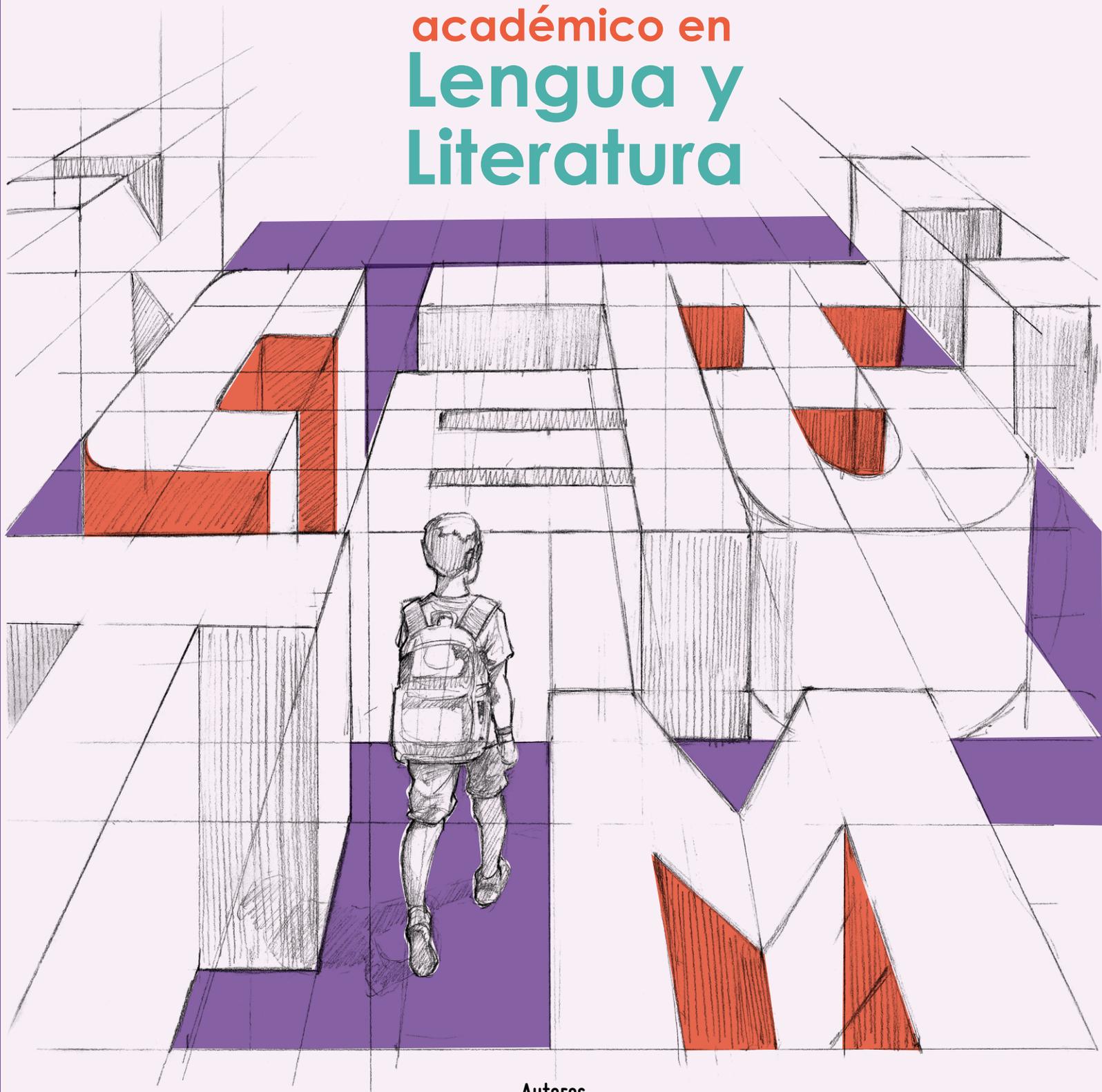


Estrategias didácticas para el refuerzo académico en Lengua y Literatura



Autores

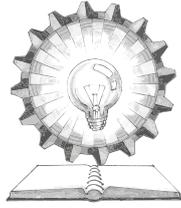
Ángel Cajamarca Illescas, Darwin Peñaranda Peñaranda, Joselyn Sucuzhañay Cayamcela

Cartilla Pedagógica

Estrategias didácticas para el refuerzo académico en Lengua y Literatura, integrado en la colección Cartillas Pedagógicas, es un recurso orientado para estudiantes del subnivel Básica Elemental que presenten dificultades de aprendizaje —o no— en ámbitos de lectura, escritura y comunicación oral. Asimismo, las 24 estrategias que propone esta cartilla son herramientas para docentes que buscan diversificar e innovar los métodos pedagógicos empleados en el aula con el objetivo de generar entornos lúdicos no convencionales, lograr autonomía en el desempeño y, sobre todo, apoyar al estudiante a obtener aprendizajes trascendentales en la disciplina abordada. Para lograr esto, *Estrategias didácticas para el refuerzo académico en Lengua y Literatura* se apoya en discursos como el de la fotografía, cine o juegos populares.

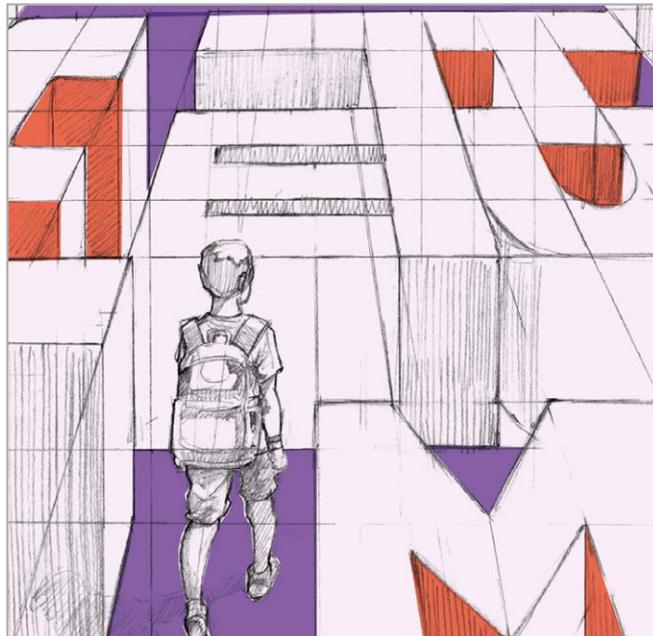


Estrategias
didácticas para
el refuerzo
académico en
Lengua y
Literatura



Cartillas Pedagógicas
COLECCIÓN UNAE

Estrategias didácticas para el refuerzo académico en Lengua y Literatura



Autores

-  Ángel Cajamarca Illescas
-  Darwin Peñaranda Peñaranda
-  Joselyn Sucuzhañay Cayamcela

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL REFUERZO ACADÉMICO EN LENGUA Y LITERATURA. SUBNIVEL BÁSICA ELEMENTAL

ISBN: 978-9942-624-23-9

©© Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

Libro evaluado por pares doble ciegos

Primera edición digital: septiembre, 2023

Colección Cartillas Pedagógicas

Universidad Nacional de Educación del Ecuador (UNAE)

Rebeca Castellanos Gómez, PhD.

Rectora

Luis Enrique Hernández Amaro, PhD.

Vicerrector de Formación

Graciela Urías Arbolaez, PhD.

Vicerrectora de Investigación, Innovación y Posgrado

Consejo Editorial

Madelin Rodríguez, PhD.

Representante del Consejo Superior Universitario

Graciela Urías Arbolaez, PhD.

Vicerrectora de Investigación, Innovación y Posgrados

Luis Enrique Hernández Amaro, PhD.

Vicerrector de Formación

Diego Cajas Quishpe, PhD.

Coordinador de Investigación (D)

Maribel Sarmiento, PhD.

Coordinadora de Vinculación con la sociedad

Janeth Mora Oleas, Dra.

Coordinadora de Gestión Académica de Grado (D)

Mahly Martínez Jiménez, PhD.

Coordinadora de Gestión Académica de Posgrado

Sofía Calle Pesántez, Mtr.

Directora de Publicaciones y Fomento Editorial

Melvis González Acosta, PhD.

Geycell Guevara Fernández, PhD.

Miguel Orozco Malo, PhD.

Gisela Quintero Arjona, PhD.

Representantes docentes

Erick Cedillo Pacheco

Representante estudiantil

Ángel Cajamarca Illescas

Darwin Peñaranda Peñaranda

Joselyn Sucuzhañay Cayamcela

Autores

Dirección de Publicaciones y Fomento Editorial

Sofía Calle Pesántez, Mtr.

Directora

Tatiana León Alberca, Mtr.

Especialista de publicaciones

Anaela Alvarado Espinoza, Mtr.

Diseñadora y diagramadora

Antonio Bermeo Cabrera, Lcdo.

Ilustrador

Leonardo López Verdugo, Lcdo.

Corrector de estilo

editorial@unae.edu.ec

www.unae.edu.ec

Teléfono: (593) (7) 370 1200

Parroquia Javier Loyola (Chquipata)

Azogues, Ecuador

Contenido

Introducción	9
Fundamentación	11
Destrezas y competencias de Lengua y Literatura de Educación Básica Elemental	20
Estrategias para el refuerzo académico de Lengua y Literatura	25
BLOQUE LECTURA	27
1. El rompecabezas	28
2. Dibujos y juegos	30
3. Tira el dado	33
4. El ahorcado	35
5. Cómic cachao boom	38
6. Siente, adivina y forma	41
7. Cuéntanos tu favorito	44
8. Lee, busca y produce	46
9. Dibujar el poema	49
10. Entre la lectura y metalectura	51
BLOQUE ESCRITURA	53
11. Escucho, juego y escribo	54
12. Baraja de sílabas	56
13. Juego del lápiz	59
14. El investigador	61
15. Cuéntanos, ¿qué vez?	64
16. Sopa de letras	66
BLOQUE COMUNICACIÓN ORAL	68
17. Fotocuenta	69
18. Carta loca	71
19. Exposiciones individuales a partir de organizadores gráficos	74
20. Exposición con apoyo de infografías	76
BLOQUE LENGUA Y CULTURA	78
21. Autocontándome	79
22. Creando seres fantásticos o híbridos	81
23. Prepoemas en postpasado	84
24. Caligramas y algo más	86
Referencias bibliográficas	88
Recursos didácticos	91

Introducción

Ángel Cajamarca Illescas

La vertiginosidad con la que suceden los acontecimientos a nivel local, nacional y mundial obliga a sobrellevar las existencias en medio de nuevos escenarios socioculturales que configuran, desconfiguran y reconfiguran la vida de las familias de los niños y niñas. En este marco, la educación —como un subsistema de este gran todo correlacionado— debe asumir cambios de forma práctica para entregar una respuesta aplicable a las apremiantes necesidades educativas del momento. Esto significa incluso que, en virtud de la investigación en este campo, se puede sentir bien, para pensar bien y, por ende, realizar de forma correcta las estrategias pedagógicas relacionadas.

Así, el proyecto de vinculación con la sociedad Reforzando mis Habilidades en Matemática y Lengua y Literatura nació como respuesta a los problemas de aprendizaje de niños y niñas ecuatorianos. Luego, con la finalidad de practicar la teoría para reorientarla de manera potenciada, se elaboró la cartilla *Estrategias didácticas para el refuerzo académico en Lengua y Literatura* en función de los estudiantes de Básica Elemental y de la sociedad en general.

Ahora bien, esta guía presenta tres partes principales. La primera fundamenta algunos elementos esenciales del proceso de refuerzo académico como la etapa de diagnóstico, el conocimiento integral del participante y la motivación. Además, se subdivide en enfoques sobre el desarrollo de habilidades de pensamiento que requiere el participante como andamiaje para poder dominar las destrezas con criterio de desempeño (DCD) que propone el currículo oficial; luego está el trabajo específico con el participante para el dominio de las destrezas y competencias que necesitan ser reforzadas.

El segundo apartado trata sobre la correlación intrínseca entre los diferentes elementos del pénsum que prescribe el currículo ecuatoriano vigente. Por último, en la tercera parte, se desarrollan veinticuatro estrategias propuestas para el refuerzo de las DCD en las que los estudiantes de Educación General Básica tienen más dificultades.

Cabe mencionar que las mismas surgieron de la realidad percibida en las aulas de Básica Elemental y, también, de los resultados obtenidos mediante la aplicación de pruebas de diagnóstico a niños y niñas con problemas de aprendizaje; mismos que fueron reportados por las docentes de los respectivos años de educación básica. Posteriormente, los estudiantes de los séptimos ciclos de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) —como parte de sus prácticas de vinculación con la sociedad— implementaron las estrategias propuestas después de un proceso formativo liderado por los autores del presente material. A partir de su ejecución se receptaron informes, se establecieron grupos focales y se compilaron recomendaciones para la mejora de aspectos específicos.

Por otra parte, es necesario recalcar que esta cartilla se relaciona con el objetivo del grupo de investigación: diseñar cartillas pedagógicas con estrategias didácticas activas e innovadoras para reforzar las habilidades de comprensión y expresión del lenguaje, las relaciones lógicomatemático, Lengua y Literatura y Matemática de los niños de Educación Inicial, Preparatoria y Básica Elemental de los cantones Cuenca y Azogues.

Para finalizar, se pretende que esta cartilla se constituya en un apoyo efectivo para los maestros de los discentes que necesitan refuerzo pedagógico. De hecho, la intención última de este material es tributar para sortear los problemas de formación que afectan la salud emocional del estudiante y, en consecuencia, apoyar en la consecución de sus metas académicas como un paso fundamental en la construcción provechosa de su proyecto de vida.

Fundamentación

En los diferentes contextos educativos —y desde la perspectiva de la escuela para todos que es una propuesta con énfasis en lo inclusivo—, el refuerzo pedagógico tiene un rol determinante en la consecución efectiva de los procesos curriculares. Sin embargo, no desarrollar un apoyo afectivo, efectivo y pragmático a estudiantes con dificultades de aprendizaje implica ejecutar un proceso pedagógico que no atiende a quienes necesitan superar inequidades desde un enfoque de respeto y consideración a sus diferentes inteligencias.

Huelga mencionar que en la práctica educativa diaria del aula y de las instituciones de enseñanza se sigue percibiendo una insondable distancia entre el currículo oficial y el real, sobre todo en el quehacer formativo de niños y niñas de los establecimientos educativos públicos, por lo que reflexionar sobre ello resulta fundamental al momento de proponer estrategias que solventen dicho problema.

En este sentido, surgen interrogantes que buscan determinar por qué algunos estudiantes no logran asimilar los saberes básicos imprescindibles en su proceso de formación. Al respecto Lewin y Vota (2018) escriben: “¿Será, tal vez, que existe una brecha demasiado grande entre lo que nosotros enseñamos y aquello que necesitan aprender?” (p. 11). Después se cuestionan: “¿Por qué los chicos van contentos al jardín de infantes y, a medida que crecen, toda esa energía, curiosidad y alegría van desapareciendo como el agua debajo de la puerta?” (p. 11). Finalmente, una tercera pregunta sale al encuentro de las anteriores: “¿Qué cambios debemos aplicar ahora para garantizar la continuidad de la escuela en el futuro, teniendo en cuenta que el docente ya no es la única fuente de conocimiento?” (p. 11).

Ahora bien, estas interpelaciones cobran mayor significancia cuando se integran a las aulas a estudiantes con necesidades educativas asociadas o no a la discapacidad y estos requieren de un apoyo pedagógico personalizado.

El refuerzo académico: una forma de atención personalizada y provechosa

De cara a las complejas circunstancias de la educación ecuatoriana de pre y post pandemia emerge el refuerzo académico como una alternativa que permite atender, de manera personalizada, a aquellos estudiantes apáticos respecto de sus aprendizajes, así como también a aquellos cuyas circunstancias adversas impiden desarrollar habilidades mínimas para su exitosa construcción personal.

Desde este enfoque, la palabra *refuerzo* —por ese sentido enfático del prefijo *re*— conlleva la idea de intensificar una acción que ya se está realizando. Por otra parte, el término *pedagógico* tiene vínculo con el ámbito de los estudios reconocidos oficialmente. Así, las dos palabras juntas significarán el conjunto de actividades psicopedagógicas y curriculares personalizadas que desarrolla un docente con la finalidad de nivelar, recuperar y mejorar los procesos didácticos de un alumno con necesidades específicas de apoyo académico.

Al respecto, el Ministerio de Educación de Ecuador (2022) en su Instructivo de Evaluación Estudiantil precisa dichas acciones de la siguiente manera:

El refuerzo académico se imparte a los estudiantes que presentan bajos resultados o desfases en los procesos de aprendizaje a lo largo del año escolar. Estas acciones deben

realizarse dentro del horario regular de clases y deben estar contempladas, en la medida de las posibilidades, en el distributivo de la carga horaria semanal del docente y en las horas de acompañamiento docente y fortalecimiento de aprendizajes. (p. 6)

Según el documento mencionado, el refuerzo puede desarrollarse mediante actividades complementarias lideradas por el docente u otro de la misma área de enseñanza. También se lo puede ejecutar por medio de tutorías individuales con el profesor que enseña la asignatura u otro afín. Incluso, el refuerzo puede encargarse a un psicólogo educativo o a un experto en necesidades educativas. Una forma adicional consiste en el cumplimiento de un cronograma de estudios que el discente debe efectuar en casa y con ayuda de su familia.

En concomitancia, para efectos de evaluación de las actividades cumplidas, el Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2023) señala en su artículo 32 que:

El docente deberá revisar el trabajo que el estudiante realizó durante el refuerzo académico y ofrecer retroalimentación oportuna, detallada y precisa que permita al estudiante aprender y mejorar. Además, estos trabajos deberán ser calificados, y promediados con las notas obtenidas en los demás trabajos académicos. (p. 15)

Sin embargo, el artículo no hace más precisiones respecto a una forma efectiva y garantizada de aplicar actividades que generen resultados favorables para el estudiante. Esto ocasiona la necesidad de recurrir a otras versiones que apuntalen las intenciones de la educación ecuatoriana. En este sentido, surgen voces como las de Ángel Pérez (2012) quien recomienda un cambio radical de la función docente y de los demás elementos que constituyen el sistema educativo, dado que el profesor ha de asumir una naturaleza tutorial donde deja de transmitir conocimientos y evaluarlos —es decir, un rol tradicional—. Según este autor aquello implicaría:

Ser un profesional capaz de diagnosticar las situaciones y las personas; diseñar el currículum *ad hoc* y preparar materiales; diseñar actividades, experiencias y proyectos de aprendizaje; configurar y diseñar los contextos de aprendizaje; evaluar procesos y tutorizar el desarrollo global de los individuos y de los grupos. (p. 245)

Pero tratándose de un refuerzo pedagógico personalizado, esta nueva función cobraría una mayor significación en la fase de diagnóstico pues requerirá una atención profesional, ética y de una efectiva capacidad interpretativa de los resultados iniciales. Por lo tanto, determinar las causas de los problemas escolares para elaborar las propuestas pertinentes se constituirá en una acción determinante para lograr una nivelación académica. Al respecto Romero y Lavigne (2004) expresan:

Las dificultades de aprendizaje provocadas por problemas escolares [se dan por] la combinación de factores externos al alumno, de índole familiar y/o social y, en ocasiones, también escolar, como resultado de prácticas de enseñanza inadecuadas. En la explicación de la aparición de los problemas escolares rara vez es factible determinar una causa concreta, de ahí la mención de su inespecificidad, ya que suelen ser el resultado de diferentes motivos, todos ellos de una importancia muy relativa, que se dan conjuntamente y que recíprocamente se alimentan. (p. 21)

También Romero y Lavigne (2004) establecen cinco tipos de dificultades de aprendizaje. El tipo I incluye a estudiantes con problemas escolares debido a factores externos, el II recoge a alumnos que presentan bajo rendimiento escolar, el III integra a discentes con dificultades específicas de aprendizaje, lo cual implica una gravedad moderadamente alta; el IV abarca a quienes presentan trastornos por déficit de atención con hiperactividad que se deben a factores personales de carácter grave. Por último, el tipo V integra a estudiantes con discapacidad intelectual límite cuyas causas personales graves “afectan a áreas dominantes de modo profundo y que tiene un carácter crónico” (p. 14).

En específico, la cartilla *Estrategias didácticas para el refuerzo académico en Lengua y Literatura* se centra en los tipos I y II, mientras que los casos III, IV y V deberán ser derivados a especialistas que puedan aplicar una ayuda concreta con diagnósticos específicos y recomendaciones psicopedagógicas trascendentes.

A propósito, frente a todas estas dificultades y, sobre todo, a las de tipo I y II, siempre la atención personalizada será beneficiosa porque el tutor de refuerzo académico —de acuerdo con los resultados de diagnóstico y su interpretación— adaptará los diferentes componentes curriculares (objetivos, destrezas, metodologías, recursos y evaluación) en función de las necesidades específicas de apoyo.

Esto puede significar, por ejemplo, colocar de inicio unos objetivos educativos afectivos y estrategias metodológicas activas que desarrollen, en un primer momento, destrezas de pensamiento que devengan en sólidas bases para la configuración de habilidades, conocimientos y grados de complejidad de los aprendizajes que deben ser abordados en los diferentes ciclos y niveles de estudio.

A esto deben sumarse insumos didácticos lúdicos, motivantes, inclusivos, tecnológicos y digitales que favorezcan principalmente el proceso formativo. En cuanto a la evaluación, de tipo diagnóstica continua y afectiva, deberá materializarse a partir de técnicas e instrumentos que potencien el aprendizaje o estén a su servicio.

En otro orden de cosas, los diferentes agentes educativos que se relacionan con el alumno de refuerzo deben contribuir de manera oportuna y efectiva. Una de sus formas puede ser adoptando actitudes propositivas frente a la situación del mismo mientras se aporta, desde su rol, a un ambiente emocional, cognitivo, actitudinal, de hábitos, valores y creencias que posibiliten la realización plena del niño o niña que necesita apoyo académico.

Todos estos aspectos han de concretarse en una planificación microcurricular detallada y precisa donde —hasta el mínimo elemento— estaría considerado y correlacionado en función de la atención que se está brindando. Caso contrario, será un simple “cumplimiento” que frustrará aún más al participante y aniquilaría cualquier anhelo de mejora y superación. Al final de todo, la acertada planificación del refuerzo pedagógico, la efectiva aplicación del mismo y la adecuada evaluación del proceso cumplido son los elementos que marcan los objetivos de dicho proceso.

Ejecución de competencias o destrezas con énfasis en lo emocional

A la hora de reflexionar sobre lo que aprenden los discentes, es menester, asimismo, buscar respuestas acertadas sobre por qué y para qué lo hacen. Sin embargo, se debe tener certeza de quién es el otro —es decir, quién es el estudiante— para quien van dirigidos los saberes educativos. De no ser así, se corre el riesgo de desarrollar y ejecutar acciones didácticas mecánicas, sin sentido ni formas pertinentes. Al final, no se llegará a una instancia significativa.

A propósito, en tiempos pretéritos se enunciaba y escribía que el otro —el estudiante— era un ser bio-psico-social-cultural-espiritual e histórico. No obstante, es indispensable analizar cuánta razón presenta esta hilera de palabras y cuánto aporta a la concepción y formación del ser humano de hoy. En la actualidad, Álvarez (2022), considerando el pensamiento de Markus Gabriel, manifiesta “que no podemos ser definidos por el cerebro. El cerebro es solo un aparte de nuestro entendimiento, pero no es la mente. Hablar de la mente también es hablar de nosotros mismos” (p. 77). Más adelante amplía estas ideas diciendo: “Es la mente la que nos da un autorretrato sobre nosotros como especie y como individuos. Luego, la verdad no está solo en la ciencia, sino también en el arte, la política, la espiritualidad y la historia cultural humana” (p. 77).

Por otra parte —y continuando con el propósito de profundizar la idea *quiénes somos* para ubicar quién es el otro que requiere apoyo académico—, es pertinente retomar a Álvarez (2022) y reflexionar las siguientes ideas: “Cargamos con el cuerpo, porque tenemos uno, somos el cuerpo, pero a pesar de ello casi no somos conscientes de él, salvo cuando nos duele o tiene malestar. Nuestro cuerpo es el testigo de cuanto hacemos y pensamos” (p. 134). Líneas adelante complementa: “El silencio de nuestro cuerpo se confunde con la extrañeza que nos provoca. Siendo mío, parece ajeno, aunque lo siento, lo veo, lo padezco... ha estado recubierto de una investidura metafísica, incluso aparecía como un obstáculo para el alma” (p. 135). Entonces, sobre la base de estas concepciones se determinarán acciones educativas donde “el proceso de enseñanza-aprendizaje es la relación con otro u otra a partir de lo otro” (p. 78).

A las ideas anteriores se suman las circunstancias de la pandemia por el COVID-19, dado que generó una retahíla de consecuencias dolorosas en diferentes estamentos de la sociedad. Sus efectos nocivos alteraron la situación corporal, económica, afectiva, emocional, sociocultural de los miembros de la comunidad general y, de manera particular, en el círculo familiar.

Esto significó la orientación de los encuentros de aprendizaje hacia las dimensiones emocional y afectiva de niños y niñas a fin de fortalecer su inteligencia emocional en beneficio del proceso formativo para superar, gracias a la educación, sus circunstancias negativas. Esto supuso, además, la necesidad de atender —mediante las actividades de refuerzo pedagógico— el ámbito emocional de los estudiantes. En concomitancia, Casassus (2007) expresa que:

Las emociones son la clave de nuestra supervivencia. Lo han sido siempre. Si estamos aquí hoy como especie, es porque desde los inicios de nuestra evolución se desarrolló en nuestro cerebro (reptiliano) una capacidad de sentir y adaptarnos al entorno. (p. 21)

En consecuencia, un estudiante de refuerzo también necesita sobrellevar y superar aquello que impide la consecución de sus metas académicas. Por este motivo, la fuerza de voluntad es uno de los primeros aspectos a ser fortalecidos, de tal suerte que le impulse hacia el éxito y la plena realización personal.

El desarrollo del pensamiento como determinante en la ejecución de una DCD

Posterior a la revisión teórica de la planificación de refuerzo académico —que pone en primer plano la mente implícita, misma que se vincula con el plano subconsciente de los participantes— se vuelve pertinente atender su mente racional o plano consciente. Esto significa hacer hincapié en los conocimientos y habilidades de pensamiento que necesita un discente para sortear

sus problemas vitales, existenciales y académicos relacionados con la aprehensión de saberes inherentes a la Lengua y Literatura de nivel elemental.

Entre las capacidades cognitivas a fortalecerse se enlistan, en un primer momento, las de conocer y hacer; luego las de pensar, usar la información, aprender a aprender y construir para, por último, poner realce en saber conocer, saber hacer, saber ser, saber convivir, saber emprender, saber desaprender, saber reconstruir y saber transferir.

Naturalmente, dependiendo de cómo estén las capacidades de cada participante, se elegirá, trabajará y fortalecerá habilidades de pensamiento básicas como la observación, descripción, identificación de semejanzas y diferencias, relación, clasificación, análisis y síntesis. Después, en ulteriores niveles de formación académica, se desarrollarán otras habilidades como aplicar principios a nuevas situaciones, tomar decisiones, interpretar, formular críticas e imaginar.

En cuanto a las habilidades de pensamiento más pertinentes para el subnivel Básica Elemental, Andrade *et al.* (s.f.) las organiza de la siguiente manera:

Observación: “Consiste en fijar la atención en las características de un objeto, situación, hecho o evento de manera que podamos integrarlas en un todo que represente la imagen mental de ese objeto” (p. 47) y su proceso implica establecer el propósito de la observación, identificar las características de lo observado, revisar su desarrollo y corregir errores si los hay.

Descripción: Involucra “mencionar las características de un objeto o situación de manera ordenada, clara y precisa” (p. 57), siendo su proceso establecer el propósito de la descripción, elaborar preguntas para organizar las ideas, observar el objeto tomando en cuenta las preguntas, indicar ordenadamente las características, revisar lo realizado y su producto (p. 59).

Identificación de semejanzas: Es una “destreza intelectual que consiste en reconocer las características semejantes en dos o más objetos dentro de una misma variable” (p. 67). Su proceso se fundamenta en la estructura del propósito y en seleccionar los objetos, observar y describir las características de los mismos, establecer las variables según las cuales se identificarán las características, ubicar pares de caracteres semejantes correspondientes a cada variable, revisar el proceso y el producto.

Comparación: Significa “fijar la atención en los objetos para identificar semejanzas y diferencias entre ellos tomando en cuenta una serie de variables” (p. 91). Su proceso consiste en establecer el propósito y elegir objetos, observar y describir, identificar las variables y subvariables, ubicar las características semejantes y diferentes utilizando un esquema para, de último, revisar el procedimiento y producto.

Al mismo tiempo, es necesario estimar otras habilidades como la relación que, según Andrade *et al.* (s.f.), denota “construir proposiciones anexando las características provenientes de la comparación” (p. 106). Su desarrollo, entonces, implica identificar el propósito e inclinarse por determinados objetos. Por otra parte, la clasificación conlleva la idea de “organizar los objetos o elementos de un conjunto en grupos y en subgrupos de acuerdo con un criterio previamente definido” (p. 121), teniendo un proceso que radica en identificar su propósito, comparar, relacionar, definir el criterio de clasificación, identificar los subgrupos según los criterios establecidos, revisar el proceso y producto.

Dos habilidades más a considerar son el análisis y síntesis. El primero consiste en “separar un todo complejo en partes más simples de una manera sistemática, ordenada y según un propósito para alcanzar la comprensión de ese todo” (Álvarez *et al.*, s.f., p. 133), siendo su forma de ejecución el seleccionar un tipo de análisis, identificar las partes según su finalidad, describirlas, establecer relaciones entre las partes y esquematizarlas, además de revisar el proceso y resultado. Finalmente, la síntesis se define como “integrar elementos, partes, propiedades y relaciones para formar un todo significativo” (Álvarez *et al.*, s.f., p. 145) y se desarrolla ubicando

su fin, analizando la información, estableciendo relaciones entre sus componentes, integrando los elementos según un determinado contexto, revisando el proceso y resultado final.

Todas ellas formarán instancias determinantes en la consecución de destrezas con los estudiantes de refuerzo pedagógico. Huelga mencionar que resultarán más efectivas cuando los criterios de sistematización, secuencia, espiralidad y complementariedad de las capacidades mencionadas sean preparadas y trabajadas de forma creativa, reflexiva y afectiva por parte del docente a cargo.

Macrodestrezas de Lengua y Literatura en función de las estrategias propuestas

Se inicia este apartado considerando lo que implica el término *estrategia didáctica*. Al respecto, Zayas (2016) expresa que estas “son todos aquellos enfoques y modos de actuar que hacen que el profesor dirija con pericia el aprendizaje de los alumnos” (p. 57). Más adelante añade: “la estrategia didáctica... se refiere a todos los actos favorecedores del aprendizaje” (p. 57). Por otra parte, estas se singularizan en planes de enseñanza, dado que son procedimientos empleados por el profesor para formar, en tanto “secuencian operaciones cognoscitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprender significativamente” (p. 57). En el contexto de la presente cartilla, se dará una conjugación de las dos en un proceso de interaprendizaje que se operacionaliza en cada estrategia de refuerzo.

En función de esta precisión inicial, es necesario tener en cuenta las cuatro macrodestrezas de la lengua: escuchar, leer, hablar y escribir; mismas que se subliman como el saber hacer que los estudiantes deben lograr a la hora de comunicarse. A continuación, se las describe.

Escuchar es una de las macrodestrezas menos revisadas y, sin embargo, de su acertada realización depende la consecución del acto comunicativo. En este sentido, Niño (2012) la teoriza como un conjunto de “tareas [para] recibir, interpretar, comprender y asimilar el mensaje a partir de las señales acústicas de la transmisión, de la información transmitida y las circunstancias que rodean el acto del habla” (p. 85). Esto supone que esta macrodestreza tiene vínculo con el receptor y que su capacidad de oír y entender determina lo que se comunica. De hecho, el mismo autor expresa al respecto:

Si alguien dice algo yo escucho algo, pero lo que escucho está determinado en mí. El que escucha determina lo que escucha, no el que habla. Esto del escuchar es una cosa muy importante, porque define lo que se oye. Uno tendría que atender al escuchar del otro cuando uno dice algo si quiere honestamente ser oído para entrar en un proyecto común, porque uno puede decir algo en un cierto dominio, y ser escuchado en otro dominio. Lo mismo debe hacer el otro si quiere colaborar con uno. (p. 85)

Ahora bien, esta macrodestreza en el subnivel Básica Elemental —como proceso didáctico y en el contexto de la educación básica ecuatoriana— será desarrollada con base en la siguiente secuencia:

- Reconocer la situación de comunicación.
- Seleccionar palabras o frases relevantes.
- Activar la información precedente.
- Retener los datos.

Todas estas reflexiones, en el desarrollo del refuerzo pedagógico, se convierten en aspectos fundamentales a tener en cuenta para la consecución efectiva de las actividades propuestas.

En cuanto a *hablar*, Cassany (2021) expresa que es “la parienta pobre de una escuela pensada para enseñar cifras y letras” (p. 70). Esta cita se explica en función de “la gran brecha que separa a la oralidad académica del habla coloquial” (p. 70). Por su parte, Niño (2012) concibe esta macrodestreza como “el uso del lenguaje que incluye el acto de decir algo, el que tiene lugar al decir algo, y el que acaece por decir algo” (p. 44). A su vez, Gates (2010) recomienda el siguiente proceso didáctico para su ejecución:

Planificar

- Planear lo que se va a expresar de acuerdo con el tipo de texto específico.
- Anticipar y preparar el tema (información, estructura y lenguaje).
- Anticipar y preparar la interacción (momento, tono y estilo).
- Usar soportes escritos para preparar la intervención, sobre todo en discursos hechos por el estudiante (guiones, notas o apuntes).

Conducir el discurso

- Manifestar que se quiere intervenir con gestos, sonidos o frases.
- Saber tomar la palabra en el momento adecuado.
- Saber aprovechar la palabra; es decir, expresar todo lo que desea comunicar: de qué hablar, de qué manera hablar y con quién hacerlo.
- Saber reconocer las indicaciones de los demás para tomar la palabra.
- Formular y responder preguntas.
- Ceder el turno de la palabra a un interlocutor en el momento adecuado.
- Saber abrir y cerrar un discurso.
- Reconocer el momento adecuado para intervenir.
- Marcar el inicio y final del turno de la palabra.
- Conducir la conversación hacia un tema nuevo.
- Relacionar un tema nuevo con uno viejo.
- Iniciar o proponer un tema.
- Dar por terminada una conversación.

Negociar el significado

- Evaluar la comprensión del interlocutor.
- Adaptar el grado de especificación del texto.
- Usar circunloquios para suplir vacíos léxicos.

Producir el texto

- Articular con claridad los sonidos del discurso.
- Aplicar las reglas gramaticales de la lengua.
- Autocorregirse.
- Precisar y pulir el significado de lo que se quiere decir.
- Repetir y resumir las ideas importantes.
- Reformular lo que se ha dicho.

Utilizar aspectos no verbales

- Controlar la mirada dirigida a los interlocutores.

- Controlar la voz (impostación, volumen, matices y tono).
- Usar códigos no verbales adecuados (gestos y movimientos).

Leer, por su lado, es un “complejo proceso mediante el cual los símbolos impresos o escritos llegan a tener significado” (Romera, 1982, p. 41). En correspondencia, Niño (2012) expone:

Leer es un acto de inteligencia en el que, a partir de la identificación de la cadena de signos, el lector interpreta, recupera, valora y comprende la información subyacente en el texto, según propósitos y en un contexto. Dicha información aparece más o menos manifiesta (explícita) u oculta (implícita), y comprende ideas, conocimientos, referencias, problemas, razonamientos, aplicaciones, relaciones, experiencias afectivas y estéticas, entre otros contenidos. (p. 115)

Asimismo, Cassany (2021) considera que “la enseñanza de la lectura plantea también propósitos más actitudinales como formar hábitos lectores” (p. 66). Esto supone incluir, en este proceso, factores psicológicos como traducir símbolos escritos a palabras, reconocer sus significados y reaccionar ante las ideas presentadas en dichas palabras. También implica descubrir el método más acertado según la realidad psicosocial y emocional del estudiante de refuerzo. Esto permitirá elegir entre métodos sintéticos (alfabético, fónico y silábico) o analíticos como el método global o el de palabras generadoras.

En cuanto al proceso de aprendizaje lector, en el contexto ecuatoriano, Gates (2010) propone un cúmulo de habilidades o microhabilidades que deben ser trabajadas en cada uno de los tres subprocesos de la lectura. A continuación, se detalla cada uno de ellos:

Prelectura

- Establecer el propósito de la lectura.
- Analizar paratextos (elementos que acompañan al texto).
- Reconocer el tipo de texto, función comunicativa, autor y formato.
- Determinar el tipo de texto y relacionarlo con otros del mismo tipo.
- Activar los saberes previos sobre el tema de la lectura.
- Elaborar predicciones tomando en consideración el título, ilustración, portada, nombres de personajes, palabras claves y demás.
- Plantear expectativas con relación al contenido del texto.

Lectura

- Saber leer a una velocidad adecuada al objetivo del lector y a la facilidad o dificultad del texto.
- Comprender ideas implícitas y explícitas.
- Comparar lo que se conocía del tema con el contenido del texto.
- Comparar las partes que conforman el texto.
- Usar el contexto, sinonimia y antonimia para dar significado a una palabra nueva.
- Inferir el significado de palabras y oraciones.
- Verificar predicciones.
- Hacer relaciones entre lo que dice el texto y la realidad.

Postlectura

- Identificar elementos explícitos del texto (personajes, características, acciones, escenarios, tiempos y objetos).
- Distinguir las acciones principales.
- Ordenar información.
- Extraer la idea global del texto.
- Plantear conclusiones a partir de la lectura.
- Relacionar acciones bajo una lógica temporal.
- Establecer relaciones de semejanza y diferencia.
- Vincular espacialmente personajes y acciones.
- Establecer relaciones de causa/efecto y antecedentes/consecuentes.
- Resumir textos.

Todas estas microhabilidades se trabajarán supeditándose a la realidad biopsicosocial y cultural del estudiante de refuerzo. Incluso se podrán incorporar otras en función de las necesidades educativas especiales del participante.

Por último, Cassany (1997) menciona que “escribir no es poner letras o signos a un papel blanco, sino elaborar un significado global y preciso sobre el tema y hacerlo comprensible para una audiencia, utilizando el código escrito” (p. 135). De esta forma, Gates (2010) propone el siguiente proceso de aprendizaje de la escritura para su realización plena en el desempeño pedagógico:

Planificar

- Determinar el objetivo del texto (para qué se quiere escribir).
- Determinar qué se quiere decir.
- Ubicar quién será el lector del texto.
- Formar una imagen concreta de lo que se quiere escribir: determinar cómo será el texto, extensión, tono, presentación, relación autor-lector, registro y tratamiento.
- Trazar un plan de composición: decidir en qué orden se trabajarán los procesos y qué técnicas de redacción se usarán.
- Asociar ideas y utilizar soportes escritos (preguntas, dibujo o gráficos) como ayuda durante el proceso.
- Emplear diversos mecanismos para formar ideas (palabra generadora o preguntas según el tipo de texto).
- Saber consultar fuentes de información diversas (enciclopedias, diccionarios y demás).

Redactar

- Clasificar ideas.
- Reunir y subdividir ideas en grupos y subgrupos con una lógica determinada.
- Elaborar listas de ideas para organizarlas.
- Crear esquemas de escritura.
- Aplicar técnicas diversas de organización de ideas (esquemas jerárquicos, árboles, ideogramas, corchetes, palabras clave, lluvia de ideas, preguntas, grupos asociativos, entre otros).

Revisar

- Saber comparar el texto producido con los planes previos.
- Cambiar el orden de las palabras y eliminar las superfluas.

- Utilizar las microhabilidades de la lectura para concentrarse en aspectos distintos del texto.
- Transformar elementos que se consideren incorrectos y anticipar la respuesta del lector.
- Controlar la información escrita y la superestructura del texto.
- Saber escoger la técnica de corrección adecuada a las características del error.
- Revisar las ideas, estructura y expresión del texto.

Estas microhabilidades podrán ser utilizadas en consideración al contexto y la realidad del estudiante de refuerzo. Aunque, se debe estimar la propuesta educativa ecuatoriana en la asignatura de la Lengua y Literatura que se desarrolla a continuación.

Destrezas y competencias de Lengua y Literatura de Educación Básica Elemental

Para abordar este apartado resulta necesario considerar la vigente propuesta curricular ecuatoriana. Según el Ministerio de Educación (Mineduc, 2016), quien dispone sobre el p \acute{e} nsum que se maneja en las instituciones nacionales, dentro del subnivel Elemental de Educación General Básica:

el docente tiene la responsabilidad de sentar las bases para la formación de lectores competentes, autónomos y críticos, así como de hablantes y escritores (personas que escriben) capaces de utilizar las herramientas de la escritura para comunicar sus ideas, aprender, profundizar sus conocimientos y enriquecerlos. (p. 474)

Lo anotado, en consecuencia, debe puntualizarse en la formación de estudiantes capaces de leer y escribir, que empleen el sistema de la lengua (código lingüístico, conciencia lingüística y ortografía), comprendan textos y tengan la disponibilidad para acceder a todas las manifestaciones de la cultura escrita.

En este tenor, el concepto *lectura* va más allá de una relación mecánica entre fonema y grafema, puesto que es posible pensarlo como una “competencia sociocultural gracias a la cual el lector construye y reconstruye los significados sociales y culturales expresados en un texto, según sus ideas previas, la intención de la lectura y el contexto” (Mineduc, 2016, p. 477).

Por otra parte, el concepto *escritura* refiere a una modalidad de comunicación donde las personas hacen visibles sus ideas, sentimientos o valoraciones mediante un texto escrito. En efecto, no es un mero ejercicio caligráfico sino una actividad que debe realizarse considerando intenciones como informar, persuadir, expresar emociones o sentimientos. Incluso, en el currículo ecuatoriano se considera importante:

Relacionar la oralidad y la lectura: se lee para escribir, se escribe para leer, se escucha para hablar o escribir, se habla para escribir y se escribe para hablar. La conjugación de estas macrodestrezas potencia la competencia lingüística de los estudiantes. (Mineduc, 2016, p. 478)

Esto significa que la comunicación oral —y, por ende, el habla y escucha— también debe ser apoyada y mejorada. Algunas formas de hacerlo, según el Mineduc (2016), son “la interacción de los estudiantes con sus pares y con los adultos, sean estos miembros de la familia, docentes u otros” (p. 475). A partir de allí:

la oralidad, gracias a una mediación pedagógica sistemática, intencionada y recursiva, constituye un eje transversal y se convierte en el andamiaje para el desarrollo de diferentes destrezas como indagar sobre sus conocimientos previos, dar significado a sus pensamientos, trasladar a la escritura sus ideas expresadas oralmente, desarrollar la metacognición y propiciar la autocorrección de sus errores, y reestructurar sus esquemas mentales. (p. 475)

Junto a las consideraciones vertidas —en función del refuerzo pedagógico— existe un aspecto que también aporta con efectividad si se enfatiza su dimensión lúdica y placentera: se trata del bloque de Literatura que, desde los sentimientos agradables, el desarrollo de la

sensibilidad estética y el disfrute de los textos literarios que dan cabida a la imaginación y fantasía, puede contribuir con efectividad a la formación de pensamientos creativos, críticos y emocionales en el régimen del aprendizaje de la lengua y de las demás asignaturas. Al respecto, el Mineduc (2016) indica:

En este bloque, los estudiantes enfrentarán actividades y estrategias recreativas, con el fin de contextualizar, dinamizar y sensibilizar su contacto con los textos escuchados y leídos. Durante este proceso, los estudiantes incorporarán las TIC [tecnologías de la información y de las comunicaciones] como herramienta auxiliar. Con respecto a la escritura creativa, los estudiantes interactuarán y recrearán los textos literarios leídos y escuchados, con otras versiones, otros personajes o escenarios. No se trata de reproducir un texto tipológicamente igual al texto leído, sino más bien de trabajar con la escritura creativa a partir de la lectura. (p. 483)

En adición, se encuentra la propuesta del Currículo Priorizado con Énfasis en Competencias Comunicacionales, Matemáticas, Digitales y Socioemocionales Subnivel Básica Elemental (2021) el cual “considera indispensable enfocarse en el desarrollo de las competencias comunicacionales, matemáticas, socioemocionales y digitales que abarcan el pensamiento computacional y la ciudadanía digital” (p. 7). Sin embargo, a la hora de verificar la correlación de los componentes curriculares resulta más completo el Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria (2016), pues las DCD que se proponen no han cambiado y los fundamentos del pénsum son más explícitos.

A lo mencionado, se debe, asimismo, integrar el aporte de las TIC, ya que esto implica desarrollar la competencia digital de los participantes en función del aprendizaje de la lengua mediante actividades que permitan usar técnicas y herramientas tecnológicas actuales. En este sentido, Ávalos (2010) sostiene:

Pero si la introducción de estas herramientas no va acompañada de una formación sistemática sobre cómo utilizar e integrar pedagógicamente las TIC al currículo, de cómo trabajar con proyectos innovadores que las incorporen, etc., no tendrá ningún sentido pues los docentes no podrán realizar un uso pedagógico de estos recursos y los principales perjudicados serán los alumnos. (p. 85)

Esto supone que las TIC deben convertirse en un recurso efectivo del refuerzo académico por las diversas circunstancias que impiden o limitan la ejecución de tutorías presenciales. Es decir, dadas las tesis mundiales, se hace imposible formar ciudadanos modernos con herramientas comunicativas de siglos pasados.

Por último, es necesario recalcar que, en los apartados de las diferentes estrategias didácticas, se precisará sobre cómo los componentes curriculares pueden correlacionarse para aportar de manera conjunta a un efectivo refuerzo pedagógico. A continuación, se presentan las DCD que serán desarrolladas mediante específicas actividades didácticas.

Destrezas con criterio de desempeño seleccionadas

Para la selección de las DCD se aplicaron actividades de diagnóstico a estudiantes de Básica Elemental con problemas de aprendizaje en Lengua y Literatura. Los participantes forman parte

de instituciones educativas de Azogues y Cuenca, las cuales colaboraron con el proyecto de vinculación Reforzando mis habilidades en Matemática y Lengua y Literatura.

Luego, según los resultados obtenidos, se seleccionaron doce destrezas de los bloques curriculares Lectura, Escritura, Comunicación oral y Literatura. El criterio establecido para la elección de las mismas fue un margen de error mayor o igual a 50 % en las respuestas de las preguntas planteadas.

En la siguiente tabla se puede apreciar las destrezas específicas que serán desarrolladas en el presente refuerzo pedagógico.

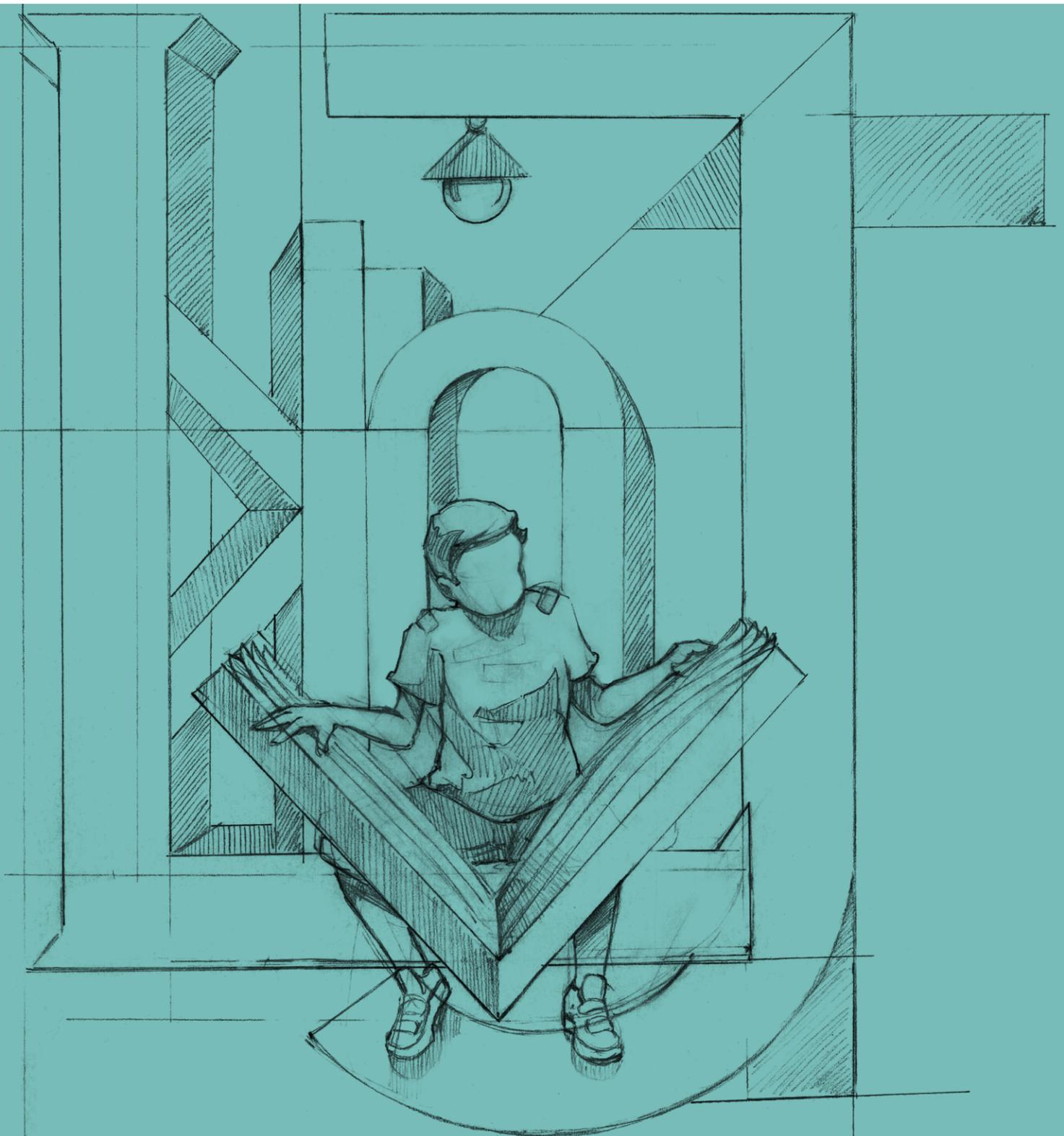
Tabla 1. Destrezas con criterio de desempeño seleccionadas según el diagnóstico

Destrezas con criterio de desempeño		
Bloque Lectura		
Segundo	Tercero	Cuarto
LL.2.3.1. Construir los significados de un texto a partir del establecimiento de relaciones de semejanza, diferencia, objeto-atributo, antecedente-consecuente, secuencia temporal, problema-solución, concepto-ejemplo.	LL.2.3.8. Aplicar los conocimientos lingüísticos (léxicos, semánticos, sintácticos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos.	LL.2.3.5. Desarrollar estrategias cognitivas como lectura de paratextos, establecimiento del propósito de lectura, relectura, relectura selectiva y parafraseo para autorregular la comprensión de textos.
LL.2.3.8. Aplicar los conocimientos lingüísticos (léxicos, semánticos, sintácticos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos.	LL.2.3.11. Elegir, de una selección previa realizada por el docente, textos de la biblioteca de aula, de la escuela y de la web que satisfagan sus necesidades personales, de recreación, información y aprendizaje.	
Bloque Escritura		
Segundo	Tercero	Cuarto
LL.2.4.7. Aplicar progresivamente las reglas de escritura mediante la reflexión fonológica en la escritura ortográfica de fonemas que tienen dos y tres representaciones gráficas, la letra que representa los sonidos /ks/: /x/, la letra que no tiene sonido: /h/ y la letra /w/ que tiene escaso uso en castellano.	LL.2.4.2. Aplicar estrategias de pensamiento (ampliación de ideas, secuencia lógica, selección, ordenación y jerarquización de ideas, uso de organizadores gráficos, entre otras) en la escritura de relatos de experiencias personales, hechos cotidianos u otros sucesos y acontecimientos de interés, y en las descripciones de objetos, animales, lugares y personas, durante la autoevaluación de sus escritos.	LL.2.4.1. Desarrollar progresivamente autonomía y calidad en el proceso de escritura de relatos de experiencias personales, hechos cotidianos u otros sucesos, acontecimientos de interés y descripciones de objetos, animales, lugares y personas; aplicando la planificación en el proceso de escritura (con organizadores gráficos de acuerdo a la estructura del texto), teniendo en cuenta la conciencia lingüística (léxica, semántica, sintáctica y fonológica) en cada uno de sus pasos.

LL.2.4.3. Redactar, en situaciones comunicativas que lo requieran, narraciones de experiencias personales, hechos cotidianos u otros sucesos o acontecimientos de interés, ordenándolos cronológicamente y enlazándolos por medio de conectores temporales y aditivos.	LL.2.4.4. Escribir descripciones de objetos, animales, lugares y personas; ordenando las ideas según una secuencia lógica, por temas y subtemas, por medio de conectores consecutivos, atributos, adjetivos calificativos y posesivos, en situaciones comunicativas que lo requieran.	LL.2.5.4. Explorar y motivar la escritura creativa al interactuar de manera lúdica con textos literarios leídos o escuchados (privilegiando textos ecuatorianos, populares y de autor).
Bloque Comunicación oral		
Segundo	Tercero	Cuarto
		LL.2.2.5. Realizar exposiciones orales sobre temas de interés personal y grupal en el contexto escolar.

Fuente: elaboración propia a partir de Ministerio de Educación (2016)

Estrategias para el refuerzo académico de Lengua y Literatura



BLOQUE LECTURA

Conexión de los componentes curriculares que desarrollan las estrategias 1 y 2

Por Darwin Peñaranda Peñaranda

Destreza con criterio de desempeño	LL.2.3.1. Construir los significados de un texto a partir del establecimiento de relaciones de semejanza, diferencia, objeto-atributo, antecedente-consecuente, secuencia temporal, problema-solución, concepto-ejemplo.	Objetivo	OG.LL.5. Leer de manera autónoma y aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión, según el propósito de lectura.
Criterio de evaluación	CE.LL.2.5. Comprende contenidos implícitos y explícitos, emite criterios, opiniones y juicios de valor sobre textos literarios y no literarios, mediante el uso de diferentes estrategias para construir significados.	Indicador de evaluación	I.LL.2.5.1. Construye los significados de un texto a partir del establecimiento de relaciones de semejanza-diferencia, objeto-atributo, antecedente-consecuente, secuencia temporal, problema-solución, concepto-ejemplo, al comprender los contenidos explícitos e implícitos de un texto y registrar la información en tablas, gráficos, cuadros y otros organizadores gráficos sencillos. (I.3., I.4.)

Fuente: Ministerio de Educación (2016, pp. 494-495)

1. El rompecabezas

Descripción

Es notorio que los niños, en una primera etapa, se sienten atraídos por imágenes, dibujos o cualquier representación gráfica. Con base en ello, se propone seleccionar letras e imágenes para trabajar el reconocimiento y representación del grafema. Además, se empleará el rompecabezas como eje principal para la enseñanza y reconocimiento de letras, puesto que resulta atrayente para los discentes y propicia motivación a la hora de aprender. En concreto, se utilizará este material para que el estudiante se anime a crear palabras partiendo de la observación y reconocimiento de letras en determinadas piezas.

En consecuencia, la importancia de este juego es doble, porque permite formarse y jugar. En concomitancia, Pérez González (2011) expresa que “los juegos de mesa [como el rompecabezas] se pueden usar de muchas formas con el objetivo de enseñar, reforzar conocimientos y actitudes, y, no olvidemos (que no es menos importante), divertir” (p. 358).

Por lo tanto, el aprendiz debe observar las piezas del rompecabezas que contienen sílabas ya asimiladas, reconocerlas, decirlas en voz alta y, después, formar la palabra que encuentre. Antes de iniciar con las fases de implementación, es necesario alistar los recursos que serán utilizados: un rompecabezas con una palabra donde se separen las letras o sílabas; en caso de no tenerlo, dibujar en una hoja A4 la forma del insumo y sobre este escribir las letras o sílabas para luego recortarlas. Por último, al terminar de jugar, pedir a los niños que intercambien los rompecabezas con sus compañeros para que puedan armar otras palabras con las sílabas que estén estudiando.

Fases de implementación

1. Anticipación

- El docente presentará la letra o sílaba a trabajar junto con su respectivo sonido.
- Enseguida, mostrará palabras o imágenes que inicien o contengan dichas sílabas o letras.
- Después, se aplicará la técnica lluvia de ideas para que los niños formen otras palabras con los grafemas o sílabas trabajadas.
- Al final, se explicará que formar una palabra es como armar un rompecabezas, pues se unen sílabas en un determinado orden para generar un sentido específico. En este punto, el docente puede emplear un rompecabezas grande y armarlo en la pizarra para realizar una actividad por turnos con el objetivo de que los discentes asimilen la dinámica de la misma.

2. Construcción

- De inicio, el docente presentará las reglas del juego:
 - › Cada estudiante tendrá un minuto para armar su rompecabezas.
 - › Se solucionará el rompecabezas de forma individual.
 - › Al terminar, se escribirá la palabra formada y se desarmará el material.
 - › Se intercambiará el rompecabezas con un compañero.
- Luego, entregará los rompecabezas con las letras o sílabas.

- A continuación, solicitará que primero reconozcan las piezas y las coloquen en su posición correcta.
- Por último, felicitará y retroalimentará el desarrollo de la actividad.

3. Consolidación

- El docente motivará a los estudiantes a crear su propio rompecabezas; para ello, entregará piezas en blanco para que escriban sílabas en cada una y, de esta manera, formen una palabra, tal como se vivenció en el desarrollo de la actividad.
- Finalmente, solicitará que escriban las palabras formadas y las representen en un dibujo.

Recomendaciones

- El docente puede solicitar que los representantes apoyen la estrategia con la preparación del rompecabezas; por este motivo, ofrecerá distintos ejemplos.
- Empezar con palabras bisílabas (mamá, mapa, etc.) y, de acuerdo con el avance del grupo, cambiar a trisílabas, cuatrísílabas y polisílabas.
- Si la situación es compleja, el rompecabezas puede combinar una palabra y una imagen, con el objetivo de facilitar el desarrollo de la tarea.
- La actividad puede contener palabras y no sílabas. Esto depende del nivel de conocimiento del estudiante, siendo el fin último formar oraciones y no palabras.

2. Dibujos y juegos

Descripción

Los infantes, hoy en día, suelen ser usuarios frecuentes de aparatos tecnológicos. En función de ello, esta estrategia combinará —como medio de enseñanza— la tecnología y los procesos lúdicos para concretarse. De hecho, el juego virtual será el puente que conectará al estudiante con el proceso formativo. Esto se justifica porque, como menciona Martínez Navarro (2017), “mediante las nuevas tecnologías y el juego, el aprendizaje se hace mucho más visual, lo que desarrolla la capacidad creativa del alumno, mejora su habilidad para gestionar la información y cooperar con el resto de compañeros” (p. 259).

En contexto, la actual estrategia consiste en proyectar algunos gráficos y nombrarlos en voz alta, colocando énfasis en la letra o sílaba a aprender. Posterior a ello, utilizando la misma proyección, se empleará un juego virtual donde el discente se muestre activo y participativo. Este juego puede usarse de forma individual o grupal.

De la misma forma, se recomienda que los recursos gráficos elegidos estén en consonancia con las preferencias de los involucrados, por ello se recomienda que sean dibujos de juegos o programas de televisión. Huelga mencionar que siempre es conveniente indagar sobre sus predilecciones para contextualizar las clases y volverlas atrayentes.

Fases de implementación

1. Anticipación

- De primera mano, el docente proyectará dibujos que contengan la sílaba a estudiar y, al mismo tiempo, motivará al alumnado a repetir los nombres de los dibujos en voz alta.
- Luego, solicitará que escriban los resultados en un cuaderno o en alguna hoja.
- Posteriormente, formará grupos mediante la aplicación de una dinámica. Para tal fin, puede emplear, por ejemplo, *El barco se hunde*.

2. Construcción

- El docente guiará a los estudiantes a escuchar las indicaciones del videojuego *Cuánto sabes de las vocales y números*; recurso que estará disponible [aquí](#).
- Además, solicitará que los alumnos procuren seguir las indicaciones para desarrollar con efectividad la actividad:
 - › Cada grupo tendrá un turno de participación.
 - › Un miembro del equipo pasará a jugar al frente y, al terminar, regresará al grupo.
 - › Si un equipo se equivoca, participa el siguiente.
- Sin embargo, antes de iniciar, se ejemplificará la forma de ejecutar la actividad con el objetivo de que los alumnos puedan asimilar la misma.
- Enseguida, se jugará en línea siguiendo las indicaciones.
- Una vez concluida la actividad, se felicitará y retroalimentará según las necesidades.

3. Consolidación

- El docente desarrollará la dinámica 3, 2, 1 en el siguiente esquema:
 - › Primero: escribir tres palabras que aprendieron.

- › Segundo: realizar dos dibujos sobre ellas.
- › Tercero: proponer una pregunta o duda sobre el tema.
- De inmediato, se solicitará a los discentes que escriban nuevas palabras con las mismas letras para iniciar un nuevo juego.
- Para finalizar, se recomendará que repitan la estrategia en sus domicilios.

Recomendaciones

- Ocupar el enlace del juego o buscar otro de su preferencia. No obstante, es imperativo que este se enfoque principalmente en el reconocimiento de letras y palabras.
- El juego *Cuánto sabes de las vocales y números* puede ser modificado, dado que el recurso permite incluir nuevas palabras o imágenes; para ello solo se debe clicar la opción “Reutilizar este Genialy”.

Conexión de los componentes curriculares que desarrollan las estrategias 3 y 4

Por Darwin Peñaranda Peñaranda

Destreza con criterio de desempeño	LL.2.3.8. Aplicar los conocimientos lingüísticos (léxicos, semánticos, sintácticos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos.	Objetivo	OG.LL.5. Leer de manera autónoma y aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión, según el propósito de lectura.
Criterio de evaluación	CE.LL.2.6. Aplica conocimientos lingüísticos en la decodificación y comprensión de textos, leyendo oralmente con fluidez y entonación en contextos significativos de aprendizaje y de manera silenciosa y personal en situaciones de recreación, información y estudio.	Indicador de evaluación	I.LL.2.6.1. Aplica los conocimientos lingüísticos (léxicos, semánticos, sintácticos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos, leyendo oralmente con fluidez y entonación en contextos significativos de aprendizaje y de manera silenciosa y personal en situaciones de recreación, información y estudio. (J.3., I.3.)

Fuente: *Ministerio de Educación (2016, p. 496)*

3. Tira el dado

Descripción

Leer es determinante para la formación de los estudiantes. Sin embargo, en edades cortas se debe empezar por lecturas simples que no causen estrés. Además, suele ser importante la lectura acompañada, ya que el discente que está inmerso en esta actividad puede apoyarse en alguien con conocimiento para evitar errores de comprensión.

Con base en lo mencionado, esta estrategia ocupa la lectura acompañada para que el niño logre asimilar lo que está decodificando. Incluso, se utilizará un juego para fomentar la comprensión, el cual —procurando el sentido lúdico— se enfocará, en una primera instancia, en la formación de palabras y, luego, de ideas completas, oraciones y párrafos. El empleo del mismo se fundamenta porque, en esencia, se juega no solo para aprender, sino para divertirse. De hecho, Pérez González (2011) expone que:

En la escuela se pueden usar los juegos para ayudar a los niños y niñas con dificultades de aprendizaje, para proponer nuevos retos a los alumnos más aventajados, para cubrir necesidades especiales, para ayudar y promover las relaciones personales y para hacerlo en concreto con quien tenga dificultades de interacción con los demás. (p. 359)

En específico, el juego que se empleará en esta estrategia consiste en dotar al discente con un dado para que, al lanzarlo, pueda reforzar el proceso de lectura. En cuanto al dado, estará hecho de cartón y tendrá un tamaño grande. Además, en cada cara estarán preguntas que se aplicarán una vez la lectura de los textos haya finalizado.

Por otro lado, se recomienda que las interrogantes sean literales, inferenciales y/o crítico valorativas sin caer en la complejidad, tanto para entenderlas como para dar respuestas. Por ejemplo, se puede preguntar:

- Este texto trata sobre...
- ¿Qué pasaría si...?
- ¿Esta historia se parece a...?
- Me gustó cuando...
- No me gustó cuando...
- ¿Cómo describiría a...?

Fases de implementación

4. 1. Anticipación

- El docente, para iniciar, presentará una sinopsis del texto a leer.
- A continuación, aplicará un breve cuestionario con dos preguntas: ¿han escuchado o leído este cuento? y ¿de qué creen que trate? Incluso puede estructurar otras interrogantes de acuerdo a la dinámica del grupo.
- Al mismo tiempo, recogerá las respuestas en la pizarra para generar un análisis de las mismas.

- Posteriormente, desarrollará la dinámica *Cuevas y ratones* que consiste en jugar en un espacio vacío y libre de obstáculos (aula o patio) y donde el docente dará las siguientes órdenes para que los estudiantes las cumplan:
 - › Cuando diga “cueva”, deberán formar parejas y tomarse de las manos.
 - › Cuando diga “ratones”, deberán quedarse solos e inmóviles.
 - › Cuando diga “cuevas y ratones”, deberán formar una cueva y un ratón. Es decir, un alumno (ratón) quedará entre dos compañeros tomados de la mano que forman una cueva.
- A partir de la dinámica se formarán grupos, porque la misma se emplea con ese objetivo concreto. De hecho, la última orden puede ser, por ejemplo, “formar una cueva y tres ratones”; esto para obtener un conjunto de cinco integrantes.

5. Construcción

- En esta parte de la estrategia, el docente presentará el dado —que contendrá, en sus caras, preguntas guías para la lectura del texto— y explicará su utilidad: permitir al discente comprender y asimilar lo leído.
- Después, entregará a cada grupo una hoja A4 de colores.
- Luego, motivará la lectura del cuento de manera grupal y acompañada.
- De inmediato, iniciará el juego con base en la siguiente estructura:
 - › Cada equipo tendrá un turno para tirar el dado. Los aciertos servirán para verificar el aprendizaje.
 - › Un miembro del grupo escribirá la respuesta en la hoja A4.
 - › En caso de errores, el docente debe retroalimentar, en el acto, con aportes de él o de los otros grupos participantes.
- Por último, resumirá y concluirá la lectura con una idea general; misma que debe estar apoyada en las respuestas de los estudiantes.

6. Consolidación

- Los alumnos deberán escribir una oración o palabras relacionadas con el cuento; además, dibujarán algo que represente al texto leído.
- Finalmente, el docente felicitará y agradecerá la participación de todos.

Recomendaciones

- En caso de limitación de tiempo, cualquiera de las dos actividades de consolidación puede ser enviada a casa como tarea.

4. El ahorcado

Descripción

El hecho de que los estudiantes sean capaces de inferir o adivinar se constituye en un buen medio para activar el pensamiento. Sin embargo, sin una buena motivación que integre al alumno al proceso didáctico, este no lograría entregar ningún resultado favorable. Por ello, resulta provechoso iniciar con ánimos una clase y llamar su atención, puesto que este último recurso faculta despertar el interés, desarrollar el pensamiento crítico, asociar conceptos o palabras (Suárez Moreno, 2022). En efecto, uno de los motivos concretos por el que se selecciona esta actividad es la posibilidad de generar procesos cognitivos que provoquen relacionar unas sílabas con otras.

De manera concreta, la presente estrategia consiste en escribir en la pizarra una palabra dividida en sílabas con la particularidad de que una de ellas no se anotará. Se recomienda que dicha sílaba sea la que estén aprendiendo y no la que ya saben. Luego, se colocará en una mesa, entre algunas de ellas, a la correcta que estará escrita en una tarjeta. El estudiante pasará y seleccionará dicha sílaba. Después, irá a la pizarra y la pegará de manera que complete la palabra delante del curso.

Fases de implementación

7. 1. Anticipación

- De inicio, se presentará el tema central de la clase y los resultados que se esperan.
- Después, se comenzará la dinámica *Veo, veo* con el objetivo de que los estudiantes, mediante la escucha, activen su mente y se mantengan alertas. Por ejemplo, se podrá empezar con la frase: “Veo, veo un objeto redondo que brilla y es de cristal” para fomentar la participación de la clase.
- Luego, se proyectará un cuento escrito que incluya las sílabas que se estén aprendiendo y se seleccionarán palabras para repetirlas en voz alta.

8. 2. Construcción

- Se desarrollará la dinámica *El ahorcado* siguiendo las siguientes normas:
 - › Se preguntará quién desea participar, caso contrario se seleccionará un estudiante. Sin embargo, todos se involucrarán en la ejecución de la actividad.
 - › Los errores se corregirán en el momento.
 - › El docente empleará palabras que contengan las sílabas a estudiar para completar la dinámica.
 - › Se jugarán las veces que el docente considere necesarias.
- Enseguida, con la sílaba aprendida, el alumno escribirá una nueva palabra. Después, eliminará una sílaba para continuar jugando con un compañero. Por último, intercambiarán roles.

9. 3. Consolidación

- Con la sílaba asimilada, el docente escribirá una o más palabras u oraciones.

- A continuación, dibujará algo que contenga la sílaba aprendida para que alguien más la reconozca y descubra la sílaba que empleó.

Recomendaciones

- La lectura puede ser de temas sobre violencia de género, cambio climático u otros de actualidad, todo esto para generar emociones en el lector y obtener palabras y dibujos con significados profundos.
- Resaltar con colores o símbolos las palabras que contengan la sílaba a aprender.

Conexión de los componentes curriculares que desarrollan las estrategias 5 y 6

Por Joselyn Sucuzhañay Cayamcela

Destreza con criterio de desempeño	LL.2.3.8. Aplicar los conocimientos lingüísticos (léxicos, semánticos, sintácticos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos.	Objetivo	OG.LL.5. Leer de manera autónoma y aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión, según el propósito de lectura.
Criterio de evaluación	CE.LL.2.6. Aplica conocimientos lingüísticos en la decodificación y comprensión de textos, leyendo oralmente con fluidez y entonación en contextos significativos de aprendizaje y de manera silenciosa y personal en situaciones de recreación, información y estudio.	Indicador de evaluación	I.LL.2.6.1. Aplica los conocimientos lingüísticos (léxicos, semánticos, sintácticos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos, leyendo oralmente con fluidez y entonación en contextos significativos de aprendizaje y de manera silenciosa y personal en situaciones de recreación, información y estudio. (J.3., I.3.)

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2016, p. 496)

5. Cómic cachao boom

Descripción

Para los niños, aprender a escribir puede suponer un proceso complejo y tedioso; esto porque su enseñanza, desde los mismos centros educativos y hogares, se ha limitado a la reproducción de métodos tradicionales que han tributado para aquello. En este sentido, con la presente estrategia —cuyo nombre se relaciona con onomatopeyas que aluden a comprender para dar una respuesta rápida— se busca motivar y potenciar la escritura de fonemas, grafemas, palabras y oraciones empleando géneros artísticos como sustento didáctico.

En efecto, el cómic, historieta o tebeo lleva a cabo de forma secuenciada una historia utilizando, en exclusivo, dibujos, gráficos y palabras combinadas que deben ser decodificadas de izquierda a derecha (Ayala, 2016) como es el procedimiento habitual de la lectura. Asimismo, incluyen viñetas, onomatopeyas y demás que permiten asociar imágenes con textos a medida que transmiten un mensaje. A partir de ahí y de la combinación de la lectura con la narrativa gráfica, se busca potenciar la creatividad, imaginación y expresión de pensamientos y sentimientos.

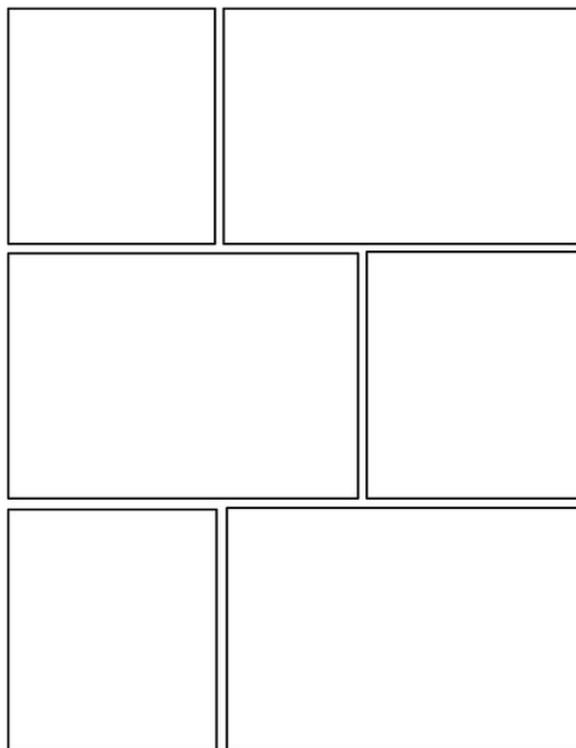
Fases de implementación

1. Anticipación

- Para dar comienzo, el docente formará parejas o tríos. A continuación, entregará diferentes ejemplares de cómics para que estos interactúen, lean los textos y visualicen las imágenes.
- Luego, deberá socializar y explicar rápidamente en qué consiste un cómic, la secuencia narrativa y sus diferentes elementos —personajes, globos de texto, viñetas, onomatopeyas y cuadros de texto—. Es necesario que los equipos de trabajo identifiquen dichos elementos en las obras leídas.
- Enseguida, el docente dictará diferentes onomatopeyas para que los estudiantes las escriban en una hoja. Se pueden emplear algunas que son habituales en el género de la literatura gráfica: boom, crash, tic-tac, achís, buuu, jajaja, ¡ouch!, plop, etc.
- Para finalizar, cada uno escribirá en la pizarra una onomatopeya que tenga en su hoja y analizará su significado.

2. Construcción

- De forma general, los alumnos deberán crear un cómic de máximo seis viñetas, según el esquema de la Figura 1.

Figura 1. Esquema de viñetas para elaborar un cómic

Fuente: *elaboración propia*

- Pero antes, en los grupos, se definirá la historia o el tema que se presentará en el cómic. Sin embargo, estos deben estar alineados con sus gustos o intereses; para ello se pueden narrar experiencias, adaptar cuentos favoritos, inventar historias, representar leyendas ecuatorianas o regionales, entre otras.
- Asimismo, se definirán los personajes, redactarán las ideas, comentarios y onomatopeyas que se utilizarán de forma secuencial.
- El docente, por su lado, revisará el primer borrador de los cómics; colocará especial atención a la parte lingüística —coherencia, cohesión, vocabulario y ortografía—, además de realizar la retroalimentación correspondiente.

3. Consolidación

- Los estudiantes diseñarán la propuesta final del cómic.
- Después, cada grupo socializará su producto a la clase y detallará la historia narrada.
- Durante la presentación se evaluará la escritura, secuencia narrativa, coherencia, cohesión y el diseño del producto. Incluso, se valorará la forma en la que el grupo presenta su trabajo.
- Al finalizar, se emplazará un proceso de coevaluación, donde el resto de los compañeros dará una crítica constructiva en función de la mejora de cada una de las presentaciones.

Recomendaciones

- Para el dictado de onomatopeyas se recomienda utilizar las que estén acorde a su edad; es decir, sencillas. Además, se debe dar a conocer el significado de todas las que se utilicen en el dictado, pues éstas son útiles para la escritura del cómic.
- Si dibujar se vuelve una tarea compleja para los estudiantes, se puede optar por imágenes, recortes de revistas, láminas y demás.
- Se recomienda aplicar preguntas metacognitivas al terminar la actividad con la intención de conocer el punto de vista de los discentes. Se propone las siguientes:
 - › ¿Qué te gustó de la actividad?
 - › ¿Qué te resultó difícil al momento de realizar el cómic?
- Para desarrollar la estrategia en otros niveles de educación básica, se puede aumentar o disminuir la dificultad de la tarea. Incluso, el cómic puede ser adaptado a cualquier temática que se desee enseñar o lograr una transversalización de contenidos.

6. Siente, adivina y forma

Descripción

El empleo de los sentidos es fundamental, en el proceso formativo, porque estimula otros aspectos al ser humano que no son, únicamente, los cognoscitivos. De hecho, es menester, en los tiempos modernos, que los alumnos —a partir de la asimilación de contenidos y/o saberes— fomenten también la amplitud perceptiva mediante la vista, oído, gusto, tacto y demás.

Así, esta estrategia tiene la finalidad de trabajar e impulsar los sentidos con la asociación de letras, sonidos y escritura (Santiuste y López, 2005). Además, pretende fomentar el éxito de todos los niños integrando el máximo de sus sentidos al ver, tocar, escuchar y manipular, dado que es más probable que retenga la información y su aprendizaje resulte significativo al integrarlos, ya que es el primer filtro para llegar a la memoria (Valdés, 2015).

De esta forma, el inicio de esta actividad de escritura constituye una explicación de la actividad por parte del docente y la lectura de la palabra entregada para su posterior escritura en la espalda de su compañero que viene a ser la segunda parte del proceso. Adicionalmente procederán a escribir la oración que ha sido asignada al equipo. En un tercer momento, de postescritura, los integrantes del grupo expresarán el sentido de cada oración mediante un dibujo que será expuesto oralmente a sus compañeros.

Fases de implementación

1. Anticipación

- Para comenzar, se estructurarán grupos de trabajo que no superen los cinco estudiantes y se les asignará un número.
- Enseguida, el docente proporcionará a cada integrante una pequeña tarjeta con una sílaba o palabra (monosílaba, bisílaba o trisílaba) que deberá ser guardada para que los otros no puedan conocer su contenido. Estas palabras deben organizarse para lograr una oración.
- A continuación, los grupos formarán una columna.

2. Construcción

- El docente deberá guiar la actividad en cada grupo para que esta sea ejecutada de manera correcta.
- Así, el estudiante número uno escribirá con su dedo en la espalda del compañero, letra por letra de la palabra que fue asignada, hasta que el alumno número dos identifique y escriba la correcta. Este proceso se repetirá hasta que el equipo forme y conozca todas las palabras entregadas.
- Una vez concluido este proceso, leerán en voz alta las tarjetas.
- Para finalizar, los equipos deberán ordenar las palabras hasta formar la oración correspondiente.

3. Consolidación

- Cada integrante del equipo representará la oración a través de un dibujo,

- Posteriormente, los equipos pasarán al frente y leerán la palabra que les tocó a cada uno. De inmediato, presentarán, de forma individual, el dibujo construido.
- El docente, con la siguiente lista de cotejo, evaluará el proceso y el producto.
- Para concluir la actividad, todos los estudiantes deberán responder dos preguntas metacognitivas con la intención de conocer su punto de vista:
 - › ¿Qué opinas de la actividad?
 - › ¿Qué he aprendido?

Recomendaciones

- Se aconseja adecuar las preguntas metacognitivas según el contexto del aula; incluso pueden añadirse o restarse. Es importante, sobre todo, tener en cuenta la edad de los estudiantes.
- Para aumentar el nivel de dificultad, es posible sustituir la tarjeta de palabras con imágenes. De esta forma los alumnos tendrán que identificar la figura y letras correctas hasta conformar la palabra.
- Se puede aplicar esta estrategia en otros niveles de educación, aumentando su nivel de dificultad.
- Para fines evaluativos se recomienda utilizar la siguiente lista de cotejo.

Tabla 2. Lista de cotejo para evaluar la estrategia

Integrantes del equipo:			
Número del equipo:			
Indicadores	Valoración		
	Sí	En proceso	No
El grupo trabajó de forma excelente. Todos sus miembros escucharon, compartieron y se apoyaron durante toda la actividad.			
Se ordenaron correctamente las palabras hasta formar la oración.			
El dibujo que realizó cada equipo representa correctamente la oración que se formó.			
El estudiante respeta las participaciones del resto de equipos.			
El equipo contesta todas las preguntas de forma coherente, clara y argumentativa.			
Total			

Fuente: *elaboración propia*

Conexión de los componentes curriculares que desarrollan las estrategias 7 y 8

Por Joselyn Sucuzhañay Cayamcela

Destreza con criterio de desempeño	LL.2.3.11. Elegir, de una selección previa realizada por el docente, textos de la biblioteca de aula, de la escuela y de la web que satisfagan sus necesidades personales, de recreación, información y aprendizaje.	Objetivo	OG.LL.6. Seleccionar textos, demostrando una actitud reflexiva y crítica con respecto a la calidad y veracidad de la información disponible en diversas fuentes para hacer uso selectivo y sistemático de la misma.
Criterio de evaluación	CE.LL.2.7. Escoge, de una selección previa realizada por el docente, textos de la biblioteca de aula, de la escuela y de la web y los consulta para satisfacer sus necesidades personales, de recreación, información y aprendizaje, enriqueciendo sus ideas e indagando sobre temas de interés.	Indicador de evaluación	I.LL.2.7.1. Escoge, de una selección previa realizada por el docente, textos de la biblioteca del aula, de la escuela y de la web y los consulta para satisfacer sus necesidades personales, de recreación, información y aprendizaje, enriqueciendo sus ideas e indagando temas de interés. (J.4., I.2.)

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2016, p. 497)

7. Cuéntanos tu favorito

Descripción

El quehacer docente implica solventar las necesidades educativas de cada estudiante; por lo tanto, resulta imprescindible que se consideren los intereses sobre las múltiples temáticas y áreas que puedan tener en su vida, así como la curiosidad e imaginación que supone el desarrollo y proceso educativo (Herrero, 2007).

En este tenor, González y Mendoza (2014) mencionan que una de las formas para tributar la participación del alumnado y la comprensión y mejora de la lectura es el uso de fábulas que sean de su interés. Además de fomentar y tomar en cuenta la predilección de cada uno, estas responden a la historia, tradiciones y cultura de la sociedad que se expresan por medio de tramas, imágenes, personajes y demás recursos literarios como la personificación, metáfora, símil, entre otros.

De esta manera, la presente estrategia se concentra en fomentar la lectura —como una práctica comunitaria— a partir de la selección de textos que sean del interés de los alumnos y su lectura en voz alta. Asimismo, esta actividad propone como objetivo adlátere la inferencia sobre los textos mediante la aplicación de interrogantes sistemáticas que demuestren el nivel de comprensión de los discentes.

Fases de implementación

1. Anticipación

- El docente solicitará —con la necesaria antelación— que los estudiantes obtengan una fábula, leyenda o mito como material de trabajo.
- Posteriormente, ubicará los pupitres en forma de U y dejará en el medio un espacio para cuatro pupitres. Sobre estos, el docente colocará todos los textos de los discentes.

2. Construcción

- Cada escolar pasará al frente para explicar la elección de su obra. Una vez finalizada la exposición de argumentos, se realizará un intercambio de textos. Es decir, cada estudiante seleccionará otra obra que haya llamado su atención.
- A continuación, y de forma individual, leerán en voz baja. Al mismo tiempo, colorearán las palabras que no entiendan o llamen su atención.
- Después, deberán responder en su cuaderno las siguientes preguntas:
 - › ¿De qué trata la lectura?
 - › ¿Te gustó?, ¿por qué?
 - › ¿Qué aprendiste de ella?
 - › ¿Entendiste la lectura?

3. Consolidación

- Luego, cada estudiante deberá leer en voz alta la fábula o leyenda que seleccionó.
- Por su parte, el profesor elegirá una pregunta de las que el alumno trabajó con anterioridad para establecer un proceso de evaluación.

- Para finalizar, realizará una retroalimentación general con el objetivo de conocer si los discentes se sintieron a gusto leyendo otros textos.

Recomendaciones

- Las preguntas que el estudiante debe responder pueden tener una complejidad mayor. Sin embargo, es recomendable no trabajar con tantas ya que esto puede provocar cansancio y entorpecer el objetivo: leer.
- En caso de que los alumnos ubiquen palabras que no entiendan o le causen interés, el docente las explicará durante la elaboración del trabajo.
- Para implementar esta estrategia en otros niveles de educación básica se recomienda cambiar las lecturas cortas por cuentos, microcuentos, novelas —es decir, obras de mayor extensión—, aunque se debe considerar la edad de los estudiantes.

8. Lee, busca y produce

Descripción

Higuera (2019) indica que leer es la base en la formación académica y personal del individuo; por ello, la estimulación del hábito lector debe realizarse por medios que, didácticamente, sean llamativos —como imágenes, recursos tangibles o elementos sensoriales— y no tradicionales en los que la figura docente es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo esto con la finalidad de mejorar los aspectos cognitivos y su desarrollo integral.

De esta manera, configurar los intereses lectores desde aspectos y elementos que se encuentran alrededor de su entorno puede mejorar el interés por esta actividad. El elemento más cercano son los hábitos alimenticios, pues las personas más allá de ser meros receptores de comida son capaces de reproducirla y comentarla por medio del seguimiento y reconocimiento de recetas de cocina (Bedoya, 2021). Incluso, estas tipologías, a más de seguir procesos de orden cronológicos, pueden ser seleccionadas y observadas con los gustos de cada estudiante por lo que la subjetividad y desarrollo personal se sustenta en su propia gestión.

Fases de implementación

1. Anticipación

- El docente imprimirá recetas de cocina cortas.
- Además, llevará a clase diferentes materiales para manualidades como goma, cartulinas, papeles de colores, fomi, pinturas, marcadores, cinta, plastilina, escarcha, hilos, pompones, limpiapipas, entre otras.
- Incluso, solicitará —con antelación— un plato y vaso desechables a los estudiantes.
- Más adelante, colocará todas las recetas en el centro de la clase para que los discentes seleccionen una.

2. Construcción

- El docente dará unos minutos para que los alumnos lean en silencio la receta elegida. Es importante aclarar que se debe realizar las lecturas necesarias hasta que se conozca lo que se debe hacer.
- Al mismo tiempo, el docente deberá orientar a los estudiantes con dudas sobre la terminología utilizada en la receta, inconformidad con su elección o dificultad.
- Después, los niños elaborarán la receta utilizando los materiales de manualidades. Por ejemplo, si a uno le tocó la receta de una ensalada de frutas tendrá que utilizar el vaso que trajo y diferentes objetos que considere necesarios para representar su plato.

3. Consolidación

- Con frecuencia, el docente observará, ayudará y solventará las eventualidades de la actividad.
- Posteriormente, determinará el orden de las exposiciones, con lo que cada estudiante leerá en voz alta la receta que le tocó y presentará el producto obtenido.
- Al final de las presentaciones, se realizarán preguntas metacognitivas como:
 - › ¿Qué te gustó de la receta?

- › ¿Qué materiales ocupaste para representarla?
- Por último, el docente ocupará una lista de cotejo para evaluar el proceso del ejercicio y el producto.

Recomendaciones

- Se recomienda imprimir recetas que contengan figuras o gráficos con la intención de llamar la atención del alumnado.
- Es posible que cada estudiante lleve diferentes materiales de manualidades de acuerdo con una lista preestablecida.
- Se recomienda mantener el orden al momento de seleccionar los materiales que necesiten.

Conexión de los componentes curriculares que desarrollan las estrategias 9 y 10

Por Ángel Cajamarca Illescas

<p>Destreza con criterio de desempeño</p>	<p>LL.2.3.5. Desarrollar estrategias cognitivas como lectura de paratextos, establecimiento del propósito de lectura, relectura, relectura selectiva y parafraseo para autorregular la comprensión de textos.</p>	<p>Objetivo</p>	<p>OG.LL.5. Leer de manera autónoma y aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas de comprensión, según el propósito de lectura.</p>
<p>Criterio de evaluación</p>	<p>CE.LL.2.5. Comprende contenidos implícitos y explícitos, emite criterios, opiniones y juicios de valor sobre textos literarios y no literarios, mediante el uso de diferentes estrategias para construir significados.</p>	<p>Indicador de evaluación</p>	<p>I.LL.2.5.3. Construye criterios, opiniones y emite juicios acerca del contenido de un texto, al distinguir realidad y ficción, hechos, datos y opiniones, y desarrolla estrategias cognitivas como lectura de paratextos, establecimiento del propósito de lectura, relectura, relectura selectiva y parafraseo, para autorregular la comprensión. (J.4., I.3.)</p>

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2016, p. 494)

9. Dibujar el poema

Descripción

Esta estrategia es de carácter interdiscursivo, porque, al proponer una relectura y parafraseo, el estudiante debe terminar expresándose mediante otro tipo de lenguaje como el pictórico, por ejemplo. Aquello posibilita la consecución de habilidades cognitivas que permiten, a su vez, autorregular la comprensión de lo leído, puesto que ayuda a determinar los elementos connotativos del texto, a leer más allá de lo literal y evidenciar de manera estética lo comprendido.

En este marco, la estrategia presentada aquí consiste en dibujar un poema o un fragmento de este para expresar la comprensión total de lo leído mediante un dibujo, una pintura e incluso el trabajo con materiales como plastilina o papel. Naturalmente, esto se realizará posterior a la lectura, relectura y determinación de los aspectos significativos del texto. Así, la presentación final de la tarea se desarrollará mediante una exposición oral dirigida a todos los compañeros del aula; por ello, el ambiente debe favorecer la atención y valoración del trabajo logrado. Al final, el participante debe terminar motivado y satisfecho por la actividad cumplida.

Fases de implementación

4. Anticipación

- Se iniciará con una lectura expresiva y comentada de todos los textos poéticos que han sido seleccionados y preparados, con antelación, para la actividad. (Ver Recurso didáctico 1).
- Los estudiantes deberán traer los materiales necesarios para el trabajo como lápices, pinturas y plastilina que tienen como parte de los materiales escolares adquiridos al inicio del año lectivo.
- Aunque se recomienda trabajar individualmente, también se podrá hacerlo en parejas; aunque, con la condición de que el aporte de los participantes sea significativo.

5. Construcción

- Los estudiantes deberán —mediante un dibujo, una pintura o un trabajo de plastilina— expresar lo que dice, explícita o implícitamente, un poema o un fragmento de él.
- También determinarán el tema, tamaño, estructura y objetivo del trabajo.
- En adición, prepararán una exposición significativa del mismo.
- A la par, el docente acompañará constantemente su realización y hará las correcciones pertinentes.

6. Consolidación

- Una vez concluido el dibujo o pintura del poema, los estudiantes prepararán la presentación oral de su tarea.
- El docente, a su vez, indicará los aspectos a considerar y dejará en libertad la forma de exposición.
- Al final, mediante una reflexión motivante, valorará los diferentes productos.

Recomendaciones

- Al desarrollar la estrategia se puede aumentar o disminuir la dificultad de la tarea de acuerdo con la realidad de cada participante.
- La actividad motivadora dependerá del tema que se esté trabajando en ese momento. Se espera que los textos elegidos aporten para una actitud de predisposición hacia la tarea.
- Se recomiendan elegir textos con abundantes metáforas o con un contenido que se preste para ser transformado en dibujo o pintura.
- La actividad también puede realizarse de manera digital. Aquello dependerá de los gustos y disponibilidades tecnológicas de los estudiantes.
- Se aconseja emplear una matriz de observación para la evaluación. Los aspectos a valorar estarán relacionados con la comprensión del texto —lo cual se evidenciará en lo expresado en el dibujo o pintura—, contenido y opinión que tiene el estudiante respecto al trabajo interdiscursivo.

10. Entre la lectura y metalectura

Descripción

Una macrodestreza fundamental de la asignatura Lengua y Literatura es leer, ya que por sí sola constituye una de las habilidades de pensamiento más significativas del ser humano. Cabe mencionar que, en su realización efectiva, confluyen varias destrezas cognitivas como la decodificación, actuación de la memoria funcional y distinguir los significados de las palabras y oraciones que constituyen el texto. Incluso se articulan los sonidos lingüísticos si se ejecuta una lectura oral o expresiva.

Aunque, proponer una estrategia para cuarto año de educación básica implica también abordar la metalectura; es decir, orientar la capacidad de leer entre líneas y dar una respuesta argumentada de manera lógica a los sentidos explícitos e implícitos que trae el texto. De esta forma se ingresa, al mismo tiempo, en el campo de la lectura de comprensión crítica.

Respecto a *metalectura*, Burón (1993) sostiene que “va más allá del simple hecho de descifrar unos rasgos visibles (letras y palabras); comprende el conjunto de conocimientos que tenemos sobre la lectura y sobre los procesos mentales que debemos realizar para leer” (p. 29). Dicho de otro modo, la metalectura va por fuera de la lectura en sí, como proceso de desciframiento y asimilación, para, más bien, concentrarse en la forma de hacerlo.

Así, para el desarrollo de esta estrategia será pertinente trabajar con el organizador gráfico que se presenta en el Recurso didáctico 2. Dicha matriz está elaborada en función de la taxonomía de Marzano y las instancias de la lectura crítica. Cabe advertir que la estructura de la actividad no debe parecer exigente para los niños de esta edad, porque el grado de complejidad estará determinado por los textos seleccionados para mejorar la lectura y comprensión con énfasis en la metalectura.

En cuanto a los textos elegidos, deben pertenecer al ámbito cotidiano de los participantes y las tareas desarrolladas deberán ser expuestas a todos los estudiantes mediante una presentación ordenada y argumentada. Las estrategias de exposición que se proponen en la cartilla pueden apoyar de manera efectiva a dicha realización.

Fases de implementación

1. Anticipación

- Se iniciará con la presentación de diferentes textos que contengan riqueza significativa y cuyo desciframiento provoca un conflicto cognitivo. Dependiendo de las preferencias de cada participante, se podría trabajar con fábulas o microcuentos, pero, sobre todo, servirán textos que generen reflexión y profundidad de pensamiento.
- Luego, los estudiantes seleccionarán un texto para leerlo críticamente.
- A continuación, se dividirá a la clase en parejas para que, en un trabajo colaborativo, descubran los sentidos más determinantes.

2. Construcción

- Una vez elegido el texto para el desarrollo de la estrategia, los participantes trabajarán con la matriz que se presenta en el Recurso didáctico 2; para ello lograrán una a una las actividades propuestas. El docente, por su lado, estará pendiente de las dudas e

inquietudes para solventarlas durante el proceso. En este punto predominará una tutoría personalizada, permanente y efectiva.

- Una vez resueltas las actividades planteadas, se ejecutará una última revisión antes de su socialización.

3. Consolidación

- Luego de la retroalimentación y visto bueno del docente, el alumno preparará la exposición de su trabajo. Inicialmente presentará su texto de manera creativa e irá exponiendo cada una de las respuestas trabajadas.
- Al finalizar cada intervención, el docente emplazará la retroalimentación que considere necesaria en los ejes de lectura, metalectura y exposición del trabajo.
- La argumentación lógica de las respuestas se constituirá en el elemento fundamental de valoración del trabajo.

Recomendaciones

- El grado de dificultad de la tarea estará determinado por el texto con el cual se trabaje.
- Será fundamental adaptar la estrategia a cada participante considerando sus dificultades de aprendizaje.
- La actividad motivadora debe estar relacionada con ejercicios de gimnasia cerebral.
- Los textos seleccionados deben relacionarse con el cuidado de la naturaleza, equidad de género, interculturalidad y en función de desempeños auténticos.
- La actividad puede realizarse de manera individual o en parejas.
- Se aconseja emplear una lista de cotejo para la evaluación. Los aspectos a estimar estarán relacionados con las respuestas a las preguntas planteadas. También se dará valor a la presentación del trabajo, lo que implica una exposición ordenada donde se perciba la introducción, desarrollo y conclusión.

BLOQUE ESCRITURA

Conexión de los componentes curriculares que desarrollan las estrategias 11 y 12

Por Darwin Peñaranda Peñaranda

Destreza con criterio de desempeño	LL.2.4.7. Aplicar progresivamente las reglas de escritura mediante la reflexión fonológica en la escritura ortográfica de fonemas que tienen dos y tres representaciones gráficas, la letra que representa los sonidos /ks/: /x/, la letra que no tiene sonido: /h/ y la letra /w/ que tiene escaso uso en castellano.	Objetivo	OG.LL.8. Aplicar los conocimientos sobre los elementos estructurales y funcionales de la lengua castellana en los procesos de composición y revisión de textos escritos para comunicarse de manera eficiente.
Criterio de evaluación	CE.LL.2.9. Utiliza elementos de la lengua apropiados para diferentes tipos de textos narrativos y descriptivos; emplea una diversidad de formatos, recursos y materiales para comunicar ideas con eficiencia.	Indicador de evaluación	I.LL.2.9.2. Aplica progresivamente las reglas de escritura mediante la reflexión fonológica en la escritura ortográfica de fonemas que tienen dos y tres representaciones gráficas; la letra formada por dos sonidos /ks/: /x/, la letra que no tiene sonido: /h/ y la letra /w/ que tiene escaso uso en castellano. (I.3.)

Fuente: Ministerio de Educación (2016, p. 500)

11. Escucho, juego y escribo

Descripción

La representación de los sonidos o fonemas constituye un aspecto básico en la enseñanza de la escritura, porque es imperativo que el estudiante, desde un principio, reconozca el sonido de las letras, sílabas o palabras. No obstante, su pedagogía no debe recaer solo en grafemas, sino que puede incluir imágenes como método para motivar desde lo visual. Con base en lo anterior, esta estrategia ocupa sonidos, imágenes y juegos en línea para enseñar y fortalecer la escritura, pues, de acuerdo con Aguirre Lora (2001), “las palabras se relacionan a través de un número con algún objeto particular de la imagen en su conjunto. La intervención del maestro se dirige a orientar al alumno para que logre unir el signo visual con el auditivo” (p. 8).

En concreto, esta estrategia emplea medios tecnológicos como recurso didáctico para la enseñanza de letras y sílabas; con esto se pretende que el alumno sea capaz de reconocer una imagen por el sonido y, después, que escriba lo que escuchó basándose en lo que asimiló antes de jugar. En otras palabras, el discente identificará una letra o sílaba y luego jugará y recordará lo aprendido para plasmarlo en un verdadero contexto de formación. En caso de no mostrar dominio, se retomará la actividad desde el principio, convirtiendo la estrategia en cíclica. Huelga mencionar que los errores sí son permitidos, porque, en ocasiones, instruyen más que los aciertos.

Fases de implementación

1. Anticipación

- Se presentarán las sílabas a estudiar de forma escrita y oral.
- A continuación, se empleará una actividad inicial para motivar e introducir a los participantes a los contenidos. De esta forma, la pizarra se dividirá en tres partes: en el centro quedarán pedazos de hojas con palabras escritas donde estará resaltada la sílaba que se esté aprendiendo y otras ya vistas; los costados se destinarán para palabras con sílabas vistas y por estudiarse. El discente pasará y ubicará correctamente la palabra que dijo en voz alta.
- Para finalizar, se retroalimentará en función del objetivo de la clase.

2. Construcción

- Se proyectará la herramienta virtual *Juego el dibujo verdadero* en donde los estudiantes deberán escuchar el sonido de una palabra y seleccionar la imagen correcta. El recurso estará disponible [aquí](#).
- Para la ejecución correcta de la actividad, se asignará turnos según la numeración de los estudiantes.
- Posteriormente, los participantes escribirán en una hoja las palabras que escucharon y el que tenga más anotaciones correctas será el ganador del juego.

3. Consolidación

- Los alumnos recortarán las palabras escritas y las entregarán a un compañero.

- Por último, a partir del material recortado, los estudiantes subrayarán la sílaba aprendida y pegarán las palabras en la pizarra.

Recomendaciones

- En caso de no tener internet, el juego puede ser adaptado de la siguiente manera: las palabras se expresan en voz alta y las imágenes se colocan sobre la mesa. El resto de la estrategia continuaría sin variantes.

12. Baraja de sílabas

Descripción

Los niños, durante el proceso pedagógico, muestran preferencia y emplean con regularidad juegos para construir aprendizajes. De hecho, son una parte esencial para su formación, pues la mayor parte de su tiempo se dedican a él. Por lo mismo, la enseñanza —si desea resultados favorables— debe basar su didáctica en lo lúdico.

En específico, la actual estrategia integra características ya mencionadas en el bloque Lectura, pero que, de manera general, se las pueden nominar como énfasis en lo lúdico para generar aprendizajes significativos y métodos flexibles para el refuerzo en la asignatura de Lengua y Literatura. Aunque, en esta situación se añade una variante: los grupos se autoevaluarán, lo que diversifica y desmonopoliza la retroalimentación que, de forma tradicional, ha sido considerada como una actividad propia de la labor docente.

Ahora bien, “Baraja de sílabas” consiste en dividir al salón en grupos y otorgarles un número de cartas con sílabas en ellas. Por ende, es preciso seleccionar con antelación el contenido del material a impartir para controlar la cantidad de tarjetas por estudiante. Huelga mencionar que el tiempo que dure la actividad dependerá de las circunstancias del salón de clase.

Fases de implementación

1. Anticipación

- El docente iniciará la dinámica *Encuentra tu mitad* que consiste en otorgar a los niños un pedazo de hoja con la mitad de una imagen y una sílaba. Cuando todos tengan el material, se levantarán y buscarán a aquellos con el pedazo complementario para integrar grupos.
- Después, se ubicarán en forma de círculo.
- A continuación, se pedirá que lean la sílaba en voz alta y que cada integrante diga una palabra con la misma. En este punto, no es relevante la ubicación de la sílaba —dentro de la palabra— dado que puede estar en cualquier lugar: al principio, medio o final.

2. Construcción

- Se entregará a los estudiantes un mazo de cartas con diferentes sílabas escritas en ellas.
- Más adelante, se jugará siguiendo las instrucciones:
 - › Mezclar las cartas sin que nadie vea las sílabas y colocarlas boca abajo en el centro del grupo.
 - › Cuando estén listos, cada alumno tomará una carta y escribirá una palabra con esa sílaba en una hoja.
 - › Al terminar, mostrarán la palabra y el grupo intentará adivinar qué sílaba le tocó a cada uno.
- Luego, se recibirá las hojas de todos los grupos y se verificará la escritura correcta.
- Enseguida, se retroalimentará en virtud de la identificación de errores y se felicitará a los equipos.

3. Consolidación

- El docente seleccionará una palabra de cada integrante para que los discentes inventen un cuento con ellas.
- Posteriormente, los alumnos evaluarán los trabajos con una lista de cotejo (Tabla 3) a partir de las indicaciones del docente.

Recomendaciones

- Se recomienda utilizar la lista de cotejo (Tabla 3) como un medio para evidenciar los aspectos que requieren mayor atención.

Tabla 3. Lista de cotejo para evaluar la estrategia

Nombre del estudiante evaluado:		
Indicadores	Valoración	
	Sí	No
Creatividad al momento de escribir las palabras (no copia).		
Las palabras están bien escritas (sin errores ortográficos).		
Las palabras presentan la sílaba que le tocó.		
El estudiante participa al igual que los demás.		
El estudiante respeta las participaciones de todos.		

Fuente: *elaboración propia*

Conexión de los componentes curriculares que desarrollan las estrategias 13 y 14

Por Darwin Peñaranda Peñaranda

Destreza con criterio de desempeño	LL.2.4.3. Redactar, en situaciones comunicativas que lo requieran, narraciones de experiencias personales, hechos cotidianos u otros sucesos o acontecimientos de interés, ordenándolos cronológicamente y enlazándolos por medio de conectores temporales y aditivos.	Objetivo	OG.LL.8. Aplicar los conocimientos sobre los elementos estructurales y funcionales de la lengua castellana en los procesos de composición y revisión de textos escritos para comunicarse de manera eficiente.
Criterio de evaluación	CE.LL.2.9. Utiliza elementos de la lengua apropiados para diferentes tipos de textos narrativos y descriptivos; emplea una diversidad de formatos, recursos y materiales para comunicar ideas con eficiencia.	Indicador de evaluación	I.LL.2.9.1. Escribe diferentes tipos de textos narrativos (relatos escritos de experiencias personales, hechos cotidianos u otros sucesos y acontecimientos de interés), ordena las ideas cronológicamente mediante conectores temporales y aditivos, y utiliza una diversidad de formatos, recursos y materiales. (I.1., I.3.)

Fuente: *Ministerio de Educación (2016, p. 500)*

13. Juego del lápiz

Descripción

El movimiento físico aporta de manera positiva a la práctica educativa debido a que rompe la inactividad, aburrimiento o desgano del estudiante. En este tenor, es necesario captar la atención de los discentes a partir del empleo de múltiples estrategias que se fundamenten en el movimiento como, por ejemplo, el lápiz que es uno de los juegos tradicionales más populares. Cabe recalcar que este no solo es importante por su carácter didáctico o dinámico, sino porque representa mucho para los habitantes locales, pues varias generaciones lo han jugado.

Ahora bien, este tipo de juegos son los más conocidos en un contexto determinado y conllevan algunos beneficios. Al respecto Payá Rico (2019) expresa:

El juego popular es quizás el tipo de juego que está más presente en cualquier organización social y cultural por su arraigo y por representar parte de las tradiciones y costumbres de un colectivo, estando siempre disponible y al alcance de cualquier educador. Los juegos populares tienen una gran antigüedad y han sido siempre, consciente o inconscientemente, uno de los primeros elementos de socialización de todo infante, cuya práctica le permite pasar de un ser individual a un ser social. Mediante esta actividad lúdica los jugadores se introducen en las normas y costumbres de su cultura. (p. 42)

Por lo tanto, es necesario incluir estos juegos en el campo educativo porque, en la actualidad, incluso están desapareciendo.

En específico, el lápiz consiste en dibujar con una tiza, en el suelo, un lápiz grande dividido en cinco casillas iguales para que los niños puedan posar sus pies ahí. Después, los discentes se turnarán para lanzar una ficha en una casilla y saltar de una a otra sin pisar ninguna línea del lápiz ni tampoco la casilla donde cayó su ficha.

En definitiva, el objetivo de la selección de este tipo de juegos se establece porque los estudiantes incluirán sílabas o palabras en cada casilla y, según el lugar donde caiga su ficha, deberán decir y escribir algo relacionado con la misma.

Fases de implementación

1. Anticipación

- Para iniciar, el docente expondrá los objetivos y actividades de la clase.
- Luego, preguntará a los estudiantes qué juegos populares conocen y anotará las respuestas en la pizarra.
- A continuación, se desarrollará la dinámica *El capitán manda* para formar grupos según la necesidad del docente. De esta manera, el profesor será el capitán y dará ordenes de la siguiente manera: “El capitán manda a...”. En cada oportunidad se irá alternando con actividades físicas como agacharse, saltar, levantar una mano y demás. Para terminar —y cumplir su objetivo—, el docente solicitará que los alumnos integren grupos.

2. Construcción

- Se dibujará con tiza varios lápices en el patio o pasillo de la institución y se colocará una sílaba en cada una de las casillas.
- Enseguida, se socializarán las reglas del juego:
 - › Cada lápiz tendrá al menos tres integrantes.
 - › Se repartirán los turnos a cada estudiante para que ejecuten la actividad en orden.
 - › Los niños se comprometerán a respetarse entre todos.
 - › Al terminar la ronda, un alumno, de espaldas al lápiz, lanzará su ficha. Luego, tomará la sílaba donde cayó su ficha, dirá una palabra con ella y la guardará en su bolsillo.
 - › Se pedirá que consigan al menos tres sílabas o palabras.
- Una vez concluida la dinámica, volverán al aula.

3. Consolidación

- El docente, para iniciar una nueva etapa en la estrategia, felicitará y/o retroalimentará el comportamiento de todos.
- Después, solicitará a los niños que escriban un texto real o inventado donde se incluya varias sílabas o palabras obtenidas en el juego.
- De inmediato, revisará los escritos, retroalimentará y los devolverá a los autores.
- Finalmente, se entregarán los textos definitivos al profesor para su revisión.

Recomendaciones

- Además de los aspectos anotados para la consolidación, se recomienda dar instrucciones para que los estudiantes, en casa y con ayuda de sus familiares, reescriban el texto y formen un *collage* que represente su cuento.

14. El investigador

Descripción

Salir y experimentar puede ser buena fuente de inspiración para escribir. De igual forma, cambiar el salón de clases por un espacio abierto puede eliminar el estrés ocasionado por la permanencia dentro de un ambiente cerrado. Por ello, la presente estrategia se enfoca en caminar fuera del aula para observar diferentes fenómenos y luego volver a ella con ideas para comenzar a escribir. Como menciona Gallo (2012), “la práctica corporal del caminar está relacionada con mirar, con abrir los ojos, con estar atentos, con generar una nueva mirada” (p. 833). En este sentido, caminar es más que moverse de un lugar a otro; es, por el contrario, atender, durante el trayecto, a las cosas que suceden en el entorno y formar nuevas ideas.

En concreto, la actividad planteada consiste en apoderarse de un cuaderno, salir a recorrer las afueras del aula y observar algo llamativo para convertirlo en material de escritura. Transcurrido el tiempo, los alumnos volverán y redactarán una oración y, si no resulta muy compleja, formarán una pequeña historia real o inventada. Para esta actividad no interesa la verosimilitud, sino la coherencia de la narración. En algunos casos es aconsejable que el estudiante lleve consigo una guía de observación para obtener más información. Cabe mencionar que la presente guía es un instrumento que facilitará la escritura del texto narrativo.

Fases de implementación

1. Anticipación

- Antes de ejecutar la actividad, el docente socializará el objetivo y actividad de la clase.
- Después, definirá las reglas de la salida pedagógica que cuenta con las siguientes indicaciones:
 - › Se destinarán cinco minutos para la observación y, en esta primera etapa, solo deberán apreciar el entorno y no interferir en las escenas o actividades académicas de otros estudiantes. Esto significa que, asimismo, deberán mantenerse en silencio para no incomodar a sus pares.
 - › Una vez finalizada la estrategia y para reingresar al salón, deberán presentar los datos recogidos. En caso de que no los tengan, se les dará un minuto extra.
- Enseguida, se procederá a salir al patio para observar distintos fenómenos de la institución.
- De regreso al salón, se aplicará la dinámica *La serpiente* donde todos los niños formarán una hilera detrás del profesor en la entrada y se tomarán por la cintura. El docente caminará por todos los espacios entre los pupitres y cuando un alumno se encuentre a lado del suyo, se soltará y sentará. Así lo harán hasta que queden todos en sus respectivos lugares.

2. Construcción

- El docente escribirá una historia basándose en los datos recogidos durante la salida de observación.
- Una vez redactados, se intercambiarán los textos entre compañeros y los leerán.
- Asimismo, el lector dibujará algo que represente lo leído, pero no revelará su sentido.

3. Consolidación

- Los estudiantes compartirán sus dibujos con alguien que no sea el creador de la historia.
- Los participantes, apoyándose en el dibujo, escribirán la historia que interpretan.
- Por último, en grupos de tres —creador de la historia, dibujante e intérprete del dibujo— compartirán sus trabajos y opiniones de cómo es escribir o dibujar basándose en las experiencias de otros.

Recomendaciones

- El recorrido puede estar acompañado de música o cantos para crear un ambiente de relajación en el estudiante.

Conexión de los componentes curriculares que desarrollan las estrategias 15 y 16

Por Joselyn Sucuzhañay Cayamcela

Destreza con criterio de desempeño	LL.2.4.4. Escribir descripciones de objetos, animales, lugares y personas; ordenando las ideas según una secuencia lógica, por temas y subtemas, por medio de conectores consecutivos, atributos, adjetivos calificativos y posesivos, en situaciones comunicativas que lo requieran.	Objetivo	OG.LL.8. Aplicar los conocimientos sobre los elementos estructurales y funcionales de la lengua castellana en los procesos de composición y revisión de textos escritos para comunicarse de manera eficiente.
Criterio de evaluación	CE.LL.2.9. Utiliza elementos de la lengua apropiados para diferentes tipos de textos narrativos y descriptivos; emplea una diversidad de formatos, recursos y materiales para comunicar ideas con eficiencia.	Indicador de evaluación	I.LL.2.9.3. Escribe diferentes tipos de textos descriptivos (de objetos, animales, lugares y personas); ordena las ideas según una secuencia lógica, por temas y subtemas; utiliza conectores consecutivos, atributos, adjetivos calificativos y posesivos, y una diversidad de formatos, recursos y materiales, en las situaciones comunicativas que lo requieran. (I.1., I.3.)

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2016, p. 500)

15. Cuéntanos, ¿qué vez?

Descripción

Las aulas de clase suelen llegar a convertirse en el único escenario en el que los estudiantes se desarrollan. Sin embargo, salir de estos espacios permite adquirir expectativas y valoraciones fenomenológicas amplias, diversas y únicas. Es más, la descripción de lo observado puede derivar en escritos en los que es posible analizar la visión de los autores y su perspectiva del mundo escolar y general (Bohórquez *et al.*, 2020). A propósito, el Colegio Enrique Olaya Herrera IED (2020) afirma que la filosofía de analizar espacios de interacción y socialización comunes tributa el imaginario de cada niño, así como su identidad desde la formación que toma en cuenta su importancia en la educación basada en el apoyo de cada docente.

Ahora bien, en esta estrategia se pretende conjugar dos procedimientos pedagógicos no habituales: trasladar la clase a entornos externos del aula y la asimilación de fenómenos no teóricos como fuente de aprendizaje. En otras palabras, la actividad propuesta tiene como objetivo permitir al estudiante observar lo que sucede en su entorno —lejos de las cuatro paredes del salón de clases— para estimular su capacidad analítica, descriptiva y la forma en que puede comunicar los resultados de su proceso intelectual.

Fases de implementación

1. Anticipación

- Se observará un video sobre la descripción de objetos, personas y lugares. En este caso, se recomienda emplear el recurso audiovisual *¿Qué es la descripción? para niños* disponible [aquí](#).
- Luego, el docente retroalimentará la información del material audiovisual añadiendo ejemplos.
- Enseguida, los estudiantes saldrán y se reunirán en el patio de la escuela. Todos deben llevar hojas de papel y materiales para escribir.

2. Construcción

- El profesor limitará el espacio para la actividad con el objetivo de que el docente pueda supervisar la actividad y los alumnos no se dispersen.
- Una vez definido el espacio o la zona autorizada, los discentes buscarán algo que llame su atención como personas, paisajes, objetos, entre otros.
- Se les otorgará un periodo de diez a quince minutos para dibujar y escribir lo observado.

3. Consolidación

- Después, todos se reunirán y formarán un círculo.
- A continuación, el docente buscará voluntarios para que presenten su dibujo y expongan la descripción conseguida.
- Para concluir la actividad, todos los estudiantes deberán responder dos preguntas metacognitivas:

- › ¿Qué te gustó de la actividad?
- › ¿Qué te pareció complicado elaborar?
- › El docente, por último, evaluará la escritura de las descripciones.

Recomendaciones

- Se recomienda buscar ambientes alternativos al aula de clase para ejecutar la actividad.
- Para implementar las preguntas metacognitivas, se recomienda explicar en qué consisten las mismas y cuál es su objetivo. Se puede aumentar las preguntas teniendo en cuenta el tiempo y la edad de los estudiantes.

16. Sopa de letras

Descripción

El acercamiento lúdico a la escritura puede aplicarse desde la visualización de cómo se conforman las palabras. A partir de ahí, los discentes serán capaces de asociar palabras y textos habituales relacionados con su nombre, con las actividades que gustan hacer o con sus comidas favoritas; las opciones, en este sentido, son variadas. Álvarez (2018), en concomitancia, indica que es posible integrar materiales no diseñados para la pedagogía a los procesos educativos con el objetivo de conseguir metas de aprendizaje.

Por ejemplo, en esta estrategia se emplean fideos de letras para facultar al estudiante a estructurar sílabas o palabras, dado que este material alude a lo visual para facilitar la comprensión de los grafemas. Justamente, esta actividad llega a ser estimulante, flexible y dinámica según la organización y desarrollo de la clase, porque se fundamenta en materiales no convencionales para estructurarse como una herramienta de refuerzo. Por último, esta organización puede ser personal o grupal; sin embargo, debe responder a la educación en la que los niños son los principales actores (Morán *et al.*, 2021).

Fases de implementación

1. Anticipación

- El docente solicitará, con antelación, que los estudiantes lleven a clases una porción de fideos de letras.
- Asimismo, contará con diferentes objetos para enseñar en el aula —frutas, objetos, materiales didácticos y otros—.
- También resultará fundamental que el profesor realice un repaso de los adjetivos calificativos para que la estrategia cumpla su objetivo.

2. Construcción

- La actividad siguiente constará de dos niveles. En el primero, el docente enseñará un objeto a toda la clase. Enseguida, cada alumno escribirá un adjetivo ordenando los fideos de letras. Para el siguiente nivel, los estudiantes formarán oraciones describiendo el objeto creado con los fideos.
- Cuando se tenga lista cada actividad, alzarán su mano y leerán lo escrito.

3. Consolidación

- Para finalizar la actividad, el docente aplicará las siguientes preguntas:
 - › ¿Qué te gustó de esta actividad?
 - › ¿Son importantes los adjetivos calificativos?, ¿por qué?
 - › ¿Qué dificultades encontraste en esta actividad?
- Por último, el docente evaluará la participación del estudiante.

Recomendaciones

- En caso de que sean demasiados estudiantes, se sugiere trabajar en equipos de dos a tres personas, pero debe aumentar el nivel de complejidad.

BLOQUE COMUNICACIÓN ORAL

Conexión de los componentes curriculares que desarrollan las estrategias 17 y 18

Por Joselyn Sucuzhañay Cayamcela

<p>Destreza con criterio de desempeño</p>	<p>LL.2.4.2. Aplicar estrategias de pensamiento (ampliación de ideas, secuencia lógica, selección, ordenación y jerarquización de ideas, uso de organizadores gráficos, entre otras) en la escritura de relatos de experiencias personales, hechos cotidianos u otros sucesos y acontecimientos de interés, y en las descripciones de objetos, animales, lugares y personas, durante la autoevaluación de sus escritos.</p>	<p>Objetivo</p>	<p>OG.LL.7. Producir diferentes tipos de texto, con distintos propósitos y en variadas situaciones comunicativas, en diversos soportes disponibles para comunicarse, aprender y construir conocimientos.</p>
<p>Criterio de evaluación</p>	<p>CE.LL.2.8. Aplica el proceso de escritura en la producción de textos narrativos y descriptivos, usando estrategias y procesos de pensamiento; los apoya y enriquece con paratextos y recursos de las TIC, y cita fuentes cuando sea el caso.</p>	<p>Indicador de evaluación</p>	<p>I.LL.2.8.1. Aplica el proceso de escritura en la producción de textos narrativos (relatos escritos de experiencias personales, hechos cotidianos u otros sucesos y acontecimientos de interés), usando estrategias y procesos de pensamiento (ampliación de ideas, secuencia lógica, selección ordenación y jerarquización de ideas; y uso de organizadores gráficos, entre otros), apoyándolo y enriqueciéndolo con paratextos y recursos de las TIC, en las situaciones comunicativas que lo requieran. (I.2., I.3.)</p>

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2016, p. 498)

17. Fotocuenta

Descripción

Los procesos de escritura pueden resultar complejos en los primeros años de escolaridad, debido a que las formas tradicionales de enseñanza se limitan al grafema, su relación con otros y a la consecución de palabras y oraciones, lo que lleva a suponer que la escritura, a pesar de que es una actividad práctica, está prescrita en su dimensión abstracta. Entonces, ¿cómo enseñar a escribir? La respuesta se concentra en los recursos novedosos que se utilicen para tal fin.

Por ejemplo, las provocaciones pedagógicas incluyen elementos visuales que permiten potenciar los procesos de escritura y producción de textos a partir de la motivación sensorial, acústica y visual (Jiménez *et al.*, 2018). En el caso de la última, es posible emplear fotografías como medios de incentivo a la lectura, de manera que estas evidencien la continuidad del hábito de producción escrita que se derive de insumos que sean del agrado de los niños.

Rodríguez *et al.* (2020), por su lado, mencionan que la interacción con recursos leídos, comunicados, explicados y descritos facultan representar formas de escritura como alfabetos, símbolos, escritos sencillos o complejos, entre otros. Es decir, el utilizar medios fotográficos faculta interpretar no solo lo que ven, sino también sus percepciones sobre la realidad que perciben a su alrededor.

Pues bien, en esta estrategia se consolida el fundamento teórico presentado, porque se emplea un recurso visual habitual en los infantes —gracias al avance de la tecnología y al uso de los dispositivos electrónicos en sus hogares—: la fotografía. En efecto, esta herramienta no solo se puede aplicar para el estudio de la lengua, sino en cualquier campo del saber. Sin embargo, en este caso específico, la misma se concentrará en reforzar las habilidades expresivas del estudiantado.

Fases de implementación

1. Anticipación

- El docente solicitará a los estudiantes que en sus domicilios observen los distintos álbumes familiares y seleccionen tres fotografías para utilizarlas en clase.
- Luego de ello, el docente requerirá que describan, en plenaria, su selección.

2. Construcción

- Posteriormente, desarrollarán tres actividades con cada fotografía:
 - › Con la primera describirán, empleando oraciones cortas, lo que observan.
 - › A la segunda le asignarán un título.
 - › Con la última, responderán: ¿qué sucede en la foto? y ¿cuál es su contexto?
- El docente revisará las respuestas para asegurarse que la redacción —ortografía, cohesión, coherencia y puntuación— sea correcta.

3. Consolidación

- Para establecer el orden de las presentaciones, se implementará la dinámica *Tingo, tingo, tango* con ayuda de una pelota.

- El alumno decidirá, entre la fotografía 1 y 2, la que será presentada. La tercera será obligatoria.
- Finalmente, el docente evaluará el desempeño del estudiante.

Recomendaciones

- Se recomienda otorgar el tiempo necesario a los alumnos y no presionarlos para concluir la actividad.
- Se puede incrementar la dificultad aumentando la extensión de los productos o disminuyendo el número de fotografías. En cualquier caso, se debe procurar cumplir el objetivo de la estrategia: comunicar.

18. Carta loca

Descripción

Los procesos didácticos de la escritura radican en crear secuencias con sentido, coherencia y cohesión. Las metodologías y material que se puedan emplear en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma son varios, incluso pueden basarse en las experiencias de cada participante. En este sentido, es posible concretar productos como cartas, ensayos, cuentos y demás elementos que sistematicen anécdotas (Solano, 2022).

En específico, el uso de la carta —como técnica didáctica— permite construir prácticas pedagógicas significativas en términos de la valoración de la voz de cada participante. González (2020) menciona, al respecto, que el proceso de planificación de la carta incluye: 1) diagnosticar el nivel de los estudiantes, 2) planear los tiempos de escritura, 3) intervenir y acompañar el proceso, 4) analizar la pertinencia de los textos y 5) concluir el nivel de logro del proceso de escritura.

Fases de implementación

1. Anticipación

- El docente colocará en una bolsa diferentes imágenes —retratos, paisajes, ciudades o edificios—, figuras, objetos, recortes de palabras, entre otros.
- Luego, formará parejas de trabajo.
- A continuación, un representante del grupo introducirá las manos en la bolsa y tomará cinco objetos al azar.
- Después, se observará un video sobre la estructura de la carta que consta de encabezado, cuerpo y cierre. Se puede utilizar en video *La carta y sus partes*, disponible [aquí](#).

2. Construcción

- Enseguida explicará que pueden redactar la carta sobre alguna experiencia, contar sobre su día a día o solicitar algo; pero es necesario que el texto mencione los cinco objetos o palabras que sacaron de la bolsa.
- El docente, al mismo tiempo, se asegurará que todas las parejas tengan definido el tema de la carta y su destinatario.
- También revisará el primer borrador y realizará la retroalimentación correspondiente.
- Al final, cada pareja redactará su carta en una hoja limpia, evitando manchones y recordando las recomendaciones del docente.

3. Consolidación

- Una vez redactada la carta, el docente buscará un ambiente diferente para su presentación —patio de la escuela, biblioteca, salón de actos y otros—.
- Para el desarrollo de su exposición, cada pareja deberá enfocarse en cinco bloques que estarán concentrados en cinco preguntas:
 - › ¿Qué elementos obtuvieron de la bolsa?
 - › ¿A quién va dirigida la carta?
 - › ¿Qué dice la carta?
 - › ¿Qué fue lo más complicado de esta actividad?

- ¿Qué te gustó más de la actividad?

Recomendaciones

- Es importante que el docente realice un ejemplo de la carta, así como la exposición de la misma. De esta forma, los estudiantes tendrán un panorama más claro de la actividad.
- Para dinamizar la estrategia, los alumnos tienen libertad para realizar un dibujo que represente el contenido de la carta. En caso de implementar el dibujo, se puede retirar algunas preguntas para no extender la exposición.
- Se recomienda buscar otro ambiente para que los discentes se sientan motivados.
- Para aumentar el nivel de dificultad, se añadirá extensión a la carta y se agregarán preguntas de consolidación.

Conexión de los componentes curriculares que desarrollan las estrategias 19 y 20

Por Ángel Cajamarca Illescas

Destreza con criterio de desempeño	LL.2.2.5. Realizar exposiciones orales sobre temas de interés personal y grupal en el contexto escolar.	Objetivo	OG.LL.4. Participar de manera fluida y eficiente en diversas situaciones de comunicación oral, formales y no formales, integrando los conocimientos sobre la estructura de la lengua oral y utilizando vocabulario especializado, según la intencionalidad del discurso.
Criterio de evaluación	CE.LL.2.4. Expone oralmente sobre temas de interés personal y grupal en el contexto escolar, y los enriquece con recursos audiovisuales y otros.	Indicador de evaluación	I.LL.2.4.1. Realiza exposiciones orales, adecuadas al contexto escolar, sobre temas de interés personal y grupal, y las enriquece con recursos audiovisuales y otros. (I.3., S.4.)

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2016, p. 493)

19. Exposiciones individuales a partir de organizadores gráficos

Descripción

Las exposiciones orales individuales se constituyen en una de las actividades complejas en las que deben iniciarse los estudiantes de cuarto año de Educación General Básica; por lo tanto, se debe empezar su desarrollo con una estrategia que motive su formación y, sobre todo, genere el interés por la realización de dichas actividades.

Preparar la exposición y elaborar tarjetas que permitan estructurar un organizador gráfico en la pizarra o pared del aula mientras exponen se constituirá en el aspecto fundamental de esta estrategia. Esto significa que será pertinente revisar y recomendar organizadores gráficos con poca complejidad y que favorezcan las capacidades de los participantes. Por esta razón es necesario compartir, con los discentes, organizadores más significativos y que, de acuerdo con su edad, ayuden a estructurar los datos de su exposición. Con solo producirlos se habrá cumplido una parte del aprender a aprender; mientras que exponer implicará un aprendizaje adicional.

En este sentido, Pimienta (2005) enuncia: “en un mundo con tanta disponibilidad de información, será necesario contar con herramientas para organizar tal información y, sobre todo, darle un sentido especial, es decir, se trata de lo que los expertos llaman construir significados personales” (p. 1). Esto corrobora la relevancia que se entrega a las exposiciones orales.

En específico, por la edad y año de educación básica, se recomienda trabajar con organizadores gráficos sencillos como los diagramas de cuadro sinóptico, lluvias de ideas, preguntas guía, PNI (positivo, negativo e interesante) o línea del tiempo. Para ampliar criterios sobre estos organizadores, se puede revisar la obra *Constructivismo, estrategias para aprender a aprender* de Julio H. Pimienta Prieto (2005). Para la presentación de los trabajos resultantes se recomienda implementar espacios y ubicaciones que permitan una exposición fluida y la atención de los demás participantes.

Fases de implementación

1. Anticipación

- El desarrollo de esta estrategia se iniciará con la revisión del video *Cómo hacer una exposición*, disponible [aquí](#).
- Huelga mencionar que el material audiovisual no será presentado en su totalidad. Más bien, se detendrá en momentos clave para realizar puntualizaciones que permitan interiorizar las actividades del antes, durante y después de una exposición.
- A continuación, los estudiantes elegirán o propondrán un tema de su preferencia para estructurar una presentación oral.

2. Construcción

- Los alumnos, a partir del video revisado, planificarán su exposición. Básicamente, establecerán las ideas a presentar.
- Con base en el punto anterior, elegirán un organizador gráfico que facilite su exposición. Se recomienda el empleo del cuadro sinóptico, lluvia de ideas o tabla T.
- Una vez definido su organizador, procederán a elaborar cartulinas con la información clave que irán presentando, pegando y organizando en la pizarra u otro lugar del aula.

3. Consolidación

- Los participantes expondrán empleando tarjetas de manera creativa y de acuerdo al organizador gráfico elegido.
- Después, cada equipo o participante recibirá la respectiva retroalimentación, tanto de los contenidos presentados como de su forma de realización.

Recomendaciones

- La autodeterminación de cada participante fijará el grado de complejidad de la tarea.
- El video y otras tareas de gimnasia cerebral cumplirán el rol de actividad motivadora.
- Las exposiciones pueden ser filmadas, con los respectivos permisos, para estructurar una retroalimentación general y motivante.
- Será pertinente usar una rúbrica para la evaluación. Entre los aspectos a ser valorados están el dominio del tema, orden y organización, calidad de los recursos utilizados y capacidad expositiva —articulación de palabras, dominio del auditorio y actitud general—.

20. Exposición con apoyo de infografías

Descripción

La infografía es un recurso valioso para niños que se inician en actividades expositivas, dado que, por una parte, desarrolla diferentes pensamientos —lógico, crítico y creativo— y, al mismo tiempo, posibilita trabajar con las TIC. Muñoz (2014), en este sentido, argumenta que esta es “una combinación de elementos visuales que aporta un despliegue gráfico de la información. Se utiliza fundamentalmente para brindar una información compleja mediante una presentación gráfica que puede sintetizar o esclarecer o hacer más atractiva su lectura” (p. 38).

Esta definición se complementa con el video *Cómo hacer una infografía en Word en 5 minutos* el cual explica didácticamente en qué consiste y cómo se realiza este recurso de exposición. Este material estará disponible [aquí](#).

Ahora bien, mediante esta estrategia se ejecutará una exposición con el apoyo de una infografía que será preparada con anticipación. En medida de lo posible, deberá elaborarse en Word, Power Point o recurriendo a un ejemplo prediseñado. En caso de no contar con los recursos tecnológicos, los participantes podrán realizarla de forma manual. Huelga mencionar que, para la ejecución de la infografía, los participantes deberán investigar con antelación y haber escogido el material más apropiado para su ejecución. De último, para la exposición con apoyo de infografías se recomienda adecuar el ambiente de forma que todos los estudiantes puedan apreciar los trabajos desarrollados.

Fases de implementación

1. Anticipación

- Se iniciará con la elección del tema de exposición.
- Luego, se hará la respectiva investigación hasta seleccionar y definir los contenidos que van a ser considerados en la misma.
- El docente podrá dividir la clase en grupos donde cada estudiante se responsabilizará de determinados aspectos de la exposición.

2. Construcción

- Con la información recolectada se elaborará un guion de trabajo; es decir, se organizará lo que se va a exponer en forma de infografía. El docente acompañará y guiará este proceso.
- A continuación, se preparará la exposición en función del tiempo establecido para el efecto. Dicha preparación debe realizarse en casa, de manera que la misma se desarrolle en el siguiente encuentro de aprendizaje.

3. Consolidación

- Una vez preparada la exposición, se procederá a socializarla con los compañeros de clase.
- Al finalizar la presentación, se ejecutará una retroalimentación significativa y motivante donde se realcen los aspectos positivos y se recomienden mejoras pertinentes.
- Esta actividad puede ser desarrollada de forma sincrónica o asincrónica. Esto dependerá de los materiales que se empleen.

Recomendaciones

- Para ejecutar la estrategia se puede aumentar o disminuir la dificultad de la tarea. Como los estudiantes se inician con esta actividad, se recomienda ir desde lo simple a lo complejo.
- La actividad motivadora puede diferir del tema que se esté trabajando en ese momento.
- Pueden emplearse otros videos que expliquen la exposición.
- Las partes de la infografía deben variar de acuerdo con los intereses de los estudiantes. Así, por ejemplo, se pueden incluir secciones de política, cultura, ecología, deportes y demás.
- La actividad también puede realizarse de manera individual.
- Se aconseja usar una rúbrica para la evaluación. Asimismo, los alumnos deben conocer, con anterioridad, los aspectos que serán valorados.

BLOQUE LENGUA Y CULTURA

Conexión de los componentes curriculares que desarrollan las estrategias 21 y 22

Por Ángel Cajamarca Illescas

<p>Destreza con criterio de desempeño</p>	<p>LL.2.4.1. Desarrollar progresivamente autonomía y calidad en el proceso de escritura de relatos de experiencias personales, hechos cotidianos u otros sucesos, acontecimientos de interés y descripciones de objetos, animales, lugares y personas; aplicando la planificación en el proceso de escritura (con organizadores gráficos de acuerdo a la estructura del texto), teniendo en cuenta la conciencia lingüística (léxica, semántica, sintáctica y fonológica) en cada uno de sus pasos.</p>	<p>Objetivo</p>	<p>OG.LL.7. Producir diferentes tipos de texto, con distintos propósitos y en variadas situaciones comunicativas, en diversos soportes disponibles para comunicarse, aprender y construir conocimientos.</p>
<p>Criterio de evaluación</p>	<p>CE.LL.2.8. Aplica el proceso de escritura en la producción de textos narrativos y descriptivos, usando estrategias y procesos de pensamiento; los apoya y enriquece con paratextos y recursos de las TIC, y cita fuentes cuando sea el caso.</p>	<p>Indicador de evaluación</p>	<p>I.LL.2.8.1. Aplica el proceso de escritura en la producción de textos narrativos (relatos escritos de experiencias personales, hechos cotidianos u otros sucesos y acontecimientos de interés), usando estrategias y procesos de pensamiento (ampliación de ideas, secuencia lógica, selección ordenación y jerarquización de ideas; y uso de organizadores gráficos, entre otros), apoyándolo y enriqueciéndolo con paratextos y recursos de las TIC, en las situaciones comunicativas que lo requieran. (J.2., I.3.)</p>

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2016, p. 498)

21. Autocontándome

Descripción

Las pruebas de diagnóstico permiten observar que los estudiantes tienen dificultad o conflicto al momento de escribir relatos sobre experiencias o hechos cotidianos. Aquello da lugar a la presente estrategia, misma que consistirá en narrar para sí un acontecimiento personal que produjo mucha alegría y satisfacción. El propósito principal es que el escolar haga metacognición, elija un suceso agradable y componga relatos de forma creativa y motivada. En este sentido, el docente anticipa las actividades que posibilitarán la construcción de relatos vinculados con la vida real y cotidiana de los escolares.

Al respecto, Winebrenner (2007) sostiene que “así como los niños aprenden a leer leyendo, también aprenden a escribir escribiendo. Casi todos los alumnos pueden aprender a escribir si somos flexibles con los métodos y con la tecnología que puedan utilizar” (p. 183). Más adelante añade que se debe “capacitar a los alumnos para comunicarse de manera fluida y significativa para ellos mismos. Cuando perciban que la escritura les permite compartir ideas emocionantes e importantes, estarán más dispuestos a hacer lo necesario para aprender a escribir” (p. 183).

De esta forma, esta estrategia facultará crear narraciones con secuencia lógica, considerando la estructura introducción, nudo y desenlace, además de la utilización correcta de elementos gramaticales de la oración. Al final, la lectura de los trabajos se desarrollará en escenarios cercanos a la realidad contextual de los discentes.

Fases de implementación

1. Anticipación

- El docente solicitará a los alumnos que adopten una posición cómoda y relajante; luego, que cierren sus ojos y recuerden un momento agradable de su vida.
- Con el apoyo de un fondo de música instrumental y mediante expresiones pertinentes, el docente conseguirá que rememoren el inicio del acontecimiento, personajes, escenario, sentimientos que se manifiestan y el final de dicha situación.
- Acto seguido, se pedirá que abran sus ojos y procedan con la segunda etapa.

2. Construcción

- De inmediato, los estudiantes escribirán sus recuerdos siguiendo la estructura: qué sucedió al inicio, luego en la parte media y al final. Ahora bien, la narración debe estar escrita de tal forma que el remitente sea el mismo autor.
- A partir del primer borrador, trabajarán con el organizador gráfico que se presenta como Recurso didáctico 3. Adicionalmente, le pondrán un título llamativo y creativo.
- Al final de la matriz, redactarán el borrador definitivo que será revisado y retroalimentado por el docente.

3. Consolidación

- Este borrador definitivo será leído y revisado por sus compañeros de manera respetuosa, porque se está trabajando con aspectos personales y sensibles.

- Después, el texto escrito deberá revisarse a nivel de cada equipo mediante una retroalimentación conjunta.
- Al final, se seleccionarán las mejores redacciones para su publicación en la revista o cartelera institucional.

Recomendaciones

- Se puede aumentar o disminuir la dificultad de la tarea para adaptarla a cualquier grado de educación básica.
- Rememorar con efectividad un acontecimiento que produjo mucha felicidad debe convertirse en una actividad motivadora que provoque la consecución positiva del texto definitivo.
- La estructura y proceso de elaboración del relato no deben bloquear las capacidades creativas del estudiante, sino, más bien, se supeditan al uso que pueda hacerse de ellas.
- La actividad debe realizarse de manera individual; por lo tanto, los resultados de la estrategia se observarán en función de los efectos motivantes, autovaloración y autoaprendizajes que estas pueden provocar.
- Para la evaluación se aconseja recurrir a una rúbrica cuyos descriptores valoren la estructura del texto, el contenido del acontecimiento narrado, la presentación de los personajes y el escenario, además de los aspectos gramaticales y ortográficos.

22. Creando seres fantásticos o híbridos

Descripción

Observar que los estudiantes tienen dificultad para describir objetos, animales, espacios y personas consintió la estrategia “Creando seres fantásticos”. Así, su propósito es que el discente realice descripciones de forma creativa mientras el profesor presenta las actividades que permiten la construcción de seres fantásticos y relacionados con su vida cotidiana. A todo esto, Jiménez (2007) expresa que “la utilización de la escritura lúdica-creativa es fundamental para el desarrollo pertinente de los ambientes de formación” (p. 147).

Una vez creado, dibujado o diseñado el ser o realidad fantástica se procede a describirlo considerando su proceso. Además, se utilizará correctamente los elementos gramaticales de la oración con el objetivo de obtener textos que reflejen la realidad de los estudiantes.

Para finalizar, la lectura de los textos creados se desarrollará en un ambiente llamativo, el cual puede ser fuera o dentro del aula.

Fases de implementación

1. Anticipación

- Se iniciará con la creación de un ser fantástico o híbrido. El niño elaborará un dibujo de tamaño A3 o lo diseñará en un computador. Por ejemplo, el estudiante puede crear un carrovaca, motoperro, ratóngato, monacuerda, entre otros.
- Después, los alumnos deberán traer a la clase diferentes materiales para construir el ser fantástico que será descrito.
- Una vez retroalimentada la actividad, se avanzará al segundo momento.

2. Construcción

- Los niños deberán realizar una descripción del personaje, objeto o lugar creado; para ello se definirá la estructura del texto dejando a criterio su objetivo, extensión, tipo de vocabulario y proceso.
- La descripción se redactará de manera planificada, por este motivo pueden apoyarse en matrices como las que se presentan en los recursos didácticos 4, 5, 6 y 7.
- Para finalizar, el docente retroalimentará el primer borrador de las descripciones y solicitará que se hagan las correcciones necesarias.

3. Consolidación

- Los estudiantes producirán la redacción final y la colocarán junto al ser o realidad creada.
- Luego, se leerá de manera expresiva la redacción y, al mismo tiempo, se presenta el ser inventado.
- Finalmente, y posterior a una última retroalimentación, se hará la publicación del texto en la cartelera institucional o en un lugar visible del establecimiento educativo.

Recomendaciones

- Para desarrollar la estrategia se puede aumentar o disminuir la dificultad de la tarea, adecuando al año de educación básica.
- En la primera etapa, el docente debe priorizar el acompañamiento a los participantes que tiene mayores dificultades en la creación del ser fantástico, porque esta actividad debe convertirse en una circunstancia motivadora.
- Si es necesario, el docente puede llevar algunos seres fantásticos creados o diseñados por él.
- Se aconseja usar una lista de cotejo para la evaluación.
- Es recomendable que los alumnos conozcan con anterioridad los aspectos que serán valorados en su trabajo. Por ejemplo, la estructura de la descripción, contenido, propósito, aspectos gramaticales y ortográficos.

Conexión de los componentes curriculares que desarrollan las estrategias 23 y 24

Por Ángel Cajamarca Illescas

Destreza con criterio de desempeño	LL.2.5.4. Explorar y motivar la escritura creativa al interactuar de manera lúdica con textos literarios leídos o escuchados (privilegiando textos ecuatorianos, populares y de autor).	Objetivo	OG.LL.11. Ampliar las posibilidades expresivas de la escritura al desarrollar una sensibilidad estética e imaginativa en el uso personal y creativo del lenguaje.
Criterio de evaluación	CE.LL.2.11. Produce y recrea textos literarios, a partir de otros leídos y escuchados (textos populares y de autores ecuatorianos), valiéndose de diversos medios y recursos (incluidas las TIC).	Indicador de evaluación	I.LL.2.11.2. Escribe textos propios a partir de otros (cuentos, fábulas, poemas, leyendas, canciones) con nuevas versiones de escenas, personajes u otros elementos, con diversos medios y recursos (incluidas las TIC). (I.3., S.3.)

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2016, p. 502)

23. Prepoemas en postpasado

Descripción

Esta estrategia se origina en la suposición, por una parte, de que todo texto poético, antes de ser publicado, se encuentra todavía en desarrollo; es decir, es un prepoema. Por otra parte, *postpasado* hace referencia a la recreación de nuevos contenidos líricos a partir de las estructuras de determinados textos publicados hace muchos años y que, a pesar del tiempo, siguen agradando a jóvenes y niños.

La intención es demostrar al estudiante que puede escribir de forma creativa con base en otros textos poéticos. Esto, en específico, vincula a la pedagogía y al arte, tal y como sostiene Vecchi (2013): “la tarea de educar no puede olvidar la belleza. La cuestión es seria y difícil de abordar en la educación” (p. 13). Incluso, el autor, interpela la complejidad de formar artistas en el aula de clases.

Ahora bien, para conseguir efectividad con la presente estrategia, el docente puede poner al alcance de los participantes una cantidad de textos poéticos que, luego de ser leídos, deben proporcionar la estructura formal que posibilite un nuevo intertexto; es decir, un texto nuevo que dialogue o se relaciona con otro anterior. De preferencia han de ser textos que metaforizan diferentes seres, objetos o elementos de la realidad.

De esa manera, se estaría cultivando la visión estética y afectiva del entorno; en otras palabras, mirando todo lo que lo rodea desde lo afectivo-emocional y no, en exclusivo, desde un sentido materialista, individual y utilitarista. Por último, para la presentación de los trabajos se requerirá un escenario similar al de un recital de poesía con la finalidad de valorar dichas creaciones.

Fases de implementación

1. Anticipación

- Se iniciará, a manera de actividad motivadora, con la lectura de los textos seleccionados por el docente en función de los gustos y realidades de los educandos; para ello, en el Recurso didáctico 8 se propone un corpus.
- A continuación, los estudiantes deberán elegir un texto y predisponerse a mirar la realidad de una forma diferente para que resulte satisfactoria la actividad.

2. Construcción

- Los participantes, luego de disfrutar y emocionarse con la lectura de los textos que presenta su profesor, deberán crear uno nuevo sobre la base de la estructura del texto elegido. En este caso, la forma del poema anterior se mantiene, se vacía su contenido y el estudiante le provee nuevos sentidos.
- Además, deberán crear tantos borradores como sean necesarios, hasta lograr el definitivo. Sin embargo, por razones de tiempo y bajo la tutoría de su profesor de refuerzo académico, podrán realizar dos antes del texto final.
- Más adelante, se intercambiarán los textos entre compañeros para recibir comentarios que servirán para corregir, completar o modificar el poema.
- Para finalizar, el docente revisará el texto definitivo y realizará las correcciones pertinentes.

3. Consolidación

- Los estudiantes desarrollarán la recreación poética de un segundo y tercer texto en función de sus preferencias.
- Luego, los revisarán en equipos de trabajo y seleccionarán los mejores para un pequeño recital de poesía que se organizará bajo la coordinación del docente.

Recomendaciones

- Para lograr la estrategia se puede aumentar o disminuir la dificultad de la tarea, adaptando a la situación de cada participante.
- La actividad motivadora estará determinada por los textos que presente, con creatividad, el docente. Estos, asimismo, pueden leerse repetidas veces aplicando varias técnicas como la lectura silenciosa, en voz alta y alternada. Incluso, se puede desarrollar una lectura conjunta que valore e infiera sobre lo leído.
- Al ejecutar esta actividad, se procurará que la creatividad sea el foco de atención.
- Se aconseja emplear una lista de cotejo para la evaluación.
- Los alumnos deben conocer con anterioridad lo que será estimado en su trabajo; por ejemplo: creatividad, belleza, coherencia y cohesión, vocabulario y ortografía.

24. Caligramas y algo más

Descripción

Una forma pertinente para incentivar la escritura creativa es el desarrollo de caligramas relacionados con el mundo infantil y juvenil de los participantes. Pero ¿qué se entiende por caligrama? Según la Real Academia Española (RAE) este es “un escrito, por lo general poético, cuya disposición tipográfica esboza figuras alusivas al tema tratado” (s.f., definición 1), es decir: dibujar con palabras.

En específico, para la ejecución de la actividad propuesta, los estudiantes tendrán libertad para elegir los materiales —pinceles, pinturas, lápices y cartulinas A3— que servirán para concretar la actividad artística. La intención es retar al discente para que ponga en juego su imaginación y cree una realidad especial mediante el empleo de letras, palabras y oraciones.

Respecto a *creatividad*, Calero (2011) sostiene que esta es “sinónimo de innovación, originalidad, invención, visualización, intuición y descubrimiento, es la habilidad de dar vida a algo nuevo, de resolver problemas” (p. 5); lo que faculta la formación integral del alumno dado que posibilita la asimilación de contenidos para aplicarlos en múltiples escenarios y contextos. Así, además, se tributará para que los individuos tengan predisposición a la originalidad, optimismo, fluidez, curiosidad, autoconfianza, persistencia y cultivo de la imaginación.

Para ello, el docente debe enfatizar la gestación de la forma del caligrama o poema visual del participante. La situación ortográfica, por su lado, será objeto de revisión, mientras que la distribución de los elementos y letras quedan a disposición de la libertad creadora del estudiante. Para concluir, la presentación de los trabajos implementará un espacio de exposiciones donde todos puedan disfrutar de las creaciones.

Fases de implementación

1. Anticipación

- Se iniciará con una presentación que motive a apreciar los diferentes caligramas; al mismo tiempo, se expondrá la vida de los autores para contextualizar las tesituras de escritura. Esta introducción se hará mediante la proyección de imágenes o videos apropiados para la edad de los participantes. También, en esta parte, se procurará socializar el objetivo de la estrategia.
- Luego, los discentes intercambiarán opiniones sobre los caligramas. El docente, por su lado, procurará que las participaciones sean argumentadas.
- De inmediato, se pondrá al alcance de los alumnos materiales necesarios para la elaboración de caligramas como lápices, borradores, pinturas dactilares, cartulinas tamaño A3, entre otros. En el Recurso didáctico 9 incluso se pueden hallar ejemplos de caligramas.

2. Construcción

- De primera mano, definirán el contenido del caligrama, planificarán la escritura y elegirán el vocabulario en función de la intención expresiva. Después, se redactará un poema sobre una realidad.
- A continuación, se hará el esbozo del contorno de la realidad mencionada en el poema. Por ejemplo, se puede dibujar una estrella, árbol, río, montaña, paisaje, etc.

- Enseguida, escribirán sobre el contorno y, de manera creativa, se colocarán las palabras que estéticamente mencionan dicha realidad.
- Para concluir, se borrarán las líneas esbozadas o dibujadas.

3. Consolidación

- En esta etapa, los estudiantes retroalimentarán sus trabajos organizándose en tríos.
- Acto seguido, tendrán la retroalimentación de su docente.
- Una vez mejorado, en función de las recomendaciones recibidas, se ubica el caligrama en el espacio adecuado para su presentación final.

Recomendaciones

- Dependiendo de las circunstancias de aprendizaje de cada estudiante, esta estrategia puede aumentar o disminuir la complejidad de su desarrollo.
- La actividad motivadora puede diferir de acuerdo a la situación que se esté trabajando en ese momento.
- Las temáticas de creación podrán estar relacionadas con la materia de Lengua y Literatura u otras disciplinas.
- La actividad puede realizarse de manera individual o hasta en tríos, siempre y cuando elaboren algo complejo.
- Se aconseja utilizar una rúbrica para la evaluación. En ella se considerarán aspectos como presentación, coherencia y cohesión, estética, contenido, originalidad y ortografía.

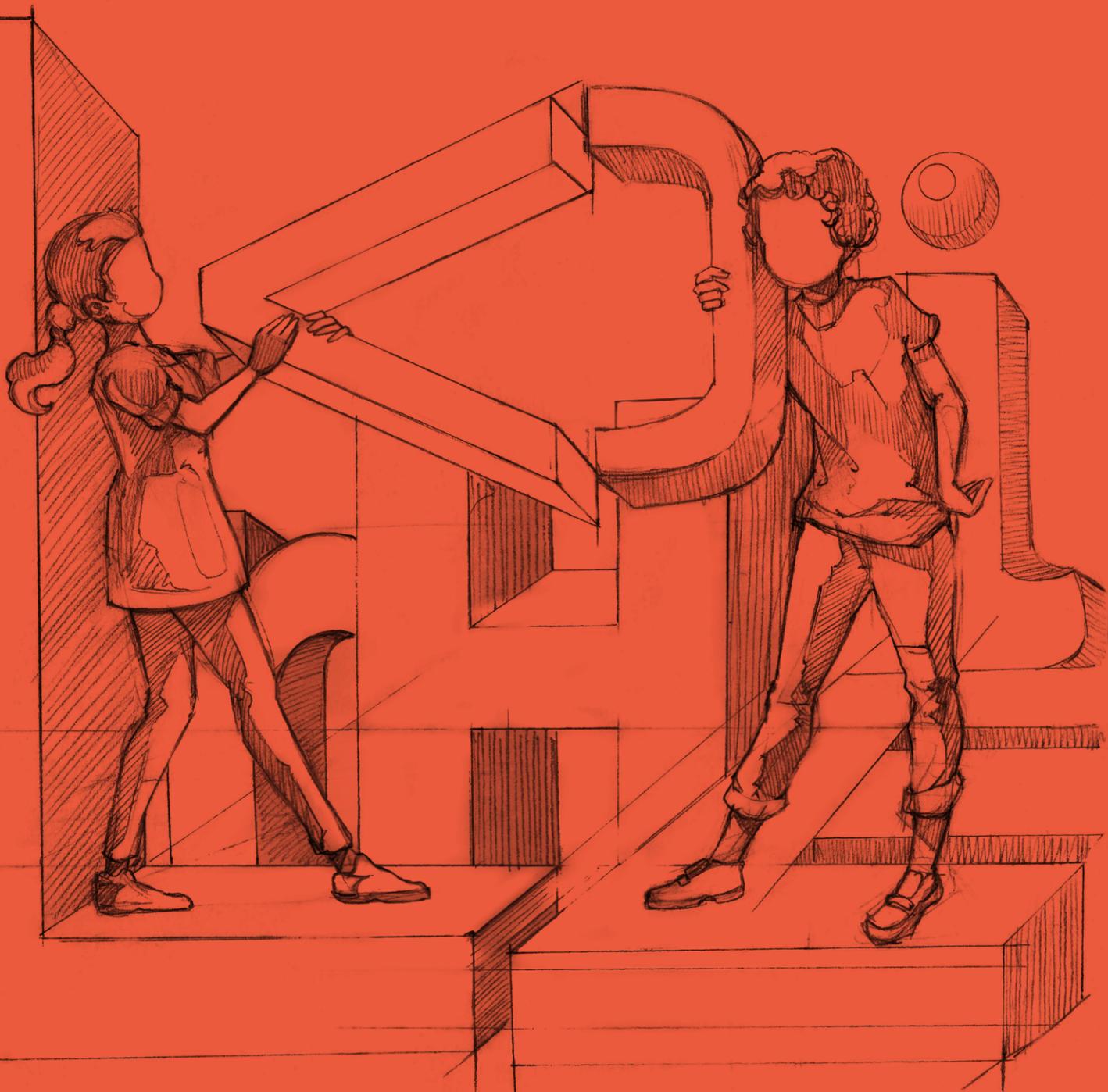
Referencias bibliográficas

- Aguirre Lora, M. (2001). Enseñar con textos e imágenes. Una de las aportaciones de Juan Amós Comenio. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3(1), 1-20. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15503101>
- Álvarez, J. (2018). *Sopa de Letras*. Educarchile. <https://www.centroderecursos.educarchile.cl/handle/20.500.12246/53398?show=full>
- Álvarez, F. (2022). *Educación para un nuevo futuro*. Editorial Cigome.
- Andrade, X.; Enrique J. y Romo, P. (s.f.). *Habilidades y destrezas para el desarrollo de competencias*. Ediciones Ecuador del futuro.
- Ávalos, M. (2010). *¿Cómo trabajar con TIC en el aula?* Editorial Biblos.
- Ayala, P. (2016). La historieta como herramienta educativa en la iniciación artística de niños y niñas de comunidades rurales. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 23(45), 143-165. <https://www.redalyc.org/journal/316/31651423008/html/>
- Bedoya, M. (2021). *Fortalecimiento de los hábitos de la lectura* [Tesis de licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio digital Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/2518>
- Bohórquez, J.; Hernández, O. y Gil, G. (2020). Literatura y Geografía: escribiendo más allá de los muros de la escuela. *Cambios y Permanencias*, 11(1), 410-427. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/11066>
- Burón, J. (1993). *Enseñar a aprender. Introducción a la metacognición*. Ediciones mensajero.
- Calero, M. (2012). *Creatividad, reto de innovación educativa*. Alfaomega.
- Cassany, D. (1997). *Describir el escribir*. Titibillus.
- Cassany, D. (2021). *El arte de dar clase*. Anagrama.
- Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional*. Editorial Cuarto Propio.
- Colegio Enrique Olaya Herrera. (2020). *Más allá del aula II ¡Entre cuentos y algo más...!* Proyecto Editorial Medio Pan. <https://repositorios.educacionbogota.edu.co/handle/001/3129>
- Ferrer, I. (s.f.). *Isidro ferre Libro de las preguntas*. Editorial Media Vaca.
- Gallo, L. (2012). Las prácticas corporales en la educación corporal. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 34(4), 825-843. <https://doi.org/10.1590/S0101-32892012000400003>
- Gates, Z. (2010). *¿Cómo trabajar el área de Lengua y Literatura según el nuevo referente curricular?* Santillana.
- González, L. y Mendoza, B. (2014). *La comprensión lectora a través del texto literario la fábula*. [Tesis de licenciatura, Corporación Universitaria Minuto de Dios]. Colecciones Digitales Corporación Universitaria Minuto de Dios. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/4075>
- González, M. (2020). Habilidades para desarrollar la lectoescritura en los niños de educación primaria. *Revista Estudios en Educación*, 3(4), 45-68. <http://ojs.umc.cl/index.php/estudioseneducacion/article/view/83>
- Herrero, M. (2007). Alumnos creadores: niños lectores. *Idea La Mancha: revista de educación de Castilla, La Mancha*, (4), 198-201. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/93569>
- Higuera, E. (2019). La estimulación de la lectura en la infancia. *Seres y saberes*, (6), 68-69. <http://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/1818/1420>
- Huidobro, V. (1917). *Horizon carré*. S.e.

- Jara Idrovo, E. (1963). *Balada de la hija y las profundas evidencias*. Casa de la Cultura.
- Jaramillo, C. (1964). *La trampa*. Departamento de Publicaciones de la Universidad de Guayaquil.
- Jaramillo, C. (1974). *Perseo ante el espejo*. Departamento de Publicaciones de la Universidad de Guayaquil.
- Jiménez, Á.; Barón, Á. y Hernández, A. (2018). Provocación de la escritura a través de la lectura de textos e imágenes. *Cultura científica*, (16), 114-133. https://revista.jdc.edu.co/index.php/Cult_cient/article/view/536/552
- Jiménez, C. (2007). *Ludoterapias. Terapias alternativas desde la neuropedagogía y la lúdica para trastornos de comportamiento, del desarrollo y del aprendizaje*. Editorial Magisterio.
- Lewin, L. y Vota, A. (2018). *La educación transformada*. Santillana.
- Martínez Navarro, G. (2017). Tecnologías y nuevas tendencias en educación: aprender jugando. El caso de Kahoot. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 33(83), 252-277. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6228338>
- Ministerio de Educación [Mineduc]. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria. Subnivel medio*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/09/EGB-Media.pdf>
- Ministerio de Educación. (2021). *Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales*. Ministerio de Educación. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/12/Currículo-priorizado-con-énfasis-en-CC-CM-CD-CS_Elemental.pdf
- Muñoz, E. (2014). Uso didáctico de las infografías. *Espiral. Cuadernos del Profesorado*, 7(14), 37-43. <https://doi.org/10.25115/ecp.v7i14.969>
- Niño, V. (2012). *Competencias en la comunicación. Hacia las prácticas del discurso*. Ecoe Ediciones.
- Orientación Andújar. (12 de febrero de 2016). *Estrella fugaz 1*. Orientación Andújar. <https://www.orientacionandujar.es/2016/02/12/escritura-creativa-con-caligramas/estrella-fugaz1/>
- Payá Rico, A. (2019). El juego popular y tradicional en la historia de la educación española contemporánea. *Historia de la Educación*, 38, 39-57. <https://doi.org/10.14201/hedu2019383957>
- Pérez, A. (2012). *Educarse en la era digital*. Morata.
- Pérez González, M. (2011). Los juegos de mesa en la educación infantil. *Pedagogía Magna*, (11), 354-359. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629247>
- Pilipascal. (25 de agosto de 2020). *Vas a hacer un caligrama del amor*. Brainly. <https://brainly.lat/tarea/22268360>
- Pimienta, J. (2005). *Constructivismo. Estrategias para aprender a aprender*. Pearson Educación.
- Real Academia Española. (s.f.). Caligrama. *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/caligrama>
- Rodríguez, N.; Portilla, A. y Vera, A. (2020). La lectura y la escritura, una ventana al universo de los niños. *Zona próxima*, (30), 1-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7082687>
- Romera, J. (1982). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Playor.
- Romero, J. y Lavigne, R. (2004). *Dificultades en el aprendizaje: unificación de criterios diagnósticos*. Junta de Andalucía. https://www.uma.es/media/files/LIBRO_I.pdf
- Sánchez, J. (2016). *Para escribir poesías* [diapositivas]. Slideshare. <https://es.slideshare.net/JavierSanchez3/para-escribir-poesas>
- Santiuste, V. y López, C. (2005). Nuevos aportes a la intervención en las dificultades de lectura. *Universitas Psychologica*, 4(1), 13-22. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=64740102>

- Solano, J. (2022). Estrategias metodológicas para desarrollar habilidades de escritura en el primer grado de primaria: Array. *Maestro y Sociedad*, 19(1), 87-104. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5486>
- Suárez Moreno, J. (2022). *Las adivinanzas y aprendizaje asociativo en el nivel Inicial* [Tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio digital Universidad Técnica de Ambato. <https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/35968>
- Valdés, H. (2015). Introducción a la neurodidáctica. *Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 2(1), 67-73. <https://revie.gob.do/index.php/revie/article/view/65>
- Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia*. Morata.
- Villabona, C. y Polanía R. (1992). *Español dinámico*. Rei Andes.
- Winebrenner, S. (2007). *Cómo enseñar a niños con diferencias de aprendizaje en el salón de clases*. Editorial Pax.
- Zayas, B. y Quesada, Y. (2016). Estrategia didáctica para el fomento de la lectura en clases. *Revista Edusol*, 16(55), 53-60. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475753050015>

Recursos didácticos



1. Textos y esquemas para dibujar el poema

Balada de la hija y las profundas evidencias (fragmento)

Efraín Jara Idrovo

El gozo de la luz se hace manzana;
 el sueño de la tierra, hierba trémula.
 Lo más lento del aire se hace nube;
 lo más ágil del agua, pez o espuma.

Lo más áureo del sol prende la espiga.
 Lo más triste del cielo cae en lluvia.
 Lo más raudo del viento cuaja en pájaro;
 lo más sueño del hombre, en canto, en hijo...

El gozo de la luz se hace manzana;	el sueño de la tierra, hierba trémula.
Lo más lento del aire se hace nube;	lo más ágil del agua, pez o espuma.
Lo más áureo del sol prende la espiga.	Lo más triste del cielo cae en lluvia.
Lo más raudo del viento cuaja en pájaro;	lo más sueño del hombre, en canto, en hijo...

Nota. Se puede encontrar más textos [aquí](#).

Fuente: elaboración propia a partir de Jara Idrovo (1963)

2. Esquema para la estrategia “Entre la lectura y metalectura”

Procesos mentales del sistema cognitivo		Comprensión literal
<p>Conocimiento recuerdo</p> <p>Comprensión</p>		<p>Se refiere a entender lo que dice el texto de manera explícita.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responder a las preguntas: ¿quién?, ¿qué?, ¿cuándo?, ¿dónde? y ¿cómo? • Expresar con las propias palabras el contenido del texto.
<p>Análisis</p> <p>Utilización</p>		<p>Comprensión inferencial</p> <p>Implica leer entre líneas; es decir, inferir los sentidos implícitos y las intencionalidades del emisor del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Anote algunos paratextos. • Determine ¿cuál es el propósito de la lectura? • ¿Por qué el autor tendrá la intención antes señalada en el presente texto?
<p>Sistema de metacognición</p> <p>Sistema de conciencia del ser</p>		<p>Comprensión crítica-valorativa</p> <p>Consiste en dar una respuesta argumentada y lógica a los sentidos explícitos e implícitos del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo aportó a mis conocimientos el contenido de esta lectura? • Mi valoración final y argumentada de esta lectura es la siguiente:

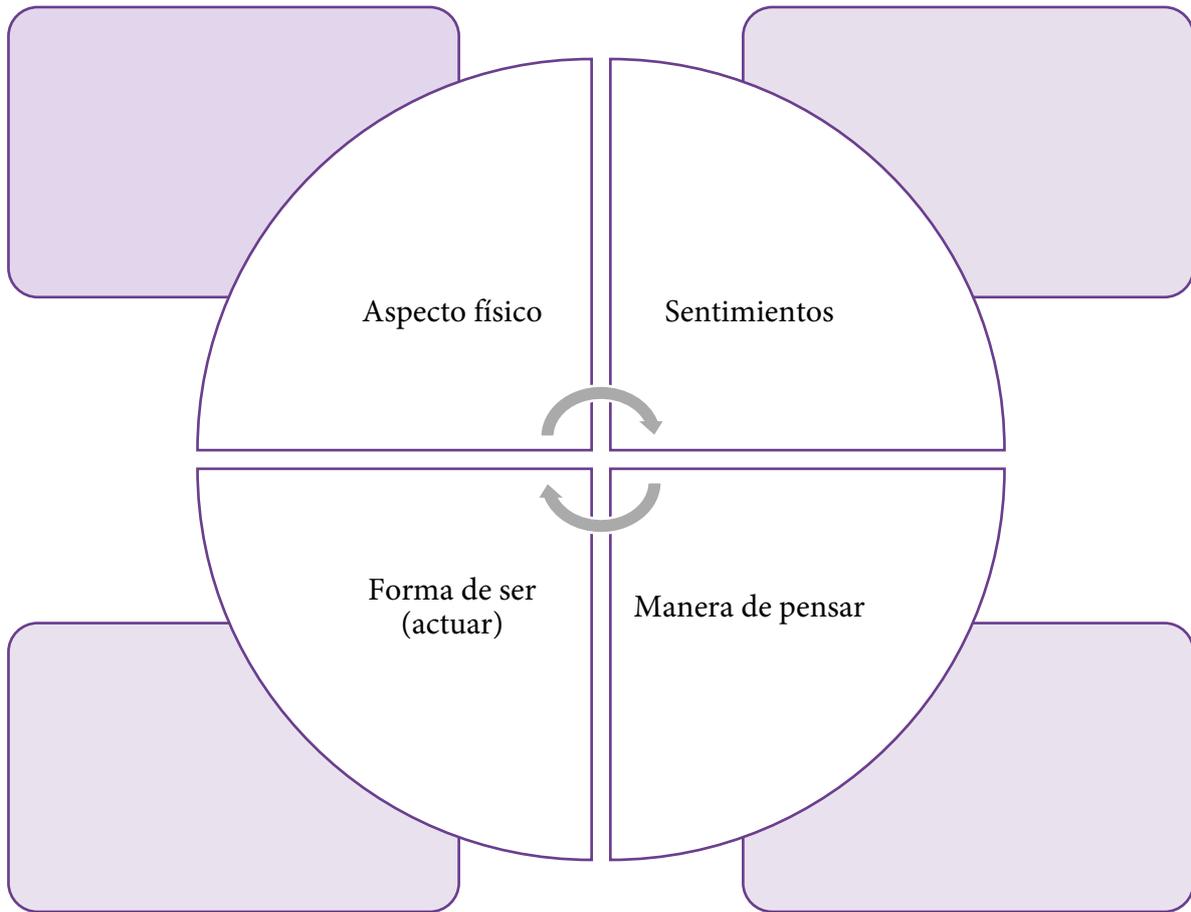
Fuente: elaboración propia

3. Organizador gráfico para la redacción de relatos

<p>Planificar</p>	<p>Etapa inicial donde se determina el propósito de la escritura y se organiza el orden de las ideas; es decir, lo que se escribirá al inicio, en la parte media y final.</p>	
<p>Redactar Momento donde se traza el esquema de composición y se procede a escribir el texto considerando la parte gramatical.</p>	<p>Inicio Inicio llamativo del relato donde se presentan los personajes y el escenario donde suceden los hechos.</p>	<p>.....</p>
	<p>Nudo Escritura del conflicto y de las vicisitudes de los personajes. Se escriben las situaciones críticas que intenta resolver el protagonista.</p>	<p>.....</p>
	<p>Desenlace Momento donde se escribe la solución del conflicto. Incluye un final intempestivo del relato.</p>	<p>.....</p>
<p>Revisar Leer, releer y rehacer el texto corrigiendo hasta que se llegue a la versión final. Aquí se transcribiría la versión final con su respectivo título.</p>		
<p>Publicar</p>	<p>Momento que culmina con la entrega del texto definitivo al destinatario. Se recomienda redactar en un formato muy llamativo.</p>	

Fuente: *elaboración propia*

4. Organizador gráfico para elaborar descripciones de personas

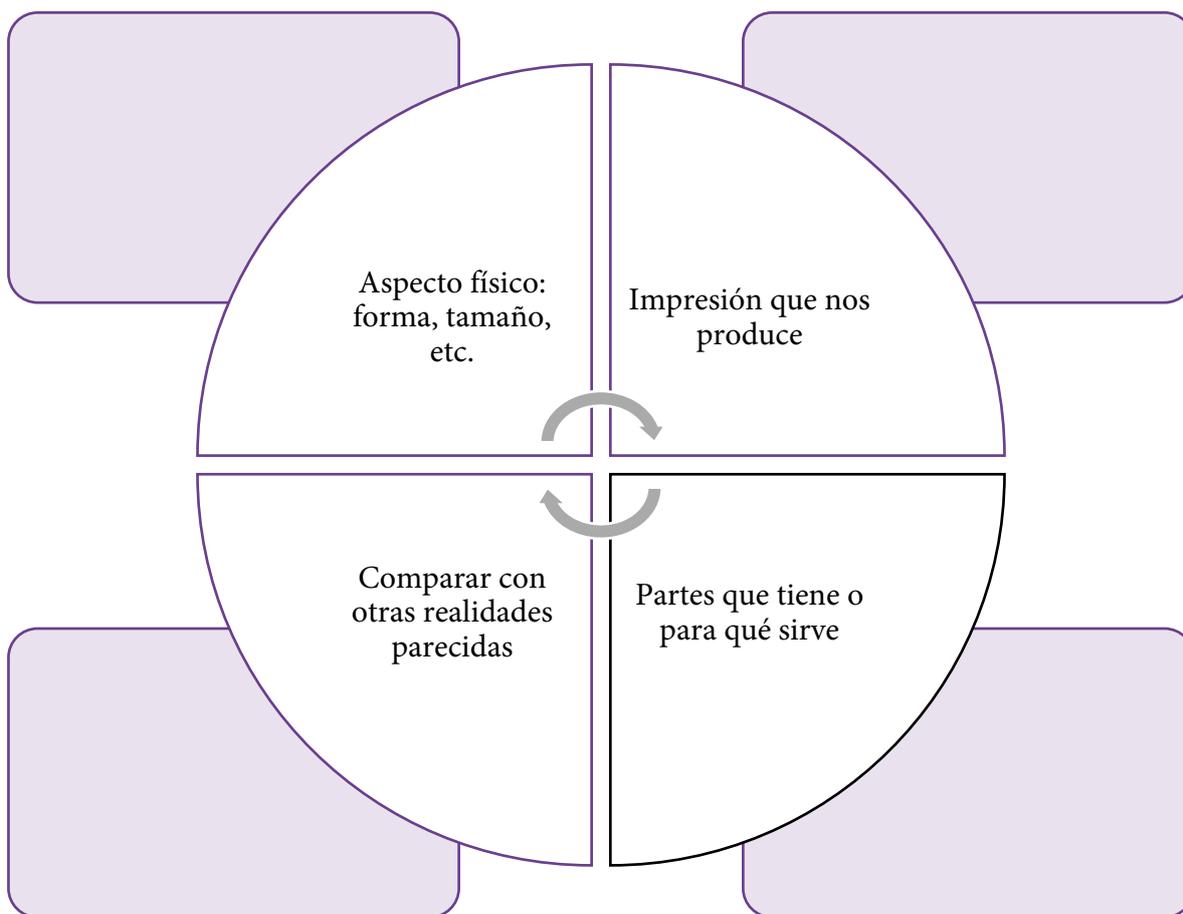


Redacción del texto definitivo:

Área reservada para la redacción del texto definitivo, que ocupa la mayor parte inferior de la página.

Fuente: *elaboración propia*

5. Organizador gráfico para elaborar descripciones de objetos

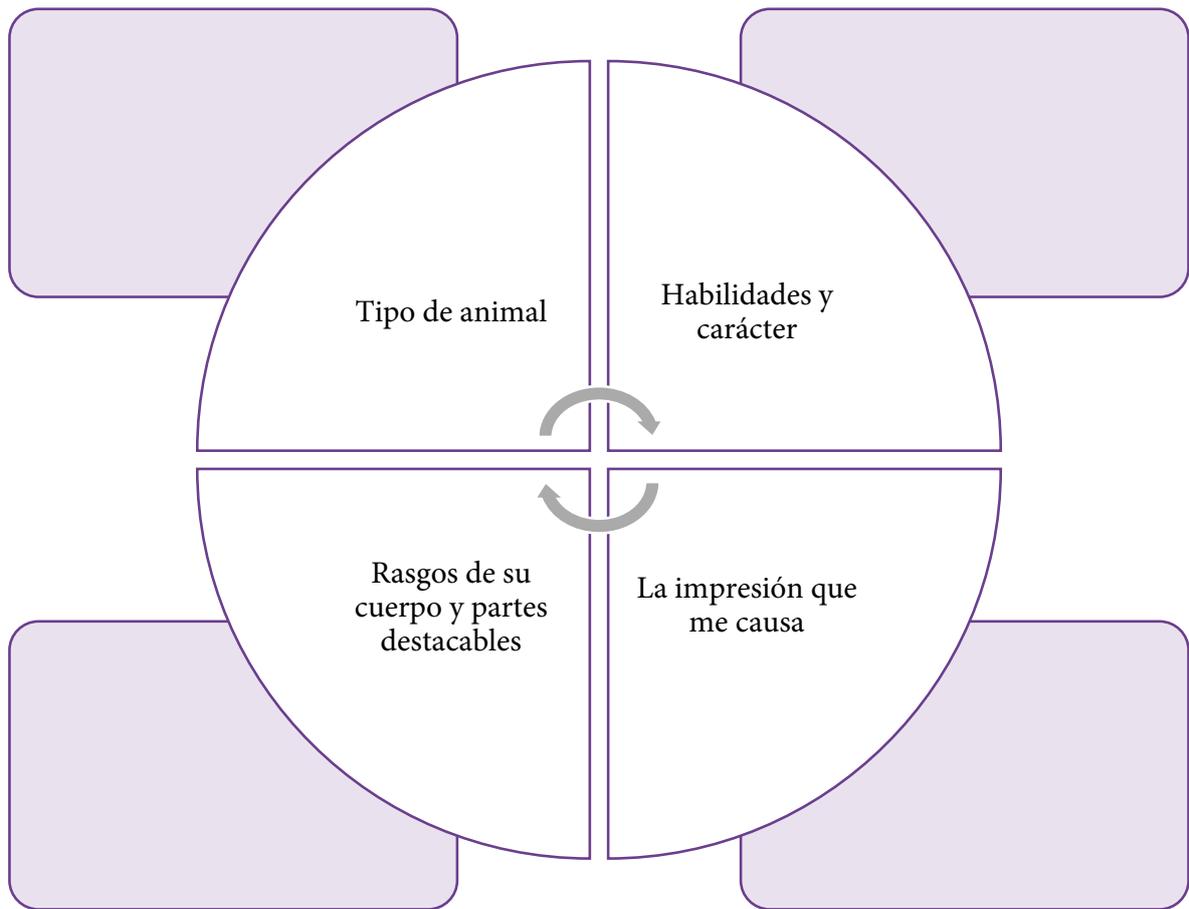


Redacción del texto definitivo:

Área reservada para la redacción del texto definitivo, que ocupa la mayor parte inferior de la página.

Fuente: elaboración propia

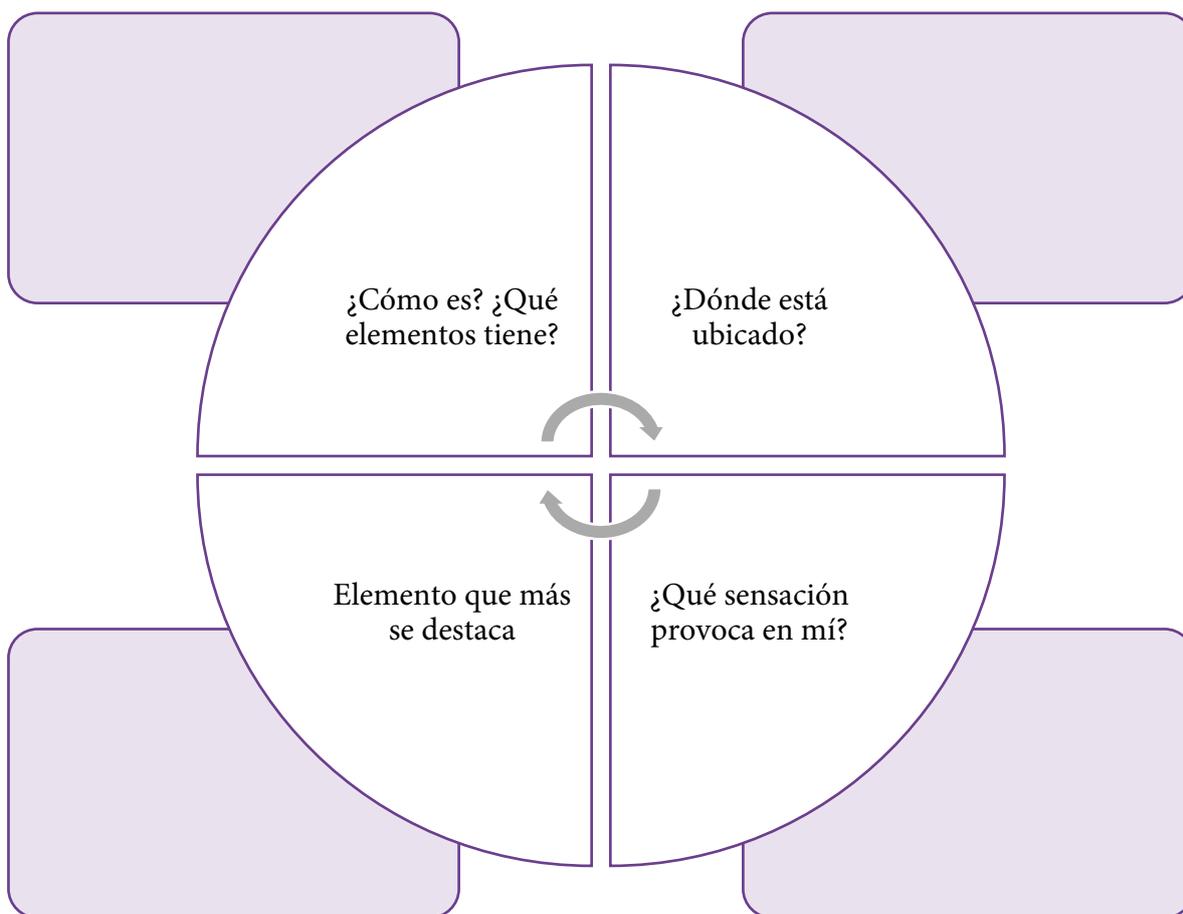
6. Organizador gráfico para elaborar descripciones de animales



Redacción del texto definitivo:

Fuente: elaboración propia

7. Organizador gráfico para elaborar descripciones de lugares



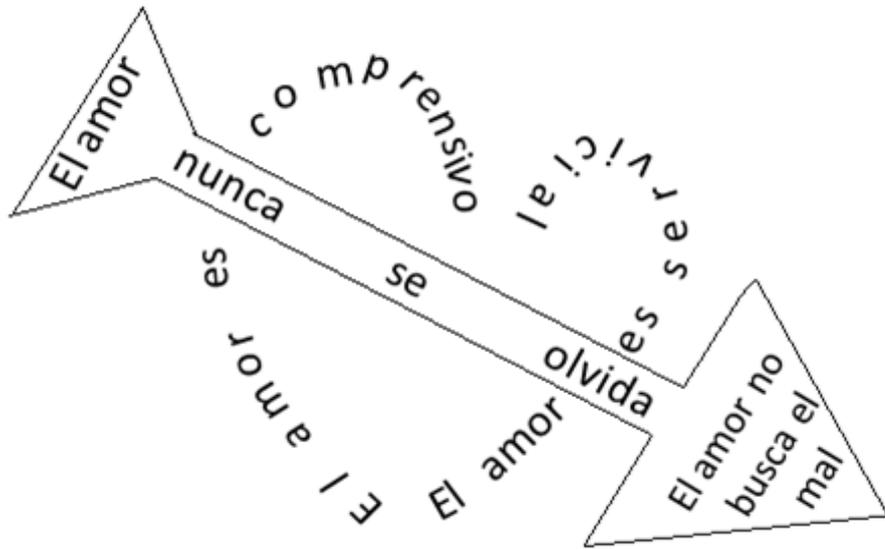
Redacción del texto definitivo:

Fuente: elaboración propia

8. Textos para la recreación poética

<p>Tu cabello es...</p> <p>Tu cabello es una bandada de chupaflores, tu cara es un espejo mágico, tu sonrisa es un gol olímpico, tu mirada es un diez en álgebra, tus manos son un par de mariposas, y tus pies dos caballitos blancos. Serías perfecta si tu corazón no fuera de piedra.</p> <p>Autor: Jairo Aníbal Niño</p>	<p>.....</p> <p>Tu cabello es, tu cara es, tu sonrisa es, tu mirada es, tus manos son, y tus pies, Serías perfecta si</p>
<p>Miro la luna llena</p> <p>Miro la luna llena y comprendo que la ausencia tiene forma de una brillante y triste rueda de bicicleta.</p> <p>Autor: Jairo Aníbal Niño</p>	<p>.....</p> <p>Miro la y comprendo que tiene forma de</p>
<p>1</p> <p>En la brisa persigo un cabo suelto que me toca y se esconde que se esconde y me toca. Por el cielo de octubre, la cola de un cometa. El caballo galopa.</p> <p>Autor: Carlos Eduardo Jaramillo</p>	<p>.....</p> <p>En la brisa persigo que me y se que se y me Por el cielo de, la El,</p>
<p>Mudra 1</p> <p>TOMO del aire una manzana y la degluto la manzana me rueda hasta los pies el cuerpo transparente.</p> <p>Autor: Carlos Eduardo Jaramillo</p>	<p>.....</p> <p>TOMO del aire y la la me rueda hasta los pies el cuerpo </p>
<p>Del libro de las preguntas</p> <p>¿Es paz la paz de la paloma? ¿El leopardo hace la guerra?</p> <p>¿Por qué enseña el profesor la geografía de la muerte?</p> <p>¿Qué pasa con las golondrinas que llegan tarde al colegio?</p> <p>¿Es verdad que reparte cartas transparentes, por todo el cielo?</p> <p>Autor: Pablo Neruda</p>	<p>Del libro de las</p> <p>¿Es.....? </p> <p>¿Por qué? </p> <p>¿Qué pasa con? </p> <p>¿Es verdad que? </p>

Fuente: elaboración propia



POR LA TARDE PASEAREMOS POR CAMINOS PARALELOS

QUE LA
MONTAÑA
EL ÁRBOL
ERA
MÁS
ALTO

MAS LA
MONTAÑA
ERA TAN GRANDE
QUE EXCEDÍA
LAS EXTREMIDADES
DE LA TIERRA

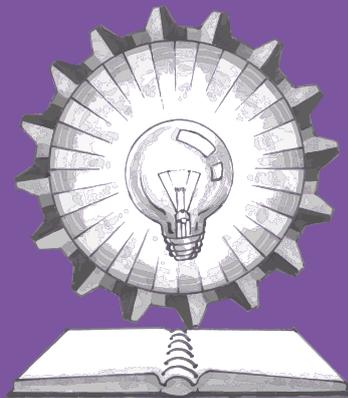
EL
RÍO
QUE
CORRE
NO
LLEVA
PECES
CUIDADO CON NO
JUGAR SOBRE LA HIERBA
RECIÉN PINTADA
UNA CANCIÓN CONDUCE LAS OVEJAS HACIA EL ESTABLO

La luna que te ilumina
La luna que te ilumina

Fuente: Orientación Andújar (2016); Huidobro (1917); Sánchez (2016); Pilipascual (2020)



La colección **Carillas Pedagógicas** contempla trabajos y experiencias pedagógicas de utilidad práctica e inmediata para educadores de diferentes niveles de formación académica. Esta colección está destinada a acoger propuestas tanto de docentes, investigadores de la universidad, como de sus estudiantes y demás colegas que trabajen por un mismo fin.



Cartillas Pedagógicas
COLECCIÓN UNAE