2. Aplicación del conocimiento sobre estructuras y unidades básicas gramaticales en la producción textual escrita y oral de: informes, cuentos, leyendas, poesías, cartas, noticias, instrucciones, entre otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aceptación y respeto por las estructuras y unidades gramaticales en la producción textual.</li> </ul>
<p>12. Intenciones comunicativas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fórmulas de cortesía.</li> <li>• Expresiones y gestos.</li> <li>• Lenguaje icónico (señales de tránsito).</li> <li>• Palabras formadas por onomatopeya.</li> <li>• Sonidos de alerta y referencia sanitaria.</li> <li>• Historieta gráfica.</li> </ul>	<p>12.1. Utilización de las estrategias de comunicación básicas propias del intercambio lingüístico en todas las situaciones escolares: necesidades y peticiones, búsqueda de información, localizar objetos y personas, entre otras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disposición para superar las dificultades que surgen habitualmente en la comunicación.</li> <li>• Actitud positiva en el saber vivir y convivir.</li> </ul>

<b>CONTENIDOS CURRICULARES</b>		
<b>Conceptuales</b>	<b>Procedimentales</b>	<b>Actitudinales</b>
<p>13. Producción textual oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación entre el tema y el contenido.</li> <li>• Idea central.</li> <li>• Información explícita e implícita.</li> <li>• Información relevante de la irrelevante.</li> <li>• Secuencia organizativa textual.</li> <li>• Coherencia.</li> <li>• Cohesión.</li> </ul>	<p>13.1. Utilización de técnicas de comprensión oral (dramatizaciones, audios, videos, exposiciones, debates, entre otros), de temas relacionados con las actividades escolares para captar el sentido global de los textos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración por la escucha atenta y comprensiva de los textos orales.</li> <li>• Actitud crítica frente a la comprensión oral de los textos.</li> </ul>
<p>14. Producción de texto oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Elementos lingüísticos (intensidad, volumen, ritmo, vocalizaciones, acento, tono, modulación de la voz) y paralingüísticos (gestos, movimientos del rostro y cuerpo).</li> <li>• Coherencia.</li> <li>• Cohesión.</li> <li>• Valores y disvalores en los programas televisivos o radiales.</li> <li>• Interferencias en la comunicación que afectan al receptor y al emisor.</li> </ul>	<p>14.1. Ejercitación de la expresión oral utilizando técnicas tales como exposiciones, debates, foros, panel, mesa redonda, cine foro, dramatizaciones, juegos de roles, entre otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disfrute de la expresión oral como actividad que fomenta confianza en sí y nuevos aprendizajes.</li> <li>• Gusto por comunicarse mediante la participación en actividades de expresión oral.</li> </ul>



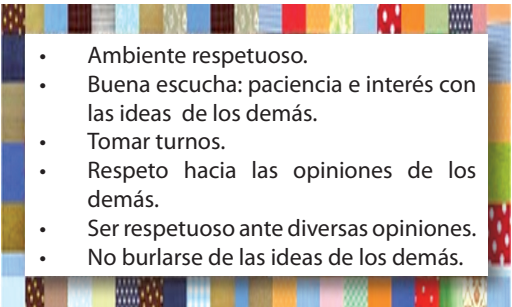
Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Utilización de técnicas elementales de inducción en la iniciación del año escolar.</b></p> <p><b>1.1. Actividades iniciales:</b> </p> <p>-El educador (a) considera con anticipación tener disponible en el aula periódicos, papel seda, papel crepé, o material desechable y cinta adhesiva suficiente. Es importante preparar música alusiva a un carnaval, tener pitos y elementos que generen ruido. Decora el aula con ambiente de fiesta. De ser posible coordina un pequeño refrigerio de bienvenida.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b> </p> <p>-El docente recibe a sus estudiantes en el aula. En un conversatorio, guía una dinámica de presentación personal y de establecimiento de normas básicas de convivencia.</p> <p>-Motiva al grupo a involucrarse en la actividad denominada: "Carnaval de bienvenida". Con el material previsto con anticipación, construyen faldas o sombreros de papel y se los colocan con cinta adhesiva. El docente les sugiere un orden para comenzar la fiesta. Al son de la música el carnaval comienza. El estudiante disfruta de un espacio de baile.</p> <p>-Es importante considerar si hay un nuevo ingreso de estudiantes provenientes de otro centro educativo para realizar una inducción donde se les indique los lugares que más se utilizan en la escuela: los servicios sanitarios, las aulas, el comedor, la biblioteca, entre otros. Se puede presentar a algunas personas como profesores (as) de otras asignaturas, conserjes, director (a), secretario(a), cocineras(os), agentes de seguridad, entre otros. Esta actividad puede llevarse a cabo de forma individual entre el docente y quienes lo requieran.</p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades, el educador (a) hace anotaciones que le permitan, posteriormente, organizar el proceso de evaluación diagnóstica que realizará para el estudiante.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de cierre:</b></p>  <p>-La población estudiantil participa en un pequeño refrigerio de bienvenida y en las actividades organizadas por el centro educativo.</p>	
<p><b>Utilización de técnicas personales de lectura silenciosa y dirigida en el desarrollo del gusto por leer.</b></p> <p><b>2.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-Para la práctica de la “<b>lectura recreativa</b>” se habilita el espacio de veinte minutos diarios propuestos en el Plan de Fomento de Lectura emanado del Ministerio de Educación Pública. Se sugiere que se establezca en las actividades iniciales del día lectivo; sin embargo, queda sujeto a la decisión del centro educativo. No es una actividad única de la asignatura de Español. Si en el momento asignado para estos veinte minutos de lectura, se está impartiendo otra asignatura, el educador (a) asume el desarrollo de la estrategia. En Español se utilizan los títulos de textos literarios para el I y II Ciclos de la Educación General Básica. Es importante recrear o prever un lugar estimulante para la lectura recreativa. Se pueden considerar espacios al aire libre o espacios de lectura creados en la misma aula. Durante este periodo, el docente es flexible con las condiciones ambientales pues hay estudiantes que gustan leer de pie, caminando, sentados, en voz alta, individual, en parejas, entre otros. Lo importante es la comodidad y disfrute de la lectura.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-Durante el desarrollo de esta estrategia es importante que el educador (a) lea a los estudiantes y también lea con ellos.<sup>7</sup> El niño(a) vive la magia de un texto seleccionado a su gusto y por disfrute. Estos podrían ser los de la lista de títulos de lecturas literarias para el</p>	<p>A partir de las lecturas realizadas, el educador (a) registra información que le permita valorar si el estudiante realiza conjeturas sobre los argumentos de los textos y formula analogías a partir de los cuentos escuchados, entre otros aspectos.</p>

<sup>7</sup> Revisar la lista de lecturas para leer un texto literario completo por día o para iniciar y darle secuencia a uno más extenso a lo largo de la semana.


Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>El Ciclo, ubicados en el marco del <i>Plan de Fomento de la Lectura</i>. Una vez seleccionado expresan, mediante un conversatorio, conjeturas sobre el argumento del texto que surjan a partir de la portada. El docente lee en voz alta (conforme pase el tiempo se puede practicar, esporádicamente, la lectura individual, dirigida o colectiva). En subgrupos, se selecciona a uno de los personajes y se elaboran su propio disfraz. Crean un guion que permita transmitir de manera concreta el argumento del texto y al mismo tiempo reflexionan sobre la relación de las conjeturas realizadas y lo leído. En una plenaria representan su creación ante el grupo.</p> <p>Esta actividad se extiende durante varios espacios asignados para la lectura recreativa, según la planificación del docente y el desarrollo de la estrategia.<sup>8</sup></p> <p>-El educador (a) comenta al grupo el nombre de una fábula o un cuento cuyos personajes principales sean animales. El estudiante expresa conocimientos previos que tenga sobre el texto. El maestro (a) realiza la lectura en voz alta cuidando las pausas y los cambios en la entonación. Mediante un conversatorio, cada estudiante identifica los animales de la historia y selecciona el que más le gusta. El grupo produce sonidos similares a los que emite el animal elegido. El docente solicita a sus estudiantes que produzcan sonidos de un animal primero (por ejemplo: primero el de las vacas), luego de otro y posteriormente el de todos juntos. Conversan sobre la relación entre los conocimientos previos y el contenido del texto escuchado. Se reúnen en subgrupos (se procura que estos queden conformados por estudiantes que hayan seleccionado diferentes animales). En el subgrupo construyen un cuento breve que incluya los animales representados como personajes de esa historia. Coordinan cómo harán la lectura del cuento ante sus compañeros (as) y en esta, incorporan los sonidos que emiten los animales incluidos. El docente planifica la presentación de los cuentos creados durante los periodos de lectura recreativa. Todo esto para el disfrute del grupo.</p>	

<sup>8</sup> En el apartado de anexos se presentan talleres de lectura que pueden adaptarse al planeamiento de este y otros temas afines.

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-El docente combina diferentes técnicas de lectura recreativa, entre estas, aquellas donde se elaboren analogías a partir de textos escuchados, se participe de la lectura grupal (por ejemplo un estudiante inicia la lectura, otro la sigue y el educador (a) continúa). Lectura en parejas, donde un estudiante lee a otro y viceversa. Lectura realizada para el grupo por parte de un estudiante. Invitar a personas importantes para el estudiante y leer en su compañía: familiares, los abuelos y abuelas, miembros del personal, invitados especiales: cuentacuentos, personajes de la comunidad, entre otros. Es importante recordar que el docente es protagonista en la estrategia, lee a sus estudiantes y con ellos y no cumple papel de simple espectador. Las estrategias desarrolladas van dirigidas hacia el gozo por la lectura, no hacia la comprobación de lectura.</p>	<p>El educador (a) realiza preguntas orales a cada estudiante para valorar sus opiniones con respecto a las lecturas realizadas y registra sus respuestas en un registro anecdótico.</p>
<p><b>Aplicación de estrategias de interpretación de obras de arte plástico en el desarrollo de procesos de observación, indagación, diálogo, descripción y reflexión.<sup>4</sup></b></p> <p><b>3.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-El educador (a) promueve un conversatorio en el que invita al estudiante a que piense sobre los elementos que integran una buena conversación. El maestro (a) escribe en la pizarra los aportes brindados. En conjunto, establecen los elementos que tomarán en cuenta para desarrollar los espacios de diálogo propuestos. Las ideas pueden ser transcritas creativamente por la población estudiantil en un cartel que se colocará en un lugar visible.</p> <div data-bbox="284 1437 798 1744" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;">  <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ambiente respetuoso.</li> <li>• Buena escucha: paciencia e interés con las ideas de los demás.</li> <li>• Tomar turnos.</li> <li>• Respeto hacia las opiniones de los demás.</li> <li>• Ser respetuoso ante diversas opiniones.</li> <li>• No burlarse de las ideas de los demás.</li> </ul> </div>	<p>Aplicación de estrategias de interpretación de obras de arte plástico en el desarrollo de procesos de indagación, observación, descripción, reflexión, entre otros.</p>

9 Para las clases “Conversar es maravilloso”, se sugiere revisar y utilizar las fichas del docente y afiches de obras de arte proporcionadas por el MEP a todos los centros educativos del país.



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>-El educador (a) establece un espacio semanal para realizar actividades de producción textual oral como herramientas que faciliten la dinámica de la conversación. Para ello, se toman como base obras de arte plástico. El maestro (a) reafirma la importancia de escuchar y respetar las opiniones diferentes y de guardar silencio mientras otra persona participa.</p>	
<p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>- El docente junto con sus estudiantes, selecciona una obra plástica por semana que sea de interés y gusto para todos. El lema para este tipo de clase es:</p> <p style="text-align: center;"><b>¡CONVERSAR ES MARAVILLOSO!</b></p>  <p>-El estudiante se adentra en un conversatorio para el cual el punto de partida es observar detenidamente y en silencio, durante un minuto, la imagen de la obra seleccionada. El docente inicia un periodo de mediación con sus estudiantes a partir de la siguiente pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Qué piensan que podría estar pasando en esta imagen? o</b></li> </ul> <p>Luego de la respuesta de los estudiantes, el docente pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Qué ve en esta imagen que lo hace pensar que tal vez podría tratarse de _____?</b></li> <li>• <b>¿Qué observa en la imagen que lo hace decir eso? o</b></li> <li>• <b>¿Qué ve en la imagen que lo hace pensar eso?</b></li> </ul> <p>Continúa con variaciones de las <b>preguntas</b> para sostener una conversación acerca de la obra dando una amplia oportunidad para que primero un estudiante desarrolle sus ideas plenamente.</p>	<p>Cada estudiante realiza procesos de autoevaluación para valorar si durante las conversaciones espera su turno para hablar, respeta las opiniones de los demáscompañeros (as), entre otros aspectos. Anota sus reflexiones en el instrumento proporcionado por el educador (a).</p>



Luego, se permiten dos o tres participaciones más para que el estudiantado hable. A los demás se les recuerda que desde el principio se explicó que su participación hoy sería activa, pero como escucha. En otra clase es posible que el estudiante que hoy es escucha participe al expresar al grupo su opinión. Otras preguntas que se efectúan son:

- **¿Qué más observa o ve en la imagen que lo lleva a pensar eso?**
- **¿Qué otros elementos observa?**
- **¿Puede describir eso con más detalles por favor?**
- **Por favor profundice en esa descripción.**

-El educador (a) tiene presente que su función no es de orador (tampoco hace válida una u otra opinión), sino que es guía de la conversación y facilita la posibilidad de crear un ambiente cómodo y participativo para el intercambio de ideas e interpretaciones de la población estudiantil. El educador (a) interviene en la conversación al aplicar los pasos conocidos como: **reiteración, repaso y resumen** (esto cada vez que lo considere pertinente).

De esta manera se asegura que todos oyeron lo que se dijo y se sigue estimulando una conversación fluida, respetuosa y abierta. Es importante escuchar con atención y comprensión las respuestas del grupo con el fin de hacer conexiones entre los diversos comentarios que se expresen.

**Actividades de cierre:**

-El educador (a) promueve un periodo reflexivo para cerrar la lección semanal correspondiente a estos contenidos curriculares. Para ello, se dice cuál es el título de la obra y alguna información contextual relacionada con esta. Luego, se pregunta **¿qué otras ideas se podrían dar una vez que se conoció este dato?**

El estudiante intercambia ideas sobre el proceso vivenciado y en este se reafirma y toma conciencia de lo aprendido. Se les solicita valorar la conversación y se invita a dialogar sobre cómo estos factores facilitan el aprendizaje. Después de unos minutos el educador (a) pregunta:

El educador (a) registra información de las respuestas orales brindadas por el estudiante para poder valorar, entre otros elementos, los siguientes:

- ⇒ Mantiene coherencia entre las comparaciones de situaciones anteriores con las actuales.
- ⇒ Relaciona los temas de conversación con las obras de arte observadas.
- ⇒ Expresa algunas ventajas de utilizar elementos para la buena conversación.

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Cómo fue la clase de hoy si se compara con otras clases que hemos tenido?</b></li> <li>• <b>¿Cómo piensan que resultó la experiencia de hablar sobre una obra de arte en un entorno agradable enfocado hacia la conversación?</b></li> <li>• <b>¿Cuáles podrían ser las ventajas de utilizar los elementos de la buena conversación?</b></li> <li>• <b>¿Puede utilizar estos elementos de la conversación en otras áreas de su vida?</b></li> </ul>	
<p><b>Aplicación de estrategias de comprensión del significado del vocabulario nuevo en el texto escrito.</b></p> <p><b>4.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-El educador (a) planifica la elaboración de una libreta de apuntes. Puede ser elaborada en un taller dirigido por algún familiar y utilizando hojas que le quedaron libres de un cuaderno del año anterior, o con el reverso de hojas desechadas u otro material adecuado para la actividad. Decoran a su gusto la libreta.</p> <p>-El educador (a) solicita al estudiante que escriba en la libreta elaborado vocabulario descubierto y aprendido en textos orales y escritos. Se sugiere recopilar este vocabulario durante una semana.</p> <p>- En una actividad de círculo, el estudiante expresa algunos ejemplos del vocabulario recopilado. Se divide la clase en subgrupos y cada uno anota sus propias definiciones y la definición que aporta el diccionario. En cada subgrupo se comparan las definiciones y se expresan conclusiones.</p> <p>-Entre todas las personas deciden la presentación del trabajo y si utilizan el orden alfabético para organizar la información y los detalles que incluyen. El subgrupo presenta a los demás su trabajo en una plenaria. Se abre un espacio reflexivo en el cual se dialoga acerca de la importancia de aprender nuevo vocabulario para lograr una expresión y comunicación de ideas más variada y efectiva. Las libretas pueden quedar en el aula como documentos de consulta y apoyo.</p>	<p>El educador (a) registra en una rúbrica, registro u otro instrumento, las observaciones realizadas al estudiante para valorar si:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Incorpora en sus escritos las palabras encontradas en el diccionario</li> <li>• Organiza las palabras de acuerdo con el orden alfabético.</li> <li>• Incorpora vocabulario nuevo a situaciones comunicativas</li> <li>• Forma palabras a partir de prefijos.</li> <li>• Forma palabras a partir de sufijos</li> <li>• Identifica la raíz de las palabras.</li> <li>• Reconoce el sinónimo de las palabras.</li> <li>• Reconoce el antónimo de las palabras.</li> </ul> <p>Otros aspectos considerados por el docente.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-Mediante una plenaria reconstruyen colectivamente los pasos por seguir para organizar palabras mediante el orden alfabético (entre el educador (a) y el estudiante). Colocan en el aula, en un lugar visible, el abecedario como material de consulta. Se dividen en subgrupos. El educador (a) les entrega cinco palabras a cada subgrupo, quienes las buscan en el diccionario y anotan su significado en la libreta. Luego, definen sinónimos y antónimos para esas palabras, con apoyo del diccionario respectivo. Proponen parónimos para las palabras estudiadas. En una plenaria discuten sobre la utilidad e importancia de incorporar nuevo vocabulario en las diferentes situaciones comunicativas.</p> <p>-Para practicar el orden alfabético de palabras que comienzan de manera similar, el educador (a) escribe grupos de palabras para que cada estudiante las ordene en su cuaderno; por ejemplo: ejercicio – ejército – ejemplo / asiento – asemeja – asamblea. El estudiante las busca en el diccionario y anota su significado en el cuaderno.</p> <p>- El educador (a) elige un recipiente con el cual pueda simular una piscina. Dentro de la piscina se agregan cartones con raíces de palabras, prefijos y sufijos. Por ejemplo:</p> <div data-bbox="209 1375 855 1612" data-label="Diagram"> <p>El diagrama muestra una piscina cilíndrica con un borde superior azul que contiene el texto 'PISCINA DE PALABRAS MÁGICAS'. Dentro de la piscina hay tres cartones rectangulares: uno púrpura con la raíz 'in', uno verde con 'perfecto' y uno naranja con 'des'. Cada cartón tiene una línea que lo conecta con el borde de la piscina, como si estuviera sobresaliendo del agua.</p> </div>	

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas																											
<p>El educador (a) explica las instrucciones del juego y escucha sugerencias e ideas de la población estudiantil para ser incluidas en la dinámica. El estudiante realiza el juego “pesca de palabras”. Conforme va alcanzando las palabras, las pega en la pizarra. Al terminar la actividad se realiza una plenaria. Leen los contenidos de los cartoncitos y el educador (a) les propone construir palabras uniendo las raíces, sufijos y prefijos. El estudiante las escribe en la pizarra. Se realiza una lectura de cada vocablo formado con el fin de comprobar su coherencia. El educando predice el significado de cada palabra y el prefijo incluido, por ejemplo, in-des-pre-re-hiper-ex-multi-anti y otros. El educador (a) proporciona al estudiante un cuadro similar al siguiente, donde cada persona irá escribiendo los términos formados, pero separados en prefijo, raíz de la palabra y sufijo, aún sin clarificar al estudiante lo que significan sus partes. Inicialmente el cuadro se presenta sin títulos en las columnas. <b>Por ejemplo:</b></p> <p style="text-align: center;"><b>VOCABULARIO</b></p> <table border="1" data-bbox="161 1038 815 1431"> <thead> <tr> <th></th> <th></th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>des</td> <td>perfect</td> <td>o</td> </tr> <tr> <td></td> <td>perfect</td> <td>ible</td> </tr> <tr> <td>ex</td> <td>alumno</td> <td></td> </tr> <tr> <td></td> <td>multim</td> <td>funciones</td> </tr> <tr> <td></td> <td>multi</td> <td>familiar</td> </tr> <tr> <td></td> <td>multi</td> <td>color</td> </tr> <tr> <td>pre</td> <td>parto</td> <td></td> </tr> <tr> <td>post</td> <td>parto</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>Una vez escritas y divididas las palabras, se forman parejas para que las analicen y se les invita a descubrir pormenores. En un conversatorio discuten sobre los detalles descubiertos: algunas tienen un fragmento igual, a otras se les agrega un fragmento inicial o final. Descubren que algunas de las partículas iniciales tienen significado propio, por ejemplo: pre - significa anterior, post-significa posterior, ex-se refiere a pasado, hiper- se relaciona con tamaño grande, otros. De esta manera se les permite explorar al máximo la actividad y deducir el significado de la raíz de la</p>				des	perfect	o		perfect	ible	ex	alumno			multim	funciones		multi	familiar		multi	color	pre	parto		post	parto		
des	perfect	o																										
	perfect	ible																										
ex	alumno																											
	multim	funciones																										
	multi	familiar																										
	multi	color																										
pre	parto																											
post	parto																											

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas						
<p>palabra, del prefijo y del sufijo. Una vez terminado el conversatorio, el educador (a) dirige una reflexión de cierre donde se resume o explica el contenido. Se escribe esto en el cuaderno y se escribe el título en cada columna del cuadro: prefijo, raíz de la palabra y sufijo.</p> <p style="text-align: center;"><b>VOCABULARIO</b></p> <table border="1" data-bbox="201 530 868 638"> <thead> <tr> <th data-bbox="201 530 395 576">Prefijo</th> <th data-bbox="397 530 673 576">Raíz de la palabra</th> <th data-bbox="675 530 868 576">Sufijo</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="201 578 395 638"></td> <td data-bbox="397 578 673 638"></td> <td data-bbox="675 578 868 638"></td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-El educador (a) selecciona una serie de oraciones de un texto leído en clase que contenga palabras con una misma raíz (morfema de base). En conjunto, analizan cada una de las palabras, infiriendo su significado al descomponer la palabra en raíz y afijos. Luego cada quien identifica la raíz y su significado y busca otros términos de una misma familia de palabras para marcar su raíz. <b>Por ejemplo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• hábitat, habitación, habitante</li> <li>• vivir, vivienda, víveres</li> <li>• nevar, nevado, nevazón, nevera</li> <li>• vestir, vestuario, vestimenta, vestido</li> <li>• hervir, hervor, hervidor, hervidero</li> <li>• audífono, auditivo, audición, audiovisual</li> <li>• agua, aguachento, aguado, aguador</li> <li>• diversión, divertir, divertido</li> <li>• noche, nocturno, noctámbulo.</li> </ul> <p>-El educador (a) selecciona algunas palabras compuestas con prefijos: incómodo, desconfianza, releer, rehacer, entre otras. Propone al estudiantado crear, en conjunto, una pequeña narración utilizando estas palabras. Transcriben el texto al cuaderno. Leen el texto y destacan los vocablos usados. Entre todos interpretan los significados. De manera individual los buscan en el diccionario y los transcriben al cuaderno. En una plenaria de cierre comparan la interpretación realizada con el significado real de cada término y todos revisan y autocorrigen. En conjunto construyen</p>	Prefijo	Raíz de la palabra	Sufijo				<p>Al finalizar la plenaria de cierre, el educador (a) orienta a los estudiantes para que autoevalúen sus desempeños durante el desarrollo de las actividades. Se utiliza el instrumento proporcionado para este fin.</p>
Prefijo	Raíz de la palabra	Sufijo					



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>una síntesis de los contenidos abordados (puede ser en una ficha) que se incorpora en el fichero personal, el cual se consulta cada vez que sea necesario.</p>	
<p><b>Ejercitación (contextualizada y oportuna) del vocabulario básico ortográfico en la producción textual oral y escrita.</b></p> <p><b>5.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-El educador (a) invita a la población estudiantil a participar del juego: <b>“La escuela necesita detectives”</b>. Les explica que se está realizando una investigación para saber qué actividades practican las personas del centro educativo durante el receso. En un conversatorio seleccionan a las personas por observar: docentes, conserjes, estudiantes, oficiales de seguridad, personal de la soda, cocineras, entre otros. Deben ser aquellos que estén a la vista de la población estudiantil.</p> <p>Se les explica que deben observar discreta y respetuosamente a la persona asignada: “Es una misión secreta”, como buenos detectives, nadie debe saber la labor encomendada. Con anticipación, el educador (a) ha elaborado credenciales para entregar a cada estudiante e incluso, y solo si es posible, puede sugerirles que se vistan e identifiquen como detectives. Realizan la observación durante el receso y anotan qué realiza la persona: hablar, comer, correr, jugar, limpiar, gritar, reír, brincar, etc. En una plenaria mediante una pantomima, se representan al grupo las acciones observadas. Los compañeros (as) adivinan de qué se trata, el educador (a) escribe las respuestas en la pizarra:</p> <div data-bbox="204 1415 772 1794" data-label="Image"> </div>	

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas						
<p>El educador (a) dirige una reflexión en la que en conjunto, el grupo determina si lo observado son acciones o estados de un sujeto. Se aclara que ambos representan verbos. Construyen, de manera participativa, una definición o concepto de verbo.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-Se solicita al estudiantado que muestre las fotografías suyas que se solicitaron desde la clase pasada (una de sus primeros años y otra fotografía reciente). Además elaboran un autorretrato de cómo se visualizan profesionalmente en el futuro: maestros (as), enfermeros (as), docentes, policías, entre otros. En conjunto, eligen un lugar especial del aula y construyen un mural con las fotografías (antes de pegarlas pueden decorar a su gusto varios pliegos de papel periódico con grafitis para que sirvan de base). Pegan las fotos con la siguiente estructura:</p> <table border="1" data-bbox="209 940 866 1141"> <thead> <tr> <th data-bbox="209 940 427 986">Presente</th> <th data-bbox="430 940 649 986">Pasado</th> <th data-bbox="652 940 866 986">Futuro</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="209 990 427 1141"></td> <td data-bbox="430 990 649 1141"></td> <td data-bbox="652 990 866 1141"></td> </tr> </tbody> </table> <p>Participan en la observación del mural. De manera voluntaria van explicando al grupo sus fotografías. Luego, el maestro (a) les solicita que redacten su historia en pasado, en presente y en futuro y que para ello utilicen los verbos conjugados en esos tiempos. El educador (a) se desplaza por toda el aula constantemente para despejar dudas y supervisar que los estudiantes estén llevando a cabo la labor.<sup>10</sup></p> <p>-En una actividad de círculo, el educador (a) presenta un cartel con los pronombres personales que mantiene en el aula como documento de consulta. En conjunto leen los pronombres lentamente. Luego escribe en la pizarra la oración: “<b>Carlos, Luis y yo</b> vamos a ir a la escuela” y se les solicita deducir cuál palabra podría sustituir esas otras cuatro que están subrayadas. La idea es llegar a concluir lo siguiente: “<b>Nosotros</b> vamos a ir a la escuela”.</p>	Presente	Pasado	Futuro				
Presente	Pasado	Futuro					

<sup>10</sup> Siempre que los estudiantes redacten, sin importar cuál sea el contenido curricular que se abarque, el maestro (a) debe estar atento y corregir las fallas en redacción y ortografía.

### Estrategias de mediación sugeridas

El maestro(a) explica que la función de los pronombres personales es darle fluidez al idioma al sustituir los nombres de persona para que no se repitan innecesariamente en una oración o texto. El educador (a) entrega a la clase el siguiente cuadro:

Pronombres	pasado	presente	futuro
Yo			
Usted/vos/ tú			
Él/ella/usted			
Nosotros/nosotras			
Ustedes/vosotros/vosotras			
Ellos, ellas			

**Nota:** Utilizar las formas de tratamiento aplicando los pronombres presentes en el cuadro. Se recomienda realizar este ejercicio con un pronombre a la vez (en los casos en los que aparezca más de una opción) y siguiendo el orden establecido. El educador (a) debe estudiar, previo a la clase la conjugación correcta de los verbos en voseo (forma de confianza que constituye un tesoro lingüístico de Costa Rica), en tuteo (forma de confianza de diversos países hispanohablantes y de algunas personas que habitan en Costa Rica) y "vosotros", forma de confianza usada en España para la II persona plural, en contraposición al "ustedes" que en ese contexto es una forma de respeto. En muchos países, como en Costa Rica, el ustedes se usa como forma de respeto y de confianza indistintamente.

-Al estudiante se le proporciona una tira cómica con sus globitos en blanco y se solicita que la completen con oraciones que contengan pronombres y verbos. El educador(a) monitorea el trabajo.



### Estrategias de evaluación sugeridas

Mediante una rúbrica, escala numérica u otro instrumento de su elección, el educador (a) consigna información para valorar si el estudiante:

- ⇒ Utiliza pronombres personales en la construcción de textos.
- ⇒ Conjuga los verbos en los tiempos verbales indicados.
- ⇒ Incorpora vocabulario nuevo en sus producciones.
- ⇒ Autocorrige sus producciones.

Otras de acuerdo con el juicio del docente.

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>-De diferentes formas (grupal, individual, en filas, en parejas, entre otras) se incorpora el vocabulario básico ortográfico sugerido por la Dra. Marielos Murillo Rojas en su artículo titulado: <b>“La ortografía española y su didáctica en la Educación General Básica”</b> (consultar documento anexo). Se proponen juegos de deletreo de vocabulario, dictados individuales y grupales de palabras (formativos), loterías, crucigramas, palabras escondidas, adaptación de juegos tradicionales para el refuerzo de este vocabulario, entre otros. Las estrategias desarrolladas ejercitan destrezas auditivas, visuales y memorísticas que permitan de manera dinámica la adquisición y dominio del vocabulario en estudio. En el documento anexo se propone el abordaje del vocabulario por trimestre.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-En el desarrollo de las estrategias se incorpora el vocabulario estudiado en su producción oral y escrita. Se sugiere la elaboración de enunciados y diferentes intervenciones orales que incorporen vocabulario variado y con mayor grado de complejidad. En la expresión escrita es importante considerar ejercicios que refuercen las normas caligráficas y presentación del trabajo.</p> <p>-En forma individual, atiende actividades de corrección ortográfica. Elabora cartelitos con palabras que desde su punto de vista, sean de difícil escritura. Se realiza un documento de consulta constante para todo el grupo. En un álbum de fotos, se van pegando los cartelitos con el vocabulario ortográfico básico y palabras que representen dificultad.</p> <p>El documento se conserva en la biblioteca del aula como fuente de consulta. Es fundamental que el estudiante reflexione sobre la importancia de la autocorrección ortográfica y el uso frecuente de diferentes diccionarios. La población estudiantil crea y escribe normas ortográficas y las agregan al documento diseñado con fines de repaso frecuente. Este recurso es sugerido para que el estudiante lo utilice al realizar sus producciones textuales. Los elementos son incorporados como insumos de producción (no como contenidos aislados que se definen y memorizan).</p>	<p>El educador (a) entrega al estudiantado una guía para que coevalúen su desempeño en algunas de las actividades grupales. Se consideran, entre otros aspectos, los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Respetar el espacio verbal de sus compañeros.</li> <li>♣ Esperar su turno para aportar ideas o comentarios.</li> <li>♣ Conjugan las palabras en los tiempos verbales estudiados.</li> </ul>



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Aplicación de estrategias de reconocimiento visual de palabras para desarrollar la conciencia ortográfica.</b></p> <p><b>6.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-Se divide el grupo en cuatro subgrupos. El educador (a) les indica a los integrantes que busquen en el diccionario las palabras “ay”, “hay” y “ahí”. La población estudiantil discute sobre la diferencia entre los significados de las palabras. Se indica a cada subgrupo que escriban una estrofa de una canción, un breve trabalenguas, una rima y una porra. Se asigna una actividad a cada subgrupo para que la realicen y empleen los tres términos estudiados (ay, hay y ahí). En una plenaria presentan sus aportes ante el grupo. En un conversatorio analizan el uso adecuado de los tres vocablos. Como actividad final se le solicita al estudiante que recopile parejas de palabras (escuchadas u observadas en escritos) que se pronuncien igual pero que tengan significados diferentes (palabras con b/v, c/s/z, q/c/k, ge/gi/je/ji). Se escriben los vocablos en tarjetas y con ellas se elabora un banco de palabras. En conjunto deducen las reglas ortográficas estudiadas y las redactan y crean un portafolio de normas ortográficas que servirá como documento de consulta.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-En una actividad grupal se practica el juego “<b>Lo que es y lo que no es</b>”. El estudiante selecciona del banco de términos una pareja de palabras (homónimas) y piensa en una oración o una idea “loca” que las contenga. Luego la expresa, por ejemplo:</p> <div data-bbox="159 1440 815 1560" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>La <b>hora</b>, todas las mañanas se levanta, come, se baña y en la punta de la campana <b>ora</b>.</p> </div> <p>De esta manera se continúa con la actividad, uno por uno, por ejemplo alguien sigue la oración utilizando las palabras seleccionadas:</p> <div data-bbox="159 1715 815 1798" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>Por el <b>tubo</b> del desagüe <b>tuvo</b> que <b>salir</b>.</p> </div>	<p>Durante las prácticas orales el educador (a) recopila información en una rúbrica, registro de desempeño u otro instrumento de su elección para valorar si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Diferencia las palabras con fonemas iguales pero con grafemas distintos.</li> <li>♣ Identifica las palabras homófonas.</li> <li>♣ Forma oraciones con las palabras en estudio.</li> </ul> <p>Otros aspectos, de acuerdo con el juicio del docente.</p>



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Se van pegando las parejas de palabras en la pizarra guardando el orden en que fueron pronunciadas. Una persona toma nota de lo expresado, puede ser el maestro (a) o estudiante.</p>  <p>Al concluir el texto, lo leen en voz alta y en conjunto. Llevan a cabo una segunda lectura, oración por oración, donde van analizando el uso correcto de cada palabra empleada. Si el enunciado es correcto, expresan en voz alta la consigna: “¡Sí es!” Si la palabra está mal empleada expresan en voz alta: “¡No es!” Se detienen al encontrar un error y justifican por qué se dio, corrigen y siguen. Una vez terminada la lectura, participan en un conversatorio donde reflexionan sobre la actividad. Luego escriben el texto en el cuaderno, elaboran un dibujo relacionado con el contenido, deducen y escriben la norma ortográfica empleada y finalmente, lo ubican en el portafolio.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-El maestro (a) da al estudiantado una lista de palabras homófonas y los alienta a aprender la ortografía de cada una. Se organiza un concurso de ortografía en el que se lee un enunciado que incorpora una palabra homófona y se pide a cada participante que dé dos de sus posibles significados y su ortografía. Los estudiantes desean tener un buen desempeño frente a sus compañeros (as) por lo que se sienten motivados por aprender las palabras en forma precisa.</li> <li>-Es conveniente que durante todo el día lectivo se dediquen pequeños espacios para deletrear algunas palabras extraídas de diversos enunciados.</li> <li>-El educador(a) planifica dictados formativos de enunciados que contengan este tipo de palabras.</li> </ul>	<p>Durante la revisión de los trabajos el maestro (a) consigna en el instrumento de su elección, la información relevante que le permita valorar si el estudiante utiliza adecuadamente palabras homófonas en sus producciones escritas.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>- El estudiante redacta un texto sobre las actividades que más le gustan y que realiza con sus compañeros(as). El maestro(a) solicita que incluya al menos cinco parejas de palabras que se pronuncien igual, pero que se escriban y signifiquen diferente y que contengan entre otras, las siguientes grafías: b/v, c/s/z, q/c/k, ge/gi/je/ji. Se anima a la población estudiantil a intercambiar trabajos y verificar que la ortografía sea la correcta (el maestro(a) también los revisa).</p>	
<p><b>Utilización de diferentes textos (expositivos, narrativos y descriptivos) que sirvan de modelo en la producción textual oral y escrita con diversos propósitos.</b></p> <p><b>7.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-Se divide el grupo en cuatro subgrupos. El maestro(a) presenta un listado de tipos de textos: noticias, recados, instrucciones, cuentos, adivinanzas, trabalenguas, chistes, refranes, frases célebres, dichos populares, leyendas, entre otros. Solicita a los integrantes de los subgrupos que seleccionen dos tipos de texto de la lista procurando que no se repitan. Cada estudiante busca en su hogar y aporta a la clase un ejemplo de los textos seleccionados. Procuran que sean textos breves. El educador(a) verifica que cada subgrupo tenga un ejemplo de texto narrativo y otro descriptivo. Los subgrupos leen los textos. Entre los integrantes identifican semejanzas, diferencias y el propósito a nivel personal. Elaboran un cartel con las características de los textos, por ejemplo:</p>	

Estrategias de mediación sugeridas		Estrategias de evaluación sugeridas
<p style="text-align: center;"><b>Adivinanza<sup>11</sup></b></p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; text-align: center;"> <p><b>Sal al campo por las noches si me quieres conocer, soy señor de grandes ojos cara seria y gran saber.</b></p> <p><b>El búho</b></p> </div>	<p style="text-align: center;"><b>Noticia<sup>12</sup></b></p> <p>Por <b>Neyah</b> el sábado 29 de mayo del 2010, 9:12 p.m.</p> <p>Un loro, llamado Enrico, que se enrolló en un cable cuando iba al bar, empezó a pedir auxilio y la gente, creyendo que se trataba de una persona en dificultades, llamó a los bomberos que lo salvaron, informan este sábado los medios italianos.</p> <p>El pueblo de Spadola se movilizó para ayudar al loro. Las tribulaciones de Enrico comenzaron ayer en el pueblo de Spadola en la Sierra Vibonesi (Calabria), donde los habitantes se movilizaron para ayudar al papagayo en apuros.</p> <p>Según afirman los vecinos, Enrico salió de su casa solo para hacer su acostumbrada visita al bar, donde se entretiene con los clientes y luego regresar a casa de su dueño.</p> <p>Sin embargo, en esta ocasión se olvidó de que llevaba una cadena en la pata y se enganchó con un cable eléctrico.</p> <p>Los bomberos que acudieron de inmediato. En evidente dificultad, Enrico comenzó a gritar "ayuda" con tal perfección que los vecinos creyeron que se trataba de una persona y llamaron al cuerpo de bomberos que acudieron de inmediato.</p> <p>Después, se descubrió que era Enrico el que estaba en peligro y que, gracias a la intervención de los bomberos de Serra San Bruno, fue puesto a salvo. Una vez seguro con su amo, dijo "ciao, ciao" a los bomberos y socorristas.</p>	
<p style="text-align: center;"><b>Características</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Describa cómo es el búho.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>Características</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuente lo sucedido a Enrico (personaje) en un pueblo de Italia (lugar), el sábado 29 de mayo del 2010 (tiempo).</li> </ul>	

11 Recuperado de <http://www.adivinanzasparaninos.es/category/adivinanzas-de-animales-i/>

12 <http://foros.vogue.es/viewtopic.php?f=47/&+=169720>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>-Cada cartel es expuesto ante el grupo. El maestro(a) realiza una actividad reflexiva dirigida a caracterizar la exposición recién terminada. La finalidad de los textos expositivos es la transmisión de información e ideas que el receptor debe percibir claramente. Este tipo de texto presenta una serie de datos.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-El educador(a) organiza la clase para simular la edición de un <b>periódico viajero</b>. Los estudiantes se organizan en subgrupos y junto con el educador(a) deducen la estructura principal del periódico y sus partes. El maestro(a) asigna un tipo de texto a cada subgrupo: noticias, recados, instrucciones, cuentos, adivinanzas, trabalenguas, chistes, leyendas, otros; de acuerdo con uno o varios temas que desea introducir, desarrollar o reforzar y que son propios de otras asignaturas. La población estudiantil investiga en su hogar el tema y revisa ejemplos del texto asignado para tener en cuenta sus características. De nuevo en la clase, construyen los tipos de texto mencionados anteriormente. Una vez que han sido terminados se exponen al grupo para ser revisados, corregidos y editados. Se dirige un período reflexivo para deducir la estructura general y el propósito comunicativo de cada texto. A los subgrupos se les asigna una página del periódico. En la primera página se hace la portada y se escriben los titulares más importantes y que reflejen los temas contenidos. La creación del subgrupo ocupa un espacio en el periódico al que, en conjunto, le asignan un nombre. Si el educador(a) seleccionó uno o varios contenidos relacionados con otras asignaturas, dirige un conversatorio que permita la construcción conjunta de ideas, conceptos o resúmenes sobre la temática. Inicia el viaje, el estudiantado lleva el periódico a su casa (uno por día). En la última página del periódico habrá un espacio donde se registra el día y el nombre de quien lo lee.</p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades, el educador(a) consigna en el instrumento que haya elegido, información relevante para valorar, entre otros aspectos, si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Diferencia los tipos de textos estudiados.</li> <li>♣ Construye diferentes tipos de textos de acuerdo con sus características.</li> <li>♣ Se integra a las actividades grupales.</li> <li>♣ Aplica las normas ortográficas en sus producciones.</li> <li>♣ Realiza sus exposiciones siguiendo las normas básicas para este fin.</li> </ul>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas								
<p>En la casa pueden leerlo en familia y registrar sus nombres. Se sugiere para la última página este formato:</p> <table border="1" data-bbox="199 406 868 567"> <thead> <tr> <th data-bbox="199 406 389 451">Fecha</th> <th data-bbox="394 406 868 451">Nombre del lector del periódico</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="199 451 389 484"></td> <td data-bbox="394 451 868 484"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="199 484 389 518"></td> <td data-bbox="394 484 868 518"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="199 518 389 567"></td> <td data-bbox="394 518 868 567"></td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Actividades de cierre:</b> -El maestro (a) desarrolla talleres de producción para elaborar textos descriptivos, narrativos y expositivos. Se sugiere distribuir los talleres y la elaboración de textos en función de uno por trimestre. Estos espacios pueden ser organizados con actividades en las cuales el estudiante produzca escritos de acuerdo con las características, funciones, propósitos y estructura que estos poseen. Pueden recopilar ejemplos, realizar actividades de comprensión de mensajes, planificación y organización de ideas, recuperación de datos e información, expresión de ideas y sentimientos, toma de posición, argumentación, entre otros. Lo importante es que se involucren activamente en la creación de sus propias producciones. Escriben un texto que resuma aspectos importantes del contenido desarrollado (tipología textual) y que sirva como material de consulta en forma constante.</p>	Fecha	Nombre del lector del periódico							
Fecha	Nombre del lector del periódico								
<p><b>Utilización de estrategias de comprensión lectora (conocimientos previos, relectura, subrayado, ideas fundamentales y complementarias, resumen, recapitulación y otras).</b></p> <p><b>8.1. Actividades iniciales:</b> - El educador(a) selecciona textos relacionados con contenidos de otra asignatura que se necesiten repasar. Preferiblemente se escogerán aquellos construidos en su totalidad por los educandos, o bien, aquellos en los que estos han proporcionado ideas. Los escritos se reproducen y entregan a cada uno. Se invita al estudiantado a acompañar la lectura en voz alta y cuidar la entonación, volumen, articulación y respetando la puntuación. Este proceso es guiado por el educador(a).</p>									



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>-Cada estudiante practica en el hogar, la lectura de un texto breve recomendado por el maestro(a) y que, preferiblemente, esté relacionado con otras asignaturas (pueden ser resúmenes de contenidos abarcados).</p> <p>En parejas, durante cinco minutos, el estudiante se turna con el compañero(a) para leerle en voz alta (cuida la entonación, volumen, articulación y respeta la puntuación). Una vez que han logrado esto, se juntan con otra persona del grupo, recapitulan la lectura y luego la leen (alternan una fracción del texto cada uno). Es bueno repetir esta actividad en forma frecuente y rutinaria, siempre usando un texto y una pareja diferente.</p> <p>- El educador(a) selecciona varios poemas de la lista de textos de lecturas anexa. Le asigna un poema a cada quien. Al lado de cada poema traza al menos cinco líneas. El estudiante leerá el poema a otras personas (cuidando la entonación, volumen, articulación y respetando la puntuación). Cada vez que leen el poema a otra persona, esta les firma en la línea que está al lado del texto y explica qué le gustó del poema. Al final de la semana, los niños (as) deben haber terminado de leer el poema, al menos tres veces a diferentes personas. Hacen una puesta en común y comentan cuáles son los poemas que más gustaron a su público.</p> <p>- El maestro(a) selecciona de un diario o libro un artículo que tenga varios párrafos cortos. Explica a la población estudiantil que una lectura fluida es aquella que se parece a nuestras conversaciones; es decir, que tiene una velocidad normal, expresa diversas cosas dependiendo del tono que se usa (subir el tono para sorpresa, pregunta, enojo, etc.) y respeta la puntuación. Lee cada párrafo, modelando diferentes problemas que generalmente presenta el estudiantado—precisión, velocidad, entonación— y se pide explicar por qué la lectura no es fluida. En el pizarrón se va construyendo una lista de problemas que se presentan al leer y, a partir de ella, se discute cómo se pueden solucionar. Luego el estudiantado practica la lectura independiente el texto, siempre siguiendo los consejos del docente.</p>	<p>El maestro(a) registra durante las lecturas orales, el desempeño del estudiante considerando, entre otros aspectos, los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Aplica normas básicas de lectura oral en los textos aportados.</li> <li>♣ Realiza la lectura en forma fluida.</li> <li>♣ Subraya las ideas fundamentales del texto.</li> <li>♣ Responde las preguntas formuladas a partir de los textos leídos.</li> </ul>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>-El maestro(a) selecciona un texto que contenga diferentes tipos de puntuación. Deja mucho espacio entre oraciones y lo imprime. Reparte este material al estudiantado. Cada uno practica la lectura en el hogar hasta que logra efectuarla fluidamente. De manera voluntaria, comparte la lectura con el grupo.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-Se seleccionan textos literarios o no literarios (pueden ser textos que abarquen contenidos curriculares) y el maestro(a) presenta los títulos del texto ante el grupo. Se abre el espacio de diálogo para que los estudiantes expresen sus conocimientos previos sobre el contenido. El educador(a) lee en voz alta el texto y los estudiantes van siguiendo visual y auditivamente esa lectura. El maestro(a) dirige una nueva lectura del texto con el fin de modelar el seguimiento de estrategias que ayuden a su comprensión. Al leer van identificando y subrayando, de manera individual, ideas fundamentales para lo cual se va diferenciando lo relevante de lo irrelevante. De manera grupal vuelven a leer el texto pero esta vez solo las ideas fundamentales. En un conversatorio expresan lo que comprenden acerca del contenido de la lectura y verifican si las ideas fundamentales señaladas son suficientes para darse una idea clara del texto. Cada estudiante escribe un resumen sobre el contenido de lo leído con base en las ideas fundamentales señaladas. En una plenaria el maestro(a) dirige una recapitulación del contenido y del proceso que se sigue para lograr la comprensión del texto. El estudiante expresa la relación entre la lectura y los conocimientos previos manifestados al inicio de la actividad, asocia temas leídos con experiencias nuevas y establece relaciones de causa y efecto. Es relevante desarrollar las estrategias de esta actividad de manera periódica, de tal forma que se interiorice el proceso por medio de la práctica. Dicho proceso se puede ir escribiendo en un documento que será de consulta.</p>	<p>El educador (a) registra las respuestas de los estudiantes para valorar si reconocen las ideas relevantes y las irrelevantes, relacionan situaciones de causa y efecto y asocian acontecimientos de los textos con su cotidianidad, entre otros</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-Participan en subgrupos en una dinámica donde contestan una serie de preguntas derivadas de un texto analizado. Se juntan en subgrupos de cuatro personas y se plantean preguntas mutuamente y así abren el espacio de conversación sobre la lectura. Usan el texto permanentemente para buscar las respuestas y ejemplificar. Comentan el contenido del texto, resaltan sus elementos y dan respuestas a preguntas poderosas que sean claves para profundizar en el tema central, estimular la imaginación y provocar la opinión. Un ejemplo de esas preguntas puede ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál podría ser el tema principal del texto?</li> <li>• ¿Cuáles elementos del textos los hace pensar que posiblemente ese sea el tema fundamental?</li> <li>• ¿Qué piensan acerca del comportamiento de los personajes?</li> <li>• Piensen en los acontecimientos...¿cuál les gustó más y cuál menos?</li> <li>• ¿Qué piensan acerca del final del texto?</li> <li>• ¿Cuál podría ser otro final posible para ese texto?</li> </ul> <p>En una mesa redonda, se participa en la reflexión acerca de la importancia del proceso realizado y se escribe un resumen con los conceptos básicos (ideas fundamentales, ideas complementarias, el subrayado, otras), sobre el texto y el esquema del proceso que se llevó a cabo.</p>	

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas						
<p><b>Interpretación de la lectura de textos literarios.</b></p> <p><b>9.1. Actividades iniciales:</b> Cada estudiante, con apoyo de miembros de su núcleo familiar, recopila y escribe frases cotidianas breves con sentido figurado que usualmente son usadas en Costa Rica. Por ejemplo:<sup>13</sup></p> <table border="1" data-bbox="201 540 866 789"> <tr> <td data-bbox="201 540 536 619"><i>Parece lora en mosaico.</i></td> <td data-bbox="541 540 866 619"><i>Más sentado que un fresco de chan.</i></td> </tr> <tr> <td data-bbox="201 625 536 704"><b>Me sale hasta en la sopa.</b></td> <td data-bbox="541 625 866 704"><b>Más largo que un silbido de lechero.</b></td> </tr> <tr> <td data-bbox="201 710 536 789"><b>Cuando la rana eche pelos.</b></td> <td data-bbox="541 710 866 789"><i>Partir el ayote por derecho</i></td> </tr> </table>	<i>Parece lora en mosaico.</i>	<i>Más sentado que un fresco de chan.</i>	<b>Me sale hasta en la sopa.</b>	<b>Más largo que un silbido de lechero.</b>	<b>Cuando la rana eche pelos.</b>	<i>Partir el ayote por derecho</i>	<p>Durante el desarrollo de las actividades, el maestro(a) recopila información en el instrumento de su elección para valorar si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Identifica la estructura de los textos leídos.</li> <li>⇒ Señala oralmente elementos de los textos leídos.</li> <li>⇒ Completa el esquema con la información solicitada del texto.</li> <li>⇒ Construye textos siguiendo la estructura indicada.</li> <li>⇒ Incorpora frases con sentido figurado en el texto construido.</li> </ul> <p>Otra información de acuerdo con el juicio del docente.</p>
<i>Parece lora en mosaico.</i>	<i>Más sentado que un fresco de chan.</i>						
<b>Me sale hasta en la sopa.</b>	<b>Más largo que un silbido de lechero.</b>						
<b>Cuando la rana eche pelos.</b>	<i>Partir el ayote por derecho</i>						
<p>Entre todos eligen un espacio para crear un mural titulado: <b>“Mi entorno figurado”</b> con el fin de exponer las frases recopiladas.</p> <div data-bbox="209 948 831 1189" style="border: 2px solid #8B4513; border-radius: 15px; padding: 10px; background-color: #F5DEB3; text-align: center;"> <p><b>¡Mi entorno figurado!</b></p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 5px;"> <div style="border: 1px solid #8B4513; padding: 2px 5px; background-color: #D9E1F2;"><i>¡Me le echa un ojo!</i></div> <div style="border: 1px solid #8B4513; padding: 2px 5px; background-color: #FFF2CC;">Perro que ladra no muerde.</div> </div> </div> <div data-bbox="209 1218 863 1286" style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="border: 1px solid #8B4513; padding: 5px; background-color: #FFF2CC;"><i>¡Más asustado que una galliana en un baile de zorros!</i></div> <div style="border: 1px solid #8B4513; padding: 5px; background-color: #D9E1F2;"><i>¡Está como agua para chocolate!</i></div> </div> <p>Una vez terminado el mural, leen las frases y en un conversatorio interpretan los mensajes que contienen. El educador(a) dirige la atención del estudiante hacia la deducción del hecho de que las frases están escritas en lenguaje figurado y que este lenguaje describe cómo imagina el autor una situación para que el lector(a) construya su propia interpretación de acuerdo con sus conocimientos previos y experiencia de vida. Se explica que muchas veces utilizamos el lenguaje figurado en la vida diaria (por ejemplo construimos muchas figuras literarias cuando hablamos), que esto enriquece nuestra comunicación y que este lenguaje también aparece, de múltiples formas, en poesías y cuentos.</p>							

<sup>13</sup> Consulta de <http://iclc.ws/blog/index.php?/archives/4-Refranes.html>



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Para cerrar este espacio de inicio, el educador lee en voz alta y despacio uno de los poemas de la lista de lecturas. Los estudiantes lo van siguiendo visual y auditivamente.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-El educador(a) selecciona un cuento de moderada extensión que esté incluido en la lista de lecturas del MEP (consultar anexo). Lee en voz alta el texto ante el grupo. Se abre un espacio de diálogo donde se discute la estructura del texto: introducción, desarrollo, desenlace.</p> <p>-La población estudiantil discute, de acuerdo con sus propias interpretaciones, qué piensa acerca de los aspectos que constituyen el mundo literario: tema, tiempo, lugar, argumento, ambiente, personajes, costumbres, acontecimientos, otros y así cada uno construye imaginariamente su propio texto. Se sugiere proporcionar a los estudiantes un esquema que complete con la información que han creado sobre los aspectos del texto. Al usar por primera vez el esquema, el maestro(a) dirige la actividad, para que el educando comprenda el proceso, por ejemplo:</p> <div data-bbox="236 1046 735 1514" data-label="Diagram"> <pre> graph TD     A[Tiempo] --&gt; B[Lugar]     B --&gt; C[Ambiente   Personajes]     C --&gt; D[Argumento]     D --&gt; E[Introducción   Desarrollo   Desenlace]     </pre> </div> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-En parejas se lleva a cabo la actividad: <b>La fábrica de hacer cuentos</b><sup>14</sup>, en la que escriben un cuento o poesía que incluya algunas frases de sentido figurado analizadas en las actividades iniciales. El educador(a) prepara siete recipientes que contengan papelitos con indicadores para construir los cuentos o poesías.</p>	<p>El maestro(a) proporciona al estudiante, o bien construye en conjunto con ellos, pautas para realizar procesos de autoevaluación con el fin de que reflexionen acerca de sus desempeños durante el desarrollo de las actividades.</p>

14 Adaptado de Arias U. Mario, Méndez G. Nuria, Rubio T. Carlos. La literatura para niñas y niños: de la didáctica a la fantasía. San José, 2009. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC/SICA). Pág. 91.



Estrategias de mediación sugeridas			Estrategias de evaluación sugeridas
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Un pescador.</li> <li>• Una princesa.</li> <li>• Un animal.</li> <li>• Un soldado.</li> <li>• Un pobre leñador.</li> <li>• Un príncipe.</li> <li>• Una pastora.</li> <li>• Un duende.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Una música lejana.</li> <li>• Un mensaje de marcianos.</li> <li>• Una llamada telefónica anónima.</li> <li>• Una botella con un mensaje.</li> <li>• Un sueño extraño.</li> <li>• Un rayo láser en el cielo.</li> <li>• Un plan secreto.</li> <li>• Una huella misteriosa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Volverse rico.</li> <li>• Volverse muy fuerte.</li> <li>• Volverse célebre o famoso.</li> <li>• Encontrar el amor.</li> <li>• Volverse sabio.</li> <li>• Volver a ser un bebé.</li> <li>• No envejecer jamás.</li> <li>• Volverse rey.</li> </ul>	
<p><b>4.El lugar.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En la cima de una montaña.</li> <li>• Una cueva oscura.</li> <li>• El planeta de los simios.</li> <li>• Un edificio.</li> <li>• Una isla desierta.</li> <li>• Lo más profundo del bosque.</li> <li>• Lo más profundo del mar.</li> <li>• Un castillo abandonado</li> </ul>	<p><b>5. Un enemigo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Una sombra.</li> <li>• Un monstruo.</li> <li>• Un ogro.</li> <li>• Un gigante.</li> <li>• Un dragón.</li> <li>• Una bruja.</li> <li>• Un robot.</li> <li>• Una huella misteriosa.</li> </ul>	<p><b>6. Un amigo.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Un viejo.</li> <li>• Supermán..</li> <li>• Una vidente.</li> <li>• Un karateka.</li> <li>• Un mago.</li> <li>• Una tortuga.</li> <li>• Un caballero.</li> <li>• Un extraterrestre.</li> </ul>	
	<p><b>1. El objeto mágico.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Una fórmula que hace invisible.</li> <li>• Un tesoro.</li> <li>• Un tapete volador.</li> <li>• Un billete de lotería ganador.</li> <li>• Un suero de la verdad.</li> <li>• Patines de ruedas a reacción.</li> <li>• Una carta mágica.</li> <li>• Una llave que abre todas las cerraduras.</li> </ul>		

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>-El estudiante selecciona un papelito de cada recipiente y en parejas escribe el cuento, según las indicaciones dadas, incluyendo: el lenguaje figurado, el héroe, el punto de partida, el objetivo, el lugar, un enemigo, un amigo y un objeto mágico. Al escribir, consideran la estructura del argumento (introducción, desarrollo y desenlace), el tema, tiempo, lugar, ambiente, personajes, costumbres y acontecimientos. Presentan los textos en voz alta ante el grupo en una mesa redonda y comentan sobre la actividad realizada. El estudiante puede sugerir otros elementos por incluir de acuerdo con sus intereses. Como cierre, escriben un resumen de los conceptos abordados. El resumen sirve como apoyo al proceso continuo que se realiza. Esta conceptualización no tiene fines evaluativos sumativos, sino solo formativos.</p>	
<p><b>Utilización de diversas fuentes informativas (biblioteca, fichero de la biblioteca, internet, entrevistas, guía telefónica, documentales, otros) en la investigación de temas.</b></p> <p><b>10.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>- En un área del aula, el educador(a) expone informaciones breves sobre varias temáticas interesantes extraídas de diferentes fuentes: <b>biblioteca (fichero de la biblioteca, índice), guías telefónicas, internet, entrevistas, documentales, entre otras.</b> La información la coloca cuando el estudiantado no se encuentre (puede ser al inicio de la semana). La intención es que en el transcurso de los días la descubran y manipulen libremente. En una mesa redonda, el grupo se refieren a la información expuesta y determina las fuentes de las que fueron extraídas. Entre todos establecen normas de seguridad y uso adecuado de las fuentes de información. Discuten sobre la utilidad e importancia de su uso y determinan la clase de información que pueden consultar en cada una.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-El docente selecciona varios contenidos correspondientes a otras asignaturas que necesita introducir o reforzar. Esto permite la posibilidad de investigar valiéndose de la tradición oral de la comunidad y aprovechando la experiencia de las personas adultas. El educador(a) elabora una guía que permita recabar, en detalle, la información que desea que se investigue. Se divide el grupo en subgrupos y a cada uno se le asigna un tema diferente.</p>	

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>-La población estudiantil se involucra en un conversatorio donde destaca conocimientos previos sobre el contenido asignado. En equipo, identifican personas del centro educativo, de la familia y comunidad que pueden entrevistar y le comunican al docente su elección. Es importante que el maestro(a) establezca protocolos de seguridad para no poner en riesgo la integridad del estudiante en la recolección de datos. Si entrevistan a personas ajenas (fuera de la institución), lo deben hacer con la supervisión de al menos de un adulto (familiar de un miembro del grupo). El hogar debe ser debidamente informado con anterioridad de la actividad propuesta. Estas personas pueden ser invitadas al aula. Por ejemplo, se pueden rescatar: juegos tradicionales, trabalenguas, leyendas, preguntar sobre relieve y recursos naturales de la comunidad, hidrografía, historia, personajes destacados, características socioculturales y económicas, servicios, seguridad vial, entre otros. Una vez realizada la entrevista, el equipo discute sobre la información y la relaciona con los conocimientos previos expresados; además, seleccionan las ideas relevantes. Apoyados en la entrevista preparan un resumen del contenido, lo revisan con el maestro(a) para verificar el tema, la presentación, ortografía y caligrafía. Los resúmenes pueden ser enviados también de manera digital. En equipo, deciden cómo realizar la exposición de lo investigado. Además reproducen un resumen para los compañeros. Si el centro educativo cuenta con recursos de reproducción, las exposiciones pueden ser digitales. Al finalizar la presentación, el maestro (a) permite un espacio para el intercambio de ideas y apreciaciones sobre el tema. Conceptualizan los contenidos y los escriben como material de consulta.</p> <p>- El maestro(a) selecciona varios contenidos curriculares y realiza un análisis en internet sobre la información que se puede obtener acerca de los contenidos seleccionados. Elabora una guía para la búsqueda de la información que desea que se investigue. Divide el grupo en subgrupos y se les asigna un tema diferente. Se les explica cómo realizar la investigación. Los equipos organizan la búsqueda de información en internet. Si estuvieran disponibles, pueden usar los teléfonos celulares ( esto con el seguimiento docente).</p>	<p>En una escala, registro, u otro instrumento, el educador(a) consigna información durante el desarrollo de las actividades que le permita, posteriormente, valorar si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Aplica normas ortográficas y caligráficas en los resúmenes presentados.</li> <li>♣ Expresa verbalmente su opinión con respecto a los trabajos presentados.</li> <li>♣ Presenta el esquema de organización para la investigación por realizar.</li> <li>♣ Indaga, en diferentes fuentes de información, la temática tratada.</li> </ul> <p>Otra información de acuerdo con el juicio del docente.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Realizada la investigación se cotejan los datos y escriben un resumen digital (si no es posible, se hace a mano) que revisan y corrigen con el apoyo docente. Verifican el tema, la presentación, ortografía y caligrafía (si no fuera un documento digital). El uso de los procesadores de texto ha demostrado ser de gran utilidad al realizar tareas de escritura porque facilita el trabajo de corrección y edición sin requerir de la reescritura total del documento. Esto redundando en que el estudiantado se muestre más motivado frente a la tarea. El equipo prepara una exposición (esta puede ser digital) y la presenta ante el grupo. En un conversatorio, se expresan opiniones sobre el tema y la dinámica realizada. Redactan un resumen escrito sobre la actividad.</p> <p>-El maestro(a) coordina, con la persona encargada de la escuela, visitas periódicas a la biblioteca para consultar y desarrollar investigaciones y seleccionar textos para la lectura recreativa, entre otros. Antes de iniciar las visitas, el encargado(a) de la biblioteca imparte una charla al grupo acerca de la organización del servicio, los lineamientos de consulta, rutinas de cuidado y devolución de libros.</p> <p>-Se sugiere realizar una visita guiada donde la población estudiantil experimente el uso apropiado del servicio. Cuando el estudiante consulte la bibliografía, será capaz de anotar la fuente de la consulta y aprovechar el acceso a material audiovisual como películas, videos y archivos de audio. El maestro(a) organiza un cine foro que le permita desarrollar la comprensión oral y ampliar el conocimiento de los temas investigados. Esta actividad implica un cierre reflexivo para que el estudiante exprese con libertad sus apreciaciones sobre la temática de la que trata el video observado. Es importante promover el uso de preguntas abiertas que le permita al educando la expresión amplia de diferentes opiniones.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b> -El educador(a), en coordinación con los padres, las madres de familia o encargados legales, propone la creación de un blog de consulta. En este espacio, el maestro(a) mantiene informado al hogar sobre las tareas, calendarios, temas de exámenes, horarios, entre otros. Se puede promover la escritura de correos electrónicos para intercambiar información o hacer consultas. Lo anterior bajo la vigilancia del uso apropiado del recurso con fines educativos.</p>	

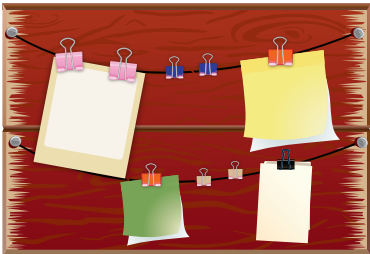


Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Realización de producciones textuales (redacciones, composiciones, informes, resúmenes, fichas, otros) aplicando las normas idiomáticas básicas del nivel.</b></p> <p><b>11.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>- Se trabajará a partir de ejemplos que permitan establecer diferencias o contrastes de significado. Para ello, el maestro(a) pega o copia en la pizarra las siguientes parejas de oraciones: El jugador <b>saludó</b> al portero/Yo <b>saludo</b> a mi vecino./El bebé se <b>rio</b> con su mamá/Yo me <b>ríe</b> de sus bromas. Luego de leerlas despacio y en voz alta (varias veces) el maestro(a) comenta con el grupo de estudiantes, el cambio de significado que estas expresiones por la diferencia de lugar en el que recae el acento en las palabras subrayadas. Luego leen estas oraciones: Siga <b>copiándolo</b> de la pizarra. / Siga <b>copiándose</b> de la pizarra. A continuación se solicita a los estudiantes mencionar verbos parecidos en extensión y en cuanto al sitio (sílabas) en que recae el acento. Se anotan en la pizarra. Se aclara que en el lenguaje español se tilda todo vocablo que presente el acento en la antepenúltima y tras antepenúltima sílabas. El educador(a) refuerza todo lo anterior. Comienza por explicar el hiato y el diptongo (la división silábica es un proceso que debe dominarse para poder detectar con éxito en cuál sílaba recae la fuerza o acentuación de las palabras), se aclara la diferencia entre el acento prosódico y ortográfico. Seguidamente, expone las leyes del acento.</p> <p>- El educador(a), con ayuda de los estudiantes, identifica vocabulario básico ortográfico con la finalidad de averiguar qué palabras se usan más a menudo y cuáles de ellas producen mayor número de errores ortográficos (considerar vocabulario con gue, gui, güe, güi, r, rr, nr, plurales de palabras terminadas en z; terminadas en -cito,-cita; palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas, palabras con hiato y diptongo). Realiza un listado de términos que además considere el vocabulario básico ortográfico sugerido por la Dra. Marielos Murillo Rojas (consultar documento anexo). El maestro(a) ofrece listas cortas de palabras para que sean aprendidas por semana.<sup>15</sup> El grupo se divide en parejas, el educador(a) les proporciona tarjetas. Cada una contiene una palabra.</p>	<p>Mediante una escala, registro, rúbrica u otro instrumento, el educador(a) recoge información para valorar si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Deletrea las palabras leídas.</li> <li>♣ Aplica normas ortográficas al construir sus producciones.</li> <li>♣ Aplica normas de redacción en sus producciones.</li> <li>♣ Escucha las opiniones de sus compañeros(as) durante el desarrollo de los trabajos.</li> </ul> <p>Otra información de acuerdo con el juicio del docente.</p>

<sup>15</sup> Adaptado de [http://www.cprceuta.es/CPPSXXI/Modulo%204/Archivos/Primaria/DOC\\_CENTROP/P\\_ESCRI/ortografia/Buena%20Ortograf%C3%ADa%20sin%20esfuerzo%20para%20docentes.pdf](http://www.cprceuta.es/CPPSXXI/Modulo%204/Archivos/Primaria/DOC_CENTROP/P_ESCRI/ortografia/Buena%20Ortograf%C3%ADa%20sin%20esfuerzo%20para%20docentes.pdf).



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas																																																								
<p>Cada letra de la palabra está escrita con un color distinto. Los estudiantes construyen una “foto mental” de la palabra para que cada quien la recuerde tal y como está escrita (en el lugar determinado de la tarjeta y con los colores concretos de cada letra). Uno de los dos miembros de la pareja se pone de espaldas y contesta en voz baja a su compañero(a) dos preguntas sobre la posición y una sobre los colores de las letras en la palabra o dos preguntas sobre los colores y una de posición de las letras en las palabras, siempre siguen la misma estructura a la que denominamos “<b>dos más uno y repetir</b>”. Por ejemplo:</p> <table border="1" data-bbox="161 689 810 1069"> <thead> <tr> <th data-bbox="161 689 491 735">Posición</th> <th data-bbox="496 689 810 735">Colores</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="161 741 491 783">¿Qué letra es la última?</td> <td data-bbox="496 741 810 783">¿De qué color es la última letra?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="161 789 491 830">¿Qué letra es la tercera?</td> <td data-bbox="496 789 810 830"></td> </tr> <tr> <td data-bbox="161 837 491 961">¿Qué letra es la segunda empezando por el final? ¿Qué letra va delante de la ...?</td> <td data-bbox="496 837 810 961">¿De qué color es la letra...? ¿De qué color es la letra que está después de la ...?</td> </tr> <tr> <td data-bbox="161 967 491 1069">¿Qué letra va detrás de la ...?</td> <td data-bbox="496 967 810 1069">¿De qué color es la primera letra?</td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Repetir:</b> Para finalizar les pediremos que deletreen, al oído de su compañero(a), la palabra dos veces pero de la siguiente manera: primero deletrea la palabra empezando por el final y después, por el principio. Si la palabra lleva acento ortográfico, también debe explicitarse o aclararse.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b> -Se divide el grupo en subgrupos, cada equipo construye cuatro tablas. Conforme se repase o refuerce el vocabulario básico ortográfico se va completando la tabla con las palabras utilizadas. Esta tabla será usada constantemente por los estudiantes como un documento de consulta y apoyo.</p> <table border="1" data-bbox="156 1529 815 1587"> <thead> <tr> <th data-bbox="156 1529 336 1560">acento prosódico</th> <th data-bbox="341 1529 521 1560">acento ortográfico</th> <th data-bbox="526 1529 601 1560">hiato</th> <th data-bbox="606 1529 708 1560">diptongo</th> <th data-bbox="713 1529 815 1560">triptongo</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="156 1612 815 1670"> <thead> <tr> <th data-bbox="156 1612 379 1643">acento prosódico</th> <th data-bbox="384 1612 601 1643">acento ortográfico</th> <th data-bbox="606 1612 708 1643">hiato</th> <th data-bbox="713 1612 815 1643">diptongo</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <table border="1" data-bbox="156 1694 815 1839"> <thead> <tr> <th data-bbox="156 1694 258 1725">gue</th> <th data-bbox="263 1694 338 1725">gui</th> <th data-bbox="343 1694 418 1725">güe</th> <th data-bbox="422 1694 497 1725">güi</th> <th data-bbox="502 1694 699 1725">r</th> <th data-bbox="703 1694 778 1725">rr</th> <th data-bbox="783 1694 815 1725">rn</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td data-bbox="156 1767 258 1798">plurales z</td> <td data-bbox="263 1767 338 1798">agudas</td> <td data-bbox="343 1767 418 1798">graves</td> <td data-bbox="422 1767 497 1798">esdrújulas</td> <td data-bbox="502 1767 699 1798">sobreesdrújulas</td> <td data-bbox="703 1767 778 1798">cito</td> <td data-bbox="783 1767 815 1798">cita</td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Posición	Colores	¿Qué letra es la última?	¿De qué color es la última letra?	¿Qué letra es la tercera?		¿Qué letra es la segunda empezando por el final? ¿Qué letra va delante de la ...?	¿De qué color es la letra...? ¿De qué color es la letra que está después de la ...?	¿Qué letra va detrás de la ...?	¿De qué color es la primera letra?	acento prosódico	acento ortográfico	hiato	diptongo	triptongo						acento prosódico	acento ortográfico	hiato	diptongo					gue	gui	güe	güi	r	rr	rn								plurales z	agudas	graves	esdrújulas	sobreesdrújulas	cito	cita								<p>El estudiante realiza procesos de coevaluación utilizando el instrumento construido en conjunto con el docente para valorar, si sus compañeros(as):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Se integran al trabajo del grupo.</li> <li>♣ Asumen las responsabilidades asignadas.</li> <li>♣ Aportan recomendaciones para la escritura apropiada de las palabras.</li> <li>♣ Escuchan sin interrumpir a los demás compañeros(as).</li> </ul> <p>Otros, de acuerdo con el juicio del docente.</p>
Posición	Colores																																																								
¿Qué letra es la última?	¿De qué color es la última letra?																																																								
¿Qué letra es la tercera?																																																									
¿Qué letra es la segunda empezando por el final? ¿Qué letra va delante de la ...?	¿De qué color es la letra...? ¿De qué color es la letra que está después de la ...?																																																								
¿Qué letra va detrás de la ...?	¿De qué color es la primera letra?																																																								
acento prosódico	acento ortográfico	hiato	diptongo	triptongo																																																					
acento prosódico	acento ortográfico	hiato	diptongo																																																						
gue	gui	güe	güi	r	rr	rn																																																			
plurales z	agudas	graves	esdrújulas	sobreesdrújulas	cito	cita																																																			

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Cada equipo produce trabalenguas, rimas, juegos de palabras, oraciones, párrafos cortos, adivinanzas, chistes, cancioncillas, refranes, entre otros. En estas producciones se considera: la coma en enumeraciones, uso de los dos puntos, coherencia, cohesión, caligrafía de acuerdo con el tipo de letra que se utiliza, mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, punto al finalizar una oración y punto aparte al finalizar un párrafo, signos de interrogación y exclamación al inicio y final de preguntas y exclamaciones, el uso del guión menor al dividir palabras al final del renglón.</p> <p>-Los estudiantes construyen producciones textuales: redacciones, composiciones, informes, resúmenes, fichas, entre otros. Para ello, se incluye el vocabulario básico ortográfico recopilado y se aplican las normas idiomáticas básicas del nivel (la coma en enumeraciones, coherencia, cohesión, caligrafía de acuerdo con el tipo de letra que se utiliza, mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, punto al finalizar una oración y punto y aparte al finalizar un párrafo, signos de interrogación y exclamación al inicio y final de las expresiones respectivas).</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-<sup>16</sup> El maestro(a) coloca una especie de tendedero en diferentes partes del aula. Cuelga textos breves tomando en cuenta el vocabulario ortográfico estudiado.</p>  <p>-La población estudiantil se une en parejas. Un miembro de la pareja debe levantarse e ir a leer el texto, debe fijarse en cómo se escribe y volver al lado de su pareja para dictárselo. Si su pareja se equivoca o tiene dudas, debe indicarle cómo se escribe la palabra. Si no está seguro, puede volver a caminar hasta el dictado para comprobarlo.</p>	<p>El maestro(a) realiza anotaciones en su registro anecdótico u otro instrumento con el fin de analizar la información y determinar si el estudiante realiza autocorrecciones y aplica normas ortográficas y caligráficas en sus producciones, entre otros aspectos.</p>

16 Ídem.

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Se autocorriges el dictado entre las dos personas mirando la hoja inicial. El estudiante debe informar al docente el resultado del trabajo, así el control es inmediato. Luego se intercambian los papeles en la pareja.</p> <p>Además de revisar la ortografía se cuida: la coma en enumeraciones, caligrafía de acuerdo con el tipo de letra que se utiliza, mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, punto al finalizar una oración y punto y aparte al finalizar un párrafo, signos de interrogación y exclamación al inicio y al final.</p> <p>En una mesa redonda el educador(a) y el estudiantado conceptualizan normas ortográficas importantes. Las escriben en una ficha sugerida como documento de consulta para que cada estudiante la utilice cuando elabore sus producciones textuales. Los elementos son incorporados como insumos de producción (no como contenidos aislados que se definen y memorizan).</p>	
<p><b>Aplicación del conocimiento sobre estructuras y unidades básicas gramaticales en la producción textual escrita y oral de informes, cuentos, leyendas, poesías, cartas, noticias, instrucciones, entre otros.</b></p> <p><b>1.2. Actividades iniciales:</b></p> <p>-El maestro(a), con ayuda del estudiantado, prepara nueve recipientes fabricados con materiales desechables que podrían ser, por ejemplo, cajas de leche. A las cajas se les abre un orificio y se rotulan con los siguientes nombres:</p> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="background-color: #e67e22; padding: 5px; border: 1px solid black;">sujeto</div> <div style="background-color: #27ae60; padding: 5px; border: 1px solid black;">sustantivo</div> <div style="background-color: #f39c12; padding: 5px; border: 1px solid black;">adverbio</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="background-color: #3498db; padding: 5px; border: 1px solid black;">pronombres</div> <div style="background-color: #9b59b6; padding: 5px; border: 1px solid black;">verbo</div> <div style="background-color: #8e44ad; padding: 5px; border: 1px solid black;">texto</div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; margin-top: 10px;"> <div style="background-color: #2980b9; padding: 5px; border: 1px solid black;">adjetivo</div> <div style="background-color: #e74c3c; padding: 5px; border: 1px solid black;">conectores</div> <div style="background-color: #f39c12; padding: 5px; border: 1px solid black;">predicado</div> </div>	

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas									
<p>En cada recipiente se agrega tarjetas en las que aparezcan escritos ejemplos de: sujetos, predicados, verbos, sustantivos, adjetivos, adverbios de lugar y tiempo, conectores de <b>causa y efecto</b> (porque, por esta razón, por lo tanto, por eso, de manera que); <b>de oposición</b> (pero, aunque, por el contrario, sin embargo); <b>tiempo</b> (después, más tarde, antes, entretanto, luego, mientras); <b>adición</b> (y, también, además); pronombres personales y, en una caja aparte, nombres de los siguientes tipos de textos: informes, cuentos, leyendas, poesías, cartas informales, noticias, instrucciones.</p> <p>- <sup>17</sup> Se abre un espacio de diálogo y entre todos (estudiantes y docente) escriben un esquema que resuma el proceso de producción escrita considerando, entre otras cosas:</p> <table border="1" data-bbox="204 893 865 1520"> <thead> <tr> <th data-bbox="204 893 435 934">1. Preescritura</th> <th data-bbox="437 893 649 934">2. Borrador</th> <th data-bbox="651 893 865 934">3. Autoevaluación</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="204 936 435 1162"> <b>¿Qué voy a escribir?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Destinatario.</li> <li>Esquema de ideas.</li> <li>Palabras básicas.</li> <li>Aclarar lo que se desea comunicar</li> </ul> </td> <td data-bbox="437 936 649 1162"> <ul style="list-style-type: none"> <li>Organizar ideas.</li> <li>Selección de ideas.</li> <li>Escritura del primer borrador.</li> </ul> </td> <td data-bbox="651 936 865 1162"> <ul style="list-style-type: none"> <li>Leer el borrador.</li> <li>Reordenar, omitir y agregar información.</li> <li>Solicitar a un compañero(a) la lectura del texto.</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="204 1164 435 1520"> <b>4. Corrección.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Analizar recomendaciones.</li> <li>Realizar correcciones necesarias.</li> <li>Revisar gramática, ortografía y puntuación.</li> <li>Pasar en limpio.</li> </ul> </td> <td data-bbox="437 1164 649 1520"></td> <td data-bbox="651 1164 865 1520"> <b>5. Publicación.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Leer el escrito.</li> <li>Presentarlo a otros.</li> <li>Compartir las apreciaciones.</li> </ul> </td> </tr> </tbody> </table> <p>Este esquema se escribe en un cartel y se tiene a la vista del grupo para que sirva de guía en sus procesos de producción textual. Es importante resumir en este esquema la estructura y características de los diferentes textos utilizados: informes, cuentos, leyendas, poesías, cartas, noticias, instrucciones.</p>	1. Preescritura	2. Borrador	3. Autoevaluación	<b>¿Qué voy a escribir?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Destinatario.</li> <li>Esquema de ideas.</li> <li>Palabras básicas.</li> <li>Aclarar lo que se desea comunicar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organizar ideas.</li> <li>Selección de ideas.</li> <li>Escritura del primer borrador.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Leer el borrador.</li> <li>Reordenar, omitir y agregar información.</li> <li>Solicitar a un compañero(a) la lectura del texto.</li> </ul>	<b>4. Corrección.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Analizar recomendaciones.</li> <li>Realizar correcciones necesarias.</li> <li>Revisar gramática, ortografía y puntuación.</li> <li>Pasar en limpio.</li> </ul>		<b>5. Publicación.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Leer el escrito.</li> <li>Presentarlo a otros.</li> <li>Compartir las apreciaciones.</li> </ul>	<p>El maestro(a) registra sus observaciones durante las actividades desarrolladas para valorar si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Aplica la concordancia gramatical en sus producciones.</li> <li>♣ Utiliza conectores en sus escritos.</li> <li>♣ Autocorrige sus trabajos durante las revisiones.</li> <li>♣ Incorpora vocabulario nuevo en sus escritos.</li> </ul> <p>Otras observaciones según el criterio del docente.</p>
1. Preescritura	2. Borrador	3. Autoevaluación								
<b>¿Qué voy a escribir?</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Destinatario.</li> <li>Esquema de ideas.</li> <li>Palabras básicas.</li> <li>Aclarar lo que se desea comunicar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Organizar ideas.</li> <li>Selección de ideas.</li> <li>Escritura del primer borrador.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Leer el borrador.</li> <li>Reordenar, omitir y agregar información.</li> <li>Solicitar a un compañero(a) la lectura del texto.</li> </ul>								
<b>4. Corrección.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Analizar recomendaciones.</li> <li>Realizar correcciones necesarias.</li> <li>Revisar gramática, ortografía y puntuación.</li> <li>Pasar en limpio.</li> </ul>		<b>5. Publicación.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Leer el escrito.</li> <li>Presentarlo a otros.</li> <li>Compartir las apreciaciones.</li> </ul>								


<sup>17</sup> Adaptado de "Delegación de responsabilidades y desarrollo de programas de estudio. Cuadernos de la enseñanza del Español". Hernández Poveda Rose Mary. EUNED 47:2001. San José, Costa Rica.



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-El educador(a) programa durante el curso lectivo estrategias frecuentes de escritura creativa ya sea a nivel individual o en parejas, subgrupos, entre otras. El estudiantado produce textos orales y escritos. Seleccionan una tarjeta de cada recipiente y escriben enunciados según las tarjetas elegidas: informes, cuentos, leyendas, poesías, cartas, noticias, instrucciones. Al producir textos orales y escritos se considera: uso apropiado del sustantivo, adjetivo, artículo, verbo, pronombres personales, oraciones simples, concordancia entre el sujeto y el predicado, concordancia entre género y número, estructuras oracionales (sujeto, verbo y complementos-adverbio de lugar y tiempo), estructuras del párrafo (idea fundamental e ideas complementarias), uso de conectores entre las oraciones y entre los párrafos, uso de vocabulario (sinónimos- antónimos, parónimos). Se pretende que el estudiantado se exprese y lo haga bien, que paulatinamente domine las estructuras y unidades básicas gramaticales. Se sugiere darle énfasis a diferentes elementos en cada sección de escritura creativa. Es importante practicar constantemente la producción de textos. Se puede ir creando un banco de textos y fichas con la conceptualización de los elementos incorporados en la producción con el fin de informar y que sirva como documento de consulta.</p> <p>-En forma individual el estudiantado reescribe textos de su propia invención guardados en el banco de escritos del aula. En el proceso considera el uso de nuevos conectores, verbos, sujetos, predicados, sustantivos, cambio de palabras usando sinónimos, antónimos, parónimos, entre otros. Comparte sus producciones con compañeros(as) y deja una copia para el banco de textos del aula.</p> <p>- El maestro(a) le solicita a la población estudiantil investigar en sus hogares sobre las definiciones y usos de los números cardinales, ordinales y romanos. Les asigna construir de manera creativa estos números. Cuida que no se repita ninguno y trata de que estén representados los números cardinales del cero al cien, los números ordinales del primero al décimo y los números romanos del I al C (puede asignar varios números por estudiante).</p>	<p>El educador(a) puede proporcionar al estudiantado (o bien construir en conjunto con este), pautas para realizar procesos de autoevaluación con el fin de que reflexionen acerca de sus desempeños durante el desarrollo de las actividades.</p>

Estrategias de mediación sugeridas						Estrategias de evaluación sugeridas																													
<p>Les solicita que escriban el nombre de cada uno de los números asignados (puede ser en un cartón). Se recomienda distribuir el abordaje de los diferentes grupos de números por separado, en diferentes lecciones, un día los cardinales, otro los ordinales y otro los romanos. En una plenaria discuten sobre los conceptos y usos investigados y crean entre todos una definición para cada grupo: números cardinales, números ordinales y números romanos. Relacionan la investigación con usos de estos números en la vida real (películas, fútbol, series de televisión, tiendas, avisos, señales, entre otros). En un lugar espacioso colocan los números acompañados de sus nombres. Pueden analizarse en forma fragmentada los diez primeros y así sucesivamente.</p> <p><b>Por ejemplo:</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2">Números cardinales</th> <th colspan="2">Números ordinales</th> <th colspan="2">Números romanos</th> </tr> <tr> <th>Representación gráfica</th> <th>Nombre</th> <th>Representación gráfica</th> <th>Nombre</th> <th>Representación gráfica</th> <th>Nombre*</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>uno</td> <td>1°</td> <td>primero</td> <td>I</td> <td>uno o primero</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>dos</td> <td>2°</td> <td>segundo</td> <td>II</td> <td>dos o segundo</td> </tr> </tbody> </table> <p><b>*Los números romanos del I al X se leen indistintamente como cardinales o como ordinales, con preferencia por estos últimos (ordinales). A partir del XI se leen como cardinales.</b></p> <p>Con los números y sus nombres se sugiere crear murales, bingos, rayuelas, entre otros. Una vez expuestos todos los números estudiados, los leen y escriben en sus cuadernos la representación gráfica de cada uno y su nombre. El maestro(a) puede realizar dictados formativos de números para reforzar su escritura correcta.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b> -El maestro(a) modela delante del grupo la revisión de un escrito. Puede tomar en cuenta algunos aspectos de los establecidos para ayudar con el proceso. Por ejemplo en una sesión revisa solo caligrafía, uso de conectores, otros. Si es posible proyecta el escrito y explica pasos básicos para la revisión. Luego el grupo de estudiantes comparte sus escritos.</p>						Números cardinales		Números ordinales		Números romanos		Representación gráfica	Nombre	Representación gráfica	Nombre	Representación gráfica	Nombre*	1	uno	1°	primero	I	uno o primero	2	dos	2°	segundo	II	dos o segundo	<p>Durante la revisión de textos el docente observa y registra en un instrumento de su elección, si el estudiante realiza correcciones a los escritos con respecto a la estructura de las oraciones, estructura del párrafo, ortografía y otros.</p>					
Números cardinales		Números ordinales		Números romanos																															
Representación gráfica	Nombre	Representación gráfica	Nombre	Representación gráfica	Nombre*																														
1	uno	1°	primero	I	uno o primero																														
2	dos	2°	segundo	II	dos o segundo																														

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>En parejas intercambian los textos, el compañero(a) lo lee y comparte apreciaciones sobre la comprensión del mensaje y aspectos acordados para tomar en cuenta en la revisión general. Si es necesario se realizan correcciones. Cada estudiante escribe, con la guía del educador(a), un resumen sobre las normas gramaticales estudiadas como documento de consulta.</p>	
<p><b>Utilización de las estrategias de comunicación básicas propias del intercambio lingüístico en todas las situaciones escolares: necesidades y peticiones, búsqueda de información, localizar objetos y personas, entre otras.</b></p> <p><b>12.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>- Mediante la participación en una entrevista (el maestro(a) es el periodista que hace las preguntas al público o estudiantes), se retoman las normas del aula establecidas en los primeros días del curso lectivo. Identifica aquellas que se relacionen con la amabilidad y el respeto. Analiza la medida en que las normas propuestas se cumplen. Determina la importancia que tiene para la convivencia el seguimiento de estas normas. Discute sobre el para qué y por qué existen las convenciones sociales en el aula y fuera de ella.</p> <p>Realizan un listado de aspectos sociales en las que son necesarias fórmulas, expresiones y gestos de cortesía, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentarse a desconocidos</li> <li>• Pedir disculpas.</li> <li>• Saber dar las gracias.</li> <li>• Pedir las cosas por favor.</li> <li>• Saludar correctamente.</li> <li>• Expresar normas de caballerosidad.</li> <li>• Uso de vocabulario adecuado.</li> <li>• Asistencia y puntualidad a las diferentes actividades.</li> <li>• No interrumpir conversaciones ajenas.</li> <li>• Respeto por la diversidad.</li> <li>• Respeto por el adulto mayor.</li> </ul>	

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de desarrollo:</b> -El grupo se subdivide y en cada subgrupo selecciona un aspecto social del listado:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentarse a desconocidos.</li> <li>• Pedir disculpas.</li> <li>• Saber dar las gracias.</li> <li>• Pedir las cosas por favor.</li> <li>• Saludar correctamente.</li> <li>• Expresar normas de caballerosidad.</li> <li>• Uso de vocabulario adecuado.</li> <li>• Asistencia y puntualidad a las diferentes actividades.</li> <li>• No interrumpir conversaciones ajenas.</li> <li>• Respeto por la diversidad.</li> <li>• Respeto por el adulto mayor.</li> </ul> <p>Los integrantes del subgrupo identifican fórmulas de cortesía, expresiones y gestos que se utilizan según la intención y situación (formal e informal) comunicativa seleccionada. Escriben un listado de normas y una pequeña obra de teatro, canción, poema, adivinanza, trabalenguas, entre otros, que incluya esa lista de normas. Pueden crear títeres con paletas y recortes de revistas, con bolsas de papel, cucharas plásticas y títeres de dedo utilizando materiales de desecho y el potencial creativo.</p> 	<p>Con la guía del docente, el estudiante realiza procesos de coevaluación para valorar, entre otros aspectos, si su compañero(a):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Se integra a las actividades desarrolladas.</li> <li>♣ Brinda colaboración para el logro del trabajo.</li> <li>♣ Aporta ideas para las creaciones de las obras presentadas.</li> <li>♣ Representó en forma apropiada la norma de cortesía asignada</li> </ul> <p>Con la guía del docente, la población estudiantil realiza procesos de coevaluación para valorar, entre otros aspectos, si su compañero(a):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Se integra a las actividades desarrolladas.</li> <li>♣ Brinda colaboración para el logro del trabajo.</li> <li>♣ Aporta ideas para las creaciones de las obras presentadas.</li> <li>♣ Representa en forma apropiada la norma de cortesía asignada.</li> </ul>
<p>En una plenaria exponen las obras creadas ante el grupo. Intervienen en un espacio oral reflexivo donde resumen las fórmulas de cortesía expresadas.</p>	



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>-En una mesa redonda opinan sobre el gusto hacia historietas gráficas y sus características. Interpretan diferentes ejemplos de: palabras onomatopéyicas, señales de tránsito, sonidos de alerta, sonidos de referencia sanitaria y otras señales recolectadas por estudiantes con anterioridad o aportadas por el maestro(a). En conjunto, definen cómo se puede escribir una historieta con este material. Se dividen en subgrupos, seleccionan un tema y crean una pequeña historieta gráfica que contenga: palabras onomatopéyicas, señales de tránsito, sonidos de alerta, sonidos de referencia sanitaria y otras señales. Comparten la historieta con los demás subgrupos. En una plenaria determinan la comprensión del mensaje, la lectura apropiada de los elementos incorporados y se realizan correcciones necesarias. Una vez corregido el material queda como recurso de lectura en el aula.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-Cada docente programa una sesión por semana para analizar el uso de estrategias de comunicación básicas propias del intercambio lingüístico en todas las situaciones escolares y extraescolares: uso de fórmulas de cortesía, expresiones y gestos al comunicar necesidades y peticiones, buscar información, localizar objetos y personas, entre otras. Por ejemplo, en una sesión analizan fórmulas de presentación personal y las practican. De esta manera van estudiando los aspectos sociales incorporados en el listado y el estudiantado va practicando e incorporando en su interacción oral y escrita las fórmulas de cortesía, expresiones y gestos en cualquier escenario comunicativo formal e informal. Al inicio o cierre de cada sesión, se puede incorporar un espacio oral reflexivo para que se expresen situaciones en las que han puesto en práctica los aspectos analizados.</p>	<p>El maestro(a) realiza un conversatorio final con el estudiantado, con el fin de realizar procesos de autoevaluación en donde se les asigna un instrumento para que en forma individual consignen entre otros aspectos, los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Practico normas de cortesía en diferentes momentos del día.</li> <li>♣ Reconozco la importancia de aplicar normas de cortesía en la vida diaria.</li> <li>♣ Colaboro en mi hogar para que se utilicen normas de cortesía.</li> </ul>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Utilización de técnicas de comprensión oral de temas relacionados con las actividades escolares para captar el sentido global de los textos.</b></p> <p><b>13.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-<sup>18</sup>La población estudiantil o el educador presentan instrucciones para realizar : diálogos (uso de la raya, los parlamentos e intercambio de papeles entre emisor y receptor), comentarios, mensajes entre compañeros(as), descripciones, narraciones, argumentaciones, anuncios públicos, cómics, avisos en carreteras, entre otros. Plantean preguntas abiertas dirigidas hacia la predicción del tema o las ideas principales de un texto a partir del título, de la última frase o de una ilustración; del trabajo con palabras claves; imaginar el contenido global del texto, hacer listas de hipótesis sobre el supuesto tema, entre otros. Al presentar el texto es importante que el estudiante tenga claro lo que se quiere hacer con el enunciado y su propósito. Mediante diferentes maneras de trabajo (ya sea individual, en pareja o subgrupos) se leen los textos presentados. Relacionan las predicciones realizadas con el texto leído. Además, revisan si, a nivel personal, se tiene alguna duda, hay falta de comprensión o algún cuestionamiento que puede expresar oralmente.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-El educador(a) selecciona un texto relacionado con actividades escolares, temas cotidianos o con necesidades de comunicación. Los estudiantes realizan la lectura del texto aportado en grupo. Ya sea el educador(a), un compañero (a), por turnos, en parejas o en pequeños grupos, se lee en voz alta. Conforme van leyendo van analizando, párrafo por párrafo, concluyendo: ¿qué dice?, ¿qué quiere decir?, ¿de qué trata? Consultan el vocabulario que no comprenden. Comparten sus reflexiones con los demás en una plenaria donde, además, analizan la relación entre el tema y el contenido. Identifican ideas centrales, información explícita e implícita, diferencian la información relevante de la irrelevante, revisan la secuencia organizativa textual, la coherencia y cohesión del texto.</p>	<p>Durante la presentación de las producciones, el maestro(a) observa el desempeño del estudiante y registra los hallazgos más relevantes en el instrumento de su elección para valorar si relacionan el texto con las temáticas presentadas, identifican las ideas centrales, diferencian las ideas relevantes de las irrelevantes, entre otros.</p>

<sup>18</sup> Adaptado de <http://materialesfaea.files.wordpress.com/2011/05/leer-comprender-aprender.pdf>.

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Elaboran un resumen, esquema, mapa conceptual, un mapa de ideas, argumento, entre otros; que les permita meditar sobre lo que han leído y relacionar el texto con sus conocimientos previos, realidad, intereses y puntos de vista.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b> -En subgrupos y con la información analizada y resumida se preparan: dramatizaciones, audios, videos, exposiciones, debates y otros relacionados con las actividades escolares, temas cotidianos y con las necesidades de comunicación. Se le puede asignar un tema diferente a cada subgrupo para aprovechar la actividad. Se sugiere tomar en cuenta temas académicos para que sean reforzados. En una plenaria se realizan las exposiciones y se cierra con un periodo reflexivo sobre el contenido analizado, la experiencia y los aportes que deseen expresar. Realizan un resumen y lo escriben en su cuaderno.</p>	
<p><b>Ejercitación de la expresión oral utilizando técnicas tales como exposiciones, debates, foros, panel, mesa redonda, cine foro, dramatizaciones, juegos de roles, entre otros.</b></p> <p><b>1.1. Actividades iniciales:</b> -El educador(a) propicia una actividad donde el estudiantado aprecie una exposición oral. Puede ser que disfrute de una obra de teatro compartida por grupos de jóvenes de iglesias locales, grupos culturales, grupos del centro educativo, compañeros(as), obras organizadas por padres, madres de familia o encargados, vídeos, la visita de un cuentacuentos o poetas, entre otros. Previo a la apreciación de la actividad oral y en un conversatorio, analizan elementos paralingüísticos importantes en la expresión de mensajes orales: intensidad, volumen, ritmo, vocalizaciones, acento, tono, modulación de la voz, gestos, movimientos del rostro y cuerpo. También es importante hacer hincapié en la coherencia y cohesión. Una vez definidos y aclarados en una plenaria estos y otros términos, grupalmente unifican la elaboración de una tabla de observación donde incluyen elementos paralingüísticos analizados con el fin de ser observados durante la actividad apreciativa.</p>	

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>El educador(a) motiva y crea expectativa en sus estudiantes sobre lo que van a observar. Esta tabla de observación será básica y servirá de guía para que el estudiantado tenga en cuenta en qué enfatizar sin que se le causen distracciones o presiones. La idea es que disfruten al máximo de la actividad. Concluida la apreciación de la actividad oral, se involucran en una puesta en común donde discuten sobre los aspectos paralingüísticos observados y su importancia en la comprensión de mensajes orales. Así mismo, señalan interferencias detectadas durante las actividades y que afectan al receptor y al emisor y finalmente proponen estrategias para evitarlas.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-En un conversatorio, elaboran un listado de técnicas de expresión oral tales como: exposiciones, debates, foros, panel, mesa redonda, cine foro, dramatizaciones, juegos de roles, entre otros. El maestro(a), considerando las necesidades, gustos, intereses, características y aportes del estudiantado, realiza un listado de temas, los cuales pueden incluir contenidos académicos de diferentes asignaturas. Se divide el grupo en subgrupos. La población estudiantil selecciona una técnica de expresión oral y un tema del listado proporcionado. Investigan el tema y la estructura de la técnica de expresión oral escogida. Escriben una ficha sobre la estructura de la técnica y la mantienen en el aula como recurso de consulta. Repasan los elementos paralingüísticos y estructurales (intensidad, volumen, ritmo, vocalizaciones, acento, tono, modulación de la voz) y paralingüísticos (gestos, movimientos del rostro y cuerpo, coherencia y cohesión, que deben considerarse al exponer. Realizan un resumen del contenido y organizan la puesta en escena de su producción. En una plenaria exponen al grupo su trabajo y hacen un cierre reflexivo sobre la actividad resaltando: el contenido, valores y disvalores presentes en programas televisivos y radiales, o bien, en actividades de algunas personas en la vida real, importancia de los elementos paralingüísticos en la expresión y comprensión de mensajes orales.</p>	<p>Durante la presentación oral de las temáticas, el docente anota en su registro anecdótico, escala u otro instrumento, si los estudiantes modulan la voz, vocalizan y utilizan un volumen apropiado entre otros aspectos.</p>



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-El maestro(a) incluye espacios para actividades de ejercitación de la expresión oral a lo largo del curso lectivo. Se sugiere que cada vez que realicen dichas estrategias, se le dé énfasis a uno o varios indicadores paralingüísticos por considerar con el fin de ir mejorando el uso en la expresión oral. Por ejemplo, se realizan dramatizaciones procurando cuidar la intensidad, volumen, ritmo, vocalización, acento, tono y modulación de la voz.</p> <p>- El estudiante irá creando de manera individual una bitácora después de cada actividad para escribir su experiencia en cuanto a los elementos paralingüísticos y estructurales ejercitados. Este resumen sirve de documento de consulta. Lo que se pretende es que domine el uso de los elementos y no que se evalúen conceptos. En un periodo oral reflexivo presenta sus apreciaciones, de ser necesario las discute y corrige.</p>	<p>Con la guía del docente, el estudiante realiza procesos de coevaluación para valorar si sus compañeros(as) utilizaron durante las exposiciones: gestos, miradas y movimientos del rostro acordes con las presentaciones orales llevadas a cabo.</p>

## UNIDAD DE QUINTO AÑO

### ¡La alfombra mágica es un arco iris pintado de pensamientos!

#### Tiempo probable

I, II, y III períodos.

#### Propósitos

Esta unidad tiene como propósitos que cada estudiante sea capaz de:

- Fortalecer la capacidad de diálogo por medio de la implementación de estrategias basadas en obras de arte plástico para el desarrollo del pensamiento lógico y reflexivo.
- Continuar desarrollando con interés y gusto las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir
- Apropiarse de la lectura y escritura como herramientas básicas para comunicar saberes y sentires.
- Constituirse en lectores(as) y escritores(as) autónomos que tengan el hábito de leer y escribir con placer
- Mantener una actitud crítica (rigor en la fundamentación de los propios puntos de vista), ante los distintos modelos de tipos textuales presentados por el entorno inmediato y global.
- Respetar las distintas perspectivas aportadas por los pares y el maestro(a).
- Manifestar la apertura para reestructurar los propios saberes teóricos y metodológicos sobre diversos temas.

#### Aprendizajes individuales y colectivos por lograr

- Participación en situaciones comunicativas (incluyendo los medios de comunicación masiva) que impliquen el análisis comprensivo de mensajes generados por interlocutores y medios de comunicación.
- Expresarse claramente en forma oral y escrita, utilizando diversos tipos de textos en diferentes situaciones comunicativas.
- Producción de diversos tipos de textos orales y escritos, literarios y no literarios, en forma individual o cooperativa, respetando los aspectos lingüísticos y formales básicos de la escritura; a su vez, transformar esta actividad en proceso de desarrollo personal, intelectual y emocional y en un modo de progresar en una vinculación positiva con la sociedad.
- Utilización del lenguaje oral y escrito como un medio para: ampliar, resumir, clasificar, comparar y analizar.
- Leer y escribir diversos tipos de textos de carácter histórico, científico, artístico, entre otros, relacionados con necesidades de aprendizaje y distinguiendo la realidad de la ficción, los hechos de las opiniones y la información relevante de la accesoria.
- Disfrute de obras literarias significativas a través de lecturas personales y dirigidas.
- Reflexión sobre las principales funciones y formas del lenguaje y sus efectos en la comunicación al reconocerlas en diversos tipos de textos.
- Tomar conciencia, con intenciones y propósitos diversos, sobre distintas opciones y componentes en la enunciación comunicativa.

CONTENIDOS CURRICULARES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<p>1. Factores y prácticas sociales de adaptación escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Producciones textuales orales y escritas.</li> <li>• Participaciones grupales e individuales.</li> </ul>	<p>1.1. Utilización de técnicas elementales de inducción en la iniciación del año escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilidad ante la influencia de las condiciones de vida escolar.</li> <li>• Actitud crítica ante los factores y prácticas sociales escolares que favorecen el desarrollo humano y el comportamiento responsable.</li> </ul>
<p>2. Elementos significativos en las prácticas lectoras.</p> <p><b>Como:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conjeturas.</li> <li>• Relación entre los conocimientos previos y el contenido.</li> <li>• Analogías.</li> </ul>	<p>2.1. Utilización de técnicas personales de lectura silenciosa y dirigida en el desarrollo del gusto por leer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración del hábito de leer como necesidad personal que lleva al disfrute.</li> <li>• Sensibilidad ante la lectura apreciativa de textos literarios.</li> </ul>
<p>3. Producciones textuales orales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación entre los conocimientos previos y la inferencia textual.</li> <li>• Relación entre las ideas propias y las ajenas.</li> <li>• Asociación imagen-texto</li> <li>• Lenguaje hipotético empleado.</li> <li>• Relación entre las evidencias visuales y los procesos de observación, descripción, indagación y narración.</li> <li>• Relación entre las hipótesis acerca del texto y los conocimientos previos.</li> <li>• Asociación entre todas las ideas plasmadas y la conclusión del proceso.</li> </ul>	<p>3.1. Aplicación de estrategias de interpretación de obras de arte plástico en el desarrollo de procesos de observación, indagación, diálogo, descripción, reflexión, entre otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración del diálogo como herramienta que permite superar los conflictos y mostrar respeto hacia las personas, creencias y opiniones distintas a las propias en la conducta habitual y en el uso del lenguaje.</li> <li>• Valoración del arte plástico visual como instrumento que permite múltiples interpretaciones.</li> </ul>

CONTENIDOS CURRICULARES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<p>4. Producción textual:</p> <p><b>Como:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Semejanzas y diferencias entre los tipos de texto (intenciones comunicativas, destinatarios, emisores, mensaje).</li> <li>• Estructura de cada tipo de texto.</li> <li>• Funciones de cada tipo de texto.</li> <li>• Características de cada tipo de texto.</li> <li>• Organización y claridad de las ideas dentro del párrafo: coherencia, cohesión, vocabulario, concordancia, ortografía puntual, acentual y literal.</li> </ul>	<p>4.1. Utilización de modelos de textos explicativos, narrativos, argumentativos, informativos, normativos y publicitarios para la producción textual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar sus textos al escribir con claridad, precisión y coherencia.</li> <li>• Interés por mejorar sus escritos al hacer uso de las correctas normas ortográficas y gramaticales que rigen nuestro idioma.</li> </ul>
<p>5. Producciones textuales orales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Coherencia en las ideas expresadas.</li> <li>• Relación con el tema tratado.</li> <li>• Secuencia lógica en los enunciados.</li> <li>• Elementos lingüísticos y paralingüísticos: la voz –intensidad o volumen, ritmo, vocalizaciones- y el lenguaje no verbal: mirada, gesticulación, movimientos, etc.</li> </ul>	<p>5.1. Aplicación de estrategias de exposición oral (resumir, repetir, resaltar las ideas para la comprensión textual) por parte de los interlocutores.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración de la comunicación como un conjunto relacionado entre la expresión oral, lectora y escritora que permite expresar ideas, sentimientos, emociones y ampliar su registro del lenguaje adecuándolo a las diversas situaciones comunicativas.</li> <li>• Actitud crítica y propositiva ante los mensajes orales escuchados con el propósito de contribuir en la construcción de los significados compartidos.</li> </ul>





CONTENIDOS CURRICULARES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<p>6. Corpus léxico (palabras del vocabulario básico ortográfico y del vocabulario general de la lengua acordes con este nivel):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cambios que sufre la palabra al conjugarla en presente, pasado y futuro del verbo (llevar, venir, volver, ver, vivir, haber, hacer, ser, saber).</li> <li>• Vocablos que empiezan con ue-, ie-.</li> <li>• Sinónimos.</li> <li>• Antónimos.</li> <li>• Parónimos.</li> <li>• Homónimos.</li> <li>• Polisemia.</li> <li>• Familias léxicas y campos semánticos.</li> <li>• Locuciones.</li> <li>• Modismos o frases hechas.</li> <li>• Raíces y afijos (prefijos y sufijos).</li> </ul>	<p>6.1. Ejercitación (contextualizada y oportuna) del vocabulario básico ortográfico y del vocabulario general de la lengua en las producciones textuales, tanto orales como escritas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitud positiva hacia el aprendizaje, uso de la ortografía y afán de perfeccionamiento en ella para solventar las dudas y rechazar los errores.</li> <li>• Actitud crítica frente al uso del vocabulario en diversas situaciones y sus efectos en la comunicación.</li> </ul>
<p>7. Diferencias y semejanzas entre los diversos géneros literarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estructura y contenido del tipo de texto literario.</li> <li>• Características de los géneros literarios.</li> <li>• Propósito literario de acuerdo con el género.</li> <li>• Tipo de destinatario (a).</li> </ul>	<p>7.1. Utilización de estrategias de reconocimiento de los diversos géneros literarios (poesía, cuento, novela, drama, leyenda) e identificación del lenguaje figurado en: adivinanzas, trabalenguas, bombas, refranes, frases célebres y dichos populares para la comprensión global de los textos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disfrute de obras literarias a través de su lectura, comentarios y transformación, para ampliar sus competencias lingüísticas, su imaginación, su afectividad y su visión del mundo.</li> <li>• Gozo por la lectura de diversos géneros literarios y otras formas de expresión lingüística que forman parte de la cultura.</li> </ul>

CONTENIDOS CURRICULARES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<p>8. Reconstrucciones del sentido textual: hipótesis acerca del relato (comparación, evaluación, deducción, extrapolación, otros):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conexión de los temas tratados en el texto con sus experiencias personales.</li> <li>• Relación entre las acciones del mundo literario y las del lector (a).</li> <li>• Secuencia de los hechos.</li> <li>• Posiciones ideológicas de los personajes con respecto a las del lector (a).</li> <li>• Relación entre los conflictos planteados en el mundo literario y los conflictos que enfrenta el lector (a).</li> <li>• Semejanzas entre los comportamientos de los personajes del mundo literario y los de las personas que conoce el lector (a).</li> <li>• Relación entre las costumbres de la época del mundo literario y las de la época en que vive el lector.</li> </ul>	<p>8.1. Aplicación de estrategias de interpretación (inferencias, hipótesis, conjeturas, analogías, conclusiones, proposiciones) para captar el sentido global del texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitud crítica ante la lectura de obras literarias significativas y apropiadas para la edad, como expresión de sentimientos y representaciones de la realidad, para ampliar la visión de mundo.</li> <li>• Sensibilidad ante la lectura apreciativa de textos literarios.</li> <li>• Actitudes positivas hacia los otros miembros del grupo: de cooperación, de ayuda, de comprensión de los puntos de vista y de los sentimientos ajenos.</li> </ul>
<p>9. Producciones textuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Intención, tono y propósito comunicativo.</li> <li>• Funciones del lenguaje.</li> <li>• Ideas relevantes del discurso.</li> <li>• Estructura y organización del discurso: coherencia y cohesión.</li> <li>• Captación de los códigos no verbales: mirada, gesticulación, movimientos, etc.</li> </ul>	<p>9.1. Aplicación de estrategias de interpretación de los mensajes generados en los medios de comunicación para comprender el sentido global de los textos no literarios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reaccionar, crítica y propositivamente, ante los mensajes orales escuchados con el propósito de contribuir en la construcción de los significados compartidos.</li> <li>• Respeto por las normas básicas de interacción verbal en cualquier situación comunicativa formal.</li> <li>• Valoración por la lectura de textos literarios según el gusto e interés de cada lector.</li> </ul>

<b>CONTENIDOS CURRICULARES</b>		
<b>Conceptuales</b>	<b>Procedimentales</b>	<b>Actitudinales</b>
<p>10. Diferentes tipos de diccionarios.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Partes del libro: prólogo, índice, cuerpo, glosario y bibliografía.</li> <li>Referencias de un libro en un fichero.</li> <li>Periódicos y revistas.</li> <li>Noticias en periódicos y revistas.</li> </ul>	<p>10.1. Aplicación de estrategias de búsqueda de información (biblioteca, internet, directorio telefónico) en formatos de texto físico y electrónico variados como apoyo al desarrollo de las diferentes tareas escolares.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Valoración de la importancia de las fuentes de comunicación informativa para realizar, exitosamente diversas actividades.</li> <li>Disfrute de la búsqueda de información como una actividad entretenida y educativa.</li> <li>Entretención y diversión al visitar estas fuentes informativas.</li> <li>Valoración del conocimiento que se puede obtener a partir de estas fuentes.</li> <li>Actitud crítica frente a la información encontrada en las fuentes consultadas.</li> </ul>
<p>11. Validez del tema en relación con el propósito que se trata de lograr:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pertinencia de los temas y subtemas que integran el escrito.</li> <li>Relación entre los temas y subtemas que se presentan en el escrito.</li> <li>Validez de las estrategias cognitivas que se utilizan para fundamentar las ideas que se presentan en el texto.</li> <li>Organización de ideas, claridad y precisión en el lenguaje.</li> <li>Estructura del párrafo.</li> <li>Relación entre párrafos.</li> <li>Coherencia lógica, exactitud, concisión y ortografía literal, acentual y puntual.</li> </ul>	<p>11.1. Utilización de estrategias de comprensión lectora: resúmenes, síntesis, fichas de lectura, mapas conceptuales, entre otros (antes de la lectura- conocimientos previos, formular hipótesis-, durante la lectura-verificación de hipótesis, preguntas poderosas-, y después de la lectura- ideas fundamentales y complementarias) para interpretar un texto narrativo, descriptivo, argumentativo, expositivo e informativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Interés por comprender la lectura de textos para obtener éxito en las actividades escolares y extraescolares y como medio para el desarrollo integral.</li> </ul>

CONTENIDOS CURRICULARES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<p>12. Tipos de oraciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estructura del párrafo.</li> <li>• Características de las oraciones.</li> </ul>	<p>12.1. Elaboración de oraciones enunciativas: afirmativas, negativas, dubitativas, exclamativas para la producción de párrafos con distintos propósitos comunicativos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interés por enriquecer la escritura de textos con el uso variado de tipos de oraciones.</li> </ul>
<p>13. Producciones textuales orales y escritas -estructuras gramaticales-:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustantivos comunes y propios.</li> <li>• Adjetivos calificativos y determinantes.</li> <li>• Artículos definidos e indefinidos.</li> <li>• Pronombres personales y determinativos.</li> <li>• Verbos.</li> <li>• Adverbios.</li> <li>• Conjunciones.</li> <li>• Preposiciones.</li> <li>• Concordancias entre el artículo, sustantivo, adjetivo, sujeto y verbo.</li> <li>• Oraciones simples: sujeto y predicado.</li> <li>• Ortografía puntual, literal y acentual estudiada en este nivel.</li> <li>• Vocabulario básico ortográfico.</li> <li>• Producciones textuales escritas- Normas básicas ortográficas-: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios en el nombre de las instituciones, lugares, siglas.</li> <li>• Abreviaturas.</li> <li>• Punto al finalizar una oración.</li> <li>• Punto y aparte al finalizar un párrafo.</li> </ul> </li> </ul>	<p>13.1. Utilización de las estructuras gramaticales y las normas básicas ortográficas para el enriquecimiento léxico y la competencia comunicativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración del lenguaje como herramienta básica para el desarrollo de las competencias comunicativas y lingüísticas.</li> </ul>



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Utilización de técnicas elementales de inducción en la iniciación del año escolar.</b></p>  <p><b>1.1. Actividades iniciales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-<sup>19</sup>Los estudiantes participan del acto cívico de apertura del nuevo ciclo lectivo.</li> <li>-El docente recibe al grupo en el aula y realiza las actividades de bienvenida programadas. Con anticipación ha seleccionado piedras y escribe el nombre de cada estudiante en una de ellas.</li> </ul>  <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-El docente coloca las piedras en un cofre u otro recipiente que simule contener un tesoro. Enseña el cofre cerrado al estudiantado. Divide el grupo en subgrupos: unos serán atacantes y otros serán defensores del tesoro. El subgrupo puede usar un objeto de la clase como estandarte. El subgrupo atacante establece un lugar como su refugio y sus integrantes usan un pañuelo amarrado atrás (en el pantalón). Los atacantes llegan al tesoro y sacan una "piedra" del cofre para llevarla a su guarida. Deben tratar de que las personas del equipo de los defensores no les quiten el pañuelo que representa su vida. Al juntar cinco piedras en su guarida, los atacantes pueden recuperar una vida. Los equipos defensores entregan a un dirigente las vidas que le quitan a sus contrarios. Ese dirigente se encargará de entregar las vidas que quieran recuperar a los del equipo atacante. Los equipos defensores tendrán una zona de la que no puedan salir. Además debe existir un círculo alrededor del tesoro que delimite una zona prohibida para los equipos defensores.</li> </ul>	<p>Durante el desarrollo de las actividades el docente realiza anotaciones que consigna en un instrumento de su elección que posteriormente, le permita organizar el proceso de evaluación diagnóstica que aplicará para el estudiante.</p>

<sup>19</sup> Adaptado de [http://mercaba.org/Catecismo/DiNAMICAS/juegos\\_dinamicas.htm](http://mercaba.org/Catecismo/DiNAMICAS/juegos_dinamicas.htm).

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>El juego termina cuando no queden piedras, no queden atacantes; o bien después de ciertos minutos. Finalmente, se hace el recuento de piedras.</p> <p>-El docente coloca los objetos usados como estandartes en un espacio del aula. Frente a estos objetos se colocan las piedras con los nombres. El maestro(a) los lee. Cada persona se agrupa al lado del objeto donde se encuentre la piedra con su nombre, se presenta ante el grupo y expresa una expectativa que tenga ante el nuevo curso lectivo.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p>  <p>-El docente dispone del tiempo restante para abordar aspectos generales del primer día de lecciones y establecer normas de convivencia. Junto con sus estudiantes participa en un pequeño refrigerio de bienvenida. Es importante considerar que si hay un nuevo ingreso de estudiantes provenientes de otro centro educativo se debe realizar una inducción donde se le indiquen los lugares que más se utilizan en la escuela: los servicios sanitarios, las aulas, el comedor, la biblioteca, entre otros. Se puede presentar a algunas personas que tengan relación directa con la población estudiantil (profesores o profesoras de otras asignaturas, conserjes, director o directora, secretaria (o), cocineras(os), agentes de seguridad, entre otros). Esta actividad puede ser individual, entre docente y estudiante; o bien, como se considere adecuado.</p> <p>-El estudiantado participa en las actividades organizadas para el centro educativo por los maestros o los profesores de Educación Musical, Artes Plásticas, Educación Religiosa, Educación Física, Informática Educativa, Educación para la Vida Cotidiana, idiomas, entre otros.</p>	
<p><b>Utilización de técnicas personales de lectura silenciosa y dirigida en el desarrollo del gusto por leer.</b></p> <p><b>2.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>- Los espacios para la <b>lectura recreativa</b> en la jornada escolar son importantes. En estos sitios el educador (a) tiene la oportunidad de enamorar y llamar la atención del estudiante hacia la lectura.</p>	

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Durante los veinte minutos diarios, en Español, se usarán los libros de lectura presentes en el Plan Estratégico de Fomento de la Lectura (ver anexo 1). Se recomienda, al iniciar, elegir un texto que despierte expectativa y las ansias de que llegue el próximo período de lectura para continuar o, mejor aún, no resistir las ganas de leerlo en casa. Se sugieren los espacios de lectura individual, en parejas o en grupos. El libro <i>Historias de Tata Mundo</i> es un buen ejemplo para ese enamoramiento inicial.</p>	
<p>Cuando trabajan en subgrupos se pueden leer varios libros al mismo tiempo, uno por grupo. En mesa redonda, cada estudiante participa en actividades de realimentación y puede recomendar al resto del grupo la lectura el libro que leyó partiendo de su propia experiencia. Es prudente que el educador (a) realice una lectura previa de los textos pues se convierte en un participante más, no es un espectador: lee, por placer, con el grupo. Pueden considerarse diferentes escenarios para la lectura (el aula, el corredor, la biblioteca, espacios al aire libre, entre otros).</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-Se le sugiere al estudiantado una lista de libros de lectura obligatoria del Plan Estratégico de Fomento de la Lectura. De la lista dada, selecciona un libro de acuerdo con su gusto y lo leerá en el hogar. El educador (a) establece un cronograma para la lectura (se sugiere para un mes). Cada estudiante realiza un comentario semanal donde anota dudas e inquietudes, conjeturas, reflexiones, relaciona conocimientos previos con el contenido del texto y realiza analogías del tema con su vida cotidiana. Semanalmente, el educador (a) pide los comentarios de algunos estudiantes para monitorear sus progresos. Concluida la lectura, el estudiante prepara una exposición creativa de la lectura efectuada. La exposición pretende fomentar en los otros la curiosidad por la lectura del libro. Si existen varios estudiantes con la misma lectura, pueden unirse y exponer juntos si lo desean.</p>	<p>A partir de las lecturas efectuadas educador (a) registra información que le permita valorar si el estudiante realiza conjeturas sobre los argumentos de los textos, formula analogías a partir de los cuentos escuchados, entre otros aspectos.</p>


Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>El educador (a) distribuye las exposiciones en el candelario, preferiblemente que no sean extensas y que se realice una al día (puede ser en los veinte minutos de lectura). Las mismas deben convertirse en una invitación irresistible hacia la exploración del libro que se presenta. El educador (a) considera un periodo de descanso prudente y vuelve a sugerir la estrategia con otro nuevo libro. En este segundo momento, se sustituye la exposición por al menos dos actividades. Al finalizar el mes, tendrán como objetivo discutir diferentes aspectos de los textos leídos. La población estudiantil se reúne en subgrupos y comenta sus avances.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-Luego de realizada la lectura de un texto o de un libro, cada estudiante crea un afiche<sup>20</sup> sobre su contenido cuya intención es invitar a la lectura. Puede ser un afiche turístico, con lugares y personajes del pasado, contenidos en la lectura, que inviten a leer para transportarse mentalmente, conocerlos y disfrutarlos. En el afiche aparecerá una breve reseña del autor y aspectos, con los que justifique, ante sus compañeros (as), el porqué es agradable leer un libro.</p>	

<sup>20</sup> Es importante que antes se den algunas pautas acerca de cómo se puede construir un afiche creativo (formas y tamaño que pueden tener las letras, su diseño, la combinación de palabras e imágenes, entre otros).



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Aplicación de estrategias de interpretación de obras de arte plástico en el desarrollo de procesos de observación, indagación, diálogo, descripción, reflexión, entre otros.<sup>21</sup></b></p> <p><b>3.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-El educador (a) promueve un conversatorio en el que invita al estudiantado a que piense sobre los elementos que integran una buena conversación. El educador (a) escribe los aportes brindados en la pizarra. En conjunto establecen los elementos que tomarán en cuenta para desarrollar los espacios de diálogo propuestos. Las ideas pueden ser transcritas de manera creativa en un cartel que se colocará en un lugar visible.</p>  <p>El educador (a) establece un espacio semanal para realizar actividades de producción textual oral como herramientas que faciliten la dinámica de la conversación. Para ello se toman como base obras de arte plástico. El mediador (a) reafirma la importancia de escuchar y respetar las opiniones diferentes a la propia y de guardar silencio e ir pensando sobre lo escuchado, mientras otros participan (en esto consiste ser un escucha activo).</p> <p><b>Actividades de desarrollo</b></p> <p>- El educador (a), selecciona una obra plástica por semana que sea de interés y gusto para todos (eventualmente y si el docente lo considera viable, la población estudiantil podría participar de la escogencia de esa imagen). El lema para este tipo de clase es:</p>	

<sup>21</sup> Para las clases “Conversar es maravilloso”, se sugiere revisar y utilizar las fichas del docente y afiches de obras de arte proporcionadas por el MEP a todos los centros educativos del país.

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p style="text-align: center;"><b>¡CONVERSAR ES MARAVILLOSO!</b></p>  <p>-Primeramente, el maestro(a) crea el clima favorable para el desarrollo de este tipo de lección. El punto de partida es observar detenidamente y en silencio, durante un minuto, la imagen de la obra seleccionada. El educador (a) inicia un periodo de mediación con la totalidad de los estudiantes a partir de la siguiente pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Qué piensan que podría estar pasando en esta imagen? o</b></li> </ul> <p>Luego de la respuesta, el mediador (a) pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Qué ve en esta imagen que lo hace pensar que tal vez podría tratarse de... (SE REPITE LO QUE LA PERSONA DIJO)?</b></li> <li>• <b>¿Qué ve en la imagen que lo hace decir eso? o</b></li> <li>• <b>¿Qué ve en la imagen que lo hace pensar eso?</b></li> </ul> <p>Continúa con variaciones de las <b>preguntas</b> para sostener una conversación acerca de la obra dando una amplia oportunidad para que primero el estudiante desarrolle sus ideas plenamente. Luego, se permiten dos o tres participaciones más para que los demás hablen. A todos se les recuerda que desde el principio se explicó que su participación hoy sería activa, pero como escucha. En otra clase participará al expresar al grupo su opinión. Otras preguntas que se efectúan son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Cómo fue la clase de hoy si se compara con otras clases que hemos tenido?</b></li> <li>• <b>¿Cómo les resultó la experiencia de hablar sobre una obra de arte en un entorno agradable y enfocado hacia la conversación?</b></li> <li>• <b>¿Cuáles podrían ser las ventajas de utilizar las recomendaciones para la buena conversación?</b></li> <li>• <b>¿Podría utilizar estos elementos de la conversación en otras áreas de su vida?</b></li> </ul>	<p>El estudiantado aplica procesos de autoevaluación para valorar si durante las conversaciones cada uno espera su turno para hablar, respeta las opiniones de los demás, entre otros aspectos.</p> <p>Anotan sus reflexiones en el instrumento proporcionado por el docente.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>-El educador (a) tiene presente que su función no es de orador (tampoco hace válida una u otra opinión), sino que es guía de la conversación y facilita la posibilidad de crear un ambiente cómodo y participativo para el intercambio de ideas e interpretaciones de los estudiantes. El educador (a) interviene en la conversación al aplicar los pasos conocidos como: <b>reiteración, repaso y resumen.</b></p> <p>De esta manera se asegura que todos oyeron lo que se dijo y se sigue estimulando una conversación fluida, respetuosa y abierta. Es importante escuchar con atención y comprender todas las respuestas del estudiantado con el fin de hacer conexiones entre los diversos comentarios que se expresen.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-El maestro (a) promueve un periodo reflexivo para cerrar la lección semanal correspondiente a estos contenidos curriculares. Para ello, se dice cuál es el título de la obra y se pregunta <b>¿qué otras ideas se podrían agregar una vez que ya se ha conocido este dato?</b></p> <p>La población estudiantil, en orden, intercambia ideas sobre el proceso vivenciado para tomar conciencia de lo aprendido. Se le pide al grupo valorar la conversación y se le invita a dialogar sobre cómo estos factores facilitan el aprendizaje. Después de unos minutos el educador (a) pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Cómo fue la clase de hoy? ¿Se compara con otras clases que hemos tenido?</b></li> <li>• <b>¿Cómo les resultó la experiencia de hablar sobre una obra de arte en un entorno agradable enfocado hacia la conversación?</b></li> <li>• <b>¿Cuáles podrían ser las ventajas de utilizar los elementos de la buena conversación?</b></li> <li>• <b>¿Se podrían utilizar estos elementos de la conversación en otras áreas o momentos de su vida?</b></li> </ul>	<p>Durante las preguntas orales, el docente registra información de las respuestas brindadas por la población estudiantil para valorar, entre otros elementos, los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Mantiene coherencia entre las comparaciones de situaciones anteriores con las actuales.</li> <li>⇒ Relaciona los temas de conversación con las obras de arte observadas.</li> <li>⇒ Expresa algunas ventajas de utilizar elementos para la buena conversación.</li> </ul>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Utilización de modelos de textos explicativos, narrativos, argumentativos, informativos, normativos y publicitarios para la producción textual.</b></p> <p><b>1.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-En una actividad de círculo, cada docente presenta varios temas seleccionados con anterioridad de acuerdo con los intereses del grupo y que se presten para la elaboración de un párrafo. Los temas pueden ser acerca de contenidos de otras asignaturas. Los educandos se unen en subgrupos de cuatro integrantes. El educador (a) planifica los temas según el número de subgrupos que se forman. Entrega una tira de cartulina de colores diferentes a cada miembro del subgrupo (cuatro en total). Enumera a cada estudiante del equipo con un número del uno al cuatro. Luego se les solicita a los “número uno” que escriban una oración en su cartulina. Esa oración debe contener la idea principal del tema elegido, por ejemplo:</p> <p style="background-color: #d9e1f2; padding: 5px;"><b>Por lo tanto, no comen durante esos meses.</b></p> <p>Los educandos con el número dos escriben una oración que complemente o amplíe el tema e incluya: información adicional, una descripción, un ejemplo, entre otros. Ejemplo:</p> <p style="background-color: #d9e1f2; padding: 5px;"><b>Hibernar quiere decir que entran en una especie de sueño profundo para ahorrar energía.</b></p> <p>De la misma manera proceden los educandos a los que les corresponde los números tres y cuatro. Ejemplo:</p> <p style="background-color: #f4cccc; padding: 5px;"><b>Pasan todo el invierno encerradas en cuevas o lugares protegidos de los cambios en el clima.</b></p> <p style="background-color: #fff2cc; padding: 5px;"><b>Las marmotas hibernan todo el invierno.</b></p>	



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas							
<p>El maestro (a) corrige, hace sugerencias y une las oraciones realizadas. Además resalta la puntuación.</p> <table border="1" data-bbox="165 375 810 443"> <tr> <td data-bbox="165 375 555 443">Las marmotas hibernan todo el invierno.</td> <td data-bbox="558 375 810 443">Hibernar quiere decir que</td> </tr> </table> <table border="1" data-bbox="165 457 810 526"> <tr> <td data-bbox="165 457 719 526">entran en una especie de sueño profundo para ahorrar energía.</td> <td data-bbox="722 457 810 526">Pasan</td> </tr> </table> <p data-bbox="165 540 810 609">todo el invierno encerradas en cuevas o lugares protegidos de los</p> <table border="1" data-bbox="165 623 810 692"> <tr> <td data-bbox="165 623 395 692">cambios en el clima.</td> <td data-bbox="399 623 810 692">Por lo tanto, no comen durante esos meses</td> </tr> </table> <p>En una plenaria se presentan al grupo los textos construidos los cuales se pegan en la pizarra. El maestro (a) explica que acaban de crear un párrafo. Aportando sus ideas, el estudiante define oralmente las características del párrafo: está constituido por uno o varios enunciados (oraciones). Si es un enunciado (una oración) inicia con mayúscula y termina con punto y aparte. Por ejemplo:</p> <table border="1" data-bbox="165 1027 810 1158"> <tr> <td data-bbox="165 1027 810 1158"> <p><b>Las marmotas están bien adaptadas al frío gracias a sus cuerpos rechonchos, denso pelo, orejas reducidas y gran cola.</b></p> </td> </tr> </table> <p>Si son dos o más enunciados (varias oraciones) estos van separados por punto y seguido. Los enunciados deben tener unidad temática, es decir, estar relacionados entre sí. Uno de estos enunciados es la oración fundamental (principal) y las otras son complementarias. El último punto del párrafo es el punto final el cual indica el final de la idea desarrollada. Junto con esta explicación descubren en los párrafos construidos la idea principal y las ideas complementarias.</p> <p>-Los educandos escriben, con la guía y explicación del maestro(a), un resumen en su cuaderno para conceptualizar el contenido abarcado y las normas ortográficas empleadas en el ejercicio.</p>	Las marmotas hibernan todo el invierno.	Hibernar quiere decir que	entran en una especie de sueño profundo para ahorrar energía.	Pasan	cambios en el clima.	Por lo tanto, no comen durante esos meses	<p><b>Las marmotas están bien adaptadas al frío gracias a sus cuerpos rechonchos, denso pelo, orejas reducidas y gran cola.</b></p>	
Las marmotas hibernan todo el invierno.	Hibernar quiere decir que							
entran en una especie de sueño profundo para ahorrar energía.	Pasan							
cambios en el clima.	Por lo tanto, no comen durante esos meses							
<p><b>Las marmotas están bien adaptadas al frío gracias a sus cuerpos rechonchos, denso pelo, orejas reducidas y gran cola.</b></p>								

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-En una puesta en común, definen necesidades surgidas del convivio diario, de la permanencia en el centro educativo o de la interacción en la comunidad. En conjunto, redactan una lista de peticiones que quisieran realizar. Clasifican las peticiones de acuerdo con el destinatario a quien se dirige; por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• personas adultas,</li> <li>• personas de la misma edad,</li> <li>• padres,</li> <li>• familiares,</li> <li>• profesores,</li> <li>• autoridades de la institución educativa,</li> <li>• autoridades de la comunidad.</li> </ul> <p>En forma voluntaria se seleccionan parejas de estudiantes que representarán destinatarios. El resto del grupo se subdivide en dúos que eligen una petición y la redactan y organizan las ideas considerando las razones y el fundamento de la solicitud. Posteriormente entrega las peticiones a la parte de los estudiantes que se seleccionó como destinataria quienes la analizan y rechazan escribiendo contra argumentos. Al escribir, tienen en cuenta el ejercicio realizado en la construcción de párrafos, usan documentos de consulta (diccionario, reglas ortográficas, recursos tecnológicos, entre otros, preparados con antelación por el educador), con el fin de cuidar: la coherencia, cohesión, claridad en las ideas, caligrafía, ortografía puntual, acentual, literal y escritura correcta de los números ordinales del primero al vigésimo. Para ello, se toman en cuenta en la producción textual que realizan, aspectos como: creatividad, innovación, uso del vocabulario apropiado, la coma después del vocativo, la tilde en las palabras según su acento, el acento en palabras monosílabas, la ley del hiato, entre otros. En una mesa redonda o debate con la participación de todos, los destinatarios presentan los contraargumentos. En consenso establecen acuerdos. Al intervenir oralmente, el estudiante debe tener en cuenta: voz, entonación, mirada, movimientos corporales, gestos. El educador (a) dirige una actividad reflexiva de cierre y explica que acaban de crear un <b>texto argumentativo</b>. Se crea, como documento de consulta, un banco de materiales con los textos redactados y una ficha con las reglas ortográficas utilizadas.</p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades, el docente consigna en una rúbrica, escala, registro anecdótico u otro, información relevante para valorar entre otros aspectos si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Construye textos argumentativos de acuerdo con sus características.</li> <li>♣ Emplea en sus producciones las normas ortográficas estudiadas.</li> <li>♣ Mantiene secuencia lógica al desarrollar las ideas.</li> <li>♣ Aplica en sus exposiciones las normas básicas de expresión oral.</li> <li>♣ Redacta cartas formales de acuerdo con sus características.</li> <li>♣ Aplica las normas ortográficas y caligráficas al construir diferentes tipos de textos.</li> </ul>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>- En una plenaria, la población estudiantil discute sobre lugares importantes de su entorno inmediato (casa, escuela, distrito, cantón, provincia, país) que quisiera dar a conocer: <b>“Los mejores lugares de...”</b> Se pretende resaltar aspectos positivos, valiosos y significativos del tema. El educador (a) explica la dinámica de trabajo y el estudiante redacta una carta formal tomando en cuenta aspectos básicos: fecha, destinatario, saludo, cuerpo de la carta, despedida y firma. En ese documento le informan a una persona desconocida los detalles sobre un lugar que se desee destacar. Trabajan en forma individual y tienen la oportunidad de intercambiar ideas con compañeros (as) y solicitan, de ser necesario, el apoyo docente para planificar, textualizar, revisar y editar el texto. La carta es revisada por el educador (a) y por estudiantes con quienes desee compartirla. Al escribir tienen en cuenta el ejercicio realizado en la construcción de párrafos, usan documentos de consulta: diccionario, reglas ortográficas, recursos tecnológicos, entre otros; con el fin de cuidar la coherencia, cohesión, claridad en las ideas, caligrafía, ortografía puntual, literal y acentual y escritura correcta de los números ordinales del primero al vigésimo. Para esta actividad se toman en cuenta en la producción textual aspectos como los siguientes: creatividad, innovación, uso del vocabulario apropiado, la coma después del vocativo, la tilde en las palabras según su acento, el acento en palabras monosílabas, la ley del hiato, entre otros. En una puesta en común, leen la carta ante el grupo cuidando la voz, entonación, mirada, movimientos corporales, gestos. El educador (a) dirige una actividad reflexiva de cierre y explica que acaban de crear un <b>texto informativo</b>. Se agregan los textos realizados al banco de materiales.</p> <p>- Apoyándose en recursos tecnológicos, en la tradición oral de adultos mayores de la familia o de la comunidad, entre otros, cada estudiante investiga en: la casa, escuela o comunidad sobre los juegos tradicionales e intenta rescatar los que son poco conocidos. Escribe un texto que describa los pasos y reglas por seguir en el juego tradicional investigado. En una actividad grupal, comprueba si otra persona seleccionó el mismo juego. Si es así, se une a ella. Comparten sus escritos y comprueban similitudes y contradicciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Mantiene la cohesión, claridad en las ideas y caligrafía en sus producciones.</li> <li>♣ Realiza sus exposiciones siguiendo las normas básicas para este fin.</li> <li>♣ Redacta cartas formales de acuerdo con sus características.</li> <li>♣ Construye textos informativos, explicativos normativos y publicitarios aplicando normas ortográficas y caligráficas así como los elementos de la situación comunicativa.</li> </ul>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Crean un solo documento escrito que describa el juego, sus reglas y posibles variantes. Si no existe otro estudiante con el mismo juego, deciden si trabajan en forma individual o se unen en parejas y seleccionan uno de los dos juegos para trabajar el escrito. Lo presentan a revisión ante el educador (a) quien comprobará la coherencia, cohesión, claridad en las ideas, caligrafía, ortografía puntual, literal y acentual, originalidad, creatividad e innovación. Una vez revisados se exponen ante el grupo. En conjunto unen los textos, forman un álbum, lo ilustran y lo comparten con la biblioteca escolar para que sirva como documento de consulta para actividades iniciales, rescate de tradiciones o para el desarrollo de lecciones en otras asignaturas como Educación Física. Se insta a los estudiantes a practicar estos juegos durante recreos y actividades.</p> <p>En el salón de clase se tendrá un ejemplar en el banco de materiales. El maestro (a) dirige una actividad reflexiva de cierre y explica que acaban de crear un <b>texto normativo</b>. Se agregan los escritos al rincón de materiales.</p> <p>-Como actividad en el hogar, cada estudiante observa y escucha diferentes anuncios publicitarios y selecciona el que más le gusta. Lo transcribe de manera creativa pero hace su propia versión. En una puesta en común presenta su trabajo ante sus compañeros (as). Comprueba si otra persona seleccionó el mismo anuncio y luego se unen para crear un solo texto. Si su texto es único, decide entre el trabajo individual o en parejas. Cada pareja selecciona un solo texto o realiza uno nuevo a partir de los dos elaborados. Al escribir cuidará: coherencia, cohesión, claridad en las ideas, caligrafía, ortografía puntual, acentual, literal, escritura correcta de los números ordinales del primero al vigésimo. Además debe tomar en cuenta aspectos como: originalidad, creatividad e innovación. Somete a revisión el texto ante el educador (a) y juntos harán las correcciones necesarias. Luego de realizar las mejoras correspondientes, construye un afiche y lo presenta ante sus compañeros (as) por medio de una puesta en común. En cuanto a la expresión oral debe tomar en cuenta aspectos como: la voz, entonación, mirada, movimientos corporales, gestos. El educador</p>	



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>(a) dirige una actividad reflexiva de cierre y explica que acaban de crear un <b>texto publicitario</b>.</p> <p><b>Nota:</b> Se sugiere abordar un texto a la vez.</p> <p>-El maestro (a) dirige un conversatorio sobre la estructura del <b>texto explicativo</b>.</p> <p>Con los aportes de cada estudiante se construye un esquema, ficha o mapa conceptual sobre la estructura de este tipo de texto. En un periodo reflexivo determinan aspectos sobre los tipos de textos analizados: explicativos, narrativos, argumentativos, informativos, normativos y publicitarios destacando los elementos que entran en juego en la situación comunicativa (quiénes se comunican, qué intenciones de comunicación se dan, cuáles y cómo son los mensajes, qué tipo de argumentos e información se utilizan, semejanzas y diferencias, estructura, funciones y características de cada tipo de texto). Entre todos aportan ideas y escriben un texto explicativo que resuma los elementos reflexionados, estructura, característica y ejemplos de los textos vistos (explicativos, narrativos, argumentativos, informativos, normativos y publicitarios). Se sugiere emplear, en forma fragmentada, una estructura parecida a la ficha anexa que le permita al estudiante tener a mano la información del contenido desarrollado. Se espera que con la consulta frecuente se le facilite al estudiante la inserción de los elementos en sus producciones textuales y poco a poco vaya memorizando los conceptos. Se persigue la aplicación de conceptos, no su evaluación aislada.</p> <p><b>Actividad de cierre:</b></p> <p>-El educador (a) explica a la población estudiantil la estructura elemental y el contenido de los siguientes textos: poesía, cuento, editorial, receta de cocina, noticia, anuncio publicitario, informe. De manera creativa y lúdica da un ejemplo de cada uno. Los estudiantes se organizan en subgrupos y eligen un tipo de texto. Se asigna un texto diferente para cada subgrupo. Cada equipo planifica la escritura de un enunciado breve, escribe las ideas, según el tipo de texto elegido, sobre una temática que les llame la atención. Entre los integrantes del subgrupo revisan el texto y lo editan (con ayuda del docente si es necesario). Además consideran el uso de documentos de consulta como el diccionario, reglas ortográficas, recursos tecnológicos, entre otros. Lo anterior con el fin de cuidar: la coherencia, cohesión, claridad en las ideas, caligrafía, ortografía puntual, acentual y literal y</p>	<p>Al finalizar la plenaria de cierre, el educador (a) orienta al estudiante para que autoevalúe sus desempeños durante el desarrollo de las actividades al utilizar el instrumento proporcionado para este fin.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>escritura correcta de los números ordinales del primero al vigésimo. Por ello en la producción textual se toman en cuenta aspectos como: originalidad, creatividad, innovación, uso del vocabulario apropiado, la coma después del vocativo, la tilde en las palabras según su acento, el acento en palabras monosílabas, la ley del hiato, entre otros. Comparten sus textos con los otros subgrupos, quienes van leyendo una a una las creaciones. Luego en mesa redonda dialogan sobre la experiencia en aspectos como: uso de la coma en enumeraciones e incisos explicativos, la coma, la raya, dos puntos, uso de signos de interrogación y exclamación, uso de signos de puntuación: comillas, guiones y paréntesis.</p>	

Textos explicativos.	Textos narrativos.	Textos argumentativos.	Textos informativos.	Textos normativos.	Textos publicitarios.
Características:	Características:	Características:	Características:	Características:	Características:
Estructura:	Estructura:	Estructura:	Estructura:	Estructura:	Estructura:
Funciones:	Funciones:	Funciones:	Funciones:	Funciones:	Funciones:
Semejanzas:	Semejanzas:	Semejanzas:	Semejanzas:	Semejanzas:	Semejanzas:
Diferencias:	Diferencias:	Diferencias:	Diferencias:	Diferencias:	Diferencias:
<b>Informes</b>	<b>Poesía</b>	<b>Editoriales</b>	<b>Noticias</b>	<b>Recetas de cocina</b>	<b>Anuncios publicitarios</b>
Estructura:	Estructura:	Estructura:	Estructura:	Estructura:	Estructura:

<b>Carta</b>	<b>Cuento</b>
Estructura:	Estructura:

<b>Uso de la mayúscula</b>	<b>Uso del punto final</b>	<b>Uso del punto y seguido</b>	<b>Uso de la coma</b>	<b>Uso de la raya</b>	<b>Uso de los dos puntos</b>
<b>Uso de las comillas</b>	<b>Uso de los signos de interrogación</b>	<b>Uso de los signos de exclamación</b>	<b>Uso de los guiones</b>	<b>Uso del paréntesis</b>	<b>Tilde en las palabras agudas</b>
<b>Tilde en las palabras graves</b>	<b>Tilde en las palabras esdrújulas</b>	<b>Tilde en las palabras sobreesdrújulas</b>	<b>Acento ortográfico en monosílabos</b>	<b>Ley del hiato</b>	

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Aplicación de estrategias de exposición oral (resumir, repetir, repasar y resaltar las ideas para la comprensión textual) por parte de los interlocutores.</b></p> <p><b>5.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-El educador (a) selecciona varios contenidos que se necesiten ampliar o reforzar, relacionados con otras asignaturas. Verifica al menos dos fuentes bibliográficas de consulta que estén disponibles. En un conversatorio explica a los estudiantes que realizarán una investigación. Divide el grupo en parejas (pueden agruparse por la letra inicial del nombre, mes de cumpleaños, con personas con las que nunca han trabajado, entre otros criterios; o bien, tríos reunidos a través de diferentes formas para así favorecer una mayor socialización). Se abre un periodo de diálogo donde discuten sobre lo que piensan y sienten cuando experimentan situaciones humorísticas y se ríen. El educador (a) les propone realizar una exposición humorística de un contenido en estudio: chiste, tira cómica, relato humorístico, anécdota humorística, parodia, entre otros. Los tríos o parejas seleccionan un tema que puede estar relacionado con otras asignaturas y la técnica humorística que representarán. El maestro (a) entrega un documento escrito en el que explica la estrategia de trabajo: consultan la bibliografía, realizan un resumen, eligen una estrategia de presentación y planifican la exposición. Además explica los elementos que se observarán: coherencia de ideas expresadas, relación con el tema tratado, secuencia lógica en los enunciados, elementos lingüísticos y paralingüísticos (la voz –intensidad o volumen, ritmo, vocalizaciones- y el lenguaje no verbal: mirada, gesticulación, movimientos) y otros que se consideren necesarios. El educador (a) aclara dudas sobre los aspectos por tomar en cuenta para efectos de la exposición. También se delimita el tiempo de la presentación para que esta sea de corta duración.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-El educador(a) permite espacios para que las parejas o tríos hagan la consulta bibliográfica. La población estudiantil consulta y prepara el resumen de su exposición según la técnica seleccionada y muestran</p>	<p>Durante las presentaciones orales, el educador (a) consigna en un registro anecdótico aspectos relevantes para valorar el desempeño del estudiantado.</p>



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>toda su creatividad e innovación. El mediador (a) revisa el resumen junto con el estudiantado y este hace las correcciones necesarias. En una mesa redonda deciden la dinámica de presentación (pueden ser una o dos exposiciones por día para dar un toque humorístico a la jornada). Se pueden llevar a cabo al inicio y cierre del día lectivo. El estudiantado expone sus trabajos ante el resto del grupo.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p><sup>-22</sup>El maestro (a) le explica al grupo que una vez terminada cada exposición, se realizará un ejercicio de reflexión sobre el contenido expuesto. Les explica que tienen tres minutos para resumir mentalmente el tema tratado y que se preparen para explicar a otra persona lo aprendido. Se da el tiempo de reflexión. La población estudiantil trae a su memoria lo aprendido y se organiza en parejas (es importante procurar nuevos compañeros (as) de trabajo). El educador (a) modela la actividad con una persona para dejar claro cómo se desea que se comparta la información. La pareja se coloca de pie, cara a cara. Los integrantes de cada pareja se turnan para explicar el contenido al otro. El maestro (a) se desplaza por la clase para dirigir o contestar preguntas y aclarar dudas, no para repetir el tema. Terminada cada actividad, participan en un espacio reflexivo donde discuten aspectos de los contenidos desarrollados y cuáles elementos lingüísticos y paralingüísticos deben ser reforzados. El educador (a) procura reproducir para cada estudiante el material que resume el contenido abarcado. Para cada exposición se prepara un conversatorio con otras actividades con el fin de que el maestro (a) compruebe el nivel de comprensión del contenido y realice ajustes necesarios que pueden implicar que el contenido se retome o se vuelva a desarrollar.</p>	<p>El educador (a) realiza preguntas orales para evaluar si el estudiante reconoce el uso algunos elementos lingüísticos y paralingüísticos al expresarse.</p> <p>Anota en su registro anecdótico la información relevante obtenida de las respuestas.</p>

<sup>22</sup> Sousa, D (2002) **Cómo aprende el cerebro: una guía para el maestro en la clase**. California, Corwin Press. Páginas 71, 72, 73 y 74.

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Ejercitación (contextualizada y oportuna) del vocabulario básico ortográfico y del vocabulario general de la lengua en las producciones textuales tanto orales como escritas.</b></p> <p><b>6.1. Actividades iniciales:</b> -En una primera lección el educador (a) introduce y explica nuevos contenidos: polisemia, locuciones, modismos o frases hechas. Trae a la memoria la conceptualización y aplicación de los contenidos abarcados en años anteriores: conjugación, palabras con “ue” e “ie”, sinónimos, antónimos, parónimos, homónimos, familias léxicas o campos semánticos, raíces y afijos: prefijos y sufijos. Se subdividen los contenidos en varias lecciones. Le solicita a los estudiantes repasar en su memoria lo explicado y que se preparen para compartir sus impresiones con un compañero (a). Se forman parejas o tríos usando diferentes estrategias de agrupación que permitan la interacción de la clase. Explican lo comprendido al resto del grupo y escuchan lo que tienen que decir. En un conversatorio hacen un resumen general y una ficha que contenga los conceptos, definiciones, aplicaciones y ejemplos que sirvan de documento de consulta. Pueden ampliar y usar las fichas construidas durante años anteriores. Con estos documentos se forma un banco de materiales de consulta que esté al alcance de los estudiantes, especialmente en actividades de producción textual.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b> -El educador(a) selecciona: textos informativos, argumentativos, narrativos, expositivos, descriptivos conservados en ese banco de material. Con la guía del maestro(a), se señalan verbos, palabras que puedan ser sustituidas por sinónimos, antónimos, parónimos, homónimos y a las que se les pueda agregar prefijos y sufijos.</p>	<p>El educador (a) registra en una rúbrica, registro u otro instrumento las observaciones realizadas al estudiante para valorar si:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Consigna en las fichas-resumen elementos destacados de las temáticas tratadas.</li> <li>⇒ Utiliza apropiadamente palabras sinónimas y parónimas en diferentes tipos de textos.</li> <li>⇒ Aplica las normas ortográficas y caligráficas en los escritos elaborados.</li> <li>⇒ Realiza las correcciones pertinentes.</li> <li>⇒ Espera su turno para expresar las ideas en los conversatorios.</li> </ul> <p>Otros aspectos de acuerdo con el juicio del docente.</p>

Estrategias de mediación sugeridas		Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Prepara en el aula o en un lugar abierto, cinco espacios dispersos donde coloca los textos seleccionados. Por cada estación, cinco ejemplos de un tipo de texto diferente (de una extensión moderada) e instrucciones específicas. Por ejemplo:</p>		
<b>Estación</b>	<b>Tipo de texto</b>	
<b>1</b>	<b>Textos informativos (noticias, anuncios publicitarios, cartas formales, cartas informales, recados).</b>	
<b>Instrucción</b>	Transcriba el texto, pero cambie las palabras subrayadas por sinónimos, agregue sufijos a los vocablos indicados y conjugue en presente los verbos marcados.	
<b>2</b>	<b>Argumentativos (editoriales).</b>	
<b>Instrucción</b>	Transcriba el texto, pero cambie las palabras subrayadas por antónimos, agregue prefijos a los vocablos indicados y conjugue en pasado los verbos marcados.	
<b>3</b>	<b>Narrativos (cuentos).</b>	
<b>Instrucción</b>	Transcriba el texto, pero cambie las palabras subrayadas por parónimos, agregue sufijos a los vocablos indicados y conjugue en futuro los verbos marcados.	
<b>4</b>	<b>Expositivos (resultado de estudio o investigaciones).</b>	
<b>Instrucción</b>	Transcriba el texto, pero cambie las palabras subrayadas por homónimos, agregue sufijos a los vocablos indicados y conjugue en presente los verbos marcados.	
<b>5</b>	<b>Descriptivos (descripciones).</b>	
<b>Instrucción</b>	Transcriba el texto, pero cambie las palabras subrayadas por otra palabra de la misma familia o campo semántico; encierre en círculo una palabra que sea polisémica; incluya en el nuevo texto una locución, un modismo o una frase hecha.	
<p>Se divide el grupo en cinco subgrupos y se les indica que van a desarrollar un trabajo cooperativo. Cada subgrupo pasa a una estación a la vez, selecciona un texto y realiza la transcripción según las indicaciones. Una vez terminado el texto, se pasa a la siguiente estación hasta completar las cinco estaciones y cinco textos diferentes. Cada vez que terminan un escrito, lo someten a revisión. El educador (a) los revisa y va llevando un registro de los errores ortográficos más frecuentes. Los equipos realizan las correcciones necesarias solicitadas. Durante otras lecciones, se irán leyendo y analizando los textos para reflexionar sobre el uso apropiado del vocabulario básico ortográfico y el vocabulario general de la lengua en la producción textual oral y escrita y así realizar las mejoras necesarias.</p>		

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-La población estudiantil, en un conversatorio, comparte sus nuevas habilidades y conocimientos adquiridos con los demás y puede contarles lo que aprende o explicarles procedimientos y prácticas.</p> <p>-El maestro (a) propone en forma continua la producción de diferentes tipos de textos con el fin de ejercitar el uso apropiado del vocabulario básico ortográfico y el vocabulario general. Estos textos pueden ser parte del desarrollo de estrategias de otras asignaturas.</p> <p>- Todas las semanas el educador (a), a partir de la corrección de los escritos, registra los errores ortográficos más frecuentes, dirige estrategias de reconocimiento de vocabulario y aplica un dictado en el que aparezcan los términos que hayan presentado mayores dificultades. Se reflexiona acerca de los resultados obtenidos.</p>	<p>El educador (a) construye, en conjunto con el estudiante, pautas para realizar procesos de autoevaluación con el fin de que reflexionen acerca de sus desempeños durante las actividades.</p>
<p><b>Utilización de estrategias de reconocimiento de los diversos géneros literarios (poesía, cuento, novela, drama, leyenda) y adivinanzas, trabalenguas, bombas, refranes, frases célebres y dichos populares para la comprensión global de los textos.</b></p> <p><b>7.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-Con anticipación el maestro (a), en conjunto con el estudiantado, selecciona una muestra de: poesía, cuento, novela, drama, leyenda, adivinanza, trabalenguas, bomba, refrán, frase célebre y dichos populares. Se sugiere que sean textos breves y del gusto e interés de la población estudiantil. Una vez dado este paso, se divide el grupo en cinco subgrupos. Cada subgrupo elige un texto literario (un género diferente para cada equipo) y lo lee en voz alta. Se comparten apreciaciones acerca de la lectura y su contenido. En una puesta en común con el grupo, se comparten impresiones sobre la actividad y el texto que le correspondió a cada subgrupo. El educador (a) explica a sus estudiantes características de cada género literario y de cada tipo de texto. Para este efecto se consideran:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Estructura y contenido.</b></li> <li>• <b>Características.</b></li> <li>• <b>Propósito literario de acuerdo con el género.</b></li> <li>• <b>Tipo de destinatario (a).</b></li> <li>• <b>Lenguaje figurado.</b></li> </ul>	



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>-En conjunto, construyen un mapa conceptual, esquema, resumen, cuadro u otro que contemple las características de cada género literario y les sirva de documento de consulta.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-<sup>23</sup>Los subgrupos recolectan cajas de cartón grandes, (por ejemplo de refrigeradoras, o lavadoras) para diseñar, construir y decorar un libro gigante. En este libro escriben un resumen general (el docente ha revisado con anticipación la redacción y ortografía) acerca del texto literario que leyeron (poesía, cuento, novela, drama, leyenda). Si el texto es breve, lo pueden escribir completo. El educador(a) prepara un espacio para la presentación del trabajo (se sugiere abarcar un tipo de texto por día). Cada equipo expone su trabajo vestido de manera colorida y acorde con el tipo de texto que expone. Terminada esta actividad, se dialoga y se abre un espacio reflexivo en el que se identifican:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Estructura y contenido del tipo de texto literario.</b></li> <li>• <b>Características de los géneros literarios.</b></li> <li>• <b>Propósito literario de acuerdo con el género.</b></li> <li>• <b>Tipo de destinatario (a).</b></li> <li>• <b>Lenguaje figurado.</b></li> </ul> <p>Conforme se avanza en el análisis de los géneros literarios, establecen diferencias y semejanzas entre los diversos textos.</p> <p>Revisan la información contenida en el mapa conceptual, esquema, resumen, cuadro u otro, construido como documento de consulta. La información se corrige y amplía según las nuevas experiencias vividas. Se comentan las impresiones y pensamientos personales en cuanto al tema.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>- La población estudiantil comparte los libros gigantes con estudiantes de servicios de Educación Especial, Preescolar, I Ciclo o con compañeros (as) de otras secciones de quinto grado.</p>	<p>Durante el conversatorio, el docente registra, mediante una escala numérica, descriptiva u otro instrumento de su elección, si los estudiantes identifican elementos de los diferentes géneros literarios desarrollados, si establecen diferencias y semejanzas entre ellos.</p>

<sup>23</sup> Adaptado de Méndez G. N.; Rubio T. C.; Arias U. M. (2009) **La literatura para niñas y niños: de la didáctica a la fantasía.** Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica, volumen 47, CECC/SICA. Página 93.

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>- En otros momentos del ciclo lectivo, siguen leyendo textos correspondientes a diversos géneros literarios (poesía, cuento, novela, drama, leyenda) y los representan mediante diferentes técnicas en las que muestren creatividad e innovación (dramatización, declamación ilustraciones, afiches, pinturas, grafitis, canciones, relatos, entre otros). Luego de cada representación, en conversatorios, mesas redondas, debates o cuando se apliquen otras técnicas, reconocen diferentes rasgos de los géneros literarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Estructura y contenido del tipo de texto literario.</b></li> <li>• <b>Características de los géneros literarios.</b></li> <li>• <b>Propósito literario de acuerdo con el género.</b></li> <li>• <b>Tipo de destinatario (a).</b></li> <li>• <b>Lenguaje figurado.</b></li> <li>• <b>Diferencias y semejanzas entre los diversos géneros literarios.</b></li> </ul> <p>Durante periodos reflexivos y organizados en parejas, explican y refuerzan a otros sus descubrimientos y aprendizajes. Revisan las características y elementos analizados con el fin de que logren el reconocimiento de los géneros literarios que se estudiaron.</p>	<p>El maestro(a) registra en el instrumento de su elección si el estudiantado representa, en forma apropiada, los géneros literarios en estudio así como algunos de sus elementos.</p>
<p><b>Aplicación de estrategias de interpretación (inferencias, hipótesis, conjeturas, analogías, conclusiones, proposiciones) para captar el sentido global del texto.</b></p> <p><b>8.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-El educador (a) prepara el aula acomodándola en media luna o de otra manera que permita el desarrollo efectivo de la estrategia que se propone. El estudiantado, en conjunto con el maestro(a), selecciona una obra literaria sugerida en el listado de lecturas (ver anexo seis). Leen en voz alta y en forma interactiva la obra literaria. Uno a la vez.</p>	

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Para el desarrollo del ejercicio, el educador(a) tiene presentes las características y necesidades individuales de cada miembro de la población estudiantil. Deja que la lectura fluya y cuando considere conveniente, interviene y solicita a algunos estudiantes que imaginen y expresen lo que continúa en la historia con base en sus experiencias, conocimientos previos y creencias compartidas. Continúa la lectura interactiva. Una vez concluida, se involucra al grupo en un intercambio de opinión en el que se expresan sus emociones, reacciones y sentimientos acerca de los personajes de los cuentos. Comprueban sus aportes al imaginar la trama del texto. Asimismo, establecen conexiones con experiencias propias que conciben como más o menos similares a las de los protagonistas del texto escuchado. Se deja un espacio de expresión y reflexión sobre lo conversado.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-En un conversatorio, el educador(a) dirige un periodo reflexivo sobre el texto analizado en la estrategia anterior. En conjunto, comentan sobre el argumento del texto literario leído y reconocen oralmente: secuencia de hechos, conflictos planteados en el mundo literario, comportamiento de personajes, costumbres de la época, los hechos, las opiniones, información relevante e información accesoria. Expresan sus opiniones sobre las hipótesis planteadas en cuanto a lo que imaginaban del texto y su contenido. En este espacio, comparan, evalúan, deducen información explícita e inferencias que los lleve a establecer relaciones de causa y efecto y a comprender el sentido global del texto. Cada subgrupo, cuyo rango será establecido según las características del grupo y considerando la opinión de la población estudiantil, elige un personaje diferente y analiza su posición ideológica (se pone en su lugar) relaciona el conflicto vivido por él con alguna situación personal y establece semejanzas entre el comportamiento del personaje y el suyo. En conjunto deducen la relación entre las costumbres de la época y la cotidianidad actual.</p>	<p>Durante la presentación de las producciones, el educador(a) observa el desempeño de estudiantado y lo registra para valorar aspectos como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Relaciona el texto con las temáticas presentadas.</li> <li>⇒ Identifica las ideas centrales,</li> <li>⇒ Diferencia las ideas relevantes de las irrelevantes.</li> <li>⇒ Describe oralmente secuencias de hechos.</li> <li>⇒ Realiza oralmente inferencias de causa y efecto.</li> <li>⇒ Compara las temáticas de los textos con sus experiencias personales.</li> </ul> <p>Otros aspectos de acuerdo con el juicio del docente.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Sin perder la idea global, reescriben el argumento de la obra dándole un sentido divertido e incorporando sus impresiones e interpretaciones. Se toman en cuenta las opiniones de todos para elegir una manera creativa de representar las conclusiones obtenidas del conversatorio: programa de radio o de televisión, danza, función de títeres, obra de teatro, historieta gráfica, murales con el texto o ilustraciones, canciones u otras que el estudiante proponga. Exponen su trabajo al resto del grupo. Posteriormente, el educador(a) plantea preguntas que lleven a destacar las sensaciones, los recuerdos o las experiencias personales que el relato suscita en la población estudiantil. Dirige la atención hacia el hecho de que cada texto puede tener significados múltiples que reflejan diferentes perspectivas o puntos de vista. No existe ningún punto de vista correcto, único o prefijado.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-Según la experiencia desarrollada, en un conversatorio entre el educador(a) y el estudiantado se conceptualizan los siguientes contenidos: argumento, conflicto, información relevante, información accesoria. Lo escriben en sus cuadernos o documentos de consulta. Se dividen en subgrupos e inventan un juego con los conceptos establecidos: memorias, rayuelas, rondas, juegos de mesa, naipes, entre otros. En cada caso, se van compartiendo los juegos con los otros subgrupos (el docente debe haber buscado información previa acerca de estos juegos para dársela a los estudiantes y guiarlos con la adaptación e este a la materia estudiada). Este material también pasará a ser parte del banco de recursos de la clase que estará al alcance de los estudiantes y que puede ser compartido con otras secciones y con la biblioteca escolar. Estos conceptos no serán evaluados en forma aislada y se espera que el estudiante los reconozca y emplee en las producciones textuales.</p>	



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Aplicación de estrategias de interpretación de los mensajes generados en los medios de comunicación para comprender el sentido global de los textos no literarios.</b></p> <p><b>9.1. Actividades iniciales:</b>  <sup>-24</sup>La población estudiantil se forma en equipos de trabajo (puede ser de cinco integrantes). El maestro(a) les explica que van a redactar una noticia y eligen uno de los siguientes titulares:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>“Los pájaros nos ven desde el aire con sus anteojos de gallina”.</b></li> <li>• <b>“El abejón es un pájaro chino que vino del fondo del mar”.</b></li> <li>• <b>“Si uno salta de un avión y respira para inflar los pulmones, vuela”.</b></li> <li>• <b>“Las hamacas son camas amarillas para dormir trepado en las olas”.</b></li> <li>• <b>“Las gotas de lluvia que caen en el bosque tiene dentro unas criaturitas verdes que vuelan”.</b></li> <li>• <b>“El pan se infla porque lo sopla el fuego”.</b></li> <li>• <b>“Había una vez una gallina, que de tanto sonreír le salieron dientes”.</b></li> </ul> <p>Los estudiantes pueden proponer sus propios titulares procurando que sigan el patrón de los que fueron sugeridos. Dejan volar su imaginación y escriben la noticia. Luego la leen, discuten sobre el contenido, la corrigen y seleccionan la manera en que será expuesta. Para este fin se debe respetar la estructura y organización del discurso y presentarla en un noticiario televisivo, radial o en la prensa escrita. Una vez que esto se toma en cuenta, planifican y preparan lo necesario.</p>	

<sup>24</sup> Listado adaptado de Méndez G. N.; Rubio T. C.; Arias U. M. (2009) **La literatura para niñas y niños: de la didáctica a la fantasía**. Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica, volumen 47, CECC/SICA. Página 55 y 81.

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-Los equipos de estudiantes, exponen sus trabajos respetando el tono, mirada, gesticulación y movimientos corporales empleados al expresarse en forma oral. Una vez expuestos los trabajos, participan en una mesa redonda, debate u otro espacio donde el educador (a) dirige preguntas abiertas relacionadas con la temática expuesta, lo cual permitirá al estudiantado: interpretar y analizar argumentos, ideas principales, falacias, extraer información explícita relevante, asociar lo escuchado con lo interpretado, inferir y establecer relaciones causa y efecto. Una vez terminado el conversatorio, se forman en parejas utilizando estrategias variadas de conformación que permitan la socialización e intercambio entre estudiantes. Cada miembro de la pareja explica al otro lo aprendido.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-La población estudiantil elige en sus hogares diferentes mensajes generados por interlocutores y medios de comunicación, medios escolares y extraescolares. Eligen un mensaje y lo analizan. Lo presentan en una actividad de círculo a sus compañeras(as). En un conversatorio deducen el sentido general de los textos: al extraer información explícita relevante; realizar inferencias para establecer relaciones de causa, efecto y secuencia de hechos, integrar detalles relevantes del texto e integrar conocimientos específicos sobre el tema, así como sus experiencias personales. Asocian lo escuchado con lo interpretado. El maestro(a) puede sugerir la presentación de dos mensajes diarios. En una plenaria, conceptualizan los elementos que se deben tomar en cuenta al estructurar y organizar un discurso. Luego, lo escriben en una ficha o cuaderno y lo consultan constantemente en sus producciones textuales.</p>	<p>El maestro(a) registra información en el instrumento de su elección para valorar, durante las exposiciones y comentarios, si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Argumenta las ideas presentadas.</li> <li>⇒ Aplica normas de expresión oral.</li> <li>⇒ Reconoce información relevante de la irrelevante.</li> <li>⇒ Realiza inferencias de causa y efecto.</li> </ul> <p>Otros aspectos de acuerdo con el juicio del docente.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas														
<p><b>Aplicación de estrategias de búsquedas de información (biblioteca, internet, directorio telefónico) en formatos de texto físicos y electrónicos variados como apoyo al desarrollo de las diferentes tareas escolares.</b></p> <p><b>10.1. Actividades iniciales:</b> -El maestro(a) coordina con el bibliotecario del centro educativo, de una biblioteca pública o cercana, una visita de la población estudiantil. Lo hace con suficiente tiempo de antelación. Prepara cinco guías de trabajo diferentes y se proponen los siguientes contenidos para desarrollar la guía:</p> <table border="1" data-bbox="161 721 810 1819"> <thead> <tr> <th colspan="2" data-bbox="161 721 810 762">Contenido general a tomar en cuenta.</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="161 762 261 928"><b>Guía 1</b></td> <td data-bbox="261 762 810 928"><b>Observación de la manera en que están ordenados los libros en las estanterías.</b> Se pretende que descubran que cada área del conocimiento tiene un lugar en la estantería. Anotar sus observaciones en una bitácora.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="161 928 261 1100"><b>Guía 2</b></td> <td data-bbox="261 928 810 1100"><b>Observación de los ficheros físicos y digitales.</b> Se dirigen hacia la deducción de la manera en que se busca la información en los ficheros físicos y electrónicos. Anotar sus observaciones en una bitácora.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="161 1100 261 1265"><b>Guía 3</b></td> <td data-bbox="261 1100 810 1265"><b>Observación de las partes del libro.</b> Identifican el prólogo, índice, cuerpo, glosario y bibliografía como partes del libro y determinan el contenido de cada una. Anotar sus observaciones en una bitácora.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="161 1265 261 1404"><b>Guía 4</b></td> <td data-bbox="261 1265 810 1404"><b>Observación de diccionarios.</b> Descubren las clases de diccionarios que existen, cuáles son sus usos y su utilidad. Anotar sus observaciones en una bitácora.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="161 1404 261 1570"><b>Guía 5</b></td> <td data-bbox="261 1404 810 1570"><b>Observación de noticias en periódicos y revistas. Observación de guías telefónicas.</b> Deducen el tipo de información que pueden obtener en las fuentes observadas. Anotar sus observaciones en una bitácora.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="161 1570 261 1819"><b>Guía 6</b></td> <td data-bbox="261 1570 810 1819"><b>Búsqueda de información en revistas, internet, periódicos, guía telefónica y libros.</b> Buscan en diferentes fuentes información solicitada por el educador(a). Se les pide que anoten solo el título del documento de consulta y la dirección de la página en la que se encuentra la información para que sea revisada (se incluye el hipervínculo en los casos en los que se consulten fuentes en internet).</td> </tr> </tbody> </table>	Contenido general a tomar en cuenta.		<b>Guía 1</b>	<b>Observación de la manera en que están ordenados los libros en las estanterías.</b> Se pretende que descubran que cada área del conocimiento tiene un lugar en la estantería. Anotar sus observaciones en una bitácora.	<b>Guía 2</b>	<b>Observación de los ficheros físicos y digitales.</b> Se dirigen hacia la deducción de la manera en que se busca la información en los ficheros físicos y electrónicos. Anotar sus observaciones en una bitácora.	<b>Guía 3</b>	<b>Observación de las partes del libro.</b> Identifican el prólogo, índice, cuerpo, glosario y bibliografía como partes del libro y determinan el contenido de cada una. Anotar sus observaciones en una bitácora.	<b>Guía 4</b>	<b>Observación de diccionarios.</b> Descubren las clases de diccionarios que existen, cuáles son sus usos y su utilidad. Anotar sus observaciones en una bitácora.	<b>Guía 5</b>	<b>Observación de noticias en periódicos y revistas. Observación de guías telefónicas.</b> Deducen el tipo de información que pueden obtener en las fuentes observadas. Anotar sus observaciones en una bitácora.	<b>Guía 6</b>	<b>Búsqueda de información en revistas, internet, periódicos, guía telefónica y libros.</b> Buscan en diferentes fuentes información solicitada por el educador(a). Se les pide que anoten solo el título del documento de consulta y la dirección de la página en la que se encuentra la información para que sea revisada (se incluye el hipervínculo en los casos en los que se consulten fuentes en internet).	<p>Durante el desarrollo de las actividades y en una escala, registro u otro instrumento, el educador(a) consigna información que le permita posteriormente valorar si cada estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Identifica la fuente de donde se derivan la información presentada.</li> <li>♣ Aplica normas ortográficas y caligráficas en los resúmenes presentados.</li> <li>♣ Expresa verbalmente su opinión con respecto a los trabajos presentados.</li> <li>♣ Indaga en diferentes fuentes de información la temática asignada.</li> </ul> <p>Otra información de acuerdo con el juicio del docente</p>
Contenido general a tomar en cuenta.															
<b>Guía 1</b>	<b>Observación de la manera en que están ordenados los libros en las estanterías.</b> Se pretende que descubran que cada área del conocimiento tiene un lugar en la estantería. Anotar sus observaciones en una bitácora.														
<b>Guía 2</b>	<b>Observación de los ficheros físicos y digitales.</b> Se dirigen hacia la deducción de la manera en que se busca la información en los ficheros físicos y electrónicos. Anotar sus observaciones en una bitácora.														
<b>Guía 3</b>	<b>Observación de las partes del libro.</b> Identifican el prólogo, índice, cuerpo, glosario y bibliografía como partes del libro y determinan el contenido de cada una. Anotar sus observaciones en una bitácora.														
<b>Guía 4</b>	<b>Observación de diccionarios.</b> Descubren las clases de diccionarios que existen, cuáles son sus usos y su utilidad. Anotar sus observaciones en una bitácora.														
<b>Guía 5</b>	<b>Observación de noticias en periódicos y revistas. Observación de guías telefónicas.</b> Deducen el tipo de información que pueden obtener en las fuentes observadas. Anotar sus observaciones en una bitácora.														
<b>Guía 6</b>	<b>Búsqueda de información en revistas, internet, periódicos, guía telefónica y libros.</b> Buscan en diferentes fuentes información solicitada por el educador(a). Se les pide que anoten solo el título del documento de consulta y la dirección de la página en la que se encuentra la información para que sea revisada (se incluye el hipervínculo en los casos en los que se consulten fuentes en internet).														






Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-Una vez escritas las guías, el maestro(a) expone al grupo la estrategia que se plantea, especifica los objetivos de la visita, decide el tamaño del grupo, asigna estudiantes a los subgrupos, planea los materiales (bitácora), asigna los roles a cada miembro del subgrupo, explica las tareas académicas, estructura la cooperación, especifica las conductas deseadas. Este conversatorio se realimenta con los aportes de los estudiantes. Las guías irán siendo desarrolladas según el orden establecido por el educador(a) para que cada subgrupo esté trabajando en una diferente. Se sugiere nombrar a un coordinador (a) por equipo. El maestro(a) realiza la visita y el desarrollo de las guías. Durante la misma, como agente mediador, monitorea la conducta la población estudiantil, brinda asistencia en relación con la tarea y apoya el trabajo estudiantil. Una vez terminada la visita, se brinda un espacio a los estudiantes para que completen sus bitácoras y para que seleccionen una que será la presentada al docente por el coordinador(a) del subgrupo. Se abre un conversatorio donde el coordinador, ayudado por sus compañeros (as), expone la experiencia y sus conclusiones.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-La población estudiantil graba un vídeo titulado: “El mundo mágico de las fuentes de la información”. El educador(a) asigna una guía de las fuentes usadas en el recorrido por la biblioteca. El subgrupo prepara un vídeo corto que resuma lo que aprendieron según la guía asignada (si no se pudiese grabar un video, se monta una dramatización). Es importante que tomen en cuenta la diversión, jocosidad y el humor que los caracteriza siempre y respeten el contenido del mensaje. Expresan lo aprendido de acuerdo con la innovación y creatividad de los subgrupos (pueden usar sus teléfonos como recurso). Cada equipo de trabajo revisa, en compañía del maestro(a) el formato y contenido del vídeo para su aprobación. Una vez que están listos, en una puesta en común, se presentan los vídeos ante el resto del grupo. Se puede crear un disco compacto con todos los trabajos y compartirlo con otras secciones y con la biblioteca escolar. Para la puesta en común, acomodan el aula como una sala de cine y pueden compartir una merienda saludable.</p>	<p>La población estudiantil realiza procesos de coevaluación utilizando la guía aportada por el maestro(a) para valorar si sus compañeros (as):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Se integran al trabajo del grupo.</li> <li>♣ Asumen las responsabilidades asignadas.</li> <li>♣ Aportan recomendaciones para la escritura apropiada de las palabras.</li> <li>♣ Escuchan sin interrumpir a los demás compañeros(as).</li> </ul>



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Después de la exposición de los vídeos, comparten sus impresiones en una plenaria. El maestro(a) propone, en diferentes momentos del curso lectivo, la búsqueda de información en las diversas fuentes estudiadas.</p>	
<p><b>Utilización de estrategias de comprensión lectora: resúmenes, síntesis, fichas de lectura, mapas conceptuales, entre otros (antes de la lectura-conocimientos previos, formular hipótesis-, durante la lectura-verificación de hipótesis, preguntas poderosas-, y después de la lectura-ideas fundamentales y complementarias) para interpretar un texto narrativo, descriptivo, argumentativo, expositivo e informativo.</b></p> <p><b>11.1. Actividades iniciales:</b> -El educador(a) selecciona un ejemplo de texto narrativo, descriptivo, argumentativo, expositivo, informativo (preferiblemente producciones propias del grupo, realizadas en actividades anteriores o textos relacionados con otras asignaturas). Se elige un ejemplo de cada tipo de texto y se reproduce cada uno para los estudiantes. Se prepara para cada estudiante, una lista de las palabras importantes con el significado con que aparecen en el texto que se leerá y una lista de los conceptos necesarios o el vocabulario conceptual para una mejor comprensión. Se decoran cinco recipientes reciclables de manera llamativa y se crea expectativa de sorpresa y curiosidad. En cada recipiente se depositan los títulos de los textos seleccionados y el educador(a) los escribe en una cartulina de colores con letra visible. Se organiza el aula en media luna o en círculo y se le explica a la población estudiantil que deben guardar completo silencio. Se pide a un voluntario que se acerque a una de las cajas y tome un título, lo muestra y lo lee al resto de sus compañeros (as).</p> 	

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>El maestro (a) solicita que, en silencio, imaginen el contenido del texto. Se reúnen en subgrupos y comentan sus expectativas sobre la lectura. En equipo, unifican las predicciones y las escriben y uno de los integrantes las expone a los demás.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-El educador(a) entrega a cada estudiante un ejemplar del texto de acuerdo con el título escogido, las listas de vocabulario y conceptos preparados para la comprensión de lectura. En forma individual y en silencio, el estudiantado lee el texto completo sin detenerse para lograr una idea general del contenido. En un espacio de interacción verbal se comenta, junto con la población estudiantil, el contenido del texto y con la guía del docente se resaltan sus elementos. Para este propósito, se utilizan preguntas poderosas que son claves, que profundizan, que estimulan la imaginación y provocan la opinión. Ejemplos de estas preguntas puede ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Cuál podría ser el tema principal del texto?</b></li> <li>• <b>¿Cuáles elementos del textos los hace pensar que quizás ese podría ser el tema principal?</b></li> <li>• <b>¿Qué piensan acerca del comportamiento de los personajes?</b></li> <li>• <b>Piensen en los acontecimientos...¿cuál les gustó más y cuál menos?</b></li> <li>• <b>¿Qué piensan acerca del final del texto?</b></li> <li>• <b>¿Cuál podría ser otro final posible para ese texto?</b></li> </ul> <p>En subgrupos, separan y numeran cada uno de los párrafos. Subrayan, en cada párrafo, la idea fundamental o más importante. Colocan comentarios frente a los párrafos (si son necesarios para su comprensión). Escriben títulos y/o subtítulos a los párrafos separados. Realizan predicciones sobre el propósito de la lectura. Reescriben un nuevo texto en el que se utilicen las ideas fundamentales señaladas. Asimismo, pueden hacer resúmenes, síntesis, ficha de lectura, mapas conceptuales y otros textos elegidos por el equipo.</p>	<p>Durante las respuestas brindadas por los estudiantes, el maestro (a) registra información que le permita valorar si: identifican características de los personajes presentes en los textos, realizan descripciones de hechos y situaciones acontecidos, establecen relaciones de semejanzas y diferencias, entre otros aspectos.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Al reescribir, se cuida la organización de ideas, claridad y precisión en el lenguaje, la estructura del párrafo, relación entre párrafos, la coherencia lógica, exactitud y concisión, ortografía literal, acentual y puntual en la producción textual. También se verifica la pertinencia y relación de los temas y subtemas que integran el escrito. Con la guía del docente, los estudiantes revisan el texto y realizan las correcciones necesarias. El grupo nombra a un relator. En una puesta en común, leen el nuevo texto, indican su predicción sobre el propósito de la lectura. Mediante la técnica “Lluvia de ideas”, comparan las predicciones hechas sobre el tema del texto con la interpretación real del contenido. Se confirman o rechazan las predicciones y se critica la lectura al tiempo que se distinguen hechos de opiniones, se reconocen los principios que la sustentan y se toma una posición frente a lo planteado.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-En parejas (agrupadas mediante diferentes criterios que permitan la socialización) cada integrante recuerda a la otra persona su texto y lo sintetiza. El estudiantado reconoce las ideas o los hechos principales, lo parafrasean (decirlo con sus propias palabras) y lo comentan. Si es un texto relacionado con otras asignaturas, el educador(a) amplía el contenido para que cada estudiante lo complemente agregando situaciones o elementos lingüísticos que lo enriquezcan. De este modo, se transforma introduciendo cambios que lo conviertan en un nuevo texto, realiza inferencias, intenta interpretarlo y sacar conclusiones de él. En un conversatorio, examinan las actividades realizadas anteriormente y elaboran un esquema con los pasos seguidos en el desarrollo de la estrategia que sirva como documento de consulta para efectuar otros ejercicios de comprensión lectora.</p>	<p>El educador(a) revisa los esquemas hechos por el estudiantado para valorar si: organizan, en forma coherente, las ideas presentadas y si estas mantienen relación con las temáticas tratadas, entre otros aspectos.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Elaboración de oraciones enunciativas: afirmativas, negativas, dubitativas, exclamativas para la producción de párrafos con distintos propósitos comunicativos.</b></p> <p><b>12.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-El educador(a) escribe, recorta (de revistas o periódicos); o bien imprime, oraciones afirmativas, negativas, dubitativas, exclamativas. Cada estudiante del grupo dispondrá de una oración diferente. Se buscan cinco botellas desechables, cinco sobres de carta, globos (según la cantidad de estudiantes del grupo), cinco cajas de cartón vacías, un alambre de tender ropa, prensas para colgar ropa. Se identifica un lugar (preferiblemente al aire libre) para realizar el juego: <b>“La expresión en relevos”</b>. Se reparten las oraciones en los recipientes y en los globos se coloca una oración (una por globo). Se procura que en cada recipiente queden oraciones de diferentes tipos. Se prepara el espacio para realizar la actividad y se colocan siete paradas de la siguiente forma:</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;"> <div style="text-align: center;"> <p>Exclamativas</p> <p>Afirmativas</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>Negativas</p> <p>Dubitativas</p> </div> <div style="text-align: center;"> <p>Negativas</p> <p><b>Meta</b></p>  </div> </div> <div style="text-align: center; margin: 20px 0;">  </div> <div style="text-align: center; margin: 20px 0;">  </div> <div style="text-align: center; margin: 20px 0;">  </div> <div style="text-align: center; margin: 20px 0;">  </div> <p><b>Salida</b></p>	



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de desarrollo:</b> - El grupo se divide en cinco subgrupos, los integrantes seleccionan, en equipo, un número, letra o nombre que los represente. El educador (a) explica la actividad llamada: <b>“La expresión en relevos”</b> y su contenido. Se trata de una carrera de relevos. Tendrán que correr, uno por uno a cada estación y tomar una de las oraciones colocadas en los diferentes recipientes. Al llegar a la meta, cada uno tiene cinco oraciones (si gusta, el docente puede colocar más) a las que escribe por detrás el nombre, número o letra que lo representa y las pega en las cartulinas colocadas en la meta. Hay una cartulina de diferente color para cada grupo de oraciones: <b>oraciones afirmativas, oraciones negativas, oraciones dubitativas, oraciones exclamativas</b>. Gana el equipo que más aciertos obtenga. Más adelante, en una plenaria, el maestro(a) exhibe los carteles con la clasificación de las oraciones realizadas por cada equipo. Entre todos van analizando si la categorización es la correcta. Mediante una actividad de lluvia de ideas, se van deduciendo las características de cada tipo de oración analizada. Se construye, en conjunto, un resumen escrito que guarde buena estética y normas caligráficas y ortográficas básicas.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b> -En subgrupos, los estudiantes recortan, arman, escriben y colocan en dados: imágenes, adverbios de duda (acaso, quizás, tal vez, probablemente, posiblemente, seguramente, sin duda, puede, puede ser, a lo mejor) y palabras claves para elaborar cinco oraciones de cada clase: afirmativas, negativas, dubitativas y exclamativas. Van tirando los dados y con las palabras que quedan escriben las oraciones en una tira de papel y someten a revisión el trabajo (consultan a miembros de otros equipos o al docente). Una vez revisadas las oraciones y hechas las correcciones respectivas, el equipo intenta crear un párrafo en el que las utilice. Respetando la estructura correcta del párrafo y el propósito comunicativo que entre todos decidan, unen las tiras de papel (pueden variar las oraciones construidas). Escriben los textos en un cartel y los presentan ante el grupo. A nivel general, se analizan y realizan las observaciones y correcciones necesarias.</p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades, el maestro (a) consigna en una rúbrica, escala, registro u otro instrumento, información que le permita valorar si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Reconoce oraciones según su clasificación.</li> <li>♣ Formula oraciones acordes con las características de cada clasificación.</li> <li>♣ Cumple con las normas gramaticales y ortográficas al crear pequeños párrafos.</li> </ul> <p>Otros aspectos de acuerdo con el juicio del docente.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Cada equipo los transcribe en su cuaderno. Como trabajo para el hogar, se les solicita seleccionar a un familiar para explicarles lo que aprendieron y que, entre ambos, elaboren una oración de cada tipo.</p>	
<p><b>Utilización de las estructuras gramaticales y las normas básicas ortográficas para el enriquecimiento léxico y la competencia comunicativa.</b></p> <p><b>13.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-A partir de los errores ortográficos que la población de estudiantes comete con mayor frecuencia, cada docente selecciona un listado de palabras derivadas de: la formación de plurales, palabras con “h”, palabras con “c”, “s” y “z”, palabras con “b”, “v”, palabras con “ge”-“gi”, “je”-“ji”, palabras terminadas en -cito, -cita, conjugación completa de los verbos: ser, caber, saber (ir, estar, haber), vocabulario básico ortográfico sugerido por la Dra. Marielos Murillo Rojas (ver anexo). Selecciona un número razonable de palabras por día y les solicita al estudiantado que las repase en casa.<sup>25</sup> Al repasarlas, se les explica que deben hacer una foto mental de la palabra. Se les sugiere deletrearlas: primero al revés y después al derecho, imaginándolas mentalmente antes de deletrearlas. Le solicita a alguien en casa que se las dicte y cada estudiante las revisa comparándolas con las aportadas por el educador(a). A diario, se le dictan términos del vocabulario con el fin de mejorar la ortografía textual, literal y acentual. Al realizar el dictado, pide a los estudiantes que, antes de escribir la palabra, se la imaginen mentalmente y que luego la escriban. Una vez llevado a cabo los dictados se involucran en un conversatorio donde, con ayuda del docente, reconstruyen una serie de criterios ortográficos de acuerdo con los errores más frecuentes cometidos por el grupo y se les pide que elaboren una ficha en la que aparezcan los conceptos. También aportan ejemplos de vocablos en los que se aplica cada regla. El maestro (a) solicita a la población de estudiantes usar esta ficha como ayuda memoria a la hora de realizar sus producciones textuales.</p>	<p>Durante los diferentes ejercicios, el maestro(a) registra información para valorar si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Deletrea el vocabulario de repaso.</li> <li>⇒ Escribe el vocabulario en forma correcta.</li> <li>⇒ Autocorrige sus escritos.</li> </ul> <p>Otros aspectos de acuerdo con el juicio del docente.</p>

<sup>25</sup> Adaptado de las sugerencias de <http://cprmerida.juntaextremadura.net/cpr/primaria/materiales/ponenorto.pdf>, página 66.

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>-En una plenaria el educador (a) expone al grupo su inquietud por realizar diversos juegos y actividades que ayuden a conceptualizar y ejemplificar los siguientes contenidos: sustantivos comunes y propios, adjetivos calificativos y determinantes, artículo definido e indefinido, pronombres personales y determinativos, verbo, adverbio, conjunciones, preposiciones, concordancias entre el artículo, sustantivo, adjetivo, sujeto y verbo, mayúscula al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, mayúscula en el nombre de instituciones, lugares y siglas, abreviaturas, punto al finalizar una oración, punto y aparte al terminar un párrafo. Con el aporte de todos, seleccionan el mecanismo y la manera de trabajo. Se dividen en subgrupos y el maestro (a) distribuye los contenidos de manera coherente y equitativa. En equipo, inventan: memorias, trivias, juegos de mesa (dominós, lotería, bingo, entre otros) de acuerdo con la creatividad e invención del estudiantado. Cada subgrupo escribirá una ficha que resuma los contenidos asignados y la reproduce para cada uno de sus compañeros (as) con el fin de que sirva como documento de consulta para la producción textual. Como han acumulado fichas con información variada que son documentos de consulta, sería recomendable crear un porta documentos donde estas se coloquen y tengan a mano. De nuevo se toma en cuenta la invención, creatividad del grupo y hasta el aporte que puedan brindar las familias. El siguiente es un ejemplo de fichero que la población estudiantil puede decorar a su gusto:</p> 	<p>El educador(a) registra información relevante que le permita valorar el desempeño del estudiante en cuanto al reconocimiento y aplicación de las normas ortográficas y gramaticales desarrolladas en sus producciones.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-Según diferentes temáticas abordadas desde la asignatura de Español u otras áreas de estudio, el estudiante escribe, de manera individual, textos (narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos) siguiendo el orden y las ideas previamente organizadas en un esquema u organizador gráfico. El educador(a) anteriormente les ha explicado que la organización previa inicia con una introducción que explica el tema que se va a tratar y que deben agregar al menos tres ideas principales. Cada idea es enriquecida con informaciones y descripciones que incluyen detalles (cuando sea pertinente). Una vez que terminan la primera versión, leen su texto y consideran si se agregó toda la información prevista y si el vocabulario empleado y la redacción permiten la comprensión del mensaje. De ser necesario, enriquecen el texto al cambiarle o agregarle información o palabras que ayuden a explicar mejor el contenido. Al escribir, utilizan adecuadamente: conjunciones, verbos, adverbios, preposiciones, artículos definidos e indefinidos, sustantivos comunes y propios, adjetivos calificativos y determinantes, pronombres personales y determinativos.</p> <p><sup>26</sup>En el grupo, se intercambian los textos escritos para revisarlos. Cada uno lee lo que creó su compañero(a) y subraya las oraciones ilegibles y encierra las palabras repetidas. Luego se devuelven sus trabajos y se corrigen tomando en cuenta las sugerencias. Mejoran los párrafos al aclarar las oraciones subrayadas por el compañero(a). El educador(a) divide la revisión de diferentes aspectos en la producción de próximos textos; por ejemplo, puede revisar: mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, mayúsculas en el nombre de las instituciones, lugares y siglas. En otro texto, revisa el uso de abreviaturas, punto al finalizar una oración, punto y aparte al finalizar un párrafo.</p>	<p>Durante la elaboración de los distintos tipos de textos, el maestro(a) registra en un instrumento de su elección si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Incluye al menos tres ideas principales.</li> <li>⇒ Utiliza vocabulario estudiado.</li> <li>⇒ Sigue las reglas ortográficas y caligráficas.</li> <li>⇒ Utiliza adecuadamente artículos definidos e indefinidos</li> <li>⇒ Utiliza correctamente conjunciones, verbos y adverbios.</li> </ul> <p>Otros aspectos de acuerdo con el juicio del docente.</p>

26 Adaptado de Ministerio de Educación de Chile. (2012) **Programa de Estudio de Lenguaje y Comunicación - De Quinto año Básico**. Unidad de Currículum y Evaluación. Página 95.



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>De esta manera, se van revisando diferentes aspectos en distintos momentos y por medio de diversas estrategias y se completan, además de los contenidos anteriores, los siguientes: coma en enumeración, dos puntos, guion mayor y guion menor, comillas, signos interrogación y admiración, conjugación completa de los verbos (ser, caber, saber, ir, estar, haber), sílaba tónica y átona, división silábica, formación de plurales, palabras monosílabas, bisílabas, trisílabas, hiato, diptongo y triptongo, ortografía textual, literal y acentual, plurales de palabras con “h”, palabras con “c”, “s” y “z”, palabras con “b”, “v”, palabras con “ge”, “gi”, “je”, “ji”, palabras terminadas en –cito, -cita.</p> <p>El maestro(a) debe ir guiando y revisando todo el proceso atentamente, paso por paso.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-El estudiantado se organiza en subgrupos, mediante estrategias elegidas por el maestro(a) y luego escribe relatos personales, noticias, narraciones, descripciones, textos expositivos y argumentativos inspirados en acontecimientos personales, nacionales, locales, del centro educativo o del aula. Se solicita al estudiante que recolecte de su entorno: objetos, postales, hojas, semillas o elementos de la naturaleza.<sup>27</sup> Eligen el tipo de texto que desean escribir y el tema que puede estar relacionado con contenidos de la asignatura de Español u otras áreas de estudio. A partir de los elementos recolectados, producen el texto en el que cada uno es el protagonista principal y los objetos son elementos mágicos que los ayudan a realizar proezas. Es importante que al escribir tengan presente la organización del texto en inicio, desarrollo y desenlace, que se haga hincapié en quiénes serán sus lectores para incluir detalles interesantes y no incluir información innecesaria. Se debe describir lo que es importante, agregar caracterizaciones del ambiente y de las personas e incluir, no solo los hechos que vivieron, sino también sus propias reflexiones y sentimientos.</p>	

<sup>27</sup> Ídem.

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>El educador(a) está pendiente de la correcta utilización de las estructuras gramaticales y las normas básicas ortográficas, dirige la atención de los estudiantes hacia el cuidado de la concordancia entre: el artículo, sustantivo, adjetivo, sujeto y verbo, oraciones simples (sujeto y predicado), ortografía puntual, literal y acentual, vocabulario básico ortográfico. Comparten los textos con los demás subgrupos. En una mesa redonda realizan comentarios sobre los textos. En parejas, conversan sobre el proceso y comentan lo aprendido.</p>	

## UNIDAD DE SEXTO AÑO

¡Comprensión y expresión oral, lectura y escritura: abanicos de posibilidades!

### Tiempo probable

I, II y III trimestres

### Propósitos

Esta unidad tiene como propósitos que cada estudiante sea capaz de:

- Fortalecer la capacidad de diálogo por medio de la implementación de estrategias basadas en obras de arte plástico para el desarrollo del pensamiento lógico y reflexivo.
- Continuar desarrollando con interés y gusto las cuatro habilidades lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir
- Apropiarse de la lectura y escritura como herramientas básicas para comunicar saberes y sentires.
- Constituirse en lectores (as) y escritores (as) autónomos que tengan el hábito de leer y escribir con placer
- Mantener una actitud crítica (rigor en la fundamentación de los propios puntos de vista), ante los distintos modelos de tipos textuales presentados por el entorno inmediato y global.
- Respetar las distintas perspectivas aportadas por los pares y el docente.
- Manifestar la apertura para reestructurar los propios saberes teóricos y metodológicos sobre diversos temas.

### Aprendizajes individuales y colectivos por lograr

- Participación en situaciones comunicativas (incluyendo los medios de comunicación masiva), que impliquen el análisis comprensivo de mensajes generados por interlocutores y medios de comunicación.
- Expresarse, en forma oral y escrita, con claridad en diferentes situaciones comunicativas, utilizando diversos tipos de textos.
- Producción de diversos tipos de textos orales y escritos, literarios y no literarios, en forma individual o cooperativa, respetando los aspectos lingüísticos y formales básicos de la escritura; a su vez, transformar esta actividad en proceso de desarrollo personal, intelectual y emocional y en un modo de progresar en una vinculación positiva con la sociedad.
- Utilización del lenguaje oral y escrito como un medio para: ampliar, resumir, clasificar, comparar y analizar.
- Leer y escribir diversos tipos de textos de carácter histórico, científico, artístico, entre otros, relacionados con necesidades de aprendizaje. Para esto, se debe distinguir entre realidad y ficción, hechos y opiniones e información accesoria e información relevante.
- Disfrute de obras literarias significativas a través de lecturas personales y dirigidas.

- Reflexión sobre las principales funciones y formas del lenguaje, y sus efectos en la comunicación al reconocerlas en diversos tipos de textos.
- Tomar conciencia, con intenciones y propósitos diversos, sobre distintas opciones y componentes en la enunciación comunicativa.



CONTENIDOS CURRICULARES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<p>1. Factores y prácticas sociales de adaptación escolar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Producciones textuales orales y escritas.</li> <li>• Participaciones grupales e individuales.</li> </ul>	<p>1.1. Utilización de técnicas elementales de inducción en la iniciación del año escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sensibilidad ante la influencia de las condiciones de vida escolar.</li> <li>• Actitud crítica ante los factores y prácticas sociales escolares que favorecen el desarrollo humano y el comportamiento responsable.</li> </ul>
<p>2. Elementos significativos en las prácticas lectoras.</p> <p><b>Como:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación del contenido con los conocimientos previos.</li> <li>• Asociación de conjeturas a partir de los comportamientos de los personajes.</li> <li>• Relación de las ideas del texto con las de otros textos leídos.</li> </ul>	<p>2.1. Utilización de técnicas personales de lectura silenciosa y dirigida en el desarrollo del gusto por leer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración del hábito de leer como necesidad personal que lleva al disfrute.</li> <li>• Sensibilidad ante la lectura apreciativa de textos literarios.</li> </ul>

CONTENIDOS CURRICULARES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<p>3. Producciones textuales orales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación entre los conocimientos previos y la inferencia textual.</li> <li>• Relación entre las ideas propias y las ajenas.</li> <li>• Asociación imagen-texto.</li> <li>• Lenguaje hipotético empleado.</li> <li>• Relación entre las evidencias visuales y los procesos de observación, descripción, indagación y narración.</li> <li>• Relación entre las hipótesis acerca del texto y los conocimientos previos.</li> <li>• Asociación entre todas las ideas plasmadas y la conclusión del proceso.</li> </ul>	<p>3.1. Aplicación de estrategias de interpretación de obras de arte plástico para el desarrollo de procesos de indagación, observación, descripción, reflexión, entre otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración del diálogo como herramienta que permite superar los conflictos y mostrar en la conducta habitual y en el uso del lenguaje, respeto hacia las personas, creencias y opiniones distintas a las propias.</li> <li>• Valoración del arte visual como instrumento que permite múltiples interpretaciones.</li> <li>• Interés y gusto por participar activamente en situaciones de comunicación oral.</li> <li>• Respeto al turno en el uso de la palabra y a las intervenciones de las demás personas.</li> <li>• Sentido crítico ante la reflexión constante (pensamiento lógico).</li> <li>• Valoración de la importancia de la observación detallada como insumo básico para describir y narrar.</li> <li>• Sensibilidad estética ante la obra plástica.</li> </ul>

CONTENIDOS CURRICULARES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<p>4. Producción textual</p> <p><b>Como:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación entre las características del <b>lenguaje coloquial</b> y el tipo de texto empleado.</li> <li>• Relación entre las características del <b>lenguaje técnico o meta</b> y el tipo de texto empleado.</li> <li>• Relación entre el <b>lenguaje figurado</b> y el tipo de texto empleado.</li> </ul>	<p>4.1. Aplicación de los diferentes tipos de lenguaje (coloquial o cotidiano, meta, formal y figurado) para el enriquecimiento de las producciones de diversos tipos de texto oral y escrito.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conciencia de su creatividad al asumir de manera responsable el tipo de lenguaje empleado en las diversas prácticas sociales.</li> </ul>
<p>5. Reconstrucciones del sentido textual</p> <p><b>Como:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación entre los predictores textuales y las hipótesis textuales.</li> <li>• Relación de analogías o/y contrastes con las experiencias previas.</li> <li>• Relación entre las ideas principales y otros elementos que conforman el texto.</li> <li>• Asociación del significado de las palabras desconocidas por medio de su relación con el contexto.</li> <li>• Relación entre las secuencias textuales y la coherencia y cohesión textual.</li> <li>• Relación entre causa y efecto en las acciones presentes en el texto.</li> <li>• Asociación entre un mismo concepto planteado en diferentes textos.</li> </ul>	<p>5.1. Aplicación de estrategias de interpretación (inferencias, hipótesis, conjeturas, analogías, conclusiones, proposiciones) para captar el sentido global del texto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitud crítica ante la lectura de obras literarias significativas y apropiadas para la edad, como expresión de sentimientos y representaciones de la realidad, para ampliar la visión de mundo.</li> <li>• Sensibilidad ante la lectura apreciativa de textos literarios.</li> <li>• Actitudes positivas hacia los otros miembros del grupo: de cooperación, de ayuda, de comprensión de los puntos de vista y de los sentimientos ajenos.</li> <li>• Interés por el enriquecimiento léxico para el desarrollo de la competencia comunicativa.</li> </ul>

CONTENIDOS CURRICULARES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<p>6. Producción textual</p> <p><b>Como:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Significaciones semejantes (sinonimia).</li> <li>• Significaciones diferentes (antonimia).</li> <li>• Significaciones múltiples (polisemia).</li> </ul>	<p>6.1. Utilización de estrategias de comprensión de la estructura y el significado de las diferentes partes de los enunciados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valorar sus textos al escribir con claridad, precisión y coherencia.</li> <li>• Interés por mejorar sus escritos al hacer uso de las correctas normas ortográficas y gramaticales que rigen nuestro idioma.</li> </ul>
<p>7. Producciones textuales orales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Coherencia en las ideas expresadas.</li> <li>• Relación con el tema tratado.</li> <li>• Secuencia lógica en los enunciados.</li> <li>• Símbolos, señales y signos.</li> </ul>	<p>1.1. Utilización adecuada de los elementos paralingüísticos y lingüísticos: la voz –intensidad o volumen, ritmo, vocalizaciones- y el lenguaje no verbal (mirada, gesticulación) en las exposiciones de temas escolares para la comprensión del mensaje por parte de los interlocutores. Comprensión de movimientos, símbolos, señales y signos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración de la comunicación como un conjunto relacionado entre la expresión oral, lectora y escritora que permite expresar ideas, sentimientos, emociones y ampliar su registro del lenguaje, adecuándolo a las diversas situaciones comunicativas.</li> <li>• Actitud de respeto, cortesía y motivación a la intervención de otros (as).</li> <li>• Actitud crítica y propositiva ante los mensajes orales escuchados, con el propósito de contribuir en la construcción de los significados compartidos.</li> </ul>



CONTENIDOS CURRICULARES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<p>8. Producción textual <b>como:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Relación entre los cambios que sufre un mismo verbo (estar, caer, ir, ser llevar, venir, volver, ver, vivir, haber, hacer, ser, saber, deber, beber y haber) al ser conjugado en presente, pasado y futuro.</li> <li>• Relación de uso entre los vocablos que empiezan con ue-,ie-.</li> <li>• Relación de uso de los verbos en pasado terminados en -aba.</li> <li>• Relación de los cambios semánticos a partir de la ubicación de la sílaba tónica dentro de las palabras (en palabras agudas, graves, esdrújulas, sobreesdrújulas).</li> <li>• Asociación de significados de familias léxicas dentro del campo semántico.</li> <li>• Relación de cambios semánticos en palabras con prefijos, sufijos (geo – bios – hidro – hipo – hipno - homo - y otras).</li> <li>• Relación entre los distintos significados de las palabras de acuerdo con la variabilidad ortográfica de las consonantes ("v", "b", "c", "s", "z", "h", "r", "rr", "j", "g", "m", "n").</li> </ul>	<p>8.1. Aplicación (contextualizada y oportuna) del vocabulario básico ortográfico y el vocabulario meta en la producción textual oral y escrita de los diversos escritos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitud positiva hacia el aprendizaje y afán de perfeccionamiento en el uso de la ortografía para solventar las dudas y rechazar los errores.</li> <li>• Actitud crítica frente al uso del vocabulario en diversas situaciones y sus efectos en la comunicación.</li> </ul>




CONTENIDOS CURRICULARES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<p>9. Diferencias y semejanzas entre los diversos géneros literarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Estructura y contenido del tipo de texto literario.</li> <li>• Características de los géneros literarios.</li> <li>• Propósito literario de acuerdo con el género.</li> <li>• Tipo de destinatario (a).</li> </ul>	<p>9.1. Utilización de estrategias de reconocimiento de los diversos géneros literarios (poesía, cuento, novela, drama, leyenda) para la comprensión global de los textos. Identificación del lenguaje figurado presente en: adivinanzas, trabalenguas, bombas, refranes, frases célebres y dichos populares para una mejor comprensión de los géneros literarios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Disfrute de obras literarias a través de su lectura, comentarios y transformación, para ampliar sus competencias lingüísticas, su imaginación, su afectividad y su visión del mundo.</li> <li>• Gozo por la lectura de textos literarios de diversos géneros.</li> </ul>
<p>10. Relación de los saberes del lector (a) con los temas, épocas, componentes ideológicos y socioculturales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Asociación intertextual (lo que ocurre en un texto con respecto a otro texto leído).</li> <li>• Secuencias textuales: su organización.</li> <li>• Relación entre las posiciones ideológicas de los personajes con las del lector (a).</li> <li>• Relación entre los conflictos planteados en el mundo literario y los conflictos que enfrenta el lector (a).</li> <li>• Relación entre los comportamientos de las personas que conoce el lector (a) y los personajes.</li> <li>• Relación entre las costumbres de la época del mundo literario y las vividas por el lector (a).</li> <li>• Coherencia en las ideas.</li> <li>• Relación entre los espacios (físico, psicológico o social) y el entorno del lector (a).</li> <li>• Distinción entre la realidad de la ficción, los hechos de las opiniones e información relevante de accesoria.</li> </ul>	<p>10.1. Aplicación de estrategias de interpretación (dramatizaciones, representaciones de roles, lecturas interactivas, discusiones literarias, generar preguntas, la conferencia y el comentario, entre otras) de las obras literarias para el desarrollo del pensamiento crítico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actitud crítica ante la lectura de obras literarias significativas y apropiadas con la edad, como expresión de sentimientos y representaciones de la realidad, que permite ampliar la visión de mundo.</li> <li>• Sensibilidad ante la lectura apreciativa y comprensiva de textos literarios.</li> <li>• Disfrute de obras literarias a través de su lectura, comentarios y transformación para ampliar sus competencias lingüísticas, su imaginación, su afectividad y su visión del mundo.</li> </ul>

<b>CONTENIDOS CURRICULARES</b>		
<b>Conceptuales</b>	<b>Procedimentales</b>	<b>Actitudinales</b>
<p>11. Asociación entre lo escuchado y lo interpretado:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Intención, tono y propósito comunicativo.</li> <li>• Funciones del lenguaje.</li> <li>• Ideas principales del discurso( ideas relevantes de las irrelevantes).</li> <li>• Cambios de temas.</li> <li>• Estructura y organización del discurso.</li> <li>• Captación de los códigos no verbales: mirada, gesticulación, movimientos, entre otros.</li> </ul>	<p>11.1. Aplicación de estrategias de análisis (preguntas poderosas, argumentaciones, falacias, foros, conversaciones, documentales, debates, círculos de estudio, entre otros) de los mensajes generados (escolares y extraescolares) por interlocutores y medios de comunicación para comprender el sentido global de los textos: extrayendo información explícita relevante; realizando inferencias para establecer relaciones de causa, efecto y secuencia de hechos, integrando detalles relevantes del texto; integrando conocimientos específicos sobre el tema y sus experiencias personales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reaccionar crítica y propositivamente ante los mensajes orales escuchados, con el propósito de contribuir en la construcción de los significados compartidos</li> <li>• Respeto por las normas básicas de interacción verbal en cualquier situación comunicativa formal.</li> <li>• Valoración por la lectura de textos literarios, según el gusto e interés de cada lector (a)</li> </ul>
<p>12. Diferentes tipos de diccionarios.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Partes del libro: prólogo, índice, cuerpo, glosario y bibliografía.</li> <li>• Referencias de un libro en un fichero.</li> <li>• Periódicos y revistas (editoriales y revistas).</li> <li>• Noticias e investigaciones en periódicos y revistas.</li> </ul>	<p>12.1. Utilización de soportes escritos (biblioteca, internet, guía telefónica) como ayuda durante el proceso de planificación de la producción textual escrita para generar ideas, compartir con otras personas la generación de conocimientos, aprovechar los aportes de los demás, entre otras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración de la importancia de las fuentes de comunicación informativa para realizar diversas actividades con éxito.</li> <li>• Disfrute de la búsqueda de información como una actividad entretenida y educativa.</li> <li>• Entretenimiento y diversión al visitar estas fuentes de información.</li> <li>• Valoración del conocimiento que se puede obtener a partir de diversas fuentes.</li> <li>• Actitud crítica frente a la información encontrada en las fuentes consultadas.</li> </ul>

CONTENIDOS CURRICULARES		
Conceptuales	Procedimentales	Actitudinales
<p>13. Relación del tema con el propósito que se trata de lograr:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Temas y subtemas que integran el escrito.</li> <li>• Relación entre los temas y subtemas que se presentan en el escrito.</li> <li>• Organización de ideas.</li> <li>• Claridad y precisión en el lenguaje.</li> <li>• estructura del párrafo</li> <li>• Relación entre los párrafos (conectores).</li> <li>• Coherencia lógica, exactitud y concisión.</li> <li>• Ortografía literal, acentual y puntual.</li> </ul>	<p>13.1. Aplicación de estrategias de comprensión lectora (resúmenes, esquemas, síntesis, mapas conceptuales, gráficos, figuras, mapas pictóricos e historietas gráficas, líneas del tiempo, entre otros) en diversos tipos de textos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interés por comprender la lectura de textos para obtener éxito en las actividades escolares y extraescolares y como medio para el desarrollo integral.</li> </ul>
<p>14. Tipos de oraciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Funciones.</li> <li>• Cambios semánticos en la pronunciación y en el tono.</li> <li>• Estructura del párrafo.</li> <li>• Características de las oraciones.</li> <li>• Coherencia entre las ideas.</li> <li>• Tono.</li> <li>• Pronunciación.</li> </ul>	<p>14.1. Utilización de oraciones enunciativas, afirmativas, negativas, dubitativas, exclamativas, según la intención del emisor en la producción textual oral y escrita de textos narrativos, explicativos, argumentativos e informativos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interés por enriquecer la escritura de textos con el uso variado de tipos de oraciones.</li> </ul>
<p>15. Relación entre las partes de la oración y la función que cumplen estos elementos dentro del texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustantivos comunes y propios.</li> <li>• Adjetivos calificativos y determinantes.</li> <li>• Artículos definidos e indefinidos.</li> <li>• Verbo.</li> <li>• Conjunción.</li> <li>• Adverbio.</li> <li>• Preposición.</li> </ul>	<p>15.1. Utilización de las estructuras gramaticales y las normas básicas ortográficas de la lengua para enriquecer y comprender los textos orales y escritos: narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración de las estructuras gramaticales y las normas básicas ortográficas de la lengua en el enriquecimiento de los textos orales y escritos en función de la comprensión textual.</li> </ul>



<b>CONTENIDOS CURRICULARES</b>		
<b>Conceptuales</b>	<b>Procedimentales</b>	<b>Actitudinales</b>
<p>16. Producciones textuales orales y escritas -estructuras gramaticales-:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sustantivos comunes y propios.</li> <li>• Adjetivos calificativos y determinantes.</li> <li>• Artículos definidos e indefinidos.</li> <li>• Pronombres personales y determinativos.</li> <li>• Verbos.</li> <li>• Adverbios.</li> <li>• Conjunciones.</li> <li>• Preposiciones.</li> <li>• Concordancia entre el artículo, sustantivo, adjetivo, sujeto y verbo.</li> <li>• Oraciones simples: sujeto y predicado.</li> <li>• Ortografía puntual, literal y acentual, estudiada en este nivel.</li> <li>• Vocabulario básico ortográfico.</li> <li>• Vocabulario de la lengua española.</li> <li>• Producciones textuales escritas- Normas básicas ortográficas-: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, en el nombre de las instituciones, lugares y siglas.</li> <li>• Abreviaturas.</li> <li>• Punto al finalizar una oración.</li> <li>• Punto y aparte al finalizar un párrafo.</li> </ul> </li> </ul>	<p>16.1. Utilización de las estructuras gramaticales y las normas básicas ortográficas para el enriquecimiento léxico y la competencia comunicativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración del lenguaje como herramienta básica para el desarrollo de las competencias comunicativas y lingüísticas.</li> </ul>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Utilización de técnicas elementales de inducción en la iniciación del año escolar.</b></p>  <p><b>1.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-La población estudiantil participa en el acto cívico de apertura del ciclo lectivo. Cada docente recibe a los estudiantes en el aula, para lo cual se realizan las actividades programadas para la bienvenida.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>Se sugiere desarrollar una dinámica de presentación personal o rompe-hielo.<sup>28</sup>Forman un círculo y que el estudiante escriba su nombre en una tarjeta proporcionada por el maestro(a). Se da un tiempo prudencial para que cada quien repase el nombre de los demás compañeros (as). Al terminarse el tiempo estipulado, todos se quitan la tarjeta. El educador(a) hace sonar música. Al ritmo de la música, durante algunos minutos, hacen circular las tarjetas hacia la derecha. El educador(a) detiene la música y todos detienen el movimiento de las tarjetas. El estudiante se queda con una tarjeta que no es la suya y debe buscar a su dueño y entregársela antes de que la música comience a sonar de nuevo. Si no le da tiempo de entregarla sale del juego. El docente considera la duración apropiada de la estrategia tomando en cuenta las características y necesidades del grupo. Al finalizar el juego, las tarjetas con los nombres se colocan en un recipiente. Se le solicita a cada estudiante que tome una y que le escriban un mensaje de bienvenida a la persona que seleccionó y que se lo entregue.</p>  <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>- El educador(a) dispone del tiempo restante para abordar aspectos generales del primer día de lecciones. Junto a los estudiantes, se comparte un pequeño refrigerio de bienvenida.</p>	 <p>Durante el desarrollo de las actividades, el educador(a) realizará anotaciones que serán consignadas en un instrumento de su elección, con el fin de organizar el proceso de evaluación diagnóstica que aplicará a los estudiantes.</p>

<sup>28</sup> Adaptado de <http://www.webselah.com/dinamicas-divertidas>.

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>-Es importante considerar si hay un nuevo ingreso de estudiantes provenientes de otro centro educativo para realizar una inducción en la que se le indiquen los lugares que más se utilizan en la escuela: los servicios sanitarios, las aulas, el comedor, la biblioteca, otros. Se les puede presentar a algunas personas que tienen relación directa con población estudiantil: profesores (as) de otras asignaturas, conserjes, director (a), secretario (a), cocineros(as), agentes de seguridad, entre otros. Esta actividad puede ser individual, entre el maestro (a) y el nuevo (a) estudiante, o bien, como se considere adecuado.</p> <p>-Los estudiantes participan en las actividades organizadas por los maestros y por profesores de Educación Musical, Artes Plásticas, Educación Religiosa, Educación Física, Informática Educativa, Educación para la Vida Cotidiana, idiomas, otros.</p>	
<p><b>Utilización de técnicas personales de lectura silenciosa y dirigida en el desarrollo del gusto por leer.</b></p> <p><b>2.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-Para la práctica de la “lectura recreativa” se habilita el espacio de veinte minutos diarios propuestos en el Plan de Fomento de Lectura emanado del Ministerio de Educación Pública. Se sugiere que se establezca en las actividades iniciales del día lectivo; sin embargo, queda sujeto a la decisión del centro educativo. No se trata de una actividad única de la asignatura de Español. Si en el momento asignado para estos veinte minutos de lectura se está impartiendo otra asignatura, el educador(a) de otras áreas de estudio asume el desarrollo de la estrategia. En Español se utilizan los títulos de textos literarios para el II Ciclo de la Educación General Básica. Es importante recrear o prever un lugar estimulante para la lectura recreativa (se pueden considerar espacios al aire libre).<sup>29</sup> “Recordemos que la persona joven, al igual que el niño(a), debe tener libertad para escoger la literatura y para disfrutar de los textos sin presiones académicas, sin exámenes torturadores, sin posturas escolares. Es el goce de leer, de soñar, de disfrutar, de permearse del arte como una de las más dignas expresiones que experimentan los seres humanos.”</p>	


<sup>29</sup> Adaptado de Méndez G. N.; Rubio T. C.; Arias U. M. (2009) **La literatura para niñas y niños: de la didáctica a la fantasía.** Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica, volumen 47, CECC/SICA. Página 118.

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Durante este período, cada maestro(a) es flexible con las condiciones ambientales. Hay estudiantes a los que les gusta leer de pie, caminando, sentados, en voz alta, individual, en parejas, entre otras formas. Lo importante es la comodidad y disfrutar de la lectura.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-El estudiante vive la magia de un texto seleccionado a su gusto, por disfrute. El maestro (a) elige preferiblemente, un texto de la lista de títulos de lecturas literarias para el II Ciclo, ubicadas en el marco del Plan de Fomento de la Lectura. En el desarrollo de esta estrategia es importante que <b>lea para ellos y con ellos</b>. En un conversatorio, presenta la portada del texto e incentiva hacia la expresión de hipótesis de anticipación, hipótesis de expectativas o activa conocimientos previos. Lee el texto con: entonación, pronunciación, dicción, fluidez, ritmo y volumen de la voz utilizando diferentes tonalidades y voces según el contexto de la historia. Lo anterior, con el fin de contagiar el placer por el gusto lector y darle vida y significado al texto. Invita a los estudiantes a seguir la lectura en voz alta, una persona a la vez. Al finalizar la lectura, se dirige una plenaria donde se verifiquen las hipótesis de anticipación, hipótesis de expectativas o conocimientos previos activados con el texto escuchado. Expresan sus impresiones.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-El educador(a), con el apoyo del estudiantado, propone estrategias atractivas para leer a otros. Pueden seleccionar un texto y transformar el espacio físico en un escenario que recree el contexto de la historia o una escena del texto. Ponen en práctica las estrategias de lectura. "Es importante que los comprendan que al leer resuelven misterios, se encuentran con quienes tienen siglos de no vivir, o con quienes estando vivos y no pueden conocer. Tienen la oportunidad de estar en otro tiempo, en otro lugar, con otras personas..."</p>	<p>Durante las prácticas de lectura, el docente consigna, en el instrumento de su elección, las observaciones realizadas con respecto a la entonación, pronunciación, dicción fluidez, ritmo y volumen utilizado en las diferentes tonalidades de la voz, así como si plantea hipótesis anticipadas con respecto a los títulos y portadas de los textos; entre otros aspectos.</p>



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>...Ser parte de una humanidad más ancha y más profunda que no habían conocido. El maestro (a) debe tener presente en todo momento el <b>leer con los estudiantes y a los estudiantes</b>. Leer como invitación, como insinuación, como seducción: dar de leer".<sup>30</sup></p> <p>-El educador(a) conforma grupos de lectura integrados por padres, madres o encargados, docentes, entre otros. Se reúnen una vez al mes para leer y discutir lecturas literarias para el II Ciclo, ubicadas en el marco del Plan de Fomento de la Lectura y que fueron elegidas y leídas por los estudiantes. De este club de lectura surgen ideas y aportes para enriquecer el período de lectura recreativa. Se recuerda que para este tema, es preciso leer y desarrollar talleres y actividades para el fomento de lectura a lo largo de todo el curso lectivo y en todos los años.</p>	
<p><b>Aplicación de estrategias de interpretación de obras de arte para el desarrollo de procesos de indagación, observación, descripción, reflexión, entre otros.</b></p> <p><b>3.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-El maestro(a) promueve un conversatorio en el que invita a la población estudiantil a que piense sobre los elementos que integran una buena conversación. El educador(a) escribe en la pizarra los aportes brindados. Entre todos establecen los elementos que tomarán en cuenta para desarrollar los espacios de diálogo propuestos. Las ideas pueden ser transcritas de manera creativa, por el grupo de estudiantes en un cartel que se colocará en un lugar visible.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Ambiente respetuoso.</b></li> <li>• <b>Buena escucha: paciencia e interés con las ideas de los demás.</b></li> <li>• <b>Respetar los turnos para intervenir.</b></li> <li>• <b>Respeto hacia las opiniones de los demás.</b></li> <li>• <b>Ser respetuoso ante diversas opiniones.</b></li> <li>• <b>No burlarse de las ideas de los demás.</b></li> </ul>	

<sup>30</sup> Fragmentos adaptados de: Garnier Rímolo, Leonardo. Revivir las palabras. La lectura en voz alta. Cuadernillo y disco compacto para docentes de Español. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. San José, Costa Rica, página 11.


Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>El educador(a) establece un espacio semanal para realizar actividades de producción textual oral como herramientas que faciliten la dinámica de la conversación. Para ello se toman como base obras de arte plástico. El maestro(a) reafirma la importancia de escuchar y respetar las opiniones diferentes a la propia y de guardar silencio mientras otro participa.</p> <p><b>Actividades de desarrollo</b></p> <p>-El maestro(a) y los estudiantes seleccionan una obra plástica por semana que sea de interés y gusto para todos. El lema para este tipo de clase es:</p> <p style="text-align: center;"><b>¡CONVERSAR ES MARAVILLOSO!</b></p>  <p>La población estudiantil participa en un conversatorio, para el cual el punto de partida es observar detenidamente y en silencio, durante un minuto, la imagen de la obra seleccionada. El educador inicia un periodo de mediación con el grupo a partir de la siguiente pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Qué piensan que podría estar pasando en esta imagen?</b></li> </ul> <p>Luego de la respuesta de uno de los estudiantes, el maestro(a) pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Qué ve en esta imagen que lo hace pensar que tal vez podría tratarse de _____?</b></li> <li>• <b>¿Qué observa en la imagen que lo hace decir eso? o</b></li> <li>• <b>¿Qué ve en la imagen que lo hace pensar eso?</b></li> </ul> <p>Continúa con variaciones de las <b>preguntas</b> para sostener una conversación acerca de la obra dando una amplia oportunidad para que primero una persona desarrolle sus ideas plenamente. Luego, se permite, con la guía de las mismas preguntas, que se den dos o tres participaciones más para que el estudiante escuche varios puntos de vista y se pueda expresar.</p>	<p>La población estudiantil participa de procesos de coevaluación para lo cual utilizará el instrumento proporcionado por el maestro(a), en donde se consignan aspectos como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Relaciona sus comentarios con las temáticas tratadas en los conversatorios.</li> <li>⇒ Escucha los comentarios de sus compañeros(as) sin interrumpir.</li> <li>⇒ Expresa sus ideas sin irrespetar las de los demás.</li> </ul>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>A los demás, se les recuerda que, desde el principio, se explicó que su participación hoy sería activa pero como escucha. En otra clase participará al expresar al grupo su opinión. Otras preguntas que se efectúan son:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Qué más observa o ve en la imagen que lo lleva a pensar eso?</b></li> <li>• <b>¿Qué otros elementos observa?</b></li> <li>• <b>¿Puede describir eso con más detalle por favor?</b></li> <li>• <b>Por favor profundice en esa descripción.</b></li> </ul> <p>El maestro(a) tiene presente que su función no es de orador (tampoco hace válida una u otra opinión ni verbal ni averbalmente), sino que es guía de la conversación y facilita la posibilidad de crear un ambiente cómodo y participativo para el intercambio de ideas e interpretaciones. El educador(a) interviene en la conversación al aplicar los pasos conocidos como: <b>reiteración, repaso y resumen</b> (esto cada vez que lo considere pertinente).</p> <p>De esta manera, se asegura de que todos hayan escuchado lo que se dijo y se sigue estimulando una conversación fluida, respetuosa y abierta. Es importante prestar atención a las respuestas de los estudiantes con el fin de hacer conexiones entre los diversos comentarios que se expresen.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-El educador(a) promueve un periodo reflexivo para cerrar la lección semanal correspondiente a estos contenidos curriculares. Para ello, se dice cuál es el título de la obra y se pregunta: <b>¿qué otras ideas se podrían dar una vez que ya se conoce este dato?</b></p> <p>La población estudiantil intercambia ideas sobre el proceso y toma conciencia sobre lo aprendido. Se les pide valorar la conversación y se invita a dialogar acerca de cómo estos factores facilitan el aprendizaje. Después de unos minutos, el maestro(a) pregunta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>¿Cómo fue la clase de hoy si se compara con otras clases que hemos tenido?</b></li> <li>• <b>¿Cómo les resultó la experiencia de hablar sobre una obra de arte en un entorno agradable enfocado hacia la conversación?</b></li> <li>• <b>¿Cuáles podrían ser las ventajas de utilizar los elementos para la buena conversación?</b></li> <li>• <b>¿Podrían utilizar estos elementos de la conversación en otras áreas de su vida?</b></li> </ul>	<p>El maestro(a) anota información relevante en un registro anecdótico para valorar si el estudiante aplica, durante los conversatorio, procesos de descripción, establecimiento de hipótesis y relación entre las ideas propias y las ajenas.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas																																								
<p><b>Aplicación de los diferentes tipos de lenguaje (coloquial o cotidiano, meta, formal y figurado) para el enriquecimiento de las producciones de diversos tipos de texto oral y escrito.</b></p> <p><b>4.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>- El maestro(a), en conjunto con los estudiantes, selecciona una retahíla y se la aprenden. Se divide el grupo en dos subgrupos. Cada subgrupo expone la retahíla al resto del grupo. El educador (a) ha preparado antes una guía de observación para que los estudiantes que escuchan la retahíla, identifiquen elementos presentes en el texto. Se sugiere incluir en la guía de observación los siguientes elementos, que la población estudiantil marcará con una X en el momento en que los identifique:</p> <table border="1" data-bbox="212 824 850 1549"> <thead> <tr> <th colspan="2">Indicadores</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>Repeticiones</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Omisión de una parte de la palabra</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Frases inacabadas</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Expresiones interrogativas</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Expresiones informativas</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Expresiones enunciativas</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Uso de palabras onomatopéyas</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Uso de contracciones</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Uso de antropónimos</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Cambio de temas</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Palabras apocopadas</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Expresión afectiva o emotiva</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Aumentativos</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Diminutivos</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Despectivos</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Uso de interjecciones</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Empleo de pronombres personales</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Uso de anáforas</td><td>( )</td></tr> <tr><td>Deícticos</td><td>( )</td></tr> </tbody> </table> <p>Una vez realizado el ejercicio anterior, se organiza una plenaria donde se unifican los criterios observados y se relacionan con otros vivenciados en las interacciones diarias. El maestro(a) explica que han analizado características propias del lenguaje coloquial y entre todos construyen y escriben un resumen que conceptualice y caracterice el contenido del tema que fue abarcado para que sirva de material de consulta.</p>	Indicadores		Repeticiones	( )	Omisión de una parte de la palabra	( )	Frases inacabadas	( )	Expresiones interrogativas	( )	Expresiones informativas	( )	Expresiones enunciativas	( )	Uso de palabras onomatopéyas	( )	Uso de contracciones	( )	Uso de antropónimos	( )	Cambio de temas	( )	Palabras apocopadas	( )	Expresión afectiva o emotiva	( )	Aumentativos	( )	Diminutivos	( )	Despectivos	( )	Uso de interjecciones	( )	Empleo de pronombres personales	( )	Uso de anáforas	( )	Deícticos	( )	
Indicadores																																									
Repeticiones	( )																																								
Omisión de una parte de la palabra	( )																																								
Frases inacabadas	( )																																								
Expresiones interrogativas	( )																																								
Expresiones informativas	( )																																								
Expresiones enunciativas	( )																																								
Uso de palabras onomatopéyas	( )																																								
Uso de contracciones	( )																																								
Uso de antropónimos	( )																																								
Cambio de temas	( )																																								
Palabras apocopadas	( )																																								
Expresión afectiva o emotiva	( )																																								
Aumentativos	( )																																								
Diminutivos	( )																																								
Despectivos	( )																																								
Uso de interjecciones	( )																																								
Empleo de pronombres personales	( )																																								
Uso de anáforas	( )																																								
Deícticos	( )																																								



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas																																																
<p>-El maestro(a) selecciona, de los textos utilizados en otras asignaturas, uno de ellos que sea corto con lenguaje técnico escolar y otro, también breve, que contenga lenguaje figurado. Los reproduce para cada estudiante y les solicita una primera lectura individual de ambos textos. Luego se forman en parejas, según criterios de agrupación que propicien la interacción entre compañeros (as) y leen de nuevo los textos para resaltar las semejanzas y diferencias entre ambos ejemplos. En una mesa redonda, se exponen sus conclusiones y el maestro(a) guía la conversación hacia la deducción de en qué consiste el lenguaje técnico y el lenguaje figurado. En conjunto, establecen los escenarios donde son frecuentes sus usos. Comentan lo que aprendieron y escriben un resumen que conceptualice y caracterice los contenidos abarcados.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-En una plenaria, el educador(a) explica que van a producir: narraciones, descripciones, argumentaciones, explicaciones de temas escolares o extraescolares que estén dirigidos a diferentes interlocutores que cumplen el papel de lectores (as). Se divide el grupo en tres subgrupos. A cada subgrupo se le solicita construir tres producciones textuales <b>breves:</b></p> <p><b>Grupo 1</b></p> <table border="1" data-bbox="156 1220 818 1369"> <thead> <tr> <th>Producción</th> <th>Tipo de texto</th> <th>Tipo de lenguaje</th> <th>Tema</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.</td> <td>explicativo</td> <td>coloquial</td> <td>libre</td> </tr> <tr> <td>2.</td> <td>expositivo</td> <td>técnico escolar</td> <td>sustantivos</td> </tr> <tr> <td>3.</td> <td>narrativo</td> <td>figurado</td> <td>libre</td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Grupo 2</b></p> <table border="1" data-bbox="156 1456 818 1605"> <thead> <tr> <th>Producción</th> <th>Tipo de texto</th> <th>Tipo de lenguaje</th> <th>Tema</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.</td> <td>conversatorio</td> <td>coloquial</td> <td>libre</td> </tr> <tr> <td>2.</td> <td>expositivo</td> <td>técnico escolar</td> <td>adjetivos</td> </tr> <tr> <td>3.</td> <td>descriptivo</td> <td>figurado</td> <td>libre</td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Grupo 3</b></p> <table border="1" data-bbox="156 1678 818 1827"> <thead> <tr> <th>Producción</th> <th>Tipo de texto</th> <th>Tipo de lenguaje</th> <th>Tema</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.</td> <td>explicativo</td> <td>coloquial</td> <td>libre</td> </tr> <tr> <td>2.</td> <td>expositivo</td> <td>técnico escolar</td> <td>verbos</td> </tr> <tr> <td>3.</td> <td>argumentativo</td> <td>figurado</td> <td>libre</td> </tr> </tbody> </table>	Producción	Tipo de texto	Tipo de lenguaje	Tema	1.	explicativo	coloquial	libre	2.	expositivo	técnico escolar	sustantivos	3.	narrativo	figurado	libre	Producción	Tipo de texto	Tipo de lenguaje	Tema	1.	conversatorio	coloquial	libre	2.	expositivo	técnico escolar	adjetivos	3.	descriptivo	figurado	libre	Producción	Tipo de texto	Tipo de lenguaje	Tema	1.	explicativo	coloquial	libre	2.	expositivo	técnico escolar	verbos	3.	argumentativo	figurado	libre	<p>Durante la presentación de los escenarios por parte de los estudiantes; el maestro(a) registra información en un instrumento de su elección para determinar si el estudiante representa apropiadamente el uso del lenguaje técnico y el lenguaje figurado.</p> <p>El estudiantado realiza procesos de autoevaluación para valorar si durante las exposiciones esperaron su turno para hablar, respetaron las opiniones de los demás compañeros(as), entre otros aspectos. Anotan sus reflexiones en el instrumento proporcionado por el docente.</p>
Producción	Tipo de texto	Tipo de lenguaje	Tema																																														
1.	explicativo	coloquial	libre																																														
2.	expositivo	técnico escolar	sustantivos																																														
3.	narrativo	figurado	libre																																														
Producción	Tipo de texto	Tipo de lenguaje	Tema																																														
1.	conversatorio	coloquial	libre																																														
2.	expositivo	técnico escolar	adjetivos																																														
3.	descriptivo	figurado	libre																																														
Producción	Tipo de texto	Tipo de lenguaje	Tema																																														
1.	explicativo	coloquial	libre																																														
2.	expositivo	técnico escolar	verbos																																														
3.	argumentativo	figurado	libre																																														

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Cada subgrupo se organiza en equipo para la realización de su trabajo, se les recuerda cuidar la caligrafía e incluir algunas de las características del <b>lenguaje técnico</b> tales como: el uso del léxico propio de la disciplina de acuerdo con el tema asignado. Uso de las normas (cumple las reglas del sistema lingüístico en el que se encuadra). La objetividad (lenguaje literal), la coherencia (ordenación lógica de los contenidos), la función referencial (la transmisión del conocimiento objetivo de la realidad). Del <b>lenguaje figurado</b>, como: uso de analogías, contrastes, comparaciones, exageraciones, entre otros. Del lenguaje <b>coloquial</b>, como: repeticiones, elipsis (omisión de una parte de la palabra), uso de regionalismos y voces de lenguas autóctonas, frases inacabadas, entonación (interrogativa, exclamativa, enunciativa), uso de onomatopeyas, gestos, contracciones, espontaneidad, uso del artículo ante antropónimos, cambios de tema, palabras apocopadas (Ej. "pa"), funciones del lenguaje (expresiva, afectiva o emotiva), sufijos (apreciativos aumentativos, diminutivos y despectivos), uso de interjecciones, empleo de pronombres personales (anáforas y deícticos). Es importante que al producir textos, el estudiantado tenga presente la planificación: ¿a quién va dirigido el texto?, el propósito, si se escribe a título personal o del grupo (elementos del proceso comunicativo (emisor, receptor, mensaje, código y canal), estructura del texto asignado, ortografía, caligrafía, cohesión, coherencia, relaciones sintácticas, vocabulario, revisión del escrito y corrección. En el proceso de revisión, se recuerda a quién va dirigida la producción, cuál fue el propósito y mensaje inicial y si se cumplen estas condiciones. La población estudiantil, con apoyo del docente, prepara un festival de textos que sirve de base para la presentación de sus producciones. Pueden decorar un espacio y compartir una merienda saludable mientras se realizan las exposiciones. Exponen sus creaciones, de acuerdo con los criterios establecidos por el equipo de trabajo y según su innovación e inventiva. En una plenaria, mediante la técnica lluvia de ideas, escriben un resumen que conceptualice y caracterice los tipos de lenguaje abarcados. Cuidan la escritura.</p>	<p>Durante la elaboración de las producciones, el maestro(a) consigna en una rúbrica, registro anecdótico, escala u otro instrumento si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplica las características de los tipos de lenguajes estudiados.</li> <li>• Identifica la intención del texto.</li> <li>• Aplica las normas caligráficas.</li> <li>• Aplica las normas ortográficas.</li> </ul> <p>Otros aspectos de acuerdo con el juicio del docente.</p> 

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-En parejas, agrupadas según criterios que permitan la convivencia y socialización del grupo, comentan lo que aprendieron de la actividad y si es necesario, escriben sugerencias para ampliar los resúmenes elaborados inicialmente. Esto con el fin de que sirvan como documentos de consulta para las actividades de producción textual. Las estrategias pueden repetirse con temas relacionados con otras asignaturas.</p>	
<p><b>Aplicación de estrategias de interpretación (inferencias, hipótesis, conjeturas, analogías, conclusiones, proposiciones) para captar el sentido global del texto.</b></p> <p><b>5.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-El maestro(a) selecciona un texto literario o no literario que puede estar relacionado con algún tema de otra asignatura. En un conversatorio o mesa redonda lo presenta ante el grupo, el cual realiza predicciones textuales partiendo de la portada, títulos, imágenes, entre otros. El maestro(a) estimula la formulación de hipótesis. Lee en voz alta el texto, plantea preguntas inferenciales que pueden ser de respuesta cerrada (sí o no), o bien, que permitan a la población estudiantil encontrar la respuesta por descarte u ofrecer una réplica más abierta. Comparan las predicciones realizadas con el contenido del texto, expresan sus opiniones y establecen relaciones de causa y efecto. En subgrupos, confeccionan fichas de inferencia, de deducciones o conclusiones acerca de lo que no está explícito en el texto.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-Después de la lectura de un texto literario o no literario que puede estar relacionado con otra asignatura, el maestro(a) guía una conversación para que el estudiante piense en situaciones análogas a episodios del texto que fue leído por el educador(a) y situaciones vividas por los miembros del grupo.</p>	<p>Mediante un instrumento el educador(a) registra información que permita valorar si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica palabras claves del texto.</li> <li>• Identifica las ideas relevantes de los textos escuchados.</li> <li>• Infiere conclusiones no explícitas en el texto.</li> <li>• Aplica reglas ortográficas y caligráficas en los resúmenes realizados.</li> <li>• Autocorrige sus trabajos al realizar revisiones individuales.</li> </ul> <p>Otra información de acuerdo con el criterio del docente.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>En conjunto, señalan las ideas relevantes del texto relacionándolas con los detalles e información que contiene. Identifican palabras claves que permitan realizar inferencias textuales, asociándolas con el contexto y determinando las secuencia entre un concepto y otro. Deducen, concluyen e infieren lo no explícito (implícito) en el texto y lo comparten con el resto del grupo. Se dividen en subgrupos. Piensan en situaciones análogas a episodios del texto y que hayan sido vividas por los miembros del grupo. Describen a los personajes; imaginan cómo se sentirían frente a una situación dada. Se sitúan en la época, lugar o momento en el cual transcurre la historia. Mediante técnicas como lluvia de ideas y mapas semánticos, realizan un resumen. Se les solicita cuidar la caligrafía y ortografía (el maestro(a) siempre está pendiente dando seguimiento).</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>- Según el texto analizado u otras lecturas que el educador(a) estime adecuadas o que los estudiantes recomienden, se selecciona una técnica para representar en equipo el trabajo analizado. Entre estas se sugieren:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dramatizar las escenas del texto a partir de la creación de diálogos.</li> <li>• Entrevistar a un personaje del texto. Preparar la entrevista.</li> <li>• Escribir una carta, un mensaje, un diario de vida poniéndose en el lugar del personaje.</li> <li>• Dramatizar el texto a través de títeres, teatro de mimos o marionetas.</li> <li>• Crear una coreografía (si el texto lo permite) y elegir la música apropiada.</li> <li>• Crear poesías, canciones, pósters, afiches, dioramas, juegos y otras actividades creativas.</li> </ul> <p>Se sugiere asignar un texto diferente para cada técnica seleccionada, si es posible relacionados con contenidos de otras asignaturas con el fin aprovechar la correlación. De esta manera, mientras afianza contenidos, desarrolla temas relacionados con Español, se realiza un control del avance del estudiantado. Entre todos preparan un ambiente estimulante para la presentación de sus creaciones.</p>	<p>La población estudiantil construye, en conjunto con el docente, un instrumento para realizar procesos de autoevaluación con respecto a sus desempeños en trabajos individuales y en equipo.</p>



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>De acuerdo con las posibilidades del grupo, pueden invitar a personas externas, otros estudiantes, familiares, personajes públicos, personal del centro educativo, entre otros. Comparten sus trabajos. Se abre un periodo reflexivo donde se comparte con otros el proceso vivido y lo que aprendió. Realizan un resumen en conjunto acerca de los aspectos tratados, enfocándose en los aprendizajes obtenidos durante los procesos.</p> <p>-El docente plantea, de manera permanente, actividades de lectura compartida e independiente.</p>	

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas									
<p><b>Utilización de estrategias de comprensión de la estructura y el significado de las diferentes partes de los enunciados.</b></p> <p><b>1.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-El maestro(a) explica que van a trabajar en equipo por lo que es importante que escuchen, compartan, incorporen ideas que aportan compañeros(as) y que manejen constructivamente los desacuerdos. Con anticipación, se preparan las instrucciones específicas del ejercicio y la subdivisión de roles. La población estudiantil se divide en grupos de dos a cuatro personas. Revisan las instrucciones y delegan funciones. Se les entrega una tira de color con una palabra. A cada subgrupo se le asigna un color y un vocablo que no se repita (todos deben ser diferentes). Se les solicita que escriban palabras de la familia del vocablo asignado, por ejemplo:</p> <table border="1" data-bbox="454 934 649 1154"> <tr> <td><b>fruta</b></td> </tr> <tr> <td>• sandía</td> </tr> <tr> <td>• mango</td> </tr> <tr> <td>• caimito</td> </tr> <tr> <td>• piña</td> </tr> </table> <p>En otra tira de otro color el maestro(a) incorpora una palabra que tenga usos distintos para que el estudiantado los escriba, por ejemplo:</p> <table border="1" data-bbox="411 1307 694 1481"> <tr> <td><b>cabeza</b></td> </tr> <tr> <td>• cabeza de ajo</td> </tr> <tr> <td>• cabeza de agua</td> </tr> <tr> <td>• cabeza de hogar</td> </tr> </table> <p>Buscan en el diccionario las siguientes palabras y escriben sus significados: hiponimia, sinonimia, polisemia, hiperonimia, homónimos, antónimos. Comparten con el grupo su trabajo e interpretaciones. El maestro(a) explica que en el primer ejercicio la palabra base (fruta) es una hiperonimia porque de ella se deriva una familia léxica y que esa familia representa una hiponimia (sandía, mango, piña) porque se derivan de la palabra base mencionada.</p>	<b>fruta</b>	• sandía	• mango	• caimito	• piña	<b>cabeza</b>	• cabeza de ajo	• cabeza de agua	• cabeza de hogar	
<b>fruta</b>										
• sandía										
• mango										
• caimito										
• piña										
<b>cabeza</b>										
• cabeza de ajo										
• cabeza de agua										
• cabeza de hogar										

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Aprovechando el léxico usado en los ejercicios, se les solicita escribir vocablos sinónimos, por ejemplo: "hogar", "casa", "domicilio", "vivienda", entre otros. Asimismo, analizan la multiplicidad de usos de algunos vocablos, por ejemplo, la palabra "cabeza" que es una palabra polisémica por sus variados significados según el contexto donde se emplee. Participan en ejercicios orales en los cuales el educador(a) expresa palabras y el estudiantado las sustituye por antónimos, sinónimos y homónimos. Terminados estos ejercicios, se guían hacia un proceso reflexivo que dirige el educador(a). La conversación apunta hacia el reconocimiento de los cambios de significado: semejantes, diferentes, opuestos que se pueden dar entre una palabra; el uso de conectores textuales que permiten relacionar coherentemente enunciados (oración con oración, párrafo con párrafo, entre otros), por ejemplo: "por consiguiente", "no obstante", "así", entre otras expresiones. El maestro(a) sensibiliza al grupo sobre la variedad de posibilidades que tienen para usar vocablos en la producción textual, evitar repeticiones y utilizar adecuadamente los deícticos (señalamientos: yo, él, aquellas, esos). Escriben un resumen, mapa conceptual, ficha, esquema u otro, sobre los conceptos estudiados.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-El maestro(a) selecciona un texto de cada tipo: narrativo, descriptivo, argumentativo, explicativo y una poesía. Es importante utilizar, dentro de lo posible, producciones realizadas por estudiantes o de la lista de lecturas. El educador(a) modifica el texto de tal manera que un término y deíctico se repita muchas veces (anáfora). De manera individual o en parejas, como lo estime cada docente y con el criterio de los estudiantes,<sup>31</sup> reemplazan las palabras repetidas por términos que mantengan el significado y que amplíen la variedad léxica. Para esto, se les explica cómo las palabras se pueden cambiar por sinónimos, hipónimos, hiperónimos, entre otras. Esta actividad pretende que los estudiantes tengan conciencia de la importancia de la variedad léxica en un texto, de la relación entre los conectores, las anáforas y deícticos en la cohesión textual, así como de la diversidad de mecanismos que pueden usarse para lograr la correlación y cuidar la caligrafía.</p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades, el educador(a) registra información con el fin de valorar entre otros aspectos, si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Escribe vocablos sinónimos en la producción textual.</li> <li>⇒ Expresa palabras antónimas durante los ejercicios orales.</li> <li>⇒ Escribe textos utilizando diferentes conectores.</li> <li>⇒ Autocorrige sus trabajos escritos cuando es necesario.</li> <li>⇒ Incorpora vocabulario nuevo a su práctica oral.</li> </ul> <p>Otros aspectos de acuerdo con el criterio del docente.</p>

31 Adaptado de Ministerio de Educación de Chile. (2012) **Programa de Estudio de Lenguaje y Comunicación - De Sexto año Básico**. Unidad de Currículum y Evaluación. Página 55.

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Comparten sus producciones con otros. Determinan si el reemplazo de vocablos cambia el mensaje original del texto. Comparten sus impresiones. En equipo, escriben una ficha, esquema, mapa conceptual, resumen u otro sobre el proceso realizado.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-La población estudiantil comparte producciones textuales: narraciones, argumentos, explicaciones y descripciones, con sus compañeros (as) con el fin de que sean revisados. Estos textos pueden corresponder a temáticas abarcadas en otras asignaturas. Realizan las correcciones respectivas estableciendo las relaciones semánticas entre las diferentes partes del enunciado. En un conversatorio, establecen la importancia de la reedición del texto para la comprensión de su contenido. Se conversan sobre lo aprendido y se plantean posibles dudas para que sean retomadas con el maestro(a).</p>	<p>Durante la presentación de las producciones el docente realiza preguntas orales a los estudiantes para determinar si reconocen relaciones semánticas entre las diferentes partes de los enunciados.</p>
<p><b>Utilización adecuada de los elementos paralingüísticos y lingüísticos: la voz –intensidad o volumen, ritmo, vocalizaciones- y el lenguaje no verbal (mirada, gesticulación, movimientos) en las exposiciones de temas escolares para la comprensión del mensaje por parte de los interlocutores.</b></p> <p><b>7.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-Se introduce la actividad “<b>Mi centro educativo es noticia</b>”. Durante la participación en una plenaria conversan acerca de cómo es el centro educativo y de aquellos aspectos que más les llama la atención, qué mejorarían y cómo podrían mostrar a otras personas el centro educativo y lo que sucede en él. Seleccionan elementos destacables: personal, estudiantes, deportes, artes, entes de apoyo y sus funciones, infraestructura, proyectos, efemérides, personas destacadas (docentes-estudiantes), eventos sociales, contenidos de Español o de otras asignaturas, entre otros. En subgrupos, seleccionan uno de los elementos aportados con el objetivo de que sirvan de referencia del trabajo. Cada subgrupo tiene una temática diferente. En equipo realizan una investigación y eligen el tipo de texto para transferir los resultados: descriptivo, narrativo, informativo, entrevista u otro.</p>	



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-Consultan la estructura del tipo de texto seleccionado en sus escritos y resúmenes, teniendo clara la estructura del texto y con ayuda gráfica de algún esquema<sup>32</sup>, generan y seleccionan ideas. Organizan el discurso de acuerdo con las características de los lectores y del contexto comunicativo. Planifican y escriben el texto respetando la coherencia en las ideas, relación con el tema tratado, secuencia lógica en los enunciados, entre otros elementos. Una vez terminada la escritura, lo leen y revisan si hay incoherencias, si es necesario mejorarlo, si hay coherencia, si las palabras están bien empleadas, si cumple con el propósito comunicativo y revisan ortografía y sintaxis, entre otras. Realizan las mejoras necesarias. En equipo, participan en la dinámica de lluvia de ideas para recordar los elementos paralingüísticos y lingüísticos estudiados: la voz –intensidad o volumen, ritmo, vocalizaciones- y el lenguaje no verbal (mirada, gesticulación, movimientos) utilizados para la comprensión del mensaje por parte de los interlocutores. Discuten sobre el uso apropiado de estos aspectos en sus intervenciones orales. Escriben estos elementos en una ficha u otro documento elegido por cada estudiante para que lo tengan a mano y lo consulten. Ensayan la presentación de sus producciones para que entre todos, diseñen un noticiero televisivo. Durante el ensayo, el maestro(a) observa y aporta sugerencias al estudiantado. Nombran a un director (a) y acomodan el aula como si fuera un estudio televisivo. Pueden solicitar ayuda a personas cercanas que trabajen o conozcan la labor de los noticieros y que tengan anuencia a aportar insumos e ideas. Consultan la página de CANARA, canal 13 u otras. Todos son reporteros y tienen su respectiva participación. Exponen sus producciones y en conjunto, compañeros (as) y docente, observan el empleo adecuado de los elementos paralingüísticos y lingüísticos en las exposiciones realizadas. Terminada la actividad participan en un periodo reflexivo en el que se analiza si los mensajes fueron comprendidos. Comparten observaciones y definen fortalezas y debilidades. Proponen estrategias para mejorar lo que se necesite.</p>	<p>Durante la lectura oral, el docente consigna en una lista de control, registro anecdótico u otro instrumento, sus observaciones para determinar si el estudiante aplica pautas de entonación, articulación, proyección de la voz, ritmo, mirada, gestos entre otras, y si mantiene una lectura fluida.</p> <p>Durante las exposiciones, el estudiante coevalúa a un compañero(a) utilizando un instrumento facilitado por el educador(a) con el fin de valorar si:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Argumenta las ideas expresadas otras que sean coherentes.</li> <li>⇒ Responde a las preguntas realizadas.</li> <li>⇒ Utiliza un tono de voz apropiado.</li> <li>⇒ Utiliza movimientos gestuales acordes con el mensaje transmitido.</li> <li>⇒ Vocaliza en forma correcta las palabras pronunciadas.</li> </ul>

<sup>32</sup> Lugar sugerido: <http://www.eduplace.com/graphicorganizaer/spanish/pdf/icecreamcone.pdf>.


Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-Los subgrupos resumen en forma gráfica la información aportada en la actividad; por ejemplo hacen un afiche sobre la estructura organizativa de su escuela, un anuncio sobre actividades deportivas que se llevan a cabo, carteles, entre otros. Con estos materiales forman una pizarra mural titulada “<b>Mi centro educativo es noticia</b>” con el fin de dar a conocer, fuera del aula, los aportes brindados durante el noticiero. Como cierre y en parejas, se explican mutuamente lo que aprendieron durante el proceso, lo escriben y lo comparten con el grupo para crear un resumen en conjunto y con el apoyo del docente. Se aclaran las dudas que surjan.</p>	<p>⇒ Sustituye en las oraciones aportadas los nombres por pronombres personales.</p> <p>⇒ Conjuga los verbos en los tiempos verbales indicados.</p> <p>⇒ Incorpora vocabulario nuevo en sus producciones.</p> <p>⇒ Autocorrige sus producciones.</p> <p>Otra información de acuerdo con el criterio de docente.</p>
<p><b>Aplicación (contextualizada y oportuna) del vocabulario básico ortográfico y el vocabulario meta en la producción textual oral y escrita de los diversos textos.</b></p> <p><b>8.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-El maestro(a) dirige un periodo reflexivo acerca de la importancia de la ortografía en la escritura para la comprensión del texto, además de recordar que las palabras a veces se escriben diferente aunque tengan el mismo sonido (“s”-“c”-“z”-“j”-“g”-“v”-“b”, entre otros). Entre todos, recuerdan el proceso que han seguido en años anteriores con el vocabulario ortográfico; por ejemplo, observan la palabra, cierran los ojos y la recuerdan (esto sin decir el nombre de los grafemas) y buscan la imagen mental del vocablo que escuchan o pronuncian.<sup>33</sup> Escriben la imagen de la palabra visualizada en su mente. Si no están seguros de la ortografía correcta del vocablo, pueden consultar diccionarios, preguntar a otros, buscar palabras conocidas de la misma familia u otras actividades. Aportan ideas y comentarios sobre el tema reflexionado.</p>	

<sup>33</sup> Adaptado fragmentos de: [http://www.cprceuta.es/CPPSXXI/Modulo%204/Archivos/Primaria/DOC\\_CENTRO/P\\_ESCRI/ortografia/Buena%20Ortograf%C3%ADa%20sin%20esfuerzo%20para%20docentes.pdf](http://www.cprceuta.es/CPPSXXI/Modulo%204/Archivos/Primaria/DOC_CENTRO/P_ESCRI/ortografia/Buena%20Ortograf%C3%ADa%20sin%20esfuerzo%20para%20docentes.pdf).

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas																												
<p>-El maestro(a) proporciona el vocabulario gráfico ortográfico sugerido por la Dra. Marielos Murillo, incorporado como documento anexo a este programa. Puede entregar en fragmentos un número de palabras por día o lección, según las características del grupo, sus necesidades y apreciación del docente. Se considera el vocabulario ortográfico que en años anteriores representó mayor dificultad. Cada estudiante puede agregar color para resaltar la dificultad ortográfica dentro del vocablo estudiado. Lo lee y construye la imagen mental de cada palabra. En parejas, se formulan preguntas sobre forma, color y posición de cada letra, por ejemplo: ¿cuál es la forma de la primera letra?, ¿cuál posición tiene "t" en la palabra? Participan en deletreos de vocabulario (primero del último grafema hacia el primero y luego del primer grafema hacia el último). El maestro(a) realiza dictados periódicos del vocabulario(no en palabras aisladas sino dentro de frases y oraciones) mediante diferentes dinámicas. Se pueden emplear distintas maneras de revisión: comprobado por el docente, por otros compañeros (as) o de manera cruzada. El estudiante va creando un registro personal, puede ser en una ficha donde anote el vocabulario que más dificultad le represente para continuar con su repaso y de ser necesario, consultarlo. Durante todo este proceso, el educador(a) se desplaza entre los estudiantes mientras apoya y verifica la dinámica. Elaboran un registro escrito del vocabulario estudiado para incorporarlo al banco de materiales.</p> <p>- El maestros(a) prepara, con el uso de diversos materiales, esquemas de diferente color que contengan:</p> <table border="1" data-bbox="161 1398 810 1601"> <thead> <tr> <th>estar</th> <th>pasado</th> <th>presente</th> <th>futuro</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Yo</td> <td>estaba</td> <td>estoy</td> <td>estaré</td> </tr> <tr> <td>Usted/vos/ tú</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Él/ella/ usted</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Nosotros/nosotras</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Ustedes /vosotros/vosotras</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Ellos, ellas</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p><b>Nota:</b> Utilizar las formas de tratamiento aplicando los pronombres presentes en el cuadro. Se recomienda realizar este ejercicio con un pronombre a la vez (en los casos en los que aparezca más de una opción) y de acuerdo con el orden establecido. Escriba para cada uno, un verbo de los siguientes: estar, ir, ser llevar, venir, volver, ver, vivir, haber, hacer, ser, saber.</p>	estar	pasado	presente	futuro	Yo	estaba	estoy	estaré	Usted/vos/ tú				Él/ella/ usted				Nosotros/nosotras				Ustedes /vosotros/vosotras				Ellos, ellas				<p>Mediante una rúbrica, escala numérica u otro instrumento de su elección, el docente consigna información para valorar si al realizar producciones; el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Diferencia la forma de cada letra.</li> <li>⇒ Deletrea los vocabularios nuevos.</li> <li>⇒ Aplica las normas ortográficas y caligráficas en su registro de vocabulario.</li> <li>⇒ Conjuga los verbos en los tiempos verbales correspondientes.</li> <li>⇒ Autocorrige los trabajos siguiendo las sugerencias brindadas.</li> <li>⇒ Incorpora el nuevo vocabulario en sus producciones.</li> </ul> <p>Otras observaciones de acuerdo con el juicio del docente.</p>
estar	pasado	presente	futuro																										
Yo	estaba	estoy	estaré																										
Usted/vos/ tú																													
Él/ella/ usted																													
Nosotros/nosotras																													
Ustedes /vosotros/vosotras																													
Ellos, ellas																													

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Divida el grupo en cuatro filas, a las que se les dan cuatro esquemas de diferente color y con diferentes verbos. Se les indica que van a conjugar verbos. Cada uno hace la respectiva conjugación en los tres tiempos verbales y en la persona gramatical que le corresponda según su ubicación en la fila.</p> <p>Por ejemplo, el primero de la fila conjuga el verbo en los tres tiempos y en primera persona singular "yo"(ver cuadro anterior). <b>Para el caso de la segunda persona singular y plural, se recomienda usar las formas propias del español de Costa Rica: usted o vos y ustedes, respectivamente.</b> Pasa el esquema a quien sigue en la fila y así sucesivamente. Terminan la primera conjugación, inmediatamente inician la segunda y de esta manera, intentan conjugar los cuatro verbos asignados en el menor tiempo posible. Gana la fila que termine primero y que conjugue correctamente los verbos respectivos. Comparten las conjugaciones con compañeros de otras filas con el propósito de revisarlos. Junto con el maestro(a) se anuncia al ganador. El material examinado y corregido pasa a formar parte del banco de vocabulario del aula. Se opina con respecto a lo que se aprendió y se evacúan posibles dudas.</p>  <p>-Los estudiantes, con ayuda del docente, organizan un "rally educativo". Es una actividad de investigación, bajo el lema: "<b>Rally léxico.</b>" Se explica que se aplicará la dinámica de equipo y que esta es una actividad divertida. El maestro(a) cumple un papel de apoyo participativo. Se divide el grupo en cinco subgrupos los cuales escogen un líder que los represente. El maestro(a) se reúne con los líderes a quienes les explica que cada subgrupo recopila información acerca de los contenidos que se les asigna y que ya</p>	



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas												
<p>han sido analizados y resumidos en: fichas, resúmenes, esquemas, mapas conceptuales y otros medios de recopilación de datos que usan en las estrategias propuestas. Se pretende tener a mano las reglas ortográficas que les permita apoyar la dinámica solicitada. Crean cinco puestos o estacionamientos que decoran a su gusto (una por grupo).</p>  <p>Establecen la metodología y normas del juego, además del tiempo de duración de la actividad y la premiación. Lo escriben y luego reproducen una copia para cada equipo. Eligen a la persona que marca el inicio de la actividad y otra para ir registrando la culminación del desafío de cada equipo. Los líderes explican la dinámica de la actividad a su grupo. En conjunto, buscan la información y reglas ortográficas asignadas a la estación correspondiente. Las recopilan en un documento y las tienen dispuestas para su consulta de acuerdo con la siguiente distribución:</p> <table border="1" data-bbox="165 1100 794 1709"> <thead> <tr> <th>Estación</th> <th>Contenido</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>Vocablos que empiezan con ue- y ie-</li> <li>Familias léxicas y campos semánticos</li> <li>Modismos</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td>2</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>Locuciones</li> <li>Frases hechas</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td>3</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>Abreviaturas</li> <li>Siglas</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td>4</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>Raíces y afijos: prefijos y sufijos (geo-bios-hidro- hipo-hipno-homo- y otras)</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td>5</td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>Consonantes: "v", "b", "c", "s", "z", "h", "r", "rr", "j", "g", "m", "n".</li> </ul> </td> </tr> </tbody> </table>	Estación	Contenido	1	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vocablos que empiezan con ue- y ie-</li> <li>Familias léxicas y campos semánticos</li> <li>Modismos</li> </ul>	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>Locuciones</li> <li>Frases hechas</li> </ul>	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Abreviaturas</li> <li>Siglas</li> </ul>	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>Raíces y afijos: prefijos y sufijos (geo-bios-hidro- hipo-hipno-homo- y otras)</li> </ul>	5	<ul style="list-style-type: none"> <li>Consonantes: "v", "b", "c", "s", "z", "h", "r", "rr", "j", "g", "m", "n".</li> </ul>	<p>Al finalizar la actividad de Rally los y las estudiantes coevalúan a sus compañeros (as) utilizando el instrumento proporcionado por el maestro(a) con fin de valorar si: asumen las responsabilidades asignadas, aportan recomendaciones para aplicar las normas ortográficas en los escritos, brindan apoyo a sus compañeros(as) en la construcción de los carteles, participan en la toma de decisiones, entre otros.</p>
Estación	Contenido												
1	<ul style="list-style-type: none"> <li>Vocablos que empiezan con ue- y ie-</li> <li>Familias léxicas y campos semánticos</li> <li>Modismos</li> </ul>												
2	<ul style="list-style-type: none"> <li>Locuciones</li> <li>Frases hechas</li> </ul>												
3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Abreviaturas</li> <li>Siglas</li> </ul>												
4	<ul style="list-style-type: none"> <li>Raíces y afijos: prefijos y sufijos (geo-bios-hidro- hipo-hipno-homo- y otras)</li> </ul>												
5	<ul style="list-style-type: none"> <li>Consonantes: "v", "b", "c", "s", "z", "h", "r", "rr", "j", "g", "m", "n".</li> </ul>												

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Además, apoyándose en las reglas que los norman, van a crear cinco ítems cortos por estación, que contengan retos sobre los contenidos asignados (uno para cada subgrupo), con el fin de que produzcan vocabulario ortográfico. Eligen el material donde presentan los retos: cartoncitos, aviones, sobres, otros de acuerdo con la creatividad del equipo:</p>  <p>Seleccionan un tipo de texto diferente que se produzca por cada grupo, ya sea informativo, argumentativo, narrativo, expositivo, descriptivo (poesías, telegramas, avisos, narraciones, descripciones, noticias, anuncios publicitarios, cuentos, cartas formales, cartas informales, recados, entre otros). Eligen un integrante del equipo para que atienda la estación y entregue a cada participante un ítem.</p>	
<p>Se distribuye una estación por integrante para que sea visitada. El encargado de la estación resuelve el ítem de su equipo en la misma estación que atiende. Establecen un punto de encuentro.</p> 	


Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Desafíos:</b></p> <p>1. Comienza el rally o competición al marcar el banderazo de inicio.</p> <p>El estudiante se desplaza hacia la estación correspondiente, recoge el reto y se dirige hacia el punto de reunión para resolverlo en el menor tiempo posible. Cuando todos los retos estén resueltos, incluyendo el del compañero (a) que atiende la estación (quien se integra cuando ya todos los miembros de los otros equipos recogen su reto), construyen un texto con el vocabulario elaborado en cada uno de esos desafíos. Deben respetar la estructura del texto, caligrafía, ortografía, todos los elementos indispensables para la comprensión de lo producido. Revisan su trabajo, corrigen y cuando estén seguros del resultado, corren hacia la meta para entregarlo. La persona que marca el cierre en la meta, anota el orden en que fueron entregados los trabajos. Durante este proceso, el maestro(a) se desplaza por los espacios de reunión observando la dinámica de trabajo de los subgrupos. El equipo trabaja independientemente buscando apoyo entre sus propios integrantes. Cuando todos los subgrupos concluyen su producción textual inicia un pequeño receso en el cual pueden compartir una merienda y escuchar música siempre que eviten perturbar el trabajo de otras secciones. El educador(a), junto con los líderes de cada equipo, revisan las producciones. Gana el equipo que en el menor tiempo posible, realice el texto con el mínimo de errores. Se procede a la premiación.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-En un período reflexivo, se expresan observaciones acerca del proceso vivido, determinan lo que aprendieron y se lo cuentan a otros. También establecen contenidos que necesitan refuerzo y, entre todos, producen un resumen sobre los contenidos planteados. Si se identifican debilidades en algunos temas, en conjunto se establecen estrategias creativas para su reafirmación. En equipos, se realizan las correcciones a los textos producidos durante el <i>rally</i> con la guía del docente, quien revisa que los textos sean copiados en el cuaderno.</p>	<p>El maestro(a) proporciona al estudiantado, o bien construye en conjunto con ellos, pautas para realizar procesos de autoevaluación con el fin de que reflexionen acerca de sus desempeños durante el desarrollo de las actividades.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Utilización de estrategias de reconocimiento de los diversos géneros literarios (poesía, cuento, novela, drama, leyenda, adivinanzas, trabalenguas, bombas, refranes, frases célebres y dichos populares) para la comprensión global de los textos.</b></p> <p><b>9.1. Actividades iniciales:</b>            -En un conversatorio el maestro(a) explica a los estudiantes que en subgrupos van a investigar sobre diversos géneros literarios. Establecen el recurso que van a utilizar para la recopilación de la información solicitada (documentos de consulta producidos en el desarrollo de estrategias a lo largo del segundo ciclo como fichas, resúmenes, esquemas, mapas conceptuales, entre otros). También se puede acudir al apoyo de expertos y revisión de acuerdo con las características del grupo y los recursos disponibles. Se pide que cada subgrupo elijan uno de los distintos géneros literarios: <b>poesía, cuento, novela, drama o leyenda.</b> Investigan:<b>1.Estructura y contenido del tipo de texto literario seleccionado./2. Características del género literario seleccionado./ 3.Conceptualizan el término propósito literario./ 4.Conceptualizan el término destinatario (a) del texto./ 5.Establecen la diferencia entre el narrador y el escritor./ 6. Definen los conceptos: conflicto, clímax y desenlace en el cuento, novela, leyenda, drama./ 7.Definen los contenidos: metáforas, hipérboles, encabalgamiento, personificación. Escriben un ejemplo de cada uno.</b> Al iniciar la lección y con la guía del maestro(a), se van compartiendo oralmente los datos y hallazgos recopilados. Después, para ilustrar los géneros literarios y reforzar lo anterior, el maestro(a) utiliza los siguientes elementos: un dibujo de un personaje de leyenda (se comenta), un micro cuento (se lee y se comenta), un poema musicalizado (se escucha y todos van siguiendo la lectura) y un fragmento de una novela y otro de una obra dramática (teatro), presentes en la lista de lecturas del MEP (el educador(a) lee cada uno en voz alta). Todos estos elementos sirven para que los estudiantes puedan visualizar las diferencias existentes entre los textos dependiendo de las características del género al cual pertenecen. Basándose en la ejemplificación, el maestro(a) enseña los documentos (una novela y un</p>	




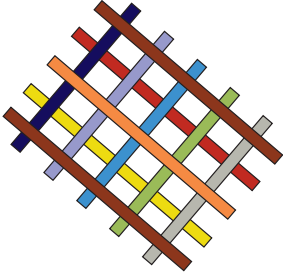
Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>poema por ejemplo). Lo anterior, refuerza visualmente diferencias entre géneros. Se pide a los subgrupos elaborar un mapa conceptual de ese género literario con la información recopilada por ellos. El maestro(a) lo revisa en conjunto con el subgrupo.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-De acuerdo con la investigación, cada equipo selecciona un texto: poesía, cuento, novela, drama o leyenda. Toma en cuenta los textos sugeridos en el Plan de Fomento de la Lectura para II Ciclo (anexo del programa de estudio).</p> <p>Leen el texto. Una vez leído lo representan ante el grupo; por ejemplo, expresan la poesía, dramatizan el argumento de la novela, cuento, drama o leyenda. Si son textos cortos lo leen al resto del grupo. Exponen a los compañeros (as) lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La estructura y contenido del tipo de texto literario.</li> <li>• Características del género literario.</li> <li>• Propósito literario de acuerdo con el género.</li> <li>• Tipo de destinatario (a).</li> <li>• Diferencia entre el narrador y el escritor.</li> <li>• Conflicto, clímax y el desenlace en el cuento, novela, leyenda, drama.</li> <li>• Lenguaje figurado: metáforas, hipérboles, encabalgamiento y personificación, especialmente en la poesía.</li> </ul> <p>Todos los estudiantes deben copiar en su cuaderno la información de todos los géneros mencionados. Si dos grupos expusieron del mismo género, el docente combina lo mejor de la información de ambos y la transcribe en la pizarra. Es relevante que los estudiantes tengan claro siempre el significado de toda palabra o término desconocido que aparezcan en sus apuntes por lo que el educador(a) debe estar atento a aclarar las dudas.</p> <p>En esta actividad y a manera de repaso comprensivo, cada equipo puede proponer estrategias, dinámicas o actividades para reforzar tales como juegos de preguntas y respuestas, conversatorios, mesas redondas, otras que permitan la participación y aporte activo de la población estudiantil.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-Participan en un periodo grupal reflexivo donde reconocen e identifican las diferencias y semejanzas entre los diversos géneros literarios expuestos.</p>	<p>Al finalizar cada presentación artística, el maestro(a) realiza preguntas orales a los estudiantes para valorar si mencionan características de los géneros literarios en estudio, reconocen tipos de destinatarios, así como desenlaces de las obras presentadas, entre otros aspectos.</p> <p>Al final de las actividades grupales, el educador(a) proporciona a la población estudiantil, pautas para realizar procesos de coevaluación en los que se valoran aspectos como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Espera su turno para hablar durante las intervenciones de sus compañeros(as).</li> <li>♣ Fundamenta sus ideas con argumentos lógicos.</li> <li>♣ Escucha la opinión de sus compañeros(as), sin interrumpir, al abrirse el espacio de comentarios de las temáticas tratadas.</li> </ul> <p>Otros aspectos, según el criterio del docente.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Expresan opiniones y comentarios del proceso realizado y lo que aprendieron. El maestro(a) repite actividades similares a lo largo del curso lectivo (ficha consultora de los aspectos antes citados).</p> <p><b>Aplicación de estrategias de interpretación (dramatizaciones, representaciones de roles, lecturas interactivas, discusiones literarias, generar preguntas, la conferencia y el comentario, entre otras) de las obras literarias para el desarrollo del pensamiento crítico.</b></p> <p><b>10.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-Mediante diferentes maneras de agrupación propuestas por el grupo, se realiza una investigación que los ayude a definir los siguientes términos: componentes ideológicos y socioculturales, posición ideológica, conflicto, espacios(físico, psicológico o social), realidad, ficción, hechos, opiniones, información relevante e información accesoria. Se sugiere distribuir un contenido por trío o cuarteto. La totalidad de los estudiantes construye: un dibujo, pintura, chiste, afiche, tira cómica, collage u otro de acuerdo con su creatividad y lo enmarcan. Con esto se representa el concepto investigado. Con cajas de refrigeradoras, preparan un biombo continuo y decoran el espacio correspondiente para cada subgrupo con base en sus gustos e intereses. Organizan una exposición artística. Cada subgrupo expone al resto de la clase y cada estudiante toma apuntes. En un periodo reflexivo y con apoyo docente, producen un resumen donde incluyan los conceptos investigados. Las creaciones pueden utilizarse como material de apoyo para cuando se lleven a cabo actividades que impliquen procesos de comprensión, análisis y producción de textos.</p> 	

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-En una plenaria, seleccionan un cuento del listado de lecturas obligatorias anexas que haya sido leído y si no ha sido leído, el docente lo lee en voz alta y los estudiantes siguen la lectura. Reconstruyen la secuencia textual de la obra en una conversación en la que extraen información explícita relevante; realizan inferencias para establecer relaciones de causa, efecto y secuencia de hechos, integran detalles relevantes del texto. El maestro(a) prepara con anticipación papeles o cartones pequeños que contengan los siguientes enunciados, los cuales deben tener una un lenguaje claro y una presentación atractiva de acuerdo con los intereses y gustos del grupo. Por ejemplo:</p>  <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Tema del texto.</li> <li>2. Componentes ideológicos: visión del mundo de los personajes del texto.</li> <li>3. Conflictos planteados en el texto.</li> <li>4. Comportamientos de los personajes.</li> <li>5. Espacio físico.</li> <li>6. Espacio psicológico.</li> <li>7. Espacio social.</li> <li>8. Ejemplo de realidad en el texto.</li> <li>9. Ejemplo de ficción del texto.</li> <li>10. Ejemplo de hecho.</li> <li>11. Ejemplo de opinión.</li> <li>12. Ejemplo de información relevante.</li> <li>13. Ejemplo de información accesoria.</li> <li>14. Época del texto</li> <li>15. Componentes socioculturales: cultura de la sociedad del texto.</li> </ol> <p>Se forman en parejas y, al azar, seleccionan dos aspectos escritos en los enunciados. Los discuten y aportan una respuesta para cada elemento elegido. En una puesta en común, sentados en círculo o semicírculo, producen una nueva historia oral e incorporan las respuestas aportadas por las parejas.</p>	<p>Mediante un registro anecdótico, escala u otro instrumento, el maestro(a) consigna información para valorar durante la reconstrucción de la secuencia textual si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Identifica detalles relevantes del texto.</li> <li>⇒ Establece relaciones de causa y efecto.</li> <li>⇒ Brinda comentarios relacionados con la temática tratada.</li> <li>⇒ Argumenta las ideas brindadas en sus comentarios.</li> <li>⇒ Diferencia la realidad de la ficción.</li> </ul> <p>Otros aspectos de acuerdo con el criterio del docente.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>La participación sigue un orden lógico; por ejemplo, inicia la pareja que tiene el tema, le sigue la que identifica los personajes y así sucesivamente. Una vez concluida la producción, cada pareja lee su respuesta al grupo y este identifica el aspecto que representa de los quince ejemplificados. Por ejemplo si nombran a: Caperucita Roja, la abuelita, el lobo feroz y los cazadores, deben concluir que se refieren a los personajes. Se abre un espacio de discusión literaria en el que aportan ideas sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La relación de los saberes del grupo con los temas, épocas, componentes ideológicos y socioculturales del texto.</li> <li>• Lo que ocurre en el texto con respecto a otros textos leídos.</li> <li>• La relación que existe entre las posiciones ideológicas de los personajes con las del grupo.</li> <li>• La relación de los conflictos planteados en el texto con los que enfrenta el estudiantado.</li> <li>• La relación de comportamientos de los personajes y el de las personas que conocen.</li> <li>• La relación de las costumbres de la época en que se escribió el texto y en la que viven los estudiantes.</li> <li>• La relación de los espacios: físico, psicológico o social y los del entorno del grupo.</li> <li>• La diferencia entre la realidad y la ficción, los hechos de las opiniones y la información relevante de la accesoria en un texto dado.</li> </ul> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-En subgrupos interpretan el texto analizado, por medio de dramatizaciones, representaciones de roles, lecturas interactivas, discusiones literarias, generación de preguntas, conferencias y comentarios, entre otros. Luego realizan el ejercicio con otras obras literarias presentes en la lista de lectura. Pueden incluir otros textos literarios de acuerdo con las características, necesidades e intereses del grupo.</p> <p>_ En una actividad reflexiva en parejas, le cuentan al compañero(a) lo que aprendieron y lo comparten con el grupo.</p>	<p>El maestro(a) organiza conversatorios con los estudiantes para recoger información que consigna en un instrumento de su elección con el fin de valorar lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Establece semejanzas entre los texto tratados y otros leídos anteriormente.</li> <li>• Relaciona los conflictos planteados en los textos con situaciones conocidas en su contexto.</li> <li>• Compara los espacios de los textos con el entorno del grupo.</li> </ul> <p>Otros aspectos, según el criterio del docente.</p>



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Utilización de soportes escritos (biblioteca, internet, guía telefónica) como ayuda durante el proceso de planificación de la producción textual escrita para generar ideas, compartir con otras personas la generación de conocimientos, aprovechar los aportes de los demás, entre otras.</b></p> <p><b>1.1. Actividades iniciales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En un taller dirigido por algún estudiante, el educador(a), padre, madre o encargado de familia, un miembro del personal o invitado, construyen una red de papel y peces con material desechable. Idean al menos dos cañas de pescar y un accesorio que colocan para poder sacar los peces. Por ejemplo:</li> </ul> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <p>En una plenaria el maestro(a) explica la dinámica de la actividad. Los estudiantes se agrupan (puede ser en tríos), hasta formar ocho subgrupos. Elaboran al menos dos peces para cada trío. El estudiante identifica en el entorno escolar y extraescolar, mensajes que reciben y que son transmitidos por interlocutores y medios de comunicación. Se asigna un medio diferente para cada trío:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Radio.</b></li> <li>2. <b>Televisión.</b></li> <li>3. <b>Prensa escrita.</b></li> <li>4. <b>Entorno escolar.</b></li> <li>5. <b>Comunidad.</b></li> <li>6. <b>Redes sociales.</b></li> <li>7. <b>Teléfono.</b></li> <li>8. <b>Otros.</b></li> </ol>	

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Además el maestro(a) le asigna a cada equipo una de las siguientes dinámicas:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Preguntas poderosas.</b></li> <li>2. <b>Argumentaciones.</b></li> <li>3. <b>Falacias.</b></li> <li>4. <b>Foros.</b></li> <li>5. <b>Conversaciones.</b></li> <li>6. <b>Documentales.</b></li> <li>7. <b>Debates.</b></li> <li>8. <b>Círculos de estudio.</b></li> </ol> <p>1. Los integrantes de cada trío o cuarteto investigan y seleccionan del medio o entorno dos mensajes que encuentren. Los traen escritos y los presentan ante el maestro(a), quien verifica que sean apropiados de acuerdo con las características del grupo. Una vez revisados los mensajes, cada subgrupo los anexa al reverso del pez.</p> <p>2. Escriben en un resumen (con portada, introducción, índice y bibliografía) las características y los pasos para organizar la dinámica asignada. Para lo anterior, el educador(a) ha preparado una guía de presentación con el contenido mínimo de cada apartado.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-En un conversatorio se leen los mensajes y se colocan los peces en la red. Se reflexiona sobre la importancia que este recurso natural tiene para la alimentación del ser humano y de otros seres vivos y lo fundamental de apoyar medidas de protección, aprovechamiento racional y conservación hacia estos y otros recursos proporcionados por el medio. Se coloca la red al alcance de la totalidad del estudiantado. <b>Por ejemplo:</b></p> <div data-bbox="220 1394 836 1576" data-label="Image"> </div> <p>Los equipos seleccionan un representante que es el pescador. El resto se sienta en el suelo, uno tras otro, en fila india. Los pescadores llevan la pesca al primer estudiante de la fila, quien lee el mensaje y lo pasa hacia atrás para que cada uno lo lea. El educador(a) coloca al final de la fila un recipiente o bolsa para recoger la pesca.</p> <div data-bbox="890 1653 1433 1839" data-label="Image"> </div>	

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>En una plenaria, se comenta la actividad y conversan acerca del mensaje que más les llamó la atención y por qué. Cada subgrupo se reúne y selecciona dos mensajes distintos a los que aportó. Leen los mensajes y organizan la presentación y discusión de los mismos mediante la técnica asignada. En una plenaria, cada equipo presenta la dinámica correspondiente ante el resto de compañeros(as), siempre cuidando los códigos no verbales al presentar su aporte (mirada, gesticulación, movimientos, otros). <b>Se sugiere distribuir las dinámicas equitativamente a lo largo del año. Las actividades iniciales pueden ser realizadas en el primer período y distribuir las actividades en los tres períodos ya que por las características del contenido curricular, es importante reforzarlo en el transcurso del curso lectivo.</b></p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-Una vez presentadas las dinámicas: preguntas poderosas, argumentaciones, falacias, foros, conversaciones, documentales, debates y círculos de estudio, se involucran en un período reflexivo en el que conversan y analizan los mensajes expuestos. Se extrae información explícita relevante, se realizan inferencias para establecer relaciones de causa, efecto y secuencia de hechos, se integran detalles relevantes del texto y se integran conocimientos específicos sobre el tema y sus experiencias personales. Se promueve un conversatorio donde, en conjunto, se asocia lo escuchado y lo interpretado al leer los mensajes por primera vez. De este modo, se descubre:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La intención, tono y propósito comunicativo.</li> <li>• Las funciones del lenguaje (relación con los tipos de texto: argumentativo, explicativo, descriptivo, narrativo, informativo, entre otros).</li> <li>• Ideas principales de los mensajes (ideas relevantes de las irrelevantes).</li> <li>• Identificar cambios de temas.</li> <li>• Estructura y organización del mensaje.</li> <li>• Captación de los códigos no verbales: mirada, gesticulación, movimientos, entre otros.</li> </ul> <p>Entre todos, aportan al menos tres conclusiones sobre el sentido global de los mensajes analizados. El maestro(a) entrega una ficha resumen del trabajo escrito presentado por el subgrupo, a la que cada estudiante agrega las conclusiones construidas a nivel general. Cuando finaliza el conversatorio, los integrantes de los equipos comentan lo aprendido.</p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades, el maestro(a) consigna información en un instrumento de su elección, con el fin de valorar si el estudiante diferencia ideas relevantes de las irrelevantes en los textos leídos, aplica tono de voz apropiado de acuerdo con la intencionalidad del texto; utiliza códigos no verbales durante los comentarios orales, entre otros.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Utilización de soportes escritos (biblioteca, internet, guía telefónica) como ayuda durante el proceso de planificación de la producción textual escrita para generar ideas, compartir con otras personas la generación de conocimientos, aprovechar los aportes de los demás, entre otras.</p> <p>12.1. Actividades iniciales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entre la población estudiantil y el educador(a) acondicionan un espacio del aula con: periódicos, referencias de libros en ficheros, revistas, directorio telefónico, diccionarios, recortes de periódicos y revistas que contengan investigaciones y noticias y, finalmente, algunos libros en los que al menos se visualice en su estructura: el prólogo, índice, cuerpo, glosario y bibliografía.</li> </ul> <div data-bbox="204 824 863 1069" style="display: flex; justify-content: space-around;">  </div> <p>Se parte de una explicación magistral del docente para recordar algunos pasos para la planificación de la producción textual, entre ellos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección de un tema.</li> <li>• Conocimientos previos.</li> <li>• ¿A quién va dirigido el texto?</li> <li>• ¿Cuál es el propósito comunicativo?</li> <li>• ¿El mensaje es a título personal, en representación de otro, en representación de un grupo?</li> <li>• Selección del tipo de texto por escribir: descriptivo, argumentativo, informativo, narrativo, explicativo, entre otros.</li> <li>• Generación de ideas.</li> <li>•</li> </ul> <p>Una vez terminada la reconstrucción teórica, voluntariamente, un estudiante transcribe a un papel periódico cartulina u otro material, los pasos planteados y así se colocan en un lugar visible con el fin de que sirva de consulta para el trabajo por realizar. Además el estudiante transcribe los pasos en una ficha para tenerlos como material de consulta.</p>	<p>Durante el conversatorio inicial, el maestro(a) consigna en un registro los conocimientos previos que tienen los estudiantes con respecto a los pasos. Lo anterior, para la planificación de la producción textual y con el fin de retomar la temática, si fuese necesario.</p>



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas																		
<p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-Se reúnen en parejas y seleccionan uno de los siguientes soportes escritos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Periódicos (editoriales y artículos).</li> <li>2. Referencias de libros en ficheros.</li> <li>3. Revistas (editoriales y artículos).</li> <li>4. Guía telefónica.</li> <li>5. Diccionarios.</li> <li>6. Recortes de periódicos que contengan investigaciones.</li> <li>7. Recortes de revistas que contengan investigaciones.</li> <li>8. Recortes de noticias.</li> <li>9. Prólogo de un libro.</li> <li>10. Índice de un libro.</li> <li>11. Cuerpo de un libro.</li> <li>12. Glosario de un libro.</li> <li>13. Bibliografía de un libro.</li> </ol> <p>Cada pareja selecciona un soporte diferente. Revisan detenidamente el elemento seleccionado. Generan ideas para producir un texto a partir del soporte escrito revisado. Seleccionan un tema.<sup>34</sup> Establecen para qué van a escribir el texto y qué quieren alcanzar con su producción". Determinan a quién quieren dirigir el texto, si conocen algo del destinatario (si no saben nada del destinatario, realizan previsiones en cuanto a cómo creen que es y qué quieren que el destinatario piense de ellos(as) como destinadores). Definen, estableciendo una secuencia lógica, las ideas o datos que desean transmitir. Seleccionan el tipo de texto que desean que se produzca y se adecue a las ideas que se quieren comunicar y al propósito comunicativo (texto narrativo, argumentativo, explicativo, informativo). Todo lo anterior, lo transcriben en un documento, como por ejemplo en la siguiente ficha:</p> <table border="1" data-bbox="161 1446 807 1773"> <thead> <tr> <th colspan="2">PLANIFICACIÓN TEXTUAL</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Tipo de soporte escrito:</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tema:</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Objetivo o propósito comunicativo:</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Ideas:</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Destinatario:</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Detalles del destinatario:</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Imagen que desean proyectar:</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Tipo de texto:</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	PLANIFICACIÓN TEXTUAL		Tipo de soporte escrito:		Tema:		Objetivo o propósito comunicativo:		Ideas:		Destinatario:		Detalles del destinatario:		Imagen que desean proyectar:		Tipo de texto:		<p>El maestro(a) observa la ficha para la planificación textual aportada por cada subgrupo y anota en un instrumento de su elección la información que le permita valorar si el estudiante reconoce los elementos que deben considerarse para la producción según el tipo de texto asignado.</p>
PLANIFICACIÓN TEXTUAL																			
Tipo de soporte escrito:																			
Tema:																			
Objetivo o propósito comunicativo:																			
Ideas:																			
Destinatario:																			
Detalles del destinatario:																			
Imagen que desean proyectar:																			
Tipo de texto:																			

<sup>34</sup> Adaptado de [http://www.xtec.cat/~lguell/tiptext\\_lit2onbatx/fasesplanificacion.htm](http://www.xtec.cat/~lguell/tiptext_lit2onbatx/fasesplanificacion.htm).




























Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-En una plenaria, las parejas comparten la planificación realizada con el grupo y aportarán su opinión para enriquecer o mejorar el trabajo propuesto. Las parejas reescriben el documento, si es necesario, de acuerdo con los aportes e impresiones que hayan surgido. Intercambian la planificación con otra pareja y producen el texto solicitado. Una vez escrito, lo presentan ante el grupo por medio de una exposición para discutir si la planificación fue apropiada o si se debe modificar o cambiar. Comparten su experiencia con la actividad y comentan con su pareja lo que aprendieron. Entre todos amplían, si es necesario, la ficha inicial sobre los pasos de la planificación textual. Lo efectuado pasa a formar parte del banco de materiales para la producción textual y puede ser ampliado con otras planificaciones producidas al utilizar internet como soporte escrito.</p>	<p>Durante la plenaria, el educador(a) dirige el conversatorio hacia procesos de coevaluación para que el estudiante reflexione si sus compañeros(as):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Siguieron recomendaciones brindadas por sus compañeros(as) para el logro de las metas planteadas.</li> <li>⇒ Brindaron ideas para la mejora de las producciones.</li> <li>⇒ Asumieron las responsabilidades asignadas.</li> <li>⇒ Escucharon los comentarios de sus compañeros(as) sin interrumpir.</li> </ul> <p>Otras reflexiones, de acuerdo con el juicio del docente.</p>
<p><b>Aplicación de estrategias de comprensión lectora: resúmenes, esquemas, síntesis, mapas conceptuales, gráficos, líneas del tiempo, repetir, otros (antes de la lectura-conocimientos previos, formular hipótesis-, durante la lectura-verificación de hipótesis, preguntas poderosas-, y después de la lectura- ideas fundamentales y complementarias- de la lectura) para analizar un texto narrativo, descriptivo, argumentativo, expositivo, informativo, entre otros.</b></p> <p><b>13.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>-El maestro(a) selecciona un texto <b>narrativo, descriptivo, argumentativo, expositivo, informativo u otro</b> relacionado con contenidos de otras asignaturas que se necesiten repasar (también puede ser de Español), o bien, que contenga temas que representen dificultad para el estudiante, preferiblemente aquellos textos construidos con aportes del educando. Se dividen en seis subgrupos. A cada equipo se le asigna un texto diferente. El maestro(a) indica que van a leer de manera fluida, recordándoles que ese tipo de lectura es aquella que se parece a nuestra forma de hablar; es decir, que tiene una velocidad normal, expresa diversas cosas dependiendo del tono que se use (subir el tono para sorpresa, pregunta, enojo, etc.) y que respeta la puntuación. Nombran un líder de subgrupo, el cual lee el título y los subtítulos para que entre todos determinen conocimientos previos y formulen hipótesis a partir de esa información.</p>	

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Se reproduce un ejemplar del texto para cada integrante. El líder modela la lectura en voz alta e invita a los miembros de su grupo a acompañar la lectura cuidando la entonación, volumen, articulación y respetando la puntuación. Releen el texto en forma individual y en equipo determinan el tema. Identifican subtemas y establecen la relación existente entre ambos elementos. Se realizan preguntas poderosas relacionadas con el contenido del texto. Se proponen preguntas abiertas sobre ambiente (lugar de los hechos); personajes (descripción, diferencias y semejanzas con otros personajes del texto o de la vida real), relaciones entre situaciones del texto (en qué se relaciona con... parecidos, comparaciones, diferencias, otras); evaluación (acuerdos, opiniones, aspectos que le son importantes, otros); fundamentaciones (qué características da el texto que les hace pensar en esas respuestas). Verifican los conocimientos previos e hipótesis planteadas al inicio, comentan sus acuerdos y desacuerdos. Releen el texto, de nuevo y en forma individual y subrayan las ideas principales. Unen y leen al resto del equipo las ideas fundamentales y verifican si las señaladas son suficientes para comprender el texto.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-Una vez identificadas las ideas fundamentales, es preciso cotejarlas y concretarlas en equipo. Seleccionan una estrategia de comprensión lectora acorde con la información del texto (resúmenes, esquemas, síntesis, mapas conceptuales, gráficos, líneas del tiempo, entre otros) con el fin de resumir el contenido y ayudar con su estudio y comprensión. Investigan o recuerdan la estructura básica de la estrategia seleccionada. La escriben en una ficha para tenerla a mano y poder seguirla. En equipo, construyen la estrategia de comprensión lectora escogida, teniendo siempre en cuenta el propósito de la actividad y cuidando: la organización de ideas, coherencia lógica, exactitud y concisión, caligrafía, ortografía literal, acentual y puntual, claridad y precisión en el lenguaje, la estructura de los párrafos y el uso de conectores para relacionarlos.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-En una plenaria, los equipos presentan ante el resto del grupo las estrategias de comprensión. A nivel general, analizan y comprueban que, en cada caso, se cumpla el propósito con el que fueran creadas .</p>	<p>Durante el desarrollo de las actividades, el educador(a) registra información en una rúbrica para valorar si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Realiza lectura oral en forma fluida.</li> <li>⇒ Identifica subtemas de los textos.</li> <li>⇒ Describe características de los personajes</li> <li>⇒ Subraya las ideas principales.</li> <li>⇒ Realiza descripciones de hechos y situaciones acontecidos.</li> <li>⇒ Establece relaciones de semejanzas y diferencias.</li> </ul> <p>Otros de acuerdo con el juicio del docente.</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>En parejas (agrupadas mediante diferentes criterios que permitan la socialización), el integrante recuerda el texto al otro, lo sintetiza (reconoce las ideas o los hechos principales), lo parafrasea (decirlo con sus propias palabras) y comenta lo que aprendió. En una plenaria aportan ideas, correcciones e impresiones que ayuden a mejorar el texto. Los equipos realizan las correcciones necesarias y reproducen un ejemplar para cada estudiante con el fin de que les sirva de apoyo académico. También reproducen la ficha con la estructura de la técnica de comprensión lectora desarrollada. El maestro(a) propone esta estrategia a lo largo del curso lectivo para el análisis de otros textos ya que, por sus características, estos contenidos son anuales.</p>	
<p><b>Utilización de oraciones enunciativas, afirmativas, negativas, dubitativas, exclamativas, según la intención del emisor en la producción textual oral y escrita de textos narrativos, explicativos, argumentativos e informativos.</b></p> <p><b>14.1. Actividades iniciales:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El educador(a) reproduce para cada estudiante, un mensaje de texto, o bien, proyecta o copia en una cartulina el siguiente<sup>35</sup> mensaje:</li> </ul> <div data-bbox="301 1178 772 1728" style="border: 1px solid black; background-color: #e6f2ff; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>C13R70 D14 D3 V3R4N0 3574B4 3N L4 PL4Y4 0853RV4ND0 A D05 CH1C45 8R1NC4ND0 3N 14 4R3N4, 357484N 7R484J484ND0 MUCHO C0N57RUY3ND0 UN C4571LL0 D3 4R3N4 C0N 70RR35, P454D1Z05 0CUL705 Y PU3N735. CU4ND0 357484N 4C484ND0 V1N0 UN4 0L4 D357RUY3ND0 70D0 R3DUC13ND0 3L C4571LL0 4 UN M0N70N D3 4R3N4 Y 35PUM4...</p> </div>	

35 Fragmento tomado de <http://desafiosydiversionparaniños.blogspot.com/2009/06/mensaje-escondido-no-es-difícil.html>.



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas																					
<p>El maestro(a) solicita a los estudiantes que traten de leer el mensaje presentado. Guiado por los estudiantes, el educador(a) transcribe el texto en la pizarra. El grupo lee en voz alta y de manera fluida el mensaje. En un conversatorio, analizan cada oración del texto, el maestro(a) media para que descubran que todas las oraciones expresan un acontecimiento. Explica o recuerda que estas son oraciones enunciativas y que narran un suceso. Entre todos definen y escriben los conceptos de <b>oraciones enunciativas, afirmativas, negativas, dubitativas y exclamativas</b>. Esto se escribe en un cartel para tenerlo en el aula como un recurso de apoyo. Se sugiere agregar en el banco de materiales uno o varios ficheros donde se puedan mantener a mano tarjetas con conceptos y definiciones de los diferentes contenidos abarcados. Puede ser utilizado otro medio de almacenamiento de datos que puedan ser consultados.</p> <div data-bbox="411 886 596 1083" data-label="Image"> </div> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-Se forman subgrupos, el educador(a) estima el número de acuerdo con la matrícula del grupo. El maestro(a) asigna a cada subgrupo al menos tres de los siguientes estados de ánimo y procura que aunque se repitan algunos elementos, al menos varíe uno en cada equipo:</p> <table border="1" data-bbox="153 1348 820 1844"> <thead> <tr> <th colspan="3">Estados de ánimo.</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>feliz</b></td> <td><b>triste</b></td> <td><b>enojado</b></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>pensativo</b></td> <td><b>asustado</b></td> <td><b>somnoliento</b></td> </tr> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td><b>sorprendido</b></td> <td><b>enfermo</b></td> <td><b>hambriento</b></td> </tr> </tbody> </table>	Estados de ánimo.						<b>feliz</b>	<b>triste</b>	<b>enojado</b>				<b>pensativo</b>	<b>asustado</b>	<b>somnoliento</b>				<b>sorprendido</b>	<b>enfermo</b>	<b>hambriento</b>	
Estados de ánimo.																						
																						
<b>feliz</b>	<b>triste</b>	<b>enojado</b>																				
																						
<b>pensativo</b>	<b>asustado</b>	<b>somnoliento</b>																				
																						
<b>sorprendido</b>	<b>enfermo</b>	<b>hambriento</b>																				

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>Se les solicita que elaboren un títere para cada estado de ánimo asignado, pueden ser de bolsa, con cucharas desechables, pajillas, paletas u otros materiales. Cada equipo monta una pequeña obra de teatro tomando en cuenta los estados de ánimo correspondientes. Escriben la obra y la someten a revisión. Una vez revisada y corregida la obra de teatro, construyen un pequeño escenario o teatrino con cajas de cartón, por ejemplo:</p> <div data-bbox="220 596 852 721" style="text-align: center;"> </div> <p>Pueden construir un escenario para cada subgrupo o uno que pueda ser usado por todos. Presentan las obras de teatro y el resto del grupo escucha atentamente y anota una expresión de cada personaje de la obra en una tira de papel o cartulina. En un conversatorio, comparten las expresiones, las leen y pegan en la pizarra. Analizan cada intención del hablante y determinan cuáles son enunciativas, afirmativas, negativas, dubitativas, exclamativas. Si es necesario, consultan a los demás estudiantes o en fichas, textos, diccionarios u otros recursos para recordar la definición de cada tipo de oración. En general, determinan y escriben las características de cada tipo de oración, entre ellas el tono y pronunciación en la expresión oral. Además, determinan la importancia y función de estas expresiones en la comunicación y la producción textual. Reconocen los cambios semánticos que se pueden dar en una expresión oral o escrita y la importancia del empleo adecuado de la ortografía literal, puntual y acentual. En parejas, se comparte lo aprendido.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-De acuerdo con las características y necesidades del estudiantado, el docente propone la producción textual en forma individual. Utilizando las oraciones (enunciativas, afirmativas, negativas, dubitativas y exclamativas) que resultaron anteriormente, el estudiante escribe un texto ya sea: narrativo, explicativo, argumentativo o informativo.</p> <p>Se puede tener una ficha con las características y estructura del texto seleccionado. Como apoyo a la estrategia planteada, despliegan carteles con esta información.</p>	<p>Durante el conversatorio, el maestro(a) registra información relevante que brinde el estudiante para valorar lo siguiente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Entona su voz de acuerdo con el tipo de lectura realizada.</li> <li>⇒ Realiza cambios en la pronunciación de las oraciones según su tipo.</li> <li>⇒ Expresa sus ideas en forma coherente al realizar comentarios u opiniones.</li> <li>⇒ Identifica algunas características de los tipos de textos desarrollados.</li> <li>⇒ Escribe un texto asignado de acuerdo con sus características.</li> </ul> <p>Otros aspectos de acuerdo con el juicio del docente</p>

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p><b>Es importante consultar el proceso básico de producción escrita propuesto en la unidad de cuarto año, en las estrategias iniciales planteadas para ese contenido.</b></p> <p>Los estudiantes pueden producir un tipo de texto por semana e incluso seleccionar en cuál trabajarán, lo cual da como resultado que en el grupo se estén produciendo diferentes tipos de texto de manera simultánea. Al escribir, consideran la estructura del párrafo, características de las oraciones y la coherencia entre las ideas. Una vez concluidos los textos, en una plenaria, se comparte al menos un ejemplo de cada tipo: narrativo, explicativo, argumentativo e informativo. Entre todos, se identifican oraciones enunciativas, afirmativas, negativas, dubitativas, exclamativas y las relacionan con la función que cumplen en el texto. También se rescata la importancia de la caligrafía y de la ortografía acentual, literal, puntual en el cumplimiento del propósito comunicativo. Se recomienda alimentar el banco de materiales del aula con una copia de los textos elaborados. En conjunto, producen un resumen escrito sobre la estrategia desarrollada. En parejas comparten lo que aprendieron. La ortografía y redacción reciben un seguimiento por parte del maestro(a).</p>	<p>Al final de las actividades grupales, el maestro(a) proporciona a los estudiantes pautas para realizar procesos de autoevaluación en los que se valoren aspectos como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>♣ Espero mi turno para hablar durante las intervenciones de mis compañeros.</li> <li>♣ Fundamento mis ideas con argumentos lógicos.</li> <li>♣ Escucho sin interrumpir, la opinión de mis compañeros(as) al realizar comentarios de las temáticas tratadas.</li> </ul> <p>Otros aspectos, según el criterio del docente.</p>
<p><b>Utilización de las estructuras gramaticales y las normas básicas ortográficas de la lengua para enriquecer y comprender los textos orales y escritos: narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos.</b></p> <p><b>1.1. Actividades iniciales:</b></p> <p>- El maestro(a) selecciona un listado de palabras derivadas del vocabulario básico ortográfico sugerido por la Dra. Marielos Murillo Rojas (ver anexo). Selecciona un número de palabras razonable por día y le solicita al grupo que las repase en casa. Es importante retomar el vocabulario ortográfico (sugerido por la misma autora) y estudiado los años anteriores. Se escoge aquel que haya representado dificultad de dominio para los estudiantes. <sup>36</sup>Al repasarlas se les explica que deben hacer una foto mental de la palabra. Se les sugiere deletrearlas: primero al revés y después al derecho, imaginándolas mentalmente antes de deletrearlas.</p>	<p>Durante los diferentes ejercicios, el educador(a) registra información para valorar si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Deletrea el vocabulario de repaso.</li> <li>⇒ Escribe el vocabulario en forma correcta.</li> <li>⇒ Autocorrige sus escritos.</li> </ul> <p>Otros aspectos de acuerdo con el juicio del docente.</p>

<sup>36</sup> Adaptado de las sugerencias de: <http://cprmerida.juntaextremadura.net/cpr/primaria/materiales/ponenorto.pdf>, página 66.

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas																												
<p>Le solicita a alguien en casa que las dicte y el estudiante las revisa y compara con las aportadas por el maestro(a). Se realizan dictados diarios del vocabulario con el fin de mejorar la ortografía textual, literal y acentual.</p> <p>Al realizar el dictado se le pide al estudiantado que antes de escribir la palabra se la imaginen mentalmente y que luego la escriban. Después de realizados los dictados, participan en un conversatorio en el cual, con ayuda del docente, reconstruyen una serie de criterios ortográficos de acuerdo con el vocabulario ortográfico utilizado y se les pide que elaboren una ficha en la que aparezcan la conceptualización y ejemplos de cada regla (entre ellas incluir la conjugación completa de los verbos: ser, caber, saber, ir, estar, haber, el uso de la "rr" en palabras que tienen sonido vibrante múltiple en posición intervocálica; secuencias mp y mb; homófonos, tilde en exclamaciones e interrogaciones; los acentos diacríticos y los homófonos: esta / está, este / esté, votar / botar). El maestro(a) les solicita usar esta ficha como ayuda (memoria) a la hora de realizar sus producciones textuales.</p> <p>-Se organizan en parejas y seleccionan dos de los siguientes contenidos:</p>	<p>Durante la elaboración de los textos escritos, el educador(a) registra en un instrumento de su elección si el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Utiliza vocabulario estudiado.</li> <li>⇒ Sigue las reglas ortográficas y caligráficas.</li> <li>⇒ Aplica adecuadamente artículos definidos e indefinidos.</li> </ul> <p>Otros aspectos de acuerdo con el juicio del docente.</p>																												
<table border="1"> <thead> <tr> <th colspan="2" data-bbox="204 1147 863 1176">Contenidos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="204 1176 485 1205">conjunciones</td> <td data-bbox="489 1176 863 1205">verbo</td> </tr> <tr> <td data-bbox="204 1205 485 1234">adverbio</td> <td data-bbox="489 1205 863 1234">preposiciones</td> </tr> <tr> <td data-bbox="204 1234 485 1284">artículos definidos e indefinidos</td> <td data-bbox="489 1234 863 1284">sustantivos comunes y propios</td> </tr> <tr> <td data-bbox="204 1284 485 1334">adjetivos calificativos y determinantes</td> <td data-bbox="489 1284 863 1334">interjecciones</td> </tr> <tr> <td data-bbox="204 1334 485 1425">pronombre personales y determinativos</td> <td data-bbox="489 1334 863 1425">concordancias entre el artículo, sustantivo y adjetivo, el sujeto y el verbo</td> </tr> <tr> <td data-bbox="204 1425 485 1516">oraciones simples: sujeto y predicado</td> <td data-bbox="489 1425 863 1516">mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, en el nombre de las instituciones, lugares y siglas</td> </tr> <tr> <td data-bbox="204 1516 485 1574">abreviaturas</td> <td data-bbox="489 1516 863 1574">punto al finalizar una oración punto aparte al finalizar un párrafo</td> </tr> <tr> <td data-bbox="204 1574 485 1603">coma en enumeración</td> <td data-bbox="489 1574 863 1603">dos puntos</td> </tr> <tr> <td data-bbox="204 1603 485 1632">puntos suspensivos</td> <td data-bbox="489 1603 863 1632">comillas</td> </tr> <tr> <td data-bbox="204 1632 485 1661">guion mayor y menor</td> <td data-bbox="489 1632 863 1661">hiato, diptongo y triptongo</td> </tr> <tr> <td data-bbox="204 1661 485 1711">signos interrogación y admiración</td> <td data-bbox="489 1661 863 1711">conjugación completa de los verbos: caer, deber, beber</td> </tr> <tr> <td data-bbox="204 1711 485 1740">sílabas tónica y átona</td> <td data-bbox="489 1711 863 1740">división silábica</td> </tr> <tr> <td data-bbox="204 1740 485 1783">formación de plurales</td> <td data-bbox="489 1740 863 1783"></td> </tr> </tbody> </table>	Contenidos		conjunciones	verbo	adverbio	preposiciones	artículos definidos e indefinidos	sustantivos comunes y propios	adjetivos calificativos y determinantes	interjecciones	pronombre personales y determinativos	concordancias entre el artículo, sustantivo y adjetivo, el sujeto y el verbo	oraciones simples: sujeto y predicado	mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, en el nombre de las instituciones, lugares y siglas	abreviaturas	punto al finalizar una oración punto aparte al finalizar un párrafo	coma en enumeración	dos puntos	puntos suspensivos	comillas	guion mayor y menor	hiato, diptongo y triptongo	signos interrogación y admiración	conjugación completa de los verbos: caer, deber, beber	sílabas tónica y átona	división silábica	formación de plurales		<p>El maestro(a) procura que los contenidos no se repitan.</p>
Contenidos																													
conjunciones	verbo																												
adverbio	preposiciones																												
artículos definidos e indefinidos	sustantivos comunes y propios																												
adjetivos calificativos y determinantes	interjecciones																												
pronombre personales y determinativos	concordancias entre el artículo, sustantivo y adjetivo, el sujeto y el verbo																												
oraciones simples: sujeto y predicado	mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, en el nombre de las instituciones, lugares y siglas																												
abreviaturas	punto al finalizar una oración punto aparte al finalizar un párrafo																												
coma en enumeración	dos puntos																												
puntos suspensivos	comillas																												
guion mayor y menor	hiato, diptongo y triptongo																												
signos interrogación y admiración	conjugación completa de los verbos: caer, deber, beber																												
sílabas tónica y átona	división silábica																												
formación de plurales																													



Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas																												
<p>El grupo, organizado en parejas, investiga y conceptualiza los términos asignados. Consultan con el docente la información y verifican el contenido. Escriben la información en fichas, la comparten con los demás estudiantes, quienes a su vez transcriben en las propias y las incluyen en un fichero personal. El fichero se convierte en un almacén de consulta. El maestro(a) efectúa una explicación y repaso general.</p> <p><b>Actividades de desarrollo:</b></p> <p>-Los estudiantes se organizan en cuatro subgrupos y eligen uno de los siguientes tipos de texto: narrativo, descriptivo, expositivo y argumentativo. El maestro(a) les asigna un área de estudio: Ciencias, Matemática, Estudios Sociales, Español. Del banco de materiales del aula, seleccionan un texto de acuerdo con la asignatura y el tipo de texto correspondiente. Cada estudiante lee individualmente el texto. Releen el escrito compartiendo la lectura en equipo, inicia un estudiante y lo sigue otro. En conjunto, identifican al menos un ejemplo de los elementos conceptualizados.</p> <table border="1" data-bbox="156 1011 810 1725"> <thead> <tr> <th colspan="2">Contenidos</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>conjunciones</td> <td>verbo</td> </tr> <tr> <td>adverbio</td> <td>preposiciones</td> </tr> <tr> <td>artículos definidos e indefinidos</td> <td>sustantivos comunes y propios</td> </tr> <tr> <td>adjetivos calificativos y determinantes</td> <td>interjecciones</td> </tr> <tr> <td>pronombre personales y determinativos</td> <td>concordancias entre el artículo, sustantivo y adjetivo, el sujeto y el verbo</td> </tr> <tr> <td>oraciones simples: sujeto y predicado</td> <td>mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, en el nombre de las instituciones, lugares y siglas</td> </tr> <tr> <td>abreviaturas</td> <td>punto al finalizar una oración punto aparte al finalizar un párrafo</td> </tr> <tr> <td>coma en enumeración</td> <td>dos puntos</td> </tr> <tr> <td>puntos suspensivos</td> <td>comillas</td> </tr> <tr> <td>guion mayor y menor</td> <td>hiato, diptongo y triptongo</td> </tr> <tr> <td>signos interrogación y admiración</td> <td>conjugación completa de los verbos: caer, deber, beber</td> </tr> <tr> <td>sílaba tónica y átona</td> <td>división silábica</td> </tr> <tr> <td>formación de plurales</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Contenidos		conjunciones	verbo	adverbio	preposiciones	artículos definidos e indefinidos	sustantivos comunes y propios	adjetivos calificativos y determinantes	interjecciones	pronombre personales y determinativos	concordancias entre el artículo, sustantivo y adjetivo, el sujeto y el verbo	oraciones simples: sujeto y predicado	mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, en el nombre de las instituciones, lugares y siglas	abreviaturas	punto al finalizar una oración punto aparte al finalizar un párrafo	coma en enumeración	dos puntos	puntos suspensivos	comillas	guion mayor y menor	hiato, diptongo y triptongo	signos interrogación y admiración	conjugación completa de los verbos: caer, deber, beber	sílaba tónica y átona	división silábica	formación de plurales		<p>Durante las producciones orales, el educador(a) anota en su registro anecdótico u otro instrumento, observaciones pertinentes para valorar el desempeño de cada estudiante sobre los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Identifica los elementos de las estructuras gramaticales en los textos asignados.</li> <li>⇒ Identifica las relaciones y funciones de los elementos en los textos.</li> <li>⇒ Expresa sus ideas con respecto a la importancia de escribir con apropiada ortografía.</li> </ul> <p>Otros aspectos de acuerdo con el juicio del docente.</p>
Contenidos																													
conjunciones	verbo																												
adverbio	preposiciones																												
artículos definidos e indefinidos	sustantivos comunes y propios																												
adjetivos calificativos y determinantes	interjecciones																												
pronombre personales y determinativos	concordancias entre el artículo, sustantivo y adjetivo, el sujeto y el verbo																												
oraciones simples: sujeto y predicado	mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, en el nombre de las instituciones, lugares y siglas																												
abreviaturas	punto al finalizar una oración punto aparte al finalizar un párrafo																												
coma en enumeración	dos puntos																												
puntos suspensivos	comillas																												
guion mayor y menor	hiato, diptongo y triptongo																												
signos interrogación y admiración	conjugación completa de los verbos: caer, deber, beber																												
sílaba tónica y átona	división silábica																												
formación de plurales																													

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas									
<p>Una vez identificados los ejemplos, analizan la forma en que se relacionan las partes de la oración y la función que cumplen dentro del texto. Comparten sus impresiones en un conversatorio y permiten a sus compañeros(as) aportar ideas y, entre todos, concluir y resumir por escrito la experiencia. En dicho trabajo incorporan, además de las relaciones y funciones de los elementos en el texto, la importancia de la ortografía textual, literal y acentual para su comprensión. Se escucha una canción popular. Los estudiantes tienen la letra a mano y luego de que comentan el mensaje y el contenido de su mensaje, identifican algunas de las categorías gramaticales que esta presenta (sustantivos, adjetivos, artículos, verbos, pronombres, adverbios, entre otros). El educador(a) da seguimiento y revisa el trabajo. Se reflexiona acerca de la relevancia que esas palabras tienen dentro de la estructura del texto.</p> <p><b>Actividades de cierre:</b></p> <p>-Los estudiantes piensan en una anécdota que quieran compartir con el resto de la clase. El educador(a) repasa con el grupo la estructura básica de los textos (narrativos, descriptivos, expositivos y argumentativos) y los pasos principales para la producción de texto escrito, como por ejemplo el esquema que se ha venido consultando:</p> <table border="1" data-bbox="209 1214 863 1839"> <thead> <tr> <th data-bbox="209 1214 437 1255">1. Preescritura</th> <th data-bbox="440 1214 651 1255">2. Borrador</th> <th data-bbox="654 1214 863 1255">3. Autoevaluación</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="209 1259 437 1479"> <p><b>¿Qué voy a escribir?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Destinatario.</li> <li>• Esquema de ideas.</li> <li>• Palabras básicas.</li> <li>• Aclarar lo que se desea comunicar</li> </ul> </td> <td data-bbox="440 1259 651 1479"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizar ideas.</li> <li>• Selección de ideas.</li> <li>• Escritura del primer borrador.</li> </ul> </td> <td data-bbox="654 1259 863 1479"> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer el borrador.</li> <li>• Reordenar, omitir y agregar información.</li> <li>• Solicitar a un compañero(a) la lectura del texto.</li> </ul> </td> </tr> <tr> <td data-bbox="209 1483 437 1839"> <p><b>4. Corrección.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar recomendaciones.</li> <li>• Realizar correcciones necesarias.</li> <li>• Revisar gramática, ortografía y puntuación.</li> <li>• Pasar en limpio.</li> </ul> </td> <td data-bbox="440 1483 651 1839"></td> <td data-bbox="654 1483 863 1839"> <p><b>5. Publicación.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer el escrito.</li> <li>• Presentarlo a otros.</li> <li>• Compartir las apreciaciones.</li> </ul> </td> </tr> </tbody> </table>	1. Preescritura	2. Borrador	3. Autoevaluación	<p><b>¿Qué voy a escribir?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Destinatario.</li> <li>• Esquema de ideas.</li> <li>• Palabras básicas.</li> <li>• Aclarar lo que se desea comunicar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizar ideas.</li> <li>• Selección de ideas.</li> <li>• Escritura del primer borrador.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer el borrador.</li> <li>• Reordenar, omitir y agregar información.</li> <li>• Solicitar a un compañero(a) la lectura del texto.</li> </ul>	<p><b>4. Corrección.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar recomendaciones.</li> <li>• Realizar correcciones necesarias.</li> <li>• Revisar gramática, ortografía y puntuación.</li> <li>• Pasar en limpio.</li> </ul>		<p><b>5. Publicación.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer el escrito.</li> <li>• Presentarlo a otros.</li> <li>• Compartir las apreciaciones.</li> </ul>	
1. Preescritura	2. Borrador	3. Autoevaluación								
<p><b>¿Qué voy a escribir?</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Destinatario.</li> <li>• Esquema de ideas.</li> <li>• Palabras básicas.</li> <li>• Aclarar lo que se desea comunicar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organizar ideas.</li> <li>• Selección de ideas.</li> <li>• Escritura del primer borrador.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer el borrador.</li> <li>• Reordenar, omitir y agregar información.</li> <li>• Solicitar a un compañero(a) la lectura del texto.</li> </ul>								
<p><b>4. Corrección.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizar recomendaciones.</li> <li>• Realizar correcciones necesarias.</li> <li>• Revisar gramática, ortografía y puntuación.</li> <li>• Pasar en limpio.</li> </ul>		<p><b>5. Publicación.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer el escrito.</li> <li>• Presentarlo a otros.</li> <li>• Compartir las apreciaciones.</li> </ul>								

Estrategias de mediación sugeridas	Estrategias de evaluación sugeridas
<p>El estudiante tiene esta información como documento de consulta (fichero que se ha venido confeccionando). En una mesa redonda el maestro(a) motiva a los estudiantes para que transcriban, de manera misteriosa, jocosa, divertida o alegre, la anécdota que deseen compartir. Unos escriben un texto narrativo, otros uno descriptivo, algunos un texto expositivo y unos cuantos un texto argumentativo. En parejas<sup>37</sup> se intercambian los textos que estén escribiendo con el fin de revisarlos.</p> <p>Cada uno lee lo que escribió el compañero(a) y subraya, con respeto y de forma ordenada, las oraciones y palabras que no se entienden. Se mejora el escrito, al aclarar las oraciones y palabras subrayadas. Se toma en cuenta la relación entre las partes de la oración y la función que cumplen todos los elementos analizados, además de la importancia de la ortografía textual, literal y acentual. El maestro(a) divide la revisión de diferentes aspectos en la producción de textos; por ejemplo, en un texto puede revisar: mayúsculas al iniciar una oración y al escribir sustantivos propios, en el nombre de las instituciones, lugares y siglas. En otro texto, uso de abreviaturas, punto al finalizar una oración, punto y aparte al finalizar un párrafo, entre otros. De esta manera, se van revisando los diferentes contenidos curriculares abarcados en estas estrategias. El estudiantado, en conjunto y mediante una plenaria, mediante un resumen u otro recurso predilecto, sobre lo que aprendieron y registra la experiencia. Para ello pueden utilizar un registro anecdótico, diario, bitácora, entre otros.</p>	<p>Al finalizar las actividades, el educador(a) asigna a cada estudiante un instrumento de autoevaluación para que reflexione acerca de su desempeño en aspectos como los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ Brindé ideas para el logro de las metas propuestas en los trabajos colectivos.</li> <li>⇒ Escuché los comentarios de mis compañeros durante las actividades de cierre sin interrumpirlos.</li> <li>⇒ Cumplí con las responsabilidades asignadas en los trabajos grupales.</li> <li>⇒ Aporté recomendaciones para mejorar las producciones de mis compañeros.</li> </ul> <p>Otros aspectos de acuerdo con el criterio del docente.</p>

37 Adaptado de Ministerio de Educación de Chile. (2012) **Programa de Estudio de Lenguaje y Comunicación - De quinto año básico**. Unidad de Currículum y Evaluación. Página 95.

## VOCABULARIO BÁSICO

**Antonimia:** Se dice de las palabras que expresan ideas opuestas o contrarias; p. ej., virtud y vicio; claro y oscuro; antes y después.

**Codificación:** Consiste en que el emisor convierte el mensaje en signos que puedan ser recibidos y entendidos por el receptor.

### Ejemplo:

El emisor quiere comunicar un saludo (“Hola”) al receptor empleando para ello signos fonéticos, es decir, codifica el mensaje en una serie de sonidos que el receptor luego va a entender: sonido /o/ + sonido /l/ + sonido /a/

Otros tipos de signos que se pueden emplear para codificar un mensaje son:

- Codificación del mensaje en lenguaje morse.
- Codificación del lenguaje en señales manuales (por ejemplo codificar el mensaje “¡silencio!” al poner el dedo índice verticalmente delante de la boca.
- Codificación de un mensaje mediante los signos de la escritura (letras).

**Coherencia:** Es una de las propiedades del texto que permite la comprensión de este, al relacionar las ideas (expresadas a través de enunciados y textos mayores-oraciones y párrafos-) con el tema central del texto y visualizarlo como una unidad temática. De esta manera, es posible establecer que lo que se lee o escucha forma parte de un todo con sentido y contenido y no de frases o ideas aisladas que no tienen relación entre sí. Para que exista coherencia en un texto es necesario que haya un tema central (que es el asunto del cual se hace referencia). Este debe estar debidamente ordenado de acuerdo con un plan, esquema o estructura discursiva que permita avanzar de manera progresiva en el asunto y sin que haya rupturas o desorden.

**Cohesión:** Es una de las propiedades del texto que permite la comprensión de este, al relacionar las ideas (expresadas a través de enunciados y textos mayores-oraciones y párrafos) correctamente unas con otras y que sean, en consecuencia, entendibles.

**Competencias lingüísticas y comunicativas:** Las competencias lingüísticas son entendidas como las prácticas para utilizar el lenguaje, es decir, para expresar e interpretar conceptos, pensamientos, sentimientos, hechos y opiniones a través de discursos orales y escritos y para interactuar en todos los contextos sociales y culturales.

**Conciencia fonológica:** La conciencia fonológica es la capacidad de identificar los diferentes sonidos de las palabras. Esta identificación se estimula en el caso de la lectura temprana a través de pasos destinados a orientar a los niños dentro de los sonidos del habla a través de:

- la diferenciación de palabras (palabras funcionales y semantemas),



- la rima,
- la aliteración,
- reconocimiento de letras (grafemas),
- reconocimiento de fonemas (unidades fonológicas mínimas que pueden oponerse a otras en contraste significativo) y asociación de fonemas y grafemas,
- reconocimiento de sílabas (especialmente las iniciales y las finales) y su número,
- reconocimiento y colocación de la acentuación.

La diferenciación de palabras consiste en distinguir una palabra de otra (sal, chal) y las diferentes palabras de un enunciado (el-libro-está-en-la-mesa). Implica también reconocer dentro de un enunciado la significación de las palabras con sentido léxico (semantemas) y usar sin problemas las palabras funcionales. En el ejemplo de más arriba, libro, estar y mesa son semantemas y el niño tiene que entender su significado; el, en y la, en cambio, son palabras funcionales y el niño tiene que saber usarlas.

La rima, como se sabe, consiste en el reconocimiento de las sílabas finales de las palabras que suenan igual, especialmente en los poemas.

La aliteración consiste en el reconocimiento de las sílabas iniciales iguales y de sonidos que se repiten en el interior de varias palabras (Pedro, Pérez, Pereira; los rieles del ferrocarril).

El reconocimiento de las sílabas es importante para:

- poder hablar de las palabras en relación con su acentuación: diferenciar canto de cantó porque el acento recae en la sílaba can- o en la sílaba -to;
- saber en qué sílaba corresponde poner tilde;
- separar palabras al final de renglón en la escritura;
- reconocer rimas;
- combinar sílabas para formar nuevas palabras.

La acentuación de las palabras también forma parte de la conciencia fonológica, para lograr su adecuada pronunciación en la comunicación y la tilde requerida en la escritura.

La asociación fonema-grafema es un paso importante en el desarrollo de la lectura temprana y de la escritura inicial porque pasa de una conciencia fonológica oral, que ya tienen las personas que aún no saben leer, a una conciencia fonológica letrada.

La conciencia fonológica fundamentalmente debe apuntar a los textos que se leen, pero puede ser una fuente muy rica de juegos y ejercicios lingüísticos que ayudan a reconocer las palabras y sus componentes en los textos que leen.

La conciencia fonológica es uno de los recursos del modelo equilibrado relacionado con las habilidades lingüísticas. A diferencia del simple análisis fónico (reconocimiento de sonidos en sí), la conciencia fonológica busca el reconocimiento de aspectos fónicos desde el punto de vista de la construcción del significado, el progreso en la lectura y la construcción de nuevas palabras.

En la lectura y escritura inicial, la conciencia fonológica es fundamental para la asociación de fonema-grafema y significado. Por eso su nivel propio de estudio es el primer año. En casos de problemas de aprendizaje del lenguaje escrito, su ejercitación se puede extender al segundo año.

En los niveles posteriores, cuando ya está automatizada, conviene recurrir a ella cada vez que sea necesario.

**Concordancia:** Es la coincidencia obligada de determinados accidentes gramaticales (género, número y persona) entre distintos elementos variables de la oración. Se pueden distinguir dos tipos de concordancia:

- a) *Concordancia nominal* (coincidencia de género y número). Es la que establece el sustantivo con el artículo o los adjetivos que lo acompañan: la blanca paloma; esos libros viejos; el pronombre con su antecedente o su consecuente: A tus hijas las vi ayer; Les di tu teléfono a los chicos; o el sujeto con el atributo, con el predicativo o con el participio del verbo de la pasiva perifrástica: Mi hijo es un santo; Ella se encontraba cansada; Esas casas fueron construidas a principios de siglo.
- b) *Concordancia verbal* (coincidencia de número y persona). Es la que se establece entre el verbo y su sujeto: Esos cantan muy bien.

**Conectores:** Elemento que pone en conexión diferentes partes de un texto o diferentes textos. Son elementos lingüísticos que contribuyen a dar orden y estructura al texto oral o escrito. Sirven para establecer relaciones tanto de forma como de significado entre las oraciones, proposiciones y párrafos. De esta manera, se logra establecer una conexión clara entre los distintos fragmentos que componen el texto, pueden ser adverbios, frases adverbiales o conjunciones. **Por ejemplo:** y, además, asimismo, también, es más, más aún, incluso, para colmo, ni siquiera, del mismo modo, análogamente, igualmente; sin embargo, no obstante, ahora bien, con todo, aun así, de todas formas, al menos, en todo caso, salvo que, excepto, antes al contrario, antes bien, más bien; pues, porque, y es que, por tanto, por consiguiente, en consecuencia, por eso, entonces, en tal caso, puestas así las cosas; es decir, o sea, en otras palabras, mejor dicho, quiero decir, o sea, en resumen, resumiendo, en suma, en definitiva, en síntesis, por ejemplo, pongamos por caso, concretamente, a saber...

**Decodificación:** La decodificación consiste en que el receptor convierte los signos que le llegan en un mensaje. De esta forma los signos son asociados con las ideas que el emisor trató de comunicar. Ejemplo:

- El receptor recibe del emisor los siguientes signos fonéticos: sonido /o/ + sonido /l/ + sonido /a/. La descodificación consiste en asociar estos signos a la idea que el emisor trató de comunicar el mensaje "Hola".

En otro ejemplo, un estudiante recibe un signo de su profesora (que tiene el dedo índice delante de la boca). El decodificarlo consiste en entender que ese gesto significa el mensaje de que tiene que estar en silencio y callado.

**Elementos lingüísticos:** Son los elementos que utilizamos para comunicarnos verbalmente y por escrito:

- Vocabulario.
- Pronunciación.
- Organización morfosintáctica de los textos –enunciados y secuencias textuales.
- Otros.

**Elementos paralingüísticos:** Es parte del estudio de la comunicación humana que se interesa por los elementos que acompañan a las emisiones propiamente lingüísticas y que constituyen señales e indicios, normalmente no verbales, que contextualizan y sugieren interpretaciones particulares de la información propiamente lingüística. Algunas características que acompañan a la información lingüística como:

- La intensidad o el volumen de la voz.
- La velocidad de emisión de los enunciados.
- El tono y las variantes de entonación.
- El llanto, la risa, el ritmo, la fluidez, el control de órganos respiratorios y articulatorios, otros.

Permiten extraer información sobre el estado anímico u otra información contextual sobre el emisor y constituyen algunos de los principales elementos paralingüísticos: la voz, intensidad o volumen, ritmo, vocalizaciones y el lenguaje no verbal.

**Enunciado:** Palabra o secuencia de palabras, delimitada por pausas muy marcadas, que constituye una unidad comunicativa de sentido completo. Un enunciado puede estar formado por una sola palabra: *¡Silencio!*; un grupo de palabras: *¿Un cigarrillo?*; una oración: *Aquí hace mucho calor*; o un conjunto de oraciones: *Se ha disculpado, pero no sé si voy a ser capaz de perdonarle.*

**Escucha analítica:** Es aquella escucha destinada a que el oyente analice lo escuchado con el fin de responder o resolver algo.

**Escucha apreciativa:** Es aquella escucha destinada a que el oyente disfrute y goce de lo escuchado.

**Escucha atencional:** Es aquella escucha destinada a que el oyente focalice su atención en un estímulo y obtenga información para participar en forma analítica.

**Fonemas:** Son unidades mínimas distintivas en el plano fónico (sonidos representados por las letras).

**Frase:** Conjunto de palabras que basta para formar sentido, especialmente cuando no llega a constituir oración.

**Grafema:** El grafema es la unidad mínima distintiva en el plano gráfico. Son signos gráficos capaces de diferenciar significados en el plano de la escritura. Coincide con lo que comúnmente llamamos letras, siempre que estén constituidos por un solo elemento.

**Hiperónimo:** palabra cuyo significado incluye al de otra u otras; p. ej., pájaro respecto a jilguero y gorrión.

**Hipónimo:** Palabra cuyo significado está incluido en el de otra; p. ej., gorrión respecto a pájaro.

**Homonimia:** Dicho de una palabra que siendo igual que otra en la forma, tiene distinta significación. Con frecuencia, las palabras homónimas pertenecen a categorías gramaticales distintas.

Los términos homónimos pueden ser:

- Homógrafos: Se pronuncian y se escriben igual:  
haya (árbol) / haya (subjuntivo de haber);  
haz (conjunto) / haz (imperativo de hacer)
- Homófonos: Se pronuncian igual, pero se escriben diferente:  
haya (verbo haber)/ aya ('niñera');  
vaya (verbo ir) / valla ('cercado')

**Lectura y escritura:** Cassany (2008) estudia los tres grandes enfoques que han marcado el devenir histórico de la enseñanza de lectura: el lingüístico, el psicolingüístico y el sociocultural. El primero, la perspectiva lingüística considera que "el significado está en el texto, en sus palabras, en la suma del valor semántico de cada palabra que lo compone" (p.15). De acuerdo con esta concepción, escribir consiste en codificar letras y leer es el proceso de decodificar esos signos gráficos. En consecuencia, el significado del texto es único en cualquier contexto geográfico y época; la relevancia está en las características objetivas del escrito.

Por su parte, la perspectiva psicolingüística expresa que "el significado de un discurso se almacena en la mente (...) las palabras del texto inducen a elaborar significados o a negar otros, pero estos se construyen en la mente del lector, con la aportación de su conocimiento previo, con el resultado de la aplicación de sus procesos cognitivos" (Cassany, 2008:7). Este enfoque contrasta con el anterior en el sentido de que da cabida a diferentes interpretaciones de un mismo texto, a partir de los conocimientos y experiencias de aprendizaje de cada individuo, de modo que en la comprensión intervienen factores contextuales que proveerán de diferentes significados al texto.

En la perspectiva sociocultural "el significado se origina en la comunidad cultural a la que pertenece el autor y su lector. Quizá sea el escrito lo que genere significado y quizá este se construya en la mente del lector, pero sin duda, procede originalmente de una comunidad cultural!" (Cassany, 2008:23). Este enfoque es mucho más integral, pues contempla la comunidad cultural, el contexto histórico e ideológico en el cual se producen los textos y se buscan sus interpretaciones.

La multiplicidad de lecturas de un mismo texto, no solo va a depender de la información literal, sino que se debe valorar en función de los objetivos de quien escribe, qué pretende comunicar, en qué circunstancia histórica lo hace y cuál es la población meta.



Estos tres enfoques de la lectura han fundamentado, cada uno en su período, la elaboración de enfoques y métodos didácticos para la enseñanza de la lectura. El lingüístico, centraliza su atención en el proceso de decodificación; el psicolingüístico, se ocupa del desarrollo de procesos cognitivos y el sociocultural prioriza en la reflexión crítica.

En consecuencia, no es adecuado considerar que una perspectiva sea mejor o inferior que otra, lo oportuno es valorar su complementariedad y presencia en una sociedad diversa.

**Lenguaje figurado:** Es aquel por el cual una palabra expresa una idea en términos de otra, apelando a una semejanza que puede ser real o imaginaria. El lenguaje figurado se opone al lenguaje literal, que supone que las palabras tienen el sentido que define su significado exacto. El lenguaje figurado suele estar presente en la poesía y en los textos literarios. En cambio, en los documentos científicos o jurídicos, entre otros, se utiliza el lenguaje literal por su mayor precisión y para evitar confusiones.

**Letras:** Las letras constituyen el sistema fonológico de la lengua española. Son signos lingüísticos que permiten distinguir los significados de una palabra a los de otra.

**Metacognición:** Conciencia de cómo uno aprende y qué mecanismos pone en práctica para procesar nueva información (se logra con ayuda del docente).

**Oración:** Estructura sintáctica constituida por un sujeto y un predicado.

**Palabra:** segmento del discurso, unificado habitualmente por el acento, el significado y pausas potenciales inicial y final.

**Polisemia:** consiste en la existencia de varios significados para un mismo significante, estos dependen del contexto en que se use. La mayoría de las unidades léxicas son polisémicas. Un ejemplo es la palabra banco, que tiene distintos significados: "asiento para varias personas," "conjunto de peces," "conjunto de datos," "institución financiera."

**Prácticas sociales del lenguaje:** son los modos de interacción que dan contexto, comprensión y sentido a la producción e interpretación de los textos orales y escritos, de acuerdo con las distintas formas en que cada persona se acerca a ellos. Estas prácticas nos muestran esencialmente procesos de interrelación que tienen como punto de articulación el propio lenguaje. En este sentido, todas las prácticas sociales del lenguaje se determinan por:

- **El propósito comunicativo:** cuando se habla, se escucha, se lee o se escribe, se hace con un propósito determinado por los intereses, necesidades y compromisos individuales y colectivos.
- **El contexto social de comunicación:** nuestra manera de hablar, escribir, escuchar y leer está determinada por el lugar, el momento y las circunstancias en que se da una situación comunicativa. Entre ellas: formalidad o informalidad del contexto, el estado anímico y los momentos en que se realiza.

- **Los destinatarios:** se escribe y se habla de maneras diferentes para ajustarse a los intereses y expectativas de las personas que los lee o escucha. Así, se toma en cuenta la edad, la familiaridad, los intereses y los conocimientos de los interlocutores, incluso cuando el destinatario es uno mismo. También se ajusta nuestro lenguaje para lograr un efecto determinado sobre los interlocutores o la audiencia. Nuestros intereses, actitudes y conocimientos influyen sobre la interpretación de lo que se lee o escucha.
- **El tipo de texto involucrado:** se ajusta el formato, el tipo de lenguaje, la organización, el grado de formalidad y otros muchos elementos según el tipo de texto que se produce, con la finalidad de comunicar, con éxito, los mensajes escritos.

**Prefijo:** morfema que se antepone a una palabra o una raíz, a la que aporta un determinado significado: ilegible, **antinatural**; **contra**indicación, **pre**jubilación, **des**atar.

**Producción textual:** acción de producir enunciados orales o escritos.

**Raíz:** morfema que en la palabra aporta el significado léxico básico y es común a las demás palabras de su misma familia. Así, la raíz es **niñ-** en niño, niñas, niñera, niñería.

**Sinonimia:** se define como la relación existente entre dos o más palabras con distintas grafías e igual significado: morir, fallecer, fenecer / asno, burro, jumento / contento, feliz, dichoso... Es una figura que consiste en usar intencionadamente voces sinónimas o de significación semejante para amplificar o reforzar la expresión de un concepto.

**Sufijo:** Morfema que se pospone a la raíz de una palabra para formar derivados o aportar determinadas nociones valorativas (diminutiva, apreciativa, aumentativa, despectiva y otras): trompet**ista**, abord**aje**, mes**ita**, cuerp**azo**.

**Plurisignificación de textos:** el lenguaje literario suscita interpretaciones diversas de un mismo texto, según sea la persona que lo lee, ya que estos pueden sugerir tantos sentidos como lecturas se realicen y también como lectores lo lean. Es por lo tanto, una característica inherente, propia y fundamental de la literatura.

**Texto:** Enunciado o conjunto coherente de enunciados orales o escritos.

**Texto descriptivo:** El texto descriptivo, para Adam (1985, citado en Solé 2009) pretende “describir un objeto o fenómeno, mediante comparaciones y otras técnicas.” Característica de lo anterior, es que gran parte de esa información se detalla mediante el uso de adjetivos y es común que se pueda encontrar en panfletos informativos.

**Texto expositivo:** Según Adam (1985, citado en Solé 2009:73) como la que “explica determinados fenómenos o bien proporciona informaciones sobre estos”. Como ejemplo de lo anterior, se destacan los artículos informativos, en los cuales el tema según Murillo (2011) se presenta con orden y las ideas principales y secundarias se exponen objetivamente y sin incluir juicios de valor.

**Texto instructivo:** El texto instructivo, el cual según Adam (1985 citado en Solé 2009:73) busca “inducir a la acción del lector: consignas, instrucciones de montaje o de uso,” es decir, guía o indica los pasos por seguir para efectuar alguna actividad. Característicos de esta tipología textual son las guías de lectura (en donde se indica lo que se debe hacer para resolver ejercicios), las recetas y los experimentos.

**Texto narrativo:** El texto narrativo “cuenta o narra en orden cronológico algo que sucedió en un tiempo específico” (Murillo, 2011:259). Su estructura está compuesta por un inicio, desarrollo, desenlace y cierre, aspectos de vital importancia para acceder, de forma organizada, a la secuencia de eventos que se narran.

## VOCABULARIO CACOGRÁFICO. PAUTAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA ORTOGRAFÍA EN LA ESCUELA PRIMARIA COSTARRICENSE

Marielos Murillo Rojas\*

### Justificación

“El aprendizaje escolar de la comunicación solo es posible si se construye a partir del *capital lingüístico* de los alumnos y de las alumnas y si tiene en cuenta lo que en cada momento saben y saben hacer, decir y entender.” (Lomas, 2001:85) Como bien señala Carlos Lomas (2001), enseñar lengua es mejorar o desarrollar las habilidades comunicativas de los alumnos, pero sobre la base del *capital lingüístico* que cada uno posee y ese capital estará a nuestro alcance en el momento en que conozcamos el texto, ya oral o escrito, producido por los escolares. En consecuencia, las investigaciones de

lingüística aplicada son básicas para que la escuela realice la poda correspondiente, evite la repetición innecesaria de experiencias lingüísticas, elabore programas de estudio y construya textos y guías metodológicas graduados, conducentes a la adquisición del uso lingüístico culto, enmarcado en un concepto de lengua española **como haz de distintas variedades funcionales**.

En este momento, el conocimiento que se tiene en Costa Rica sobre la competencia lingüística comunicativa de los niños y jóvenes que forman parte del sistema educativo se encuentra en una etapa inicial.

Se cuenta con tres estudios de validez nacional sobre la competencia léxica de los niños preescolares y escolares; además, de una serie de artículos, a modo de ejemplo, que aportan información importante a este campo de estudio. La educación básica costarricense le concede especial importancia a la enseñanza de la ortografía y su relación con el aprendizaje del léxico y la expresión escrita en general.

No obstante y a pesar de que la ortografía de la lengua española es “bastante simple y notoriamente envidiable, casi fonológica, que apenas si tiene parangón entre las grandes lenguas de cultura” (RAE, 2002:XVI), provoca graves problemas a los educandos, tal y como señala una serie de investigaciones realizadas en Hispanoamérica y España.

El objetivo fundamental de la enseñanza de la ortografía es lograr que los “alumnos escriban correctamente todas las palabras que utilicen, y tengan vehículos de incorporación para las palabras que irán conociendo en el futuro” (Garrabó y Puigarnau, 1996:30).

Lograr que el estudiante escriba con ortografía requiere un poco más que buenas intenciones; es necesario conocer cuál es el vocabulario básico que usa al escribir, cuáles son las palabras que producen mayor número de errores y si los estudiantes aplican patrones sistemáticos que orienten la intervención pedagógica al trabajar grupos de palabras.



En este orden de cosas, Parera y Parramón (1989), Garrabó y Puigarnau (1996) y Barberá y otros (2001), en el marco de la programación neurolingüística, consideran que los aspectos fundamentales para abordar la ortografía son:

- el vocabulario básico,
- reglas ortográficas rentables y
- el entrenamiento de la memoria.

Es fundamental tener presente que el dominio ortográfico guarda relación con el nivel cronológico y madurativo; en un primer momento, se exige una ortografía natural, que consiste en identificar cada signo fónico con su equivalente gráfico y la separación de las palabras dentro de la frase; después, el uso de una ortografía apegada a la normativa de la lengua. Esta última debe responder también a una programación fundamentada en las dificultades de la representación del código escrito y en el comportamiento y desarrollo del educando. De este modo los programas no deben seguir repitiendo las mismas listas de reglas sin que medie ningún criterio científico, al no haberse investigado la competencia cacográfica del educando. El logro didáctico de una conciencia ortográfica constituye el objetivo actitudinal prioritario, aspecto en que coinciden todos los investigadores del tema.

“La conciencia ortográfica se manifiesta en una actitud positiva hacia el aprendizaje y uso de la Ortografía y un afán de perfeccionamiento en ella, solventando las dudas y rechazando los errores” (Mesanza López, 1987:61).

En suma, el vocabulario ortográfico básico, obtenido a partir del léxico básico de los educandos y las correspondientes políticas educativas, constituye el campo principal del trabajo ortográfico en los primeros niveles de la enseñanza; el inventario cacográfico es el campo equivalente en los niveles medios y superiores.

Para concluir, es oportuno tener en cuenta que el aprendizaje de la ortografía mediante el vocabulario básico permite el estudio de las dificultades ortográficas de una manera rentable, de esta forma aumentan los aciertos, disminuyen los errores y se evitan esfuerzos inútiles.

## **II . Procedimientos metodológicos**

La comunidad lingüística seleccionada para obtener el léxico básico escolar y el vocabulario cacográfico está constituida por una muestra estadísticamente representativa de las instituciones de educación primaria costarricense, seleccionada al azar y siguiendo los criterios de proporción al tamaño del universo total.

La muestra está formada, entonces, por treinta y cinco escuelas públicas y privadas pertenecientes a las veinte regiones educativas de Costa Rica.

Los discursos escritos fueron aportados por 35 grupos de estudiantes de tercer grado y por igual cantidad de sexto, pertenecientes a cada una de las escuelas seleccionadas, o sea 70 grupos de escolares, con un

promedio de 25,21 estudiantes cada uno, para un total de 1765 redacciones. Los niños de tercer grado tenían una edad comprendida entre los 9 y 10 años y los de sexto grado entre los 12 y 14.

El corpus escrito se digitó respetando la ortografía del niño, a saber: puntuación, separación de palabras, acentuación, cambio o alteraciones en las letras. Posteriormente se grabó en dos archivos separados; uno, con una marcación específica para hacer el análisis ortográfico (ORTO) y, el otro, para el estudio del léxico básico (CODIESCRITO).

El tratamiento del archivo ORTO fue muy sencillo, se siguieron solo dos pasos:

- Aplicar al corpus las técnicas generales de codificación establecidas para los estudios de léxico básico.
- Copiar delante de cada palabra escrita sin ortografía la palabra correcta y unirla con el signo más (+), por ejemplo:

### **La novela Cocorí**

En un día Cocorí+Cocori decidió+decidio ir+hir a buscar leña+leya a la selva y se fue+fué adentrando a la selva después+después se encontró+encontró con un lago que tenía en el agua un rostro oscuro como el caimito. Cocorí se asustó+asusto tanto que salió+salio corriendo+corriendo donde el viejo pescador a contarle lo sucedido en la jungla+Jungla.

El siguiente paso fue aplicar un sencillo programa de cómputo elaborado con la base de datos SAS, cuya función era separar en un listado vertical todas las palabras unidas con el signo más (+) y colocarles la frecuencia respectiva.

Luego, el análisis se hizo manualmente. En el segundo archivo, CODIESCRITO, se sustituye la palabra sin ortografía por su correspondiente estándar, con el fin de unificar criterios que permitieran el léxico básico escolar costarricense.

## **III . Resultados**

### **3.1. Ortografía y sus características**

Es necesario puntualizar que el tratamiento del corpus del código escrito para obtener la información ortográfica implica una codificación diferente respecto de la empleada para precisar los datos del léxico básico escolar, entendido como inventario de palabras de contenido léxico. En efecto, ahora el propósito es determinar el vocabulario cacográfico y posibles patrones de escritura sin ortografía.

Con el objetivo de facilitar la tarea didáctica del educador y aprovechando aportes metodológicos de la lexicografía, las palabras cacográficas de discurso, escritas por los niños escolares costarricenses, se lematizaron y ordenaron semasiológica y alfabéticamente: abajo ad. 2 acampar v. 10 abajo/avajo 1 acampar/acanpar 1 abajo/habajo 1 acampar/campar 8

Los números en negrita indican la frecuencia del lema y el número correspondiente a la pareja, palabra con ortografía/palabra cacográfica, corresponde a la frecuencia del error. Sobra comentar que, a primera vista, el educador tiene una información fundamentada para planificar una clase de ortografía si tuviera que decidir entre esas dos palabras y en el tipo de error por rectificar.

Téngase en cuenta que la ausencia de una mayúscula cuando debía aparecer o su aparición sin necesidad, no se consideró, al igual que la puntuación, pues estos contenidos escapan al proceso de adquisición de una ortografía natural, primera etapa en el proceso de apropiación del código escrito (Cfr. Barberá y otros, 2001). Es conveniente señalar que se obviaron los vocablos con una sola aparición de error ortográfico.

En el vocabulario cacográfico recopilado figuran las categorías gramaticales: sustantivo, verbo, adjetivo, adverbio, pronombres, interjecciones, preposiciones, conjunciones y artículos. Para efectos de este artículo, los errores ortográficos presentes en el vocabulario cacográfico se analizan tomando en cuenta los siguientes aspectos:

- Las cien palabras con mayor dificultad ortográfica.
- Palabras con dificultad de escritura, ordenadas por reglas de ortografía.
- Las reglas ortográficas rentables.

### **3.2. Las cien palabras con mayor dificultad ortográfica**

Las cien palabras con mayor variación en la escritura están distribuidas así: cincuenta y nueve verbos, doce adverbios, once sustantivos, seis adjetivos, dos preposiciones, siete pronombres y dos conjunciones.

#### **3.2.1. Los cincuenta y nueve verbos y las formas cacográficas correspondientes** **Entrada formas cacográficas. En el grafema señalado se encuentra el error**

- abrir abrio, habrio
- agarrar agarro, agarrar
- andar andava, handaba, andabamos
- aparecer aparecio, aparecia, apareser
- ayudar ayudo, alludar, alluda, ayudava
- buscar busco, vuscar, (v)buscarón
- caer cayo/callo, callerón/cayerón, calleron, cai, caia, caido
- comenzar comenzo/comenso, comensaron/comensarón, comiensa
- comer comi, comia, comian, comio, comere, comiendose
- comprar compro/conpro, comprarón, comprare
- conocer conoser, conoci/conosi/conosí, conocia/conosia, conosido, conocieron, conocio/conosio, conosco
- contestar contesto, contestava
- convertir conbirtió/combirtio, combertia/convertia.
- correr corrio/corrío, coriendo, corria, corrian,

- cuidar cuidava, cuidare, cuidaria, cuidado
- dar dí, dió, dierón, dí, daría, dare, daras
- deber deve, devemos, deven, deberíamos, debería, deberían, debido
- decidir decidieron/desidieron, decidi/desidi, decidimos, decidio/desidio,
- dejar dejarón, deje, dejo, dejava, dejara
- echar echo/hecho/hechó, echava, hechan, hechar,
- empezar empesamos, empesaron/empezaron/empesaron, empezo/empeso/empesó/enpeso,
- encontrar encontro, encuentre, encontrarón, encontrava/encontravan
- entrar entre, entro, entrarón
- estar esta, estábamos/estábamos, estaba, estaban, estan, esten, estaría, estaríamos, estas, este, estuvieramos, estuvieron,
- estuvo, estube.
- gustar gustaría, gusto, gustava

### Entrada formas cacográficas. En el grafema subrayado se encuentra el error

- haber abia/habia/abía/avía/avia/havia, habiamos/abiamos, habian, avian, havian, ai-ahí-ay (hay), haiga (haya), e, emos, ubiera/viera, uvo, a, an, aber)
- hablar ablar, ablando, ablo, hablo
- hacer ase/ace/hase, aemos/acemos, acen/asen, ser/acer/aser/haser, asia/hacia, aciendo/asiendo, agamos/ gamos, ago, echo, hise/ice/ise, hisieron/icieron/isieron, híso/hiso/iso
- ir fúe/fué/jue, fueros, fuerón, fui/fuy/jui, fuímos/fuymos/juimos, hido, hir, ire, iria, hiba/hiva/yva, hibamos/
- ivamos/ibamos, hiban/hivan/ivan, bas, balla, bayan, valla, bamos, ban, boy/voi
- jugar jugava, jugabamos, fugar, jugaria, jugaríamos, jugarón, juegue
- levantar levanto/lebanto, levante, levantava, lebantán
- llamar llamava, yamada, yamado, llamo, llamarón
- llegar llegava, yegado, yegamos, yegar, llegarón/yegaron, llego, llege
- llevar llevavamos, llevava, llebamos, llevarón, llebo, llevo/yebo
- matar matava, matare, mataria, matarón, mato
- meter meti, metieron, metio
- morir moririamos, murieron, murio
- nacer nació, nació
- oír oir, olle, ollo/oyo, oirte, oia
- pasar pasava, pasare, pasarón, pase, paso
- pedir pidio, pedia
- pelear peliaban, peliar, pelio
- poder podia, podian, podría, pudieramos, podriamos, podrian, pudieron
- poner pucieron, ponía, ponian, pusieron/pucieron,
- preguntar pregunte, pregunto,
- quedar quede, quedo, quedarón, quedaria
- querer quería, querian, quizo, quisieron
- saber sabía/savia, sabra, sabran, saver, sabian/savian,



- sacar saco, saque
- salir sali, salia, salian, salieron, salio,
- seguir segui, seguia, seguian, siguieron, siguio
- sentir sentia, senti, sintio
- ser sera, seria, sere, seran, hera, eramos, soi
- tener tendre, tendria, tendríamos, tenia, teníamos, tenian, tube, tuvieramos, tuvierón, tubo
- tocar toco, tocarón
- venir venia/benia, bengan, veníamos, venian, biena, bino
- ver be, veia, veian, ber, bi, ví, bieron/bieron/vieron, bio, bimos, vío, vió
- vivir vivia, vivian, vivieron,
- volver volvio/bolbio,

Los escolares costarricenses, en su proceso de adquisición de la escritura, al usar formas verbales en el discurso, lo cual implica atender las concordancias morfosintácticas pertinentes de conformidad con la situación discursiva cotextual, cometen errores ortográficos de índole grafemático (unas letras en vez de otras), cotextual de acentuación o de ambos. Los errores más frecuentes al escribir los verbos de la primera conjugación son fundamentalmente el uso de “uve” en vez de “be” en las terminaciones –aba, –aban y –ábamos del pretérito imperfecto de indicativo. En el pretérito perfecto simple, en el condicional y en el futuro simple la omisión del acento ortográfico en las palabras agudas terminadas en –ó y –é, en los hiatos –ía y en las terminaciones de futuro (-aré/-ará) constituye el error más representativo.

El caso de la terminación de la segunda persona (ustedeo) y de la tercera persona plurales del pretérito perfecto simple de indicativo “-ron” es distinto respecto del anterior, pues se adiciona una tilde que contraviene las reglas básicas de acentuación gráfica de una palabra llana, o sea, que no lleva acento ortográfico al terminar en –n. Pareciera que los niños establecen algún tipo de analogía con el acento gráfico de las palabras agudas terminadas en –n. Por otra parte, en los verbos de la segunda y la tercera conjugación, la no marcación del acento ortográfico en las formas escritas en pretérito imperfecto, pretérito perfecto simple, condicional y futuro simple, constituyen la dificultad primaria. Además, se repite el mismo fenómeno de adición de una tilde en la terminación –eron del pretérito perfecto simple, segunda y tercera persona plurales. Respecto de los grafemas, es necesario hacer énfasis en la escritura de las formas bases o raíces verbales, principalmente las que se escriben con “b” o “v”; “s” o “c” o “z”; “h”, “mp”; “mb”, “ll” o “y” y “r” o “rr”, con el fin de evitar escrituras como estas: *yegaron, bieron, yebo, bolbieron, empesaron, biena, conosco, conoser, desidieron, yamado, saver, ollo, hoir, fugar, ablar, pucieron, alluda, parese, comensar, conbertir, conpro, lebanto, devemos, etc.*

El detalle de los usos completos de cada palabra y las características de los errores ortográficos se encuentran en el vocabulario cacográfico.

No obstante, es destacable que las formas del pretérito perfecto simple e imperfecto son más usadas por los escolares que las de futuro, en vista del carácter narrativo de los discursos seleccionados, hecho que se manifiesta en frecuencias de las palabras del discurso en cada lema verbal (Cfr. Weinrich, H., 1974; Moreno F., 1998).

En síntesis, la correcta escritura de las conjugaciones verbales de la lengua española presupone el conocimiento y uso de las reglas generales de acentuación, por lo que su estudio es obligatorio desde los primeros niveles de la educación primaria.

### 3.2.2. Adverbios

Seguidamente se agrupan los doce adverbios según las dificultades que tuvieron. **Una dificultad dos dificultades tres dificultades:**

ahora siempre también  
ya bien así  
dónde ahí  
aquí  
sí  
entonces  
después

La segunda categoría gramatical con mayor presencia en las cien palabras en comentario es el *adverbio*, término que “designa una clase de palabras invariable en su significante y a menudo indescomponibles en signos menores, destinadas en principio a cumplir por sí solas el papel de adyacente circunstancial del verbo” (Alarcos, 2000: 128).

La definición de adverbio citada en el párrafo anterior llama la atención sobre la escritura de estas palabras, aspecto de especial interés para nosotros, pues en principio al ser invariables en su significante los márgenes de error ortográfico deberían ser menores y no ocupar el segundo lugar entre las cien palabras cacográficas.

Como se puede observar los adverbios *también* y *así* son los más difíciles, ya que están sometidos a tres reglas. Veamos:

#### tilde mb b/v

también 456 tambien 49 tanvien 14  
también 16 tanvien 14  
támbien 4

El acento es el error más representativo, ya que del 83% de las veces que se escribió sin ortografía '*también*', se omitió o cambió de posición la tilde. Le sigue la escritura de 'ene' en vez de 'eme' ante la 'be' y finalmente el cambio de 'be' por 'uve'. Esta es, sin duda, una palabra que debe reforzarse continuamente no solo por su frecuencia de uso sino por su dificultad varia. El adverbio de modo *así* ofrece también tres posibilidades de error, a saber: omisión de tilde (*asi*, 117 veces), adición de hache ante la 'a' (*haci*, *hací*, *hasi*, *hasí*, 58 veces) y sustitución de ese por ce (*aci*, *ací*, 5 veces).

El comportamiento del adverbio *ahí* es bastante diferente de las otras palabras descritas, ya que en un 63% de las veces se confunde con la forma flexiva del verbo haber '*hay*' (tercera persona singular del presente indicativo), en otros casos se omite la hache, se cambia la "i latina" por la "y griega" o se obvia la tilde. En la palabra *bien* aparecen dos tendencias claramente definidas: tildar un monosílabo que no requiere diferenciación de ningún otro (bién, 29 veces) y escribirlo con uve (vien, 29 veces).

En el vocablo *siempre* no se aplica en todos los casos la escritura de 'eme' antes de 'pe' y 'be' y se cambia la 'ese' por la 'ce' (ciempre, sienpre, cienpre).

De los adverbios restantes cuatro se resuelven con una tilde bien colocada; no obstante, detengámonos en el caso de *sí* y *dónde*. En el adverbio de afirmación *sí* se omite la tilde en un 40% de las veces y en la conjunción *si* se agrega en diecinueve de veinte casos. Es obvio que el niño no ha interiorizado la diferencia funcional discursiva entre un 'si' conjunción y 'sí' adverbio de afirmación y la correspondiente distinción mediante el acento diacrítico.

La situación de *dónde* y *donde* es similar, pues en el 87% de las veces en que se usa como el adverbio interrogativo se omite la tilde y en más del 50% en que su función es de adverbio relativo se la adiciona.

Por otra parte, los adverbios *después* y *aquí* se dificultan solo por la presencia del acento ortográfico, pero los porcentajes de error son elevadísimos, 85% y 46% respectivamente, lo que obliga su estudio en la escuela.

Para concluir con los adverbios, veamos los vocablos: *ahora* (aora '22', haora '28', hora '4', horita '4'), *ya* (lla '63', yá '4') y *entonces* (entonces '72'); todos presentan errores predecibles, o sea, el uso de la hache, grafema sin correspondencia en la cadena hablada y los usos de y/ll y c/s, ambas grafías que corresponden a sendas variaciones fonético-fonológicas en el español de Costa Rica.

### 3.2.3. Sustantivos

Seguidamente se presentan los sustantivos con mayor frecuencia de error de escritura.

país pais, países  
papá papa, papas  
mamá mama, mamas  
tío tio, tios  
pájaro pajaro, pajaros  
día dia, dias  
árbol arbol, arboles  
río rio, rios  
contaminación contaminacion  
fútbol futbol,  
vez bes, ves

De los diez sustantivos que causaron mayor número de error, diez se ven afectados por el uso de la tilde, a saber: país (73), países (43), papa (67), papas (26), tío (58), tíos (18), pájaro (27), pájaros (38), mamá (60), día (243), días (72), árbol (24), árboles (115), río (54), ríos (81), contaminación (43).

Es claro que no se aplicaron las reglas de acentuación de las palabras agudas, llanas y esdrújulas; también es notorio el hecho de que ningún hiato fue tildado. Si bien es cierto que estas palabras ocupan un lugar privilegiado en el inventario del vocabulario activo de los escolares, deben estudiarse en su aspecto ortográfico, pues apenas se dominan parcialmente.

El caso de la palabra *vez* con dos alteraciones gráficas (*bes -21-*, *ves -79-*), debe atenderse junto con el plural correspondiente que conlleva una normativa ortográfica más por estudiar: el cambio de “zeta” por “ce” cuando sigue una vocal anterior.

### 3.2.4. Adjetivos

A continuación la lista de adjetivos que forman parte de las cien palabras con mayor frecuencia de error ortográfico.

feliz felices  
joven joben, juvenes  
único unico  
último ultimo  
mí mí  
mío mio

El vocablo *feliz* se torna más difícil en plural, pues se tiende a mantener la “zeta” –*felices-* o a escribir “ese” como alógrafo de la “ce”, al cambiarse la zeta por ella cuando sigue una vocal anterior.

El adjetivo *joven*, además de tener una ‘uve’ sustituida erróneamente por una ‘be’, se agudiza al cambiar de número, pues en singular debe seguir la regla de acentuación de las palabras graves y en plural la de las esdrújulas.

En vista de que los vocablos *único,-a* y *último,-a* han sido escritos sin tilde, se evidencia una vez más que los escolares desconocen la regla que rige la acentuación de las palabras esdrújulas.

Para concluir con los adjetivos, debemos decir que los posesivos se ven afectados por el uso de la tilde al no atenderse la ley del hiato o el uso por ultracorrección.

### 3.2.5. Pronombres, conjunciones y preposiciones

yo llo  
él el  
qué que



quién quien  
cuál cual  
porque por que  
y i  
a ha  
hasta asta

En este último grupo se comentan, grosso modo, las pronombres personales (yo, él), los interrogativos (qué, quién, cuál), las conjunciones (porque, y) y las preposiciones (a, hasta). El pronombre personal 'él' es la forma más problemática, pues se confunde con su homófono el artículo 'el', causando así el 78% de error en el vocabulario básico escolar, código escrito. El pronombre de primera persona 'yo' se escribe el 6% de las veces con elle, en este caso pareciera que algunos niños no han superado la etapa fonética de la lecto-escritura. Respecto de los pronombres interrogativos sucede lo mismo que con el pronombre 'él', se confunde su escritura con la de sus respectivos homófonos *cual, que, quien*. Esta evidencia dada en las muestras de escritura de los escolares, orienta el camino por seguir en la enseñanza de este tipo de palabras. Las palabras '*esto, y, a, porque*' se escriben con error ortográfico entre un 1% y un 10%, tal como muestra el vocabulario cacográfico, en consecuencia, la atención ortográfica podría transferirse para actividades menos apremiantes.

### 3.3. Palabras del vocabulario cacográfico con dificultad de escritura, ordenadas por reglas de ortografía

En este apartado se toman algunas de las primeras quinientas palabras con error ortográfico y se agrupan por grafemas que presentan dificultad de escritura, además de haberse ordenado los vocablos de acuerdo con la frecuencia de dificultad.

El orden de los subgrupos b/v, s/z/c, ll/y, r/rr, h, x, mp/mb, n/v ha sido aleatorio.

#### **b/v**

Uso de la *b*: haber, deber, beber, saber, botar, buscar, dibujar, bajar, recibir, derribar, embarazar, burlar, probar, derrumbar, acabar, bañar, cambiar, observar, robar, subir, habitar, también, bien, abuela, bosque, bebé, sábado, belleza, tiburón, hábitat, bomba, ballena, basura, cabeza, árbol, barco, fútbol, lobo, bicicleta, futbolista, bueno, biológico, herbívoro, bastante, bonito, bello.

Uso de la *v*: ver, llevar, vivir, volver, venir, convertir, levantar, divertir, visitar, salvar, vender, invitar, lavar, vestir, aprovechar, avanzar, devolver, avisar, mover, servir, vender, volar, olvidar, vacilar, servir, todavía, navidad, selva, televisión, volcán, vecino, avión, cueva, vida, universidad, vacaciones, veterinario, vicio, voz, venado, vestido, vez, automóvil, joven, viejo, favorito, vacilón, malvado, vario, maravilloso, carnívoro.

### **s/z/c**

Uso de la **c**: hacer, conocer, aparecer, nacer, acercar, parecer, necesitar, crecer, agradecer, aceptar, celebrar, desaparecer, cerrar, amanecer, cárcel, suceder, ofrecer, adolescente, tercero, entonces, cerca, encima, contaminación, destrucción, príncipe, difícil, piscina, gracia, hacia, científico, extinción, policía, cierto, fácil, diciembre, disciplina, apreciar, cocinar, experiencia, preciso.

Uso de la **s**: ser, así, sentir, siempre, pasear, necesitar, enseñar, visitar, perseguir, música, sentar, selva, profesión, físico, televisión, demasiado, iglesia, sembrar, observar, universidad, casi, desierto, profesional, presentar, serpiente, sirena, propósito, servir, campesino, desear.

Uso de la **z**: empezar, esforzar, alcanzar, cazar, abrazar, avanzar, realizar, tropezar, alzar, embarazar, belleza, naturaleza, riqueza, zombi, zona, zanahoria, zompopa, manzana, ozono, plaza, corazón, razón, poza, panza, almuerzo, cazador, maíz, feliz, feroz, lápiz, pez, capaz, voz, vez, nariz, arroz, lombriz.

### **ll/y**

Uso de la **ll**: llegar, llevar, llamar, llorar, hallar, llenar, atropellar, ella, allí, allá, maravilloso, ballena, bello, belleza.

Uso de la **y**: yo, ya, ayudar, mayoría, apoyar, desayunar, playa, proyecto y las conjugaciones del verbo ir escrita con ye.

### **r/rr (vibrantes múltiples)**

Uso de la **rr**: correr, cerrar, agarrar, recorrer, amarrar, arrancar, arrastrar, ocurrir, derrumbar, arreglar, derribar, perro, arriba, arroz, carrera, querrá.

Uso de **r**: río, responder, recoger, reír, regalar, regresar, rápido, ratón, recibir, rápidamente, recordar, razón, riqueza, realizar, reflexionar, romper.

Las palabras enrollar, honrado, sonreír, sonrisa y alrededor, no se encuentran dentro de las primera quinientas, están presentes en el vocabulario cacográfico con frecuencias menores, pero consideramos necesaria su inclusión en esta lista, pues los niños siempre las escribieron con 'rr', obviando la regla ortográfica correspondiente.

### **H**

Uso de la **h**: haber, hacer, hablar, hermano, hallar, hijo, historia, hormiga, hambre, hombre, ah, hada, hora, habitar, hábitat, huir, herbívoro, hogar, ahogar, hambriento, hija, hongo, hospital, hundir, marihuana, zanahoria, hasta, hacia, hermoso, ahogar, ahora, ahorrar, ahí, alcohol, almohada, búho, ahumado.

## **x**

Uso de la *x*: auxilio, asfixiar, excepto, examen, existir, exótico, experto, experimento, explicación, explorar, exportar, exprimir, extinción, extinguir, extranjero, extraño, extraterrestre, galaxia, máximo, oxígeno, próximo, reflexionar, sexto, tóxico.

## **mp y mb**

Uso de la *mb*: ambiente, bomba, cambio, derrumbar, diciembre, embarazada, hombre, también, sembrar, lombriz, hambre.

Uso de la *mp*: acampar, acompañar, campesino, ciempiés, compañero, compartir, comprar, empezar, zompopa, cumplir, importante, siempre, romper, limpio.

## **nv**

Uso de la *nv*: convertir, conversar, envenenar, enviar, invencible, convivir, invitado.

Por otra parte, se encuentran casos de locuciones adverbiales frecuentes que se escriben juntas como si fueran una sola palabra, por ejemplo: *depronto, aveces, osea, porsupuesto...*, cayendo en infrasegmentación de morfemas, fenómeno frecuente en analfabetos por desuso.

También se tiende a escribir unidas algunas colocaciones que usualmente van seguidas: a la, ala; a las, alas; a los, alos; a mí, amí; a ser, aser; a ver, aver; de la, dela; si no, sino; es que, esque; la anda, landa; por eso, poreso; por qué, porqué; que es, ques; que no, queno, entre otros.

Asimismo, separan elementos de palabras que quizá relacionan con algún morfema no trabado, por ejemplo: en cuentro, en tonces, a fuera, a hora, al gunas, al rededor, ante pasado, a un que, aun que, cien tífico, con puesto, con migo, en pollado, de el, sobre vivir; o bien, los adverbios en mente: alegre mente, feliz mente, etc., cayéndose en el fenómeno conocido como suprasegmentación de morfemas.

Respecto de los extranjerismos, no se tomaron en cuenta porque su escritura es tan diversa que deben estudiarse por separado.

### 3.4. Reglas ortográficas rentables

De acuerdo con los datos, análisis y comentarios relativos al vocabulario cacográfico de los niños escolares costarricenses, se presentan a continuación las reglas ortográficas rentables como aportes para la educación lingüística en la escuela primaria costarricense.

1. Acentuación de la sílaba tónica en palabras agudas, graves y esdrújulas.
2. La letra *b*:
  - 2.1. Los verbos deber, beber, saber, haber
  - 2.2. Las terminaciones –aba, -abas, -ábamos, -aban del pretérito imperfecto de indicativo de los verbos de la primera conjugación.
3. La letra *v*:
  - 3.1. El pretérito perfecto simple de indicativo y el pretérito imperfecto de subjuntivo de los verbos estar, andar, tener y sus compuestos.
  - 3.2. Los verbos llevar, venir, volver, ver y vivir.
  - 3.3. Las palabras con la secuencia gráfica -nv.
4. Letra *c*:
  - 4.1. Terminación -cción y –ción.
  - 4.2. Las palabras entonces, cerca, necesario, hacia, cierto.
5. Letra *s*:
  - 5.1. Las palabras ser, así, casi.
6. Letra *z*:
  - 6.1. Se escribe con –zc la primera persona del singular del presente de indicativo y todo el presente de subjuntivo de los verbos irregulares terminados en -acer, -ecer, -ocer y –ucir.
  - 6.2. Se escribe con –z final las palabras cuyo plural termina en –ces.
7. El dígrafo *rr*:
  - 7.1. Se escriben con ‘rr’ las palabras que tienen sonido vibrante múltiple en posición intervocálica.
8. Secuencias *mp* y *mb*
  - 8.1. Se escribe ‘m’ antes de *pe* y *be*.
9. Estudio del paradigma completo de los verbos: estar, haber, hacer, caer, ir y ser.

Las reglas ortográficas que no se contemplan y aparecen en la *Ortografía de la Lengua Española* de la Real Academia, se incorporarán en el programa de estudios una vez que los escolares hayan aprehendido las anteriores, en virtud de que, tal como se ha sostenido en la presente investigación, la educación



lingüística debe partir de la competencia comunicativa del niño como objeto, para formarlo hacia una competencia meta, de conformidad con una planificación científicamente sustentada. Además, con la lectura, ejercicios varios de enriquecimiento del vocabulario y el desarrollo de la *conciencia ortográfica*, se irán presentando otras reglas de una manera natural en el momento en que los escolares se planteen la duda a la hora de escribir.

#### 4. Conclusiones

Los dos caballos de batalla en la escritura con ortografía son, por un lado, la marcación gráfica del acento, según las reglas establecidas y, por el otro, la escritura de los fonemas /b/, /s/, /y/, /r/ y la hache. No fue posible encontrar patrones definidos en el uso de las grafías correspondientes a esos fonemas; no obstante, sí es posible afirmar que los escolares son conscientes de la existencia de letras distintas para escribir un mismo sonido, lo cual provoca las consabidas vacilaciones cacográficas.

En el caso del trío *s/c/z*, es claro que la menos usada es la zeta y que la sustitución de la 'c' por la 's' ocurre con más frecuencia cuando está seguida de las vocales 'e, i'. Respecto de la acentuación, hay suficientes evidencias para afirmar que el niño conoce la existencia de la tilde y su función; pero también es patente que no sabe cuándo se marca el acento y cuándo no. Prueba de ello es la colocación de un acento ortográfico en las terminaciones -aron, -ieron del pretérito perfecto simple de indicativo, quizá, como se afirmó antes, por la aplicación equivocada de los criterios de acentuación de una palabra aguda, a pesar de que se trata de una grave. No obstante, este fenómeno es un patrón que puede ayudar al maestro en la clase de ortografía.

Por otra parte, recordemos que las palabras *también, así, más, después* y los verbos *haber, estar, hacer y tener*, son más difíciles que otros vocablos, pese a su elevado índice de uso, por lo que es fundamental que se tengan siempre presente en las lecciones de lengua española.

Los homófonos también son conflictivos, por lo que sería conveniente estudiarlos en pares, teniendo en cuenta su función dentro del discurso, ya que la tilde se usa, en este caso, para distinguir la categoría gramatical a la que pertenece cada vocablo del par, por ejemplo: *él/el, qué/que, cuál/ cual, dónde/ donde, cuándo/cuando*; o bien, casos como *ahí/hay* y por *qué/ porque*.

Llama la atención la escritura sin ortografía de sustantivos y adjetivos de uso común y que el niño viene escribiendo desde el inicio de la escolarización; pareciera que la escuela ha descuidado este aspecto de la escritura, o bien lo ha atendido con métodos poco efectivos. Ante estos datos, el educador debe centrar su atención en esas formas proclives a la inseguridad y, en consecuencia, promover el desarrollo de la conciencia ortográfica, la que a su vez genera la preocupación por la escritura normativa.

## REFERENCIAS

- Alliende, F.; Condemarín, M. (1997). **De la asignatura de Castellano al área del lenguaje**. Santiago: Dolmen.
- Araya, E. (2011) **Talleres “Quiero leer”**. Dirección Regional de Turrialba.
- Argüello, M.J.; Bravo, I.; Cisneros, A.; Mena, N.; Montero, P.; Varela, S. (2012). **Leer y escribir en el primer ciclo de la educación básica costarricense**. Trabajo final de graduación. Escuela de Formación Docente, Facultad de Educación, Universidad de Costa Rica.
- Arizpe E.; Styles, M. (2006). **Lectura de imágenes**. Ciudad de México: FCE.
- Aronson, Anne. (2011). **La cueva de los cuentos**. Heredia, Costa Rica. Editorial La Jirafa y Yo.
- Beuchat C. (1989), **Escuchar: el punto de partida**. Revista Lectura y vida.
- Beuchat, C. (2001). **Poesía, mucha poesía en la Educación Básica**. Santiago, Andrés Bello.
- Blakemore, S.J. y Frith, U. (2011) **Cómo aprende el cerebro: Las claves para la educación**. Barcelona, Editorial Planeta.
- Blythe, T. (1999). **La enseñanza para la comprensión**. Guía para el docente. Buenos Aires, Paidós.
- Boisvert, J. (2004). **La formación del pensamiento crítico**. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Bordas M. y Cabrerías F. (2001) **Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso**. Revista Española de Pedagogía. Año LIX, enero-abril, n.218, pp.25 a 48.
- Burns, M. S.; Griffin, P. y Snow, C. (Comp.) (2002). **Un buen comienzo. Guía para promover la lectura en la infancia**. Ciudad de México: FCE.
- Camps, A. y otros. (1990). **La enseñanza de la ortografía**. Barcelona, Graó.
- Castillo A. y Cabrizo J. (2008). **Evaluación Educativa y Promoción Escolar**. Madrid, Pearson-Prentice Hall S.A.
- Castrillo Gómez y otras. (2007). **El uso de la puntuación en niños y niñas costarricenses de educación primaria**. Seminario de Graduación. Ciudad universitaria Rodrigo Facio. San José, Costa Rica.
- CERLALC (1990) **Promoción de la lectura en la biblioteca y en el aula: edición corregida y aumentada**. Compilación. Bogotá.

- Chambers, A. (2006). **Lecturas**. Ciudad de México: FCE.
- Chambers, A. (2008). **El ambiente de la lectura**. Ciudad de México: FCE.
- Chambers, A. (2009). **Conversaciones: escritos sobre la lectura**. Ciudad de México: FCE.
- Colasanti, M. (2004). **Fragatas para tierras lejanas**. Bogotá: Norma.
- Colegio San Antonio de Matilla (2012) Planificación Unidades de Aprendizaje Nivel: Terceros A-B-C-D-E-F **Unidad: II Yo habito la Tierra**. Subsector: Lenguaje y Comunicación Chile.
- Coll C. y otros (1999). **El constructivismo en el aula**. Novena edición. España: Imprimeix.
- Colomer, T. (2005). **Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela**. Buenos Aires: FCE.
- CONARE (2011) **Informe Estado de la Educación**. Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible.
- Condemarín, M. & Chadwick, M. (1989). **La escritura creativa y formal**. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Condemarín, M. y Medina A. (2000). **Evaluación de los Aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas**. Primera Edición. Ministerio de Educación de Chile.
- Consejo Superior de Educación, C.S.E. (1994) **La Política Educativa hacia el Siglo XXI**. Política educativa, sesión No. 82-94.
- Consejo Superior de Educación, C.S.E. (2008) **El centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense**. Política Educativa, acuerdo 02-43-08.
- Cooper. J. D. (1986). **Cómo mejorar la comprensión lectora**. Madrid Aprendizaje Visor.
- Defior, S. (1993). **Las dificultades de lectura: papel que juegan las deficiencias de lenguaje**. Comunicación. Lenguaje y Educación, 17.
- Dehaene, S. (2007) **Les neurones de la lecture**. París, Odile Jacob.
- Dehaene, S. (2009) **Reading in the Brain: The Science and Evolution of a Human Invention**. New York, Viking.
- Dehaene, S. (2011) **Apprendre a Lire: Des sciences cognitives a la salle de classe**. París, Odilie Jacob.

Delegación provincial de educación (S.F.) Cuadernillo 1 de 5 . **Sugerencias para trabajar en educación primaria: La comprensión oral.** Sevilla, España.

Díaz, F. H. (2007). **Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?** Bogotá, Norma.

Díez de Ulzurrun, A. (Coord.) (2002). **El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista**, Vols. I y II. Barcelona: Graó.

Fainholc, B. (2004). **Lectura crítica en internet.** Argentina: Homo Sapiens.

Goodman, K. (1996). **Textos en contexto. Los procesos de lectura y escritura.** Buenos Aires: Asociación Internacional de Lectura.

Goodman, Y. (1991). **Los niños construyen su lectoescritura.** Buenos Aires: Aique. Inostroza, G. (1996). **Aprender a formar niños lectores y escritores.** Ediciones Santiago de Chile: Dolmen.

Irwin, J. & Doyle, M.A. (1992). **Conexiones entre la lectura y la escritura.** Buenos Aires: Aique.

Dirección Regional de Educación de Cartago (2008) **Lectoescritura emergente.** Capacitación de 40 horas. Asesoría de Educación Preescolar.

Dubois, M.E. (1995) **El Proceso de Lectura.** Buenos Aires, Ed. Aique.

Gillig, J-M. (2000). **El cuento en pedagogía y en reeducación.** Ciudad de México: FCE.

Grijelmo, A. (2001) **Defensa apasionada del idioma español.** Madrid, Edit. Punto de Lectura.

Guilford P. y Castejón, L.; González-Pumariega, S. y Cuetos, F. (2011). Adquisición de la fluidez en la lectura de palabras en una muestra de niños españoles: un estudio longitudinal. En *Infancia y Aprendizaje*.

Hirsch, E. D. (2004). **La comprensión lectora requiere conocimiento de vocabulario y del mundo.** En *Estudios Públicos*.  
[http://www.cepchile.cl/dms/lang\\_1/doc\\_4060.html](http://www.cepchile.cl/dms/lang_1/doc_4060.html)  
<http://ebookbrowse.com/comunicacion-linguistica-cuadernillo-1-la-comprension-oral-doc-d151041610>

Jiménez Floria. (2000) **Literatura para niños. Guía metodológica.** Teoría y práctica para los primeros niveles de Educación General Básica. UNESCO.

Jiménez González, J. E. & Ortiz González, M. R. (1995). **Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: teoría. evaluación e intervención.** Madrid: Síntesis.



- Jolibert J. y Gloton, R. (1997). **El poder de leer**. Barcelona, Gedisa.
- Jolibert, J. y Gloton, R. (1999). **El poder de leer: técnicas, procedimientos y orientaciones para la enseñanza y aprendizaje de la lectura**. Barcelona: Gedisa.
- Káñina, Rev. Artes y Letras, Univ. Costa Rica. Vol. XXX (1), pág. 59-70, 2006 ISSN: 0378-0473.
- Lerner, D. (2002). **Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario**. Ciudad de México, FCE.
- Lluch, G. (2004). **Cómo analizamos relatos infantiles y juveniles**. Bogotá, Norma.
- Lluch, G. y otros. (2004). **De la narrativa oral a la literatura para niños**. Bogotá, Norma.
- Lomas, C. & Osoro, A. (1994). **El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua**. Barcelona: Paidós.
- Lomas, C. (1999). **Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras - Teoría y práctica de la educación lingüística**. Madrid: Paidós.
- Lomas, C. Osoro, A. & Tusón, A. (1993). **Ciencias del lenguaje, competencias comunicativas y enseñanza de la lengua**. Barcelona: Paidós.
- Lorenzo, E. (1995). **Fundamentos de lingüística para docentes de enseñanza primaria y media**. Montevideo, Uruguay: Colihue Sepé Ediciones.
- Machado, A. M. (2004). **Clásicos, niños y jóvenes**. Bogotá: Norma.
- Manguel, A. (2007) **El lector y su doble: elogio de lo imposible**. Conferencia Magistral, Cátedra Latinoamericana Julio Cortázar. 30 de marzo, México, Universidad de Guadalajara.
- Marín, M. (1999). **Lingüística y enseñanza de la lengua**. Buenos Aires: Aique.
- Maya Betancourt, A. (1996). **El taller educativo - ¿Qué es? Fundamentos, cómo organizarlo y dirigirlo, cómo evaluarlo**. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Milian, M. & Camps, A. (2000). **El papel de la actividad metalingüística en el aprendizaje de la escritura**. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Méndez G. N.; Rubio T. C.; Arias U. M. (2009) **La literatura para niñas y niños: de la didáctica a la fantasía**. Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica, volumen 47, CECC/SICA.

- Méndez, M; Rubio, C. y Minor A. (2009) **La literatura para niños y niñas: de la didáctica a la fantasía.** San José. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.
- Mendoza F, A. (2001) **El intertexto lector: el espacio de encuentro de las aportaciones del texto con las del lector.** Cuenca, España. Ed. De la Castilla-La Mancha
- Ministerio de Educación de Chile. (2012) **Programa de Estudio de Lenguaje y Comunicación – De Primero a Sexto año Básico.** Unidad de Currículum y Evaluación.
- Ministerio de Educación Pública (2010) **Pruebas diagnósticas II ciclo,** informe 2010. Dirección de Gestión y Evaluación de la Calidad.
- Ministerio de Educación Pública (2011) **Pruebas PISA dan a educación costarricense el segundo lugar a nivel latinoamericano.** Comunicado de prensa, 16 de diciembre. Dirección de Prensa y Relaciones Públicas.
- Ministerio de Educación Pública (2012) **La Evaluación de los aprendizajes en el contexto de la atención de las necesidades educativas de los estudiantes.** Departamento de Evaluación de los Aprendizajes. San José, Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública (2012) **Programas de estudio de Matemáticas: I, II y III ciclo de la Educación General Básica y Ciclo Diversificado.** San José, Costa Rica.
- Ministerio de Educación Pública (2012) **Sistematización del conversatorio “Perspectivas y cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lectoescritura en la educación costarricense.”** 31 de octubre, 1 y 2 de noviembre. San José.
- Morais, J. (1998) **El arte de leer.** Madrid. Visor.
- Murillo M. (2008) *La enseñanza de la lengua española en la educación primaria costarricense.* Aportes de la investigación lingüística y educativa. En: **Revista internacional de Lingüística Iberoamericana.** Vol. 1. No. 11.
- Murillo, M (2009). *La habilidad de escuchar: una tarea pendiente en la educación costarricense.* **Kañina,** Rev. Artes y Letras, San José, UCR.
- Murillo, M y Sánchez, V. (2006). **Análisis sintáctico de textos orales y escritos de niños preescolares y escolares costarricenses. Fundamento para la programación del aprendizaje lingüístico escolar. Informe final de Investigación,** Instituto de Investigaciones Lingüísticas, Universidad de Costa Rica.
- Murillo, M. (2006) *Pasado y presente de la enseñanza de la lengua española en la educación preescolar costarricense.* En: **Revista Artes y Letras** de la Universidad de Costa Rica.

- Murillo, M. (2007) *La enseñanza de la lengua española en la educación primaria costarricense. Período 1995-2007. Análisis crítico*. En: **Káñina**, Revista de Artes y Letras de la Universidad de Costa Rica. Vol. No. 1.
- Murillo, M. (2008) **Acercamientos teóricos para definir la calidad de la enseñanza de la lengua española en la educación primaria costarricense** En: Revista Actualidades Investigativas en Educación. Vol. 8 No. 1.
- Murillo, M. (2008) **Creciendo en palabras. La enseñanza del vocabulario en la escuela primaria**. San José, Serie Elexhicós.
- Murillo, M. Rojas (2008) *La educación lingüística en la escuela primaria costarricense*. **Káñina**, Rev. Artes y Letras, Univ. Costa Rica. XXXII (2): 69-91, 2008.
- Murillo, M. (2006) *La ortografía española y su didáctica en la educación general básica*. **Actualidades Investigativas en Educación Vol. 6**, No. 3. Escuela de Formación Docente, INIE. San José, UCR.
- Patte, G. (2008). **Déjenlos leer: los niños y las bibliotecas**. Ciudad de México, FCE.
- Pennac, D. (2006). **Como una novela**. Bogotá, Norma. Reimers, F.; Jacobs, J. (2008) **Leer (comprender y aprender) y escribir para comunicarse. Desafíos y oportunidades para los sistemas educativos**. XXIII Semana Monográfica de la Educación. La Lectura en la Sociedad de la Información. Madrid. Fundación Santillana.
- Rolla, A., Coronado, V., Rivadeneira, M., Arias, M. y Romero, S. (2012). **Lenguaje en construcción 1**. San José, Costa Rica, EUNED.
- Rolla, A., Coronado, V., Rivadeneira, M., Arias, M. y Romero, S. (2012). **Lenguaje en construcción 2**. San José, Costa Rica, EUNED.
- Rolla, A.; Coronado, V.; Rivadeneira, M.; Arias, M. y Romero, S. (2009). **Didáctica de la lectoescritura**. San José, Costa Rica, Producción de la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.
- Sánchez, C. (2006). *Investigación y enseñanza de la redacción en Costa Rica*, **Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica**, Vol. XXXII. No. 1, 223-245.
- Sánchez, C. (2007). *Los objetivos de la instrucción gramatical en la Enseñanza del español como lengua materna*. En: **Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica**, 33.
- Sánchez, C. (2007). *Los objetivos de la instrucción gramatical en la enseñanza del español como lengua materna*, **Revista de Filología y Lingüística de la Universidad de Costa Rica**, Vol. XXXIII. No. 1, 167-190.

- Sarto, M. (2005). **Animación a la lectura con nuevas estrategias**. Madrid: SM.
- Sousa, D (2002) **Cómo aprende el cerebro: una guía para el maestro en la clase**. California, Corwin Press.
- Sousa, D. (2005) **How the Brain learns to read**. California, Corwin Press.
- Ugalde, E.; Muñoz, K. (2011) **Una estrategia de animación a la lectura para cada día**. San José, ATABAL.
- UNESCO (2004) **Temario abierto sobre educación inclusiva**. Santiago, OREALC/UNESCO.
- Venegas, C.; Muñoz, M.; Bernal, L.D. (1990) **Promoción de la lectura en la biblioteca y en el aula**. Bogotá, CERLALC.
- Venegas, MC; Muñoz, M. y Darío B. (1990) **Promoción de la lectura en la biblioteca y en el aula**. Bogotá (s.e).
- Villalón, M. (2008). **Alfabetización inicial. Claves de acceso a la lectura y escritura desde los primeros meses de vida**. Santiago, Ediciones UC.
- Vygotsky, L.S. (2010). **Pensamiento y lenguaje**. Barcelona: Paidós.
- Walker, M. (2011) **PISA 2009 Plus Results: Performance of 15-year-olds in reading, mathematics and science for 10 additional participants**. Australia, HACER Press, OCDE.

### **DICCIONARIOS**

Diccionario Espasa Calpe <http://www.wordreference.com/definicion/>

Diccionario Espasa Calpe de sinónimos <http://www.wordreference.com/sinonimos/>

Diccionario Larousse <http://www.diccionarios.com/>

Real Academia de la Lengua Española <http://www.rae.es/rae.html>

Diccionario de biografías [www.buscabiografias.com](http://www.buscabiografias.com)

### **Enlaces de interés**

<http://www.educatico.ed.cr/>

[http://www.mep.go.cr/profe\\_en\\_casa/index.aspx](http://www.mep.go.cr/profe_en_casa/index.aspx)



Español por Profe en c@sa

<http://www.youtube.com/playlist?list=PLHSMBZFwrC9ZgXUCnCyHVoGtI0sdao3-6>

<http://www.teinvitoaleerconmigo.com/>

Dame de leer

<https://www.facebook.com/#!/pages/DAME-De-LEER/221535744569677>

Espacio para que los niños y jóvenes poetas compartan sus poemas <https://www.facebook.com/#!/pages/Subilo-al-Face/141472665980448>

<http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=206826>

Listado de prefijos, sufijos, significados. <http://www.culturageneral.net/prefijossufijos/>

Sistema Nacional de Bibliotecas

[www.sinabi.go.cr](http://www.sinabi.go.cr)

## ANEXOS

### Anexo 1: Plan de fomento de lectura

Plan Estratégico de Fomento y Animación de la Lectura aprobado por el Consejo Superior de Educación (2005), establece "...como medida para el fomento de la lectura en la población estudiantil de educación primaria, la obligatoriedad del personal docente de leer, de manera planificada y creativa con sus estudiantes, durante las lecciones, además de desarrollar las acciones necesarias para la formación de lectores independientes, de acuerdo con el grado de madurez escolar de cada grupo estudiantil."

En este Plan se delimitan los siguientes lineamientos que deben acatarse en todas las instituciones de I y II Ciclos:

- a. Se definen dos lecciones semanales dedicadas al fomento y animación de la lectura, dentro de la programación del trabajo de aula, dirigida en I Ciclo y orientada a la lectura independiente en II Ciclo.
- b. Debe ser una actividad planificada, animada y orientada por cada docente, de manera que promueva el hábito de la lectura y el gusto y aprecio de esta actividad en todo el estudiantado.
- c. Se propone que este período de lectura se realice durante los primeros veinte minutos del día lectivo.
- d. Durante estas dos lecciones todos los docentes, del centro educativo (sin excepción), junto con sus estudiantes, disfrutarán de una lectura recreativa y ajustada a los intereses y necesidades de la población estudiantil.
- e. La escogencia de las lecturas obedecerá a las necesidades diagnosticadas a nivel de institución y, por ende, del aula, tomando en consideración la lista de lecturas aprobadas por el Consejo Superior de Educación. De esta manera, la lectura se convierte en un proceso integral en donde todos participan activamente.
- f. Deben preverse las condiciones físicas y de recursos (estantes, libros, rincón o espacio de lectura, entre otros) en el aula para que esta disposición logre su cometido.

## Anexo 2: Lista de lecturas obligatorias para I y II ciclos

### Textos literarios para I ciclo

Nº	Autor	Título	Nivel	Género Literario
1	Acuña de Sojo, Clara Amelia	Agua del cántaro	Primeros lectores	Poesía
2	Acuña de Sojo, Clara Amelia	Para que florezcan las estrellas	Para quienes ya leen	Poesía
3	Aguiluz, Eva	Había una vez un niño	Para quienes ya leen	Cuento
4	Alcántara, Ricardo	Gustavo y los miedos	Para quienes ya leen	Novela
5	Alvarez, José Fernando	Camino del mar	Primeros lectores	Cuento
6	Andersen, Hans Christian y otros	Cuentos clásicos infantiles	Para quienes ya leen y lectores en proceso	Cuento
7	Anderson, Rachel	Los mejores amigos	Para quienes ya leen	Novela
8	Arce Navarro, Luis Enrique	Entonces pasa un sol	Para quienes ya leen	Poesía
9	Bolaños, Luis	Globitos	Primeros lectores	Prosa poética
10	Brenes Herrera, Ani	Bienaventuranzas de la naturaleza	Para quienes ya leen	Poesía
11	Brenes Herrera, Ani	Cuentos con alas y luz	Para quienes ya leen	Cuento
12	Brenes Herrera, Ani	Escalera a los sueños	Para quienes ya leen	Poesía
13	Brenes Herrera, Ani	Las travesuras de la creación	Para quienes ya leen	Poesía
14	Brenes Herrera, Ani	Navidad en la huerta	Para quienes ya leen	Cuento
15	Brenes Herrera, Ani	Preguntas mágicas	Para quienes ya leen	Poesía
16	Cabal, Graciela	Toby	Primeros lectores	Cuento
17	Carvajal, Mario y Saraniti, Carlos	La polilla del baúl	Para quienes ya leen	Cuento
18	Collado, Delfina	Los geranios	Primeros lectores	Poesía en prosa y cuento
19	Dada Fumero, Rodolfo	Abecedario del yaqui	Primeros lectores	Poesía
20	Dada Fumero, Rodolfo	La voz del caracol	Para quienes ya leen	Poesía
21	Dahl, Roald.	Agu Trot	Para quienes ya leen	Cuento
22	Dieth, Erhard	A veces quisiera ser un tigre	Para quienes ya leen	Cuento
23	Garnier Rímolo, Leonardo	Mono Congo y León Panzón	Para quienes ya leen	Cuento
24	González, Mónica y Tamayo, Ramón	Mi abuelita huele feo	Para quienes ya leen	Cuento
25	Grimm, Jacob y Grimm, William	Cuentos	Para quienes ya leen	Cuento

Nº	Autor	Título	Nivel	Género Literario
26	Guardia Lilly	Voces del viento	Para quienes ya leen	Poesía y cuento
27	Guerrero, Andrés	Gato Negro Gato Blanco	Para quienes ya leen	Cuento
28	Gutiérrez Álvarez, Flor	Bonita	Para quienes ya leen	Cuento
29	Gutiérrez Álvarez, Flor	Dientes de leche	Para quienes ya leen	Cuento
30	Hasler, Eveline	Un montón de nadas	Para quienes ya leen	Novela
31	Herrero Pinto, Floria	El duende Bambú	Para quienes ya leen	Cuento
32	Herrero Pinto, Floria	El planeta verde	Para quienes ya leen	Novela
33	Janosch, seud.	Yo te curaré dijo el pequeño oso	Primeros lectores	Cuento
34	Jiménez Díaz, Floria	Érase este monstruo	Para quienes ya leen	Poesía
35	Jiménez Díaz, Floria	Me lo contó un pajarito	Primeros lectores	Poesía
36	Jiménez Díaz, Floria	Mirrusquita	Primeros lectores	Poesía
37	Jiménez Díaz, Floria	Paulina y el caracol	Para quienes ya leen	Poesía
38	Jiménez Díaz, Floria	Ratón con dientes de niño y Gusano Picoreto	Para quienes ya leen	Cuento
39	Jiménez Díaz, Floria	Tortuguita Paz	Para quienes ya leen	Novela
40	Jiménez Díaz, Floria	Tres cocodrilos del cocodrilar	Primeros lectores	Poesía
41	Jiménez, Floria	¡No te rasques, Pequitas!	Para quienes ya leen	Novela
42	Kasza, Keiko	Choco busca a su mamá	Primeros lectores	Cuento
43	Kasza, Keiko	El estofado de lobo	Primeros lectores	Cuento
44	Kasza, Keiko	No te rías Pepe	Primeros lectores	Cuento
45	Keiko, Kasza	El día de campo de don Chanco	Primeros lectores	Cuento
46	Keselman, Gabriela	Nadie quiere jugar conmigo	Para quienes ya leen	Cuento
47	Kruse, Lily.	Barquitos de papel	Primeros lectores	Poesía
48	Landa, Mariasun	El elefante corazón de pájaro	Para quienes ya leen	Cuento
49	Lodi, Mario	Cipi	Para quienes ya leen	Novela
50	Londoño, Margarita	Tortuguita se perdió	Primeros lectores	Cuento
51	Luján, Fernando	Poemas para niños, antología	Para quienes ya leen y lectores en proceso.	Poesía
52	Lyra, Carmen, Seud	Cuentos de mi tía Panchita	Primeros lectores y para quienes ya leen	Cuento
53	Macaya, Gloria	Las travesuras de Enriqueta Cayetana en Navidad	Para quienes ya leen	Cuento



Nº	Autor	Título	Nivel	Género Literario
54	Macaya, Gloria	Las travesuras de Enriqueta Cayetana en Puntarenas	Para quienes ya leen	Cuento
55	Macaya, Gloria	Las travesuras de Enriqueta Cayetana en Semana Santa en San Joaquín de Flores	Para quienes ya leen	Cuento
56	Machado, Ana María	Algunos miedos	Lectores en proceso	Cuento
57	Machado, Ana María	Raúl pintado de azul	Para quienes ya leen	Cuento
58	Mahy, Margaret	El secuestro de la bibliotecaria	Para quienes ya leen	Cuento
59	Marín Pescetti, Luis	Caperucita Roja (tal como se lo contaron a Jorge)	Para quienes ya leen	Cuento
60	Marín Pescetti, Luis	Frin	Para quienes ya leen	Novela
61	Masini, Beatrice	A pescar pensamientos	Lectores en proceso	Novela
62	Ministerio de Educación Varios Autores	Complejo Didáctico Serie Hacia el Siglo XXI		Libro de Texto
63	Montes, Graciela	Ahora, ¿quién me aúpa?	Para quienes ya leen	Cuento
64	Montes, Graciela	Cuatro calles y un problema	Para quienes ya leen	Cuento
65	Morales Santos, Francisco	Ajonjolí	Para quienes ya leen	Poesía
66	Morbillo, Mabel	Un tobogán en una burbuja	Para quienes ya leen	Poesía
67	Neuschäfer Carlón, Mercedes	Plumbito no quiere crecer	Para quienes ya leen	Cuento
68	Nöstlinger, Christine	Mini va al colegio	Para quienes ya leen	Novela
69	Nöstlinger, Christine	Un gato no es un cojín	Para quienes ya leen	Cuento
70	Ordóñez, Rafael	Un buen rato con cada plato	Primeros lectores	Poesía
71	Pez, Alberto	El microscopio de Nicolás	Para quienes ya leen	Cuento
72	Pinto, Dorothy	Dos abejoncitos fueron a misa	Para quienes ya leen	Cuento
73	Pinto, Dorothy	Negrito canela, negrito carbón	Para quienes ya leen	Cuento
74	Ramírez de Chacón, Nora	Libro de Lecturas y Trabajo Independiente		Libro de Texto
75	Recheis, Käthe	Hermano de los osos	Para quienes ya leen	Novela
76	Ríos, Lara, seud	Algodón de azúcar	Primeros lectores	Poesía
77	Ríos, Lara, seud	Aventuras de Dora la lora y Chico Perico	Para quienes ya leen	Cuento
78	Ríos, Lara, seud.	Pantalones cortos	Lectores en proceso	Novela
79	Romero Yebra, Ana María	El pirata Pepe	Para quienes ya leen	Cuento
80	Rubio, Antonio	Versos vegetales	Primeros lectores	Poesía

Nº	Autor	Título	Nivel	Género Literario
81	Rubio, Carlos	El libro de Navidad	Para quienes ya leen y lectores en proceso	Cuento
82	Rubio, Carlos	Queremos jugar	Para quienes ya leen	Cuento
83	Rubio, Carlos	La familia de los Bigotes Largos	Para primeros lectores	Cuento
84	Sáenz Elizondo, Carlos Luis	El abuelo cuentacuentos	Para quienes ya leen y lectores en proceso	Cuento
85	Sáenz Elizondo, Carlos Luis	El viento y Daniel: versos para niños	Para quienes ya leen	Poesía
86	Sáenz Elizondo, Carlos Luis	Memorias de alegría	Para quienes ya leen	Poesía
87	Sáenz Elizondo, Carlos Luis	Mulita mayor	Para quienes ya leen	Poesía
88	Sander, Kathrin	Boni y Tigre	Para quienes ya leen	Cuento
89	Sandoval Ávila, Alejandro	Un elefante sin circo	Para quienes ya leen y lectores en proceso	Novela
90	Villoro, Juan	El taxi de los peluches	Para quienes ya leen	Cuento
91	Walsh, María Elena	Canciones para mirar	Primeros lectores y quienes ya leen.	Poesía
92	Walsh, María Elena	Cuentopos de Gulubu	Primeros lectores y para quienes ya leen.	Cuento
93	Winding, Thomas	Mi perro Míster	Para quienes ya leen	Novela
94	Wolf, Ema	Nabuco, etc.	Para quienes ya leen	cuento
95	Wolf, Ema	¡Silencio, niños! y otros cuentos	Para quienes ya leen	Cuento

## Textos literarios para II ciclo

Nº	Autor	Título	Nivel	Género Literario
1	Acuña, Clara Amelia	Un rincón para los sueños	Lectores en proceso	Cuento
2	Alvarez, José Fernando	Caminito del mar	Lectores en proceso	Teatro
3	Anónimo	Cuentos de "Las mil y una noches"	Lectores avanzados	Cuento
4	Antón, Rocío y Núñez, Lola	La llamada del agua	Lectores en proceso	Novela
5	Anza, Ana Luisa	Pibe, chavo y chaval	Lectores en proceso	Novela
6	Arce Navarro, Luis Enrique	Caperucita Ligia se fue por la mar	Lectores avanzados	Novela
7	Arias Uva, Minor	Algunas ranas de salto quintuple	Lectores en proceso	Poesía
8	Arias Uva, Mainor	Canción de lunas para un duende	Lectores avanzados	Poesía
9	Arias Uva, Minor	Mi abuelo volaba sobre robles amarillos	Lectores en proceso	Poesía
10	Baccalario, Pierdomenico	La leyenda del príncipe alquimista	Lectores avanzados	Novela
11	Barredo, José Eduardo	Mundo azul	Lectores avanzados	Novela
12	Barrie, James	Peter Pan y Wendy.	Lectores en proceso	Novela
13	Beltrán Brozón, Mónica	¡Casi medio año!	Lectores en proceso	Novela
14	Bernstein, Nina	Magia en el libro	Lectores avanzados	Novela
15	Birmajer, Marcelo	El compañero desconocido	Lectores en proceso	Cuento
16	Britton, Carol (compiladora)	Cuentos afrocaribeños de la araña Anancy	Lectores en proceso	Cuento
17	Boie, Kirsten	King-Kong y el conejillo de indias	Lectores en proceso	Novela
18	Bojunga, Ligia	El sofá estampado	Lectores en proceso	Novela
19	Burgos, Orlando	Abuelo	Lectores en proceso	Novela
20	Caño, Carles	Cuentos para todo el año	Lectores en proceso	Cuento
21	Cardona Peña, Alfredo	Festival de sorpresas	Para quienes ya leen y lectores en proceso	Cuento
22	Cardona Peña, Alfredo	La nave de las estrella	Para quienes ya leen y lectores en proceso	Cuento
23	Carreras de Sosa, Lydia	Las cosas perdidas	Lectores en proceso	Novela
24	Castro Meléndez Irene	1, 2, 3, Había una vez	Lectores en proceso	Cuento
25	Centeno Güell, Fernando	Fábulas del bosque	Para quienes ya leen	Cuento
26	Charpentier, Jorge	El abuelo en el espejo	Lectores en proceso	Poesía
27	Chase Brenes, Alfonso	Fábula de fábulas	Lectores en proceso	Cuento
28	Collodi, Carlo	Pinocho	Lectores en proceso	Novela de aventura

Nº	Autor	Título	Nivel	Género Literario
29	D' Adamo, Francesco	La historia de Iqbal	Lectores avanzados	Novela
30	Dada, Rodolfo	Kotuma, la rana y la luna	Lectores en proceso	Novela
31	Dahl, Roald	Charlie y la fábrica de chocolate	Lectores en proceso	Novela
32	Dahl, Roald	Matilda	Lectores en proceso	Novela
33	Defoe, Daniel	Robinson Crusoe	Lectores avanzados	Novela
34	Dickens, Charles	Canción de Navidad	Lectores avanzados	Novela
35	Disler, Garry	Flaminio, el piano	Lectores en proceso	Novela
36	Dobles, Fabián	Historias de Tata Mundo	Lectores avanzados	Cuento
37	Durán Ayanegui, Fernando	Cuentos para Laura	Lectores en proceso	Cuento
38	Echeverría, Aquiles	Concherías	Lectores en proceso	Poesía
39	Ende, Michael	La historia interminable	Lectores avanzados	Novela
40	Ende, Michael	El ponche de los deseos	Lectores en proceso	Novela
41	Esopo	Fábulas	Lectores en proceso	Fábula
42	Fernández Paz, Agustín	Mi nombre es Skywalker	Lectores en proceso	Novela
43	Ferreto de Sáenz, Adela	Novelas de los viajes y aventuras de Chico Paquito y sus duendes	Lectores avanzados	Novela
44	Ferreto de Sáenz, Adela	Tolo, el gigante viento del norte	Lectores avanzados	Novela
45	Fonseca Rodolfo, Huerta David, Rod Gerardo	Poesía a cucharadas	Lectores en proceso	Poesía
46	García, Domínguez	Solomán	Lectores en proceso	Novela
47	Gianni Rodari	Los traspies de Alicia Paf	Lectores en proceso	Cuento
48	Gleeson, Lobby	Querido escritor	Lectores en proceso	Novela
49	Gómez, Ricardo	La selva de los números	Lectores en proceso	Novela
50	Gutiérrez, Joaquín	Cocorí	Lectores en proceso y lectores avanzados	Novela
51	Guzmán Ferreto, Irene	Castillo Fantasía	Lectores en proceso	Novela
52	Herrero Pinto, Floria	Abuelas que vuelan	Lectores en proceso	Novela
53	Hoffmann, Ernest	Cuentos	Lectores en proceso y lectores avanzados	Novela
54	Iriarte	Fábulas	Lectores en proceso	Fábulas
55	Jiménez, Floria	La tía Poli y su gato fantasma	Lectores en proceso	Novela
56	Jiménez Díaz, Floria	Galipán y yo	Lectores en proceso	Novela
57	Jiménez, Juan Ramón	Platero y yo	Lectores avanzados	Poesía
58	Loves, June	Mi ángel de la guarda	Lectores en proceso	Novela



Nº	Autor	Título	Nivel	Género Literario
59	Malpica, Javier	Clubes Rivales	Lectores en proceso	Novela
60	Muñoz Ledo, Norma	El nuevo restaurante de Pierre Quintonil	Lectores en proceso	Novela
61	Picado Picado, Frank	Leyendas del Valle	Lectores en proceso	Leyendas
62	Pinto, Julieta	El niño que vivía en dos casas	Lectores en proceso	Novela
63	Pinto, Julieta	Pizco	Lectores en proceso	Novela
64	Kaster, Erick	La conferencia de los animales	Lectores en proceso	Novela
65	Kipling, Rudyard	El libro de la selva	Lectores avanzados	Novela
66	La Fontaine	Fábulas escogidas	Lectores en proceso	Fábula
67	Lansky, Bruce	Chicas al rescate	Lectores en proceso	Novela
68	Leal de Noguera, María	Cuentos viejos	Primeros lectores, para quienes ya leen y lectores en proceso	Cuento
69	Lyra, Carmen, seud	Los cuentos de mi tía Panchita	Para quienes ya leen y lectores en proceso.	Cuento
70	Mattingley, Christobel	Asmir no quiere pistolas	Lectores en proceso	Novela
71	May Alcott, Luisa	Mujercitas	Lectores avanzados	Novela
72	Ministerio de Educación Pública Varios Autores	Complejo Didáctico serie Hacia el Siglo XXI		Libro de Texto
73	Monteilhet, H.	De profesión fantasma	Lectores en proceso	Novela
74	Morvillo, Mabel	Cuentos con dos cielos y un sol	Lectores en proceso	Cuento
75	Morvillo, Mabel	Los habitantes de la brisa	Lectores en proceso	Novela
76	Muñoz Martín, Juan	El pirata Garrapata	Lectores en proceso	Novela
77	Nöstlinger, Christine	Franz se mete en problemas de amor	Lectores en proceso	Novela
78	Pinto González, Julieta	David	Lectores en proceso	Novela
79	Ramírez de Chacón, Nora	Libros de Lectura y Trabajo Independiente		Libro de Texto
80	Rendón Ortiz, Gilberto	Los cuatro amigos de siempre	Lectores en proceso	Novela
81	Ríos, Lara, seud	El círculo de fuego blanco	Lectores en proceso	Novela
82	Ríos, Lara, seud	Mo	Lectores en proceso	Novela
83	Ríos, Lara, seud	Pantalones largos	Lectores en proceso	Novela <b>Leerlo después de Verano de colores</b>
84	Ríos, Lara, seud	Verano de colores	Lectores en proceso	Novela <b>Leerlo después de Pantalones cortos</b>

Nº	Autor	Título	Nivel	Género Literario
85	Rojas Jiménez, Miguel Adela	La lámpara encendida	Lectores en proceso	Teatro
86	Rojas Ramírez, Milena	El cuarto rojo	Lectores en proceso	Novela
87	Romeau, Emma	Orejas de cielo y otros cuentos	Lectores en proceso	Cuento
88	Rubio Torres, Carlos	El libro de la Navidad	Para quienes ya leen y lectores en proceso	Cuento
89	Rubio Torres, Carlos	Escuela de hechicería, matrícula abierta	Lectores en proceso	Novela
90	Rubio Torres, Carlos	Papá es un campeón	Lectores en proceso	Novela
91	Rubio Torres, Carlos	La mujer que se sabía todos los cuentos	Lectores avanzados	Cuento
92	Rubio Torres, Carlos	Pedro y su teatrino maravilloso	Lectores en proceso	Cuento
93	Rubio Torres, Carlos	Queremos Jugar	Lectores en proceso	Cuento
94	Sagot, Cary	El árbol cantor	Lectores en proceso	Cuento
95	Sagot Salazar, Cary	El enojo de los dioses	Lectores en proceso	Cuento
96	Sagot Salazar, Cary	El gigante verde	Lectores en proceso	Novela
97	Sagot Salazar, Cary	La agonía del dinosaurio	Lectores en proceso	Cuento
98	Saint – Exupéry, Antoine de	El Principito	Lectores avanzados	Novela
99	Salten, Felix	Bambi	Lectores avanzados	Novela
100	Sierra, Jordi	El niño que vivía en las estrellas	Lectores avanzados	Novela
101	Spiry, Juana	Heidi	Lectores avanzados	Novela
102	Stevenson, Robert Louis	La isla del tesoro	Lectores avanzados	Novela de aventura
103	Swift, Jonathan	Gulliver en el país de los enanos	Lectores avanzados	Novela
104	Twain, Mark	Tom Sawyer	Lectores avanzados	Novela
105	Verne, Julio	La isla misteriosa	Lectores avanzados	Novela
106	Verne, Julio	La vuelta al mundo en ochenta días	Lectores avanzados	Novela
107	Verne, Julio	Viaje al centro de la tierra	Lectores avanzados	Novela
108	Villanes Cairo, Carlos	Las ballenas cautivas	Lectores en proceso	Novela
109	Wilde, Óscar	El príncipe feliz y otros cuentos	Lectores en proceso	Cuento

## Anexo 3: Ortografía, gramática y producción textual desde el enfoque comunicativo funcional de lengua

### La ortografía española y su didáctica en la Educación General Básica

Dra. Marielos Murillo Rojas  
Universidad de Costa Rica

#### Estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía española

Circunscribiéndonos en las estrategias específicas para el aprendizaje ortográfico habría que trabajar en cinco direcciones:

1. Desarrollo de la “conciencia ortográfica”, o sea, la manifestación de una “actitud positiva hacia el aprendizaje y uso de la Ortografía y un afán de perfeccionamiento en ella, solventando las dudas y rechazando los errores” (Mesanza López, 1987:61).
2. Desarrollo de competencias de lectura y escritura comprensivas.
3. Aprendizaje de la estrategia ortográfica visual. (Garrabó, 2010)
4. Vocabulario personal y palabras de mayor frecuencia al escribir. El alumno debe escribir con corrección las palabras que utiliza en sus producciones escritas.
5. Uso de reglas ortográficas rentables. El acento ortográfico.

La primera, *conciencia ortográfica*, corresponde a un objetivo actitudinal prioritario en el aprendizaje de la ortografía, el cual va unida a la apertura de espacios para que el alumno pregunte y, de esta manera, desarrolle la conciencia de las posibilidades de error que existen al escribir y, poco a poco, vaya apropiándose de las fuentes y estrategias pertinentes para obtener las informaciones requeridas. Dicho de otra manera, la pregunta es, en este caso, más importante que la respuesta. Este aspecto requiere del conocimiento profundo del docente acerca de la categorización de las dificultades de la escritura del español, tal como lo presenta Grompone de Carbonell (2004) al hacer una clasificación estructural de los errores ortográficos, con el propósito de ubicar el nivel del estudiante con respecto al dominio de este aspecto de la escritura.

El segundo, *desarrollo de competencias de lectura y escritura comprensivas*, al ser la ortografía un aspecto de la escritura no puede tratarse como elemento independiente, pues se requiere un dominio medio de estas competencias para tornar significativo el estudio de las palabras y su correcta escritura. No obstante, es oportuno tener en cuenta que la ortografía se circunscribe a la representación gráfica de las palabras y que su acatamiento es obligatorio.

El tercer aspecto, *aprendizaje de la estrategia ortográfica visual*, para Garrabó (2010) las personas con buena ortografía ven en su mente la imagen de las palabras que quieren escribir, esta afirmación se sustenta en los principios teórico-prácticos de la programación neurolingüística y en la experiencia acumulada con docentes y estudiantes en la enseñanza de estrategias para el aprendizaje de la ortografía. En este sentido los alumnos con mala ortografía no dominan la estrategia mental adecuada o sea no aplican la memoria visual a la ortografía.

El siguiente punto, *vocabulario personal y palabras de mayor frecuencia al escribir*, señala que el dominio de la ortografía responde, en gran medida, al dominio de un corpus léxico individual, que utiliza cada persona al escribir, unido al conocimiento ortográfico de las palabras de mayor frecuencia al escribir en español, lo cual permite al escribiente reducir significativamente los errores ortográficos y tornar más significativo el estudio de la ortografía. De ahí la utilidad de los vocabularios cacográficos y el desarrollo de estrategias visuales para la incorporación de esas palabras.

Finalmente, *las reglas ortográficas rentables*, cumplen su función en una etapa media y avanzada en el aprendizaje de la ortografía del español. Las reglas ortográficas rentables se extraen del análisis de los errores más frecuentes que cometen los escolares en el proceso de apropiación de la escritura. Además para su identificación se debe considerar la transparencia en su comprensión, la aplicación general y sin posibilidad de excepciones, pues de lo contrario no tendrían utilidad.

Las estrategias señaladas no corresponden a un grado o a un ciclo educativo específico, sino que permanecen como estrategias de trabajo continuo durante toda la educación básica.

### **La enseñanza de la ortografía en la escuela costarricense**

A partir de la lectura de Garrabó y Puigarnau (1996), Salgado (1997), Camps *et al* (2004), Carbonell de Grompone (2004), Barberá (1988), Rodríguez, (1996), Murillo (2004) y Sánchez (2008), Garrabó (2010) se señalan como objetivos fundamentales de la enseñanza de la ortografía en la educación primaria:

1. Desarrollar en los alumnos una conciencia ortográfica y el conocimiento de las múltiples posibilidades de error al escribir en español.
2. Desarrollar la estrategia ortográfica visual para la incorporación global cada palabra.
3. Escribir correctamente las palabras que forman parte del vocabulario básico ortográfico.
4. Incorporar la autocorrección del trabajo escrito como instrumento para subsanar todas las posibilidades de error.

“El aprendizaje de la ortografía sólo tiene sentido si se enmarca en un aprendizaje de la lengua escrita entendida como capacidad para la expresión y comunicación por escrito. El niño comprenderá la necesidad de la ortografía únicamente si siente la necesidad de escribir” (Camps, 2004:42).

Es necesario clarificar el lugar que ocupa la ortografía en el proceso de escritura, pues la producción de un texto implica la organización de las ideas que se quieren explicar, la intención del texto, la adecuación al lector, la forma sintáctica de los enunciados, la selección del vocabulario, la forma gráfica de las palabras, todos aspectos que debe controlar el escritor y a los cuales se debe prestar atención y, en consecuencia, programar su enseñanza.

A continuación se presenta la propuesta de la enseñanza de la ortografía para la escuela primaria organizadas trimestralmente y el desglose del vocabulario básico cacográfico por incorporar durante cada período educativo.



## Propuesta programación del aprendizaje ortográfico en la escuela primaria costarricense

### Programación del aprendizaje ortográfico

#### Primer grado: I, II y III trimestre

1. Consolidar el aprendizaje de la lectoescritura inicial.
2. Iniciar en el uso de las mayúsculas al escribir nombres de personas y en la primera letra de un escrito y después de punto.
3. Escribir correctamente el nombre propio y los apellidos
4. Escribir los nombres de los números cardinales del 0 al 10.
5. Estudio de la secuencia de las sílabas: **ca, que, qui, co, cu.**
6. Estudio de la secuencia de las sílabas: **ga, gue, gui, go, gu.**

#### Segundo grado: I trimestre

1. Estudio de la secuencia de las sílabas: **ga, gue, gui, go, gu.**
2. Estudio de la secuencia de las sílabas: **ca, que, qui, co, cu.**
3. Estudio de la secuencia de las sílabas: **za, ce, ci, zo, zu.**
4. Estudio de las sílabas **güe y güi.**
5. Escribir los nombres de los números cardinales de 0 al 20.
6. Escribir los nombres de los días de la semana.

**Nota:** Los puntos del 1 al 6 se trabajarán hasta que el niño los domine.

#### Segundo grado: II trimestre

##### 1. Vocabulario básico ortográfico Palabras del vocabulario básico ortográfico.

amigo	estar	inteligente	ser
árbol	estoy	ir	siempre
así	haber	jardín	somos
bien	había	jueves	soy
bonito	habían	juguetón	también
bosque	hacer	limpio	usted
bueno	hacía	mamá	va
después	hada	más	vamos
él	hago	miércoles	viejo
ella	hambre	nuevo	viernes
entonces	hay	pájaro	voy
es	herida	papá	ya
está	hermano	río	yo
estaban	hice	sábado	

2. Mayúscula al comenzar un escrito y después de punto.

**Segundo grado:** III trimestre

1. Palabras del vocabulario básico ortográfico.

ácido	feroz	hacían	mayor
águila	fue	hago	mayoría
ahí	fueron	hamaca	público
ahora	fui	hambre	rápido
allí	fuimos	hasta	ser
ángel	fútbol	hemos	sería
aquí	futbolista	hicieron	siguiente
barco	haber	hizo	vacilón
cabeza	hace	hombre	van
cerdo	hacemos	inmenso	viejo
común	hacen	ir	y
conseguir	hacen	joven	
era	hacer	matemáticas	
esto	hacíamos	música	

2. Mayúscula al comenzar un escrito, después de punto, nombres de lugares.

**Tercer grado:** I trimestre

1. Palabras del vocabulario básico ortográfico.

abajo	café	íbamos	plástico
abeja	cansar	iban	policía
además	casi	iglesia	príncipe
ahí	demasiado	inglés	siempre
ahora	después	insecto	también
allá	entonces	interés	todavía
allí	era	lápices	van
anteayer	está	lápiz	vaya
aquí	gente	lástima	vayamos
arriba	guerra	león	vayan
así	habían	lobo	venganza
aunque	hacer	mágico	venir
ayer	haciendo	manzana	ver
bastante	hecho	mayoría	volcán
bebé	hormiga	monstruo	volver
bicicleta	hoy	música	ya
bien	iba	pedazo	

2. Mayúscula en nombres propios, al comenzar un escrito y después de punto.

3. La formación del plural en español.

**Tercer grado: II trimestre**

1. Palabras del vocabulario básico ortográfico.

a veces	cuánto	nariz	quién
abuelo	dieron	naturaleza	quizá
adiós	difícil	número	tal vez
carrera	dio	oí	tío
carro	dónde	oían	último
cierto	doy	oír	único
comencé	entrar	oye	útil
comenzar	entré	oyó	vez
comenzaron	entró	por favor	volver
comenzó	fácil	por qué	volví
corazón	gracias	porque	volvieron
cuál	hermoso	precioso	volvió
cuándo	inútil	qué	

2. Palabras derivadas de la misma familia escritas con las letras b y v. Ej. : caballo –caballería, cabalgata, caballeriza, caballada, etc.-, avión –avioneta, aviación, aviador, etc.-

**Tercer grado: III trimestre**

1. Palabras del vocabulario básico ortográfico.

abajo	cierto	fueron	por qué
además	cuál	fui	qué
ahí	cuándo	había	quién
ahora	cuánto	hacía	quizá
allá	demasiado	hasta	sí
allí	después	hoy	siempre
anteayer	dónde	hoy	soy
aquí	él	iba	también
arriba	entonces	íbamos	todavía
así	está	lágrima	va
aunque	estaba	limón	vamos
ayer	fábrica	líquido	voy
bastante	fantasía	lobo	ya
bien	fue	luz	
casi	fuéramos	maíz	

2. La división silábica y el reconocimiento de la sílaba tónica en la palabra.

**Cuarto grado:** I trimestre

1. Palabras del vocabulario básico ortográfico.

andaba	convertía	hablaba	peleé
andar	convertir	hablar	quería
anduve	correr	hablé	quise
aparecer	corrí	llegaba	sabía
aparecí	corría	llegar	sentí
aparecía	deber	llegué	sentía
ayudaba	debí	llevaba	veía
ayudar	debía	llevar	ver
ayudé	decidí	llevé	vi
caí	decidía	nacer	viví
caía	decidir	nací	vivía
compraba	echaba	nacía	vivir
compré	echar	peleaba	
convertí	eché	pelear	

2. Conjugación completa del verbo ir.

**Cuarto grado:** II trimestre

1. Palabras del vocabulario básico ortográfico.

abundante	ballena	compresión	entré experiencia
acercar	básico	confianza	hacia
acuático	bastante	conocer	hola
aéreo	basura	convertir	hormiguita
agarrar	belleza	correr	jardín
alegría	bello	creer	levantar
alemán	biológico	cueva	observar
ansioso	campesino	decidir	piscina
atmósfera	carácter	destrucción	tampoco
atmosférico	cárcel	detrás	únicamente
automóvil	cementerio	disciplina	
avión	cemento	divertir	
azul	compañero	entraba	



2. Conjugación completa del verbo estar.

**Cuarto grado:** III trimestre

1. Palabras del vocabulario básico ortográfico.

acto cívico	canción	humo	príncipe
águila	caníbal	llorar	profesión
balcón	capaz	lombrices	pulpería
bomba	carnívoro	lombriz	razón
borracho	celeste	montón	redacción
botánico	centro	navidad	reír
bravo	cercano	necesidad	riqueza
brazo	científico	necesitar	satélite
cabeza	crecer	ojalá	según
café	esforzar	panza	serpiente
cámara	existir	peces	tecnología
cáncer	helicóptero	pez	tortuguita

2. Conjugación completa del verbo haber.

**Quinto grado:** I trimestre

1. Palabras del vocabulario básico ortográfico.

alguien	ciudadano	débil	vago
algún	cívico	delicioso	vehículo
alrededor	clásico	demás	verdad
aproximadamente	clínica	hospital	vestido
aún	cocina	ningún	vicio
cáscara	colorín	selva	vida
Centro América	cómodo	teléfono	volcán
cerca	compañía	televisión	zacate
cigarro	común	tiempo	zanahoria
circo	conocimiento	tristeza	zombi
cisne	consciente	universidad	zompopa
ciudadanía	costarricense	vacaciones	zopilot

2. Conjugación completa del verbo hacer.

**Quinto grado:** II trimestre

1. Palabras del vocabulario básico ortográfico.

aceptar	específicamente	pétalo	vecindad
agradecer	necesario	petróleo	vecino
cambiar	obediente	plástico	venado
cazar	omnívoro	playa	vender
descendiente	paciente	plaza	veterinario
desobediente	pálido	profesional	violencia
diabólico	pérdida	próximo	visitar
diverso	perdón	proyecto	volar
doméstico	pereza	ratón	zapato
económico	perezoso	sucesivamente	zona
egoísta	periódico	tiburón	
escoger	perseguir	título	

2. Conjugación completa del verbo saber.

**Quinto grado:** III trimestre

1. Palabras del vocabulario básico ortográfico.

abrazar	excelente	policía	tóxico
almorzar	exceso	poza	trabajo
amanecer	extenso	preocupación	transcurso
celebrar	extranjero	prójimo	travieso
cerrar	extraterrestre	propósito	vacilón
construir	hallar	quetzal	variedad
desaparecer	invitar	químico	veloz
especial	lavar	receta	venganza
especie	paraíso	recompensa	vestir
espléndido	película	restaurante	vuelto
estricto	pellizco	risa	
evangélico	perro	secreto	

2. Conjugación completa del verbo ser.

**Sexto grado:** I trimestre

1. Palabras del vocabulario básico ortográfico.

abeja	aventura	encerrar	hipótesis
abogado	balazo	extrañar	historia
adolescencia	chapuzón	felices	hogar
adolescente	corazón	feroces	hongo
aeromoza	costarricense	físico	honrado
apoyar	decisión	grave	hospital
apreciar	deforestación	hábitat	hueco
aprovechar	derribar	hambriento	hueso
arreglar	desierto	herbívoro	huevo
atención	devolver	hermoso	huir
aula	diciembre	hidroeléctrico	llenar
autobús	embarazar	hijo	observar

2. Conjugación completa del verbo caer.

**Sexto grado:** II trimestre

1. Palabras del vocabulario básico ortográfico.

advertencia	drogadicción	éxito	imagen
aeropuerto	ejército	extinción	imposible
alcohólico	electricidad	extranjero	incendio
alcoholismo	encia	geógrafo	increíble
almohada	energía	guerrero	inglés
almuerzo	enseñanza	guía	inútil
arco iris	época	habitación	kilómetro
dimensión	erupción	horrible	ñampí
dirección	espíritu	huérfano	obstáculo
disfraz	examen	humano	
diversión	exámenes	humilde	
dragón	excepción	idéntico	

2. Las terminaciones –aba, –abas, –ábamos, –aban de los verbos en pasado (pretérito imperfecto de indicativo de los verbos de la primera conjugación).

3. Los verbos deber, beber, haber.

**Sexto grado:** III trimestre

1. Palabras del vocabulario básico ortográfico.

ánimo	humano	máquina	negocio
astronauta	inútil	maravilloso	ocasión
felicidad	investigación	marihuana	océano
fósforo	izquierdo	marítimo	orquídea
grave	maldición	máximo	oxígeno
hacha	malhechor	medicinal	pabellón
hendidija	malvado	método	
herida	mamífero	murciélago	

2. Acentuación de la sílaba tónica en palabras agudas, graves y esdrújulas.

3. Los verbos deber, beber, saber, haber.

4. El uso de la “rr” en palabras que tienen sonido vibrante múltiple en posición intervocálica.

5. Secuencias mp y mb.

6. Homófonos, tilde en exclamaciones e interrogaciones y diacríticos.

6.1. La tilde en exclamaciones e interrogaciones

cual / cuál (pron. interrog.)

porque / por qué (pron. interrog.)

que / qué (pron. interrog.)

quien / quién (pron. interrog.)

donde / dónde (pron. interrog.)

6.2. Los acentos diacríticos

Algunas palabras pueden escribirse con o sin tilde, depende del significado en el contexto del enunciado.

de (prep.) / dé (verbo dar)

el (artículo) / él (pron.)



te (pron.) / té (infusión)  
tu (adjetivo) / tú (pron.)  
si (conj. condicional) / sí (pron y afirmación)  
se (pron.) / sé (verbo saber)  
mi (adjetivo) / mí (pron.)

### 6.3. Homófonos

El trabajo con homófonos ubica a la ortografía en el nivel de la oración o del enunciado, pues solamente a partir del texto es posible elegir la ortografía adecuada de la palabra.

esta / está  
este / esté  
votar / botar

## Anexo 4: Instrumentos para recopilar información en el proceso de evaluación de los aprendizajes

### Escalas de calificación

Las escalas de calificación presentan un conjunto de características o cualidades por juzgar para indicar el grado hasta el cual se halla presente cada atributo.

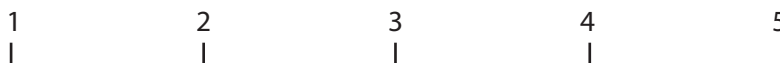
#### **Escala numérica:**

Indica el grado en que una característica está presente, se complementa realizando una descripción verbal de la característica presentada.

La escala de calificación numérica es útil cuando las características o cualidades por calificar pueden clasificarse dentro de un número limitado de categorías.

#### **Ejemplo:**

¿Realicé aportes en las discusiones?



#### **Escala descriptiva**

Los criterios de valoración se determinan con afirmaciones descriptivas expresadas brevemente en un orden secuencial.

#### **Ejemplo de escala descriptiva para el cumplimiento de tareas**

Demuestra el cumplimiento en tareas asignadas	Debe ser más consistente en el cumplimiento de las tareas asignadas	Incumple con las tareas asignadas
---	---	-----------------------------------

### Registro de desempeño

El registro de desempeño permite apreciar cómo se ejecuta el aprendizaje o habilidad .

#### Ejemplo:

Nombre del estudiante \_\_\_\_\_

Sección \_\_\_\_\_

Tiempo de observación \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_

Actividad \_\_\_\_\_

Aspectos por observar	Criterios		Observaciones
	SÍ	NO	

### Lista de cotejo

Son listas de palabras, frases u oraciones que expresan conductas dicotómicas (sí - no, logrado - no logrado y otras). Se emplean para valorar aspectos específicos. La lista proporciona información en la que se señala si una característica dada está presente o no.

#### Ejemplo

Estudiante \_\_\_\_\_ Sección \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

Aspectos por observar	Criterios	
	SÍ	NO

## Rúbricas

Las rúbricas son guías o escalas de evaluación donde se establecen niveles progresivos de dominio o pericia relativos al desempeño que una persona muestra respecto de un proceso o producción determinada. Las rúbricas integran un amplio rango de criterios que cualifican de modo progresivo el tránsito de un desempeño incipiente o novato al grado de experto.

### Procedimiento para elaborar rúbricas

- Seleccionar los contenidos curriculares que fundamentan la actividad, tarea o trabajo a realizar.
- Identificar todos los criterios que se desean evaluar de acuerdo con los conceptos, destrezas y actitudes que se requieren o se manifiestan al ejecutar o llevar a cabo la actividad, tarea o trabajo.
- Elegir una escala y asignar un valor numérico de acuerdo con el nivel de ejecución.

### Componentes de una rúbrica

- Criterios
- Indicadores
- Niveles de ejecución (1-3, 1-4,1-5)
- Valores o puntuaciones según escala

### RÚBRICA GLOBAL U HOLÍSTICA

- Considera el desempeño de los estudiantes como una totalidad al compararse con los criterios establecidos.
- Permite hacer una valoración del desempeño del estudiante, sin determinar o definir aspectos específicos que corresponden al proceso o tema evaluado.



### Ejemplo de formato para la rúbrica holística o global

Estudiante: \_\_\_\_\_ Sección: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Contenido curricular \_\_\_\_\_

Descripción de la habilidad, destreza, o actitud \_\_\_\_\_

<b>Categorías/ niveles</b>	<b>Criterios</b>
<i>Excelente :</i>	
<i>Bueno</i>	
<i>Regular</i>	

### RÚBRICA ANALÍTICA

Identifica y evalúa por separado los componentes de un proceso o producto determinado. Provee realimentación con respecto a cada componente del proceso o producto realizado.

### Ejemplo de formato para la rúbrica analítica

Estudiante: \_\_\_\_\_ Sección: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

Contenido curricular \_\_\_\_\_

Descripción de la habilidad, destreza, o actitud \_\_\_\_\_

<b>INDICADORES</b>	<b>ESCALA DE VALORACIÓN</b>			
	Excelente	Muy bueno	Bueno	Deficiente
		Se escriben los criterios de desempeño		

## Anexo 5: Técnicas de evaluación

Fuente: M.E.P. Evaluación Diagnóstica, 2012.

Las técnicas de evaluación ayudan al docente a profundizar en el desenvolvimiento del estudiante y para verificar la forma en que se evidencian las habilidades cognitivas, actitudinales, valores propuestos, destrezas y competencias.

Entre las técnicas que el docente puede aplicar para obtener información están: la autoasesoría, reporte semanal, perfiles de personajes admirables, recordar, resumir, preguntar, conectar y comentar, la observación, encuestas, cuestionarios, entrevistas, el diario de clase y el portafolio las mismas se describen a continuación.

### 1. La Autoasesoría

El estudiante en forma privada y directa confronta actitudes personales, paradigmas y prejuicios que puede tener inconscientemente y que forman barreras que no permiten aprender. Esencialmente, el docente presenta a los estudiantes formas alternativas de ver casos controversiales y les pide que indiquen, en fichas u hojas, qué punto de vista se aplican a sí mismos. Esto ayuda a evidenciar diferentes formas o estilos de pensamiento y actitudes sobre temas delicados, evitando que alguien se sienta mal. Tiene como propósito promover la autorreflexión, acoger otros paradigmas, botar prejuicios o barreras de aprendizaje.

Esta técnica tiene mejores resultados cuando el clima entre docentes y estudiantes es de mutua confianza.

#### Procedimiento:

El docente pide que todo se responda en forma anónima en fichas u hojas. Les presenta por escrito dos o más casos controversiales, en forma de declaraciones en primera persona. Pide a los estudiantes que respondan a las dos o tres preguntas que hará y que también aparecen por escrito en carteles, en una presentación o en la pizarra. Cuando los estudiantes responden, las respuestas se revuelven tres o cuatro veces antes de ser leídas. Posteriormente se leen y se hacen consensos o votaciones a favor o en contra de las respuestas.

De esa forma se respeta la confidencialidad.

Para que funcione bien la técnica, el docente tiene dos retos básicos:

- a) Reconocer los obstáculos que tienen los estudiantes para comprender y para redactar los casos.
- b) Captar lo que se revela y emplear la información, como realimentación para que los estudiantes superen sus propios obstáculos.

## 2. Reportes semanales

Es una realimentación rápida para saber lo que los estudiantes creen que están aprendiendo, qué dificultades experimentan, así como las inquietudes que se van despertando en este proceso de crecimiento.

Deben ser reportes breves, idealmente de una página, en la cual los estudiantes deben responder objetivamente lo que se les pregunta, para lo cual hay que prepararlos. Incluso, ellos pueden contestarlas en su casa. El docente debe planificar el tiempo necesario para poder leerlas y ordenarlas adecuadamente.

Es una técnica que provee la ventaja de tener una visión de la satisfacción emocional que posee el estudiante con respecto a los objetivos y contenidos desarrollados en el aula.

### Procedimiento

El docente anota las preguntas en la pizarra, cartel u otro. Por ejemplo: ¿qué valor aprendí esta semana?, ¿qué aspecto no me quedó claro?, ¿quedó algo inconcluso?, ¿qué le gustaría preguntarle a sus compañeros o compañeras, si fuera usted el docente, para saber si entendieron?

Los estudiantes individualmente responden a cada pregunta de la manera más objetiva posible. El docente recoge el material y lo lee en tiempo libre.

Se ordenan las hojas según las respuestas. Pueden separarse entre las “esperadas” y las “no esperadas”.

Luego se devuelven los trabajos y se comentan, haciendo la realimentación respectiva.

## 3. Perfiles de personajes admirables

Esta técnica requiere que los estudiantes tengan acceso a perfiles o biografías breves y concisas de los personajes que interesen dentro de un curso o asignatura. De acuerdo con su edad o intereses se les pueden proporcionar ya hechos o se les puede pedir que ellos los investiguen.

Uno de los propósitos puede ser que los estudiantes seleccionen a los personajes y escriban sus perfiles o bien, que estos los lean, se apropien de ellos y luego seleccionen los que más les impacten. Con esto se logra que los estudiantes reflejen los valores que admiran y el docente pueda tener un banco de valores de toda la clase e ir actualizándolo, cada vez que crea conveniente, para determinar las modificaciones que se dan según el avance de sus contenidos socioafectivos. Es una técnica que fácilmente se puede trabajar en forma individual o en grupos.

### Procedimiento

Se empieza por tener un banco de personas admirables, separados por campo de estudio. Se anotan explicaciones de por qué son admirables y cuál es su perfil, formado por las cualidades que son objeto de admiración.

Se deben proporcionar indicaciones claras a los estudiantes, ya sea para que hagan los perfiles de quienes despiertan su admiración y sus cualidades, o bien, para que entre una serie de perfiles que el docente proporciona, los estudiantes elijan aquellos que llaman su atención. En ambos casos es importante que señalen las cualidades que admiran en ellos y justifiquen el porqué. Un perfil no debería llevar más de una hoja. De acuerdo con la edad de ellos, puede pedírseles que los ordenen del más al menos impactante.

Se recogen los trabajos y posteriormente, se clasifican por valores o cualidades y se trata de hacer un mapa de la situación que predomina en la clase.

Se devuelven los perfiles y se comentan las razones de la selección como una forma de realimentación. Al igual que otras técnicas es mejor que se trabaje en forma anónima.

#### **4. Recordar, Resumir, Preguntar, Conectar y Comentar (RRPCC)**

Es una técnica de múltiple aplicación que anima a los estudiantes a recordar, repasar objetivos o contenidos y reacciones hacia actividades, tareas y materiales usados en el aula. Le sirve al docente para comparar las perspectivas de los estudiantes con las suyas. Esta técnica ayuda a los estudiantes que poseen menos destrezas para organizar información y aplicarla a principios básicos de la asignatura. Tiene mucha aplicabilidad en el campo de los valores y las actitudes. Es recomendable usarla a intervalos regulares de tiempo, de acuerdo con la frecuencia de las actividades de aprendizaje y los procedimientos particulares del docente.

### Procedimiento

**Recordar:** enlistar en orden de importancia las ideas revisadas en la última sesión de clase. Uno o dos minutos es suficiente.

**Resumir:** sintetizar en una oración lo que han expresado o escrito en el punto de recordar. Uno o dos minutos son suficientes.

**Preguntar:** piensan y anotan una o dos preguntas importantes que desean les sean contestadas con relación a los objetivos y contenidos estudiados en la clase anterior. También se da uno o dos minutos.

**Conectar:** deben identificar un hilo conductor entre el tema de la clase anterior con el objetivo propuesto de la asignatura. Todo en una o dos oraciones escritas en igual número de minutos.

**Comentar:** se invita a los estudiantes a escribir un comentario que evalúe la clase anterior. Pueden usar frases como "He disfrutado esto.../ Me costó mucho.../", "Me he sentido bien cuando.../ No me ha gustado"... etc. La realimentación, luego de leídos los trabajos, puede ser decisiva.



## 5. La observación

La observación, considerada como técnica para obtener datos, consiste en el examen atento que un sujeto realiza sobre otro u otros sujetos o sobre determinados objetos y hechos, para llegar al conocimiento profundo de los mismos, mediante la consecución de una serie de datos, generalmente inalcanzable por otros métodos (Casanova, 1998:143, citado por Najarro: 2002).

Es necesario que al momento de decidir el uso de la observación, se elaboren instrumentos o se definan cuáles serán los procedimientos apropiados para registrarlas; las tradicionales escalas de apreciación (conceptuales, de frecuencia o numéricas), listas de cotejo, los registros anecdóticos y otras pautas menos tradicionales, como son las observaciones de intereses, los registros de observaciones con comentarios, las pautas de registros de observaciones en situaciones específicas de aprendizaje.

Para cuidar la objetividad de la observación se recomienda elegir situaciones similares para con todos los estudiantes, registrar lo más rápido posible las observaciones y en caso de que se usen rúbricas, variables, indicadores o criterios preestablecidos, tenerlos disponibles al momento de registrar la información.

Por lo que respecta a la observación de los estudiantes, esta puede realizarse a partir de sus trabajos, así como de la observación de sus interacciones, conversaciones y juegos. Como afirma Santos Guerra, "Preguntar a los estudiantes es un modo de acercarse a su mente y a su vida"(citado por Najarro: 2002).

En la medida que los estudiantes sean más autónomos, pueden participar más directa y activamente en la evaluación, entregando sus percepciones y autoevaluaciones, a través de entrevistas o cuestionarios en los que un docente de toda su confianza registra sus respuestas.

La observación es uno de los procedimientos más eficaces, para valorar resultados y especialmente en los estudiantes; en la medida que sea posible observar lo que ellos hacen, se tendrá información más precisa acerca de sus fortalezas, intereses, estrategias de aprendizaje y tipos de inteligencias.

Las ventajas que tiene la observación es que permite "mirar" a las personas en el contexto y directamente en su escenario natural.

Para que la evaluación basada en la observación sea objetiva, el educador debería ser capaz de "tomar distancia para con objetividad precisar, distinguir y analizar diferentes aspectos que en la práctica se dan mezclados" (Carlino y Santana, 1999 citado por Najarro: 2002).

A fin de superar esta dificultad, dichos autores recomiendan utilizar el registro o la reconstrucción por escrito de lo sucedido durante las experiencias de enseñanza aprendizaje, de acuerdo con determinadas unidades o ejes de análisis. Estos registros aportan datos sobre los aprendizajes de los estudiantes y facilitan al educador la reflexión sobre su práctica.

### Pautas de observación

- Elija un asunto de interés particular para observar.
- Seleccione un aprendizaje, conducta o valor esperado de acuerdo con los procesos de mediación desarrollada.
- Defina qué quiere diagnosticar de ese aprendizaje y para qué.
- Diseñe un instrumento de observación de acuerdo con lo que se propone evaluar.
- Elabore los ítems o indicadores que van a orientar la observación y los registros.
- Someta a discusión de otros docentes su instrumento de observación con sus respectivos antecedentes.
- Aplique el instrumento de observación durante un periodo y registre comentarios sobre su utilidad.
- Evalúe a los estudiantes usando estos instrumentos de observación.

## **6. Encuestas, cuestionarios y/o entrevistas**

Suelen ser útiles, prácticos y relevantes para obtener datos de los estudiantes, las familias, los docentes y otros miembros de la comunidad educativa. Por ejemplo, las expectativas y los intereses de los padres o familiares respecto de la educación de sus hijos, los niveles de escolaridad, la disponibilidad de tiempo, los espacios para la enseñanza en el hogar, los intereses de participación y otros. También son apropiados para conocer las oportunidades de aprendizajes que la comunidad puede ofrecerles.

El cuestionario y la encuesta son instrumentos muy comunes en el ámbito educativo y se pueden definir como recursos para obtener información de muy variados tópicos, mediante un conjunto de preguntas, ordenadas con secuencia lógica. Las preguntas que se formulan en un cuestionario o encuesta generalmente están en función de los objetivos propuestos en los ámbitos cognitivo, socioafectivo y psicomotor, con el propósito de obtener información relevante sobre un determinado problema o asunto de interés para el desarrollo integral del estudiante.

La entrevista es una conversación entre dos personas, por lo menos, en la cual uno es el entrevistador y otro, u otros, son los entrevistados. Todas estas personas dialogan según ciertas normas o esquemas acerca de un problema o una cuestión determinada, teniendo como objetivo un propósito profesional. Esto implica la existencia de personas y la posibilidad de una interacción verbal dentro de un proceso de acción recíproca.

El objetivo de la entrevista o propósito profesional con que se utiliza esta técnica, está en cumplir algunas de las siguientes funciones: a) obtener información de individuos o grupos; b) facilitar información; c) influir en ciertos aspectos de la conducta, tales como opiniones, sentimientos, comportamientos, etc. Es posible que la entrevista tenga más de un objetivo pero, predomina uno de ellos, de acuerdo con la finalidad profesional que se utilice.

La entrevista es una de las estrategias más utilizadas para obtener información en la investigación. Pues esta técnica permite obtener información sobre acontecimientos y aspectos subjetivos de las personas:

actitudes, creencias, opiniones, valores o conocimientos, entre otros aspectos. Suele ser complemento de la observación.

La entrevista como técnica de recopilación va desde la interrogación estandarizada hasta la conversación libre, en ambos casos se recurre a una guía que puede ser un cuestionamiento o un esquema de preguntas que se han de tratar en dicha conversación.

## **7. El diario del docente**

El diario del docente o diario escolar quizás sea, el instrumento por excelencia de seguimiento continuado de la vida del aula. La intensidad de seguimiento vendrá determinada por la regularidad con que se escriba.

Al igual que un diario personal, el diario escolar plasma lo que sucede en las interacciones cotidianas en las clases.

El diario facilita a docentes y estudiantes la reflexión sobre las tareas que se llevan a cabo y permite intercambiar puntos de vista sobre los aspectos fundamentales del proceso educativo: los objetivos, los contenidos de aprendizaje, la metodología utilizada, los resultados del aprendizaje, etc. En una evaluación del proceso, la finalidad básica de un diario del docente es la de identificar los aspectos susceptibles de modificación y ajuste y, por supuesto, también los que se deberían potenciar.

También se pueden proponer otros temas de registro, por ejemplo: el clima de clase y la conducta de los estudiantes en determinadas actividades, la relación entre el nivel de exigencia escolar y el comportamiento competitivo, la repercusión en la motivación y el desarrollo social cuando se trabaja en grupo, la predisposición de los estudiantes para ayudar a compañeros con dificultades, las maneras y los momentos en los que se pidió ayuda, etc.

El diario del docente registra las actividades, las reflexiones y los incidentes que se producen diariamente en la clase. Se recomienda transcribir frases textuales, dejar constancia del día, la hora y el lugar en que sucede un hecho concreto que previsiblemente se repetirá, y enlazar las acciones relevantes con las reacciones subsiguientes (tipos de respuestas verbales, contenidos, gestos, etc.).

## **8. Portafolio**

Las carpetas o portafolios son considerados no sólo un instrumento, sino un conjunto de reglas o principios, dado que articulan y hacen confluir en un solo recurso diferentes factores.

Es otro procedimiento evaluativo que incluye distintos tipos de trabajos: bocetos, descripciones, distintas versiones de una propuesta, materiales, registros de producción de una obra, borradores, registros de hipótesis, apreciaciones, transcripciones de conversaciones, comentarios, dibujos, planificaciones, registros de intereses y otros, en general lo más representativo del desarrollo de pensamientos, ideas, crecimiento, logros y realizaciones. Estas fuentes de información permiten conocer en profundidad y

amplitud la calidad de un trabajo y el estudiante puede realimentar su trabajo, tomar conciencia de su propio desarrollo y planear futuras experiencias.

### Objetivos del portafolio

El portafolio brinda la oportunidad de autorregular y evidenciar el proceso de construcción de conocimiento, permitiendo:

- Averiguar el progreso y el proceso seguido en el aprendizaje por parte de los estudiantes y, también, las ayudas que el educador realiza en su seguimiento.
- Autoevaluación constante.
- Reflexión y análisis crítico de las clases.
- Considerar el error como fuente de aprendizaje.
- Diseñar y aplicar nuevas alternativas de acción.
- Redefinir el recorrido metodológico de acuerdo con un proceso de toma de decisiones autónomo.
- Apropiación de la evaluación como proceso de mejora personal y desarrollo profesional.

Para evaluar los procesos de aprendizaje, el portafolio es muy útil y apropiado, permite monitorear los progresos diarios o secuenciados durante el desarrollo de las experiencias de aprendizajes. Además ayuda a recoger evidencias de los desempeños que los estudiantes manifiestan en situaciones reales.

También se pueden organizar distintos tipos de portafolios, ya sea por campo de formación y sus competencias, por estudiante, por grupos de estudiantes, por familias y se contará con un procedimiento válido, objetivo, confiable y consistente para evaluar los progresos de los estudiantes, ya que además de recoger una variedad de evidencias o datos, se diseña a partir de una clara definición de las competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) que se desean evaluar y de los propósitos o intenciones que se asignen al portafolio como instrumento de recolección y conservación de evidencias (Condemarín, 2000 citado en Najarro:2002). Si no se aplican estos criterios, el portafolio puede transformarse en un archivo para guardar antecedentes aislados, que no tienen utilidad evaluativa o en un “álbum” sin valor para la evaluación de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

El portafolio fue creado para que los estudiantes registren sus procesos y progresos de aprendizaje, para hacerlos participantes de sus aprendizajes y de la evaluación y favorecer su autonomía y responsabilidad. En el caso de los estudiantes de los primeros niveles, el portafolio es asesorado preferentemente por el educador y la familia, aún cuando los estudiantes podrían aportar y revisar frecuentemente su contenido.

El portafolio es también una importante vía para que el educador evalúe su práctica educativa; en él pueden incluir, además de las planificaciones y evaluaciones, informes técnicos de seguimiento o supervisión, registros de conversaciones y reuniones con las familias, que den testimonio de diferentes situaciones educativas y muestre elementos conceptuales y teóricos que son parte de la enseñanza.

Así, para el educador es una herramienta útil en la sistematización y la metacognición (reflexión) de la práctica que realiza; como se dijo antes, el portafolio va estructurándose según criterios cronológicos,



de contenido, campos formativos y otros, con una finalidad claramente establecida. El portafolio facilita un trabajo profesional auténtico, ya que refleja el sello personal del educador y de su grupo, curso, su compromiso con el aprendizaje y el aporte al análisis de la variedad de información que puede disponer.

En síntesis:

- Para obtener información válida, confiable y objetiva que permita emitir juicios y tomar decisiones acertadas, se requiere el uso de variados procedimientos evaluativos, ya que todos ellos aportan desde su especificidad, elementos valiosos para tomar decisiones correctas.
- La planificación de la evaluación es fundamental para resguardar los requisitos de una evaluación de calidad (validez, confiabilidad, objetividad) y al mismo tiempo para dimensionar con sentido de realidad las posibilidades de evaluación que se tienen, considerando los recursos disponibles (de tiempo y humanos) y el contexto educativo.

## ANEXOS APOYO DIDÁCTICO

### Anexo 1<sup>38</sup>: Apoyo didáctico

**Propósito:** Identificar las regularidades e irregularidades ortográficas en los nombres propios objeto de estudio.

**Objetivos:**

1. Agrupar los nombres que forman parte del corpus en estudio, según algunas de sus características: longitud, uso de tilde, uso de consonantes idénticas, uso de letras diferentes para representar el mismo sonido.
2. Activar la conciencia de las posibilidades de escritura de algunos fonemas del español: /b/, /s/, /y/

**Tema:** Conciencia ortográfica.

### Actividades

1. Juguemos con nuestros nombres

Se solicita a los estudiantes que pasen a la pizarra y escriban su nombre; pueden pasar de cinco en cinco, según el tamaño de la pizarra y la cantidad de tiza o marcadores con que se cuente.

Seguidamente se conversa sobre las características de los nombres de los niños: ¿cuáles inician con el mismo sonido?, ¿cuáles terminan igual?, ¿cuáles tienen tilde?, ¿cuáles no?, ¿cuáles se escriben con be?, ¿cuáles con uve?, etc.

Se finaliza con la respuesta a la pregunta: ¿Por qué debemos escribir nuestro nombre de manera correcta?

2. ¿Cómo se escriben los nombres de mis amigos y familiares?

Se solicita a los escolares que traigan de su casa los nombres de sus familiares y amigos(as), escritos en tiritas de papel del mismo tamaño, entregadas previamente por el o la docente.

En grupos de cuatro o cinco, se clasifican los nombres según los siguientes criterios:

- Nombres que empiezan por la misma sílaba. Ej.: **Mar**icielo, **Mar**ielos, **Mar**ibel, **Mario**, **Mat**ilde, etc.

<sup>38</sup> Adaptado de La ortografía española y su didáctica en la educación general básica. Murillo Rojas, Marielos. 2012. Univesidad de Costa Rica.

- Nombres que terminan con el mismo sonido o sílaba, según sea el caso. Ej.: Roberto, Ernesto, etc.
- Nombres que tienen tilde. Ej.: María, Víctor, Sofía, etc.
- Nombres escritos con “be” y “uve”. Ej.: Verónica, Berta, Viviana, Víctor, etc.
- Nombres escritos con “ese” y “ce”. Ej.: Sandro, Sergio, Silvia, Sofía, Susana, Celia, Cinthya, etc.
- Nombres que se escriben con “zeta”. Ej.: Zulema, Zoraida, Zacarías, Zenén.

Se comentan los resultados de la clasificación y se llega a conclusiones generales: la importancia de escribir los nombres propios con las letras específicas de cada uno, además de hacer referencia a las consecuencias para la comprensión si se sustituye una letra por otra letra, por ejemplo: Candro por Sandro.

### 3. Regularidades e irregularidades en los nombres propios.

Se toman los nombres propios escritos con “ese”, “ce” y “zeta”, en cualquier posición dentro de la palabra y se hace un listado.

Nombres con “S”	Nombres con “C”	Nombres con “Z”
Sandra	Carmen	Zeneida
Sergio	Marcelo	Zoraida
Silvia	Maricielo	
Sofía	Coralia	
Sonia	...	
Susana	...	

El educador presenta el listado a los niños(as) en un papelógrafo o cualquier tipo de cartel, se lee cada nombre y se trata de encontrar regularidades e irregularidades en la pronunciación del fonema aislado /s/, cuyos correspondientes grafemas o letras son s, c z; además debe comentarse que la letra “c” corresponde a dos fonemas distintos como en Carolina y Marcela. De tal forma que al llegar a la secuencia con la letra “ce”, se concluya que esta letra seguida de las vocales “a”, “o” y “u” representan el sonido “K” y las secuencias “ce” y “ci” corresponden al fonema /s/. Se repasan los nombres escritos con “ese” y con “zeta” y se llega a la conclusión de que representan el mismo sonido escrito de forma diferente, según la palabra de que se trate. También se puede concluir que son más frecuentes las palabras escritas con “ese” que con “zeta”.

Recuérdese que este tipo de actividad tiene como objetivo que el escolar tome conciencia de la falta de correspondencia entre la escritura y la pronunciación de las palabras, por lo que al escribir deben considerarse los sonidos que tienen diferente tipo de escritura según la palabra de que se trate. Igualmente, debe señalarse que no existe, en la variedad de español que hablamos, razón fonética para que zapato, Zeneida, zompopa, zuampo, se escriban con “zeta”, pero que deben escribirse con ese signo porque esa es su representación correcta. Por tanto, nuestro objetivo como maestros(as) es desarrollar

la conciencia ortográfica o sea el sentido de duda al escribir los fonemas que se asignan con diferentes grafemas.

Las listas se podrían ampliar con nombres comunes e iniciar con los niños la elaboración de tarjetas de vocabulario.

#### 4. Juguemos con las palabras: la “be” y la “uve”.

Se sigue el procedimiento anterior, o sea se elaboran listas de palabras escritas con “be” y con “uve”, con el fin de concluir que pese a que se pronuncian igual se escriben diferente.

- Tarjetas de vocabulario.
- Se elaboran tarjetas de vocabulario a partir de los siguientes pasos:
- Se divide el grupo en cuatro o cinco subgrupos.
- Se entrega a cada subgrupo un número determinado de tarjetas del mismo tamaño (un promedio de cinco por niño(a)).
- Cada grupo debe seleccionar un promedio de veinte palabras, incluyendo nombres propios; la anotan en las tarjetas y las ilustran.
- Cada grupo comparte las tarjetas ya terminadas.
- Al finalizar las sesiones de trabajo, se colocan las tarjetas en un lugar determinado del aula para que sean leídas y repasadas. El educador presenta el listado a los niños(as) en un papelógrafo o cualquier tipo de cartel, se lee cada nombre y se trata de encontrar regularidades e irregularidades en la pronunciación del fonema aislado /s/, cuyos correspondientes grafemas o letras son s, c z; además debe comentarse que la letra “c” corresponde a dos fonemas distintos como en Carolina y Marcela. De tal forma que al llegar a la secuencia con la letra “ce”, se concluya que esta letra seguida de las vocales “a”, “o” y “u” representan el sonido “K” y las secuencias “ce” y “ci” corresponden al fonema /s/. Se repasan los nombres escritos con “ese” y con “zeta” y se llega a la conclusión de que representan el mismo sonido escrito de forma diferente, según la palabra de que se trate. También se puede concluir que son más frecuentes las palabras escritas con “ese” que con “zeta”.



## **Anexo 2<sup>39</sup>: Talleres de escritura y lectura creativa para los dos primeros años de la EGB**

### **Primer taller**

#### **Título: Taller de escritura de cuentos**

#### **Propósito:**

Se pretende que los niños sean capaces de reconocer las características del texto narrativo y construyan, por sí, pequeños textos en los cuales se visualice claramente la estructura del tipo de texto estudiado.

#### **Objetivo:**

Desarrollar en los estudiantes competencias básicas para la escritura y la lectura de textos narrativos.

Para lograr este objetivo se realizan actividades que enriquezcan su lenguaje oral y escrito y que les permitan incorporar la estructura de los textos narrativos para facilitar su comprensión, interpretación y producción.

#### **Tema: El cuento**

#### **Actividades:**

##### **1. Introducción del taller**

El docente hace una introducción sobre la manera en que se trabaja en el taller, al hacer hincapié en las normas de conducta que el grupo tiene establecidas.

<sup>39</sup> Adaptado de Leer y escribir en el primer ciclo de la educación básica costarricense. Trabajo final de graduación. Argüello, E. María Julia; Bravo, A. Ileana; Cisneros, A. Melissa; Mena, F. Nancy; Montero, H. Pamela; Varela, S. Shirley. 2012. Universidad de Costa Rica.

## Cuento dramatizado

El docente realiza con títeres una dramatización del cuento “Pleito de abejas y hormigas” de la autora María Eastman.

### Cuento “Pleito de abejas y hormigas”

Hormiga-Roja y Abeja-Dorada se encontraron una tarde cuando iban a la fuente por agua ¿Cómo está Hormiga-Roja? Dijo la Abeja, que era muy simpática. – No tan bien cómo tú, porque aún no me han salido las alas. Y charla que te charla hicieron el camino. Llenaron sus cántaros y los pusieron en el borde del pozo, porque querían retardar el regreso; estaba tan bonita y fresca la tarde que era una delicia estarse allí, viendo llegar, por distintos caminos, a las hormigas y las abejas de todos los rincones del pueblo.

Todas eran jóvenes y muy amigas y tenían muchos motivos para reír y hablar. Pero el sol se iba a ocultar y era forzoso regresar antes de la llegada de la noche, tenían miedo de extraviarse, ellas eran tan jóvenes, en medio de la sombra. Cuando fueron a alzar sus cántaros, vieron en una hendidura del brocal, un huevo blanco y diminuto. – Mira un huevo de hormiga. – ese no es de hormiga sino de abeja.- ¡Que si conoceré yo los huevos de hormiga! Mira que es redondo, blanco y transparente como los nuestros; tiene el tamaño y la forma. – pues yo estoy segura que es de abeja ¿Vas a enseñarme tú cuándo un huevo es de nuestra especie? Repuso airada la Abeja-Dorada. Al ruido de sus palabras se fueron acercando abejas y hormigas e inmediatamente tomaban partido. Hubo un momento en que el alboroto era tan fuerte, que las caras estaban congestionadas y los agujijones se movían de manera tan sospechosa, que sentía próxima una batalla.

Una mariposa que volaba cerca de una flor para pasar la noche, vio el tumulto, alcanzó a oír la disputa y hasta vislumbró por las cabezas de las querellantes el huevo. Era una mariposa muy sosegada, deseosa de que el mundo viviera en paz y de que el orden reinara en todas partes. Ella tenía bellos colores, hermosa casa y un espacioso jardín para vivir y libar su néctar. No; ella no quería que nadie fuera a turbar la tranquilidad del lugar. Así que resolvió mediar y agitando sus alas azules sobre el grupo, hizo que todas volvieran la cabeza. Como mariposa era tan elegante se posó en lo más alto del muro, dio a sus alas un ligero temblor que las embellecía y dijo con su más hermosa voz: ¿Por qué peleáis? –Figúrese señora, dijo la abeja, que las hormigas aseguran que este hermoso huevo es de su especie, cuando a la legua se ve que es de origen real y hoy nada menos nuestra reina estuvo en esta fuente.

Oír esto y alzar la voz todas las hormigas fue uno. Oye, tú, la pretensiosa: cuando ven un huevo hermoso creen que es de ella, como si no supiéramos que los pobres huevos de abeja son depositados en las oscuras celdas de la colmena. - ¿Oscuras celdas has dicho? Vivimos en los altos árboles, a la luz del sol, nos alimentamos de flores y fabricamos miel para las mesas de los hombres y cera para las candelas de los altares. En cambio, vosotras vivís bajo tierra, os alimentáis de ella y a ella os parecéis, nos servís sino para destruir las plantas y para hostigar a los hombres.

- ¡Mentira! ¡Mentira! Nosotras abonamos la tierra, la removemos y extirpamos los insectos dañinos. Solo picamos cuando nos ofenden, en cambio, vosotras claváis el aguijón a quien se acerca, matáis a los machos del enjambre y vivís como esclavas trabajando para una reina. Entre tanto la mariposa había sacado sus gafas y desde la cima de su orgullo, miraba con lástima a unas y otras. Por fin habló: - me parece un pleito muy pequeño para gentes tan laboriosas y ocupadas como vosotras. Ambas especies son útiles y poseen hermosos huevos ¿Por qué en lugar de estar allí platicando, sin juicio, no cuidáis del huevo hasta que reviente? Y entonces ¿Quién tiene la razón? Todos encontraron muy inteligentes las palabras de la Mariposa y además estaban muy impresionados por su traje vistoso y sus anteojos de oro.

- ¿Quién lo debe cuidar? Preguntó Abeja-Dorada.

- Creo, salvo mejor opinión, - la Mariposa era muy respetuosa del derecho ajeno- que tanto unas como otras, tenéis derecho a hacerlo. Así desaparecen los celos y el juego resulta limpio.

En una hoja de violeta fue puesto el huevo y llevado por hormigas y abejas a un lugar seco, resguardado de los ataques de animales. Día tras día acudían a inspeccionar el sitio, a mullir el lecho, a airear y a asegurarse de que nada malo le ocurría y de paso aprovechaban para charlar un rato.

Una mañana corrió la voz de que el huevo se resquebrajaba por un extremo. No quedó abeja ni hormiga que no se acudiera a presenciar el acontecimiento y hasta Mariposa-Azul fue notificada y llegó presurosa a presidir el advenimiento. La expectativa crecía a medida que la hendidura se hacía más grande. Una pequeña cabecita asomó, pero tan pequeña que podía ser de abeja o de hormiga. Silencio, voces contenidas. Se operaba el milagro ¡Al fin! Una blanca y fea larva de mariposa acabó de salir.

Huyeron avergonzadas abejas y hormigas, y desde entonces tienen cuidado de depositar sus huevos, unas en las oscuras celdas de la colmena y otras en lo más profundo del hormiguero.

## 2. Conversatorio

Se invita a los estudiantes a conversar sobre aspectos del cuento a partir de preguntas como las siguientes:

- ¿Qué piensan acerca de lo que pasa en el cuento con las hormigas y las abejas?
- ¿Qué piensan acerca del comportamiento de las abejas y de las hormigas?
- ¿Qué les hace pensar que las abejas podrían ser... ?
- ¿Qué evidencias hay en el cuento que los hace pensar que las hormigas podrían ser... ?
- Otras a consideración de los estudiantes y de los docentes.

## 3. En búsqueda de mi personaje favorito

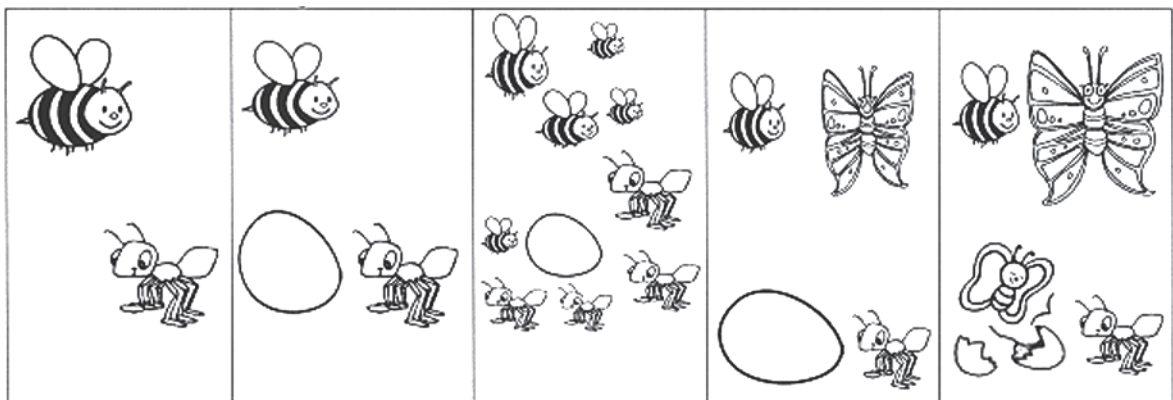
Se abre un espacio de interacción verbal con el propósito de que los niños piensen en diversos personajes de cuentos que conozcan. Se les entrega una hoja blanca para que dibujen los personajes de su cuento favorito.

Posteriormente, cada estudiante pega el dibujo en un espacio del aula dispuesto para esta actividad, el cual lleva el título: Mi personaje favorito y comentan aspectos que piensan, podrían haberlos motivado a realizar tal elección.

## 4. Juguemos con el cuento “Pleito de abejas y hormigas”

Se entrega a los estudiantes una serie de imágenes desordenadas acerca del cuento “Pleito de abejas y hormigas” para que las ordenen secuencialmente. Los estudiantes dibujan un final diferente para el cuento y lo comparten con sus compañeros (as).

### Secuencia de imágenes.





## 5. Estructura del cuento

Se comenta acerca de la estructura del cuento y se identifica en el cuento en estudio, cada uno de los elementos (cómo empieza, cuáles son los personajes, en qué lugar suceden los acontecimientos, cuáles son los sucesos, cómo termina).

### “El Robot enamorado”

#### Actividades:

1. Conociendo un ser de otro planeta. Se les narra el cuento “El Robot enamorado” de la autora Floria Herrera Pinto.

Llegó a la tierra con su traje dominguero, la sonrisa amistosa y su ruidito seductor de maquinaria vieja y herrumbra.

Cayó en una acera y el brusco rebote contra el cemento duro le despeinó las tuercas de la cabeza y sonaron sus huesos como chatarra musical. Tardó cinco minutos en recuperarse de tan aparatosa caída: miró hacia la derecha y hacia la izquierda para comprobar si alguna bella dama lo había visto, y se sintió muy satisfecho al ver que la calle estaba desierta.

Eran las cinco de la mañana. Resorte no comprendía de horas y estaba sorprendido de no ver a nadie, acostumbrado al tumulto de la ciudad.

¡Extraño mundo éste que había venido a visitar!

Al rato oyó cantos de gallo y silbidos de lechero y la calle empezó a poblarse de gentes que se dirigían apresuradas a alguna parte. La alegría le hizo palpitar el corazón con sonido de tambor y sintió que sus mejillas de metal brillaban ruborizadas.

Se acomodó las tuercas de la cabeza y se dirigió con sus andares de carraco patulenco hacia una señora que, por milagro, se había detenido ante una ventana.

La miró con sus ojos de luces, parpadeó tres veces, manera muy especial que tenía él de enamorar a las mujeres de su país, y dejó oír su risa de metal. La señora se volvió para verlo y le dijo:

- Muy bonito su disfraz, niño. ¿Qué está anunciando?

El Robot no comprendía y, con otro parpadeo, dio cinco vueltas de tuerca alrededor de la dama. Eso no le había fallado nunca en su país para llamar la atención, pero ella no parecía impresionarse.

- ¿También sabes bailar, pequeño? Muy bonito, muy – dijo ella mientras aplaudía.

Resorte se asustó ante este gesto que en su país significaba enojo y se alejó con toda la rapidez que le permitían sus cortas piernecillas. No valía pena pensó, de todas maneras esa mujer era muy alta y a él le gustaban las pequeñas.

Siguió caminando y al llegar a un parque divisó algunos personajes más o menos de su tamaño. Jugaban y emitían extraños chillidos que, con un poco de imaginación podrían ser saludos de bienvenida. Se aproximó coqueteando y se detuvo frente a una niña de pelito crespo que se le quedó mirando burlona. Poco a poco se fueron acercando los otros pequeños, que lo miraban, curiosos.

- ¡Qué feo! – dijo uno.

El marciano creyó que había oído mal pues en su país era un hermosísimo ejemplar. Dejó oír su risa y los niños y las niñas empezaron a burlarse.

- ¡Suenan como una lata!

- ¡Parece una moto descompuesta!

- ¡Qué horrible!

El Robot hizo otro intento para congraciarse con los chiquillos. Dio tres vueltas de tuerca alrededor de ellos y las hizo mejor que nunca, sonriendo y parpadeando al mismo tiempo. Se fueron aproximando más y más y, de pronto, el más atrevido de todos le dio un fuerte empujón que lo hizo caer de espaldas. Las carcajadas se volvieron estruendo y el robot, en aquella ridícula posición, movió sus patas desesperados y derramó lágrimas de aceite que fueron corriendo por sus mejillas hasta dejar un charco en el suelo.

Empezó a llover. Los chicos se alejaron con sus juegos y risas y allí quedó Resorte, tirado de espaldas con una profunda. No tenía ánimos de hacer otro esfuerzo por levantarse.

Al rato escampó y un gorrión que por allí volaba se detuvo asombrado al oír aquellos quejidos como de rueda de carreta. Se asustó mucho al ver que provenían de aquel extraño personaje que estaba en el pasto y le dio tanta lástima que, parándose en la panza del robot, le cantó su más hermosa canción.

Resorte dejó de llorar y lo miró agradecido. Se le calentó su corazón de máquina y, haciendo un último esfuerzo, se puso en pie. El pajarillo asustado salió volando y el robot se estremeció para que saliera el agua que se le había metido en el cuerpo. Y continuó caminando despacio por el parque.

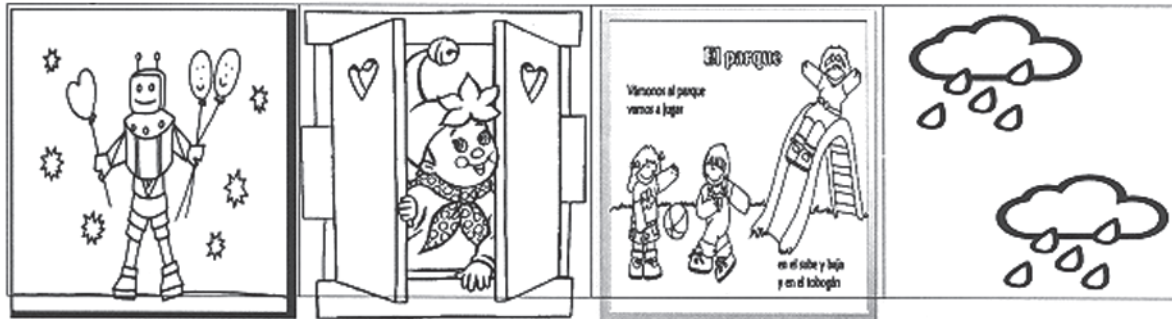
A pesar de todas las desgracias, todavía le quedaba ganas de enamorarse. ¡Era tan lindo querer a alguien! Se veía todo tan clarito y brillante. Se ponía tan suavcito su corazón de máquina, que valía la pena intentarlo otra vez. Miró hacia a todos lados y vio un extraño personaje verde y lustroso que caminaba muy despacio por el parque. ¡Esa dama sí era bonita! Pequeña de caparazón dura igual a la de él y con el lento y misterioso caminar.

Resorte sintió en su pancita un extraño cosquilleo y se volvió rosado como un amanecer. La tortuga parpadeó asombrada; él bailó su danza de carraco. Ella sonrió coqueta; él le regaló su corazón.

### Reconstrucción del cuento

En forma grupal y oral se hace una reconstrucción del cuento. El docente coloca en la pizarra algunas imágenes relacionadas con el texto.

### Imágenes



### Proceso de reflexión

Se comenta en forma oral y brevemente cuál es la importancia de seguir las secuencias tiempo-espacial en un cuento.

## **“Rosa caprichosa y los animales del jardín”**

### **Actividades:**

### **Momentos para escuchar**

Se narra el cuento “Rosa caprichosa y los animales del jardín” del autor Pedro Pablo Sacristán.

### **“Rosa caprichosa y los animales del jardín”**

“¡Nada de caprichos! ¡Nada de caprichos!” era la única frase que Rosa oía desde que empezó a faltar el dinero en casa, una vez que su papá se quedó sin trabajo. Y eso que a Rosa nadie le había enseñado a distinguir qué era un capricho y qué no lo era. Pero tenían tantos problemas, y Rosa seguía pidiendo tanto aquello que le gustaba, que un día sus papás le dijeron:

- “Todo lo que pides son caprichos, Rosa. Eres una caprichosa”.

Aquello no le gustó nada a la niña, siempre dispuesta a ayudar, pero sin saber cómo. Y como siempre que no sabía qué hacer, Rosa salió al jardín. Allí, contemplando los animales, las flores y la naturaleza, a menudo encontraba buenas ideas.

Ese día se quedó largo rato observando una familia de pajarillos. No tenían pinta de tener dinero, ni un empleo, así que la niña pensó que probablemente aquella pequeña familia tampoco pudiera permitirse ningún capricho. Pero a pesar de ello, no se les veía tristes. Y tampoco parecían estarlo las ardillas o las mariposas. De modo que la niña pensó en pedir únicamente aquellas cosas que viera en los animales: de esa forma dejaría de ser una niña caprichosa, fuera lo que fuera eso, y además estaría feliz.

Así, observando a las hormiguitas recoger comida, aprendió que comían la comida que encontraban, aunque no fuera la más dulce o sabrosa, y ella misma decidió aceptar sin protestas lo que cocinara su mamá.

De los perros y su pelaje, aceptó que había que llevar ropa para abrigarse, pero que no era necesario cambiarla constantemente, ni utilizar mil adornos diferentes.

De los pájaros y sus nidos, comprendió que tener una casa cómoda y calentita es importante, pero que no tiene por qué ser enorme y lujosa, ni estar llena de cosas.

Y así observó y aprendió muchísimas cosas de los animales, y de cómo ellos no tenían problema para distinguir lo que era verdaderamente necesario de lo que era un capricho. Pero lo que más le gustó de todo lo que aprendió fue que todos los animales jugueteaban y se divertían. Eso sí, siempre lo hacían con aquello que encontraban a su alcance, sin tener que usar juguetes especiales o carísimos.



Desde entonces, Rosa dejó de pedir todas aquellas cosas que sus amigos los animales no habían necesitado nunca. Y comprobó que podía ser incluso más feliz prescindiendo de todo eso. Y no sólo se sintió fenomenal, sino que nadie más volvió a llamarla “niña caprichosa”.

### **Hablemos sobre el cuento**

Se realizan algunas preguntas generadoras sobre el cuento:

- ¿Qué piensan acerca de lo que sucede en el cuento?
- ¿Qué piensan acerca del cambio que tiene Rosa Caprichosa?
- ¿Qué les hace pensar que Rosa es ...?
- ¿Piensen en el orden en que suceden los acontecimientos del cuento?

### **Los animales en pasarela**

Se eligen algunos (as) estudiantes para que participen en una pasarela, en la cual deben colocarse una máscara de animales: un oso, un elefante, un payaso. El docente es el presentador de la pasarela y da las indicaciones precisas para modelar las máscaras. Al finalizar la pasarela los demás estudiantes comentan acerca de los animales representados y dicen en cuáles otros cuentos que ellos y ellas conocen participan esos animales.

### **Creando cuentos**

Se retoman los personajes de la actividad “Los animales en pasarela” y juegan “la papa caliente”. El niño al que le corresponda la papa dice una idea para ir creando en forma grupal un cuento, en el que se incluyan los personajes ya mencionados. El docente anota las ideas en la pizarra y las va organizando junto con los niños, para que finalmente se construya la historia completa entre todos, y en la medida en que se pueda lo transcriban en el cuaderno.

### **Reflexión**

Se les solicita a los estudiantes que comenten las diferencias y semejanzas entre las historias creadas, guiados por las siguientes preguntas: ¿En cuál lugar o lugares se desarrolla la historia? ¿Cuáles personajes participan? ¿Qué se aprende de los cuentos narrados?

***“La bruja dulce” autor anónimo.***

**Actividades:**

**Escuchando un cuento**

El docente narra a los estudiantes el cuento “La bruja dulce”.

***“La bruja dulce” autor anónimo.***

Había una vez una bruja muy especial, porque era una bruja buena, pero no tenía ni idea de cómo ser buena. Desde pequeña había aguantado las regañinas de las brujas, que le decían que tenía que ser mala como todas, y había sufrido mucho porque no quería serlo.

Todos sus hechizos eran un fracaso, y además, no encontraba nadie que quisiera enseñarle a ser buena, así que casi siempre estaba triste.

Un día se enteró de que las brujas viejas planeaban hechizar una gran montaña y convertirla en volcán para arrasar un pequeño pueblo.

La bruja buena pensó en evitar aquella maldad, pero no sabía cómo y en cuanto se acercó al pueblo tratando de avisar a la gente, todos se echaron a la calle y la ahuyentaron tirando piedras al grito de “¡largo de aquí, bruja!!”. La bruja huyó del lugar corriendo, y se sentó a llorar junto al camino.

Al poco llegaron unos niños, que al verla llorar trataron de consolarla. Ella les contó que era una bruja buena, pero que no sabía cómo serlo, y que todo el mundo la trataba mal.

Entonces los niños y las niñas le contaron que ser bueno era muy fácil, que lo único que había que hacer era ayudar a los demás y hacer cosas por ellos.

- ¿Y qué puedo hacer por vosotros?- dijo la bruja.
- ¡Podías darnos unos caramelos!, le dijeron alegres.

La bruja se apenó mucho, porque no llevaba caramelos y no sabía ningún hechizo, pero los niños y las niñas no le dieron importancia, y en seguida se fueron jugando. La bruja, animada, volvió a su cueva dispuesta a ayudar a todo el mundo, pero cuando iba de camino encontró a las brujas viejas hechizando la montaña, que ya se había convertido en un enorme volcán y empezaba a escupir fuego.

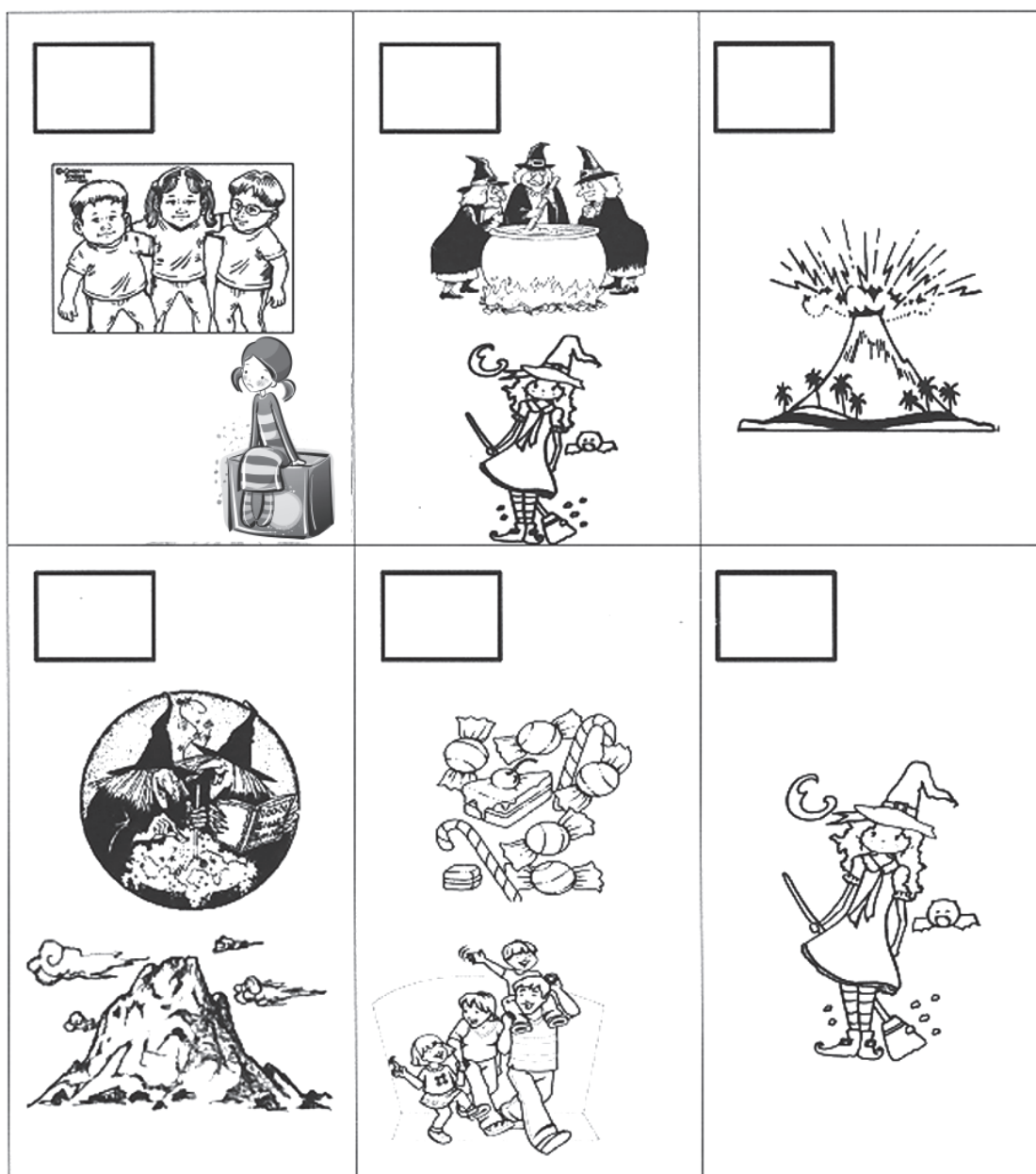
Quería evitarlo, pero no sabía cómo, y entonces le vinieron a la cabeza un montón de palabras mágicas, y cuando quiso darse cuenta, el fuego se convirtió en caramelos, y la montaña escupía una gran lluvia de caramelos y dulces que calló sobre el pueblo.

Así fue como la bruja aprendió a ser buena, deseando de verdad ayudar a los demás.

Los niños y las niñas se dieron cuenta de que aquello había sido gracias a ella, se lo contaron a todo el mundo, y a partir de aquel día nadie más en el pueblo la consideró una bruja mala. Se hizo amiga de todo el mundo ayudando siempre a todos, y en recuerdo de su primer hechizo, desde entonces la llamaron La Brujita Dulce.

### **Secuencias**

Se entrega a cada niño una hoja con imágenes relacionadas con el cuento y deben enumerarlas según la secuencia del mismo.



### El tesoro escondido

Se coloca en el centro del aula una caja decorada y dentro de ella un cuento y algunos confites. Se ubica a uno de los niños con los ojos vendados, cerca de la caja para que cuide el tesoro en ella. A este niño (a) se le llama el guardián del tesoro y los demás se sientan en un círculo alrededor del tesoro escondido.

Los niños deben acercarse gateando y sin hacer ruido para intentar robarle el tesoro. Si el guardián percibe que alguno de los participantes se acerca y lo señala, este debe retirarse del juego y así sucesivamente, hasta que un niño logre robar el tesoro.



Para concluir, se comienza a leer el cuento y se copia en la pizarra el título y el inicio del cuento y cada estudiante debe continuar la historia.

Al final se exponen los diferentes finales creados, se lee el final del cuento original y se reparten los confites.

### **Reflexión**

El docente dirige un comentario sobre el argumento, estructura y personajes del cuento trabajado.

### **“La semillita dormida” autor anónimo.**

#### **Actividades:**

#### **Conociendo la semillita**

El docente narra el cuento “La semillita dormida”.

### **“La semillita dormida” autor anónimo.**

1) Había una vez una semillita que estaba bien dormidita adentro de su casita, su casita estaba bajo la tierra.

2) Un día llegó el sol y con sus bracitos tibios comenzó a hacerle cosquillas en la pancita. ¡Despiértate, dormilona!- le decía, pero la semillita remolona no quería abrir su casita. El señor sol comenzó a calentarla más y más y de pronto la semillita estiró de a poquitito una patita, esa patita se llama raíz.

3) Luego vino la señora lluvia y le mojó la carita con sus suaves gotitas. ¡Arriba, arriba hay que levantarse! -UUUUUUAAAHHHHH, UUUUUJJJJJ - bostezaba la semillita y poquito a poco, fue estirando sus bracitos y rompiendo un poquitito su casita tibia.

4) El señor Sol y la señora lluvia la alentaban para que pronto saliera de abajo de la tierra, y estirara sus bracitos aún más.

5) Una tortuguita que pasaba por allí se sentó a esperar que semillita apareciera, total ella no tenía mucho apuro, también vinieron algunas mariposas.

6) De pronto unos pequeñísimos brotecitos comenzaron a asomarse en la húmeda tierra. ¡Bienvenida! le dijeron todos, ahora sí me puedo estirar bien, dijo semillita! Y se estiró, se estiró como nosotros después de levantarnos de una linda siesta.

7) A semillita comenzaron a salirle unas verdes hojitas y por último para recibir a la señora primavera que estaba por llegar, se vistió de hermosas flores, de muchos colores. La tortuguita y las mariposas, aplaudían muy contentas, y el señor sol y la señora lluvia, sonreían muy satisfechos por haber ayudado a semillita a crecer feliz. Fin Fuente: <http://www.educacioninicial.com/ei/contenidos/00/0000/30.ASP>

#### **Un, dos, tres, cámaras, acción**

Se divide al grupo en pequeños subgrupos y se les da un espacio de tiempo para que cada grupo dramatice una parte del cuento. El docente les indica cuál fragmento les corresponde dramatizar.

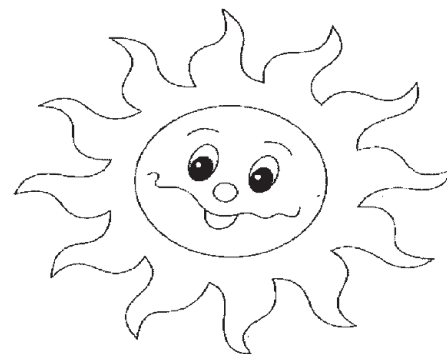
## Vamos a relajarnos

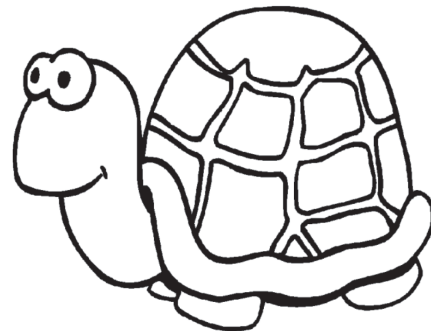
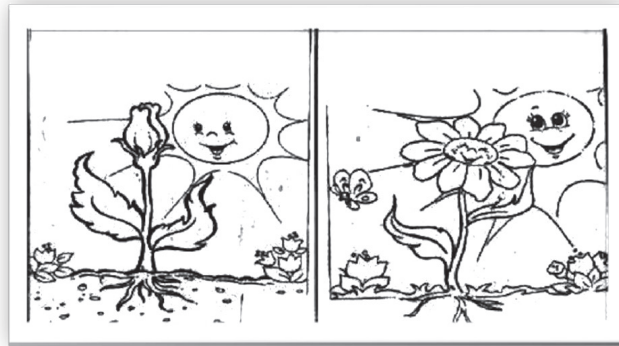
Se realiza una actividad de relajación, con música instrumental que fomenta la expresión corporal. Se dan las siguientes indicaciones: tocarse los pies, las rodillas, el estómago, los hombros, la cabeza; moverse suavemente, respirar profundamente, inhalando y exhalando cuidadosamente.

## Secuencias

Se entrega a cada niño una hoja con imágenes relacionadas con el cuento y deben enumerarlas según la secuencia del mismo.

### Imágenes de la semillita dormida.





## **Reflexión**

Se comparten en forma oral las experiencias vividas durante las actividades propuestas. Se les pregunta ¿Cómo se sintieron? Y otros aspectos a criterio de los participantes.



## **“El manzanito del jardín” autor anónimo**

### **Actividades:**

#### **Vivenciando la narración**

Se cuenta el cuento “El manzanito de mi jardín”. Se utiliza la técnica lluvia de ideas, se comenta la secuencia del cuento y el docente anota en la pizarra las ideas aportadas por los niños.

#### **“El manzanito del jardín”**

Había una vez un osito a quien le gustaba mucho cuidar su jardín, regar las flores, cortar el césped; pero lo que más amaba era su arbolito de manzana. Él lo había plantado cuando era apenas una ramita pequeña y débil. Lo cuidaba con mucho cariño y lo veía crecer y cambiar durante todo el año.

En primavera: cuando el sol comenzaba a calentar se llenaba de flores, hojas verdes y pajaritos que se mimaban, también en esta estación el osito se dedicaba a plantar semillitas en su jardín.

En verano: Cada florcita se convertía en una roja y deliciosa manzana. El arbolito se llenaba de hojas muy verdes y cuando el sol calentaba mucho, el osito se acostaba bajo su sombra a leer lindos cuentos y a dibujar.

En otoño: las hojitas del árbol se pintaban de amarillo, naranja y marrones. Cuando soplab el viento las hojitas se caían y volaban por toda la vereda. Al osito le gustaba perseguirlas.

En invierno: Hacía mucho frío, el manzanito ya no tenía hojitas y sus ramas se llenaban de nieve, a los pajaritos les costaba mucho conseguir alimento, por eso el osito les daba miguitas de pan y agua en un platito.

Y así pasaban los días, y el osito veía feliz como crecía y cambiaba su manzanito en cada estación del año, no se ponía triste de verlo desnudo sin sus hojitas porque sabía que pronto llegaría la primavera y se vestiría de lindas flores y hojitas nuevas.

#### **Mi estación favorita**

Se le entrega a cada niño un cartón grande para dibujar la estación del tiempo que ellos escojan, seca o lluviosa; incluyen dibujos de actividades que realizan en esa estación, el vestuario que usan, los implementos y otros.

#### **Compartiendo mi creación**

Los estudiantes presentan su trabajo y los que deseen inventan un cuento.

#### **Reflexión**

Se comenta brevemente la importancia de interpretar la secuencia temporal presente en los textos narrativos.

## Segundo taller

### Título: Taller de escritura de la fábula

#### Propósito

Se pretende que los niños escriban fábulas, según las habilidades de lectoescritura que posean a la fecha, al tomar en cuenta los elementos y partes que conforman este tipo de texto.

#### Objetivo

Desarrollar en los niños las competencias básicas para la escritura y la lectura fábulas. Se trabaja su estructura: introducción, desarrollo y conclusión; así como y sus elementos: personajes, lugar, sucesos y moraleja.

#### Tema: La fábula.

#### Actividades:

##### Estableciendo normas de disciplina

Se retoman las normas del trabajo en clase, destacando la importancia de cumplirlas para poder desarrollar de manera adecuada el trabajo por realizar. Se recalca la importancia del respeto hacia la persona que habla igualmente el escuchar y seguir las indicaciones básicas que faciliten el desarrollo de las actividades programadas.

##### Narración de una fábula

Sentados (as) en semicírculo, las docentes narran a los niños la fábula “La ardilla y el león”, de autor anónimo.

### “La ardilla y el león”

Durante toda la mañana la ardillita había andado por las copas de los árboles, saltando de rama en rama y sacudiéndolas para apoderarse de las nueces. En la rama más alta de un olmo se detuvo para dar un gran salto y luego, con repentino impulso, surcó los aires. Pero, por desgracia, erró la puntería y cayó a tierra, dando vueltas en el aire, como un trompo. A la sombra del olmo, dormía su siesta el león, cómodamente estirado. Roncaba a sus anchas. De pronto, sintió que algo lo golpeaba. El aturdido animal se levantó de un salto y de un zarpazo sujetó a la ardilla, atrapando la peluda cola del animalito. Este se estremeció de terror, sospechando su fin. -¡Oh rey León! -dijo, sollozando-. No me mates. Fue un accidente. -¡Bueno, está bien! -gruñó el león que, en realidad, no se proponía hacerle daño-. Estoy dispuesto a soltarte. Pero antes debes decirme por qué eres siempre tan feliz. Yo soy el Señor de la selva, pero debo confesarte que nunca estoy alegre y de buen humor. -¡Oh gran señor! -canturreó la ardillita,

mientras trepaba hacia lo alto del olmo-. La razón es que tengo la conciencia limpia. Recojo nueces para mí y para mi familia y jamás hago mal a nadie. Pero tú vagas por el bosque, al acecho, buscando solamente la oportunidad de devorar y destruir. Tú odias, y yo amo. Por eso eres desdichado, y yo soy feliz. Y meneando su linda cola, la ardilla desapareció entre las ramas.

### **Espacio de interacción verbal**

Se comenta junto con el estudiantado el argumento y secuencia de la fábula, guiado por las siguientes preguntas:

- ¿Qué piensan acerca de lo que sucede en la fábula?
- ¿Qué cosas dice la ardilla que los hace pensar que el rey León es...?
- ¿Qué cosas dice el rey León que los hace pensar que la ardilla es alegre?
  
- ¿Piensan que el rey León se comportó bien o mal con la ardilla? ¿Qué evidencias hay en la fábula que los hace pensar así...?
- ¿Piensan que la ardilla se comportó bien o mal con el rey León? ¿Qué evidencias hay en la fábula que los hace pensar así...?
- Piensen en la enseñanza que nos deja la fábula. ¿Qué opinan acerca de esta enseñanza?

Se resaltan los elementos de la fábula: personajes, lugar, sucesos y moraleja, guiados por el o la docente al explicar a los estudiantes quiénes son los personajes, lugar, sucesos y la moraleja, mediante la utilización de un cartel, el cual queda en el aula para posteriores consultas y repasos

### **Ordenando secuencias**

En tríos, los estudiantes dibujan en hojas blancas los principales sucesos ocurridos secuencialmente en la fábula. Posteriormente pasan al frente a mostrar el trabajo realizado.

### **Reflexión**

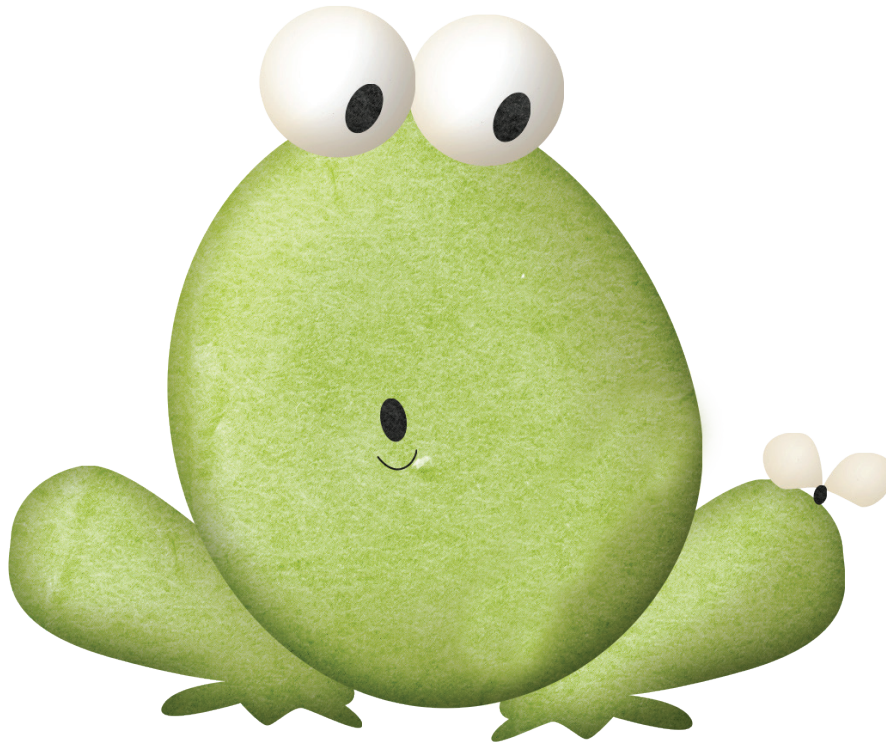
Se comenta la estructura de la fábula creada y se identifican cada uno de los elementos: personajes, lugar, sucesos, moraleja, así como los procesos vividos durante estas actividades.

## “Las Ranas y el pantano seco”

### Actividades:

Descubriendo un personaje

El docente entrega a los estudiantes un rompecabezas para que formen un personaje de la fábula titulada “Las ranas y el pantano seco” de Esopo. Se comenta el personaje que se forma después de hacer el rompecabezas.



## “Las ranas y el pantano seco”

Vivían dos ranas en un bello pantano, pero llegó el verano y se secó por lo cual lo abandonaron para buscar otro con agua. Hallaron en su camino un profundo pozo repleto de agua, y al verlo dijo una rana a la otra:

- Amiga, bajemos las dos a este pozo.
- Pero y si también se secará el agua de este pozo, repuso la compañera, ¿cómo crees que subiremos entonces?

Moraleja: al tratar de emprender una acción analiza primero las consecuencias de ella.

## Compartiendo opiniones

Se brinda un espacio para compartir la experiencia vivida durante la lectura de la fábula, mediante una conversación que inicia el docente con base en estos aspectos:

- ¿Qué piensan acerca de lo que sucede en la fábula?
- ¿Qué evidencias hay en la fábula que los hace pensar así...?
- Piensen en la enseñanza que nos deja la fábula. ¿Qué opinan acerca de esta enseñanza?

Se resaltan los elementos de la fábula: personajes, lugar, sucesos y moraleja, guiados por el docente.

## Interacción verbal:

Por medio de una conversación los niños, junto con el docente comentan lo que piensan que podría haber ocurrido en la fábula.

## Yo también tengo una ranita

Con material de desecho (cartones de huevo y vaso de yogurt) y cartulinas, lápices de color, marcadores y otros, en forma individual, cada niño construye su propia ranita. Se resalta la importancia de cada uno de los personajes y cómo a pesar de ser iguales pensaban de diferente forma.

¿Cómo es mi ranita?

Cada niño comparte su trabajo y comenta alguna situación en la que han tenido que tomar alguna decisión.

## Reflexión: ¿Qué aprendimos hoy?

Se retoma que al igual que en la fábula, en la vida real, siempre se presentan situaciones en un lugar determinado, con la influencia de otras personas y que nos dejan una enseñanza.



## “Los dos perros”

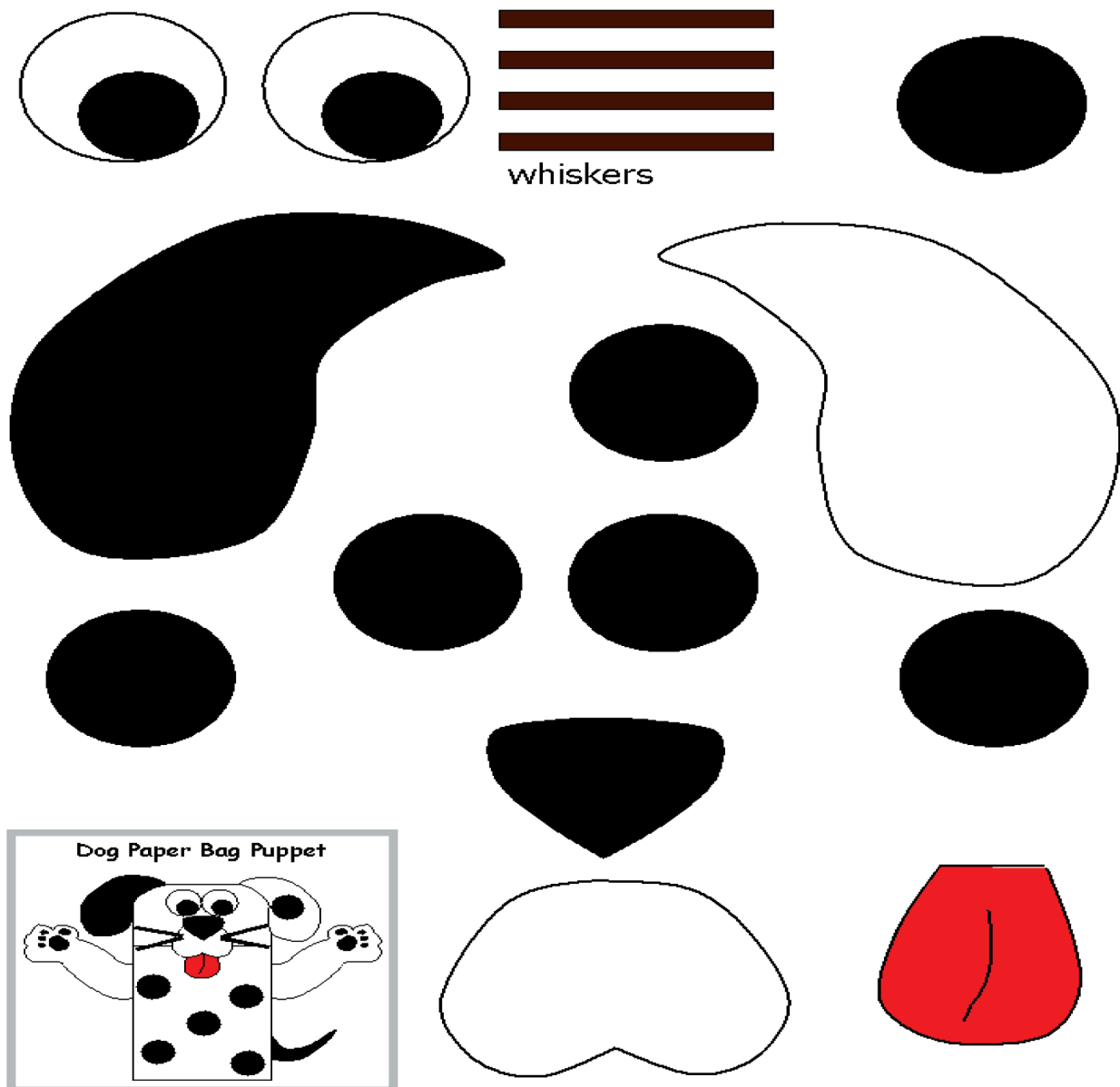
### Actividades:

#### Hagamos un títere

Se les entrega a cada estudiante la imagen de un perro y una bolsa de papel para que construyan su propio títere. Los estudiantes comentan el personaje de su títere.

Se narra la fábula “Los dos perros”.

#### Hoja imagen de títere, perro.



### “Los dos perros”

Un hombre tenía dos perros. Uno era para la caza y otro para el cuidado. Cuando salía de cacería iba con el de caza, y si cogía alguna presa, al regresar, el amo le regalaba un pedazo al perro guardián. Descontento por esto el perro de caza, lanzó a su compañero algunos reproches: que sólo era él quien salía y sufría en todo momento, mientras que el otro perro, el cuidador, sin hacer nada, disfrutaba de su trabajo de caza.

El perro guardián le contestó:

-- ¡No es a mí a quien debes de reclamar, sino a nuestro amo, ya que en lugar de enseñarme a trabajar como a ti, me ha enseñado a vivir tranquilamente del trabajo ajeno!

Moraleja: Pide siempre a tus mayores que te enseñen una preparación y trabajo digno para afrontar tu futuro, y esfuérate en aprenderlo correctamente.

#### Compartiendo opiniones

Se brinda un espacio para compartir la experiencia vivida durante la lectura de la fábula, mediante una conversación que inicia el docente con base en estos aspectos:

- ¿Qué piensan acerca de lo que sucede en la fábula?
- ¿Qué evidencias hay en la fábula que los hace pensar así...?
- Piensen en la enseñanza que nos deja la fábula. ¿Qué opinan acerca de esta enseñanza?

Se resaltan los elementos de la fábula: personajes, lugar, sucesos y moraleja, guiados por el docente.

#### Terminamos juntos la fábula

En parejas se les brinda una hoja para que dibujen un final diferente a la fábula. Cada pareja expone su dibujo, y al finalizar se hace un cierre sobre los aspectos estudiados.

#### Reflexión: Repasemos

Se recuerda la importancia de los personajes, sucesos, lugar y de la moraleja en una fábula.

## “La Zorra a la que se le llenó el vientre”

### Actividades:

#### Vamos a escuchar

Sentados (as) en semicírculo, escuchan la fábula “La zorra a la que se le llenó su vientre” del autor Esopo.

## “La Zorra a la que se le llenó el vientre”

Una zorra hambrienta encontró en el tronco de una encina unos pedazos de carne y de pan que unos pastores habían dejado escondidos en una cavidad. Y entrando en dicha cavidad, se los comió todos.

Pero tanto comió y se le agrandó tanto el vientre que no pudo salir. Empezó a gemir y a lamentarse del problema en que había caído.

Por casualidad pasó por allí otra zorra, y oyendo sus quejidos se le acercó y le preguntó que le ocurría. Cuando se enteró de lo acaecido, le dijo:

-- ¡Pues quédate tranquila hermana hasta que vuelvas a tener la forma en que estabas, entonces de seguro podrás salir fácilmente sin problema!

Con paciencia se resuelven muchas dificultades.

### ¿Y tú qué piensas?

Se comenta junto con los estudiantes el argumento de la fábula, guiado por las siguientes preguntas:

- ¿Qué piensan acerca de lo que le pasó a la zorra que tenía hambre?
  - ¿Qué les hace pensar... que es conveniente hacer las cosas pensando en lo que podría suceder, en las consecuencias de los actos de uno (a)?
  - ¿Qué piensan acerca del comportamiento de la otra zorra?
- ¿Qué piensan acerca de lo que significa ser paciente?

Piensen en cuáles situaciones es necesario ser paciente

Se resaltan los elementos de la fábula: personajes, lugar, sucesos y moraleja, guiados por el o la docente.

### Construyendo personajes

Se les brinda materiales (paletas y papel construcción) para que elaboren dos personajes como títeres y después cada uno (a) escribe y dramatiza su fábula.

### ¿Quieres conocer nuestra fábula?

Voluntariamente los estudiantes comparten su fábula.

**Reflexión ¿Qué aprendimos hoy?** Se comenta en conjunto la estructura y elementos de las fábulas dramatizadas, así como las experiencias vividas en el proceso.

## Cuento “La paloma y la hormiga”

### Actividades:

#### Escuchando la fábula

El docente narra a los estudiantes la fábula La paloma y la hormiga, de Esopo.

## Cuento “La paloma y la hormiga”

Obligada por la sed, una hormiga bajó a un manantial, y arrastrada por la corriente, estaba a punto de ahogarse.

Viéndola en esta emergencia una paloma, desprendió de un árbol una ramita y la arrojó a la corriente, montó encima a la hormiga salvándola.

Mientras tanto un cazador de pájaros se adelantó con su arma preparada para cazar a la paloma. Le vio la hormiga y le picó en el talón, haciendo soltar al cazador su arma. Aprovechó el momento la paloma para alzar el vuelo.

Siempre corresponde en la mejor forma a los favores que recibas. Debemos ser siempre agradecidos.

### ¿Qué pasó en la fábula?

Se abre un espacio de interacción verbal, con el propósito de que los niños comenten los aspectos más relevantes de la fábula narrada.

### ¿Y tú qué piensas?

Se comenta junto, con los estudiantes, el argumento de la fábula, a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué piensan acerca de lo que hizo la paloma a la hormiga y la hormiga a la paloma?

¿Qué piensan acerca de lo que significa ser agradecido (a)?

-¿ Qué les hace pensar... que es necesario ser agradecido (a)?

Piensen en cuáles situaciones es necesario ser agradecido (a)

- ¿ Qué les hace pensar que la hormiga y la paloma podrían ser buenas, agradecidas?

### **Hagamos nuestra fábula**

Los niños, sentados en círculo, mencionan los personajes de la fábula y se eligen dos de ellos y un lugar en el que se pueda desarrollar una historia.

Se anota en la pizarra el nombre de los personajes seleccionados y el lugar, seguidamente una las docentes empieza una fábula con los personajes y sitio mencionados y cada niño (a) sigue la secuencia de la fábula. Todos trabajan con los mismos personajes y lugar.

### **Revisando mi fábula**

Al final se revisa la estructura y el tipo de conflicto trabajado en la fábula, incluyendo los aspectos de la estructura de la fábula.

### **Reflexión: ¿Qué aprendimos hoy?**

En forma oral se comenta sobre la experiencia de trabajo durante las actividades. Se retoma la estructura, moraleja, lugar y personajes de una fábula.



### **“El águila y los gallos”**

#### **Actividades:**

#### **Narración de una fábula**

Sentados (as) en semicírculo, el docente narra a los estudiantes la fábula “El águila y los gallos” de Esopo.

### **“El águila y los gallos”**

Dos gallos reñían por la preferencia de las gallinas; y al fin uno puso en fuga al otro.

Resignadamente se retiró el vencido a un matorral, ocultándose allí. En cambio el vencedor orgulloso se subió a una tapia alta dándose a cantar con gran estruendo.

Más no tardó un águila en caerle y raptarlo. Desde entonces el gallo que había perdido la riña se quedó con todo el gallinero.

A quien hace alarde de sus propios éxitos, no tarda en aparecerle quien se los arrebate.

#### **Espacio de interacción verbal**

Se comenta junto con los estudiantes el argumento de la fábula, guiado por las siguientes preguntas:

- ¿Qué piensan acerca de lo que le sucedió al gallo vencedor y al gallo vencido?

¿Qué piensan acerca de lo que significa hacer alarde?

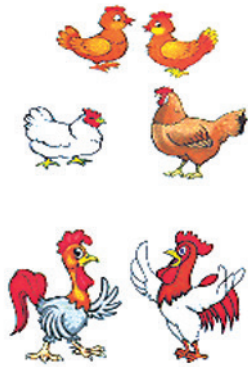


-¿ Qué les hace pensar... que el vencedor es vencido?

Piensen en cuáles situaciones les ha pasado algo parecido

#### **Construyamos nuestra fábula**

El docente les entrega a los niños hojas para que escriban con oraciones cortas el inicio, desarrollo, el final y la moraleja de la fábula.

**Ficha de trabajo**

<b>Nombre:</b> _____	
<b>Título :</b> _____	
	<b>Inicio:</b>
	<b>Desarrollo:</b>
	<b>Cierre:</b>
<b>Moraleja:</b>	

**Reflexión: ¿Qué aprendimos hoy?**

Los estudiantes comentan la estructura de una fábula y las experiencias que han tendido durante todo el proceso.

## **“El lobo herido y la oveja”**

### **Actividades:**

#### **Llegó la hora de la fábula**

Una vez sentados en semicírculo, el docente narra a los estudiantes la fábula “El lobo herido y la oveja”, de Esopo.

## **“El lobo herido y la oveja”**

Un lobo que había sido mordido por unos perros, yacía en el suelo todo malherido. Viendo la imposibilidad de procurarse comida en esa situación, pidió a una oveja que pasaba por allí que le llevara un poco de agua del cercano río.

-- Si me traes agua para beber -- le dijo --, yo mismo me encargaré de mi comida.

-- Si te llevo agua para beber -- respondió la oveja --, yo misma asistiré a tu cena.

Prevé siempre el verdadero fondo de las aparentemente inocentes propuestas de los malhechores.

#### **Profundizando en la fábula**

Se comenta junto con los estudiantes el argumento de la fábula, a partir de las siguientes preguntas:

Se comenta junto con los estudiantes y las estudiantes el argumento de la fábula, guiado por las siguientes preguntas:

- ¿Qué piensan acerca de lo que le respondió la oveja cuando el lobo le pide traerle agua?

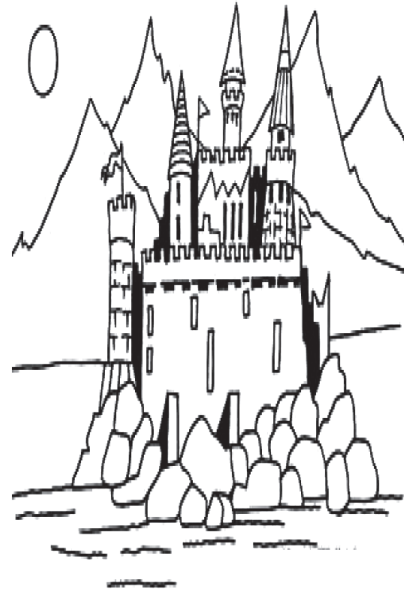
Qué aspectos en el comportamiento de la oveja le hacen pensar que ella es más inteligente que el lobo?

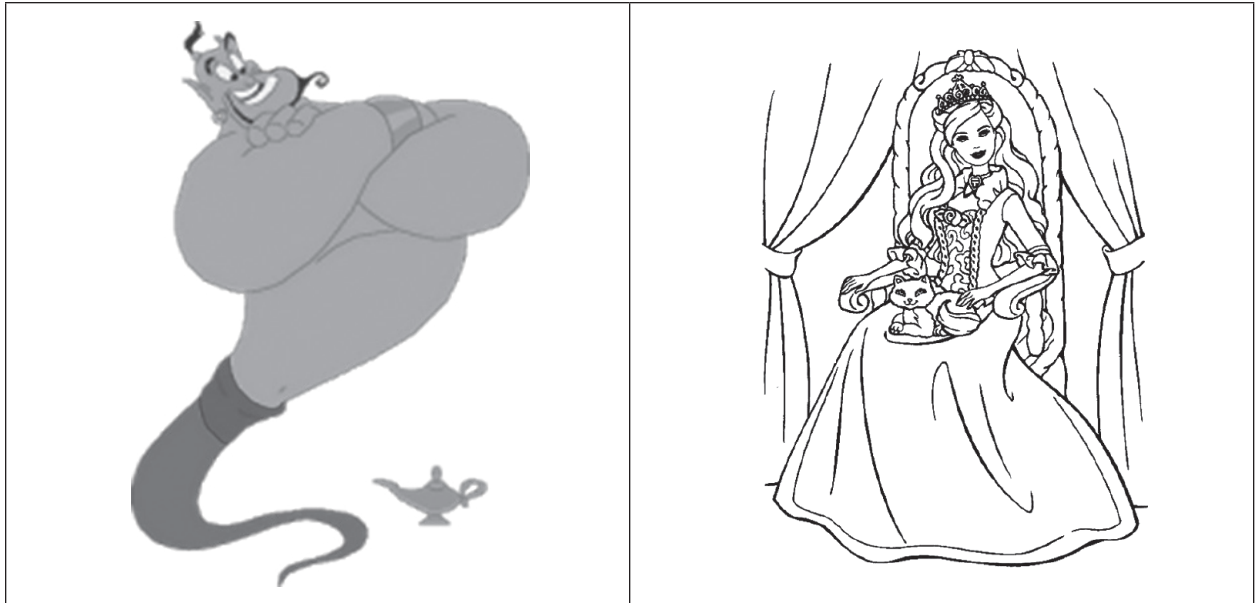
¿Qué piensan acerca de lo que significa inocentes propuestas?

Piensen en cuáles situaciones les ha pasado algo parecido.

#### **Construyamos una fábula**

A cada estudiante se le entrega una copia con cuatro imágenes para que la pinten y luego inventen de forma oral una fábula relacionando las ilustraciones. Se les recalca que la fábula debe tener un título, personajes, lugar o lugares donde se desarrollan los sucesos, secuencia entre los acontecimientos, una introducción, desarrollo, cierre y la moraleja.





**Reflexión: ¿Qué aprendimos hoy?**

Se comenta acerca de la importancia de aprender sobre lo que las fábulas nos enseñan para ser aplicado en nuestra vida diaria.

Se realiza una evaluación oral de cada uno de los elementos y la estructura de la fábula. Se comenta el significado e importancia de la moraleja para aplicarla en la vida cotidiana.



### **“La tortuga y los dos Patos”**

#### **Actividades:**

#### **Ordenando la fábula**

Trabajo en parejas: se le entrega a cada pareja una copia de la fábula “La tortuga y los dos patos” desordenada e incompleta. Los estudiantes deben ordenarla secuencialmente, pegarla en cartulina y escribir las partes que le faltan (algún suceso del desarrollo y la moraleja).

### **“La tortuga y los dos Patos”**

Cierta tortuga bastante necia decidió un día que quería ver otros países, que estaba cansada del mismo panorama todos los días. Pero no lograba encontrar forma de realizar su sueño.  
Entonces dos patos que la escuchaban decidieron ayudarla...

#### **Desarrollo**

#### **Conclusión**

#### **Moraleja**

## Compartiendo las fábulas

Cada pareja presenta a sus compañeros (as) la fábula que completaron y se comentan las diferentes versiones que crearon.

### Síntesis

Se solicita a los estudiantes que comenten cuáles diferencias y semejanzas piensan que existen entre las historias creadas.

### “La cigarra y la hormiga”

#### Actividades:

#### Escucha de una fábula

Sentados (as) en semicírculo, los estudiantes escuchan la audio fábula “La cigarra y la hormiga” del autor Samaniego.

### “La cigarra y la hormiga”

El invierno sería largo y frío. Nadie sabía mejor que la hormiga lo mucho que se había afanado durante todo el otoño, acarreando arena y trozos de ramitas de aquí y de allá. Había excavado dos dormitorios y una cocina flamantes, para que le sirvieran de casa y, desde luego, almacenado suficiente alimento para que le durase hasta la primavera. Era, probablemente, el trabajador más activo de los once hormigueros que constituían la vecindad. Se dedicaba aún con ahínco a esa tarea cuando, en las últimas horas de una tarde de otoño, una aterida cigarra, que parecía morirse de hambre, se acercó renqueando y pidió un bocado. Estaba tan flaca y débil que, desde hacía varios días, sólo podía dar saltos de un par de centímetros. La hormiga a duras penas logró oír su trémula voz. — ¡Habla! —dijo la hormiga—. ¿No ves que estoy ocupada? Hoy sólo he trabajado quince horas y no tengo tiempo que perder. Escupió sobre sus patas delanteras, se las restregó y alzó un grano de trigo que pesaba el doble que ella. Luego, mientras la cigarra se recostaba débilmente contra una hoja seca, la hormiga se fue de prisa con su carga. Pero volvió en un abrir y cerrar de ojos. — ¿Qué dijiste? —preguntó nuevamente, tirando de otra carga—. Habla más fuerte.

—Dije que... ¡Dame cualquier cosa que te sobre! —rogó la cigarra—. Un bocado de trigo, un poquito de cebada. Me muero de hambre. Esta voz la hormiga cesó en su tarea y, descansando por un momento, se secó el sudor que le caía de la frente. — ¿Qué hiciste durante todo el verano, mientras yo trabajaba? —preguntó. —Oh... No vayas a creer ni por un momento que estuve ociosa —dijo la cigarra, tosiendo—. Estuve cantando sin cesar. ¡Todos los días! La hormiga se lanzó como una flecha hacia otro grano de trigo y se lo cargó al hombro. —Conque cantaste todo el verano —repitió—. ¿Sabes qué puedes hacer? Los consumidos ojos de la cigarra se iluminaron. —No —dijo con aire esperanzado—. ¿Qué? —Por lo

que a mí se refiere, puedes bailar todo el invierno —replicó la hormiga. Y se fue hacia el hormiguero más próximo..., a llevar otra carga.

Moraleja: No pases tu tiempo dedicado solo al placer. Trabaja y guarda de tu cosecha para los momentos de escasez.

### **Espacio de interacción verbal**

Se comenta junto con el estudiantado el argumento de la fábula al partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué piensan acerca de lo que pasa en la fábula?
- ¿Qué acontecimientos hay en la fábula que les hacen pensar que las hormigas son trabajadoras?
- ¿Qué piensan acerca del comportamiento de la cigarra?
- ¿Qué piensan acerca de lo que le recomienda la hormiga a la cigarra que haga durante el invierno?

Se repasa la estructura y los elementos de la fábula.

### **Acercamiento**

**Trabajo en tríos:** A cada trío se le dan tres hojas en forma de animal. En una escriben el nombre de dos animales sobre los que podría escribirse una fábula, en otra, escriben una situación que les puede ocurrir a las y los personajes y en la última, un lugar en el que pueda desarrollarse la historia. Se recogen las hojas y se guardan en cajas separadas, una para los personajes, otra para el lugar y la última para las situaciones planteadas. Cada trío toma de las cajas una hoja con los dos personajes, una situación y un lugar y proceden a escribir una fábula utilizando esos elementos.

### **Revisando las fábulas**

Los tríos intercambian los borradores con otro grupo y se hacen sugerencias de cómo mejorar la fábula. El docente guía el proceso.

### **Síntesis**

Cada trío comenta brevemente las sugerencias realizadas al grupo que les correspondió.

### Tercer taller: Escritura y lectura de poesías

#### Propósito:

Se pretende que los estudiantes elaboren poesías, tomando en cuenta los elementos que la conforman: versos, estrofas y rimas.

#### Objetivo:

El objetivo del taller es fortalecer en los estudiantes las competencias básicas para la escritura y la lectura de textos poéticos.

#### Tema: La poesía.

#### Las gafas de la jirafa

#### Actividades:

##### Estableciendo reglas

Se repasan las normas de trabajo establecidas en el grupo y se añaden otras a criterio de los estudiantes, si se diera el caso. Se explica a los estudiantes el tema por desarrollar y se hace una lluvia de ideas en forma oral sobre el tema de la poesía.

##### Declamación de una poesía

Se colocan en la pizarra ilustraciones de elementos que aparecen en el poema que se declamará, como son el erizo, la avestruz, otros. El docente declama la poesía "Las gafas de la jirafa". Autora: Carmen Gil



### Las gafas de la jirafa

La jirafa Rafaela  
usa gafas de su abuela,  
porque desde allá arribota  
no ve ni hache ni jota.

Que un avestruz con sombrero  
era un hermoso florero  
y lo colocó de adorno;  
¡qué trastorno!

Creó que un enorme pino  
era un jirafito muy fino  
que le iba a hacer la corte  
¡vaya corte!

Y que era Alejo el Cangrejo  
un despertador muy viejo  
que atrasaba con frecuencia;  
¡qué paciencia!

Que un erizo con un año  
era una esponja de baño  
y se lavó en bañador;  
¡qué dolor!

La jirafa Rafaela  
usa gafas de su abuela,  
porque desde allá arribota  
no ve ni hache ni jota

Que la serpiente Consuelo  
era un lazo para el pelo  
y la llevó en la cabeza;  
¡qué belleza!

### Espacio de interacción verbal

Se comenta junto con el estudiantado el contenido de la poesía, guiado por las siguientes preguntas:

- ¿Qué piensan acerca de lo que realiza la serpiente Consuelo con cada personaje?
- ¿Qué aspectos hay en la poesía que los hace pensar que la serpiente Consuelo tiene estas características-----?
- ¿Cuáles palabras piensan pueden presentar rima?

Se comenta con los estudiantes qué es una poesía, la composición del poema en versos y estrofas y la utilización de la rima. Se realiza con el apoyo de un cartel que se coloca en el aula para posteriores consultas y repasos.

### Ilustrando la poesía

Individualmente, los estudiantes dibujan la jirafa en hojas blancas, con los elementos mencionados en la poesía. Posteriormente pasan al frente a mostrar sus ilustraciones.



## Construyendo poesías

Se presenta a los estudiantes algunas imágenes sobre animales u objetos y se forma una poesía colectiva, cada uno de ellos (as) añade un verso y se debe procurar utilizar palabras que rimen. Al agotarse el tema, se presenta otra imagen para que se construya otra poesía. La docente va anotando las poesías formadas.

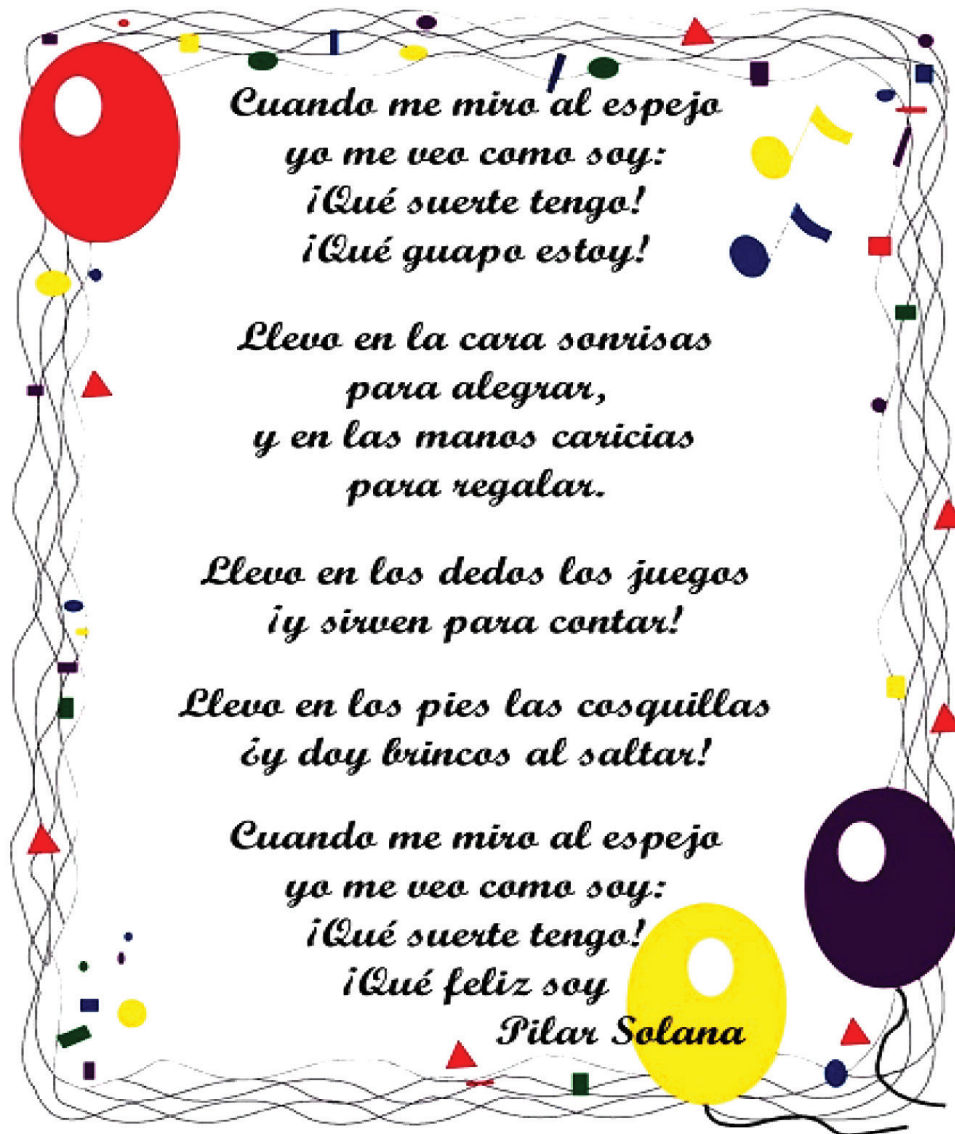
### Reflexión:

Se leen las poesías y se analizan en cuanto a cantidad de versos, estrofas y rima. Se les pregunta a los niños ¿Qué les gustó sobre la poesía y qué aprendieron de ella?

### Declamación de una poesía

Actividades:

El docente declama la poesía "Cuando me miro" de Pilar Solana.



#### Espacio de interacción verbal

Se comenta junto con el estudiantado el contenido de la poesía y se resaltan sus elementos, guiados por las siguientes preguntas:

- ¿De qué aspectos piensan que podría tratar la poesía?
- ¿Cuál piensan que podría ser el mensaje de la poesía?
- ¿Cuáles palabras piensan que presentan rima?

Se hace un repaso de los elementos del poema: versos, estrofas y rima.

## Formando rimas

Se le entrega a cada estudiante la poesía que se declamó y se les solicita que busquen una palabra que rime con cada una de las diez palabras subrayadas en la poesía. Las palabras son: espejo, suerte, guapo, sonrisas, juegos, pies, cosquillas, brincos, contar y feliz.

Se comparten las palabras propuestas para formar las rimas.

Completando poesías

A cada niño se le entrega la poesía "Don Coco". Deben crear los versos que faltan en cada estrofa, de modo que se forme un texto poético con sentido y que presente rima consonante.

Poesía para completar Don Coco

No le gusta a don Coco

Porque le aburre

---

En su oficina favorita

sueña que es un restaurante

---

---

### Reflexión:

Se les solicita a los estudiantes que compartan sus poesías y se comenta su estructura y la interpretación que cada uno (a) le dio. Se les pregunta: ¿Qué aprendieron hoy?

## “La gota de agua”

### Actividades:

Declamación de una poesía

El docente declama la poesía “La gota de agua”.

### “La gota de agua”

A la niña gota  
le gusta viajar  
y nunca se agota  
de tanto saltar

Al cielo se sube  
después de volar  
y va hasta la nube  
desde el hondo mar



Si por el río pasa  
es de desconfiar  
¿vendrá hasta mi casa  
o irá rumbo al mar?

A veces la siento  
que en mi vaso está,  
la bebo sediento  
¡Qué felicidad!



### Espacio de interacción verbal

Se comenta junto con el estudiantado el contenido de la poesía y resaltan sus elementos, guiados por las siguientes preguntas:

- ¿De qué aspectos piensan que podría tratar la poesía?
- ¿Por cuáles lugares piensan que pasa la gota de agua?
- ¿Cuál piensan que podría ser el mensaje de la poesía?
- ¿Cuáles palabras piensan que podrían presentar rima?
- ¿Por qué piensan que debemos cuidar el agua?

Se hace un repaso de los elementos de la poesía: versos, estrofas y rima.

### Escribiendo mi poesía

Individualmente, se le entrega a cada estudiante una hoja con la poesía “La princesa”, la cual está incompleta. Los estudiantes deben completar los versos que hacen falta y procuran que los versos rimen.

## Revisando las poesías

Los estudiantes comparten sus poesías con los compañeros (as) y se revisa sobre todo el uso de la rima. Se proponen sugerencias para sus compañeros (as).

### Reflexión:

Algunos (as) estudiantes comentan el contenido de la poesía que les correspondió revisar y dan las sugerencias aportadas. El docente revisa los textos poéticos junto con los estudiantes y estos reescriben el texto.

Luego, comentan lo que aprendieron durante el proceso.

### Actividades:

Declamación de una poesía

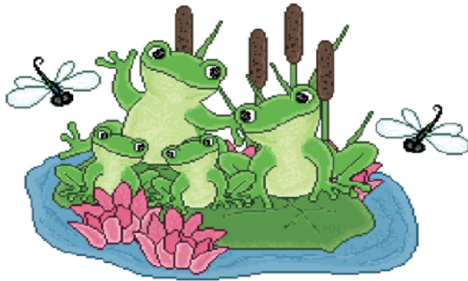
El docente declama la poesía “El sapo verde” y luego abre un espacio de interacción verbal.

Se comenta junto con el estudiantado el contenido de la poesía, y se resaltan sus elementos, guiados por las siguientes preguntas:

- ¿De qué piensan que podría tratar la poesía?
- ¿Qué cosas piensan que no podría querer el sapo?
- ¿Qué aspectos hay en la poesía que los hace pensar que el sapo podría no querer ser príncipe de nuevo?
- ¿Cuál piensan que podría ser el mensaje de la poesía?
- ¿Cuáles palabras piensan que podrían presentar rima?

Se hace un repaso de los elementos del poema: versos, estrofas y rima.





## El sapo verde (Cuánto cuento, editorial Algar)

Ese sapo verde  
se esconde y se pierde;  
así no lo besa  
ninguna princesa.

Porque con un beso  
él se hará princeso  
o príncipe guapo;  
¡y quiere ser sapo!

No quiere reinado,  
ni trono dorado,  
ni enorme castillo,  
ni manto amarillo.

Tampoco lacayos  
ni tres mil vasallos.  
Quiere ver la luna  
desde la laguna.

Una madrugada  
lo encantó alguna hada;  
y así se ha quedado:  
sapo y encantado.

Disfruta de todo:  
se mete en el lodo  
saltándose, solo,  
todo el protocolo.

Y le importa un pito  
si no está bonito  
cazar un insecto;  
¡que nadie es perfecto!

¿Su regio dosel?  
No se acuerda de él.  
¿Su sábana roja?  
Prefiere una hoja.

¿Su yelmo y su escudo?  
Le gusta ir desnudo.  
¿La princesa Eliana?  
Él ama a una rana.



### Explorando las poesías

Los niños exploran en parejas los libros sobre poesía que el docente les proporcionó. Leen algunas y eligen la que más les llamó la atención.

### Aprendiendo a declamar

El docente lee uno de los poemas seleccionados por los estudiantes y luego lo declaman, para que ellos comenten qué diferencias piensan que podrían haber entre leer y declamar una poesía.

Cada pareja declama la poesía que eligió.

### Reflexión:

Se comentan las semejanzas y diferencias en cuanto a las poesías seleccionadas, se puede iniciar el comentario, por la siguiente pregunta:

- ¿Cuál piensan es la razón que los hizo elegir la poesía?

Se hace una reflexión acerca de lo aprendido durante el proceso.

### “¿Qué comen los monstruos?”

**Autora Floria Jiménez.**

Actividades:

Declamación de una poesía

El docente declama la poesía “¿Qué comen los monstruos?”

Los monstruos se comen  
muchas golosinas,  
dicen los tratados  
de buena cocina,

que se han engordado  
cuatrocientos kilos  
de tanta cuchara  
con tanto comino.

Por rejas y hendidias  
no pueden pasar.  
Subir los tejados  
los puede agitar.

¿Qué comen los monstruos  
que gordos están?

Todas estas cosas  
que voy a contar.

Para el desayuno  
de los más golosos:  
refresco de arañas  
con dulce de coco  
y un emparedado  
de insectos melosos.

A media mañana,  
lombrices por kilos  
con mocos de rana  
pimienta y pepino.

Después, a las doce,  
para el gran almuerzo,  
lenguas de serpiente  
con mucho aderezo,  
sesos de gusano,  
bigotes de puerco  
y una calavera  
de un zancudo muerto.

A las tres en punto,  
para repuntar,  
natas de pantano  
con agua de mar  
con miel y comino  
para sustentar.

A las seis y veinte,  
la cena ostentosa:  
treinta escarabajos  
con salsa grasosa,  
sopa de ballena  
y hormigas picosas.

De postre, una taza  
de helados con moscas,  
sesenta bizcochos  
llenos de babosas.

De ahí en adelante,  
van a descansar,  
dándose empujones  
en la oscuridad.

Dicen que los monstruos  
de tanta gordura  
perdieron las ganas  
de armar travesuras.

-Me pesan las piernas.  
Me duele la tripa.  
-Todos exclamaban-:  
-¡Ya no más comida!  
Desde aquel instante,  
sin pan ni galleta,  
los monstruos forzados  
siguieron la dieta.  
Comieron hormigas  
tostadas con hierbas,  
caldos de agua sucia  
con musgo y arena.

-¡Cómo adelgazaron  
los monstruos! – me cuentan.  
nadie ha vuelto a verlos  
en toda la Tierra.

-Palillos de dientes  
hicieron con ellos  
-me dijo en Egipto  
mi amigo, el camello.

### Espacio de interacción verbal

Se comenta junto con los estudiantes el contenido de la poesía y se resaltan sus elementos, guiados por las siguientes preguntas:

- ¿De qué aspectos piensan que podría tratar la poesía?
- ¿Qué cosas piensan que podrían comer los monstruos?
- ¿Qué piensan que pasó al final con los monstruos?
- ¿Cuáles palabras piensan que podrían presentar rima?

Se hace un repaso de los elementos del poema: versos, estrofas y rima.

Planificando mi poesía

En parejas se leen algunas poesías que el docente proporciona, los estudiantes las leen y analizan, además resaltan la rima.

### Reflexión:

Algunos (as) estudiantes leen las poesías y se comenta su contenido y estructura.

### "Adivinanzas 3".

### Actividades:

Declamación de una poesía

El docente declama la poesía "Adivinanzas 3".



Adivinanzas-3



### **Espacio de interacción verbal**

Se comenta junto con el estudiantado el contenido de la poesía y se resaltan sus elementos, guiados por las siguientes preguntas:

- ¿De qué aspectos piensan que podría tratar la poesía?
- ¿Cuáles piensan que podrían ser las respuestas a las adivinanzas?
- ¿Cuáles palabras piensan que podrían presentar rima?

Se hace un repaso de los elementos del poema: versos, estrofas y rima.

### **Escribiendo la versión final de mi poesía**

El docente forma parejas de trabajo y los estudiantes eligen un tema para escribir su poesía e inician la escritura de los borradores. El docente supervisa el trabajo realizado por el estudiantado y al finalizar revisan juntos. El docente con los estudiantes los borradores. Luego de esto se reescriben las poesías.

### **Reflexión:**

Los estudiantes comentan la experiencia de elaborar su propia poesía y realizan un proceso de reflexión acerca de lo aprendido.

### **“Castillo se vende”**

#### **Actividades:**

Declamación de una poesía

El docente declama la poesía “Castillo se vende” de la autora Floria Jiménez.

### **“Castillo se vende”**

Entre los anuncios  
de clasificados dice que se vende  
un castillo encantado.

Nadie se interesa.  
Nadie lo ha comprado.  
¿Qué tendrá el castillo?  
¿Será que es muy caro?

El precio ¡una ganga!  
casi regalado:  
“Quien compre el castillo,  
será afortunado”.

Llegando a la entrada  
recibe un lagarto,  
que muestra sus fauces  
llenas de gusanos.



Los grandes portones  
crujen, al pasarlos,  
con muchos grilletes,  
cadenas y clavos.

Tiene un laberinto  
que lleva a un pantano.  
se escuchan lamentos  
por salas y cuartos.

Subiendo las gradas  
de piedra en pedazos,  
se llega a la torre  
que está en el tejado.

Ahí, ¡sí que asusta  
el fantasma encerrado  
desde hace tres siglos  
por sucio y malcriado!

Y en noche de luna  
salen diez marranos  
feos, feos, feos,  
blancos, blancos, blancos.

Bailan de cabeza  
y se agitan las manos.  
Se arrancan los pelos  
y dan zapatazos.

Tiemblan las paredes,  
se agitan los cuadros,  
hablan las estatuas  
aúllan los vasos.

Termina el anuncio  
con este recado:

“Cocinero incluido  
de quinientos años.  
Hace unos platillos  
de risa y espanto”.

Fuera de esas cosas,  
no parece extraño.  
¿Por qué no se vende  
El castillo encantado?

### **Espacio de interacción verbal**

Se comenta junto con el estudiantado el contenido de la poesía y resalta sus elementos, guiado por las siguientes preguntas:

- ¿De qué aspectos piensan que podría tratar la poesía?
- ¿Qué evidencias o características tiene el castillo encantado que le hacen pensar que no se vende?
- ¿Cuáles palabras piensan que podrían presentar rima?

### **Construyendo mis personajes**

Los estudiantes leen las sugerencias realizadas a sus textos poéticos y las reescriben para completar lo que les hace falta.

Los estudiantes elaboran los títeres utilizando materiales como: bolsas de papel, papel construcción, goma, tijeras.

### **Declamación de poesías**

Cada pareja presenta al resto de compañeros (as) y al docente, la poesía mediante dramatización con títeres.

### **Declamación de una poesía**

El docente declama la poesía "Poesía de Navidad" como cierre del taller.

### **Reflexión:**

Los estudiantes comentan la experiencia de escribir sus poesías.

## EVALUACIÓN DEL TALLER DE LECTURA Y ESCRITURA DE TEXTOS NARRATIVOS

### Dos primeros años

Durante el desarrollo de las actividades, el docente registra información que le permita valorar el desempeño de los estudiantes en los procesos de lectura y escritura a fin de implementar acciones de seguimiento y acompañamiento para mejorarlos.

A continuación se presenta una propuesta de indicadores que el docente puede utilizar, adaptándolos a las actividades propuestas en los talleres según los tipos de textos narrativos presentados. Estos indicadores deben ser consignados en el instrumento o instrumentos que mejor se ajuste a los procesos desarrollados durante la mediación pedagógica.

- Identifica elementos presentes en los textos narrados.
- Relaciona sus producciones con la temática de los textos escuchados.
- Manifiesta sus ideas con respecto a la moraleja de los textos narrativos tratados.
- Aporta ideas en la recreación colectiva de las producciones creadas.
- Reconoce hechos sucedidos en los textos escuchados.
- Reconoce diferencias entre los textos creados.
- Identifica semejanzas entre los textos escuchados.
- Comenta sucesos relevantes en los textos escuchados.
- Construye producciones siguiendo las pautas indicadas por el docente.
- Realiza sus producciones siguiendo una coherencia lógica.
- Sigue las indicaciones establecidas para el cumplimiento de las actividades.
- Aporta ideas en la reconstrucción de los textos.
- Representa finales diferentes en a los textos escuchados.
- Ordena secuencialmente las imágenes brindadas.
- Respeta el espacio verbal de sus compañeros.
- Comparte con sus compañeros los textos creados.
- Escucha sin interrumpir los aportes de sus compañeros.
- Comenta sus ideas sin imponerlas a los compañeros.
- Asume la responsabilidad asignada en el grupo de trabajo.
- Realiza oralmente comentarios con respecto a las temáticas tratadas.
- Colabora con sus compañeros y compañeras en la construcción de las producciones grupales.

## TALLERES PARA TERCER AÑO

### Propósito:

Elaborar un cuento corto en que se identifique los elementos del cuento.

### Objetivos:

1. Determinar las características del texto narrativo.
2. Determinar los elementos del cuento.
3. Elaborar un cuento con base en su creatividad e imaginación.
4. Presentar el cuento a los compañeros y docente.

**Tema:** El cuento.

### Actividades:

#### Estableciendo normas

El a cargo inician con una introducción de las características del taller, se realiza una recopilación de las normas de conducta y otros aspectos de interés para el desarrollo del taller. Se escriben las reglas en un cartel y se pega cerca de la pizarra (en lugar común para la vista de los estudiantes). Se inicia siempre una reflexión de las reglas por parte de los estudiantes.

#### Narración de un cuento

El estudiantado se ubica en una media luna para que el docente les narre el cuento “El Gigante Egoísta” de Óscar Wilde.

### “El Gigante Egoísta”

Cada tarde, a la salida de la escuela, los niños se iban a jugar al jardín del Gigante. Era un jardín amplio y hermoso, con arbustos de flores y cubierto de césped verde y suave. Por aquí y por allá, entre la hierba, se abrían flores luminosas como estrellas, y había doce albaricoqueros que durante la Primavera se cubrían con delicadas flores color rosa y nácar, y al llegar el Otoño se cargaban de ricos frutos aterciopelados. Los pájaros se demoraban en el ramaje de los árboles, y cantaban con tanta dulzura que los niños dejaban de jugar para escuchar sus trinos. -¡Qué felices somos aquí! -se decían unos a otros. Pero un día el Gigante regresó. Había ido de visita donde su amigo el Ogro de Cornish, y se había quedado con él durante los últimos siete años. Durante ese tiempo ya se habían dicho todo lo que se tenían que decir, pues su conversación era limitada, y el Gigante sintió el deseo de volver a su mansión. Al llegar, lo primero que vio fue a los niños jugando en el jardín. -¿Qué hacen aquí? -surgió con su voz retumbante. Los niños escaparon corriendo en desbandada. -Este jardín es mío. Es mi jardín propio -dijo el Gigante-; todo el mundo debe entender eso y no dejaré que nadie se meta a jugar aquí. Y, de inmediato, alzó una pared muy alta, y en la puerta puso un cartel que decía:

ENTRADA ESTRICTAMENTE PROHIBIDA

**BAJO LAS PENAS CONSIGUIENTES**

Era un Gigante egoísta...

Los pobres niños se quedaron sin tener dónde jugar. Hicieron la prueba de ir a jugar en la carretera, pero estaba llena de polvo, estaba plagada de pedruscos, y no les gustó. A menudo rondaban alrededor del muro que ocultaba el jardín del Gigante y recordaban nostálgicamente lo que había detrás.

-¡Qué dichosos éramos allí! -se decían unos a otros.

Cuando la Primavera volvió, toda la comarca se pobló de pájaros y flores. Sin embargo, en el jardín del Gigante Egoísta permanecía el Invierno todavía. Como no había niños, los pájaros no cantaban, y los árboles se olvidaron de florecer. Sólo una vez una lindísima flor se asomó entre la hierba, pero apenas vio el cartel, se sintió tan triste por los niños que volvió a meterse bajo tierra y volvió a quedarse dormida.

Los únicos que ahí se sentían a gusto eran la Nieve y la Escarcha.

-La Primavera se olvidó de este jardín -se dijeron-, así que nos quedaremos aquí todo el resto del año.

La Nieve cubrió la tierra con su gran manto blanco y la Escarcha cubrió de plata los árboles. Y en seguida invitaron a su triste amigo el Viento del Norte para que pasara con ellos el resto de la temporada. Y llegó el Viento del Norte. Venía envuelto en pieles y anduvo rugiendo por el jardín durante todo el día, desganchando las plantas y derribando las chimeneas.

-¡Qué lugar más agradable! -dijo-. Tenemos que decirle al Granizo que venga a estar con nosotros también.

Y vino el Granizo también. Todos los días se pasaba tres horas tamborileando en los tejados de la mansión, hasta que rompió la mayor parte de las tejas. Después se ponía a dar vueltas alrededor, corriendo lo más rápido que podía. Se vestía de gris y su aliento era como el hielo.

-No entiendo por qué la Primavera se demora tanto en llegar aquí -decía el Gigante Egoísta cuando se asomaba a la ventana y veía su jardín cubierto de gris y blanco-, espero que pronto cambie el tiempo.

Pero la Primavera no llegó nunca, ni tampoco el Verano. El Otoño dio frutos dorados en todos los jardines, pero al jardín del Gigante no le dio ninguno.

-Es un gigante demasiado egoísta -decían los frutales.

De esta manera, el jardín del Gigante quedó para siempre sumido en el Invierno, y el Viento del Norte y el Granizo y la Escarcha y la Nieve bailoteaban lúgubrementemente entre los árboles.



Una mañana, el Gigante estaba en la cama todavía cuando oyó que una música muy hermosa llegaba desde afuera. Sonaba tan dulce en sus oídos, que pensó que tenía que ser el rey de los elfos que pasaba por allí. En realidad, era sólo un jilguerito que estaba cantando frente a su ventana, pero hacía tanto tiempo que el Gigante no escuchaba cantar ni un pájaro en su jardín, que le pareció escuchar la música más bella del mundo. Entonces el Granizo detuvo su danza, y el Viento del Norte dejó de rugir y un perfume delicioso penetró por entre las persianas abiertas.

-¡Qué bueno! Parece que al fin llegó la Primavera -dijo el Gigante, y saltó de la cama para correr a la ventana.

¿Y qué es lo que vio?

Ante sus ojos había un espectáculo maravilloso. A través de una brecha del muro habían entrado los niños, y se habían trepado a los árboles. En cada árbol había un niño, y los árboles estaban tan felices de tenerlos nuevamente con ellos, que se habían cubierto de flores y balanceaban suavemente sus ramas sobre sus cabecitas infantiles. Los pájaros revoloteaban cantando alrededor de ellos, y los pequeños reían. Era realmente un espectáculo muy bello. Sólo en un rincón el Invierno reinaba. Era el rincón más apartado del jardín y en él se encontraba un niño. Pero era tan pequeñín que no lograba alcanzar a las ramas del árbol, y el niño daba vueltas alrededor del viejo tronco llorando amargamente. El pobre árbol estaba todavía completamente cubierto de escarcha y nieve, y el Viento del Norte soplaba y rugía sobre él, sacudiéndole las ramas que parecían a punto de quebrarse.

-¡Sube a mí, niño! -decía el árbol, inclinando sus ramas todo lo que podía. Pero el niño era demasiado pequeño.

El Gigante sintió que el corazón se le derretía.

-¡Cuán egoísta he sido! -exclamó-. Ahora sé por qué la Primavera no quería venir hasta aquí. Subiré a ese pobre niño al árbol y después voy a botar el muro. Desde hoy mi jardín será para siempre un lugar de juegos para los niños.

Estaba de veras arrepentido por lo que había hecho.

Bajó entonces la escalera, abrió cautelosamente la puerta de la casa, y entró en el jardín. Pero en cuanto lo vieron los niños se aterrorizaron, salieron a escape y el jardín quedó en Invierno otra vez. Sólo aquel pequeñín del rincón más alejado no escapó, porque tenía los ojos tan llenos de lágrimas que no vio venir al Gigante. Entonces el Gigante se le acercó por detrás, lo tomó gentilmente entre sus manos, y lo subió al árbol. Y el árbol floreció de repente, y los pájaros vinieron a cantar en sus ramas, y el niño abrazó el cuello del Gigante y lo besó. Y los otros niños, cuando vieron que el Gigante ya no era malo, volvieron corriendo alegremente. Con ellos la Primavera regresó al jardín. -Desde ahora el jardín será para ustedes, hijos míos -dijo el Gigante, y tomando un hacha enorme, echó abajo el muro.

Al mediodía, cuando la gente se dirigía al mercado, todos pudieron ver al Gigante jugando con los niños en el jardín más hermoso que habían visto jamás.

Estuvieron allí jugando todo el día, y al llegar la noche los niños fueron a despedirse del Gigante. -Pero, ¿dónde está el más pequeñito? -preguntó el Gigante-, ¿ese niño que subí al árbol del rincón? El Gigante lo quería más que a los otros, porque el pequeño le había dado un beso.

-No lo sabemos -respondieron los niños-, se marchó solito.

-Díganle que vuelva mañana -dijo el Gigante.

Pero los niños contestaron que no sabían dónde vivía y que nunca lo habían visto antes. Y el Gigante se quedó muy triste.

Todas las tardes al salir de la escuela los niños iban a jugar con el Gigante. Pero al más chiquito, a ese que el Gigante más quería, no lo volvieron a ver nunca más. El Gigante era muy bueno con todos los niños pero echaba de menos a su primer amiguito y muy a menudo se acordaba de él.

-¡Cómo me gustaría volverlo a ver! -repetía.

Fueron pasando los años, y el Gigante se puso viejo y sus fuerzas se debilitaron. Ya no podía jugar; pero, sentado en un enorme sillón, miraba jugar a los niños y admiraba su jardín.

-Tengo muchas flores hermosas -se decía-, pero los niños son las flores más hermosas de todas. Una mañana de Invierno, miró por la ventana mientras se vestía. Ya no odiaba el Invierno pues sabía que el Invierno era simplemente la Primavera dormida, y que las flores estaban descansando.

Sin embargo, de pronto se restregó los ojos, maravillado, y miró, miró...

Era realmente maravilloso lo que estaba viendo. En el rincón más lejano del jardín había un árbol cubierto por completo de flores blancas. Todas sus ramas eran doradas, y de ellas colgaban frutos de plata. Debajo del árbol estaba parado el pequeñito a quien tanto había echado de menos.

Lleno de alegría el Gigante bajó corriendo las escaleras y entró en el jardín. Pero cuando llegó junto al niño su rostro enrojeció de ira, y dijo:

-¿Quién se ha atrevido a hacerte daño?

Porque en la palma de las manos del niño había huellas de clavos, y también había huellas de clavos en sus pies.

-¿Pero, quién se atrevió a herirte? -gritó el Gigante-. Dímelo, para tomar la espada y matarlo.

-¡No! -respondió el niño-. Estas son las heridas del Amor.

-¿Quién eres tú, mi pequeño niño? -preguntó el Gigante, y un extraño temor lo invadió, y cayó de rodillas ante el pequeño.

Entonces el niño sonrió al Gigante, y le dijo:

-Una vez tú me dejaste jugar en tu jardín; hoy jugarás conmigo en el jardín mío, que es el Paraíso.

Y cuando los niños llegaron esa tarde encontraron al Gigante muerto debajo del árbol. Parecía dormir, y estaba entero cubierto de flores blancas.

Espacio de interacción verbal

Se comenta junto con el estudiantado el argumento y secuencia del cuento, guiados por las siguientes preguntas:

- ¿Qué evidencias o acontecimientos hay en la historia del cuento que los y las hacen pensar que el Gigante es bravo?
- ¿Qué características piensan que podría tener su Gigante favorito?
- ¿Qué aspectos del cuento piensan que les gusta más?
- ¿Cuál piensan que podría ser el mensaje del cuento?

Se resaltan los elementos del cuento, personajes, lugares, tiempo y sucesos.

### **Ilustración favorita**

De forma individual, se les invita a cada niño y niña a que ilustren el momento que más les gusta del cuento narrado. La o el docente les entrega una hoja blanca. Posteriormente se hace una exposición con los dibujos, y se pegan en una pared del aula, para que puedan ser observados por los y las estudiantes.

### **Conociendo los elementos del cuento**

En grupos de cuatro personas buscan dentro del aula, cuatro papeles de distintos colores, los cuales tienen preguntas acerca de las características y los elementos del cuento.

### Preguntas escondidas

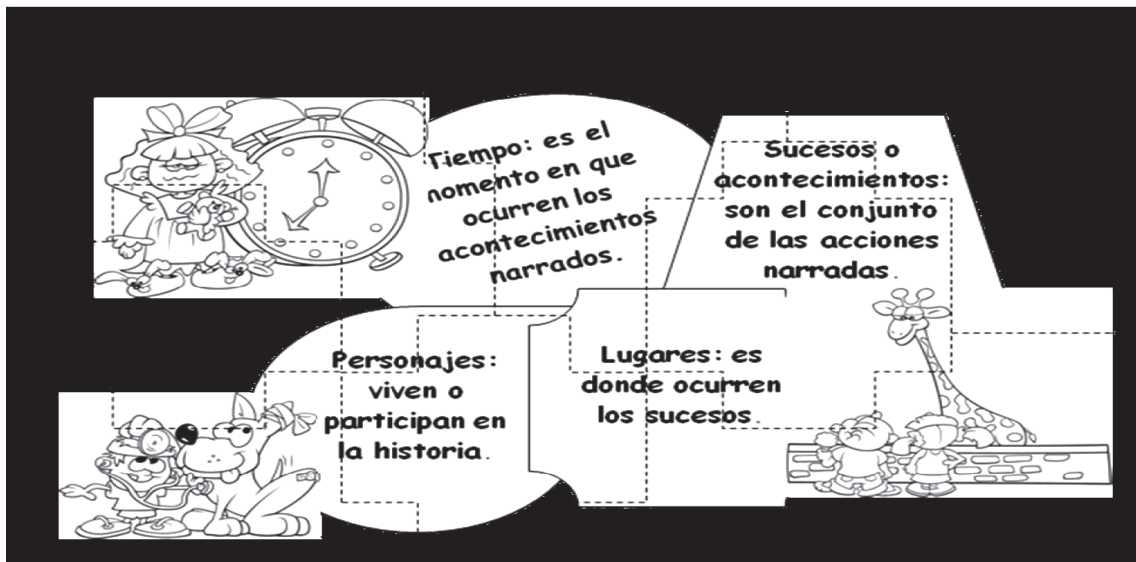
¿Qué piensan que podría ser un cuento?
¿Cuáles cuentos piensan que podrían conocer?
¿Qué elementos piensan que podrían poseer el cuento?
¿Cuáles temas piensan que podrían ser sus favoritos?

Cada grupo debe dar respuesta a cada una de las preguntas (es necesaria la observación constante del educador en el trabajo grupal). Seguidamente, las respuestas se escriben en una hoja bond grande y se pegan en la pizarra, así los grupos leen las respuestas de los otros (as) y se hace una puesta en común de las similitudes y diferencias de las respuestas.

### Cuento y sus elementos

En grupos de cuatro estudiantes, arman un primer rompecabezas con las definiciones que realizan de los elementos del cuento, se leen en voz alta y se les solicita que den ejemplos de cada elemento con base en los cuentos que ya conocen.

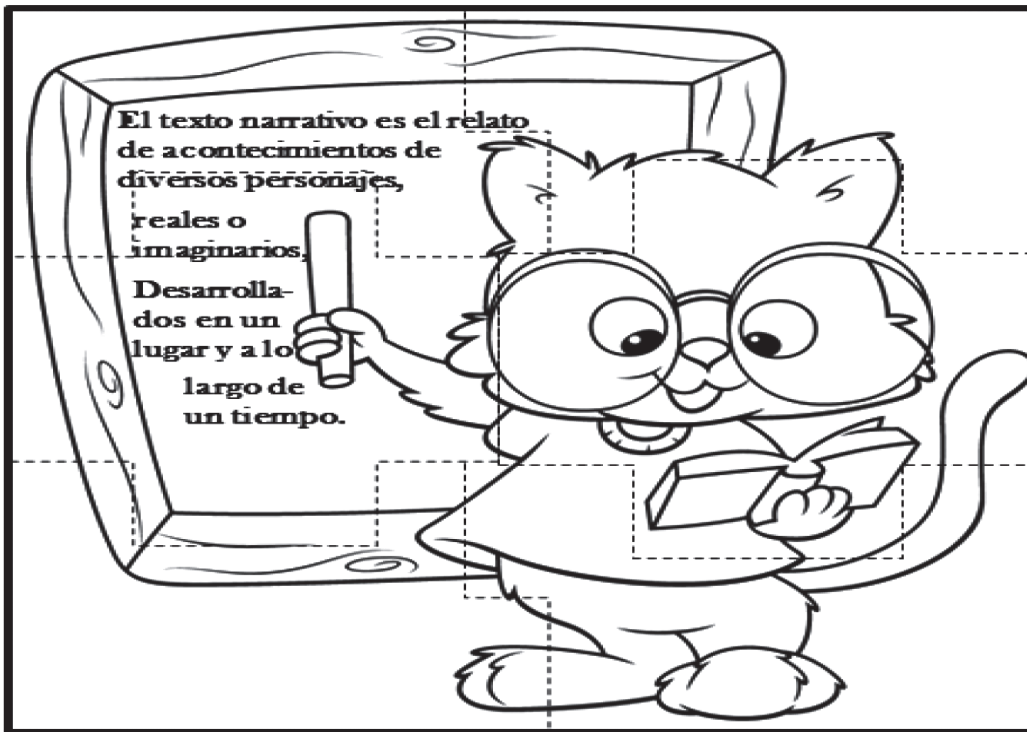
### Rompecabezas con los elementos del cuento



Y un segundo rompecabezas con las definiciones de texto narrativo. Es necesario solicitarles que logren relacionar los dos rompecabezas, como las partes que son fundamentales de un texto escrito.



Rompecabezas con la definición de texto narrativo



Reflexión:

En los mismos grupos, cada uno de ellos responden algunas de las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los elementos que piensan que podría tener el cuento?
- ¿Qué piensan acerca de lo que podría ser un texto narrativo?
- Mencionen dos ejemplos de personajes y de lugares que piensan se podrían utilizar para escribir un tema.
- Mencionen dos ejemplos de sucesos y tiempos que piensan que se podrían utilizar para escribir un tema.
- Realicen un pequeño relato y utilicen para esto los elementos del cuento.

Espacio de interacción verbal

Se comenta junto con el estudiantado el argumento del cuento y se resaltan sus elementos, guiados por las siguientes preguntas:



- ¿Qué evidencias o acontecimientos hay en la historia del cuento que los hace pensar que el Gigante es bravo?
- ¿Qué características piensan que podría tener su Gigante favorito?
- ¿Qué aspectos del cuento piensan que les gusta más?
- ¿Cuál piensan que podría ser el mensaje del cuento?

#### Ordenando mis conocimientos

De forma individual, completan el esquema sobre los aspectos claves por considerar al escribir un texto narrativo y con sus propias palabras el estudiantado escribe el significado de cada uno de los elementos del cuento. Se intercambian y se leen en voz alta, se busca que los estudiantes enriquezcan las ideas de los compañeros (as).

#### Resumiendo lo aprendido

**Mi texto narrativo**

Personajes	Lugares	Acciones	Tiempos
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____

✓ Quiero escribir sobre...

Se les entrega a los niños una ficha de trabajo en la que deben responder a preguntas que les ayudan a identificar sobre lo que desean escribir, a partir de las actividades anteriores.

Identificando sobre qué aspectos quiero escribir

¿Sobre qué puedo escribir?

A mí me gusta:

Mis personajes favoritos son:

Me gustan los siguientes lugares:

Mis momentos favoritos del día se dan en :

Posteriormente, el estudiantado escoge el lugar que quiera para escribir el texto narrativo, a partir de lo escrito en el esquema y lo visto en las actividades pasadas.

Al finalizar, el docente junto con los estudiantes revisan el borrador del texto escrito, hacen las sugerencias y lo reescriben.

### Reflexión:

Se les pide a tres o cuatro estudiantes que lean el texto, ya en limpio, y se identifican en ellos los elementos del cuento.

## El patito feo. Hans Christian Andersen

### Actividades:

#### Contar cuentos es divertido

Sentados en semicírculo, el docente narra a los estudiantes el cuento El patito feo. Hans Christian Andersen

## El patito feo. Hans Christian Andersen

¡Qué lindos eran los días de verano! ¡Qué agradable resultaba pasear por el campo y ver el trigo amarillo, la verde avena y las parvas de heno apilado en las llanuras! Sobre sus largas patas rojas iba la cigüeña junto a algunos flamencos, que se paraban un rato sobre cada pata. Sí, era realmente encantador estar en el campo.

Bañada de sol se alzaba allí una vieja mansión solariega a la que rodeaba un profundo foso; desde sus paredes hasta el borde del agua crecían unas plantas de hojas gigantescas, las mayores de las cuales eran lo suficientemente grandes para que un niño pequeño pudiese pararse debajo de ellas. Aquel lugar resultaba tan enmarañado y agreste como el más denso de los bosques, y era allí donde cierta pata había hecho su nido. Ya era tiempo de sobra para que naciesen los patitos, pero se demoraban tanto, que la mamá comenzaba a perder la paciencia, pues casi nadie venía a visitarla.

Al fin los huevos se abrieron uno tras otro. “¡Pip, pip!”, decían los patitos conforme iban asomando sus cabezas a través del cascarón.

-¡Cuac, cuac! -dijo la mamá pata, y todos los patitos se apresuraron a salir tan rápido como pudieron, dedicándose enseguida a escudriñar entre las verdes hojas. La mamá los dejó hacer, pues el verde es muy bueno para los ojos.

-¡Oh, qué grande es el mundo! -dijeron los patitos. Y ciertamente disponían de un espacio mayor que el que tenían dentro del huevo.

-¿Creen acaso que esto es el mundo entero? -preguntó la pata-. Pues sepan que se extiende mucho más allá del jardín, hasta el prado mismo del pastor, aunque yo nunca me he alejado tanto. Bueno, espero que ya estén todos -agregó, levantándose del nido-. ¡Ah, pero si todavía falta el más grande! ¿Cuánto tardará aún? No puedo entretenerme con él mucho tiempo.

Y fue a sentarse de nuevo en su sitio.

-¡Vaya, vaya! ¿Cómo anda eso? -preguntó una pata vieja que venía de visita.

-Ya no queda más que este huevo, pero tarda tanto... -dijo la pata echada-. No hay forma de que rompa. Pero fíjate en los otros, y dime si no son los patitos más lindos que se hayan visto nunca. Todos se parecen a su padre, el muy bandido. ¿Por qué no vendrá a verme?

-Déjame echar un vistazo a ese huevo que no acaba de romper -dijo la anciana-. Te apuesto a que es un huevo de pava. Así fue como me engatusaron cierta vez a mí. ¡El trabajo que me dieron aquellos pavitos! ¡Imagínate! Le tenían miedo al agua y no había forma de hacerlos entrar en ella. Yo graznaba y los picoteaba, pero de nada me servía... Pero, vamos a ver ese huevo...

-Creo que me quedaré sobre él un ratito aún -dijo la pata-. He estado tanto tiempo aquí sentada, que un poco más no me hará daño.

-Como quieras -dijo la pata vieja, y se alejó contoneándose.

Por fin se rompió el huevo. "¡Pip, pip!", dijo el pequeño, volcándose del cascarón. La pata vio lo grande y feo que era, y exclamó:

-¡Dios mío, qué patito tan enorme! No se parece a ninguno de los otros. Y, sin embargo, me atrevo a asegurar que no es ningún crío de pavos.

Al otro día hizo un tiempo maravilloso. El sol resplandecía en las verdes hojas gigantescas. La mamá pata se acercó al foso con toda su familia y, ¡plaf!, saltó al agua.

-¡Cuac, cuac! -llamaba. Y uno tras otro los patitos se fueron abalanzando tras ella. El agua se cerraba sobre sus cabezas, pero enseguida resurgían flotando magníficamente. Movíanse sus patas sin el menor esfuerzo, y a poco estuvieron todos en el agua. Hasta el patito feo y gris nadaba con los otros.

-No es un pavo, por cierto -dijo la pata-. Fíjense en la elegancia con que nada, y en lo derecho que se mantiene. Sin duda que es uno de mis pequeñitos. Y si uno lo mira bien, se da cuenta enseguida de que es realmente muy guapo. ¡Cuac, cuac! Vamos, vengan conmigo y déjenme enseñarles el mundo y presentarlos al corral entero. Pero no se separen mucho de mí, no sea que los pisoteen. Y anden con los ojos muy abiertos, por si viene el gato.

Y con esto se encaminaron al corral. Había allí un escándalo espantoso, pues dos familias se estaban peleando por una cabeza de anguila, que, a fin de cuentas, fue a parar al estómago del gato.

-¡Vean! ¡Así anda el mundo! -dijo la mamá relamiéndose el pico, pues también a ella la entusiasmaban las cabezas de anguila-. ¡A ver! ¿Qué pasa con esas piernas? Anden ligeros y no dejen de hacerle una bonita reverencia a esa anciana pata que está allí. Es la más fina de todos nosotros. Tiene en las venas sangre española; por eso es tan regordeta. Fíjense, además, en que lleva una cinta roja atada a una pierna: es la más alta distinción que se puede alcanzar. Es tanto como decir que nadie piensa en deshacerse de ella, y que deben respetarla todos, los animales y los hombres. ¡Anímense y no metan los dedos hacia

adentro! Los patitos bien educados los sacan hacia afuera, como mamá y papá... Eso es. Ahora hagan una reverencia y digan ¡cuac!

Todos obedecieron, pero los otros patos que estaban allí los miraron con desprecio y exclamaron en alta voz:

-¡Vaya! ¡Como si ya no fuésemos bastantes! Ahora tendremos que rozarnos también con esa gentuza. ¡Uf!... ¡Qué patito tan feo! No podemos soportarlo.

Y uno de los patos salió enseguida corriendo y le dio un picotazo en el cuello.

-¡Déjenlo tranquilo! -dijo la mamá-. No le está haciendo daño a nadie.

-Sí, pero es tan desgarrado y extraño -dijo el que lo había picoteado-, que no quedará más remedio que despachurarlo.

-¡Qué lindos niños tienes, muchacha! -dijo la vieja pata de la cinta roja-. Todos son muy hermosos, excepto uno, al que le noto algo raro. Me gustaría que pudieras hacerlo de nuevo.

-Eso ni pensarlo, señora -dijo la mamá de los patitos-. No es hermoso, pero tiene muy buen carácter y nada tan bien como los otros, y me atrevería a decir que hasta un poco mejor. Espero que tome mejor aspecto cuando crezca y que, con el tiempo, no se le vea tan grande. Estuvo dentro del cascarón más de lo necesario, por eso no salió tan bello como los otros.

Y con el pico le acarició el cuello y le alisó las plumas.

-De todos modos, es macho y no importa tanto -añadió-, Estoy segura de que será muy fuerte y se abrirá camino en la vida.

-Estos otros patitos son encantadores -dijo la vieja pata-. Quiero que se sientan como en su casa. Y si por casualidad encuentran algo así como una cabeza de anguila, pueden traérmela sin pena.

Con esta invitación todos se sintieron allí a sus anchas. Pero el pobre patito que había salido el último del cascarón, y que tan feo les parecía a todos, no recibió más que picotazos, empujones y burlas, lo mismo de los patos que de las gallinas.

-¡Qué feo es! -decían.

Y el pavo, que había nacido con las espuelas puestas y que se consideraba por ello casi un emperador, infló sus plumas como un barco a toda vela y se le fue encima con un cacareo, tan estrepitoso que toda la cara se le puso roja. El pobre patito no sabía dónde meterse. Sentíase terriblemente abatido, por ser tan feo y porque todo el mundo se burlaba de él en el corral.



Así pasó el primer día. En los días siguientes, las cosas fueron de mal en peor. El pobre patito se vio acosado por todos. Incluso sus hermanos y hermanas lo maltrataban de vez en cuando y le decían:

-¡Ojalá te agarre el gato, grandulón!

Hasta su misma mamá deseaba que estuviese lejos del corral. Los patos lo pellizcaban, las gallinas lo picoteaban y, un día, la muchacha que traía la comida a las aves le asestó un puntapié.

Entonces el patito huyó del corral. De un revuelo saltó por encima de la cerca, con gran susto de los pajaritos que estaban en los arbustos, que se echaron a volar por los aires.

“¡Es porque soy tan feo!” pensó el patito, cerrando los ojos. Pero así y todo siguió corriendo hasta que, por fin, llegó a los grandes pantanos donde viven los patos salvajes, y allí se pasó toda la noche abrumado de cansancio y tristeza.

A la mañana siguiente, los patos salvajes remontaron el vuelo y miraron a su nuevo compañero.

-¿Y tú qué cosa eres? -le preguntaron, mientras el patito les hacía reverencias en todas direcciones, lo mejor que sabía.

-¡Eres más feo que un espantapájaros! -dijeron los patos salvajes-. Pero eso no importa, con tal que no quieras casarte con una de nuestras hermanas.

¡Pobre patito! Ni soñaba él con el matrimonio. Sólo quería que lo dejaran estar tranquilo entre los juncos y tomar un poquito de agua del pantano.

Unos días más tarde aparecieron por allí dos gansos salvajes. No hacía mucho que habían dejado el nido: por eso eran tan impertinentes.

-Mira, muchacho -comenzaron diciéndole-, eres tan feo que nos caes simpático. ¿Quieres emigrar con nosotros? No muy lejos, en otro pantano, viven unas gansitas salvajes muy presentables, todas solteras, que saben graznar espléndidamente. Es la oportunidad de tu vida, feo y todo como eres.

-¡Bang, bang! -se escuchó en ese instante por encima de ellos, y los dos gansos cayeron muertos entre los juncos, tiñendo el agua con su sangre. Al eco de nuevos disparos se alzaron del pantano las bandadas de gansos salvajes, con lo que menudearon los tiros. Se había organizado una importante cacería y los tiradores rodeaban los pantanos; algunos hasta se habían sentado en las ramas de los árboles que se extendían sobre los juncos. Nubes de humo azul se esparcieron por el oscuro bosque, y fueron a perderse lejos, sobre el agua.

Los perros de caza aparecieron chapaleando entre el agua, y, a su avance, doblándose aquí y allá las cañas y los juncos. Aquello aterrizó al pobre patito feo, que ya se disponía a ocultar la cabeza bajo el ala cuando apareció junto a él un enorme y espantoso perro: la lengua le colgaba fuera de la boca y sus

ojos miraban con brillo temible. Le acercó el hocico, le enseñó sus agudos dientes, y de pronto... ¡plaf!... ¡allá se fue otra vez sin tocarlo!

El patito dio un suspiro de alivio.

-Por suerte soy tan feo que ni los perros tienen ganas de comerme -se dijo. Y se tendió allí muy quieto, mientras los perdigones repiqueteaban sobre los juncos, y las descargas, una tras otra, atronaban los aires.

Era muy tarde cuando las cosas se calmaron, y aún entonces el pobre no se atrevía a levantarse. Esperó todavía varias horas antes de arriesgarse a echar un vistazo, y, en cuanto lo hizo, enseguida se escapó de los pantanos tan rápido como pudo. Echó a correr por campos y praderas; pero hacía tanto viento, que le costaba no poco trabajo mantenerse sobre sus pies.

Hacia el crepúsculo llegó a una pobre cabaña campesina. Se sentía en tan mal estado que no sabía de qué parte caerse, y, en la duda, permanecía de pie. El viento soplaba tan ferozmente alrededor del patito que éste tuvo que sentarse sobre su propia cola, para no ser arrastrado. En eso notó que una de las bisagras de la puerta se había caído, y que la hoja colgaba con una inclinación tal que le sería fácil filtrarse por la estrecha abertura. Y así lo hizo.

En la cabaña vivía una anciana con su gato y su gallina. El gato, a quien la anciana llamaba "Hijito", sabía arquear el lomo y ronronear; hasta era capaz de echar chispas si lo frotaban a contrapelo. La gallina tenía unas patas tan cortas que le habían puesto por nombre "Chiquitita Piernascortas". Era una gran ponedora y la anciana la quería como a su propia hija.

Cuando llegó la mañana, el gato y la gallina no tardaron en descubrir al extraño patito. El gato lo saludó ronroneando y la gallina con su cacareo.

-Pero, ¿qué pasa? -preguntó la vieja, mirando a su alrededor. No andaba muy bien de la vista, así que se creyó que el patito feo era una pata regordeta que se había perdido-. ¡Qué suerte! -dijo-. Ahora tendremos huevos de pata. ¡Con tal que no sea macho! Le daremos unos días de prueba.

Así que al patito le dieron tres semanas de plazo para poner, al término de las cuales, por supuesto, no había ni rastros de huevo. Ahora bien, en aquella casa el gato era el dueño y la gallina la dueña, y siempre que hablaban de sí mismos solían decir: "nosotros y el mundo", porque opinaban que ellos solos formaban la mitad del mundo, y lo que es más, la mitad más importante. Al patito le parecía que sobre esto podía haber otras opiniones, pero la gallina ni siquiera quiso oírlo.

-¿Puedes poner huevos? -le preguntó.

-No.

-Pues entonces, ¡cállate!

Y el gato le preguntó:

-¿Puedes arquear el lomo, o ronronear, o echar chispas?

-No.

-Pues entonces, guárdate tus opiniones cuando hablan las personas sensatas.

Con lo que el patito fue a sentarse en un rincón, muy desanimado. Pero de pronto recordó el aire fresco y el sol, y sintió una nostalgia tan grande de irse a nadar en el agua que -¡no pudo evitarlo!- fue y se lo contó a la gallina.

-¡Vamos! ¿Qué te pasa? -le dijo ella-. Bien se ve que no tienes nada que hacer; por eso piensas tantas tonterías. Te las sacudirías muy pronto si te dedicaras a poner huevos o a ronronear.

-¡Pero es tan sabroso nadar en el agua! -dijo el patito feo-. ¡Tan sabroso zambullir la cabeza y bucear hasta el mismo fondo!

-Sí, muy agradable -dijo la gallina-. Me parece que te has vuelto loco. Pregúntale al gato, ¡no hay nadie tan listo como él! ¡Pregúntale a nuestra vieja ama, la mujer más sabia del mundo! ¿Crees que a ella le gusta nadar y zambullirse?

-No me comprendes -dijo el patito.

-Pues si yo no te comprendo, me gustaría saber quién podrá comprenderte. De seguro que no pretenderás ser más sabio que el gato y la señora, para no mencionarme a mí misma. ¡No seas tonto, muchacho! ¿No te has encontrado un cuarto cálido y confortable, donde te hacen compañía quienes pueden enseñarte? Pero no eres más que un tonto, y a nadie le hace gracia tenerte aquí. Te doy mi palabra de que si te digo cosas desagradables es por tu propio bien: sólo los buenos amigos nos dicen las verdades. Haz ahora tu parte y aprende a poner huevos o a ronronear y echar chispas.

-Creo que me voy a recorrer el ancho mundo -dijo el patito.

-Sí, vete -dijo la gallina.

Y así fue como el patito se marchó. Nadó y se zambulló; pero ningún ser viviente quería tratarse con él por lo feo que era.

Pronto llegó el otoño. Las hojas en el bosque se tornaron amarillas o pardas; el viento las arrancó y las hizo girar en remolinos, y los cielos tomaron un aspecto hosco y frío. Las nubes colgaban bajas, cargadas de granizo y nieve, y el cuervo, que solía posarse en la tapia, graznaba "¡cau, cau!", de frío que tenía. Sólo de pensarlo le daban a uno escalofríos. Sí, el pobre patito feo no lo estaba pasando muy bien.

Cierta tarde, mientras el sol se ponía en un maravilloso crepúsculo, emergió de entre los arbustos una bandada de grandes y hermosas aves. El patito no había visto nunca unos animales tan espléndidos. Eran de una blancura resplandeciente, y tenían largos y esbeltos cuellos. Eran cisnes. A la vez que lanzaban un fantástico grito, extendieron sus largas, sus magníficas alas, y remontaron el vuelo, alejándose de aquel frío hacia los lagos abiertos y las tierras cálidas.

Se elevaron muy alto, muy alto, allá entre los aires, y el patito feo se sintió lleno de una rara inquietud. Comenzó a dar vueltas y vueltas en el agua lo mismo que una rueda, estirando el cuello en la dirección que seguían, que él mismo se asustó al oírlo. ¡Ah, jamás podría olvidar aquellos hermosos y afortunados pájaros! En cuanto los perdió de vista, se sumergió derecho hasta el fondo, y se hallaba como fuera de sí cuando regresó a la superficie. No tenía idea de cuál podría ser el nombre de aquellas aves, ni de adónde se dirigían, y, sin embargo, eran más importantes para él que todas las que había conocido hasta entonces. No las envidiaba en modo alguno: ¿cómo se atrevería siquiera a soñar que aquel esplendor pudiera pertenecerle? Ya se daría por satisfecho con que los patos lo tolerasen, ¡pobre criatura estrafalaria que era!

¡Cuán frío se presentaba aquel invierno! El patito se veía forzado a nadar incesantemente para impedir que el agua se congelase en torno suyo. Pero cada noche el hueco en que nadaba se hacía más y más pequeño. Vino luego una helada tan fuerte, que el patito, para que el agua no se cerrase definitivamente, ya tenía que mover las patas todo el tiempo en el hielo crujiente. Por fin, debilitado por el esfuerzo, quedóse muy quieto y comenzó a congelarse rápidamente sobre el hielo.

A la mañana siguiente, muy temprano, lo encontró un campesino. Rompió el hielo con uno de sus zuecos de madera, lo recogió y lo llevó a casa, donde su mujer se encargó de revivirlo.

Los niños querían jugar con él, pero el patito feo tenía terror de sus travesuras y, con el miedo, fue a meterse revoloteando en la paila de la leche, que se derramó por todo el piso. Gritó la mujer y dio unas palmadas en el aire, y él, más asustado, metiose de un vuelo en el barril de la mantequilla, y desde allí lanzose de cabeza al cajón de la harina, de donde salió hecho una lástima. ¡Había que verlo! Chillaba la mujer y quería darle con la escoba, y los niños tropezaban unos con otros tratando de echarle mano. ¡Cómo gritaban y se reían! Fue una suerte que la puerta estuviese abierta. El patito se precipitó afuera, entre los arbustos, y se hundió, atolondrado, entre la nieve recién caída.

Pero sería demasiado cruel describir todas las miserias y trabajos que el patito tuvo que pasar durante aquel crudo invierno. Había buscado refugio entre los juncos cuando las alondras comenzaron a cantar y el sol a calentar de nuevo: llegaba la hermosa primavera.

Entonces, de repente, probó sus alas: el zumbido que hicieron fue mucho más fuerte que otras veces, y lo arrastraron rápidamente a lo alto. Casi sin darse cuenta, se halló en un vasto jardín con manzanos en flor y fragantes lilas, que colgaban de las verdes ramas sobre un sinuoso arroyo. ¡Oh, qué agradable era estar allí, en la frescura de la primavera! Y en eso surgieron frente a él de la espesura tres hermosos cisnes blancos, rizando sus plumas y dejándose llevar con suavidad por la corriente. El patito feo reconoció a



aquellas espléndidas criaturas que una vez había visto levantar el vuelo, y se sintió sobrecogido por un extraño sentimiento de melancolía.

-¡Volaré hasta esas regias aves! -se dijo-. Me darán de picotazos hasta matarme, por haberme atrevido, feo como soy, a aproximarme a ellas. Pero, ¿qué importa! Mejor es que ellas me maten, a sufrir los pellizcos de los patos, los picotazos de las gallinas, los golpes de la muchacha que cuida las aves y los rigores del invierno.

Y así, voló hasta el agua y nadó hacia los hermosos cisnes. En cuanto lo vieron, se le acercaron con las plumas encrespadas.

-¡Sí, mátenme, mátenme! -gritó la desventurada criatura, inclinando la cabeza hacia el agua en espera de la muerte. Pero, ¿qué es lo que vio allí en la límpida corriente? ¡Era un reflejo de sí mismo, pero no ya el reflejo de un pájaro torpe y gris, feo y repugnante, no, sino el reflejo de un cisne!

Poco importa que se nazca en el corral de los patos, siempre que uno salga de un huevo de cisne. Se sentía realmente feliz de haber pasado tantos trabajos y desgracias, pues esto lo ayudaba a apreciar mejor la alegría y la belleza que le esperaban. Y los tres cisnes nadaban y nadaban a su alrededor y lo acariciaban con sus picos.

En el jardín habían entrado unos niños que lanzaban al agua pedazos de pan y semillas. El más pequeño exclamó:

-¡Ahí va un nuevo cisne!

Y los otros niños corearon con gritos de alegría:

-¡Sí, hay un cisne nuevo!

Y batieron palmas y bailaron, y corrieron a buscar a sus padres. Había pedacitos de pan y de pasteles en el agua, y todo el mundo decía:

-¡El nuevo es el más hermoso! ¡Qué joven y esbelto es!

Y los cisnes viejos se inclinaron ante él. Esto lo llenó de timidez, y escondió la cabeza bajo el ala, sin que supiese explicarse la razón. Era muy, pero muy feliz, aunque no había en él ni una pizca de orgullo, pues este no cabe en los corazones bondadosos. Y mientras recordaba los desprecios y humillaciones del pasado, oía cómo todos decían ahora que era el más hermoso de los cisnes. Las lilas inclinaron sus ramas ante él, bajándolas hasta el agua misma, y los rayos del sol eran cálidos y amables. Rizó entonces sus alas, alzó el esbelto cuello y se alegró desde lo hondo de su corazón:

-Jamás soñé que podría haber tanta felicidad, allá en los tiempos en que era sólo un patito feo.



### **Espacio de interacción verbal**

Se comenta junto con los estudiantes el argumento del cuento narrado, guiado por las siguientes preguntas:

- ¿Qué piensas acerca de lo que acontece en el cuento?
- ¿Qué piensan acerca del comportamiento de los personajes con respecto al patito feo?
- ¿Qué evidencias hay en el texto narrado que los hace pensar que la mamá pata es....?
- Piensen en las aventuras del patito feo, cual aventura les gustó más y cuál menos.
- ¿Qué piensan acerca del final del cuento?

### **Cambiamos una parte de la historia del cuento**

Se comentan las ideas aportadas en la interacción verbal y en base en esto se les pide a los niños que cambien personajes, lugares y algunas partes del cuento para formar una historia diferente.

Se les solicita que relaten su propio cuento por medio de dibujos, siguiendo una secuencia de lo que sucede y que los que quieran lo escriban.

### **Compartiendo mi creación**

Se les brinda un espacio para que los niños compartan su cuento.

### **Reflexión**

Entre todos (as) conversan acerca de la experiencia vivida. El docente hace una síntesis del proceso con todos los aportes de los estudiantes.

## **Título: Taller de escritura de noticias**

### **Propósito:**

Elaborar un periódico grupal con los diferentes tipos de noticias.

### **Objetivos:**

1. Determinar las características del texto informativo.
2. Determinar las partes de la noticia y del periódico.
3. Elaborar una noticia con base en su creatividad e imaginación.
4. Construir un periódico grupal.

**Tema: Texto informativo por medio de la noticia.**

### **Escribo mi propia noticia**

Actividades:

Estableciendo normas

El docente a cargo inician con una introducción sobre las características del taller, las normas de conducta y otros aspectos de interés para el desarrollo del taller, dejándolas escritas en un cartel para pegarlo en un lugar visible para los estudiantes.

Narración de un cuento

A cada niño se le entrega el cuento de "Caperucita Roja" y se les pide que los que quieran puedan leer parte del mismo, ya que es una lectura compartida.

“

### Caperucita Roja” Versión de los hermanos Grimm

Había una vez una niña muy bonita. Su madre le había hecho una capa roja y la muchachita la llevaba tan a menudo que todo el mundo la llamaba Caperucita Roja.



Un día, su madre le pidió que llevase unos pasteles a su abuela que vivía al otro lado del bosque, recomendándole que no se entretuviese por el camino, pues cruzar el bosque era muy peligroso, ya que siempre andaba acechando por allí el lobo.

Caperucita Roja recogió la cesta con los pasteles y se puso en camino. La niña tenía que atravesar el bosque para llegar a casa de la Abuelita, pero no le daba miedo porque allí siempre se encontraba con muchos amigos: los pájaros, las ardillas...

De repente vio al lobo, que era enorme, delante de ella.

- ¿A dónde vas, niña?- le preguntó el lobo con su voz ronca.

- A casa de mi Abuelita- le dijo Caperucita.

- No está lejos- pensó el lobo para sí, dándose media vuelta.

Caperucita puso su cesta en la hierba y se entretuvo cogiendo flores: - El lobo se ha ido -pensó-, no tengo nada que temer. La abuela se pondrá muy contenta cuando le lleve un hermoso ramo de flores además de los pasteles.

Mientras tanto, el lobo se fue a casa de la Abuelita, llamó suavemente a la puerta y la anciana le abrió pensando que era Caperucita. Un cazador que pasaba por allí había observado la llegada del lobo.

El lobo devoró a la Abuelita y se puso el gorro rosa de la desdichada, se metió en la cama y cerró los ojos. No tuvo que esperar mucho, pues Caperucita Roja llegó enseguida, toda contenta.

La niña se acercó a la cama y vio que su abuela estaba muy cambiada.

- Abuelita, abuelita, ¡qué ojos más grandes tienes!
- Son para verte mejor- dijo el lobo tratando de imitar la voz de la abuela.
- Abuelita, abuelita, ¡qué orejas más grandes tienes!
- Son para oírte mejor- siguió diciendo el lobo.
- Abuelita, abuelita, ¡qué dientes más grandes tienes!
- Son para...¡comerte mejooooor!- y diciendo esto, el lobo malvado se abalanzó sobre la niña y la devoró, lo mismo que había hecho con la abuelita.



Mientras tanto, el cazador se había quedado preocupado y creyendo adivinar las malas intenciones del lobo, decidió echar un vistazo a ver si todo iba bien en la casa de la Abuelita. Pidió ayuda a un segador y los dos juntos llegaron al lugar. Vieron la puerta de la casa abierta y al lobo tumbado en la cama, dormido de tan harto que estaba.

El cazador sacó su cuchillo y rajó el vientre del lobo. La Abuelita y Caperucita estaban allí, ¡vivas!

Para castigar al lobo malo, el cazador le llenó el vientre de piedras y luego lo volvió a cerrar. Cuando el lobo despertó de su pesado sueño, sintió muchísima sed y se dirigió a un estanque próximo para beber. Como las piedras pesaban mucho, cayó en el estanque de cabeza y se ahogó.

En cuanto a Caperucita y su abuela, no sufrieron más que un gran susto, pero Caperucita Roja había aprendido la lección. Prometió a su Abuelita no hablar con ningún desconocido que se encontrara en el camino. De ahora en adelante, seguiría las juiciosas recomendaciones de su Abuelita y de su mamá.

### **Espacio de interacción verbal**

Seguidamente, se entrega a los estudiantes tres tarjetas con las siguientes preguntas:

- ¿De qué aspectos piensan que podría tratar el cuento?
- ¿Qué aspectos hay del cuento que los hace pensar que Caperucita aprendió la lección de no hablar con desconocidos?  
¿Me pueden explicar con más detalle eso que les hace pensar que lo que le ocurrió a Caperucita le puede pasar a cualquier niña o niño?
- ¿En qué lugar piensan que ocurren los acontecimientos?
- Vuelvan sus ojos al texto y me dicen, ¿en qué parte del texto ves lo que los hace pensar que los acontecimientos ocurren en un lugar alejado, rural, boscoso,...

Otros que consideren los participantes.

En la parte de atrás de cada tarjeta, deben escribir sus respuestas, luego en un círculo sentados (as) en el suelo, cada estudiante responde alguna de las preguntas. Se realiza una síntesis con lo aportado por los estudiantes.

### **Investigando el periódico**

El docente le da a cada niño un periódico, el cual va a observar rápidamente y luego va a seleccionar una noticia de una sección específica (términos que deben ser explicados anteriormente), la cual van a compartir en voz alta y se entrega al docente. Después se entrega una ficha de trabajo titulada "Las partes de la noticia", el niño escribe en los espacios correspondientes lo que le piden, imaginando un acontecimiento del cuento leído anteriormente y elaboran un resumen de ese acontecimiento.

## Partes de la noticia

### Reflexión



Los niños que deseen pueden compartir con sus compañeros (as) la noticia escrita. Es importante, al final de las participaciones, hacer un cierre oral a partir de las siguientes preguntas.

- ¿Cuáles piensan que podrían ser todas las secciones del periódico?
- ¿Con qué fines piensan que se puede utilizar el periódico?
- ¿Acerca de qué temas piensan que podrían escribir los periodistas?

### Leo la imagen

#### Actividades:

#### Narración de un noticiero

El docente le da a cada niño un periódico, el cual va a observar rápidamente y luego va a seleccionar una noticia de una sección específica. Los estudiantes, en subgrupos, dramatizan un noticiero y deben utilizar vestuario de animales y el noticiero se titula: "Animanoti". Los estudiantes deben transformar las noticias en acontecimientos de un bosque y parodiar (representar) los acontecimientos.

#### Espacio de interacción verbal

A los estudiantes se les pide que den respuesta a la siguiente pregunta:  
¿Qué cosas piensan que más les gustó del noticiero?

#### Describe la imagen

Se le entrega una imagen a cada estudiante y se les pide que la observen bien por un minuto y luego describan, en una hoja, lo que piensan que podría estar sucediendo en esa imagen.



¿Qué les causó más interés?

¿Quiénes lo protagonizaron y qué pasó?

¿Por qué, cuándo y dónde pasó?

Luego se les pide que lean lo descrito por ellos acerca de lo que piensan que está sucediendo en esa imagen. Se comparten las diversas versiones y en subgrupos se les entrega un gráfico para que sea completado.

### Reflexión

En grupos de cuatro, se les pide que comenten y den respuesta a la siguiente pregunta: ¿Qué piensan ellos que podría ser una noticia y cuáles partes piensan que la noticia tiene?

## Escribiendo una noticia

### Actividades:

#### Narración de un cuento

A cada niño se le entrega el cuento “Facilitonia”, el país de las cosas fáciles y se les pide que los que deseen, lean parte del cuento.

#### “Facilitonia, el paraíso de las cosas fáciles”

Contaba la leyenda que existía un país llamado Facilitonia donde todo era extremadamente fácil y sencillo. Roberto y Laura, una pareja de aventureros, dedicó mucho tiempo a investigar sobre aquel lugar, y cuando creyeron saber dónde estaba fueron en su busca. Vivieron mil aventuras y pasaron cientos de peligros; contemplaron lugares preciosos y conocieron animales nunca vistos.

Y finalmente, encontraron Facilitonia.

Todo estaba en calma, como si allí se hubiera parado el tiempo. Les recibió quien parecía ser el único habitante de aquel lugar, un anciano hombrecillo de ojos tristes.

- Soy el desgraciado Puk, el condenado guardián de los durmientes - dijo con un lamento. Y ante la mirada extrañada de los viajeros, comenzó a contar su historia.

El anciano explicó cómo los facilitones, en su búsqueda por encontrar la más fácil de las vidas, una vida sin preocupaciones ni dificultades, habían construido una gran cámara, en la que todos dormían plácidamente y tenían todo lo que podían necesitar. Sólo el azar había condenado a Puk a una vida más dura y difícil, con la misión de cuidar del agradable sueño del resto de facilitones, mantener los aparatos y retirar a aquellos que fueran muriendo por la edad.

Todo aquello ocurrió muchos años atrás, y los pocos facilitones que quedaban, aquellos que como Puk eran muy jóvenes cuando iniciaron el sueño, eran ya bastante ancianos.

Los viajeros no podían creer lo que veían.

- ¿En serio sientes envidia del resto?

- ¡Pues claro!- respondió Puk- Mira qué vida tan sencilla y cómoda llevan. Yo, en cambio, tengo que buscar comida, sufrir calor y frío, reparar las averías, preocuparme por los durmientes y mil cosas más... ¡esto no es vida!

Los aventureros insistieron mucho en poder hablar con alguno de ellos, y con la excusa de que les hablara de su maravillosa existencia, convencieron a Puk para que despertara a uno de los durmientes.

El viejo protestó pero se dejó convencer, pues en el fondo él también quería escuchar lo felices que eran los facilitones.

Así, despertaron a un anciano. Pero cuando hablaron con él, resultó que sólo era un anciano en apariencia, pues hablaba y pensaba como un niño. No sabía prácticamente nada, y sólo contaba lo bonitos que habían sido sus sueños. Puk se sintió horrorizado, y despertó al resto de durmientes, sólo para comprobar que a todos les había ocurrido lo mismo. Habían hecho tan pocas cosas en su vida, habían superado tan pocas dificultades, que apenas sabían hacer nada, y al verlos se dudaba de que hubieran llegado a estar vivos alguna vez. Ninguno quiso volver a su plácido sueño, y el bueno de Puk, con gran paciencia, comenzó a enseñar a aquel grupo de viejos todas las cosas que se habían perdido.

Y se alegró enormemente de su suerte en el sorteo, de cada noche que protestó por sus tareas, de cada problema y dificultad que había superado, y de cada vez que no entendió algo y tuvo que probar cien veces hasta aprenderlo. En resumen, de haber sido el único de todo su pueblo que había llegado a vivir de verdad.

### **Espacio de interacción verbal**

El y la docente establece un diálogo con sus estudiantes acerca de lo que piensan que ocurre en este cuento.

### **Investigando para redactar**

Los y las estudiantes deben seleccionar un tema de interés por medio del juego “silla caliente” (cada estudiante se sienta en una silla en donde debe decir un tema de interés, mientras se infla un globo arriba de él, si se explota en el turno de un estudiante, este tendrá una prueba que hacer).

Para que investiguen sobre el tema elegido, se coordina con el centro de cómputo de la institución para que los y las estudiantes busquen información al respecto. Escriben en una hoja rayada las ideas más gustadas que encuentren en la red.

Los y las estudiantes proceden a escribir una noticia en la hoja entregada por la o el docente y toman en cuenta las partes de la noticia que se describen en el material.

## Escribiendo una noticia

<b>Título</b>	
<b>Encabezado</b>	
<b>Cuerpo</b>	

### Reflexión:

El docente, junto con los estudiantes, revisan cada una de las noticias y ellos realicen las correcciones necesarias y reescriban la noticia.

### Dramatización de una noticia

#### Actividades:

Lectura de una noticia

Después de la lectura de una noticia, el docente entrega a los estudiantes una sección del periódico con temas internacionales y luego se divide el grupo en seis subgrupos, a los cuales se les asigna un papel a cada uno:

- Acusado.
- Acusador.
- Testigos.
- Juez.
- Jurado.
- Periodistas.

Se realiza un juicio sobre la noticia. El acusado es quien expone la noticia, el acusador quien no esté de acuerdo con lo que dice la noticia (debe explicar por qué de su desacuerdo). Los testigos deben dar sus versiones de la noticia. El juez va escribiendo una nueva historia, el jurado debe aprobar la nueva historia y los periodistas reportan lo sucedido en el juicio y las diversas opiniones.

### **Espacio de interacción verbal**

En los grupos ya formados, se les reparten noticias, comparten los títulos de estas y explican con sus propias palabras, ¿qué los hace pensar que podrían ser nacionales o internacionales?

### **Similitudes y diferencias**

En la pizarra se dibuja un cuadro comparativo entre la noticia nacional e internacional para que los estudiantes compartan sus ideas y encuentren las diferencias y similitudes entre las dos. Y seguidamente, construir la definición de cada tipo de sección del periódico.

### **Reflexión**

Se le pide a cada grupo que piensen en una noticia nacional o internacional que ya conozcan.

## **Un poco de diversión no afecta la razón.**

### **Actividades:**

Lectura del cuento. Los estudiantes escuchan el cuento “Un contrato seguro”

### **“Un contrato seguro”**

\_ Hola mi nombre es Juanita y soy una mosca. Una de las cosas que más me gusta hacer, es volar. De día me agrada salir al jardín para sentir en mis alitas el calor del sol. Y por las noches, cuando no estoy muy cansada, me gusta revolotear alrededor de la luz brillante de las lámparas.

Sí, a mí como a muchos bichitos voladores como son los mosquitos o mis primas lejanas, las palomillas, nos gusta volar en círculos alrededor de los halos de luz al anochecer.

¿Qué por qué es así? No lo sé. Va con nuestra naturaleza, según he leído en los libros.

Una noche en la que me disponía a descansar, vi una lucecita a lo lejos. Me llamó mucho la atención que centelleara, es decir que despidiera destellos de intensidad y color variables. Era una vela encendida. No podía perder la ocasión de ir a explorar tan atrayente espectáculo, así que froté mis ojos con mis patitas y emprendí el vuelo. Haciendo piruetas en el aire me acerqué al candelabro, pero fue demasiado cerca. Una de mis alas se quemó.

-¡Santo Cielo!



Como pude, volé al hospital de las moscas y al poco rato me visitó la abejita Flu-Flu, quien es mi agente de seguros y llevaba mi contrato.

Juntas lo revisamos y vimos que mi seguro cubría los costos para curar mi alita en el hospital. Menos mal que había adquirido este seguro antes de mi accidente. ¿Qué qué es un seguro? Es un acuerdo entre las mosquitas, abejas o personas, en el cual una de ellas se obliga a reparar los daños que ocurran a la otra mediante un pago. Yo así lo hice.

Ahora que mi ala ya está sana, he aprendido a volar alrededor de las velas encendidas, pero sólo si tienen una protección de vidrio, ah, y si tengo mi seguro actualizado. De esta forma cuando vuelo alrededor del protector de vidrio, se escucha el tin tin que hacen mis alitas al rozar su superficie, eso sí, sin quemarlas. Soy una mosca previsor.

### **Espacio de interacción verbal**

El o la docente junto con los y las estudiantes entablan una conversación acerca de lo que piensan que podría estar ocurriendo en el cuento. Luego piensan acerca de cuáles elementos tiene el cuento que podrían ser la base de la noticia que luego van a elaborar.

Un poco de diversión no afecta la razón.

Después se les presentan ejemplos de los tipos de noticia para que entre todos (as) establezcan las diferencias entre un tipo y otras.

Cada niño y niña debe escribir una noticia que ha sucedido en el país o que sea un acontecimiento que para él o ella sea importante. Con estas noticias, se hace la edición del “show noticiero” en donde cada estudiante, “presenta en televisión su noticia como periodistas”.

### **Reflexión:**

Los y las estudiantes junto con e o la docente hacen sus comentarios respecto a las noticias presentadas, esto por medio de la siguiente pregunta: ¿qué piensan acerca de cuáles podrían ser las diferencias entre las noticias nacionales, internacionales y suplementos?

## **Corriendo para saber**

### **Actividades:**

#### **Lectura de una noticia**

A cada estudiante se le entrega el cuento La competición del vuelo de Pedro Pablo Sacristán y lo leen.

### **“La competición del vuelo”**

Dos murciélagos se preparan para una gran competición de vuelo en la que participan todos los murciélagos. El día del concurso, la pequeña murciélago vuela de forma increíble, mereciendo

claramente el galardón. El otro, aunque está muy decepcionado por no haber ganado, corre a felicitarle y darle la enhorabuena, mientras el resto la crítica o se marcha enfadado. Agradecida, la campeona decide compartir el premio, y el pequeño murciégalo, no sólo obtuvo el premio del concurso, sino el de ganar una amiga, y todo ello sólo por saber perder con deportividad.

### Espacio de interacción verbal

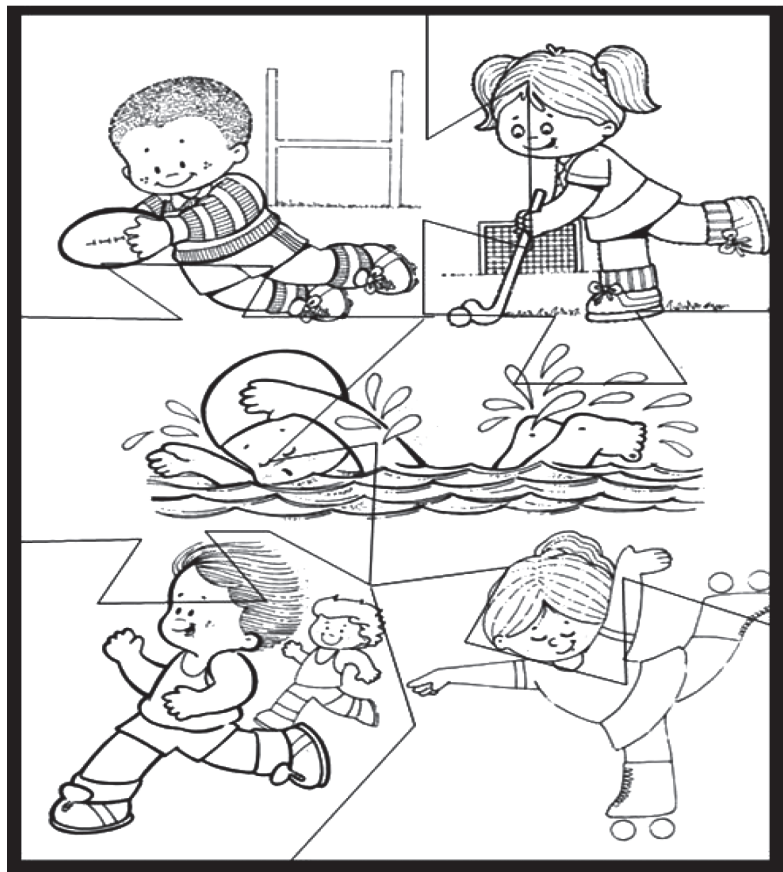
El o la docente junto con los y las estudiantes entablan una conversación acerca de lo que piensan que podría estar ocurriendo en el cuento.

- ¿De quién piensan que podría hablar el cuento?
- ¿Cuál tema piensan que podría tener el cuento?
- ¿Cuál mensaje piensan que podría tener el cuento?

### Corriendo para saber

A cada estudiante se le entrega un rompecabezas y al armarlo, la y el estudiante piensa en cuál tipo de noticia podría representarse en el rompecabezas?

Rompecabezas sobre deporte



### Periodistas de deportes

A cada estudiante se le entrega un modelo de noticia que se utiliza para escribir una noticia de deportes, esta indica el lugar, el título, el encabezado, la imagen y el cuerpo de la noticia.

#### Reflexión:

El docente, junto con el estudiantado, revisan cada una de las noticias y ellos realizan las correcciones necesarias y reescriben la noticia.

## EVALUACIÓN DEL TALLER DE LECTURA Y ESCRITURA DE TEXTOS NARRATIVOS Y TEXTOS POÉTICOS

### Tercer año de la Educación General Básica

Durante el desarrollo de las actividades, el docente registra información que le permita valorar el desempeño de los estudiantes en los procesos de lectura y escritura con el fin de implementar acciones de seguimiento y acompañamiento para mejorarlos.

A continuación se presenta una propuesta de indicadores que el docente puede utilizar, adaptándolos a las actividades propuestas en los talleres, según los tipos de textos narrativos presentados. Estos indicadores deben ser consignados en el instrumento o instrumentos que mejor se ajuste a los procesos desarrollados durante la mediación pedagógica.

- Identifica características de los textos narrados.
- Representa elementos de los textos tratados.
- Escribe el texto narrativo de acuerdo con el esquema indicado.
- Justifica con argumentos al expresar sus ideas.
- Manifiesta sus ideas con respecto a los acontecimientos presentes en las narraciones escuchadas.
- Comparte con sus compañeros los textos producidos.
- Representa las ideas centrales de los textos tratados
- Reproduce diferentes textos narrativos según sus características.
- Representa nuevos textos en forma oral.
- Incorpora diferentes recursos en sus representaciones.
- Respeta el espacio verbal de sus compañeros.
- Comparte con sus compañeros los textos producidos.
- Escucha sin interrumpir los aportes de sus compañeros.
- Comenta sus ideas sin imponerlas a los compañeros.
- Asume la responsabilidad asignada en el grupo de trabajo.
- Realiza comentarios con respecto a la temática tratada.
- Aportan sugerencias a los trabajos presentados por sus compañeros.
- Colabora con sus compañeros para la construcción de sus producciones grupales.

## Anexo 3: Propuesta didáctica para el abordaje metodológico en la interpretación de los textos literarios<sup>40</sup>

### Fábula de los cangrejos

**Autor: Iriarte**

Según contaba una vez una simpática maestra, se reunieron cierta vez en el fondo del mar una gran cantidad de cangrejos pues iban a tomar una decisión importante. Ahí estaban los que llegaban de mares pequeños y de aguas tranquilas, los que procedían de los océanos más agitados, los de los mares más transparentes y aquellos que vivían en los ríos más contaminados. Todos se encontraban en el congreso de los cangrejos. Uno de los más viejos se puso en medio y habló:

-¡Amigos míos!, hemos de cambiar una de nuestras costumbres porque estamos dando un mal ejemplo al resto del mundo.-dijo el anciano cangrejo.

-¿Y cuál es?, ¿Qué costumbre es esa?-preguntaron preocupados los demás.

-Bien, os lo voy a decir: debemos dejar de caminar hacia atrás -respondió el anciano.

Todos se miraron asombrados.

-¿Qué solución tienes para eso?-Le preguntó uno colorado que venía de muy lejos.

-¡Veréis, para nosotros ya es difícil cambiar porque ya somos mayores, pero para los cangrejos niños no lo será tanto. Sus madres, como hacen las madres de los niños de la tierra, les pueden enseñar a caminar hacia adelante-dijo el anciano cangrejo.

Comprendieron que decía algo bueno. Se despidieron y cada uno volvió a su hogar y las madres empezaron a enseñar a sus pequeñuelos:

-Primero una patita hacia adelante, luego lentamente la otra, otra vez igual y luego otra vez de nuevo-les iban enseñando a caminar hacia adelante.

Los pequeñines intentaban hacerlo, pero les costaba mucho trabajo. Caminar con unas pinzas tan grandes entre las rocas y hacia adelante, era muy difícil para ellos, pero lo probaban. Sin embargo, sucedió algo curioso: Sus mamás les decían cómo debían caminar, pero ellas continuaban andando hacia atrás, como siempre. Además, de esta manera, iban muy de prisa.

-¿Cómo es que ellas hacen una cosa y nos enseñan otra?-dijo un cangrejo pequeño muy estudioso, cuando se fueron las mamás.

<sup>40</sup> Tomado de Evelyn Araya Fonseca, Asesora Nacional de Español de I y II Ciclos.



-¿Será que nos están gastando una broma?-dijo otro.

-La verdad para mí, es más fácil caminar para atrás.-dijo un cangrejo tan enano, que apenas se le podía ver entre las piedras.

Y así fue que, viendo y siguiendo el ejemplo de sus madres, continuaron caminando hacia atrás. Debido a ello, hubo un nuevo congreso de cangrejos.

-La ley que hemos hecho no funciona-dijo con tristeza un cangrejo que siempre decía la verdad.

-¡Será porque no hemos dado buen ejemplo!-contestó uno que era muy serio.

-Quizá estemos hechos de esta manera y no debemos cambiar-comentó uno que era muy pesimista.

-Lo cierto, es que no podemos pedir a los demás que hagan lo que nosotros no hacemos.-dijo con razón el más anciano de todos. Y decidieron seguir como siempre. Por eso hoy, los cangrejos siguen caminando hacia atrás.

## **NUNCA PUEDES OBLIGAR A HACER LO QUE TÚ NO HARÁS.**

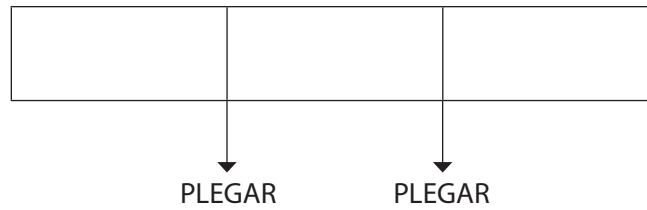
### **PROYECTO DEL DESPLEGABLE**



Una vez que ha leído y comentado las fábulas escogidas para la lectura, tome una hoja de color. Luego dóblela en tres partes y trabaje con las caras según las siguientes instrucciones:

1. En la primera página poner el nombre de la fábula escogida, el nombre del autor y el autor del desplegable.
2. En la segunda página escriba con sus propias palabras de qué trata la fábula que eligió. Puede agregar ilustraciones u otros elementos de su gusto.
3. En la tercera página, relacione la enseñanza que deja la fábula con lo que ocurre hoy en nuestra sociedad.
4. En la cuarta página, escriba un pequeño juego diseñado por usted, que se relacione con la fábula.
5. En la quinta página, pegue un recorte o haga un dibujo de su fábula televisiva favorita. Anote la razón por la cual le gusta.
6. En la sexta página, escríble un mensaje para la(s) persona(s) que vaya a apreciar su desplegable. Este mensaje debe ser positivo y además es necesario que esté relacionado con el tema de la fábula escogida.





Una vez que haya elaborado el desplegable enséñelo a sus compañeros (as) y a su docente y explique en voz alta por qué escogió esa fábula.

Otras técnicas:

- Observación de fábulas televisivas o películas con temas relacionados o inspirados en las fábulas leídas. Se establece un diálogo entre ese texto visual y el literario (Esopo): comparación.
- Construcción de sus propias fábulas de acuerdo con sueños o experiencias previas (incluso el estudiante las puede ilustrar).
- Confección de álbum de noticias con experiencias de personas que no atendieron a las enseñanzas de una o varias fábulas leídas. El niño realiza un comentario o introducción del tema.
- Elaboración de títeres con materiales de desecho para dramatizar algunas de las fábulas. De hecho, podrían adaptarse a la época moderna y dramatizarse en clase.

### **La paloma y la hormiga**

Obligada por la sed, una hormiga bajó a un manantial, y arrastrada por la corriente, estaba a punto de ahogarse.

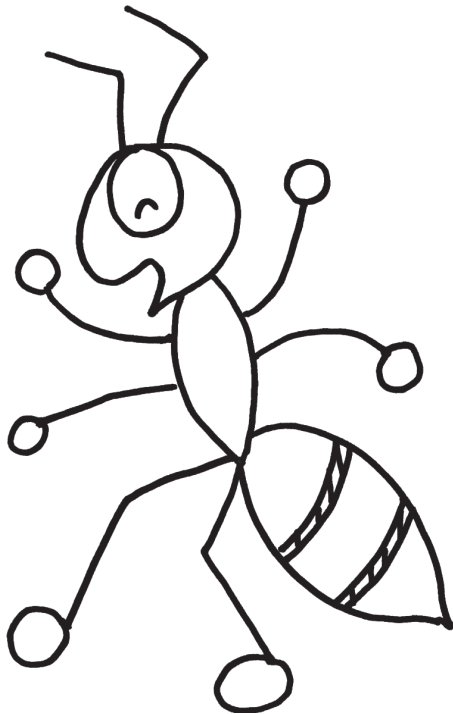
Viéndola en esta emergencia una paloma, desprendió de un árbol una ramita y la arrojó a la corriente, montó encima a la hormiga salvándola.

Mientras tanto un cazador de pájaros se adelantó con su arma preparada para cazar a la paloma. Le vio la hormiga y le picó en el talón, haciendo soltar al cazador su arma. Aprovechó el momento la paloma para alzar el vuelo.

***Siempre corresponde en la mejor forma a los favores que recibas.  
Debemos ser siempre agradecidos.***

### **La hormiga y el escarabajo**

Llegado el verano, una hormiga que rondaba por el campo recogía los granos de trigo y cebada, guardándolos para alimentarse durante el invierno.



La vio un escarabajo y se asombró de verla tan ocupada en una época en que todos los animales, descuidando sus trabajos, se abandonan a la buena vida. Nada respondió la hormiga por el momento; pero más tarde, cuando llegó el invierno y la lluvia deshacía las boñigas, el escarabajo hambriento fue a pedirle a la hormiga una limosna de comida. Entonces sí respondió la hormiga:

-- Mira escarabajo, si hubieras trabajado en la época en que yo lo hacía y tú te burlabas de mí, ahora no te faltaría el alimento.

**Cuando te queden excedentes de lo que recibes con tu trabajo, guarda una porción para cuando vengan los tiempos de escasez.**

\*Una vez leída la segunda fábula, realice una comparación entre la película BICHOS y efectúe un comentario. Resalte valores que la sociedad debe aprender de esta hormiga.

**Cocorí**  
**(Joaquín Gutiérrez Mangel)**

*Cocorí* es una pequeña historia dedicada a los niños (as) que ha sido traducida a más de diez idiomas y ha vendido cientos de miles de ejemplares. Ahora que hemos disfrutado de la lectura de este maravilloso viaje junto al pequeño Cocorí, veremos algunas actividades que nos permitirán acercarnos más a las aventuras de este simpático personaje y sus amigos.

- 1 Utilizando las letras que componen el nombre **“Cocorí”**, construya un acróstico que presente características positivas, cualidades o valores que presenta este personaje. También puede escribir el acróstico en forma de poema si así lo desea.

**C**  
**O**  
**C**  
**O**  
**R**  
**Í**

- 2 Lea con atención el siguiente texto y realice lo que se le solicita.

***“-Cocorí, otra que me hagas y me la vas a pagar.***

***Pero de nada valían los tirones de orejas. Nadie le arrancaba palabra. No quería ni siquiera jugar con sus amigos.***

***-Vamos a coger cangrejos a las rocas-lo invitaban.***

***-Pescaremos olominas.***

***-Te presto mi honda para matar pájaros.”***

- a. En la oración subrayada se presenta una costumbre que para muchas personas resulta divertida. ¿Cuál es su opinión al respecto?

---

---

---

---

---

b. Escriba en cada figura la información que se le solicita.

ESCRIBO EL NOMBRE DE LOS PERSONAJES  
QUE RECUERDO...

LOS LUGARES EN LOS QUE  
OCURREN LOS HECHOS  
SON...

The illustration shows a beach scene with a boy in a striped shirt kneeling on the sand, reaching out to a sea turtle. To the left, a crab is also on the sand. There are two palm trees, one on each side of the boy. In the background, there is a blue boat on the water under a blue sky with white clouds. Several small circles of varying sizes are scattered around the scene, leading up to two large thought bubbles. The larger bubble on the left contains the text 'ESCRIBO EL NOMBRE DE LOS PERSONAJES QUE RECUERDO...' and the bubble on the right contains 'LOS LUGARES EN LOS QUE OCURREN LOS HECHOS SON...'.

**“El Cantor acomodó al negrito sobre sus rodillas:**

**-¿No viste que tu Rosa tuvo una linda vida?-le preguntó-¿No viste que cada minuto se daba entera hecha dulzura y perfume?**

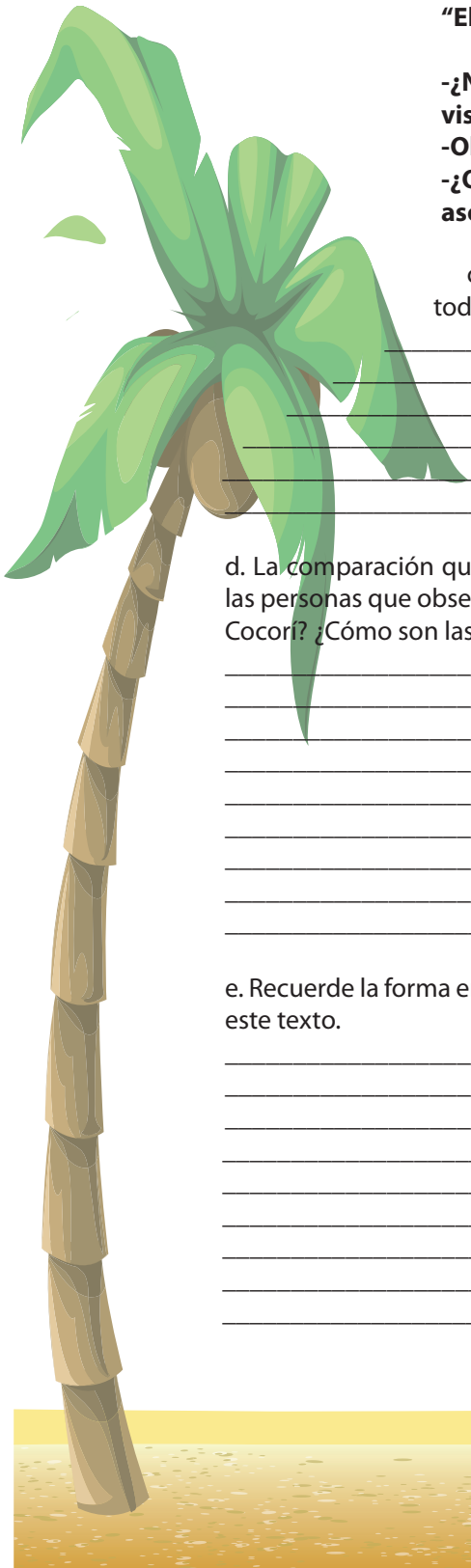
**-Oh, sí, ¡Cómo me llenó de felicidad!**

**-¿Qué es la vida de Talamanca la Bocaracá, que se arrastra perezosa asolando todo a su paso y durmiendo largas digestiones?”**

c. ¿Cuál fue la pregunta que tanto inquietó a Cocorí a lo largo de toda la historia?

d. La comparación que realiza el Cantor entre la Rosa y Talamanca nos hace pensar en las personas que observamos en la vida real... ¿Qué tipo de gente se parece a la Rosa de Cocorí? ¿Cómo son las personas que se parecen a Talamanca?

e. Recuerde la forma en que termina la historia e imagine y escriba un final diferente para este texto.







(Lara Ríos)

Mo, es la apasionante historia de una jovencita cabécar orgullosa de sus raíces, que aspira a ayudar tanto a su familia como a todo su pueblo. Por eso, al leer este libro, tenemos la posibilidad de acercarnos y comprender aún más la visión de mundo de este importante grupo indígena de nuestro país.

Además, debemos tener en cuenta que el 19 de abril celebramos el *Día del Indígena Costarricense* como una manera de recordar a los herederos de nuestra América precolombina y así reflexionar acerca de la vida que llevan en la actualidad y lo que realmente merecen.

Otro hecho histórico memorable para la nación es el de la valiente resistencia de los indígenas del país comandados por el cacique Presbere. Presbere, fue torturado y murió el 4 de julio de 1710 precisamente por oponerse y luchar contra los colonizadores españoles que esclavizaron a los indígenas. En nuestro calendario, el día 4 de julio debe ser marcado como un homenaje al valor de nuestros compatriotas, pero también, para recordar que este tipo de actos injustos no deben repetirse.



## Cuentos y leyendas de Costa Rica

En los tiempos de la creación de los indígenas, el dios Sibö guardaba las semillas de maíz en una canasta y las cuidaba celosamente porque de esas semillas nacerían las primeras personas indígenas. En aquellos tiempos, los animales eran como gente y ayudaban a Sibö labrando la tierra donde sembrarían el maíz. Como Sibö tenía que trabajar tanto, no le quedaba tiempo para cuidar la canasta que contenía las semillas de maíz. Entonces, llamó al armadillo.

-Cuida bien la canasta. ¡Escucha armadillo! No debes ni siquiera tocarla y si necesitas ayuda, yo estaré cerca.

-¡Sí, Señor!

El armadillo estaba feliz, sólo esperaba que Sibö se marchara a su trabajo. Después, cuando todos estaban contentos labrando la tierra, a la nariz de Sibö, llegó un olor a maíz tostado.

-¡Ven iguana! Acompáñame. Acerquémonos al lugar donde dejé la canasta.

-Iguana..., ¿escuchas?

-Yo no oigo nada Señor Sibö.

Esto lo hacía Sibö para poner a prueba a la iguana. Cuando llegaron donde había dejado la canasta al cuidado del armadillo, vio que éste tostaba y comía muy feliz el maíz.

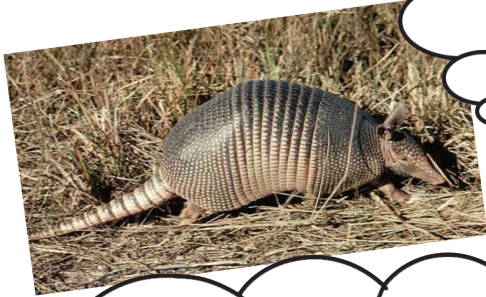
-Armadillo, por tu desobediencia cargarás por siempre con la olla en la que tostabas el maíz y vivirás bajo la tierra. Y tú iguana, ¿por qué me engañaste diciendo que no habías escuchado nada? (Y le dio una palmadita en cada oído).

Desde ese tiempo, las iguanas tiene el orificio de los oídos tapado con una membrana que no les permite oír muy bien. Igual le sucedió al armadillo que ahora no tiene dientes y carga por siempre con la olla que Sibö le puso en la espalda, que es su caparazón. Además, el dios Sibö los convirtió en animales y los purificó y cuando nacieron los indígenas, les dijo que podrían ser amigos de esas criaturas.



## Aprendamos un poco más acerca de la riqueza cultural de Los hijos de Sibö \*

En la leyenda anterior, se ejemplifica la armonía que los pueblos indígenas establecen con cada uno de los elementos que conforman la naturaleza (ríos, plantas, animales, tierra...). Por ejemplo, a pesar de la forma de actuar del armadillo y la iguana, el dios Sibö los reprende con afecto y los purifica para que puedan convivir con los demás animales y también con el ser humano.



En Costa Rica, se han definido ocho grupos indígenas. Ellos son los cabécares, bribbris, bruncas (borucas), guaymies, huetares, guatusos (o malekus), chorotegas y teribes. Actualmente se distribuyen en 23 zonas y en total la población está integrada por aproximadamente 37000 personas.



Los cabécares son el pueblo indígena más numeroso de Costa Rica. Entre todas sus familias suman más de 14 mil personas. Los cabécares se concentran en la zona de Chirripó, en el Valle de la Estrella, el del Río Pacuare y en la zona de Talamanca, en la parte Atlántica del país. Se dice que este grupo indígena es el que conserva mayor cantidad de tradiciones. Habla su lengua, el cabécar y el español.



\* Información tomada de La Nación, 1999 (versión de Juan Vargas).

### Actividades

Las leyendas tienen el propósito de dejar una enseñanza o moraleja. En el caso de la leyenda costarricense que escuchamos anteriormente, ¿cuál podría ser la enseñanza que nos deja? Este ejercicio y el número dos, son previos al estudio de *Mo* y se centran en el contenido de la leyenda.

---



---



---



---

- 2** Observe la siguiente definición de armadillo e identifique tres características de este animal que, según la leyenda, se deben al castigo de Sibö.

**Armadillo. (De armado).** m. Mamífero del orden de los desdentados, con algunos dientes laterales. El cuerpo, que mide de tres a cinco decímetros de longitud, está protegido por un caparazón formado de placas óseas cubiertas por escamas córneas, las cuales son movibles, de modo que el animal puede arrollarse sobre sí mismo. Por lo general habita bajo la tierra. Todas las especies son propias de América Meridional.

---



---



---



---



---



---



---

- 3 ¡LOS NOMBRES NOS AYUDAN!** El significado de los nombres de los personajes muchas veces nos ayudan a comprender mejor la historia que leemos y disfrutamos.



**Mo**



En lengua cabécar significa “Nube” (para otros “Niebla”). Por lo general, las nubes están cargadas de agua que produce la lluvia. Las lluvias, generan cambios y fertilidad en la tierra. Si el suelo es fértil puede producir abundantes frutos.

Tomando en cuenta la información anterior, responda lo siguiente:  
¿Cuáles cambios produjo la actitud de esta joven en el desarrollo de la historia?  
Explique si cree que estos cambios fueron positivos o negativos.

---



---



---



---





### Sopa de letras



**4** EN LA SOPA DE LETRAS ENCUENTRE LOS SIGUIENTES VALORES PROPIOS DE LA CULTURA INDÍGENA QUE SE VEN EJEMPLIFICADOS EN EL LIBRO MO.

- |                             |                                 |                         |
|-----------------------------|---------------------------------|-------------------------|
| 1. Aprecio por las plantas. | 4. Respeto por el adulto mayor. | 7. Perseverancia.       |
| 2. Amor hacia los animales. | 5. Amor por la Tierra.          | 8. Unión familiar.      |
| 3. Respeto por su cultura.  | 6. Tolerancia.                  | 9. Superación personal. |

R	A	E	R	S	E	A	T	S	O	C	M	O	L	G	R	E	R	E	R	T	Y	T	R	V	I	S
I	M	V	N	R	Y	U	S	A	T	N	A	L	P	S	A	L	R	O	P	O	I	C	E	R	P	A
E	O	T	A	R	D	O	L	S	A	F	C	O	A	F	G	J	B	L	A	G	O	C	A	E	D	L
T	R	T	S	U	V	A	S	L	Z	O	E	C	P	I	R	O	R	I	A	N	G	M	N	S	E	D
I	H	R	R	A	R	L	A	N	O	S	R	E	P	N	O	I	C	A	R	E	P	U	S	P	O	A
V	A	A	D	O	T	E	R	S	J	C	Z	I	C	E	T	N	T	S	R	R	S	S	R	E	A	V
O	C	A	D	O	O	U	T	D	R	T	E	C	I	F	A	D	E	O	P	I	F	O	D	T	A	L
S	I	H	J	L	O	P	R	T	T	I	I	O	T	R	E	A	I	C	N	A	R	E	L	O	T	T
U	A	E	T	S	I	R	T	F	O	E	D	O	E	R	E	P	R	T	O	S	A	L	D	P	V	B
C	L	N	T	R	O	C	O	M	I	L	A	V	A	R	O	L	C	I	F	I	D	E	O	O	N	E
T	O	L	J	U	E	G	O	T	R	A	E	D	O	Ñ	R	T	O	S	V	B	I	C	M	R	L	G
E	S	A	T	O	S	A	L	D	E	S	A	R	V	I	T	A	R	R	A	N	B	C	C	E	V	O
S	A	T	Y	U	I	O	P	L	R	R	I	U	A	C	I	F	I	O	U	C	E	S	J	L	S	M
O	N	O	A	C	E	D	O	E	R	E	P	A	T	N	S	A	L	D	O	Ñ	D	T	O	A	E	W
G	I	H	E	R	I	E	P	T	D	O	I	C	A	V	C	A	T	E	S	F	H	J	K	D	L	D
A	M	N	E	Q	O	N	N	L	A	C	E	D	O	R	R	I	C	E	D	O	R	R	I	U	D	O
T	A	I	R	I	R	A	F	S	T	D	O	I	C	A	V	O	A	T	N	S	U	O	V	L	A	T
R	L	U	V	C	I	F	I	O	U	C	E	S	O	S	B	Y	E	R	Q	V	B	C	C	T	V	O
R	E	S	P	E	T	O	P	O	R	L	A	C	U	L	T	U	R	A	F	I	F	O	D	O	L	B
C	S	R	S	E	A	T	S	O	C	M	O	L	G	R	E	D	B	R	G	Ñ	L	J	S	M	T	N
N	L	A	C	E	D	O	R	R	E	P	A	T	O	S	A	L	D	O	Ñ	D	T	O	S	A	B	I
S	U	N	I	O	N	F	A	M	I	L	I	A	R	C	E	R	T	D	O	I	C	A	V	Y	A	T
S	R	T	Y	U	I	O	P	L	Ñ	H	G	A	R	R	E	I	T	A	L	R	O	P	R	O	M	A
N	L	A	C	E	D	O	R	R	E	P	A	T	O	S	A	L	D	O	Ñ	D	T	O	S	R	B	I

- 5 Elija uno de los valores que encontró en la sopa de letras anterior y escriba un pequeño comentario en el espacio que se le ofrece. El comentario tiene un reto: explicar en qué se relaciona ese valor escogido con la imagen que se ofrece en la fotografía de la izquierda.



Foto tomada de: La Nación

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- 6 Lea el siguiente texto tradicional y escriba en su cuaderno al menos tres semejanzas entre el sapito de este poema y el de la novela *Mo*. ¡A eso llamamos poner a dialogar los textos!



*"En el campo el sembrador  
tiene amigos serviciales  
y entre esos animales  
el sapito es el mejor.*

*El sapito agricultor  
con las lluvias se  
enloquece,  
pues apenas anochece  
ya se vuelve un gran cantor.*

*Ayudando al labrador  
con los bichos destructores  
sed vosotros defensores  
del sapito agricultor."*

**Piense en otros sapos  
que han tenido un  
gran papel en alguna  
historia que usted  
recuerde...**

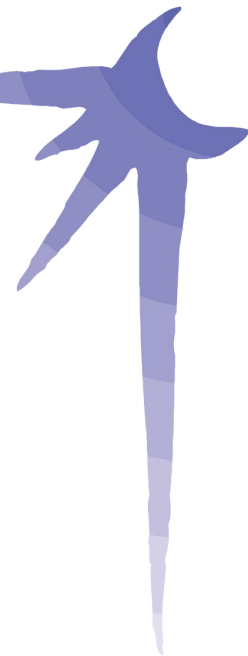


- 7 Escuche atentamente el mensaje de la siguiente canción y escriba en su cuaderno un comentario que incluya posibles medidas que podemos tomar para impedir que la naturaleza siga sufriendo por nuestros actos.



**COLOR ESPERANZA**

**(Diego Torres)**



Sé que hay en tus ojos con solo mirar  
que estás cansado de andar y de andar y  
caminar girando siempre en un lugar

Sé que las ventanas se pueden abrir  
cambiar el aire depende de ti  
te ayudará vale la pena una vez más



Saber que se puede querer que se pueda  
quitarse los miedos sacarlos afuera  
pintarse la cara color esperanza  
tentar al futuro con el corazón

Es mejor perderse que nunca embarcar  
mejor tentarse a dejar de intentar  
aunque ya ves que no es tan fácil empezar



Sé que lo imposible se puede lograr  
que la tristeza algún día se irá  
y así será la vida cambia y cambiará



Sentirás que el alma vuela  
por cantar una vez más

Vale más poder brillar  
que solo buscar ver el sol.



**Cuentos de mi Tía Panchita**  
(Carmen Lyra)

**1. CUENTACUENTOS**



Esta es una dinámica de gran utilidad. Se puede echar mano del recurso al llevar un invitado (a) a la clase o incluirlo cada vez que haya un evento en la institución. Con esta técnica se logra cautivar y acercar al niño (a) al texto de manera placentera aún sin saber leer desde la oralidad. Además, se crea un espacio de socialización desde temprana edad ya que ellos (as) también se pueden animar a practicarlos. Otras ventajas importantes son:

- o El fomento de la expresión oral.
- o Se subraya el carácter narrativo del texto.
- o Se da un enriquecimiento del lenguaje averbal (señas, miradas, ademanes...)
- o Interés por emplear la memoria y la dramatización.
- o Mejora el proceso de comunicación.
- o Fomenta el hábito de lectura y los valores.

**2. LOS TÍTERES**



- o Indiscutiblemente se debe leer primero el cuento que se desea trabajar. Se puede hacer por subgrupos y a cada uno se le asigna un texto.
- o Se solicitan los materiales (preferiblemente de desecho) para elaborar los títeres en clase (si hay profesor (a) de Artes en la escuela, se puede trabajar en conjunto).
- o Se diseña cómo y de qué forma se quiere construir el títere.
- o Debe existir un acuerdo en cuanto a los personajes y repartirlos previamente.
- o Se elaboran los títeres una vez que el maestro (a) haya dado el visto bueno.
- o Se representan los cuentos en el aula en una función especial. Se sugiere tener un escenario o teatrino listo.
- o ¡Incluso pueden tener invitados!

**¡RECUERDE QUE ES PRIORITARIO LEER EN EL AULA Y MOTIVAR PARA QUE EN ESE ESPACIO SE DÉ ESTE PROCESO!**



## REFLEXIÓN

### Cuando seamos grandes...



*Cuando seamos grandes, no nos olvidemos que para las noches se hicieron los cuentos, y los reyes magos, y los duendes buenos; que sólo hace falta cuando llega el sueño tener bien a mano la voz de un abuelo.*

*No nos olvidemos que en una vereda cabe un mundo entero, de las risas y las ruedas, que no hay mar tan nuestro como el de la acequia, que con dos pedales de una bicicleta lo que queda lejos siempre queda cerca.*

*No nos olvidemos de las maravillas que guardan adentro las cosas sencillas, los viejos cajones, la flor, la semilla. La vida es un viaje y es cuestión de vida sentarnos al lado de la ventanilla.*

*Cuando seamos grandes va a ser muy bonito tener como amigos a los animalitos y gritarles cosas y entender sus gritos, y explicar los vuelos por el infinito...*

*Los grandes no entienden a los pajaritos...*

*No nos olvidemos cuando seamos grandes que un beso es un modo de quedarse en alguien, que siempre es horario para acariciarse, que el amor es todo, que ternura es madre, que hay que estar temprano cuando se hace tarde.*

*Cuando seamos grandes no nos olvidemos de la fantasía, del sol y los juegos, y los cumpleaños, y el circo viajero, los payasos tristes, los muñecos buenos y de la hermosa costumbre de decir: ¡TE QUIERO!*



¡Hola! Soy el  
Principito y sé que si leíste mi historia,  
pudiste enterarte de la gran cantidad de peripecias que  
tuve que pasar para llegar a este planeta. A decir verdad, el viaje  
desde mi pequeño hogar fue agotador, pero valió la pena porque aprendí  
mucho y sobre todo porque conocí a grandes amigos como el Aviador, quien me  
obsequió un corderito.

Como ya habrás escuchado, mi opinión es que los adultos son muy extraños porque muchos,  
cuando crecen, se olvidan de lo maravilloso que es cada instante de la vida... ¡Sí! Sé que algún  
día también serás un adulto, pero realmente espero que no seas uno tan extraño como el Rey, el  
geógrafo o el bebedor, a quienes conocí mientras saltaba de un lugar a otro por el universo. La  
verdad es que creo que cada uno de ustedes todavía se da cuenta del gran tesoro que significa  
ser niño (a) y por eso los invito a que me acompañen en las siguientes actividades y a que  
ayudemos a muchas personas mayores para que valoren todo lo que los rodea.

¡Gracias por permitirme esta oportunidad que para mí es una nueva  
aventura!



1. **OBSERVE CON ATENCIÓN LA SIGUIENTE FIGURA Y ESCRIBA LO QUE SUGIERE QUE PUEDE REPRESENTAR.**



**3. LEA ATENTAMENTE LAS SIGUIENTES CITAS Y SELECCIONE LA QUE MÁS LLAMA SU ATENCIÓN. LUEGO, ELIJA UNA Y ESCRIBA DETALLADAMENTE EN SU CUADERNO LO QUE LOGRÓ COMPRENDER Y EL MOTIVO POR EL CUAL PREFIRIÓ ESE PASAJE.**

¡Olvidé poner la correa de cuero al bozal que dibujé para el Principito! (...) Entonces me pregunto: "¿Qué habrá sucedido en su planeta? Tal vez el codero se comió la flor."

-Aquí está la caja, el cordero que quieres está adentro. (...)  
-¡Es exactamente como lo quería!  
¿Crees que este cordero necesitará muchas hierbas?

Imaginen  
pues mi sorpresa  
cuando, al despuntar el día,  
me despertó una extraña vocecita  
que decía:  
-¡Por favor... dibújame un cordero!  
-¿Eh?  
-¡Dibújame un cordero!

**Guía para los docentes**

**4. Los avioncitos.**

La técnica consiste en lo siguiente: se divide el grupo en dos bandos. Las sillas o pupitres se aglomeran a un lado con el fin de mantener libre el espacio para cuando se lancen los avioncitos en la caja que se debe colocar al frente, cerca de la pizarra o en un lugar estratégico. La dinámica consiste en que cada uno de los estudiantes, en una hoja preferiblemente de color, construya un avioncito. Una vez elaborado, en las alas del mismo deben escribir argumentos a favor de su personaje preferido del libro (sus cualidades o lo que más le agradó de él o ella). Luego, cada estudiante trata de lanzar su avión dentro de la caja. Después, acomodándose en fila, cada estudiante saca un avioncito de la caja, lee lo que está escrito en él y comenta si está de acuerdo o no con ello. De forma paralela, el (la) profesor (a) copiará en la pizarra, bajo en subtítulo: "¿Por qué me gustó este personaje? "Aspectos positivos de mi personaje preferido", las ideas más relevantes contenidas en los avioncitos o aportadas en el comentario de los estudiantes, a manera de lluvia de ideas. Luego, los alumnos (as) copiarán dicha información en sus cuadernos.

**Un desplegable creativo para El Principito**

Una vez que ha leído y comentado el libro, tome una hoja de color. Luego dóblela en tres partes y trabaje con las caras según las siguientes instrucciones:

1. En la primera página poner el nombre del libro, el nombre del autor y el autor del desplegable.
2. En la segunda página escriba con sus propias palabras de qué trata el libro. Puede agregar ilustraciones u otros elementos que lo motiven.
3. En la tercera página, relacione las enseñanzas que deja el texto leído con lo que ocurre hoy en nuestra sociedad. Haga una lista de los consejos o enseñanzas que cree que deja el texto.
4. En la cuarta página, escriba un pequeño diálogo, inventado por usted, entre el **Principito** y **Cocorí**. Ellos estarán hablando sobre la flor de cada uno y otros aspectos de su preferencia.



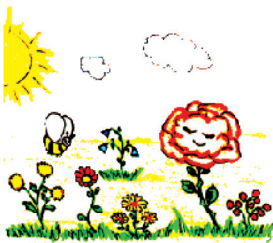
5. En la quinta página, pegue un recorte, haga un dibujo de su parte favorita del libro o copie el caligrama que construyó.
6. En la sexta página, invente un anuncio comercial para convencer a la(s) persona(s) que vayan a apreciar su desplegable con el fin de que lean libros de su agrado o recomendándole **El Principito** u otros textos específicos. Este mensaje es mejor si es positivo y alegre.
7.  
\* **RECUERDE QUE PUEDE UTILIZAR RECORTES, DIBUJOS U OTROS RECURSOS.** Una vez que haya elaborado el desplegable, enséñelo a sus compañeros (as) y a su docente y explique en voz alta qué parte de la actividad le gustó más. Otras opciones de trabajo son las siguientes: portarretratos, tarjetas para los amigos, padres, entre otros.

## Cuento

### LA ROSA PRETENCIOSA

Ilustración: Angela O' Ryan

Texto: Ernesto Langer Moreno



Érase una vez una rosa muy coqueta y vanidosa que, como veía que todos se detenían ante ella para alabar su belleza, ni siquiera quería hablarles a las otras flores del jardín. Por la mañana ella amanecía toda cubierta de rocío y luego se iba abriendo lentamente, mostrando uno a uno sus pétalos, creyéndose mejor que las demás.

En eso, una abeja se posó en una hoja de un árbol cercano y viéndola tan engreída le preguntó: "¿Por qué eres así con las otras flores del jardín? Tú eres sin duda la más bella, pero no eres la más dulce, ¿qué te hace pensar que tú eres la mejor?" La rosa escuchó sin mover una espina y se hizo la desentendida. "¿Por qué?" pensó ella "¿quién era esa abeja para pedirle explicaciones?". Ella se sentía la reina de las flores y a una reina no se le habla así no más. La abeja, a su vez, al verse ignorada no insistió y se fue volando hacia otra flor más agradable.

Al otro día, a una mariposa que revoloteaba por el jardín también le llamó la atención el aire de superioridad de la rosa y acercándose le preguntó: "¿Quién eres tú que te estiras y miras con desprecio a las demás flores del jardín?, Tú eres sin duda la más bella, pero no eres la más dulce ¿qué te hace pensar que eres la mejor?"

Otra vez la rosa escuchó sin decir una palabra y la mariposa que no estaba de humor para soportar a una pesada como esa, también se marchó. Así pasaron los días y la rosa seguía creyéndose la mejor. Las otras flores del jardín murmuraban entre ellas y por supuesto, esa rosa no las hacía sentir bien.

-Sin duda, soy la más bella" se decía la rosa "no hay otra como yo".

Pero entonces, sucedió algo inesperado. La dueña del jardín apareció con unas tijeras en las manos y a esa rosa, que era por cierto la más bella, fue la única que cortó. Se la llevó adentro de la casa y la puso con un poco de agua en un jarrón.

Al poco tiempo, como era de esperarse, la rosa comenzó a marchitarse y sus pétalos se pusieron tristes y empezaron a caerse.

Su belleza desaparecía mientras podía ver a través de la ventana a las otras flores del jardín. Ellas continuaban perfumando el jardín con sus dulces fragancias y las abejas y las mariposas seguían revoloteando alrededor.

Entonces, la rosa comprendió que su actitud por la belleza le había traído su desgracia al llamar tanto la atención. Y que a veces es mejor no serlo demasiado, sino que le habría sido mucho más provechoso ser dulce y sencilla como las otras flores del jardín, porque mientras ella se moría triste y fea en ese jarrón, las dulces flores continuaban gozando del sol y del rocío. Cosas que ella, que se creía la más bella y apreciada, no vería nunca más.

*ESTA IMAGEN CONSTITUYE UN EJEMPLO  
CREATIVO DE INTERTEXTUALIDAD.*

**Tomado de la página de QUINO**

5. RELACIONE EL CUENTO ANTERIOR CON LO LEÍDO EN EL TEXTO *EL PRINCIPITO*.

- o EXPLIQUE LAS ENSEÑANZAS QUE DEJA LA LECTURA Y RELACIÓNELO CON LA REALIDAD.
- o SEÑALE LAS SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS ENTRE AMBAS ROSAS (LA ANTERIOR Y LA DE EL PRINCIPITO).



**CANCIÓN COMO REFLEXIÓN DE CIERRE  
DOS MIL RECUERDOS  
(PEDRO GUERRA)**

Estos son recuerdos del pasado,  
de lugares ya remotos  
cuando no era más que un trozo  
del adulto que ahora soy,  
de ese viaje que hice en bicicleta  
con burbujas en el aire.  
La ciudad que eran dos calles  
tan enanas como yo.  
Tengo en un baúl dos mil recuerdos  
que quedaron de aquel tiempo  
donde guardo la ilusión.  
La venta de la Rosa 1972  
un duro de palotes y un polo de limón,  
películas con rombos, Gustavo y dos son dos,  
la calle de adoquines, la tiza y el creyón.  
Nada me ha servido tanta cosa  
que he aprendido con los años  
otra vez sobre mis pasos  
el recuerdo me encontró.

Vuelvo la mirada hacia el pasado  
y revivo en mis canciones  
esas viejas emociones  
que he perdido de mayor.  
Tengo en un baúl dos mil recuerdos  
que quedaron de aquel tiempo,  
de ese olor tan infantil.  
Las bolas de los fliper, el gesto de sentir,  
la calma como norma, enero como abril,  
un sol de plastilina, veranos por vivir,  
los mistos que hacen ruido, petardo y regalí.  
y la Patrulla X ganado para mí  
y estampas en los kioskos  
y tanto que pedir,  
la plaza como excusa,  
el verbo sin abrir,  
un chicle del bazoca  
y un cuento de Tintín.

6. ¿Cuáles ideas expresadas por el cantautor son mencionadas por **El Principito**? Comente.

\* Recuerde aclarar a los estudiantes el vocabulario desconocido antes de escuchar la canción.

**Pedro y su teatrino maravilloso**  
(Carlos Rubio)

¡Vamos a crear y a compartir mundos nuevos!

La lectura del libro *Pedro y su teatrino maravilloso*, del escritor costarricense Carlos Rubio, nos permite emprender un feliz viaje para lo cual, el único requisito que debemos aportar, es una buena dosis de imaginación. Gracias a esas ganas de imaginar, podemos construir mundos diferentes y únicos. Mundos que sólo cada uno de nosotros tiene la capacidad de crear.

Cuentan que es un libro en el cual aparecen personajes y situaciones muy interesantes... Por eso, el primer paso es leer y disfrutar las increíbles historias de Pedro.

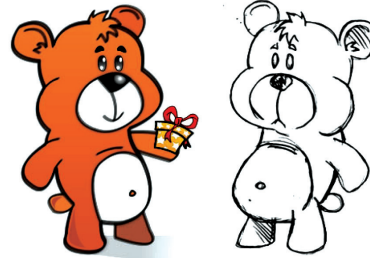
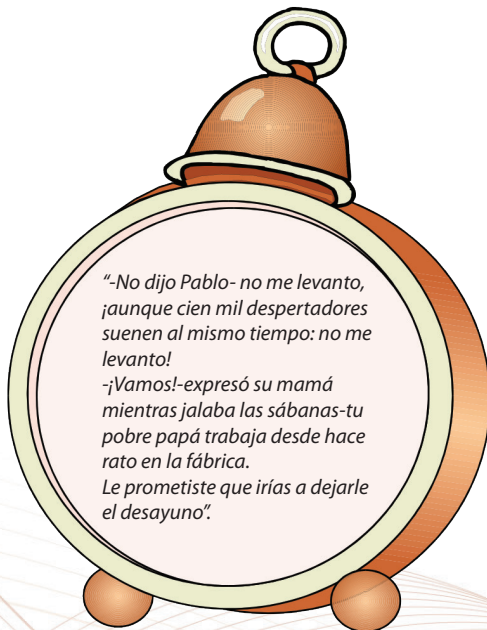


Ilustración de Juan Urzúa

1. LEA EL SIGUIENTE FRAGMENTO DEL CUENTO PARA LEERSE POR LAS MAÑANAS Y COMPLETE, DE ACUERDO CON SU LECTURA, LOS ESPACIOS INDICADOS:



Mi personaje preferido del cuento es

\_\_\_\_\_

porque

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Una parte de la historia en la cual se presenta el amor como un gran sentimiento humano es

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Una anécdota de la vida real en la cual usted recuerde que una persona, a partir de la experiencia vivida, luego decide cambiar de opinión

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Una \_\_\_\_\_ lamentable consecuencia que ocurrirá si el niño desobedece a su madre.

\_\_\_\_\_

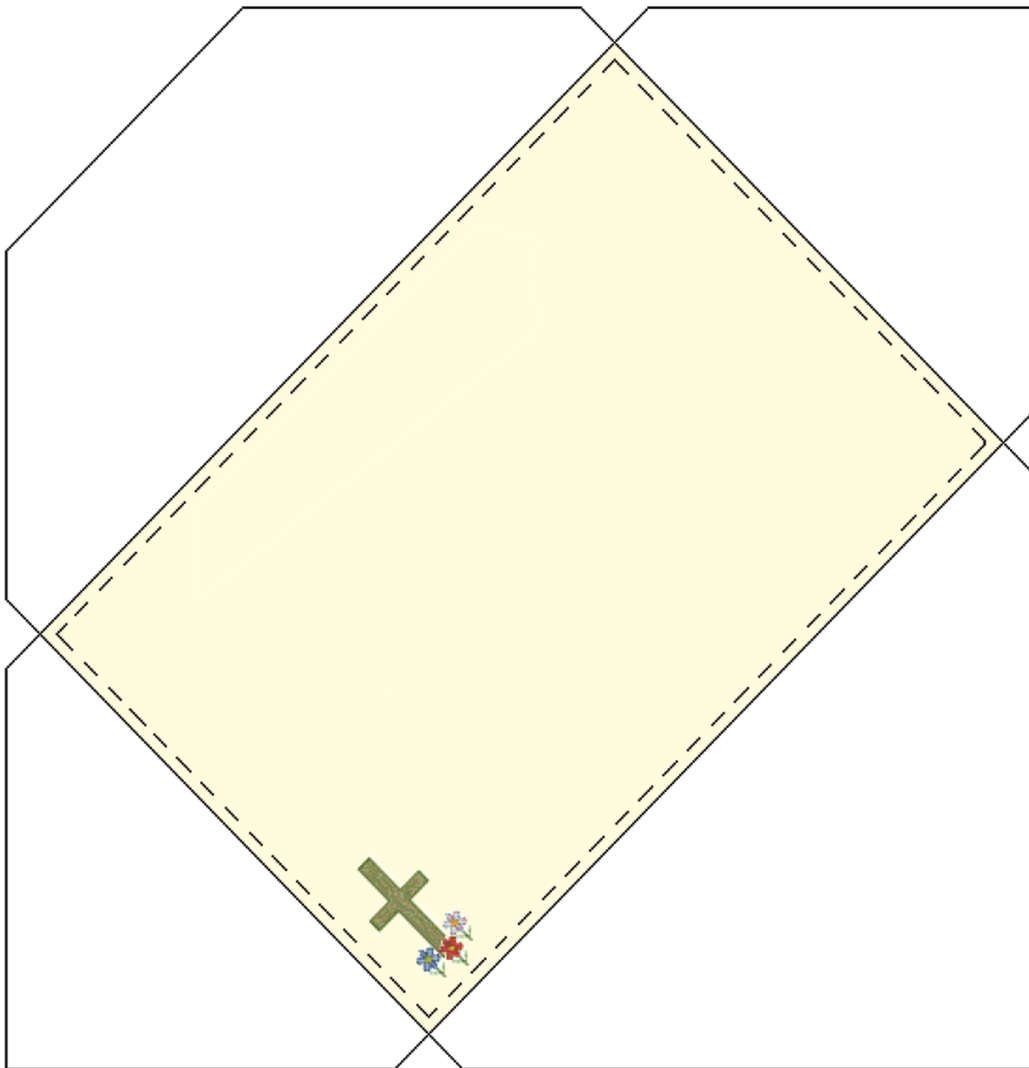
\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## LA TÉCNICA DEL BUZÓN

Luego de observar el tema de la carta y las que Margarita redactó a su amigo Don Quijote, anímese a escribir una carta a su compañero (a) de aula. En la carta, refiérase a los sentimientos que despertaron en usted gracias a lectura de estas historias, su parte preferida y otras ideas de su agrado. Además, trate de que este escrito, así como otros que usted realice en el futuro, sirva de motivación para los niños (as) a los que les desagrada leer.

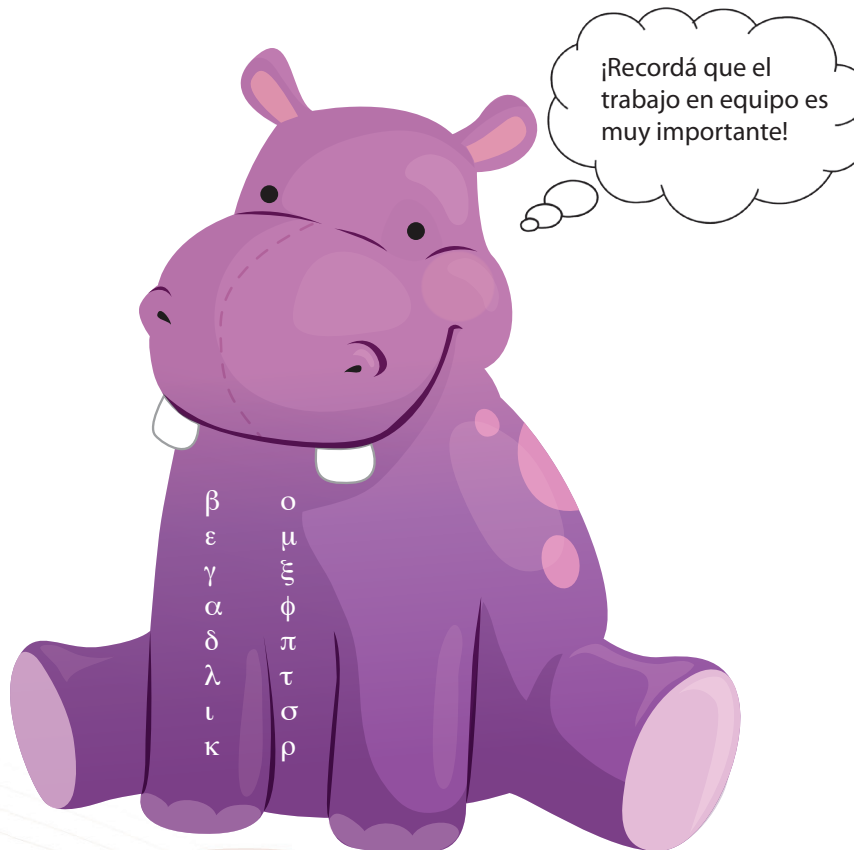




**¡ELIJA SU ESTAMPILLA!**

El personaje del cuento LOS HIPOPÓTAMOS BAILARINES, encontró, poco tiempo después de relatarnos su historia, un papel con el dibujo que se muestra a continuación. Lo observó cuidadosamente y notó que tenía escritos unos mensajes, pero estaban contruidos en clave. Pocos días después, volvió a encontrar otro papel rectangular, bastante desgastado, esta vez con el significado de los símbolos.

¡AYUDE, JUNTO CON UN EQUIPO DE DOS COMPAÑEROS (AS) A DESCUBRIR EL MISTERIO Y SABER QUÉ DICEN LOS MENSAJES! LUEGO, CONSTRUYA UN CARTEL O AFICHE CON ILUSTRACIONES RELACIONADAS CON EL CONTENIDO DE ESAS EXPRESIONES. PARA DESCIFRAR LOS DOS MENSAJES QUE ESTÁN EN EL HIPOPÓTAMO, ES PRECISO LEERLOS VERTICALMENTE.









α	imaginación
β	gracias
γ	la
δ	conocerás
ε	a
ι	sencillamente
κ	fantásticos
λ	mundos
μ	sueños
φ	vuelven
ξ	se
ο	los
π	realidad
ρ	leer
σ	decidimos
τ	cuando

**\*CON LOS AFICHES SE CONFECCIONARÁ UN MURAL PARA EXPONERLO EN LA INSTITUCIÓN.**



**Trip, el gusano viajero**  
(Luis Alfredo Díaz)

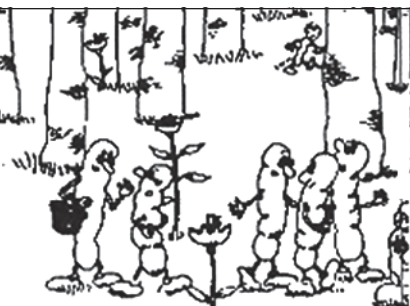
		
<p>Érase una vez un gusano viajero que se sentó a descansar a la orilla de un río y se quedó dormido... se quedó dormido...</p>	<p>Cuando despertó, se encontró rodeado de un montón de gusanos que le observaban: - ¡Buenos días, me llamo Trip!, les dijo sonriente. Entonces, uno de ellos le preguntó: - ¿De dónde has salido? ¡Eres muy raro!</p>	<p>Trip, sorprendido, respondió: - Vengo de una pradera muy lejana, y no sé por qué me encuentras raro. - Tienes pintas de colores en la piel, y los gusanos son verdes, eso es lo normal,- le contestó.</p>
		
<p>Trip se rió mucho y exclamó: - Los gusanos pueden ser de colores muy distintos. Donde yo vivo, todos son como yo. -No es fácil entenderte,-añadió otro- hablas como si cantaras. - Es cierto. También hay gusanos de voz suave como la brisa, fuerte como el trueno, alegre como el agua de un manantial.</p>	<p>De pronto, un gusano se adelantó gritando: - ¡Miente!, yo creo que está enfermo y nos contagiará a todos. Otro explicó: - Yo creo que está mal de la cabeza o es algo tonto. - ¡Está enfermo! ¡Nos contagiará! ¡Es tonto! -murmuraban entre sí.</p>	<p>Entonces, Gusi, un pequeño y esmirriado gusanito del que todos se reían, venciendo su timidez, le preguntó: - ¿Te gustaría venir a mi casa? Me encantaría ser tu amigo. Trip fue hasta su casa, que era un agujero en el tronco de un haya, y allí charlaron horas y horas... y los dos se sentían muy contentos.</p>





Cuando se hizo de noche, las pintas de Trip empezaron a brillar en la oscuridad.

- ¡Vaya, eres realmente especial!, le dijo su amigo Gusi sonriendo.
- Sólo soy diferente, eso es todo, respondió Trip, algo molesto.



Nadie más hablaba con Trip, y él se sentía muy triste. Pero un día, un gusanito se perdió en el bosque al atardecer, cuando ya apenas se veía nada.

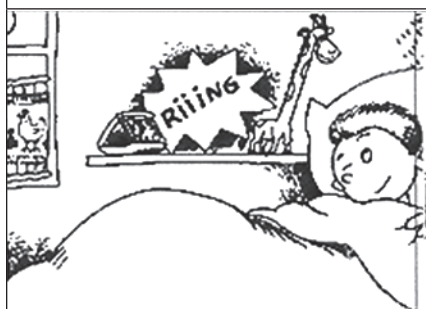
Los gusanos importantes se reunieron para pensar de qué forma podrían salvar al gusanito.



Entonces, vieron que una luz se acercaba corriendo hacia ellos. Era Trip, que venía a ofrecerse para buscar al pequeño gusanito.

Pensaron en lo mal que se habían portado con él y sintieron vergüenza. Pero Trip les guió con su luz, sin rencor, a través del bosque.

Por fin encontraron al gusanito y se pusieron muy contentos a cantar y a bailar. Todo fue gracias a las pintas de colores de Trip, que tan raras les habían parecido al principio.



Y cuando mejor lo estaban pasando... ¡Ring! ¡Ring!  
¡Ring! ¡Ring! ¡Ring! ...

- ¡Juanito, levántate! ¡Se hace tarde para ir al colegio! ...
- ¡Qué pena! Sólo era un sueño... aunque Juan no está seguro del todo...



Desde ese día Juanito es el mejor amigo de Abdul Ben Hassid, el niño nuevo del curso, al que todos miran de reojo.

Y consiguió que los niños y la niñas de la clase le quisieran y empezaran a mirarle con cariño. Incluso Abdul se ofreció a enseñarles unas canciones preciosas que eran de su país. ¡Lo que se rieron por no saber pronunciarlas!



También aprendieron cómo se bailan. ¡Qué divertido!

Y alguna vez, de tarde en tarde, a Juanito se le escapa una media sonrisa y por lo "bajini" a Abdul, le llama Trip.

Una vez escuchado el cuento y leído el libro Pedro y su teatrino maravilloso realice lo siguiente:

- Por medio de una mesa redonda y luego de colorear las ilustraciones, señale un valor humano presente en Trip, el gusano viajero. Coméntelo a sus compañeros (as) y explique en qué momento de la historia se presenta.
- Elija uno de los cuentos del libro Pedro y su teatrino maravilloso donde aparezca al menos un valor humano que se evidenciaba en Trip.
- Comente la relación entre ambos textos.
- Confeccione, con ayuda de su profesor (a), un papalote o un separador de libro, relacionados con la manera en que dicho valor humano aparece en el cuento.

### ***Cuentos afrocaribeños de la araña Anancy y sus amigos.***

(Carol Britton)



**Propósito:** Propiciar un acercamiento placentero a la literatura y, en este caso a un texto literario aportado por la cultura afro caribeña.

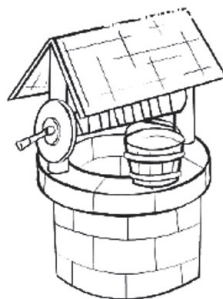
#### **Aprendizajes individuales y colectivos por lograr:**

- o Lectura gozosa de textos literarios y, en este caso, de uno de los cuentos de Anancy, personaje trascendental dentro de la cultura afro descendiente.
- o Lectura en voz alta y resolución de diversas actividades relacionadas con el texto para el fortalecimiento del hábito de lectura.

#### **Actividades propuestas**

Antes de que el docente lea el texto a los educandos, se realiza una actividad que fomenta la predicción y la creatividad.

\*Se introduce el tema pegando en la pizarra, en línea recta y sin ningún orden específico, un conjunto de dibujos (se agrandan e imprimen para ser utilizados):



Se le solicita a varios voluntarios (uno a la vez) que no haya leído este cuento formar una historia con los elementos presentes en las imágenes. Más adelante, dicho relato podrá ser comparado con el de Anacy, así se verían aspectos como la creatividad y las infinitas posibilidades imaginativas que ofrece la literatura.

\*Se da la lectura del texto "El muñeco de brea," presentado a continuación:

### El muñeco de brea

Érase una vez cuando, el tiempo era tiempo, se hizo escasa el agua en el bosque y por todas partes los animales estaban sedientos y tristes: Anacy, Tigre y todos sus amigos.

Hermano Anacy pensó: -¿Y si hacemos un pozo?

Entonces les preguntó a todos:

-¿Quién me puede ayudar a cavar el pozo?

Y todos se negaron inventando diferentes excusas:

-¡De todas maneras no va a salir agua!-, decían unos.

-¡Es mucho trabajo- o -¡Estamos muy cansados-, respondían otros.

Entonces Anacy les dijo:

-Espero que cuando brote el agua nadie venga a tomar.

Siguió cavando hasta que salió deliciosa agua cristalina. Y al ver esto se puso a saltar de alegría, y luego tomó y tomó hasta que no pudo tomar más. Entonces les preguntó al resto de los animales que le miraban:

-¿Quieren agua?

Al ver aquello, todos respondieron:

-¡Sí!, ¡sí!, ¡Claro, tenemos mucha sed!

Pero Anacy les recordó y dijo:

-Como nadie me quiso ayudar, ahora nadie va a tomar de mi agua. Así que antes de salir a buscar alimento, tapó el pozo y se fue.

Ya se había corrido la voz en el bosque de que Anacy tenía un pozo con agua. Así que durante su ausencia, todos los animales llegaron, bebieron y bebieron hasta secar el pozo.

Cuando Anacy regresó su pozo estaba seco. Entonces fue y arregló una trampa, pero no lo puso porque sentía pena por los pequeños que tenían sed, y pensó: ¡si vuelve a ocurrir esto, no me quedará más remedio que colocar la trampa!



Se puso a cavar más profundamente hasta que volvió a brotar el agua, bebió y selló de nuevo el pozo. Otra vez tuvo que salir a conseguir comida y a su regreso, encontró el pozo seco por segunda vez. Se enojó y dijo:

-Ahora sí colocaré el muñeco de brea que tengo fabricado, lo pondré sentado muy cerca del pozo, y el que llegue y lo agarre para moverlo y tomar agua quedará atrapado. Como es de noche, no se darán cuenta de que es un muñeco. Así agarraré al próximo que venga a robar el agua.

Muy entrada la noche, el Hermano Anancy llegó al sitio donde había cavado el pozo y colocó su muñeco de brea.

Mientras tanto, otra mente trabajaba muy ágil, era la del Hermano Tigre que pensaba:

-Esperare aquí hasta que anochezca e iré al pozo del Hermano Anancy, tomaré toda el agua que pueda y luego llenaré algunas vasijas para tenerlas guardadas para cuando me dé más sed, ¡ja, ja, ja!, ¡qué astuto soy!

Cuando ya se hizo más de noche, llegó al pozo pero al encontrarse con el muñeco le dijo:

-¡Hola amigo, regálame un poco de agua, me muero de la sed!

En esos momentos extendió la mano en son de amistad y dijo:

-Yo soy el famoso Tigre ¿y tú?, ¡Primera vez que te veo por aquí!

¡Pero imagínense!, la mano de Tigre se le quedó pegada. Entonces gritó:

-¡Suéltame!, ¡suéltame te lo suplico!

El pobre Hermano Tigre sin saber, trató de liberarse con la otra mano, pero adivinen qué... ¡ambas manos se le quedaron pegadas!

Entonces se desesperó más y gritaba:

-¡Si no me sueltas te pateo!

Cuál no fue su sorpresa que cuando le mandó una patada, el pie se le quedó pegado, y permaneció toda la noche gritando:

-¡Suéltame!, ¡Te digo que me sueltas! Hasta que amaneció.

Al salir el sol, el Hermano Tigre vio la tonta trampa en la que había caído y supo inmediatamente que esto era más que una buena razón para que todos los demás animales se burlaran de él y fue cuando se desmayó.

El Hermano Anancy que era de buen corazón, pidió a los otros animales que lo ayudaran a liberarse. Los otros, al ver este gesto del Hermano Anancy, los hizo recapacitar y dijeron:

-Hoy hemos aprendido una lección y a partir de ahora trabajaremos unidos buscando el bienestar de todos.

### Aproximación al texto

\*Una vez que el docente ha leído en voz alta el cuento, en mesa redonda, se comenta el argumento y se recogen las apreciaciones con respecto a la obra: ¿Era lo que esperaba? ¿Qué relación podría tener el título con el contenido? ¿Por qué una araña es el personaje principal del cuento? Además, se compara lo que se presentó en el texto y las diferencias y semejanzas con las historias inventadas por los estudiantes al inicio de la clase. Esta información, se recoge en el cuaderno de la materia.

\*Se lee en voz alta, en conjunto con la totalidad del estudiantado, el siguiente texto:

## Cuentos afrocaribeños de la araña Anancy y sus amigos

¿Quién es Anancy? Es ni más ni menos que una araña. En Tshy, idioma de África Occidental, Anancy significa araña. Anancy es un héroe popular que logra sus propósitos. Los cuentos se encuentran esparcidos por todo el continente americano pues este personaje fue un fiel compañero de las personas que traían en condición de esclavas y que fueron extraídas del África negra durante más de tres siglos. Todos ellos, fueron forzados a dejar a sus familias, amistades, sus hogares y despojados de todas sus posesiones al ser capturadas para el tráfico trasatlántico entre los siglos XVI y XIX. Los cuentos que tratan de nuestro amigo Anancy, fueron compartidos por estas personas, a pesar del dolor y las humillaciones que sufrieron.

Anancy nos entretiene y su comportamiento travieso y creativo, por un lado nos provoca risa y, por otro, nos lleva a reflexionar.

Tomado de: Presentación de **Cuentos afrocaribeños de la araña Anancy y sus amigos. Carol Britton, 2008.**

### **¡A formar una tela de araña!**

Una vez que se ha leído el fragmento anterior, se les pide realizar un círculo para formar una tela de araña. Las instrucciones son las siguientes: Los participantes se sentarán en **círculo**, en el suelo o en sillas (también pueden estar todos de pie). El educador le dará a un voluntario un ovillo de lana con el que se tendrá que tejer una tela de araña. ¿Cómo? El voluntario iniciará el juego inventando y relatando el inicio de un cuento en el que se narre una posible travesura del Hermano Anancy, luego lanzará el ovillo a otro compañero (a) quien continuará la historia mientras permanece sujetando una de las puntas del ovillo. Lo mismo hará el siguiente quien también sujetará el hilo en el lugar por donde le llegó... Así sucesivamente, hasta que todos hayan dicho su parte de la historia y se forme un entramado en forma de tela de araña.

Es importante recalcar que la historia de Anancy que se invente, debe seguir el patrón de comportamiento de este personaje (travieso, astuto y hasta cierto punto, héroe). Esto se explica detalladamente al grupo antes de iniciar la actividad.

Cuando se llega al último participante, cuidadosamente se devuelve el hilo a la inversa del orden en el que se había recibido.

**Material:** ovillo de lana.

**Para reflexionar...**



A continuación, y haciendo uso de material de desecho, cada estudiante elabora su propia versión de Nancy. Luego, la expone a sus compañeros (as), a quienes les expresa qué es lo que más le gustó de este personaje.

Así mismo, en el cuaderno escriben un mensaje que responda a esta pregunta:

¿Por qué una araña habrá sido el animal elegido por las personas que durante los siglos pasados eran traídas por la fuerza, en barco, desde África a América?



### **Bibliografía de TALLERES ¡QUIERO LEER!**

De Saint-Exupéry , Antoine. El Principio. Edit. Antares. San José. 2006.

Esopo. *Fábulas*. Biblioteca Virtual Universal. 2008.

Gutiérrez Mangel, Joaquín. Cocorí. Edit. Costa Rica. San José 1995.

Lavín, Mónica. *Leo, luego escribo. Ideas para disfrutar la lectura*, Lectorum, México, 2001.

Lyra, Carmen. *Cuentos de mi Tía Panchita*. Edit. Costa Rica. 2000.

Paredes, Gerardo y Sasson, Yolanda. *El Correo del Maestro*. México. Núm. 114, noviembre, 2005

Rey, Mario. *Historia y muestra de la literatura infantil mexicana*, SM/CONACULTA, México, 2000.

Ríos, Lara. Mo. Edit. PROMESA: San José. 1992.

Rubio Torres, Carlos. *Pedro y su teatrino maravilloso*. Edit. Costa Rica. 2007.

Dirección electrónica consultada:

[www.juntadeandalucia.es](http://www.juntadeandalucia.es)

[www.clubdelibros.com](http://www.clubdelibros.com)

## Anexo 4: Estructura de los diferentes tipos de texto

Tomado de: CRECIENDO EN PALABRAS  
La enseñanza del vocabulario en la escuela primaria  
MANUAL PARA MAESTROS DE PRIMER CICLO DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA  
Págs. 268-278  
Marielos Murillo Rojas.

### Fichas

A continuación se presentan cuatro fichas, en las que se sintetiza la estructura básica de los tipos textos por estudiar.

#### A. Primer bloque de vocabulario

Introducción, desarrollo, concluir, conclusión, describir, descripción narrar, narración, justificar, explicar, explicación, ejemplificar, ejemplificación, valorar, valoración, argumentar, argumentación, escribir, leer, redactar, comprender, texto, redacción.

#### Actividades propuestas

Con el propósito de introducir el metalenguaje específico de la organización textual: introducción, desarrollo, conclusión, tema, ideas centrales, detalles, personajes, argumentos y final, se trabajarán las estructuras textuales de la narración, la descripción, la explicación y la argumentación.

#### 1. Fichas

A continuación se presentan cuatro fichas, en las que se sintetiza la estructura básica de los tipos textos por estudiar.

#### Ficha no. 1 TEXTO NARRATIVO

##### A) Introducción

- Se indica cuándo y dónde ocurren los hechos.
- El inicio motiva la lectura.

##### B) Desarrollo

- Descripción específica del personaje principal.
- Descripción de los personajes secundarios.
- Presencia de un conflicto que involucra los personajes.

##### C) Cierre

- Solución del conflicto.

En la narración básica se cuenta o narra en orden cronológico algo que sucedió en un tiempo específico.

**Ficha no. 2**

**TEXTO EXPLICATIVO**

*¡Recuerde!*

Organización del tema en forma lógica.

Explicación objetiva de los hechos.

No incluir opiniones personales.

**Ficha no. 3**

**TEXTO DESCRIPTIVO**

- Utilizar detalles fundamentales que permitan imaginar claramente lo que se está describiendo.
- Presentar las características sobresalientes de lo descrito.

**Ficha no. 4**

**TEXTO ARGUMENTATIVO**

- A. Tema: es específico, es controversial, da la oportunidad a otros de debatir.
- B. Argumentos: son convincentes, se fundamentan en un ejemplo, se presentan argumentos a favor y en contra, se presenta el punto de vista del escritor, son esenciales para defender la tesis en discusión.
- C. Final: el argumento más importante se presenta al final del texto, es impactante.

Grosso modo, la didáctica del texto recomienda estudiar las estructuras textuales, con el fin de que el escolar cuente con las herramientas fundamentales para organizar los textos por producir. Por tanto, el educador introducirá el vocabulario específico a partir del conocimiento de las diferentes secuencias textuales, las que se estudiarán, según las necesidades programáticas de cada año escolar y cada grupo en particular.

A partir de una lluvia de ideas o de cualquier otra forma de planificación textual se enseñará al escolar a estructurar un texto que tenga una secuencia lógica: la **introducción** –tema por desarrollar y sus alcances-, el **desarrollo** –espacio para ampliar las ideas esbozadas en la introducción, mediante la ejemplificación, descripción, explicación, argumentación, etc.- y en la **conclusión** –síntesis de la posición del autor sobre el tema tratado.-

Es preferible que se inicie con la presentación de modelos textuales, en los que se visualicen claramente los elementos básicos de la organización textual objeto de estudio –narración, descripción, explicación, argumentación-.

Estudiadas y comprendidas las estructuras textuales e incorporado el vocabulario respectivo, inicia el proceso de escritura. A continuación se presentan algunos ejemplos:

## 2. Un día en la escuela

Mi escuela \_\_\_\_\_ (una pequeña descripción de la escuela) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

Regularmente las actividades se organizan \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

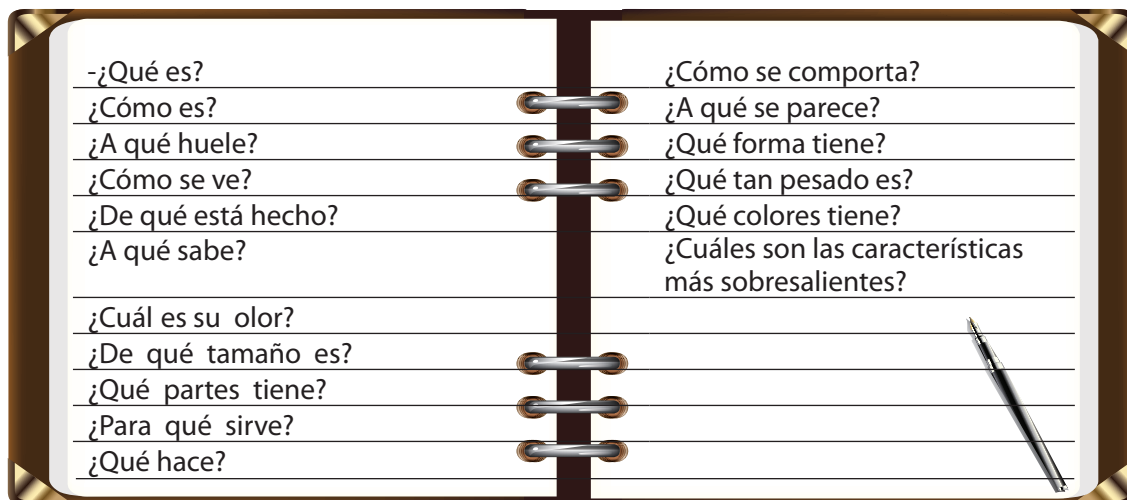
Hoy, por ejemplo, \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

En síntesis, (conclusión) \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

## 3. ¿Qué hacemos cuando describimos?

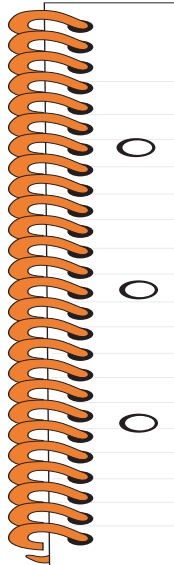
**Cuando describo digo cómo es algo una persona, un objeto, una experiencia, un recuerdo etc.**

- ¿De una persona qué podemos decir?
- ¿Cómo describir un recuerdo?, ¿un lugar?, ¿una experiencia?, ¿un objeto?



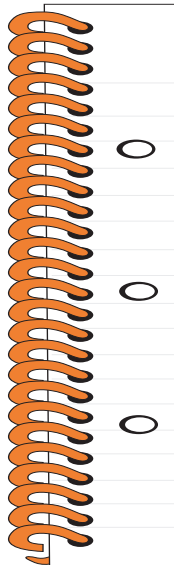


Un ejemplo:



**Mi abuelita** Mi abuelita es una excelente muestra de la ternura, cariño y comprensión, pero también de la firmeza, tenacidad y rigor. Es una viejecita pequeña, delgada y con unos brazos tan grandes y fuertes que cuando me abraza se disipan mis temores. Su pelo es plateado y su piel aterciopelada; es tan linda mi abuelita que, si se presentara, ganaría el concurso de Mis Abuela.

Ahora es su turno; describa a una persona especial para usted.



4. ¿Qué hacemos cuando explicamos?

Al explicar se ofrece un conjunto de datos sobre un tema, se aclaran informaciones y se trata de que los otros entiendan qué es lo que se desea comunicar. Este tipo de texto supone un emisor que posee una información por comunicar y un público con disposición para interpretar el mensaje recibido.

#### 4.1. Motivos para leer

- a. Tome el libro de texto de Ciencias o de Estudios Sociales, revise el índice y seleccione un tema.
- b. Lea el texto.
- c. Identifique los tres partes fundamentales de este tipo de texto: introducción –donde se presenta el tema y el punto de vista del autor-, el cuerpo de la explicación –se insiste en establecer relaciones con conocimientos previos- y las conclusiones –visión de conjunto-.
- d. Finalmente los alumnos responderán las siguientes preguntas:
  - ¿Cuál es el mensaje?
  - ¿Se pueden entender bien las ideas del autor?
  - ¿De qué otra manera se pudo haber escrito esto?
  - ¿Son buenos los ejemplos?
  - ¿Qué no entendió?, ¿cómo solucionar este problema?

**RECUERDE:** Cuando explicamos transmitimos información y lo debemos hacer de manera comprensible.

#### 4.2. Motivos para escribir

##### *Ayudamos a nuestros amigos*

El estudiante debe enviar una carta o escribir un correo electrónica a un compañero que todavía no sabe sumar ni restar.

1. Al sumar lo primero que se debe hacer es \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

2. La resta  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

#### 4.3. Motivos para conversar

Los estudiantes seleccionarán un tema de cualquiera de las asignaturas básicas, lo prepararán para realizar una explicación oral a los compañeros y entregarán una síntesis escrita de esa información.

## 5. ¿Qué hacemos cuando narramos?

Quando narramos contamos algo ocurrido en un tiempo y lugar específicos. Los cuentos, las noticias, las narraciones históricas, las biografías, etc. están dentro de la estructura narrativa.

*Al igual que los escritores nosotros debemos escribir nuestras experiencias.*

### PREGUNTAS BÁSICAS ANTES DE ESCRIBIR UN TEXTO NARRATIVO



**¿Quién? ¿Dónde? ¿Cuándo?**

**¿Qué es lo que va a pasar?**

**¿A dónde se va a llevar a cabo la historia?**

**¿Cuándo va a ocurrir la historia?**

**¿Quiénes van a ser los personajes principales? ¿o solamente es uno?**

**¿Cómo se puede iniciar la historia?**

**¿Cuál problema podría atraer la atención del lector?**

**¿Cómo se podría solucionar ese gran problema?**

**¿Qué se quiere comunicar al lector?**

#### 5.1. Motivos para escuchar

El educador leerá con regularidad cuentos, narraciones históricas, biografías, noticias, con el objetivo de que el niño adquiera la estructura textual narrativa.

El trabajo con audiciones de cuentos es un recurso auxiliar que facilita la repetición de la actividad cuantas veces sea necesaria.

La adquisición de modelos textuales se facilita al trabajar la reescritura como recurso didáctico. Una vez que los alumnos hayan escuchado dos o más veces un texto, lo reescribirán reproduciendo el modelo escuchado. Este procedimiento disminuye la carga cognitiva que implica inventar la historia y es muy útil para trabajar la puntuación y los otros recursos de cohesión textual.

La reescritura no implica la omisión de actividades de escritura creativa; ambas son recursos complementarios.

## 5.2. Escuchar, escribir, leer, revisar

Los estudiantes escucharán la lectura de la fábula “La liebre y la tortuga”, desglosada en cinco episodios por Castrillo Gómez y otras, 2007.

- Presentación de los personajes (la liebre era veloz y se burlaba constantemente de la tortuga).
- Organización de la carrera entre la liebre y la tortuga (se fijó la salida y la meta).
- Desarrollo de la carrera (paso constante de la tortuga; adelantamientos y descansos de la liebre, que se queda dormida bajo un árbol).
- La tortuga gana la carrera mientras la liebre duerme (cuando la liebre se despertó corrió rápida hacia la meta, pero ya era tarde).
- La moraleja del cuento (no hay que burlarse de los demás) o fórmula tradicional de cierre (fin, este cuento ha acabado u otro).

Se trabajará con los estudiantes para que logren reproducir de una manera completa los textos propuestos por el docente, quien deberá tener claro cuál es el desglose de episodios principales, con el objetivo de valorar el avance de los escolares.

## 5.3. Paso a paso aprendo a escribir

Es la hora de contar:

- Lo que hacen las nubes cuando están peleando.
- Las travesuras de mi mamá cuando era niña.
- Cómo fueron mis primeros pasos.
- (...)

## 6. ¿Qué es argumentar?

Es defender una opinión para probar o demostrar algo. Mediante la argumentación se trata de convencer a los otros de lo que se afirma o se niega.

### **PREGUNTAS CLAVES**

!

¿Tendré una opinión bastante fuerte sobre algún tema? ¿He escuchado hablar a otros sobre ese tema? ¿Estoy de acuerdo o no con lo que esas personas han hablado? ¿Cuál es la evidencia que yo tengo para contradecir o apoyar lo que esas personas hay dicho?

#### **Motivos para conversar**

Seleccionar un tópico de importancia comunal, nacional o regional, por ejemplo: la situación del relleno sanitario de la localidad, la destrucción de los recursos naturales, los servicios públicos en la comunidad, el consumo de comidas rápidas y su relación con los problemas de sobrepeso, el tratamiento de los desechos sólidos: una complicación económica o educativa, etc.

Mediante una lluvia de ideas se anotan en la pizarra los argumentos a favor y en contra.

<b>Argumentos a favor</b>	<b>Argumento en contra</b>

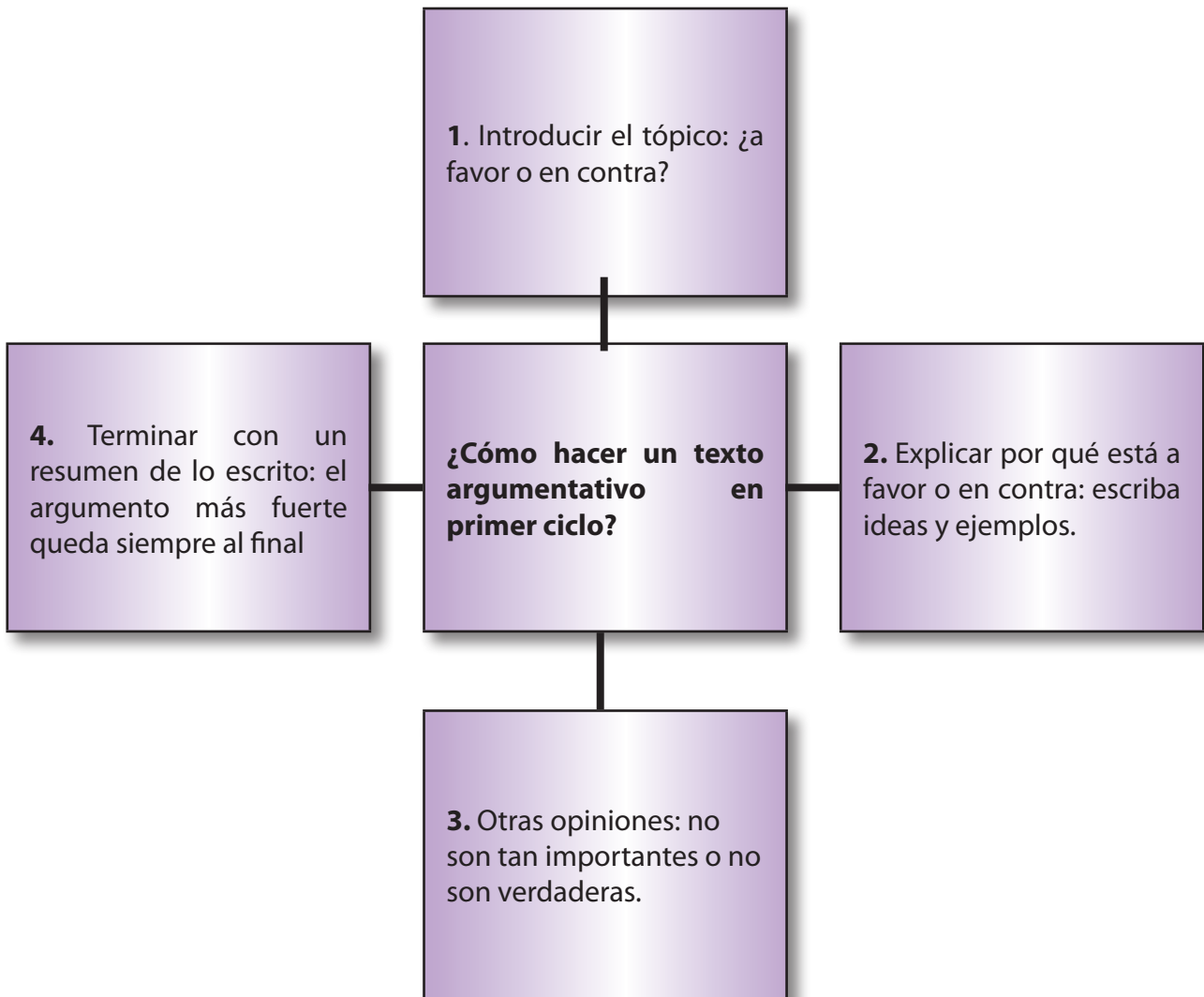
- ¿Estoy de acuerdo?
- ¿Por qué pienso así?, ¿por qué otros piensan distinto?
- ¿Quiénes están equivocados?, ¿son sólidos mis argumentos?

#### **Motivos para escribir**

Cada escolar escribirá en su cuaderno un texto argumentativo en el que se consideren los aspectos básicos de la lluvia de ideas desarrollada en la actividad anterior.

Al escribir se podría seguir el siguiente esquema, presentado por Abela (2007) y citado por Barboza Brenes y otras, 2008.





## 7. ¿Cómo decir cosas con palabras?

a. Para mí escribir es:

---

b. Yo escribo cuando:

---

c. Una redacción es

---

d. Argumento cuando:

---

e. Mediante la lectura aprendemos:

---

f. Para mí leer es:

---

CONTENIDO DEL DVD ADJUNTO

- Material de consulta y apoyo para docentes entregado junto con el programa.

Documento	Detalle y autor(es)
<b>Letras del alfabeto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Afiche</li> </ul>
<b>La literatura para niñas y niños: de la didáctica a la fantasía</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libro digital</li> <li>• COORDINACIÓN EDUCATIVA Y CULTURAL CENTROAMERICANA, Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de Educación Primaria o Básica</li> </ul> <p><b>Nuria Isabel Méndez Garita</b> <b>Carlos Rubio Torres</b> <b>Minor Arias Uva</b></p>
<b>En busca de lectores:</b> 129 estrategias de promoción y animación de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documento</li> </ul> <p><b>Ma. Eugenia Valerio</b></p>
<b>Nuestro saber oral</b> Coplas, adivinanzas y demás	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documento</li> </ul> <p><b>Producción de la Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana</b> <b>CECC</b></p>
<b>Proceso de transformación de las bibliotecas escolares a centros de recursos para el aprendizaje CRA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Documento</li> </ul> <p><b>Departamento de Bibliotecas escolares y CRA, MEP.</b></p>
<b>Creciendo en palabras.</b> La enseñanza del vocabulario en la escuela primaria: manual para maestros de primer ciclo de la Educación General Básica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Libro</li> </ul> <p><b>Marielos Murillo</b></p>
<b>Módulos de educación intercultural:</b> - La afrodescendencia en Costa Rica. - Migraciones, convivencia y educación intercultural. - Cosmovisión y cosmogonía de los pueblos indígenas costarricenses.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Folletos de apoyo</li> </ul> <p><b>Departamento de Educación Intercultural, MEP.</b></p>

## CRÉDITOS

### Comisión

- Leonardo Garnier Rímolo, Ministro de Educación Pública
- Amelia Brenes Barahona, Asesora del Despacho del Ministro de Educación Pública
- Giselle Cruz Maduro, Directora de la Dirección de Desarrollo Curricular
- Rocío Torres Arias, Jefa del Departamento de Evaluación de los Aprendizajes
- Irene Salazar Carvajal, Asesora de la Dirección de Desarrollo Curricular
- Roma Campos Escalante, Asesora Nacional de Español de I y II Ciclos
- Evelyn Araya Fonseca, Asesora Nacional de Español de I y II Ciclos
- Cira Zúñiga Acosta, docente de la Unidad Pedagógica San Diego
- Jockling Barrantes Benavides, Asesora Nacional del Departamento de Evaluación de los Aprendizajes

### Colaboradores

- Mauren Morales Rivera, docente de la Escuela Omar Dengo.
- Marielos Murillo Rojas, profesora en didáctica de la lengua de la Escuela de Formación Docente de la Universidad de Costa Rica.
- Carlos Rubio, profesor de literatura infantil en la Escuela de Formación Docente de la Facultad de Educación en la Universidad de Costa Rica y la División de Educación Básica del Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) de la Universidad Nacional.
- Gilberto Alfaro, Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana del Sistema de la Integración Centroamericana (CECC-SICA).





