

Instructivo Metodológico para el Docente del Componente de Alfabetización

MÓDULO 1

OFERTA MANUELA SÁENZ

PROYECTO EBJA

2016

ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	9
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE ALFABETIZACIÓN.....	10
ANÁLISIS DEL PARTICIPANTE RELACIONADO AL VÍNCULO AFECTIVO CON LA LECTURA Y ESCRITURA	11
Características de los participantes jóvenes y adultos	12
Los jóvenes y adultos en situación de aprendizaje.....	12
LA CULTURA ESCRITA.....	13
¿Cuáles son los componentes de la cultura escrita?	13
¿En qué consiste el acceso a la cultura escrita?.....	15
La apropiación de la cultura escrita	15
La participación en la cultura escrita y el contexto.....	16
ESTRATEGIAS PARA INCENTIVAR LA LECTURA Y ESCRITURA EN LA COMUNIDAD DURANTE EL PROCESO DE ALFABETIZACIÓN	18
METODOLOGÍA PARA LA ALFABETIZACIÓN.....	26
PRECISIONES PARA DESARROLLAR LA METODOLOGÍA	26
PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS	28
PARA LA ESCRITURA.....	28
LA ORALIDAD.....	29
SISTEMA DE LA LENGUA (TEXTO)	29
Estructura curricular	31
Malla curricular de los componentes de alfabetización y postalfabetización.....	31
LENGUA Y LITERATURA.....	33
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO.....	33
OBJETIVOS EDUCATIVOS DEL COMPONENTE DE ALFABETIZACIÓN.....	36
INDICADORES ESENCIALES DE EVALUACIÓN.....	36
MAPA DE CONOCIMIENTOS.....	37
TRABAJO EN EL AULA	39
TRABAJO AUTÓNOMO DEL PARTICIPANTE	40
Evaluación del proceso de aprendizaje.....	42
Tipos de Evaluación	42
Informes de aprendizaje	43
Refuerzo académico	45

PROCESO PARA LA ADQUISICIÓN DEL CÓDIGO ALFABÉTICO	47
Primer momento: Desarrollo de la Oralidad y de las Conciencias Lingüísticas	47
Conciencia semántica	48
Conciencia léxica	48
Conciencia fonológica	49
Segundo momento: Relación Fonema y su representación gráfica	49
Tercer momento: Escritura ortográfica convencional	49
PROTOCOLO DE ACTIVIDADES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL CÓDIGO ALFABÉTICO	50
Primer Momento: Desde la oralidad en forma práctica	52
Actividades para trabajar el Segundo Momento: Escritura Fonológica reflexiva	59
Representación gráfica de los fonemas	61
Actividades para trabajar el Tercer Momento	62
QUÉ ES LEER – COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	66
Leer para obtener una información precisa	67
Leer para seguir las instrucciones	67
Leer para aprender	67
Leer para revisar un escrito propio	68
Leer por placer	68
Leer para practicar la lectura en voz alta	68
Proceso de lectura en voz alta	69
¿Qué hacer antes de leer?	69
¿Qué hacer durante la lectura?	70
¿Qué hacer después de la lectura?	71
Niveles de lectura relacionados con los niveles de comprensión	71
QUÉ ES ESCRIBIR – PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS	72
¿Qué debemos considerar al escribir?	72
¿Cuáles son las etapas para escribir?	72
MATEMÁTICA	74
Análisis del participante relacionado al vínculo afectivo y a la matemática	74
El uso de la matemática en la vida cotidiana	77
Los contextos de construcción de las operaciones matemáticas	78
Conocimiento de los símbolos numéricos	79
Canjeo de los datos numéricos del problema por los datos de la experiencia personal	79

Macro destrezas	81
Comprensión de Conceptos (C)	81
Conocimiento de Procesos (P)	81
Aplicación en la Práctica (A)	81
OBJETIVOS DEL MÓDULO	82
DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO	83
MAPA DE CONTENIDOS	84
INDICADORES ESENCIALES DE EVALUACIÓN	85
Estrategias metodológicas	86
Precisiones para la enseñanza y el aprendizaje	88
Material didáctico para el aprendizaje de matemática	91
¿Para qué usar materiales educativos?	91
Taptana Nikichik	92
Base 10	92
Tangram y Tarjetas	93
BLOQUES LÓGICOS DE DIENES	94
Anillado de números	95
Sugerencias para el trabajo de los bloques	96
BLOQUE RELACIONES Y FUNCIONES	96
Bloque Numérico	97
Números naturales	98
La decena	101
Introducción a la suma y la resta	107
Suma o adición	108
La resta o sustracción	111
BLOQUE GEOMÉTRICO	118
BLOQUE DE MEDIDA	119
BLOQUE DE ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD	119
ANEXOS	121
ANEXO No. 1	122
PROTOCOLO PARA DESARROLLAR LAS CONCIENCIAS LINGÜÍSTICAS EN LA ADQUISICIÓN DEL CÓDIGO ALFABÉTICO	122
ANEXO No. 2: TEXTOS MODELADOS PARA COMPRESIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL	139
PROCESO DE COMPRESIÓN DE TEXTOS	139

TEXTO DE REFLEXIÓN	139
PROCESO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS	144
ANEXO No. 3: INSTRUMENTOS DE PLANIFICACIÓN	148
ANEXO No. 4: INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	154
BIBLIOGRAFÍA	161

PRESENTACIÓN

El presente documento constituye una guía para los docentes del componente de alfabetización. En él se presenta la proyección curricular, que pone de manifiesto los bloques curriculares con las destrezas y criterios de desempeño, la fundamentación teórica de la alfabetización, los indicadores esenciales de evaluación y la propuesta metodológica para la adquisición del código alfabético a trabajar en el módulo No. 1, tanto en Lengua y Literatura, como en Matemática.

En los bloques curriculares de la asignatura de Lengua y Literatura se plantea el desarrollo de las cuatro macrodestrezas, hablar, escuchar, leer y escribir, desde el tratamiento de diferentes textos, considerados funcionales en su cotidianidad. Los ejes despliegan las destrezas que corresponden a cada bloque tanto de la comunicación oral como de la comprensión y producción de textos. En tanto que en el eje texto, se trabaja el conocimiento de la normativa de la lengua; es decir, la gramática y sus contenidos, como la correspondencia fonema-grafema, la sintaxis, la ortografía, etcétera.

La propuesta metodológica contempla un protocolo de actividades que sistematizan el proceso a seguir para enseñar a leer y a escribir. El objetivo es hacer de la lectura y escritura actos significativos. Es decir enseñarlas y practicarlas con una intencionalidad comunicativa específica y no como una actividad mecánica memorística y repetitiva.

Con esta metodología se propone ir de la “oralidad a la escritura”. Al iniciar con la reflexión sobre la articulación oral para desarrollar la conciencia fonológica se invita a descubrir cómo las letras son herramientas que permiten comunicarse con otros mediante un proceso de reflexión y análisis semántico, sintáctico y fonológico de palabras y oraciones. El desarrollo de la conciencia fonológica permite identificar, reconocer y manipular los fonemas que conforman las palabras del idioma castellano.

En fin, esta propuesta comunicativa intenta sentar las bases para facilitar el posterior trabajo en la comprensión y producción de textos, destrezas necesarias a desarrollarse en todos los niveles educativos.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE ALFABETIZACIÓN

Alfabetización es el proceso de aprendizaje y el proceso de uso de la lengua escrita, en el cual se manipula el lenguaje escrito de manera deliberada e intencional para participar en eventos culturalmente valorados y para relacionarse con otros.¹

Según Judith Kalman: “Alfabetizarse representa más que leer y escribir rebasa la codificación y decodificación de mensaje: implica construir prácticas comunicativas en contextos específicos que incluyen procesos sociales, relaciones con el conocimiento y conexiones con otros lectores y escritores”.²

La UNESCO define el analfabetismo funcional en los siguientes términos:

Es analfabeta funcional la persona que no puede emprender aquellas actividades en las cuales la alfabetización es necesaria para la actualización eficaz en su grupo y comunidad y que deberían permitirle continuar haciendo uso de la lectura, la escritura y la aritmética al servicio de su propio desarrollo y de la comunidad.

La alfabetización funcional es disponer de la facultad para la comunicación, para hacer las cuatro operaciones elementales, para resolver problemas y para relacionarse con otras personas en cada una de las áreas siguientes: la administración y justicia, la salud y la seguridad, el conocimiento y la ocupación, la economía del consumidor y el aprovechamiento de los recursos de la comunidad.

¿Qué significa estar alfabetizado? Significa ser capaz de escribir sin la ayuda de nadie la papeleta de retiro de dinero, ser capaz de leer e interpretar la planilla de pago de luz y del agua, escribir una carta personal o familiar, interpretar las instrucciones de uso del teléfono celular, hacer una lista de cosas que hay que comprar, mirar la fecha de caducidad de un producto y sus normas de conservación. Es decir, ser capaz de desenvolverse con autonomía en una sociedad cada vez más urbanizada y en la que impera la letra escrita.³

Por tanto, como docentes debemos identificar en la comunidad el contexto lector en el que se

¹ Anne Dyson, 1997.: Título original: *Writing Superheroes: Contemporary Childhood, Popular Culture, and Classroom Literacy. Language and Literacy Series, 2*. Londres y Nueva York: Teachers College Press.

² Judith Kalman. *Saber lo que es la letra*, página 153.

³ Cassany, Daniel, Luna Marta, y Sanz Gloria, *Enseñar Lengua*. Barcelona, GRAÓ, 2008. página 41, 42.

desenvuelven los participantes, cuáles son los lugares públicos existentes en su comunidad como: banco o cooperativa de ahorro, centro de salud, instituciones educativas, iglesia, casa comunal, empresa de correo, oficina de recaudación de agua, luz y teléfono, oficinas del gobierno local, biblioteca, infocentros, empresa de bomberos y policía, entre otros. Para recolectar la información de textos que se generen en cada sitio para irlos familiarizando a los participantes tanto en la lectura como con la escritura.

Conocer cuál es el interés de leer que tienen los participantes y los textos escritos que disponen en el entorno más cercano como es la familia o el hogar, ayuda para que el docente seleccione textos escritos que sean significativos para los participantes y a través de éstos fortalezca la práctica de lectura y escritura y construya nuevos intereses.

ANÁLISIS DEL PARTICIPANTE RELACIONADO AL VÍNCULO AFECTIVO CON LA LECTURA Y ESCRITURA

Los jóvenes y adultos inscritos para el Proyecto de Alfabetización son muy diversos, sin embargo una característica es sobre el vínculo afectivo que existe con las destrezas de leer y escribir y que el docente debe considerar para el proceso de enseñanza aprendizaje, como objetivo primordial del Proyecto.

Estos jóvenes y adultos son personas que carecen de conocimientos y destrezas en saber leer, escribir y cálculo matemático, porque no han ingresado a un establecimiento educativo o ingresando se retiraron y no aprendieron las destrezas básicas.

Esta característica se vincula con la parte emocional, con el sentimiento de haber fracasado en el aprendizaje de leer y escribir, por mucho tiempo han vivido con ese sentimiento, marginados en cuanto no pueden interpretar el código escrito que se utiliza de forma cotidiana en la calle, los comercios, entre otros. Esto puede provocar situaciones vergonzosas e incluso angustiosas que dañan su autoestima, formando grupos sociales reducidos.

Considerando lo anterior, nuestro rol como docente es crear situaciones de acercamiento a los textos escritos, a la lectura, a espacios que generen el hábito lector desde una situación de vínculo afectivo recuperando positivamente lo vivido. El docente se convierte en mediador del gusto de la lectura y escritura a través de actividades como: leerles en voz alta temas de su interés, vinculados a la actualidad, realidad y a la tecnología.

Este momento es importante antes de iniciar con el aprendizaje de las macrodestrezas de leer y escribir, el docente debe planificar al inicio del proceso de enseñanza, actividades relacionadas

con el contacto directo con textos escritos y espacios letrados para que el joven y adulto vayan perdiendo ese temor a la cultura escrita, y despierten la curiosidad y el interés por la función comunicativa que dan los textos escritos.

Para ello los docentes deben despojarse del discurso y creencia de que los jóvenes y adultos que aún no han aprendido el código alfabético “no pueden leer un texto escrito”. Esta creencia no es real porque reconocen y comprenden elementos que están contextualizando los textos como por ejemplo: en una marca comercial, pueden reconocer los logotipos, es decir, leer las formas que tienen los distintivos de productos, empresas o marcas, el color de las letras, entre otras; y conocen el uso comunicativo en muchos casos de los textos; para ello el docente debe ser un buen lector y que le guste transmitir esa pasión por el gusto de leer.

Características de los participantes jóvenes y adultos

A continuación se presentan las características personales más comunes de los jóvenes y adultos:

- El deseo de capacitarse para conseguir un empleo.
- El deseo de aprender o de mejorar una habilidad y la capacidad de hacer algo con autosuficiencia.
- La aspiración de elevar el nivel económico mediante la obtención de un certificado o diploma.
- La necesidad de realizarse profesionalmente, el deseo de sentirse satisfecho y de considerarse digno.

Los jóvenes y adultos en situación de aprendizaje

- Necesitan ver en lo que aprenden un beneficio inmediato para sí mismos.
- Siempre están dispuestos a aprender si el material presentado se relaciona con sus necesidades o versa sobre los problemas concretos y prácticos de la vida comunitaria.
- Tiene motivos concretos al llegar al centro de alfabetización, el aprendizaje adquiere mayor importancia y valor si lo que aprende lo puede aplicar.
- Debido a sus experiencias de vida no se conforman con ser tan solo espectadores pasivos en el aula, sino que necesitan participar continuamente en las actividades de la clase.
- Experimentan una sensación de urgencia con respecto al aprendizaje, si no ven que lo que hacen tiene una utilidad real para sus vidas, consideran que están perdiendo el tiempo.
- Su capacidad para adquirir nuevas habilidades en la lectura y escritura es específica, asimilan contenidos en los temas que requieren y avanzan conforme sus necesidades en los diferentes niveles educativos, a fin de satisfacer exigencias específicas de empleos y otros ámbitos para mejorar sus condiciones de vida.

LA CULTURA ESCRITA

Según la autora Judith Kalman por “cultura escrita, se entiende fundamentalmente las prácticas lectoras y escritoras, así como las funciones y el valor que asignan las personas a la lectura y escritura, y las relaciones que se establecen entre los lectores y escritores, y entre ellos y los textos”⁴

Desde esa perspectiva, la cultura escrita se considera un hecho socio-cultural ya que son las personas quienes crean la necesidad, uso e interés por aprender a comunicarse y participar en el mundo social a través de la escritura.

Margaret Meek plantea dos presupuestos respecto a cómo se forma y desarrolla la cultura escrita. El primero es que “... la cultura escrita no es algo natural, aun cuando actuemos como si lo fuera. No es algo que sea parte de nosotros [...] como el lenguaje, que también es algo socialmente aprendido. Nos volvemos usuarios de la lengua escrita al conducirnos como lo hacen los usuarios de la lengua escrita esforzándonos mediante su guía, en el hogar, en la escuela y en nuestros encuentros en el mundo con la palabra escrita”⁵. El segundo es que la cultura escrita “...cambia conforme las sociedades lo hacen”⁶

¿Cuáles son los componentes de la cultura escrita?⁷

La cultura escrita comprende cuatro componentes:

1. Los **objetos materiales** de la cultura escrita, es decir, lo que permite que esta cultura exista, que son los diversos tipos de objetos donde hay algo que leer (libros, periódicos, revistas, enciclopedias, afiches, discos compactos, entre otros), así como los materiales para escribir (papel, lápiz, computadores, etc.).
2. Los diversos tipos de **textos escritos**: informativos, instructivos, científicos, literarios (narrativos, poéticos y dramáticos), entre otros.
3. Los **lugares**, es decir, todos los espacios destinados a la lectura o donde se encuentran los escritos: bibliotecas, museos, rincón de lectura, sala de informática, librerías, quioscos.

⁴ Kalman, Judith, “El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura escrita.” En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C., México, enero-abril 2003, Vol. VIII, número 17.

⁵ Margaret Meek (2004) *En torno a la cultura escrita*. México, Fondo de Cultura Económica, pág. 16.

⁶ *Ibidem*.

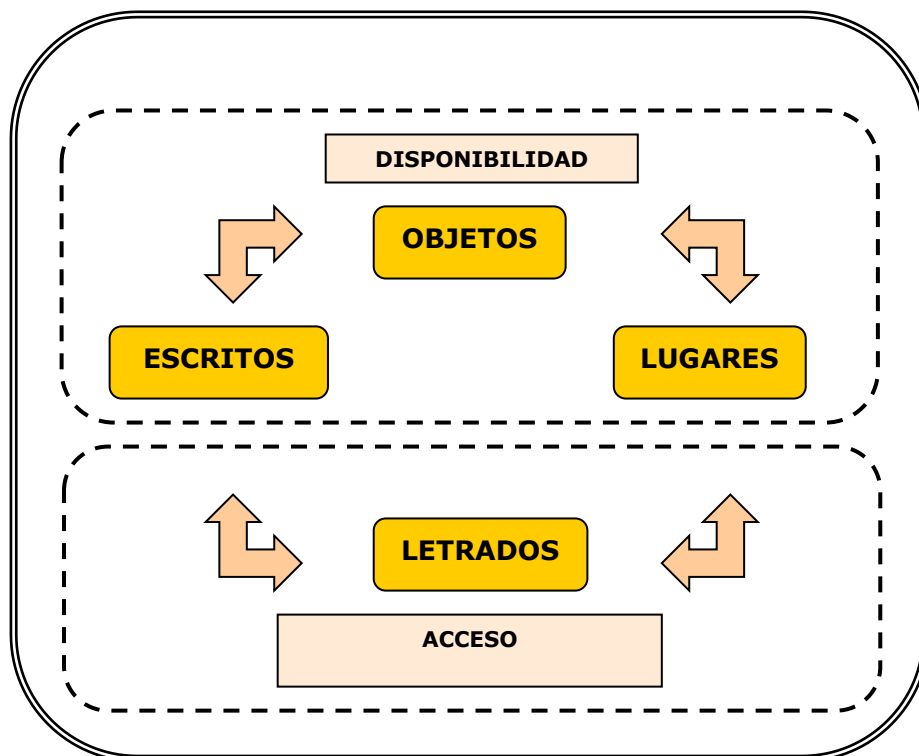
⁷ Chauveau, Gérard, “Elementos para una pedagogía exitosa en lectura-escritura”. En: Carriazo, Mercedes et. Al. (2007) *Memorias del III Congreso Internacional de Lectura y Escritura. Lectura y escritura: ejes de una escuela de calidad*. Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, pág. 19.

4. Los **letrados**, que son las personas que leen y escriben y que se encuentran ya insertos en el mundo de la escritura. Aquí se incluyen las relaciones y experiencias de los lectores y escritores con los textos, así como el manejo de las técnicas lectoras y escritoras.

Según la propuesta de Judith Kalman⁸, los tres primeros elementos de esta lista pertenecen al campo de la **disponibilidad**, entendida como la presencia física de objetos que pueden ser leídos o que sirven para producir escritos, y la infraestructura para su distribución y circulación. En otras palabras, son las condiciones materiales que se necesitan para que haya cultura escrita.

El cuarto elemento, según esta autora, corresponde a las condiciones de **acceso** a la cultura escrita, entendido como las condiciones sociales necesarias para que una persona pueda participar en la cultura escrita. En otras palabras, constituyen “las oportunidades [que tienen los individuos] tanto para *participar en eventos de lengua escrita* (situaciones en las que el sujeto se posiciona frente a otros lectores y escritores) como para aprender a leer y escribir [*apropiarse del código escrito*]”⁹

COMPONENTES DE LA CULTURA ESCRITA



⁸ Judith Kalman, “El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura.” En: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C., México, enero-abril 2003, Vol. VIII, número 17.

⁹ Ibidem

Kalman afirma también que la sola disponibilidad no promueve ni garantiza el acceso a la cultura escrita. Es la circulación del material escrito y el uso del mismo por parte de los letrados (lectores y escritores) lo que permite que haya apropiación y participación de la escritura. Los participantes, por tanto, deben tener a su disposición estos cuatro elementos para poder descubrir, insertarse y participar plenamente en la cultura escrita.

¿En qué consiste el acceso a la cultura escrita?

El acceso a la cultura escrita implica que haya apropiación de la escritura y participación en actos de lectura y escritura.

La apropiación de la cultura escrita

La apropiación de la cultura escrita no se relaciona únicamente con el aprendizaje de la lectura y la escritura como desciframiento del código grafo-fónico, aunque este conocimiento es la base que permite luego usar autónomamente la lectura y la escritura en la vida cotidiana. **La apropiación se refiere principalmente al aprendizaje y aprehensión de los diversos usos de la escritura y la lectura, sobre todo en actividades lectoras y escritoras que se realizan en la vida diaria para propósitos personales: esparcimiento, aprendizaje autónomo, expresión personal, comunicación con familiares y amigos, realización de proyectos propios, etc.** Este proceso puede darse incluso antes de ingresar a la escuela (que es lo deseable), y se prolonga por el resto de la vida.

El proceso de apropiación incluye **el aprendizaje formal de estrategias para el manejo eficiente del código alfabético, la comprensión lectora y la producción de textos**, pero estas estrategias se internalizan y hacen propias principalmente a través de su uso en contextos sociales fuera del ambiente escolar. **“La apropiación es el resultado de múltiples usos y formas de abordar los textos e incluye su ubicación en las exigencias sociales e institucionales originales que dieron lugar a su realización”¹⁰.**

Apropiarse de la lectura y escritura quiere decir, entonces, otorgarles significado propio y personal. Solo en este momento puede el individuo hacer uso autónomo de esas estrategias que aprendió formalmente en el contexto escolar y convertirse en usuario pleno de la cultura escrita; es decir, logra apropiarse de ella.

Es en este proceso de apropiación donde entra en acción el **cuarto componente** de la cultura escrita, los “letrados”, es decir, las personas que utilizan la lectura y la escritura para relacionarse entre sí, rompiendo las barreras del tiempo y del espacio. Los “letrados” son las personas que

¹⁰ Ibídem.

tienen claro por qué y para qué leen y escriben. Son aquellos que han descubierto todas las ventajas y beneficios que les proporciona la lectura y la escritura y por lo tanto, buscan siempre espacios para leer y escribir y lo hacen con gusto y placer.

Es a través de la interacción con otros lectores y escritores, y de la necesidad de relacionarse con otros, del deseo y curiosidad de conocer otras opiniones, otras miradas y pensamientos, que el ser humano se apropia de la práctica de la lectura y la escritura y aprende su sentido, usos y finalidades.

El ver a esas otras personas usar cotidianamente la lectura y la escritura para sus fines personales e interactuar con ellos en actos comunicativos significativos, hace que el lenguaje escrito cobre relevancia. De lo contrario, seguirá siendo algo que “se debe aprender en la escuela”, pero no algo que tenga significado personal. Esta intermediación social implica el uso de la comunicación oral como el medio más apropiado y eficiente para guiar al nuevo lector y escritor en su proceso de apropiación de la cultura escrita. Solamente compartiendo experiencias se crea el diálogo necesario entre la cultura existente, encarnada en la persona del “letrado”, y lector-escritor aprendiz.

Apropiarse de la cultura escrita es un proceso de ida y regreso: mientras más se aprende, más se produce (es decir, más se comprende la lectura y más se escribe) y mientras más se produce (en lectura o escritura), más se aprende. La apropiación implica, entre otras cosas, convertirse en un “ser lingüístico” que desarrolla procesos de reflexión sobre la lengua hablada y escrita, su funcionamiento y las relaciones entre ellas. La reflexión permanente que hace el lector-escritor sobre la naturaleza y funcionamiento de la lengua, los distintos géneros textuales, las funciones del lenguaje, el vocabulario o las diferentes formas para expresar algo, lo va habilitando permanentemente para comprender cada vez más y en mayor profundidad lo que lee y para escribir mejor cada día.

La participación en la cultura escrita y el contexto.

La participación consiste en intervenir en actividades sociales de la vida cotidiana, haciendo uso de la lectura y la escritura con fines comunicativos que tengan sentido para la persona, porque la relacionan con otros seres humanos y suceden en un contexto social determinado. Sin la participación, como aquí la entendemos, no podrá darse una apropiación completa de la cultura escrita y quedará fijada únicamente como el proceso técnico, pero sin trascendencia personal. Es por esta razón, la falta de participación en actos significativos de lectura y escritura, que existen tantas personas “alfabetizadas” que nunca se acercan a un libro por voluntad propia o tienen el deseo de expresarse por escrito.

Según Kalman, los eventos de lectura y escritura que surgen en la vida cotidiana se ejecutan con fines comunicativos y, por ello, son importantes contextos para la apropiación de los diversos usos de la cultura escrita. Es a través de la participación en este tipo de eventos cuando el individuo aprende los usos no escolares de la lectura y escritura. No existe participación en la cultura escrita si no se tiene la intención de comunicarse.

La participación solo tiene sentido si se hace **para construir significados sobre la comunicación escrita**. Esta construcción está marcada por la existencia de algún tipo de interacción social, que puede ser individual o colectiva, en colaboración con otros lectores y escritores. Particularmente en esta última, “varios participantes aportan conocimientos y saberes, usan herramientas culturales materiales y mentales y colaboran, de una manera u otra, para lograr un fin comunicativo donde la lengua escrita tiene un papel central”

Son actos relevantes de participación en la cultura escrita: leer entre todos un cuento, comentarlo e intercambiar opiniones sobre él; redactar juntos un texto surgido de sus propios intereses y conocimientos; oír a un escritor narrar cómo se inició en la literatura; administrar la biblioteca escolar o del aula en conjunto con sus maestros; seleccionar entre todos los libros que quieren adquirir para la escuela; crear un periódico escolar; visitar la biblioteca o librería del pueblo; suscribirse a una revista de divulgación científica apropiada para su edad; conversar con un músico para que les cuente cómo crea las letras de sus canciones; asistir a eventos locales donde la lectura y escritura estén presentes (maratones del cuento, concursos literarios...); tener amigos por correspondencia (tradicional o por Internet), etc.

Para convertirse en practicante de la cultura escrita, hay que “frecuentar el mundo de la escritura” Solo así se alcanzará la apropiación de la lectura y la escritura como práctica sociocultural y no solo como la manipulación mecánica de unidades aisladas del texto (fonemas, grafemas, palabras sueltas, oraciones sueltas, reglas gramaticales, listas de vocabulario, etc.) dirigidas a cumplir un currículo escolar y rendir una prueba.

La participación en una cultura escrita rica potencia las posibilidades para que una persona pueda ampliar sus horizontes y oportunidades de desarrollo personales (sociales, intelectuales, laborales) y de la comunidad a la que pertenece, ya que contribuye a su integración y participación social y cultural, y al ejercicio pleno de la ciudadanía¹¹. Hoy en día, las comunidades con menor acceso y

¹¹ Judith Kalman ilustra este hecho con el siguiente ejemplo “...en la Constitución [Mexicana] dice que todos tienen derecho de dirigirse a los funcionarios públicos por escrito, y esto data de 1917. No obstante, debemos tener en cuenta que este año [2008] se afirma que el 89% de la población es analfabeta; por lo tanto, todos, menos el 89% de la población, puede dirigirse a los funcionarios públicos por escrito. Esto nos demuestra que una fórmula que parece incluyente, de hecho es excluyente porque si no puedes escribir, no puedes dirigirte “de la manera más respetuosa” a los funcionarios”. Kalman, Judith (2008) “Cultura escrita: Más allá de la enseñanza de la lectura y escritura”. Ponencia presentada en el IV Congreso Internacional de Lectura y Escritura, Quito, junio de 2008.

uso de la cultura escrita -así resuelvan sus necesidades inmediatas de comunicación al margen de ella, mediante la oralidad- al no integrarse a la cultura escrita, podrían quedar al margen de otros conocimientos de la cultura universal, que es un derecho y un patrimonio de todos los seres humanos. Esto no significa perder su identidad y los valores propios de su cultura, sino que multiplica sus posibilidades de pertenencia cultural y de expresar sus visiones, demandas y reclamos.

De allí que **un proceso de aula centrado únicamente en la codificación y decodificación, con énfasis en la lectura oral y en la caligrafía, y limitado a actividades repetitivas de copia, dictado o memorización de reglas ortográficas, por fuera de actos comunicativos significativos**, no permite que se logre una verdadera apropiación del lenguaje escrito, y menos aún de la cultura escrita. Con esto no queremos decir que los estudiantes no deban aprender el código alfabético o los aspectos técnicos y operativos del saber leer y escribir, sino que debe existir un equilibrio entre todos los objetivos de aprendizaje de la lengua escrita: la mecánica de las palabras (el código), la comprensión de lo que se lee, la producción de escritos, y la cultura escrita

La idea de que el ámbito de uso y aplicación de la lectura y la escritura se limita exclusivamente a las actividades escolares, sin trascendencia para la vida cotidiana, se manifiesta también cuando, por ejemplo, los textos destinados a la población rural descansan en el lenguaje gráfico en vez del escrito, bajo la suposición de que la mayoría de la población es analfabeta y por lo tanto les será más fácil interpretar los dibujos que la letra escrita. Aparte de que la lectura de imágenes no es necesariamente transparente (se necesita cierto entrenamiento para leer ciertos gráficos), se está generando, sin querer, un doble mensaje: “Si se evita usar la escritura en un contexto donde se justifica utilizarla, el mensaje para la gente es que la escritura no sirve para nada”. (Ferreiro 1999).

ESTRATEGIAS PARA INCENTIVAR LA LECTURA Y ESCRITURA EN LA COMUNIDAD DURANTE EL PROCESO DE ALFABETIZACIÓN

Las alianzas con algunas instituciones de gobierno, como los Gobiernos Autónomos Descentralizados (GAD), centros de salud, instituciones educativas, instituciones no gubernamentales, que realicen tanto los técnicos territoriales como los docentes del Proyecto EBJA, deben estar en función de los beneficios y aportes que brinden a los participantes en el fortalecimiento de su proceso de alfabetización como: coordinación de entrega de lentes para mejorar la visión de los adultos, lo que contribuye a su aprendizaje; visitas a la bibliotecas más cercanas, entrega de fondos bibliográficos para crear una biblioteca de aula; visitas a personas representativas de la comunidad para conversatorios; realización de ferias de lectura en sitios públicos y casas abiertas.

Mantener reuniones con las autoridades para evidenciar la importancia de generar espacios lectores en la comunidad, dirigidos a toda la población, sobre todo en las más lejanas.

Visita a una biblioteca o librería: Tiene el propósito de motivar y conocer el funcionamiento de una biblioteca; con anticipación el docente debe conversar y organizar la visita con la persona encargada para que se prepare el recibimiento a los participantes, se sugiere para la visita indicarles cómo están seleccionados los libros, el proceso de préstamo, que se acerquen los participantes a alguna sección de su interés para que revisen los textos.



Gira de observación por la comunidad: Organizar un recorrido con los participantes para observar los sitios donde existen textos escritos tales como: anuncios en las paradas de buses, propagandas en tiendas de víveres, en los salones de comida, afiches para eventos artísticos, entre otros. El docente antes del recorrido debe preparar e indicarles a los participantes, el propósito de la salida, que es darse cuenta de todo lo que puede leer en su comunidad y para qué sirve la información. También esta actividad sirve para hacerles preguntas como: ¿qué creen que dice aquí? ¿qué observa en el rótulo? A parte de las palabras ¿qué tienen los rótulos? ¿para qué sirven?

Visita a una oficina pública: El objetivo es observar cuál es la necesidad que se tiene para leer y escribir y recolectar los textos escritos. Se puede visitar una oficina de recaudación de agua y luz, oficinas del Municipio, entre otros para que conozcan qué textos escritos se producen en esos lugares y para qué sirven, para lo cual el docente debe leerles la información existente y hacerles las siguientes preguntas: ¿qué creen que dice aquí? ¿qué observa en estos letreros y folletos? Aparte de las palabras qué tienen los rótulos.

Recolección de textos escritos: Tiene el propósito de hacer un álbum con propagandas de alimentos, aseo, medicamentos, golosinas, folletos de salud, banco, con textos literarios como: dichos refranes, leyendas, entre otros, para que se motiven a leer y sepan la estructura de los textos, el docente debe inducirlos a observar detenidamente todo tipo de textos e indicarles para que sirven, si tienen palabras, gráficos, números. Este primer acercamiento permite a los participantes familiarizarse con los diferentes textos, que al principio servirá de material didáctico para que conozcan las grafías y símbolos que se utilizan en la cultura escrita.

Estrategias Metodológicas

Los procesos pedagógicos del proyecto en sus componentes de Alfabetización y Postalfabetización, contemplan dentro de la metodología de la enseñanza de Lengua y Literatura la implementación de ambientes que estimulen el aprendizaje, propicios para el acceso y disponibilidad a la cultura escrita así como también el aprovechamiento de la Oralidad como andamiaje de los procesos de lectoescritura.

La adecuación de un ambiente alfabetizador, implica que el entorno inmediato de aprendizaje posea la presencia física de textos, objetos y materiales para leer y escribir, lo que facilita a los participantes el encuentro con textos y materiales auténticos, herramientas que median la construcción de su propio conocimiento, desde la reflexión y experiencia previa.

El Ambiente Alfabetizador

En consideración a que el ambiente alfabetizador no es solamente la adecuación de un ambiente físico, sino principalmente un espacio de relaciones sociales y pedagógicas que promueven el desarrollo de actitudes hacia la lengua escrita que favorezcan el aprendizaje de la lectura y escritura, es el docente, quien mediará la construcción y utilización de los materiales didácticos con los cuales se adecuarán las aulas.

En este sentido, los materiales y textos que utilicen los participantes de los Centros EBJA, contribuirán a la apropiación y participación en la cultura escrita.

¿Cómo crear un ambiente alfabetizador en el aula?

Crear un ambiente alfabetizador constituye una excelente oportunidad de interacción entre el docente y los participantes que promueve un acercamiento con los diferentes tipos de textos escritos y su uso.

Textuar el aula no es solo colocar rótulos o etiquetas que nombran las cosas que hay en el salón de clases; es fundamentalmente generar un ambiente donde se puedan poner a la vista y al alcance de todos, los textos que se utilizan diariamente, así como las producciones que han surgido del trabajo de los estudiantes.

Todos estos materiales se encuentran en las paredes, en los rincones didácticos, en sus carpetas o archivadores (portafolios), en la biblioteca del aula, es decir, dondequiera que sea más conveniente para el grupo en un momento determinado. Estos textos funcionan como referencia permanente para los participantes y los docentes. De este modo adquieren rápidamente el hábito de recurrir al cuadro de responsabilidades, a las normas de convivencia y demás textuados según la necesidad

del momento. Lo importante es que todo texto que se exponga en el aula sea producto de un trabajo conjunto, y en caso de no serlo (como calendario, por ejemplo), es necesario explicar qué es, para qué sirve y cómo se va a usar.

Criterios al implementar el textuado del aula:

- a) No recargar el aula con demasiados elementos, el uso exagerado de color sobrecarga los sentidos.
- b) Seleccionar los textos que mejor sirvan al propósito de enseñanza de la lengua.
- c) Utilizar “textos auténticos”, es decir aquellos que están ligados a una situación concreta y real de uso.
- d) Variedad de textos, con el fin de mostrar la riqueza de la producción escrita, no solamente, afiches, solo cuentos, o únicamente números, etc.
- e) Construir los textos en forma colectiva genera interés y da significado a los elementos del textuado.

Algunos textos que se pueden crear para el ambiente alfabetizador

Control de asistencia: Es un organizador de cartulina, en el que se escriben los nombres de los participantes con marcadores permanentes, para que cuando lleguen al aula cada uno marque la asistencia en su casillero. Un participante encargado de esta tarea marca a los ausentes.



Periódico mural o cartelera: Espacio para colocar noticias (semanalmente) para comentarlas; recordatorios importantes: fechas de actividades (excursiones, festejos, días especiales, pruebas...) convocatorias publicidad sobre eventos de interés (actos artísticos o culturales que se realizarán en la comunidad, concursos literarios, ferias o exposiciones de libros, etc.). Se puede construir en pliegos de cartulina o papelotes, utilizando marcadores permanentes.

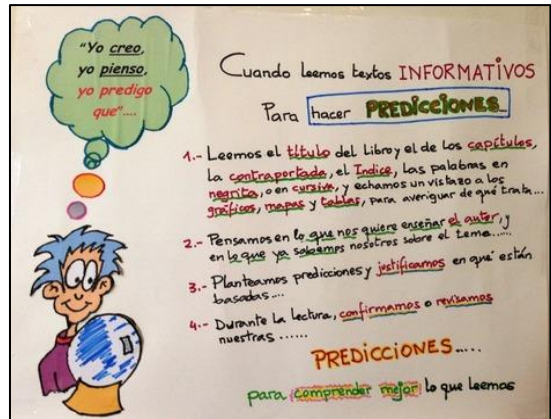


Producciones escritas en forma colectiva: Las producciones textuales pueden quedar registradas en papelotes o cartulinas, lo que permite sistematizar el proceso de escritura, guardar memoria de los hechos y valorar su creatividad.

Cuadro de responsabilidades: Cuadro con las tareas, los responsables y las fechas. Considerar que las responsabilidades son “de verdad”, es decir que los

participantes deben asumirlos como parte de sus actividades diarias. Algunas responsabilidades pueden ser: anotar a los ausentes, observar el tiempo (clima) y anotarlo, arreglar la biblioteca de aula, regar las plantas o alimentar a los animales (si los hubiera), cuidar el aseo y orden, recordar las normas de convivencia, organizar la participación en el periódico mural, etc. Son responsabilidades rotativas, que pueden cambiar cada semana, cada quincena o cada mes.

Biblioteca de aula: Espacio donde se organiza una colección de textos que se colocan al alcance de todos, se busca información, se lee para recrearse y al que se puede acceder libremente en busca de textos. Es, además, cómodo y atractivo para el lector. Para armar la biblioteca se consulta a los participantes al inicio del curso, cuál sería el lugar apropiado para ubicar la biblioteca de aula, en caso de no haber estantes, se puede utilizar cajones de madera y/o cartón para organizar los libros, folletos, álbumes de etiquetas de marcas de productos, de textos, periódicos, etc.



Las pautas o normas de convivencia: En un papelote o cartulina grande se determina las responsabilidades y derechos de los participantes y del maestro o maestra. Estas normas se van construyendo poco a poco, de modo que pueden ser modificadas y mejoradas.

Calendario: Se confecciona con los participantes un calendario en el que se señale el día y la

fecha. Puede ir acompañado de una agenda de fechas importantes: días cívicos, festividades, eventos especiales para el curso o la Institución.

Es de señalar que los diferentes textos deben ser sustituidos de acuerdo a la temática, pertinencia y vigencia de lo que se está trabajando en el aula, con la frecuencia que sea necesaria.

La Oralidad como andamiaje de los procesos de lectoescritura

La oralidad es un proceso que debe analizarse y evaluarse sistemáticamente desde las dos grandes situaciones que se indican a continuación:

a) Situaciones de oralidad planificadas

El objetivo es que los estudiantes se apropien de la lectura y escritura para interactuar con otros, para participar social y culturalmente en sus comunidades, para divertirse y aprender. Se apoya en una enseñanza **intencional, reflexiva y planificada** de los diferentes componentes que forman la estructura del lenguaje hablado, como andamiaje para entender la estructura del sistema del lenguaje escrito.

La reflexión planificada sobre el lenguaje hablado se focalizará en desarrollar la conciencia lingüística: conciencia semántica, léxica, sintáctica y fonológica. Por lo tanto, la planificación de situaciones de oralidad son fundamentales, porque el docente puede retroalimentar, estimular y corregir la generación y estructuración de las ideas, su ordenamiento, coherencia, consistencia, el uso pertinente de las palabras, la relación de las palabras en la oración, etc., para que luego el estudiante aplique este aprendizaje, tanto a la producción de textos escritos como a su comprensión lectora.

El docente debe siempre planificar sus clases partiendo de la opinión, experiencias y criterios de sus participantes. Estos espacios didácticos permiten establecer situaciones comunicativas auténticas, ya sea en torno al tema específico de la unidad o a cualquier otro tópico.

El docente puede también:

- Planificar actividades de comunicación oral para que los participantes cuenten historias, anécdotas personales o familiares; describan y expliquen las características de un objeto, de una obra de arte o de un ser vivo.
- Generar grupos de discusión (foros, debates, etc.).
- Proponer juegos de roles, dramatizaciones, teatros, entrevista y otras, evaluando reflexivamente el proceso y desempeño de los participantes, para plantearse otras metas a

lograr.

- Elaboración de narraciones colectivas, en las que inventan historias, a partir de diferentes técnicas de creación literaria, y los docentes las pueden escribir en papelotes, según las convenciones del lenguaje escrito. Estas historias pueden ser un excelente recurso para ejercitar la lectura.

Ejemplos de cuentos colectivos:

- **Cuentos creados a partir de “binomios absurdos”:** Creación de cuentos realizada a partir de dos palabras de significado diferente que, al juntarlas, produzcan una reacción por el absurdo. Para ello:
 - Formar parejas para realizar esta actividad.
 - Entregar a cada pareja una tarjeta con un binomio absurdo para que cree una idea con las dos palabras, por ejemplo: libertad - mercancía.
 - Cada pareja expresa oralmente sus ideas, las otras parejas –una a una- van agregándole ideas a la anterior, intentando formar entre todos una historia divertida.
 - Al final, uno cuenta la historia desde el principio hasta el fin.
 - Ejemplos de binomios absurdos: trabajo – lealtad/ memoria – fuerte / sombrero – generosidad.
 - Cuentos colectivos a partir de láminas:
 - Entregar a cada participante una lámina diferente para que, a partir de ellas, todos inventen una historia.
 - Cada estudiante formula una oración relacionada con la lámina.
 - Se decide el orden de la secuencia de eventos, de acuerdo a la imaginación de los participantes.
 - Al final, se colocan las láminas en el orden respectivo y se narra la historia.
 - **Comienzo de una historia:** El docente dice una oración sencilla para iniciar una historia, cada participante debe continuar con una frase que tenga sentido. Cada participante repite la historia desde el inicio e incluye su idea, para así formar una gran historia.
 - **Narración oral** de cuentos creados por los participantes, a partir de sus ideas y experiencias: esta estrategia desarrolla significativamente su competencia lingüística y genera procesos creativos interesantes.
 - **Grabación:** motivar a los participantes a practicar la lectura con fluidez, con la entonación y puntuación apropiadas y grabar las historias procurando verificar permanentemente su claridad y calidad. La grabación de los cuentos narrados por los participantes, puede constituir parte del material del rincón de audición del salón de clases. Los cuentos grabados sirven, además, como registro de los progresos de los participantes en la

expresión oral.

- **Adivinanzas:** Una adivinanza consiste en descubrir, por pistas, aquello de lo que se habla. Para iniciar esta actividad es indispensable conversar con los alumnos y alumnas acerca de las características de las adivinanzas y cómo estas contribuyen a desarrollar el lenguaje, la imaginación y la creatividad. Luego de que los estudiantes encuentren el significado de la actividad, se realizan los siguientes pasos:
 - Se invita a que alguien, voluntariamente, cuente una adivinanza. Se la registra en el pizarrón o en un papelote. Ejemplo: es como una paloma blanca y negra/ que vuela sin alas/y habla sin lengua/, ¿Qué es? (La Carta)
 - Las pistas que se encuentran en el texto revelan quién es el personaje, la situación o el objeto de la adivinanza. A través de algunas características es fácil deducir de quién o de qué se trata.
 - Se elige un objeto y se buscan sus características. Por ejemplo: una cama. Para encontrar las características se hacen las siguientes preguntas claves: ¿Qué es?: Un mueble. ¿Para qué sirve?: Para descansar. ¿Cuál es la característica esencial, que lo diferencia de otros muebles?: Que se usa para dormir.
 - Con estas características se construye la adivinanza: Es un mueble que usamos para dormir y descansar ¿Qué cosa será?
 - Presentar algunos gráficos o palabras en la pizarra y pedir a los participantes que piensen en sus características y que, con ellas formulen una adivinanza. Ejemplo. Un gráfico de un “ajo”. Características: se dice “cabeza” al grupo de ajos; a cada parte de la cabeza de ajo se le dice “diente”, que tiene un significado diferente al diente de la dentadura. Con estas ideas se puede formular una adivinanza. “Tiene dientes y no come, tiene cabeza y no es hombre”. ¿Qué será?
 - Si es necesario, utilizar el diccionario para encontrar las características de un objeto y formular una adivinanza.

b. Situaciones de oralidad no planificadas

Las situaciones de habla espontánea e informal son también buenas ocasiones para estudiar otros aspectos de la comunicación de los participantes. Son los casos en los que la intervención docente no está planificada (incluso puede ser un mero observador que registra algunos datos que considere relevantes). En esos registros el docente podrá evaluar la expansión o limitación de vocabulario, los temas y variedades lingüísticas de acuerdo con las comunidades de pertenencia, la pobreza o riqueza semántica (de significado de las palabras), la habilidad para persuadir a otros, etc.

Las conversaciones informales en el aula constituyen una fuente riquísima de datos respecto a la forma de hablar de los participantes. Las preguntas que realizan son también ricas fuentes de información acerca de cómo intentan comprender. El docente debe estar atento para observar y registrar si sus participantes prestan atención a sus pares, ¿cuándo demuestran interés en escuchar?, ¿cuándo hacen preguntas, comentarios, etc.? Todos estos son indicios sumamente valiosos para tomar decisiones didácticas con respecto a la competencia oral de los participantes.

METODOLOGÍA PARA LA ALFABETIZACIÓN

Tradicionalmente la alfabetización ha sido considerada como un proceso en el que se enseña a leer y a escribir a partir del modelamiento de las letras, ha sido vista como una actividad motriz, en la que había que enseñar a manipular el lápiz y ayudar al aprendiz a dibujar cada letra del alfabeto, y llenar planas de cuadernos hasta adquirir la habilidad de delinear los signos lingüísticos, repitiéndose a sí mismos los nombres de las letras, a, be, ce, de, etc., para después empezar a formar sílabas como ma – me – mi – mo – mu o pa – pe – pi – po – pu

Es decir la alfabetización ha sido limitada a la simple actividad de decodificación del código alfabético, en forma totalmente descontextualizada de la realidad de los aprendices, sin considerar la multitud de saberes y habilidades que han adquirido a lo largo de su vida, como es el caso de los jóvenes y adultos.

Haciendo una reflexión con lo anterior, los métodos tradicionales no funcionan para el aprendizaje de los jóvenes y adultos que no saben leer ni escribir. Ellos se comunican, dan significado y construyen sentido, a través de los actos de escuchar y hablar, desarrollan su capacidad de pensar en su relación con el mundo y en la interlocución con los otros a través de la oralidad.

PRECISIONES PARA DESARROLLAR LA METODOLOGÍA

La Metodología que se propone usar en el proceso de alfabetización del Proyecto EBJA., está relacionada con lo que establece el Ministerio de Educación en el documento Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica para el área de Lengua y Literatura. Expresa que la Lengua representa una herramienta fundamental para la interacción social. Utilizamos la lengua para comunicarnos, para establecer vínculos con los demás participantes de la sociedad a la que pertenecemos y, por lo tanto, la función y los objetivos que persigue son más amplios: solicitar, agradecer, persuadir, y expresar. Es decir la lengua es comunicación, esa es su esencia y su fin último.

La actualización y fortalecimiento curricular denomina al Área desde la que se enseña a leer y a escribir como “Lengua y Literatura” porque representa dos realidades diferentes:

1. La Lengua posibilita el **desarrollo de habilidades** y conocimientos mínimos para desenvolverse en el mundo estructurado y dirigido por personas alfabetizadas, además viabiliza la comunicación y, desde esta perspectiva, el desarrollo de la competencia comunicativa.
2. La Literatura es categorizada como un arte que posee sus propias características y una función particular diferente.

Los textos literarios **son una fuente de disfrute**, de conocimientos a través de una mirada estética, de juego con el lenguaje, de valoración de aspectos verbales en circunstancias concretas y debe respetarse desde esta perspectiva, no se deben usar para desarrollar otra actividad que no sea la lectura, análisis y reflexión literaria. **(No es aceptable de ninguna manera utilizar poemas para extraer verbos o cuentos para analizar sustantivos)** porque la literatura tiene su propia especificidad, diferente a la mera reflexión sobre los elementos de la lengua.

Dentro de la literatura, es importante recalcar textos que revaloricen el patrimonio cultural ecuatoriano, pues solamente volviendo los ojos hacia el interior del país, hacia las raíces, se podrá luego mirar hacia el exterior.

El objetivo educativo fundamental es que los participantes no solo aprendan a escribir, leer, hablar y escuchar, sino también que disfruten y acepten el carácter ficcional y la función estética de la literatura a través de la comprensión y producción de los textos seleccionados. De esta manera se propone entonces el enfoque de **la lengua como comunicación**, porque se considera que es la forma más efectiva de desarrollar las destrezas lingüísticas necesarias para vivir en una sociedad que se transforme y progrese en la búsqueda del conocimiento, la reflexión y la libertad.

El enfoque comunicativo plantea que la enseñanza de la lengua debe centrarse en el desarrollo de las habilidades y conocimientos necesarios para comprender y producir eficazmente mensajes lingüísticos en distintas situaciones de comunicación.

Desde este enfoque, se propone enseñar la lengua partiendo de las macrodestrezas lingüísticas hablar, escuchar, leer y escribir textos completos en situaciones comunicativas reales.

El medio que se utilizará para que las macrodestrezas se desarrollen es el trabajo con las **tipologías textuales** que funcionarán como eje articulador para lograr la competencia comunicativa. Por tanto, no se espera que los alumnos se transformen en especialistas en la producción y comprensión de textos específicos, sino que **los textos sean el punto de partida, la base que propicie el desarrollo de las macrodestrezas** desde la aplicación y análisis de sus propiedades específicas. La idea es que sean textos variados pero específicos en su objetivo: si se

trabajan con noticias o reportajes, se seleccionarán estos textos radiales o escritos de diversas fuentes y temas, como emisoras, periódicos, utilizando distintos soportes (TIC)¹²

Es necesario enfatizar que los textos (tanto escritos como orales) deben llegar al aula tal como aparecen en la vida cotidiana, (sin ser modificados), para que los estudiantes puedan desarrollar el proceso de comprensión y producción textual en desempeños reales.

PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS

Según Daniel Cassany “Aprender Lengua significa aprender a usarla, a comunicarse, o, si ya se domina algo, aprender a comunicarse mejor y en situaciones más complejas”

Con los jóvenes y adultos es necesario generar el vínculo con los textos literarios que sean familiares para ellos para potenciar el gusto por la lectura. En la enseñanza de la lengua, leer es comprender. No se debe hablar de lectura de textos (menos aún de lectura comprensiva), sino de **comprensión de textos** mediante destrezas específicas que se deben desarrollar.

Comprender un texto es releer, buscar entre líneas, inferir, analizar paratextos, saltarse partes, alterar el orden de lectura y otros. Es un proceso que debe enseñarse de manera dinámica para convertir a los estudiantes en lectores curiosos y autónomos. Será necesario recalcar que no existe tampoco un único camino de lectura. Cada lector, de acuerdo con sus intereses, presta atención a las partes del texto que considera más importantes, al objetivo de la lectura planteado, al tipo de lectura que se llevará a cabo (no es lo mismo la lectura literaria de novelas que la lectura de una noticia) o a la transacción que se produce entre los conocimientos que se poseen y los que se están adquiriendo; por lo tanto el docente no puede estar cerrado a una única interpretación, sino que el aula debe ser el ambiente propicio para que puedan encauzar todas las lecturas que se susciten.

PARA LA ESCRITURA

La escritura siempre ha sido el eje de la enseñanza de la Lengua, pero lo que se plantea es que el Facilitador en la educación de adultos, la desarrolle como un proceso comunicativo (quién escribe, a quién, en qué circunstancia, con qué propósito) con todas las estrategias que la conforman. Tradicionalmente la ortografía, la presentación y la forma son los elementos a los que se les ha dado mayor importancia dejando de lado la planificación, redacción, revisión y publicación de un escrito, la estructuración de las ideas, el sentido de las oraciones, las propiedades textuales (coherencia , cohesión , adecuación , registro , trama , función , superestructura) y el uso de los elementos de la lengua (gramática, morfología, semántica, entre otros) todo lo que hace que un texto alcance sus objetivos comunicativos específicos.

¹² TIC. Tecnologías de la información y comunicación, el conjunto de avances que encierran las nuevas herramientas informáticas para la comunicación y, en este caso, para la educación.

Es esencial que se aprenda a escribir desde esta perspectiva porque viviendo un mundo manejado por la palabra escrita, es el deber del docente preparar a los estudiantes para ser escritores eficientes y eficaces de todo tipo de textos en todos los roles sociales.

LA ORALIDAD

La oralidad debe ocupar un lugar importante dentro del aula. Desarrollar el hablar como una macrodestreza, implica que el Facilitador, sistematice actividades periódicas (nunca aisladas) que respondan a una cuidada preparación y posibiliten que durante el proceso de aprendizaje los participantes se conviertan en hablantes pertinentes, precisos, seguros en lo que dicen y conscientes de su propio discurso. Así también se propenderá a desarrollar las microhabilidades que se despliegan en los procesos del habla y la escucha.

La lengua posee una dimensión eminentemente oral, y alcanzar la corrección y adecuación tanto en la producción como en la comprensión de mensajes orales permitirá construir un papel dentro del entramado social que los reconocerá como parte de la sociedad e interactuar en ella; puesto que es muy importante que se valoren las variedades lingüísticas, debido a que las características geográficas del Ecuador posibilitan un estudio de la riqueza de la lengua que tiene el país, y de este modo es posible analizar y respetar todas las producciones de la lengua desde lo cultural, social, regional o generacional.

SISTEMA DE LA LENGUA (TEXTO)

Esto se refiere al conocimiento de la normativa de la lengua; es decir, la gramática y sus contenidos, como la correspondencia fonema-grafema, la sintaxis, la ortografía, etcétera. La propuesta curricular del Ministerio de Educación recoge los últimos avances que ha realizado la ciencia pedagógica y lingüística para la enseñanza inicial del código alfabético. Relaciona su aprendizaje con su uso.

Parte por desarrollar la curiosidad, las ganas de comunicarse en un código común a todos, de una reflexión significativa del para qué.

Se propone que la enseñanza del sistema de funcionamiento de la lengua difiere de la enseñanza de la lectura y escritura, es decir que cuando los docentes están enseñando el código no están enseñando a leer y a escribir, se pone énfasis en el significado, no se trata de un aprendizaje mecánico ni memorístico; al contrario, invita a reflexionar sobre la lengua.

Los métodos silábico y fonético utilizados por casi todas las escuelas fiscales y rurales son fundamentalmente asociacionistas, que no invitan a reflexionar sobre el significado de las palabras u oraciones que se leen o se escriben. Quienes usan ese tipo de métodos piensan que la comprensión llega después; primero, las y los estudiantes deben ser diestros en “oralizar” las

sílabas. Usar este tipo de métodos en contextos no lectores tiene el riesgo de sellar con el “sin sentido” a la lectura y a la escritura, y es lo que ocurre generalmente en las escuelas.

La propuesta para la alfabetización a jóvenes y adultos, invita a descubrir cómo las letras son herramientas que permiten comunicarse con otros, luego de un proceso bastante rico de reflexión y análisis semántico, sintáctico y fonológico de palabras y oraciones.

Se propone ir de la “oralidad a la escritura”, al iniciar con la reflexión sobre la articulación oral para desarrollar la conciencia fonológica. El desarrollo de la conciencia fonológica permite identificar, reconocer y manipular los fonemas que conforman las palabras del idioma castellano.

El texto propone varias actividades para identificar, reconocer y jugar con los fonemas. Una vez que se haya alcanzado el dominio de la conciencia fonológica, se invita a los participantes a buscar y proponer hipótesis para graficar los fonemas. Así, a través de una mediación atinada y pertinente, los participantes llegan a descubrir el código alfabético convencional, descubren la mecánica de la lengua, la correspondencia fonema-grafema de forma rápida y con gusto, en un lapso de tiempo muy corto, y enseguida empiezan a aplicar el código en sus producciones escritas.

Así se genera la comprensión de que las grafías convencionales corresponden a la representación escrita de los fonemas y que es necesario adoptar esa convención para que los “otros” comprendan las ideas y pensamientos que cada persona desea transmitir.

Pero también entienden que es un desarrollo de importancia secundaria en la gran tarea de escribir. Reconocen que primero deben tener la idea o el pensamiento; que, además, necesitan querer comunicar esos pensamientos; y, por último, necesitan utilizar las letras para concretar los mensajes y comunicarse efectivamente.

Desde este enfoque, se propone enseñar el código alfabético a los jóvenes y adultos de la oralidad a la escritura partiendo de que son usuarios competentes del lenguaje oral, que han adquirido habilidades orales y conocen textos orales desde la cultura como: amorfinos, dichos, adivinanzas, trabalenguas, entre otros, y se ha convertido en la forma de comunicación y pensamiento que han mantenido en la vida cotidiana.

Con los jóvenes y adultos es necesario fortalecer su autovaloración y autoestima con relación a su aprendizaje y crear otro tipo de relación afectiva para desarrollar las destrezas de leer y escribir, convertirlos en usuarios y romper esa brecha que han mantenido toda la vida frente a los textos.

Es importante indicar que la metodología de adquisición del código alfabético para los jóvenes y adultos la base de la fundamentación teórica que plantea el Ministerio de Educación en las precisiones para la enseñanza y aprendizaje en el área de Lengua y Literatura.

Estructura curricular

Malla curricular de los componentes de alfabetización y postalfabetización

Según el acuerdo ministerial **Nro. MINEDUC-ME-2014-00065-A** se oficializa las mallas curriculares para personas con escolaridad inconclusa con sus respectivas cargas horarias, según el nivel y modalidad.

El **NIVEL DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA** está dirigido a personas mayores de 15 años que no han concluido los estudios obligatorios del nivel ordinario de educación general básica (EGB).

a) Subnivel de Básica Elemental y Básica Media (Alfabetización y Postalfabetización) - Modalidad Presencial.- Los estudios de Alfabetización y postalfabetización permiten la continuidad de estudios en la educación extraordinaria. Las instituciones educativas que tengan esta oferta funcionarán únicamente en modalidad presencial, la duración de cada módulo será de 24 semanas, con una hora pedagógica de 60 minutos; y se registrarán por la siguiente malla:

Malla curricular para el Subnivel Básica Elemental y Media para PCEI Modalidad Presencial				
ASIGNATURA	Elemental (alfabetización)	Media (Post-alfabetización)		
	2do. EGB	3ro. y 4to. EGB	5to. y 6to. EGB	7mo. EGB
	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	Módulo 4
Lengua y Literatura	6	6	5	5
Matemática	4	4	5	5
Ciencias Naturales	0	0	3	3
Estudios Sociales	0	0	3	3
Total horas semanales	10	10	16	16

DISTRIBUCIÓN CARGA HORARIA

	DÍA 1	DÍA 2	DÍA 3	DÍA 4	DÍA 5
LENGUA Y LITERATURA	1h	1h	1h	1h	2h
MATEMÁTICA	1h	1h	1h	1h	

DISTRIBUCIÓN TEMPORAL DE LAS ACTIVIDADES SEMANALES DEL DOCENTE DE ALFABETIZACIÓN

Actividad	Día 1	Día 2	Día 3	Día 4	Día 5
Trabajo en aula Grupo de Participantes 1	2 horas	2 horas	2 horas	2 horas	2 horas
Trabajo en aula Grupo de Participantes 2	2 horas	2 horas	2 horas	2 horas	2 horas
Refuerzo académico	2 horas	2 horas	2 horas	3 horas	2 horas
Planificación de la clase y elaboración de informes	2 horas			1 h	
Reunión con el Responsable de Escolaridad Inconclusa		2 horas			
Elaboración de Materiales Didácticos			2 horas		
Actualización de Carpeta con archivo físico de su gestión					2 horas
TOTAL	8 horas	8 horas	8 horas	8 horas	8 horas

LENGUA Y LITERATURA

DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO

BLOQUES CURRICULARES	DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO
Guía Telefónica/listas de palabras	<p>COMUNICACIÓN ORAL: ESCUCHAR Y HABLAR</p> <ul style="list-style-type: none"> Establecer la función comunicativa y la estructura de la guía telefónica y listados en relación de otro tipo de texto. Distinguir palabras relevantes en listas de palabras para identificar y discriminar sonidos iniciales medios y finales de palabras. Informar de manera oral sobre las características y uso de la guía telefónica y listados en relación a otro tipo de texto y en situaciones reales de uso.
	<p>COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: LEER</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprender el contenido de la guía telefónica y listados en función de conocer su estructura, uso y características propias, desde un análisis paratextual.
	<p>PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: ESCRIBIR</p> <ul style="list-style-type: none"> Escribir nóminas, listados telefónicos del aula y otros listados utilizando la estructura de propiedades. Comunicar textos significativos de su vida cotidiana y dictarlos al docente en función de relacionar la oralidad y la escritura.
	<p>TEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"> Utilizar adecuadamente el código alfabético conocido en la escritura de listas de palabras en situaciones reales de uso.
Documentos de servicios básicos: Pago agua, luz, teléfono	<p>COMUNICACIÓN ORAL: ESCUCHAR Y HABLAR</p> <ul style="list-style-type: none"> Establecer la función comunicativa y la estructura de los diferentes tipos de documentos de servicios básicos pago de agua, luz y teléfono en situaciones reales de uso. Distinguir y expresar palabras relevantes en documentos de pago de agua, luz, teléfono para identificar y discriminar sonidos iniciales medios y finales de palabras. Informar de manera oral sobre las características y uso de documentos de pago de agua, luz y teléfono con relación a situaciones reales de uso.
	<p>COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: LEER</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprender el contenido de documentos de pago de agua, luz, teléfono desde un análisis paratextual y en función de conocer su estructura, uso y características propias.

	<p>PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: ESCRIBIR</p> <ul style="list-style-type: none"> Planificar textos colectivos como la solicitud de instalación del servicio de agua, luz o teléfono, dictarlos al docente, participar en la revisión y reescribirlos. <p>TEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"> Utilizar adecuadamente el código alfabético en la escritura de oraciones en situaciones reales de uso.
<p>Documentos comerciales: Cheques/ libreta de ahorros, papeletas de retiro, depósito, facturas, recibos, letras de cambio.</p>	<p>COMUNICACIÓN ORAL: ESCUCHAR Y HABLAR</p> <ul style="list-style-type: none"> Establecer la función comunicativa y la estructura de los diferentes tipos de documentos comerciales cheques, facturas, recibo, letra de cambio en situaciones reales de uso. Distinguir y expresar palabras relevantes en documentos comerciales cheques, facturas, recibo, letras de cambio para identificar y discriminar sonidos iniciales medios y finales de palabras. Informar de manera oral sobre las características y uso de documentos comerciales cheques, facturas, recibos y letra de cambio con relación a situaciones reales de uso. <p>COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: LEER</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprender el contenido de documentos comerciales cheques, facturas, recibos y letra de cambio desde un análisis paratextual y en función de conocer su estructura, uso y características propias. <p>PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: ESCRIBIR</p> <ul style="list-style-type: none"> Planificar la escritura de textos colectivos como factura, recibos, letras de cambio y cheques, dictarlos al docente, participar en la revisión y reescribirlos. <p>TEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"> Utilizar adecuadamente el código alfabético en la escritura de facturas, recibos, letras de cambio, cheques y oraciones en situaciones reales de uso.
<p>Mensaje corto/ mensajes comerciales</p>	<p>COMUNICACIÓN ORAL: ESCUCHAR Y HABLAR</p> <ul style="list-style-type: none"> Establecer la función comunicativa y la estructura de mensajes cortos sobre las características de diferentes en situaciones reales de comunicación. Escuchar información de mensajes leídos por otros, desde el análisis de la función que cumplen los mensajes. Distinguir y expresar palabras relevantes en mensajes cortos para identificar y discriminar sonidos iniciales, medios y finales en las palabras. Informar de manera oral sobre las características y uso de los mensajes <p>COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: LEER</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprender mensajes cortos desde las características específicas de este tipo de texto, desde un análisis paratextual y en función de conocer su estructura, uso y características propias.

	<p>PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: ESCRIBIR</p> <ul style="list-style-type: none"> Planificar la escritura de mensajes cortos tomando en cuenta la realidad de su entorno para el uso comunicativo. Comunicar mensajes cortos y comerciales y dictarlos al docente en función de relacionar la oralidad y la escritura.
	<p>TEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"> Utilizar adecuadamente el código alfabético en la escritura de mensajes cortos y oraciones en situaciones reales de uso.
<p>Carta</p>	<p>COMUNICACIÓN ORAL: ESCUCHAR Y HABLAR</p> <ul style="list-style-type: none"> Establecer la función comunicativa y la estructura de la carta en situaciones reales de comunicación. Distinguir y expresar palabras relevantes en el texto carta para identificar y discriminar sonidos iniciales, medios y finales en las palabras. Informar de manera oral sobre las características y uso de la carta en relación a otro tipo de texto y en situaciones reales de uso.
	<p>COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: LEER</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprender diferentes tipos de cartas con las características específicas de este tipo de texto, el análisis de paratextos y el contenido.
	<p>PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS: ESCRIBIR</p> <ul style="list-style-type: none"> Escribir cartas tomando en cuenta la realidad de su entorno para el uso comunicativo.
	<p>TEXTO</p> <ul style="list-style-type: none"> Utilizar adecuadamente el código alfabético en la escritura de cartas y oraciones en situaciones reales de uso.
<p>Juego de palabras: adivinanzas, rimas, amorfinos, trabalenguas, refranes, chistes</p>	<p>Escuchar rimas, amorfinos, trabalenguas, refranes, chistes, adivinanzas desde la comprensión de la construcción lógica de las ideas.</p>
	<p>Narrar oralmente rimas, amorfinos, trabalenguas, refranes, chistes, adivinanzas como una forma de adueñarse del lenguaje y de utilizarlo con finalidades estéticas.</p>
	<p>Comprender rimas, amorfinos, trabalenguas, refranes, chistes, adivinanzas desde la valoración del aspecto lúdico de la lengua como elemento para construir nuevas realidades.</p>
	<p>Escribir rimas, amorfinos, trabalenguas, refranes, chistes, adivinanzas partiendo de las estructuras propias de cada tipo de texto.</p>
	<p>Disfrutar del uso aparentemente absurdo del idioma en rimas, amorfinos, trabalenguas, refranes, chistes, adivinanzas en función de reconocer rasgos literarios en el juego lingüístico.</p>

OBJETIVOS EDUCATIVOS DEL COMPONENTE DE ALFABETIZACIÓN

Comprender, analizar y producir

Comprender, reflexionar y producir conversaciones acerca de experiencias personales y opiniones orales desde procesos y objetivos comunicativos específicos para reconocer a la comunicación como una herramienta de la Lengua para la interacción social.

Comprender, reflexionar y utilizar la guía telefónica y documentos de servicios básicos (pago de agua, luz y teléfono), documentos comerciales (facturas, recibos, letras de cambio y cheques) para la comunicación efectiva.

Comprender, reflexionar y producir mensajes cortos, cartas, en atención a las propiedades textuales, la estructura, sistema de la lengua y objetivos comunicativos específicos para desarrollar la relación interpersonal, familiar y social en los diversos contextos sociales.

Comprender y disfrutar textos literarios

Juegos de lenguaje (amorfinos, adivinanzas, rimas, trabalenguas, refranes, chistes) y narraciones variadas adecuadas con la especificidad literaria.

INDICADORES ESENCIALES DE EVALUACIÓN

- Escucha conversaciones, identifica el propósito comunicativo y emite opiniones relacionadas con el tema.
- Distingue palabras fonéticamente similares en conversaciones orales.
- Discrimina, identifica, suprime, aumenta, cambia oralmente sonidos iniciales, medios y finales para formar nuevas palabras.
- Identifica información explícita del texto en narraciones orales.
- Articula claramente los sonidos de las palabras en exposiciones de diferentes temas.
- Sigue instrucciones desde los paratextos que se le presentan.
- Establece hipótesis de lectura desde el análisis de paratextos.
- Reconoce y representa la grafía de todos los sonidos de las letras en mayúscula y minúscula.
- Controla la lateralidad y direccionalidad de las letras.
- Utiliza el código alfabético en la escritura de palabras, oraciones y textos.
- Crea y escribe oraciones de manera autónoma.
- Lee textos articulando correctamente las palabras.
- Extrae información explícita de los textos que lee.

MAPA DE CONOCIMIENTOS

BLOQUE 1: Guía Telefónica/ Listas de Palabras.	BLOQUE 2: Documentos de servicios básicos: Pagos de agua, luz, teléfono.	BLOQUE 3: Documentos comerciales: cheques/ libreta de ahorros, papeletas de retiro, depósito, facturas, recibos, letras de cambio.	BLOQUE 4: Mensaje corto/ mensajes comerciales	BLOQUE 5: La Carta	BLOQUE 6: Juegos de palabras: adivinanzas, rimas, amorfinos, trabalenguas, refranes, chistes
- Elementos de la lengua: Adquisición del Código Alfabético : Primer Momento: Desarrollo de la Oralidad y las Conciencias Lingüísticas: Contextualización de una situación comunicativa: Actividades orales a partir de cuentos sin palabras, adivinanzas u otros juegos de palabras. Descripción oral de imágenes Conciencia semántica: Reflexionar y comprender el significado de las palabras, frases, oraciones y párrafos. A partir del diálogo se busca encontrar el sentido de las palabras en el contexto de las	- Elementos de la lengua: Adquisición del Código Alfabético : Primer Momento: Desarrollo de la Oralidad y las Conciencias Lingüísticas: Contextualización de una situación comunicativa. CONCIENCIA FONOLÓGICA Discriminar, identificar y manipular en forma oral sonidos iniciales, medios y finales en las palabras Segundo Momento: Relación Fonema y su representación gráfica. Análisis y Ejercicios de los Cuadros fonológicos de los fonemas que tienen	- Elementos de la lengua: Adquisición del Código Alfabético : Primer Momento: Desarrollo de la Oralidad y las Conciencias Lingüísticas: Contextualización de una situación comunicativa Tercer Momento: Escritura Ortográfica Convencional Manejo del Error Ortográfico. - Analizar comprender y producir: Documentos comerciales: cheques/ libreta de ahorros, papeletas de retiro, depósito, facturas, recibos, letras de cambio.	- Mensaje corto/ mensajes comerciales. Estructura. Intención comunicativa, a partir de distintas situaciones de comunicación. Tipos de mensajes - PROCESO DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS - PROCESO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS.	- Carta.- Estructura. Descubrir la Intención comunicativa, a partir de diversas situaciones de comunicación. - PROCESO DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS - PROCESO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS.	- Juegos de palabras: adivinanzas, rimas, amorfinos, trabalenguas, refranes, chistes. Intención comunicativa. - PROCESO DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS - PROCESO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS.

<p>oraciones y descubrir la polisemia de las palabras al reconocer los múltiples significados y usos de las mismas.</p> <p>CONCIENCIA LÉXICA Identificar en forma oral el número de palabras que forma una frase u oración y el orden que tienen las palabras para dar sentido a la oración.</p> <p>CONCIENCIA SINTÁCTICA Manipular en forma oral las palabras dentro de la oración sin cambiar su significado.</p> <p>Guía Telefónica/ Listas de Palabras</p> <ul style="list-style-type: none"> - PROCESO DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS - PROCESO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS 	<p>una sola representación y de aquellos que tienen más de una representación gráfica. Uso de la Mayúscula Uso del Punto Final Análisis de Documentos de servicios básicos: Pagos de agua, luz, teléfono.</p> <ul style="list-style-type: none"> - PROCESO DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS - PROCESO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS. 	<ul style="list-style-type: none"> - PROCESO DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS - PROCESO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS. 			
--	--	--	--	--	--

TRABAJO EN EL AULA

Se propone que durante el trabajo en el aula, el docente utilice una metodología consecuente con las necesidades de la educación de adultos, que valore en primera instancia los saberes previos con los que viene el participante y priorice los saberes emergentes que van surgiendo durante el proceso de enseñanza- aprendizaje. Enfoque que exige cambiar el rol del docente netamente discursivo para convertirse en un ente mediador que acompañe al participante en la construcción de su conocimiento. A continuación se explican cada una de las fases del proceso metodológico ERCA.

Experiencia: explora los saberes empíricos con los que llegan sus participantes, a través de lluvias de ideas, preguntas – respuestas, relato de anécdotas, conversatorios, diario comunitario, entre otros; en relación con la temática a ser tratada durante la clase.

Reflexión: desde una situación comunicativa contextualizada a su realidad, plantea el tema utilizando, lecturas científicas o informativas, leyendas, mitos, amorfinos, videos, gráficos o situaciones problémicas, debates, con el fin de inducir a los participantes a conectar sus conocimientos previos con la nueva información que se les provee.

Conceptualización: la mediación del docente debe estar dirigida a actividades como la presentación de la nueva información (contenidos curriculares) en organizadores gráficos, cuadros comparativos, resúmenes, esquemas sintéticos, ilustraciones, análisis, síntesis, procedimientos, protocolos, exposiciones, entre otros.

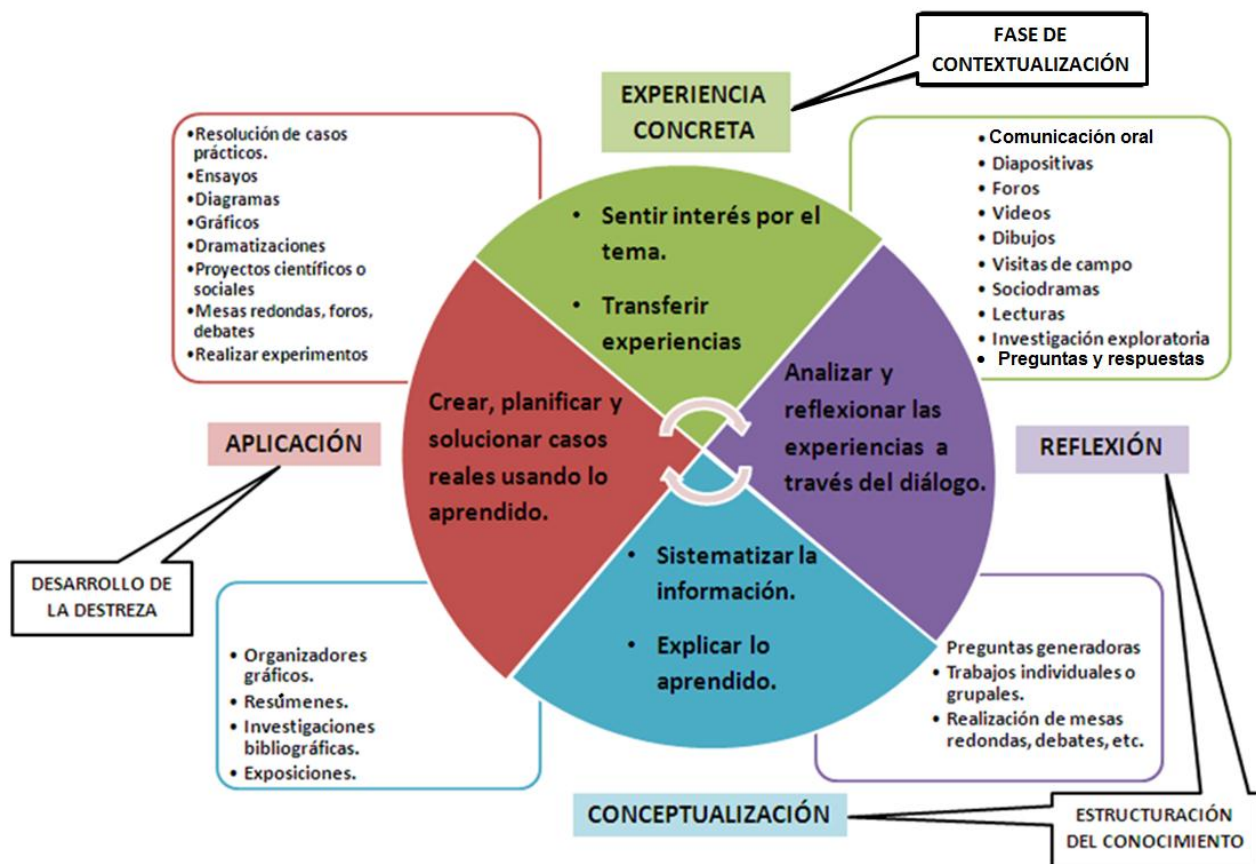
Aplicación: la concreción del aprendizaje debe reflejar la adquisición de los nuevos contenidos conectados con los saberes y experiencias anteriores, a través de: organizadores gráficos, cuadros comparativos, resolución de ejercicios, elaboración de informes, construcción del portafolio del participante, procesos de comprensión (textos literarios, informativos, narrativos, descriptivos, científicos), producción de textos, construcción y solución de cuestionarios, elaboración de carteles, maquetas, afiches, debates, dramatizaciones, teatro, exposiciones, entre otros.

Observaciones:

Esta propuesta metodológica constituye un referente para llevar adelante el proceso didáctico y garantizar el aprendizaje. En ciertas temáticas, el docente puede aplicar otras estrategias metodológicas, como el método experimental, comparativo, colaborativo, entre otros.

TRABAJO AUTÓNOMO DEL PARTICIPANTE

- El docente debe planificar previamente las actividades que ayudarán a reforzar los aprendizajes y que deben ser incluidas dentro de la planificación semanal.
- Las actividades a realizarse pueden ser: investigaciones, consultas, organizadores gráficos, cuadros comparativos, resolución ejercicios, elaboración de informes, construcción del portafolio del participante, lecturas (literarias, narrativas, descriptivas, informativas, científicas, de imágenes), producción de textos, construcción de cuestionarios, elaboración de carteles, maquetas, afiches, cuadros comparativos, organizadores gráficos, experimentos sencillos.
- El docente debe considerar que debido al enfoque que se está aplicando, las actividades enviadas a los participantes como trabajo autónomo deben ser pertinentes y contextualizadas adecuadamente.
- Se debe evitar el envío de actividades repetitivas, descontextualizadas, caligráficas o extensas, como planas de letras repetidas, más de 10 ejercicios, investigaciones difíciles de consultar, repetir palabras corregidas, entre otras.



Método del Ciclo de Kolb o ERCA

Es una secuencia de cuatro fases básicas, en la cual el participante inicia su proceso de aprendizaje en base a su experiencia previa, reflexiona sobre la misma, realiza una abstracción y conceptualización para aplicar luego a otros temas o aprendizajes.

Proceso didáctico:

<p>Experiencia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos adquiridos en el contexto socio cultural • Organizar visitas en el entorno • Leer reportajes o noticias actuales • Utilizar imágenes, videos, carteles • Realizar preguntas – respuestas • Lluvia de ideas • Observar diagramas
<p>Reflexión</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas – respuestas • Construir con los participantes mapas conceptuales de partida • Relacionar conocimientos previos • Utilizar material bibliográfico o consultas de Internet y proponer un cuestionario
<p>Conceptualización</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Describir de forma escrita el nuevo conocimiento • Definir conceptos a través de una lluvia de ideas. • Representar la información en esquemas u organizadores gráficos • Utilizar la información obtenida junto con videos, mapas, imágenes para orientar a la identificación. • Organizar y comparar conocimientos
<p>Aplicación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar esquemas, modelos o diagramas • Realizar trabajos de grupo como debates o foros • Proponer estrategias o planes de acción • Realizar indagaciones según el tema propuesto • Elaborar nuevos ejemplos • Observar muestras y caracterizarlas. • Analizar aplicaciones, propuestas o planes. • Desarrollar una actividad experimental • Exponer en periódicos murales • Socializar la información.

Evaluación del proceso de aprendizaje

La educación para jóvenes y adultos debe estar adaptada a los requerimientos propios y característicos de esta población. No obstante, esto no implica que su calidad sea menor.

En este sentido, los estándares de calidad son los mismos que los de la educación regular, aunque el camino sea distinto. El proceso de evaluación de los jóvenes y adultos del Proyecto EBJA está regido por los estándares de calidad educativa expedidos por el Ministerio de Educación del Ecuador, según el nivel de progresión correspondiente. (MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL ECUADOR, 2010).

El proceso de enseñanza – aprendizaje constituye una tarea en la que es importante verificar el progreso en la construcción y consolidación del conocimiento, que es mediado por el docente, a través de múltiples estrategias didácticas.

Tipos de Evaluación

Diagnóstica	Formativa	Sumativa
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se aplica al inicio de un periodo académico. ➤ Determina condiciones previas de cómo el estudiante comienza un proceso de aprendizaje. ➤ No tiene nota 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ El docente la realiza durante el proceso de aprendizaje. ➤ Observa el avance del participante entre su situación de partida y su situación de llegada ➤ Le permite ajustar la metodología de enseñanza y mantener informados a los estudiantes sobre su progreso académico ➤ Tiene nota 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Se realiza una evaluación totalizadora del aprendizaje de los participantes. ➤ Apoya en la medición de los logros de aprendizaje obtenidos al final del proceso de enseñanza - aprendizaje. ➤ Tiene nota
<p>La retroalimentación permite al docente volver sobre aquellos contenidos, en los que los participantes no tienen claridad, para reorientar, reforzar, motivar prácticas y saberes permanentes.</p> <p>Debe ser utilizada permanentemente durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>		

En la evaluación formativa, las herramientas que el docente puede utilizar para evaluar los avances en el aprendizaje de los participantes, ya sea individual o de grupo, están: organizadores gráficos, cuadros comparativos, resolución ejercicios, elaboración de informes, construcción del portafolio del participante, procesos de comprensión (textos literarios, informativos, narrativos, descriptivos, científicos), producción de diversos textos: afiches, carteles, guías turísticas, cuentos, construcción y solución de cuestionarios, maquetas, afiches, debates, dramatizaciones, teatro, exposiciones, entre otras.

Es importante considerar que durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, lo que el docente debe evaluar es el desarrollo de las destrezas, no los contenidos.

Informes de aprendizaje

El formato oficial definido por la Dirección de Educación para personas con escolaridad inconclusa determina que el Proceso de Aprendizaje se evaluará de acuerdo a dos informes parciales, realizados bimestralmente, que examina el proceso formativo y un informe final sumativo que expresa el alcance de los aprendizajes logrados por el participante en cada una de las asignaturas.

INFORMES DE APRENDIZAJE			
FORMATIVO		SUMATIVO	PROMEDIO
80%		20%	100%
1er Parcial 40%	2do Parcial 40%	Examen Final	Promedio General
Nota sobre 10	Nota sobre 10	Nota sobre 10	Nota sobre 10

La evaluación está orientada a valorar el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los participantes con un enfoque cuantitativo y cualitativo, de acuerdo a lo que se establece en el Art. 194 del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural referente a:

Escala de calificaciones: Las calificaciones hacen referencia al cumplimiento de los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículo y en los estándares de aprendizaje nacionales. Las calificaciones se asentarán según la siguiente escala:

Escala cualitativa	Escala cuantitativa	Siglas
Domina los aprendizajes requeridos.	9,00 – 10,00	D.A.R
Alcanza los aprendizajes requeridos.	7,00 - 8,99	A.A.R
Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos.	4,01 – 6,99	E.P.A.A.R
No alcanza los aprendizajes requeridos	≤ 4	N.A.A.R

- **Domina los aprendizajes requeridos (D.A.R.):** los participantes son capaces de resolver problemas donde se reconoce y contextualiza la situación problemática, identifican los componentes y los relacionan; establecen estrategias de solución y argumentan o justifican lo realizado basándose en evidencias.
- **Alcanza los aprendizajes (A.A.R):** los participantes establecen relaciones conceptuales, donde además de reconocer describir e interpretar conceptos los aplican a una situación planteada y reflexionan sobre sus relaciones. En este nivel los estudiantes deben ser capaces de interpretar, organizar información proveniente desde distintos formatos (tablas, gráficos, esquemas o símbolos) y expresar argumentos o conclusiones a partir de evidencias.
- **Está próximo a alcanzar los aprendizajes (E.P.A.A.R.):** los participantes resuelven situaciones que implican el uso de capacidades cognitivas básicas como: reconocer, identificar, describir e interpretar conceptos.

PROMOCIÓN

La promoción del participante se realizará de acuerdo a lo que establece el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural en los correspondientes artículos.

Art. 196.- Requisitos para la promoción. La calificación mínima requerida para la promoción, en cualquier establecimiento del país, es de siete sobre diez (7/10).

Artículo 10.- Sustitúyase el segundo inciso del artículo 196, por el siguiente:

"En los subniveles de Básica Elemental y Básica Media, para la promoción al siguiente grado se requiere una calificación promedio de siete sobre diez (7/10) en el conjunto de las asignaturas que componen la malla curricular."

Si el participante no obtuviere una nota mínima de 7/10 para su promoción en el promedio general de las cuatro asignaturas, el docente debe realizar actividades de refuerzo necesarias para lograr que el participante alcance el puntaje requerido en la asignatura correspondiente, a través de un examen de recuperación.

Después del examen de recuperación, el puntaje obtenido debe ser reemplazado por la nota anterior.

OBSERVACIÓN:

Toda evaluación deberá realizarse con esferográfico

Refuerzo académico

El refuerzo es clave en el proceso de enseñanza aprendizaje, porque es un esfuerzo adicional del participante con la mediación del docente, durante un período de tiempo necesario.

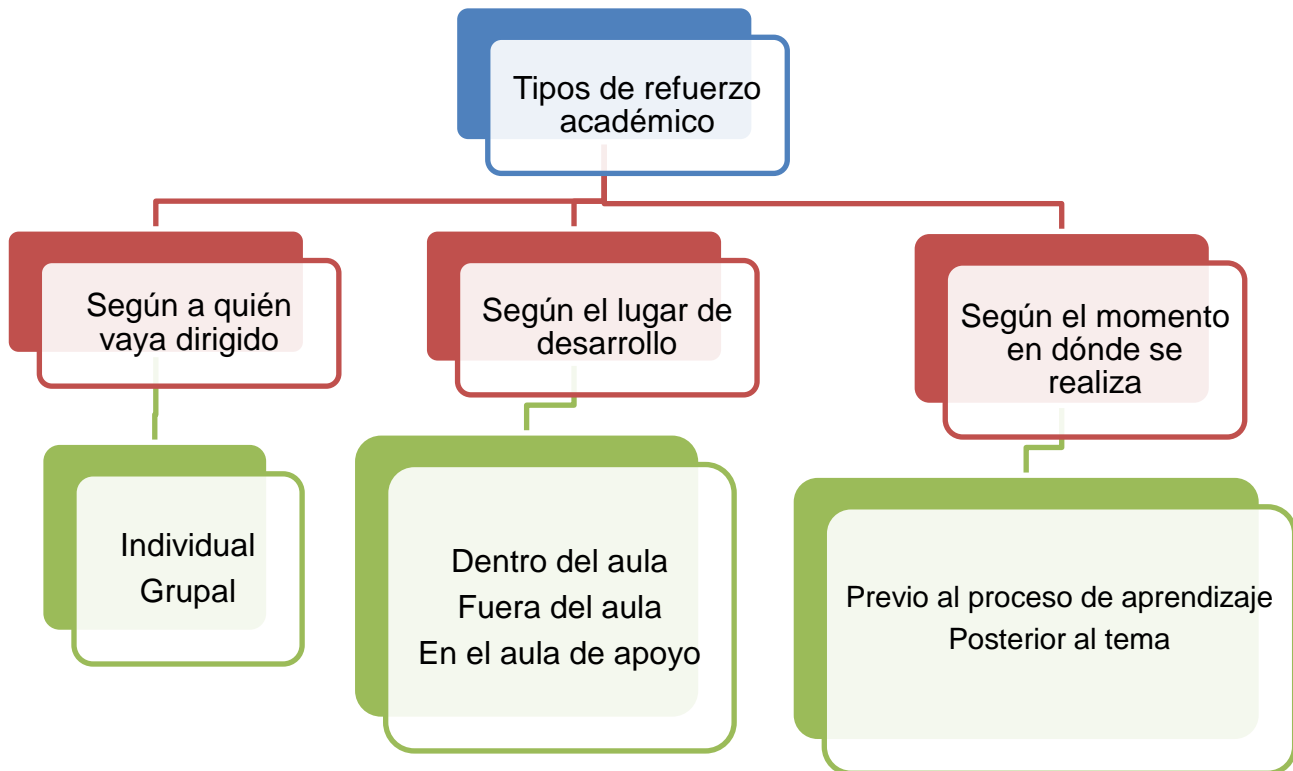
Estas actividades previenen o ayudan en las debilidades que presentan los participantes para que alcancen las destrezas establecidas en la malla curricular del módulo correspondiente.

El docente facilita y guía estos procesos que permitan alcanzar el resultado esperado.



¿Cuándo se debe dar un refuerzo?

- El participante no logra desarrollar las destrezas relativas al contenido.
- El proceso para el aprendizaje se produjo en condiciones inadecuadas que no permitieron que resulte significativo.
- El contenido no le interesa al participante.
- No domina bien el contenido
- El participante demuestra deficiencia leve para adquirir el conocimiento.



Las actividades de refuerzo se realizarán en horarios consensuados por el docente y los participantes con el fin de evitar dificultades para su organización y cumplimiento, se las llevará a cabo durante todo el módulo (una hora diaria) para garantizar la eficacia de la intervención.

Para un adecuado funcionamiento de las actividades de refuerzo, deben ser detalladas en una planificación semanal con el objeto de asegurar la continuidad y relación entre el trabajo realizado en aula y el que se realiza en el tiempo destinado para el refuerzo.

PROCESO PARA LA ADQUISICIÓN DEL CÓDIGO ALFABÉTICO

Con los jóvenes y adultos hay que iniciar fortaleciendo su autovaloración y autoestima con relación a su aprendizaje y crear otro tipo de relación afectiva con las destrezas de leer y escribir, convertirlos en usuarios y romper esa brecha que han mantenido toda la vida frente a los textos.

Es importante indicar que la metodología de adquisición del código alfabético para los jóvenes y adultos está sobre la base de la fundamentación teórica que plantea el Ministerio de Educación en las precisiones para la enseñanza y aprendizaje en el área de Lengua y Literatura.

La propuesta para **la adquisición del código alfabético plantea tres momentos** para el proceso de enseñanza y aprendizaje, a ser trabajados secuencialmente y de forma flexible. Estructura todas sus actividades mediante **tres series de palabras** que recogen los 24 fonemas del castellano:

La primera serie está formada por las palabras **mano - dedo - uña - pie**, que están relacionadas con el tema del cuerpo humano. Los fonemas que corresponden a estas palabras tienen una sola representación gráfica. Por ejemplo, el fonema /m/ solo se escribe “m” y el fonema /n/ solo se escribe “n”.

La segunda serie está formada por las palabras **lobo - ratón - jirafa**, que están relacionadas con el tema de los animales. Algunos fonemas de esta serie tienen dos representaciones cada uno, como en el caso de los fonemas /j/, /b/ y /r/ (r fuerte, como en “ratón”). El caso del sonido /j/ se puede escribir con las letras “j” o “g”; el sonido /b/ se puede representar con las letras “b” o “v”.

La tercera serie de palabras está formada por las palabras **queso - leche - galleta/yogur**, que están relacionadas con el tema de los alimentos. Algunos fonemas de esta serie presentan dificultades debido a que los fonemas /k/, /s/ y /g/ presentan más de una grafía. El sonido /k/ se puede escribir con las letras “c”, “qu” o “k”. El sonido /s/ se puede representar con las letras “s”, “z” o “c”. El sonido /g/ se puede escribir con las letras “g”, “gu” o “gü”.

Primer momento: Desarrollo de la Oralidad y de las Conciencias Lingüísticas

El desarrollo del primer momento es eminentemente oral, es decir, sobre un conocimiento que ya tiene incorporado el joven y adulto que es la oralidad; dicho de otro modo, lo que se plantea es desarrollar una serie de actividades orales durante las dos primeras semanas, aproximadamente, para que el joven y adulto pueda reflexionar sobre los sonidos articulados que emplea al hablar. Esto no significa que se vaya a **prohibir** cualquier acercamiento a la lengua impresa o experiencias de escritura espontánea, todo lo contrario, los docentes deben generar e incentivar

en los adultos seguridad para que vayan escribiendo de forma espontánea, luego de realizar las actividades orales.

Se plantea reflexionar en forma consciente sobre el desarrollo de la conciencia lingüística desde el lenguaje oral, para lograr el desarrollo de cuatro conciencias: semántica, léxica, sintáctica y fonológica.

Conciencia semántica.- Permite reflexionar y comprender el significado de las palabras, frases, oraciones y párrafos. A partir del diálogo se busca encontrar el sentido de las palabras en el contexto de las oraciones y descubrir la polisemia de las palabras al reconocer los múltiples significados y usos de las mismas, por ejemplo cuando se utiliza la palabra “llama”, puede referirse a llama de fuego, llama de animal, llama de acción de llamar, entre otros.

La conciencia semántica se trabaja íntimamente unida al desarrollo léxico y sintáctico.

Conciencia léxica.- Facilita la reflexión oral sobre las palabras que forman las oraciones y el modo en que pueden cambiarlas dentro del contexto de la oración sin modificar su significado. Los jóvenes y adultos pueden reconocer que la lengua está formada por una serie determinada de palabras que se relacionan entre sí, para estructurar las ideas que permitan la comunicación con los demás, a través de una serie de ejercicios como: suprimir, aumentar, cambiar el orden de las palabras conservando el sentido de la oración, por ejemplo se puede iniciar con frases cortas e ir aumentando palabras para formar la oración **/Juan canta/, /Juan canta contento/, Juan canta contento en su escuela/;** con esta oración se puede determinar el número de palabras que la conforman, cambiar el orden de las palabras para formar nuevas oraciones, sin alterar su significado; agregar palabras para formar una oración más larga, entre otras.

Todo esto sirve para que el joven y adulto cuando empieza a escribir no junte palabras en las oraciones dando otro significado, se toma conciencia de que al hablar uno no se da cuenta de los espacios entre las palabras, “es un continuo sonoro” y se lo hace de corrido, en tanto que cuando se escribe hay separaciones entre las palabras.

Conciencia sintáctica.- desarrolla la reflexión de la función que cumplen las palabras en la expresión de sus ideas (el orden de las palabras dentro de la oración) y la forma en que se estructuran para que tengan sentido y se produzca la comunicación. Permite tener claridad sobre la concordancia de número y género, la combinación y el orden que tienen las palabras.

Además, posibilita que el joven y el adulto reconozca que existe una forma para estructurar oraciones y de esa manera producir mensajes coherentes; por ejemplo en forma oral se expresa la oración **/la señora vende plantas medicinales/**, si se suprime la palabra **/señora/**, reflexionar sobre

¿qué sucede con la oración?, ¿cambia o no su significado? Así se analiza sobre la función que cumple cada palabra y lo que pasa con el significado de la oración.

Conciencia fonológica.- hace que los jóvenes y adultos comprendan que las palabras están constituidas por sonidos (fonemas) y genera la reflexión sobre cada uno de los sonidos que forman las palabras.

A partir de ejercicios orales se puede identificar suprimir, aumentar y cambiar los sonidos de las palabras para formar nuevas palabras. El desarrollo de esta conciencia propicia el éxito en la adquisición del código alfabético, es decir se parte de los sonidos que forman las palabras y no de sus grafías. Cabe recalcar que en este momento no estamos hablando de grafías sino simplemente de sonidos, con el fin que de los jóvenes y adultos puedan mencionar cualquiera de las palabras, suprimir el fonema inicial para formar nuevas palabras (/r/a/t/a - /a/t/a), cambiar fonemas (/g/a/t/a/ /p/a/t/a/ /c/a/t/a/ /r/a/t/a/ /l/a/t/a/) e identificar un determinado fonema en una palabra, entre otras.

Al desarrollar la conciencia fonológica, aprenden la correspondencia de los fonemas con sus grafías y empiezan a escribir palabras analizando en forma oral los sonidos que las conforman.

Segundo momento: Relación Fonema y su representación gráfica

Consiste en el establecimiento de la relación entre los fonemas y sus posibles representaciones gráficas.

Luego de haber trabajado convenientemente de forma oral las nueve palabras (mano, dedo, uña, pie, ratón, lobo, jirafa, leche, queso, galleta/yogur), mediante múltiples estrategias en los niveles semántico, léxico y fonológico. El docente propone un proceso para descubrir o dar a conocer las grafías que corresponden a los sonidos de las palabras de las series, descubriendo así la relación entre el fonema y la respectiva grafía de la palabra. Se deberá enseñar en este momento la direccionalidad de las grafías con sus respectivos rasgos.

Para este momento y como una parte del proceso didáctico se presenta cada palabra de las tres series y se invita a los participantes a que propongan símbolos para representar a cada uno de los sonidos.

Cabe recalcar que la comprensión del texto escrito está sobre la base de la iniciación de sus primeros escritos, desarrollando la destreza de leer para lograr la fluidez en la lectura.

Tercer momento: Escritura ortográfica convencional

Las nueve palabras del momento anterior pasan a constituirse ahora en la fuente de reflexión del aprendizaje de la lengua escrita. En este momento se desea alcanzar el dominio de la escritura

ortográfica convencional a través de un proceso de aprendizaje y no sencillamente por mero adiestramiento, uno de los principios que debe tener en cuenta el joven y el adulto es la posibilidad del error que obliga a una búsqueda de la información pertinente, razonada de dudar para mejorar la escritura.

El objetivo de este momento es priorizar la comprensión y producción de textos escritos desde situaciones reales desde la comunicación.

En ningún momento se pretende la memorización de las grafías, será la práctica de la escritura la que genere en el joven y adulto la necesidad de recordar el trazado de cada grafía, por tal motivo, la tarea fundamental que se llevará a cabo es la de promover todo tipo de trabajo escrito.

PROTOCOLO DE ACTIVIDADES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL CÓDIGO ALFABÉTICO

Para la adquisición del código alfabético es necesario realizar sistemáticamente un protocolo de actividades secuenciales desde la concienciación lingüística. En el cuadro que sigue se proponen algunas actividades para el Primer Momento de esta propuesta metodológica.

PRIMER MOMENTO: Desarrollo de la Oralidad y de las Conciencias Lingüísticas	
Conciencias Lingüísticas	PROCESO
Conocimientos previos: Conocimiento de la lengua. Metacognición. Desarrollo de la oralidad. Estudio de las 4 conciencias	
Conciencia semántica: Es la habilidad metalingüística de reflexionar sobre el significado de la palabra según el contexto. Es una operación mental que promueve la abstracción.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Generar una situación comunicativa 2. Partir de una lámina, cuento, canción, adivinanza, o conversación. 3. Preguntar: ¿Qué es? ¿Cómo es? ¿Para qué sirve? ¿De qué está hecho? ¿En dónde vive? ¿Qué come? ¿Dónde lo ha visto? 4. Trabajar con la polisemia de palabras, es decir con los distintos significados de una misma palabra en diferentes contextos. ¿Dónde más ha escuchado esta palabra? ¿Qué

	significa cuándo esta palabra ... se dice...? ¿Qué es cuando...? y si ...?
<p>Conciencia Léxica: Habilidad metalingüística de reflexionar acerca de que la cadena hablada está formada por una serie de determinadas palabras y que pueden ubicarse en diferente orden.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Contar cuántas palabras tiene la oración con aplausos, salto, golpes en la mesa, etc. 2. Pedir que cada participante pase a representar una palabra 3. Manipular el orden de las palabras: suprimir, cambiar, aumentar palabras. 4. Verificar si cambia o no el significado de la oración 5. Representar cada palabra de la oración con una raya según su extensión. Poner el punto al final de la oración. 6. Leer la oración 7. Graficar el significado de las palabras sobre la raya correspondiente.
<p>Conciencia Sintáctica: Habilidad metalingüística de reflexionar sobre la estructura de la oración y la relación entre las palabras que la forman.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mediante preguntas inducir a que el participante construya oraciones gradualmente más extensas. ¿De quién hablamos? ¿De qué hablamos? ¿Qué hace? ¿Quién hace? ¿Cómo hace? ¿De qué color es? ¿De qué tamaño? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿A qué hora?
<p>Conciencia Fonológica: Habilidad metalingüística que permite darse cuenta que la palabra está formada por sonidos y que estos al cambiar, suprimir o aumentar en una palabra cambian el significado.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pronunciar la palabra en estudio. 2. Alargar los sonidos de la palabra. 3. Contar los sonidos de la palabra. 4. Identificar la ubicación de cada uno de los sonidos. Qué sonido va primero, cual va después, cual va al final. 5. Representar cada sonido con una semilla, un punto, o un cuadrado (usar la regleta). 6. Leer la palabra. 7. Buscar otras palabras que empiecen o que tenga el sonido o esté al final de la palabra. 8. Trabajar la semántica de cada palabra. 9. Dibujar la palabra; un participante dibuja en el papelote y los demás en el cuaderno con el acompañamiento del docente. 10. Pronunciar la palabra alargando los sonidos. 11. Contar cuantos sonidos tiene la palabra. 12. Representar con un punto cada uno de los sonidos. 13. Encerrar o pintar de otro color el sonido en estudio. 14. Manipular el sonido de la palabra: cambiar, suprimir, agregar. 15. Verificar si cambió o no el significado de la palabra.

Primer Momento: Desde la oralidad en forma práctica

En este primer momento, se plantea desarrollar cuatro aspectos: la conciencia semántica (del significado de las palabras), la conciencia léxica (del vocabulario), la conciencia sintáctica (de la relación entre las palabras) y la conciencia fonológica (de los sonidos). La conciencia semántica se trabaja íntimamente unida al desarrollo fonológico y léxico, por cuanto siempre se privilegia la dotación de sentido, antes que la ejecución de actividades mecánicas y repetitivas. Si bien los cuatro aspectos de este primer momento se desarrollan simultáneamente, se proponen actividades diferenciadas que apunten al desarrollo de estas conciencias, para que el docente las integre de la mejor manera.

El desarrollo del primer momento es eminentemente oral. Se pueden utilizar, como apoyo, distintos elementos gráficos (láminas, cuentos sin palabras, recortes, dibujos realizados por los participantes y docentes), así como una variada selección de canciones, trabalenguas, rimas y cuentos.

A partir del diálogo se busca que los participantes encuentren el sentido de las palabras en el contexto de las oraciones, y descubran la polisemia de las palabras al reconocer los múltiples significados y usos de las mismas. El desarrollo de la conciencia semántica permite que las y los estudiantes desarrollen primero las ideas y luego busquen, elijan y negocien los significados de las palabras y oraciones que permiten expresar dichas ideas y comunicarlas de la mejor manera posible, apelando a la estructura semántica de la lengua.

El desarrollo sistemático de la conciencia semántica es una característica fundamental de esta propuesta, pues invita al docente a mediar con las y los estudiantes en el proceso de producción de sentido acerca de las cosas y las situaciones. El docente se convierte en guía de la producción de ideas para que las y los estudiantes busquen cómo expresarlas de forma oral y escrita. La conciencia semántica se trabaja íntimamente unida al desarrollo léxico y sintáctico, porque tenemos que privilegiar la dotación de sentido antes que la ejecución de actividades mecánicas y repetitivas

ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR LA **CONCIENCIA SEMÁNTICA**:

1. Para contextualizar las palabras encontradas en cualquier situación de comunicación, el maestro puede utilizar estrategias como: una canción, un cuento, una adivinanza o un trabalenguas, entre otras, haciendo referencia a la palabra o palabras generadoras del aprendizaje, a través del diálogo y utilizando por ejemplo la técnica preguntas y respuestas

2. En el caso de hacerlo con una adivinanza: Formular la adivinanza en voz alta, repetirla si es necesario:

*“Blancas y gigantescas movidas por el viento
como gotas frescas caen del firmamento,
a bañar a tierras secas, y a aliviar al sediento.*

(La lluvia)



Realizar algunas preguntas para activar todos los conocimientos que ya posee de su experiencia, por ejemplo ¿Qué es una adivinanza?, ¿de qué se trata la adivinanza escuchada?, ¿quién hace las adivinanzas? ¿A qué se parece una adivinanza? el maestro preguntará a los participantes hasta que alguien haga alusión a la respuesta (en este caso, a la lluvia), en tanto que en un papelote, el docente anotará todas las respuestas a las preguntas que formule con este juego de palabras y sobre todo con la respuesta, (en este caso la lluvia)

3. Identificar las características esenciales de la palabra o temática por ejemplo:
¿cuándo se presenta la lluvia? ¿en dónde llueve más? ¿Cómo se ven las calles cuando llueve? ¿Qué pasa cuando deja de llover? ¿Es buena la lluvia? ¿Cómo se llama cuando llueve demasiado? ¿Qué accesorios utilizan las personas para protegerse de la lluvia?, para finalmente preguntar Entonces ¿Qué es la lluvia? etc.
4. Reconocimiento de la palabra generadora en diferentes contextos. Trabajar la polisemia de la palabra lluvia: por ejemplo:



¿Es lo mismo una lluvia de ideas? ¿A qué se refiere?, ¿Dónde se genera la lluvia de ideas? ¿Para qué nos sirve? ¿Quiénes pueden hacer una lluvia de ideas, etc.

CONCIENCIA LÉXICA

Consiste en reconocer las palabras dentro del contexto de una oración. A través de esta actividad el adulto toma conciencia que el lenguaje oral está formado por una serie determinada de palabras relacionadas entre sí para estructurar ideas que desee expresar.

Al inicio de la jornada puede plantearles un tema sencillo de conversación como: que hicieron ayer después de las clases, qué se sirvieron en el almuerzo, en qué consiste su trabajo; o presente gráficos del periódico y sobre la base de la situación comunicativa que realice oraciones, para que

repita de forma lenta y le pida por cada palabra dar un aplauso.

Con la lluvia reverdecen los campos

También puede utilizar textos conocidos como refranes, estribillos de canciones, poesías, o trabajar con la misma adivinanza, entre otros, y pedirles que representen por cada palabra un círculo.

Con la lluvia



reverdecen



los campos



CONCIENCIA SINTÁCTICA

Presente la imagen de la acción “La lluvia riega el campo”. Se representan los conceptos de la oración mediante imágenes, que pueden estar en cartulinas pegadas en la pared.

Debajo de la imagen que representa a las palabras “la lluvia”, coloque una tarjeta de colores, por cada palabra; y de las otras imágenes, tantas tarjetas de colores diferentes, como número de palabras tenga la oración, con el fin de hacer notar de cuántas palabras está conformada esa oración y de que cada una de ellas, cumple una función dentro de esa unidad sintáctica.

La lluvia



riega



el campo



Retire las imágenes y pregúnteles qué palabra representa cada tarjeta.



Cambie de posición las tarjetas y pregunte a los adultos: ¿Ahora qué dice?. Luego, ponga las tarjetas en su posición inicial.



Marque con una X cualquier tarjeta y pregunte a los adultos: ¿Qué otra palabra se puede poner en vez de la que se señaló?



CONCIENCIA FONOLÓGICA

Inicia con actividades prácticas de desarrollo del lenguaje oral a través de la conciencia fonológica que es la habilidad para diferenciar los sonidos que conforman las palabras (fonemas), con su desarrollo se espera que los adultos tengan conciencia de los sonidos que forman las palabras, las aíslen, las manipulen para formar otras, antes de conocer las gráficas que los representan. Para desarrollar las actividades de conciencia fonológica debe apoyarse en gráficos, fotos, láminas, dibujos, objetos, entre otros.

Fase de imitación

Esta fase consiste en explicarle al joven y adulto que las palabras están formadas por sonidos, empezando el proceso con el nombre de cada uno, les hacemos repetir de forma lenta, para luego pasar a separar sonido por sonido los nombres y apellidos, este ejercicio hacemos con cada uno de los participantes. Antes de iniciar con esta actividad nos presentamos y les solicitamos que nos cuenten, si saben, por qué les pusieron su nombre o alguna anécdota.

Repetimos este ejercicio con los nombres de sus familiares más cercanos les hacemos caer en cuenta de los sonidos que conforman sus nombres.

Por ejemplo: /r/a/f/a/e// //o/p/e/z

/s/o//e/d/a/d/ /g/u/a//t/e/r/ /o/s/b/a//d/o/



Si ustedes se fijan los nombres escritos en la parte superior están representados en forma de sonidos, cuando están las grafías en medio de las líneas oblicuas son sonidos, y se expresa las palabras como suenan, no como se escriben, esto es importante entender porque no existe faltas de ortografía y el docente debe estar consciente de que son sonidos de las palabras.

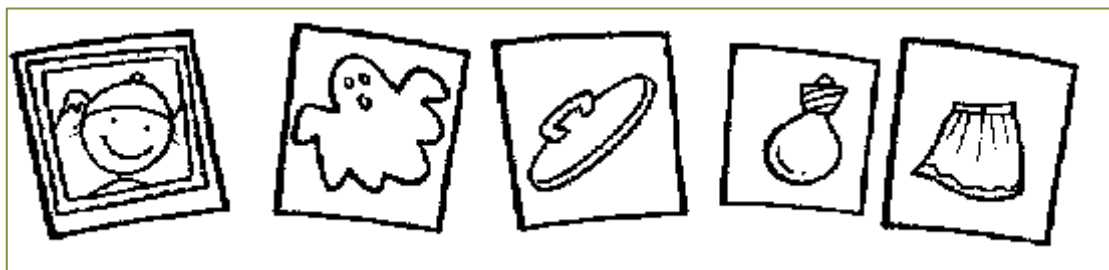
Pídales formar grupos entre adultos cuyos nombres empiecen con el mismo sonido. Los siguientes ejercicios van a estar en función de palabras que se les solicite a los jóvenes y adultos sobre diferentes contextos que ellos conocen, como: que hay en una tienda, cuáles son las herramientas que se necesitan para trabajar en el campo, para pescar; que objetos hay en la cocina, en el mercado, entre otros contextos; para luego pasar a repetir o darse cuenta de los sonidos de las palabras que expresó, repitiendo de forma lenta y sonido por sonido.

Otro ejercicio es a partir de objetos o láminas, primero conversan sobre lo que expresa la lámina y luego repiten las palabras, así mismo, de forma lenta y sonido por sonido de las palabras que expresan.

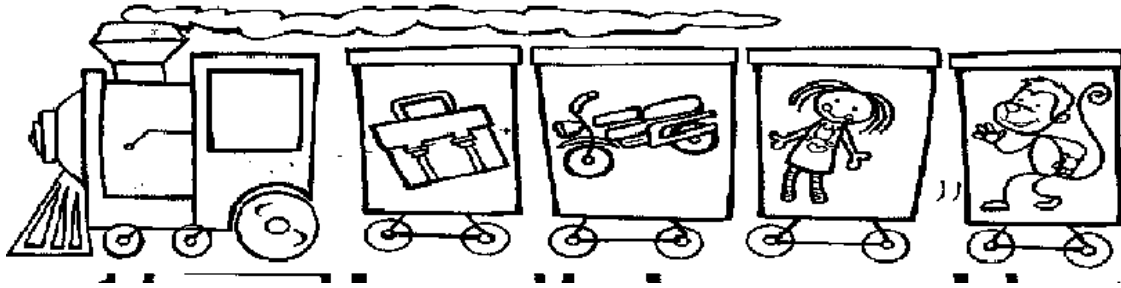
También nos podemos ayudar con canciones, rimas, amorfinos, trabalenguas repitiendo las palabras que sobresalen en los textos orales expresados, para repetir de forma lenta y sonido por sonido de las palabras.

Fase de reconocimiento

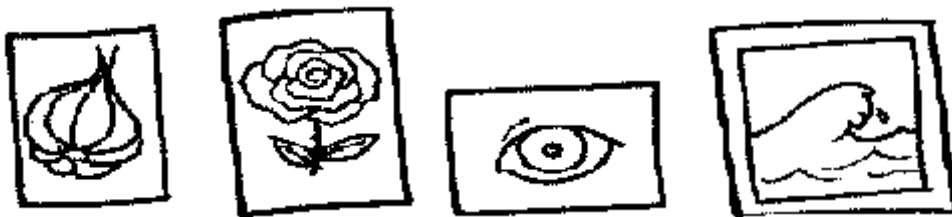
Pida asociar o presente objetos del aula que tengan el mismo fonema inicial. Como por ejemplo: con el sonido /e/ o que al final de la palabra tengan el sonido /o/



Juegue al tren va cargado de palabras que empiezan con el sonido /u/ o palabras que terminan con el sonido /m/



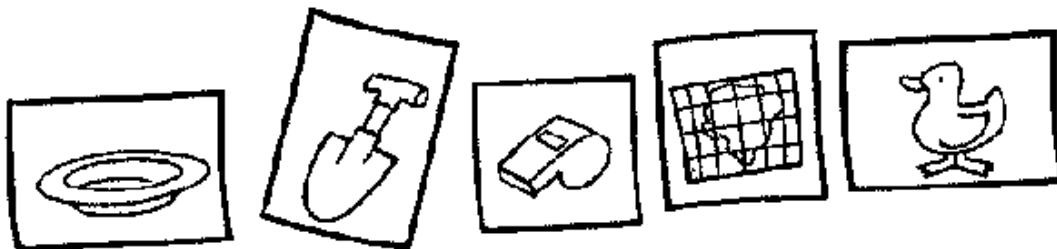
Me voy de paseo al río y llevo palabras que terminan en el sonido /O/



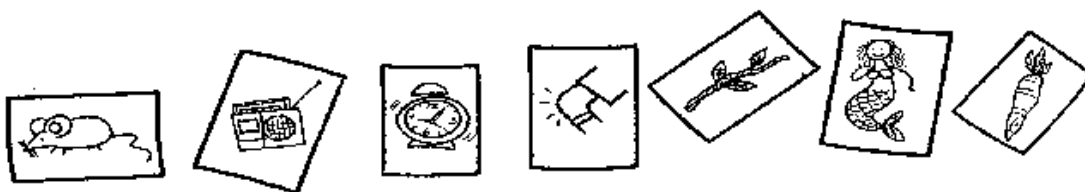
Solicite que reconozcan en qué palabras está el sonido de un fonema específico, por ejemplo:

/f/

De las palabras que constan en el gráfico, cuáles comienzan con el sonido/p/, cuáles no comienzan con el sonido /p/ cuáles terminan con el sonido /o/.



Pida que recorten, peguen y organicen ilustraciones según el sonido inicial /r/ o el sonido final /a/, u otros.



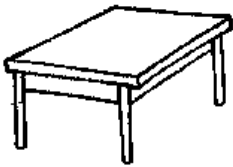
Juego de las adivinanzas. Adivina, adivinador, ¿qué palabra digo si pronuncio estos sonidos /l/o/b/o/

Cada vez que realiza estos ejercicios motive a los adultos para que escriban de forma espontánea

no les detenga en su aprendizaje, recuerde que los adultos en muchos de los casos conocen el código alfabético y estos ejercicios les ayudan a relacionar los fonemas con las grafías.

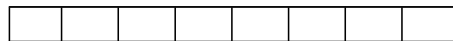
Fase de producción

Pida colocar una semilla o tillo – tapilla en la tira fonológica por cada sonido de la palabra mencionada.

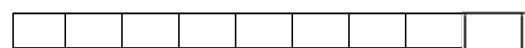
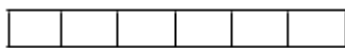
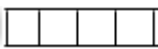
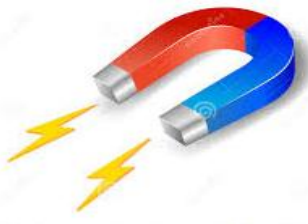


Indique: Voy a decir dos palabras muy parecidas y ustedes tienen que adivinar cuáles son: /m/a/p/a/ y /m/a/s/a/. ¿Qué sonidos tienen en común? ¿Hay algún sonido diferente entre una y otra? ¿Tiene la misma cantidad de sonidos?

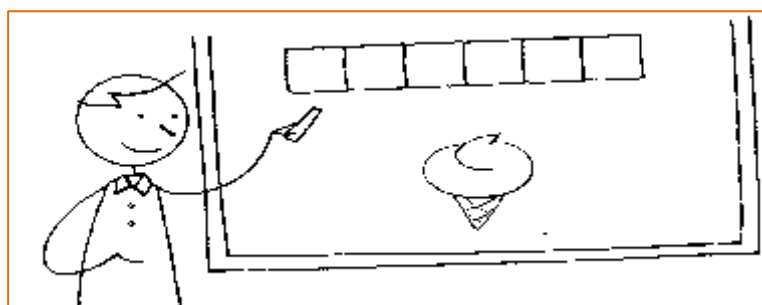
Por cada fonema de la palabra, dibuje un cuadrado que represente la casilla del sonido.



Indique a los jóvenes y adultos objetos o gráficos de palabras con sonidos iniciales vocálicos y pídale que por cada sonido pongan una semilla en la tira fonológica. Por ejemplo:



Por cada fonema de la palabra, dibuje un cuadrado que represente la casilla del sonido que señale el docente (/e/, /s/, /p/, /o/, /n/, /r/, /i/)



Actividades para trabajar el Segundo Momento: Escritura Fonológica reflexiva

Consiste en la representación del fonema con la grafía a través de nueve palabras en tres series que brindan una cierta unidad temática como: cuerpo humano – animales – alimentos que posibilita su representación en un determinado contexto mano - dedo – uña – pie; ratón – lobo – jirafa; leche – queso – galleta/ yogur

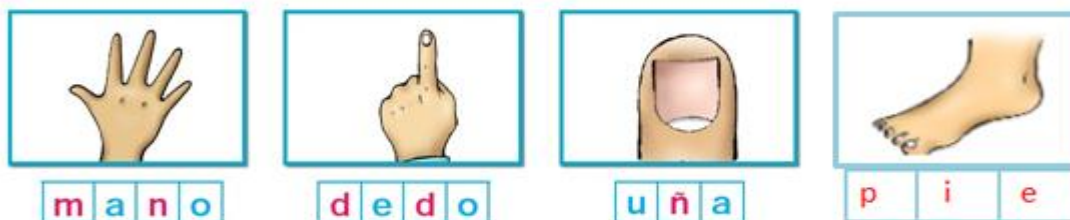
Una vez asegurado el desarrollo de las conciencias lingüísticas propuesto en el momento anterior, se podrá proceder a la identificación unívoca entre fonema y grafema, que es la base sobre la cual se estructura nuestro sistema alfabético de escritura.

El inicio de este momento no implica la anulación de las prácticas de reconocimiento léxico y fonológico que se vienen desarrollando, por el contrario, consideramos conveniente que se sigan efectuando en forma más o menos sistemática en tanto se haya consolidado la escritura fonológica reflexiva.

Para la presentación escrita de esta serie, el docente inicia conversando la función importante que cumple la mano para poder escribir, que se junta el pensamiento y la acción al plasmar las ideas, sueños, necesidades para poder expresar o comunicar con la escritura.

Se considera que algunos adultos con el primer momento van a escribir desde su propia reflexión y esto hay que siempre motivar, ellos van a escribir de forma fonológica reflexionan su lenguaje oral con las grafías que conoce o relaciona.

Entonces, vamos a escribir la palabra mano y empezamos, el sonido /m/ se lo representa con esta grafía M (mayúscula para cuando iniciamos una oración y nombres propios) (minúscula) y así con el resto de sonidos de la palabra **mano**. El participante escribe e inmediatamente lee.



El docente hace énfasis en la direccionalidad de la escritura de las grafías y hace ejercicios para que los rasgos los dibuje bien, se les explica a los participantes que si no hace los rasgos de las letras de forma correcta corre el riesgo que la persona que va a leer sus escritos no entienda y las grafías tienen su formalidad universal. Los docentes deben ser muy rigurosos en el trazo que realiza el participante y de forma muy delicada, corregir. También debe realizar ejercicios para que ellos reconozcan de forma visual las letras que conforma la palabra mano, y buscar en lecturas del periódico y marcar o en sopas de letras con grafías parecidas. Por ejemplo: busque y encierre la letra **m**.

m	M	u	m	N
u	n	m	M	n
N	m	N	u	M
M	u	n	n	U

Luego el docente presenta las letras en tarjetas y realiza el procedimiento de cambiar de posición las letras, retirar o cambiar por otra letra y va motivando al participante a leer y escribir lo que va formando. Por ejemplo:



m	a	n	o
m	o	n	a

mona

m	a	n	o
	a	m	o

amo

Explicado este procedimiento a los participantes se les motiva para que vayan formando otras palabras sin olvidar el leer y escribir las palabras formadas.

De igual forma se presenta la serie completa de palabras con el mismo procedimiento explicado, conforme van aumentando palabras, va a existir mayor posibilidad de incrementar más palabras.

Por ejemplo:



--	--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--



--	--	--	--	--	--



--	--	--	--	--



--	--	--	--

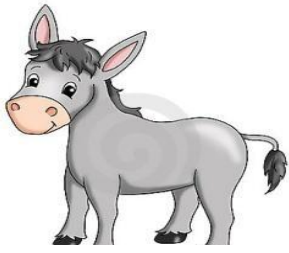


--	--	--	--



--	--	--	--

Para la presentación de la segunda serie de palabras: ratón – lobo – jirafa. Se realiza de



b u r r o

igual forma la presentación de la escritura de las grafías, hasta llegar a las palabras, cuyos sonidos tienen dos formas de representación, por ejemplo con la letra b – v. A los participantes se les debe explicar esta situación y el docente debe explicar que es importante dudar y preguntar con qué letra va escrita tal o cual palabra, considerando que suena igual.

También hay que explicar a los participantes que el sonido /r/ se escribe diferente que el sonido /rr/ que es usado en algunas partes de la región interandina, en tanto que el sonido /r/, en el litoral y que los dos, son sonidos diferentes. La grafía r se encuentran al inicio de las palabras, como: rata – rosa – Rosa- rana; en medio de una palabra, como en el caso de: grado – brazo – arete – material y al final, como en: mirar – caminar – saltar – elogiar; el otro sonido /rr/ en medio de una palabra, como: carro– perro – ferrocarril - barril. Con la presentación de esta serie los participantes empiezan a escribir oraciones y frases.

La tercera serie de palabras que corresponde a las siguientes palabras: leche — queso – galleta/yogur, se presenta y se hace énfasis, en que, si bien el sonido es igual, se representa con diferentes grafías como sucede con: el sonido /qu/ que se escribe con K como: kilo , kilómetro – kiosco; qu en: queso, Quito, quiero y C como: caramelo, casa– paracaídas; coco – coser- corral – cuchara, cucurucho, cultura, en medio como: contacto, Pacto, Papallacta, recto, directo, didáctico, dirección, acceso, práctico, entre otros.

Representación gráfica de los fonemas

A continuación el cuadro fonológico de los fonemas que tienen una sola representación gráfica.

Sonido	Casos	Letra	Ejemplos
Suena como /a/	En cualquier posición	a	avión, ángel, mapa, caballo, mulata, pepa
Suena como /ch/	En cualquier posición	ch	chocolate, chocho, chancleta, poncho, Pacheco
Suena como /d/	En cualquier posición	d	dinero, diamante, Canadá, ladera, mandil, ciudad
Suena como /e/	En cualquier posición	e	Emma, elegante, esfera, café, copete
Suena como /f/	En cualquier posición	f	faro, fonema, café, fósforo, Rafael, defensa
Suena como /l/	En cualquier posición	l	loma, lápiz, pelo, pálido, canela, papel, melón
Suena como /m/	En cualquier posición	m	muñeca, manta, cama, camello, jamás, álbum
Suena como /n/	En cualquier posición	n	niña, Natalia, cangrejo, ganas, Simón, corazón
Suena como /ñ/	En cualquier posición	ñ	Ñacata, ñandú, caña, peña, tacaño, pañuelo
Suena como /o/	En cualquier posición	o	oreja, Olmedo, pozo, costa, mazo, salto, cajón
Suena como /p/	En cualquier posición	p	Pedro, pómulo, espacio, campo, capilla, capataz
Suena como /r/ (r suave)	En posición intermedia, entre vocales	r	caro, pera, corona, María, estera, fosforera
Suena como /t/	En cualquier posición	t	tapa, tomate, Tambillo, catapulta, estómago
Suena como /u/	En cualquier posición	u	último, urna, humo, mula, puesto, oscuro

(NOTA: En escritura fonética, los fonemas se representan dentro de dos rayas oblicuas: /.../ para diferenciarlos de la escritura de las letras convencionales.)

A continuación el cuadro fonológico de los fonemas que tienen más de una representación gráfica.

Sonido	Casos	Letra	Ejemplos
Suena como /g/	Antes de a, o, u	g	gato, gusano, gota
	Antes de consonante		grato, glaciár, glotón
	Antes de e, i	gu	guisante, guerra
	Antes de e, i	gũ	pingüino, antigüedad
Suena como /j/	Al final de la palabra	j – g	reloj, zigzag
	Antes de vocal	j	jirafa, jefe, paja, jota, jugo
	Antes de e, i	g	gerente, agente, agitar, gitano
Suena como /rr/ (r fuerte)	Entre vocales	rr	arroz, carro, arrancar, cerro
	Al comienzo de la palabra	r	Rosa, rata, rico, rueda, ropa
	Después de una consonante		enredo, alrededor, subrayar
Suena como /s/	Antes de consonante	s – z	lista, costa, hallazgo
	Al final de la palabra		mas, redes, cosas, cruz, pez, coz
	Antes de vocal	c	sano, subir, sonar, sitio, serena, zona, zinc, zumbar
	Antes de e, i	c	ciego, cénit, cima, celo
Suena como /k/	Antes de e, i	qu	queso, quiero, aquí, pequeño
	Antes de a, o, u	c	coco, cama, cuna
	Antes de consonante		cráneo, clavo, cruz, cloro
	Al final de la palabra		coñac
	Antes de vocal	k	kiosco, kilómetro
Suena como /i/	Entre dos palabras	y	mamá y papá
	Al final de la palabra	i – y	oí, leí, ají, ley, rey, hoy, cuy
	En cualquier parte de la palabra	i	lío, cuidado, mico, iniciar
Suena como /ll/	En cualquier posición	ll – y	Según la pronunciación regional: llave, yema, calle, papaya
Suena como /b/	Al final de la palabra	b	club
	Antes de una consonante		cabra, blanco, brinco, pobre
	Antes de vocal	b – v	boca, abarcar, beso, boca, vino, caverna, vaso, voz

Actividades para trabajar el Tercer Momento

1. Escritura ortográfica convencional

Las nueve palabras del momento anterior pasan a constituirse en la base de la primera información de la lengua escrita para dar paso al dominio de la escritura ortográfica convencional.

El objetivo de este momento es lograr que los participantes construyan la ortografía convencional del lenguaje a partir de una reflexión fonológica y semántica. Es importante recordar que ya en el segundo momento se presentaron las diversas grafías que existen para escribir un fonema. Por ejemplo, se enseñó que el fonema /k/ se puede escribir con: “c”, “k” o “qu”, etc. En este momento, se presenta la letra “x” que representa a los fonemas /ks/; la letra “w”, que es otra representación al fonema /u/, muy poco usada en castellano; se refuerza el uso de la “h”; se reconoce que el sonido /k/ se escribe con “c” cuando está con los sonidos /a/, /o/, /u/, y que se escribe con “qu” cuando está junto a los sonidos /e/ e /i/.

Para prevenir errores ortográficos, se sugiere pintar con rojo las letras de las láminas que presentan estas dificultades (más de una letra para graficar un fonema), con el objetivo de recordar al estudiante que debe averiguar con qué letra corresponde escribir la palabra deseada.

2. Manejo del error ortográfico

Se ha comprobado experimentalmente que es más eficaz una enseñanza que propone la prevención de errores que aquella que parte de la corrección de los ya cometidos. Es, en efecto, de mayor utilidad prevenir el error ortográfico que enmendarlo, ya que la primera imagen de una palabra se graba con gran tenacidad en el cerebro, y si la huella que deja es incorrecta, resultará muy difícil de borrar y se evocará una y otra vez su ortografía defectuosa.

La propuesta ortográfica en esta metodología, parte de la presentación de las diferentes grafías que corresponden a un fonema. Además, trabaja previamente las palabras con el objetivo de no enfrentarlos con aquellas cuyo significado desconocen y cuya imagen sensorial, visual y auditiva no esté correctamente fijada en su mente. De esta forma, se favorecerá el desarrollo de una escritura ortográficamente correcta.

Por otro lado, como se promociona que los participantes sean autónomos en sus producciones escritas, puede ser que se les “escape” alguna palabra mal escrita, especialmente aquellas cuyos sonidos pueden representarse con diferentes grafías; por ejemplo: gitara en vez de guitarra, kabesa por cabeza, etc. En estos casos se propone invitar a los participantes a pensar en todas las posibilidades que ofrece su lengua para escribir cualquier palabra que incluya fonemas que tienen varias posibilidades de escritura y, con la lógica que conoce de su lengua, ir descartando algunas de las planteadas hasta llegar a unas mínimas posibilidades.

Al final, el docente muestra la forma que se usa normalmente. Ejemplo: la palabra casa podría escribirse, según la fonética, de diferentes maneras. Se presenta el dibujo de una casa o se presenta la palabra hablada, de tal manera que el contexto no permita equívocos con respecto a su significado y se procede a hacer el número de casillas de acuerdo con el número de sonidos que tenga la palabra. Luego se hace el siguiente gráfico incluyendo todas las posibilidades de escritura que propongan los participantes para cada fonema de la palabra casa:



	a		a
k			
c			
qu			
		s	
		z	

Una vez que están escritas todas las posibilidades de escritura para cada sonido, se los analiza uno por uno. En el primer fonema, /k/, se descarta la posibilidad “qu”, pues este dígrafo solamente se puede usar antes de “e” o de “i”. Entonces quedan dos posibilidades para graficar ese sonido: “c” o “k”. Se escriben en las casillas iniciales aquellos sonidos que tienen una sola posibilidad de representación gráfica, que también los participantes irán definiendo. En este caso, se escribe la /a/ como “a”.

El segundo sonido que tiene posibilidad de ser representado por más de una grafía es /s/. Y esas dos posibilidades son “s” o “z”. Para descartar una de ellas, se recurre al significado de la palabra cuando está escrita con “z”, contrastándolo con el diferente significado que tiene si se escribe con “s”. Si se escribe casa, significa construcción para vivienda. Si se escribe con “z”, significa acción y efecto de cazar. ¿A cuál de los dos significados corresponde la palabra que queremos escribir? Esta pregunta es suficiente para que los participantes decidan escribirla con “s” o con “z”. Finalmente el o la docente debe decir: A pesar de que el primero sonido /k/ se podría escribir con “k” y no estaría en contra de la lógica, en español se escribe siempre con “c”. Entonces, se procede a escribir la palabra con las grafías convencionales: casa.

Ahora bien, como se decía al inicio de este acápite, enseñar el código no es enseñar ni a leer ni a escribir. Descubrir el principio alfabético y entender el sistema de correspondencia entre fonemas y grafemas, no es más que una mínima parte de lo que significa ser lector o escritor.

Por lo tanto, además del código alfabético, los participantes debutantes deben tener la experiencia de producir, interrogar y comprender textos escritos dentro de situaciones comunicativas que resalten su significado. Los participantes pueden participar de experiencias de lectura y escritura, aunque no conozcan el código alfabético. Pueden utilizar estrategias como: los y las estudiantes dictan y el maestro escribe o usando sus códigos no convencionales.

El fomento de la “escritura” arbitraria, desde el punto de vista lingüístico, en los participantes menos experimentados, es fundamental para que desarrollen el gusto por expresarse y amistarse con la escritura, a la vez que se relacionan con la superestructura textual. Luego, paulatinamente, con la mediación del docente, acceden casi naturalmente a las reglas y convenciones de la lengua escrita.

El objetivo de este momento es lograr que los estudiantes construyan la ortografía convencional del lenguaje.

Este momento se da durante todo el proceso inclusive cuando todos los participantes forman las primeras palabras como mamá, en este caso el docente puede hacer notar dónde está la fuerza de voz para colocar el acento ortográfico.

Al presentar las palabras de la segunda serie: lobo, ratón, jirafa, nos encontramos con la dificultad de presentar a los participantes dos grafías que representan a un mismo sonido.



ESTRATEGIAS	APRENDIZAJE																				
<p>-Presentar la palabra que tiene un solo sonido pero que tiene dos o más representaciones gráficas.</p> <p>-Ejemplo de las palabras de la serie: lobo, ratón, jirafa</p> <p>-Después de realizar todo el proceso para presentar estas grafías, pedimos a los participantes que nos digan palabras que comiencen con ese sonido /j/...</p> <p>-Luego se realiza una lista de palabras en las mismas que hay que diferenciar la escritura de las palabras, ejemplo: (Jaime, girasol...)</p> <table border="1" data-bbox="280 1207 746 1456"> <thead> <tr> <th>j</th> <th>g</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>jefe</td> <td>genio</td> </tr> <tr> <td>jarra</td> <td>girasol</td> </tr> <tr> <td>joven</td> <td>gente</td> </tr> <tr> <td>jaula</td> <td>gimnasio</td> </tr> <tr> <td>junto</td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <p>-Con los participantes se deduce el por qué se escribe con esa grafía con la siguiente pregunta: ¿A lado de qué letra está la g? Los participantes observan, señalan y responden: A lado de la e y de la i</p> <table border="1" data-bbox="280 1655 746 1821"> <thead> <tr> <th>j</th> <th>g</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>jefe</td> <td>genio</td> </tr> <tr> <td>jarra</td> <td>girasol</td> </tr> <tr> <td>joven</td> <td>gente</td> </tr> </tbody> </table> <p>-Entonces deducimos la regla:</p> <p>La letra g se escribe en algunas palabras cuando está junto a la e / i</p>	j	g	jefe	genio	jarra	girasol	joven	gente	jaula	gimnasio	junto		j	g	jefe	genio	jarra	girasol	joven	gente	<p>Escribir palabras</p> <p>Diferenciar la escritura y utilización de esas grafías.</p> <p>Aprender la regla ortográfica.</p>
j	g																				
jefe	genio																				
jarra	girasol																				
joven	gente																				
jaula	gimnasio																				
junto																					
j	g																				
jefe	genio																				
jarra	girasol																				
joven	gente																				

QUÉ ES LEER – COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

Dice: Isabel Solé “Leer es construir un significado personal del texto mediante la interacción entre el mismo texto y el lector.”¹³

No se trata solo de descifrar sonidos y el orden de las palabras, sino de ver más allá, en los significados, las intenciones y contextos en que un texto fue producido tanto oral como escrito hasta llegar a nosotros”.¹⁴



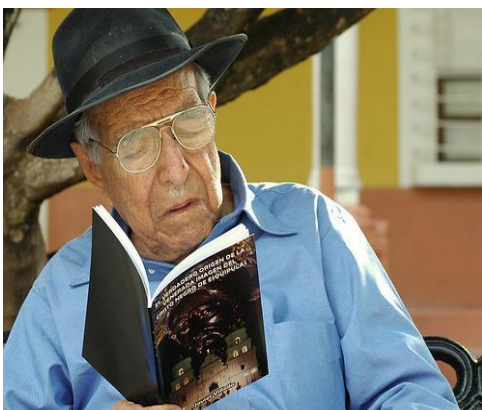
Cuando se habla de comprensión lectora es común pensar que cuando se lee un texto, todo el mundo entiende lo mismo, nada más alejado de la verdad, porque las personas tienen conocimientos previos con los que se articula la nueva información y se produce la significación particular en cada caso.

Comprender un texto es releer, buscar entrelíneas, inferir, analizar paratextos (son todos los elementos que acompañan al texto escrito contextualizado: fotografías, esquemas, ilustraciones, entre otros), saltarse partes, alterar el orden de lectura y otros.

La función de mediación de los docentes en la enseñanza de la lectura debe conducir a hacer de los participantes buenos lectores, que sientan placer y gusto por la lectura y si es posible, que se apasionan por ella. Esos adultos aprendices, aprenden leyendo a la vez que disfrutan de la tarea.

¿Para qué voy a leer?

Partimos que los buenos lectores no leen del mismo modo cualquier texto y la formación a la que



debemos apuntar en los adultos es ahí, en la posibilidad de utilizar las estrategias necesarias para cada caso.

Los objetivos que nos planteamos como lectores frente a un texto pueden ser muy variados, habrá tantos objetivos como lectores en diferentes situaciones o momentos. Dicho de otro modo no es lo mismo el propósito que tiene una persona para leer una carta, que una receta médica o el periódico.

¹³ Isabel Solé: *Estrategias de aprendizaje*, página 17.

¹⁴ Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica

Se organiza o selecciona los tipos de lectura según la necesidad que tenemos los adultos en el desempeño de la vida cotidiana.

Leer para obtener una información precisa

Es la lectura que realizamos cuando nuestro propósito consiste en localizar algún dato que nos interesa. Se caracteriza por el hecho de que en la búsqueda de datos se la hace con una selección eficaz, dejando a un lado otro tipo de datos por ejemplo, leer para buscar una información concreta constituye: la búsqueda de un número de teléfono en una guía, la consulta del periódico para encontrar un anuncio clasificado de compra de una casa, la consulta en un diccionario o en una enciclopedia.

Enseñar a leer para obtener información requiere enseñar algunas estrategias sin las cuales este objetivo no se va a poder conseguir. En los ejemplos anteriores se necesita conocer el orden del alfabeto y saber de las guías de teléfonos, los diccionarios las enciclopedias siguen un orden específico.

Leer para seguir las instrucciones

Esta lectura es un medio que nos permite hacer algo concreto, leer las reglas para un juego de mesa, las instrucciones de uso de un aparato eléctrico, la receta para hacer una torta, los requisitos para sacar la licencia de manejo, instrucciones para tejer un saco.

La ventaja de la lectura de textos instructivos es lo significativo y funcional, el adulto lee por le resulta necesario hacerlo y además se ve en la necesidad de controlar su propia comprensión.

Leer para aprender

Si bien aprendemos con la lectura, la finalidad consiste en ampliar los conocimientos que disponemos a partir de la lectura de un texto determinado. Puede ser que los textos sean señalados por otros por el ingreso a un curso de formación específico en una institución o puede ser también por el interés personal de aprender algo específico como crianza de animales menores, la siembra hidropónica.

Esta lectura suele ser lenta, repetida, el lector se auto interroga sobre lo que lee, establece relaciones con lo que ya sabe, se detiene a revisar los términos nuevos, subraya, toma notas, elabora esquemas. Es importante que el lector no solo caiga en cuenta de que lee para aprender, sino que sepa qué si aprendió.

Leer para revisar un escrito propio

Esta lectura es útil porque nos ayuda a aprender a escribir, la autorevisión de los propios textos escritos es imprescindible para saber si lo que está escrito, es lo que quería decir, corrección de la ortografía y la presentación.

Leer por placer

La lectura por placer es una cuestión de voluntad personal, en este caso el lector podrá releer tantas veces como sea necesario un párrafo o incluso un texto entero, podrá saltar capítulos y volver más tarde a ellos, lo que importa es la experiencia emocional que desencadena esta lectura. Es fundamental que el lector pueda ir elaborando criterios propios para seleccionar los textos que lee, así como valorarlos y criticarlos. En general se asocia la lectura por placer con la lectura de literatura.

Leer para practicar la lectura en voz alta

Esta lectura pretende que se lea con claridad, rapidez, fluidez y corrección, pronunciando adecuadamente, respetando las normas de puntuación y con la entonación requerida, tras una actividad colectiva de voz alta plantee preguntas sobre el contenido del texto para evaluar si lo comprendieron. Se recomienda realizar esta lectura con los textos creados por los participantes iniciar con las oraciones, mensajes, cartas.

Lectura en voz alta

¿Quién dijo que leer es fácil?

Llegar a ser lector, como aprender a serlo es un proceso complejo y un aprendizaje modelado cultural y afectivamente en contacto con otras personas, con otros lectores. Se adquiere por la imitación de prácticas culturales significativamente valoradas por el entorno más próximo.

El placer de leer no es inmediato ni automático, es importante la motivación para estimular esos primeros momentos de lectura placentera, que son los más difíciles. La motivación individual no es solo afectiva o intelectual, debe ser integral y debe hacerse a través de procesos de mediación intencional, encuentros de lectura silenciosa e individual. La lectura en voz alta sirve como ejemplo para evidenciar esa posibilidad de compartir lo que puede ofrecer un texto cuando es leído por una persona que lo hace con cariño, disposición y pasión.

Leer en voz alta

Cuando usted como docente lee en voz alta historias, leyendas, cuentos, poesía, cartas, noticia, textos informativos, chistes y todo tipo de textos a los participantes, se producen múltiples aprendizajes: Los participantes entran en contacto con la lengua escrita, tal como se da en

la realidad y se familiariza con la escritura. Conocen nuevas formas de expresión y amplían su vocabulario. Experimentan diversas modalidades de lectura: leer un texto completo, releer alguna parte, interrumpir la lectura y retomarla en otro momento. Observan y escuchan como se lee. Comparten significados, impresiones, opiniones, hechos y datos con otras personas. Advierten la belleza de ciertas expresiones y el uso diverso del lenguaje. Sienten estimulada su capacidad de imaginación y creatividad. Se dan cuenta que los libros contienen cuentos o poemas y se ponen en contacto con sus elementos: carátula, páginas, ilustraciones, títulos escritos en forma especial. Captan la secuencia de una narración y algo muy importante se dan cuenta de la estructura del texto, por ejemplo: que un cuento presenta hechos, personajes, espacio, tiempo, problema y resolución.

Finalmente demuestran con sus comentarios y respuestas que han comprendido el significado del texto, acceden al código escrito y reflexionan sobre el lenguaje a partir de preguntas que se plantean: ¿Dónde dice...? ¿Cómo te diste cuenta?, ¿Por qué crees que dice...?

Proceso de lectura en voz alta

Se ha comprobado que cuando los docentes leen diariamente a los participantes, estos tienen más facilidad para aprender a leer.

Por ello le corresponde a usted como docente iniciar el hábito de la lectura, leyendo en voz alta a los participantes que se encuentran en el proceso de alfabetización.

¿Qué hacer antes de leer?

Además de desarrollar en las y los estudiantes la motivación por leer, este es un momento de activación de sus conocimientos previos y análisis de los elementos para textuales (que acompañan al texto). Está comprobado que los elementos que acompañan al texto, como: portada, índice, dibujos, título, etc., influyen en la comprensión lectora, pues predisponen al lector. Activar los conocimientos previos utilizando preguntas como: ¿De qué creen que se tratará el texto? ¿Cómo lo sabemos? ¿Cuáles son los personajes? ¿Qué ocurre con el protagonista? ¿Por qué?, etc. Formular suposiciones (predicciones) sobre la lectura y luego comprobarlas.

Prepare el tipo de texto que va a leer a los participantes. Léalo con anticipación para practicar la entonación, tenga en cuenta los signos de interrogación, exclamación y practique las pausas en los signos de puntuación. Ensaye los gestos que realizará con el rostro y el cuerpo.

Elija un espacio adecuado que brinde comodidad tanto a los participantes como a usted, tenga en cuenta que deben estar relajados para motivar su imaginación.

Decida si va a indicarles las ilustraciones durante la lectura o no, y qué postura va a tener para que todos puedan observar los gráficos. Piense y señale las preguntas que va a hacer o dónde va a detenerse durante la lectura. Escriba las posibles preguntas que va a realizarles después de la lectura y por último prepare cómo va a presentar el texto, escriba las preguntas de predicción del título, la imagen de la portada o del contenido.

¿Qué hacer durante la lectura?

Es el docente quien lee, mientras las y los estudiantes siguen con sus ojos el texto. Se detienen en las imágenes y constatan cómo éstas corroboran con el texto. En la primera lectura podrá:

Formular hipótesis sobre lo que va a suceder a continuación en la historia: ¿Qué sucederá después? ¿Quién aparecerá? ¿Cómo solucionará el problema?, etc. El docente debe leer más de una vez y luego invitar al diálogo sobre el texto, utilizando “la pregunta”, como estrategia principal. Relacionar el conocimiento del texto con el conocimiento previo: ¿Se han sentido alguna vez ...? ¿Por qué? ¿Qué sintieron al...?, etc. Guiar a que formulen preguntas sobre el texto o fuera del texto: ¿Qué hicieron...? ¿Qué dijeron...? ¿Cómo cree que se sintió ...? ¿Le ha pasado alguna vez esto...? ¿Por qué?, entre otras preguntas.

Trabajar el vocabulario nuevo utilizando las claves de contexto, familia de palabras, sinonimia y antonimia. Releer: volver al texto tantas veces como sea necesario, manifestando una intencionalidad determinada.

Lea el texto seleccionado, usando pausas, entonaciones adecuadas, expresiones en el rostro, según lo preparado.

Detenga la lectura en el momento preciso para realizar las preguntas de predicción, preparadas con anterioridad, a los participantes por ejemplo: ¿Qué creen que va a pasar con...? ¿Se encontrará con...? ¿Cómo será el final ...?

Interrumpa la lectura en un momento determinado y pídeles que expresen con sus propias palabras lo que se imaginan que pasará o cuál será el final.

¿Qué hacer después de la lectura?

Se pretende desarrollar en los participantes una comprensión a nivel inferencial y crítico valorativo. Puede invitar a hacer dramatizaciones de lo leído; a hacer títeres de los personajes que intervienen en la narración; dibujar los diferentes escenarios, describir a los personajes.

Formular preguntas sobre información específica que ofrece el texto, converse con los participantes de una forma amena y cordial sobre lo que se ha leído.

También puede hacerles escribir el momento o hecho que más les gustó o el personaje con el que se identificaron, entre otros.

Niveles de lectura relacionados con los niveles de comprensión

TIPOS DE LECTURA	NIVELES DE COMPRENSIÓN	DESTREZAS ESPECÍFICAS
Fonológica		<ul style="list-style-type: none"> * Maneja el código alfabético. * Lee oralmente con fluidez, claridad y entonación adecuada.
Denotativa	Textual o literal	<ul style="list-style-type: none"> * Identifica elementos explícitos del texto: personajes, objetos, lugares, etc. * Distingue las principales acciones que arman el texto y el orden en que suceden. * Establece secuencias temporales entre los elementos del texto. * Establece relaciones de antecedente – consecuente. * Establece relaciones de semejanza y diferencia.
Connotativa	Inferencial contextual o profundo	<ul style="list-style-type: none"> * Deduce las ideas o motivos sugeridos por uno o varios gráficos. * Interpreta el significado de palabras y oraciones a partir del contexto. * Explica relaciones espaciales no explícitas. * Relaciona la causalidad de hechos no explícitos * Reconoce las ideas principales de un texto * Deriva conclusiones de los hechos expuestos
De extrapolación	Crítico, creativo o valorativo	<ul style="list-style-type: none"> * Distingue hechos reales y fantásticos del texto. * Cambia el final de la historia. * Transpone las escenas. * Cambia los personajes. * Juzga si la información del texto es: ordenada-desordenada , clara o confusa

QUÉ ES ESCRIBIR – PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS

Escribir es producir un texto en una situación concreta de comunicación y con un propósito claro, que faculta a las personas a ejercer sus derechos y expresar su creatividad, necesidades e ideas”. Unir letras y dibujar garabatos caligráficos es sólo una de las microhabilidades más simples que forman parte de la compleja capacidad de la expresión escrita. Para evidenciar un acto concreto de escritura de la vida cotidiana, no se escoge una firma o un nombre de pila apuntado en un papel, sino que nos centramos en el mensaje, en la secuencia de la información, generación de ideas, la revisión del texto y puntuación.

En la escritura como producción de textos, se considera también el aspecto de la graficación, pero no se queda allí, sino que la atención se centra en la producción de textos coherentes que respondan a la necesidad de comunicar ideas, opiniones, pensamientos, conocimientos, sueños, fantasías, con la finalidad de producir un cambio o efecto en el destinatario del texto, es decir el lector.

Un adulto aprende a escribir para involucrarse en la cultura escrita, a la par que aprende el mecanismo del código escrito, su interés inmediato es ser competente en su medio a través de los textos escritos.

Ser un buen escritor es la persona que en su vida cotidiana utiliza la escritura como un medio de comunicación que le sirve para un mejor desempeño social, laboral y económico.

¿Qué debemos considerar al escribir?

Fortalecer el hábito lector, el leer es el medio principal para la adquisición de la escritura. Dedicar más tiempo en pensar en lo que quieren decir, en cómo lo dirán y en la reacción del receptor.

Considerar el esquema del texto que van a escribir, esto ayuda para tener la idea de lo que quieren escribir y cómo lo van a decir. Dedicar tiempo a releer el escrito para comprobar si realmente se ajusta a lo que quiere decir. Revisar el escrito y releer para mejorar su mensaje y ortografía.

¿Cuáles son las etapas para escribir?

El expresar nuestras ideas, sentimientos, sueños a través de la escritura no es un proceso fácil, nos enfrentamos a la hoja de papel en blanco y no sabemos cómo empezar, qué decir y cómo decir. Tal vez porque no tenemos conciencia de la función comunicativa de la escritura que es lo fundamental al momento de escribir y no consideramos el escribir es a través de textos escritos que ayudan a organizar el mensaje dependiendo de la necesidad de expresarnos.

Todo esto debe considerarse en el proceso de enseñanza, toda vez que los adultos tienen una

experiencia sean estas positivas o negativas en la escritura de textos que determina la cultura escrita. A continuación presentamos las etapas para el proceso de producción de textos escritos.

Hacer planes: En el momento de la planificación, cuatro preguntas clave deben ser el eje: ¿Para qué escribir?; ¿por qué escribir?; ¿para quién escribir? ¿qué tipo de texto?

Guíe a los participantes que reflexionen sobre estas preguntas y pídale que le dicten los textos que ellos van elaborando, bajo cada una de las preguntas. Si por ejemplo: el tipo de texto que se propone escribir es un cuento. Presentar cuál es la estructura del cuento. Indicar que los cuentos son narraciones que tienen una situación inicial en la que aparece un conflicto. Luego viene el desarrollo de este conflicto hasta que se encuentra un desenlace. Luego llega a un final de la historia. Esto es clave que las y los estudiantes sepan, antes de enfrentarse con el texto.

Redacción.- Es el momento más importante para proporcionarle al adulto, apoyo, seguridad y tiempo necesario para que exprese las ideas. No es automático, el escribir necesita de un tiempo y apoyo del docente.

- Pedir a las y los estudiantes que le dicten la idea clave que corresponda a cada momento. Este proceso deberá estar mediado oralmente, pues el docente deberá garantizar que las oraciones estén bien estructuradas y que las ideas correspondan a cada parte de la estructura. Al final, el docente invita a que los participantes a que registren las ideas clave para cada momento de la estructura textual, utilizando sus propios códigos.

- Invitar a los participantes a que, utilizando el esquema de las ideas, escriban libremente su cuento.

Revisión.- Tiempo para que el adulto que escribe el texto, compare el escrito, lo retoque para mejorarlo.

- Pedir a los participantes que lean sus producciones. Reflexionar con ellos que la única dificultad que tienen es que sólo ellos pueden leer sus producciones. Sus compañeros no van a poder hacerlo. Esto es importante porque da significación al aprendizaje del código alfabético, como una herramienta que ayuda a la comunicación. La propuesta de producción de textos para este nivel de educación básica se enmarca en la concepción de que la escritura no solo depende de la interacción del participante con el texto escrito, sino también de la mediación del docente y de sus compañeros de escritura. La escritura colectiva es fundamental para que el aprendiz pueda apropiarse de los usos convencionales de la escritura. Desde esta perspectiva, una de las estrategias principales es trabajar las propuestas de escritura del texto de manera colectiva, en la que se modela la producción escrita de varios tipos de texto.

MATEMÁTICA

Análisis del participante relacionado al vínculo afectivo y a la matemática

Una de las características de las personas en situación de analfabetismo es su complejo de inferioridad y el consecuente sentimiento de inseguridad. Estos estados se constatan rápidamente a través de las actitudes de infravaloración de sí mismos y supervaloración del facilitador. Esta realidad suele adoptar un enfoque más radical en la persona en situación de analfabetismo que nunca ha ingresado a un sistema educativo formal, creando un sentimiento de inferioridad acompañado de una sensación de vergüenza frente a las personas que realizan operaciones matemáticas sin dificultad, formando parte de grupos sociales reducidos, como su propia familia o sus vecinos más próximos.

Esta situación de aislamiento se agudiza aún más en la mujer, la cual puede llegar a sufrir incluso en el seno de su propia familia. Se siente inferior a su pareja quien, según su apreciación se ve algo insegura frente a los hijos a los que no acierta a ayudar. Es en definitiva una persona que vive una situación de indefensión en un mundo letrado que percibe como un gran enigma inasequible, sin apenas esperanzas de llegar a conocer y comprender.

Entre las características que priman en el adulto analfabeto se encuentran:

- Utiliza un pensamiento pragmático, pobre en razonamiento abstracto, lógico deductivo y/o inductivo.
- Presenta dificultades para fragmentar mediante el análisis un conjunto abstracto, así como para elaborar su síntesis, si bien percibe con corrección la globalidad, la construye deficientemente si se le dan las partes por separado.
- Manifiesta falta de precisión en la noción y en el sentido simbólico del tiempo.
- Eleva la anécdota a la categoría de teoría, no como un ejemplo o aplicación de la teoría.
- Ante la solicitud de definir un concepto, tiende a expresar una ejemplificación del mismo y no una explicación definitoria.

Estas condiciones generales influyen en gran medida para que muchas de estas personas enfrenten las dificultades para promocionar su propio aprendizaje. Esta situación ha llevado a algunos especialistas a afirmar que es necesaria una pedagogía de carácter terapéutico para estos

adultos. Sin embargo, se considera relativa pues el docente en el aula puede conseguir mucho emprendiendo una serie de estrategias docentes que ayudan a mitigar estas carencias.

Por otro lado, la asistencia a un programa de formación supone inevitablemente que se operen cambios de todo tipo en el interior de cada persona. En efecto es habitual asociar el concepto de aprendizaje con el de cambio. El problema se plantea cuando el participante expone cierta resistencia a esa modificación. De hecho cada persona adulta ya tiene ideas desarrolladas sobre sí misma y sobre el mundo que le rodea, con su propio bagaje de conceptos, opiniones y experiencias, por esto admitir que necesita aprender algo nuevo les puede suponer admitir que hay algo equivocado en su situación actual conseguida tras muchos esfuerzos. El aprendizaje es vivido a menudo por el adulto como una amenaza a su situación personal, familiar, social, etc.

Muchas personas, aunque puedan entender la necesidad de aprender cosas nuevas, pueden llegar a sentirse tan amenazadas que lleguen a no aprender nada en absoluto. Todo esto dificulta que el adulto asimile la necesidad de asumir algunos de los puntos evidentes en los que se apoya la educación permanente, como la caducidad de los conocimientos, la necesidad de actualizarse, etc.

Probablemente una de las soluciones a este problema pasa por el docente quien con sus estrategias puede ayudar al participante mostrándole los beneficios que el cambio le va a reportar cuando el adulto toma la decisión de aprender algo nuevo, adopta una postura responsable y participativa, asistiendo con un gran interés convirtiéndose en un elemento activo y responsable de su formación, puede surgir que al principio se constituya en un aspecto muy positivo pero que a la larga puede acarrear problemas al docente. Por una parte este interés se traduce en exigencia que si no es satisfecha puede conducir al abandono de la oferta educativa, ya que percibe que los conocimientos que se están adquiriendo son insuficientes para sus necesidades.

A la par es necesario considerar que el adulto tiene preocupaciones personales (familiares, laborales, etc.) que llegan a ser tan intensas que pueden disminuir la concentración necesaria para seguir la clase. Los desgastes y cansancios de las jornadas laborales se suman a otros tantos factores limitadores del aprendizaje. La asistencia de clases después de una jornada laboral, donde los ritmos de trabajo suelen ser muy duros, puede ser tremendamente fatigosa. Estas preocupaciones junto con los naturales cansancios tras la jornada de trabajo se traducen en atrasos, faltas de asistencia, imposibilidad de trabajar en casa, que pueden incluso conducir al abandono del programa de alfabetización.

Un caso particular puede representar el de los jóvenes en el proceso de alfabetización. Este grupo presenta una serie de características diferenciales que les hacen vivir situaciones marcadas por la

frustración, fracaso, desánimo y desorientación que junto a un inexistente nivel de estudios, les incapacitan para incorporarse a la vida no solo laboral sino también social incluso en su mismo grupo de edad.

Es fundamental que el docente proponga estrategias para solucionar las tensiones y nerviosismos que la ansiedad en el aprendizaje de la matemática conlleva puesto que pueden conducir al participante o al grupo al fracaso. Debe procurar tras las primeras clases que los posibles efectos de la ansiedad desaparezcan. Podemos para ello ayudar al participante a darse cuenta que puede lograr el proceso educativo que se propone. Además el interés y la sana curiosidad que experimenta el adulto frente a su aprendizaje están de su parte.

Por todas estas razones los docentes deben hacer un esfuerzo por conseguir que la educación de adultos sea un espacio social, donde cada uno pueda afirmarse a sí mismo. Los compañeros están igual que yo ¿no se irán a reír? El resultado de experiencias vividas anteriormente o la ausencia de ellas, por lo tanto el desconocimiento de una situación se hacen también presentes en los aprendizajes. La relación con los compañeros es tan temida como buscada al mismo tiempo. La relación con el educador, la necesidad que se tenga de afecto para afianzar los aprendizajes, la necesidad de sentirse apoyado por el grupo, de estar integrado, de no sentirse marginado es muy importante en estos procesos. Poco se ha dicho que las emociones de las personas adultas y sus consecuencias en los aprendizajes. La persona adulta ha tenido muchos más años que un niño o un adolescente para experimentar vivencias y emociones que ha ido interiorizando. Lo que pasa es que así como en la niñez, las expresiones de los sentimientos son mucho más espontáneas, las personas adultas han aprendido a lo largo de su vida a reprimirlos, disimularlos y controlarlos. Pero ello no ha de hacer suponer su inexistencia o su ausencia en el aprender.

Una frase común en una personas jóvenes y adultas es: “Yo no creo que valga la pena estudiar y peor aún matemática ¿Cómo voy comprender este sin fin de números?”

El recuerdo que guarda de su capacidad de aprender, de su sintonía con la matemática, de la propia conclusión de la expresión comúnmente utilizada de si vale o no para estudiar, el recuerdo de aquello que le dijeron sus educadores, padres, compañeros, etc., es lo que esta persona ha creído a lo largo de estos años. En este proceso de alfabetización es la ocasión para confirmarlo o demostrarse a sí mismo que pueda hacerlo.

Son expresiones que nos hacen reflexionar sobre los métodos que se empleaban para enseñar la matemática, identificados a una férrea disciplina, que no ha permitido desarrollar el pensamiento lógico y crítico para la resolución de problemas matemáticos.

En la actualidad la oferta de alfabetización ha permitido descartar la estructura cerrada de los sistemas educativos, cuando una persona a lo largo de su vida puede plantearse el poder aprender, es decir que hay tiempo para ello. Por lo tanto es necesario trabajar en la implementación de este programa que permite el derecho de las personas a acceder a la educación.

El uso de la matemática en la vida cotidiana



En algunos dominios escolares fundamentales como la matemática es preciso abandonar la noción simplista según la cual la persona debe ser introducida primero a la mecánica del cálculo para proceder luego a un razonamiento matemático. Gracias a los trabajos pioneros de Piaget al respecto se pusieron de manifiesto los enormes problemas conceptuales

que las personas deben resolver para comprender las nociones matemáticas elementales y se destacó también que la memorización y la repetición poco tienen que ver con la construcción de las estructuras lógicas necesarias para tales aprendizajes.

En la actualidad existen problemas específicos vinculados a la comprensión de la representación de las nociones matemáticas diferentes de aquellos relativos a la comprensión de las nociones mismas.

Además no puede pretenderse que se trate de enseñar un número nuevo cada día, sino de comprender la serie numérica como tal, se sabe que las personas pueden aprender a recitar la serie de los números sin que eso signifique que sepan contar, se sabe que la comprensión del doble valor cardinal y ordinal de los números llevará meses para ser lograda y que en el transcurso del aprendizaje pueden tener lugar múltiples reorganizaciones de las informaciones recibidas ya que para que la persona se apropie de estos contenidos debe ser capaz de reelaborarlos y reestructurarlos por sí mismo.

Se ha reportado que los adultos en situación de analfabetismo o en proceso de alfabetización resuelven problemas matemáticos elementales. Los cálculos que realizan en ocasiones llegan a ser complicados; los que sobrepasan la centena, en algunos casos se resuelven por aproximación. Parece haber coincidencia en la idea de que los adultos tienen su propio estilo de resolución: prefieren sumar y restar de izquierda a derecha, multiplicar por sumas reiteradas o duplicaciones y dividir por restas reiteradas.

Se ha indicado también que corredores de apuestas en situación de analfabetismo utilizan procedimientos escritos como soporte de la realización de cálculos cuando éstos son difíciles de

realizar mentalmente. Estos hallazgos son de especial significación porque indican que los sujetos construyen procedimientos de cálculo, y que éstos son distintos de los escolarizados.

Sin embargo, no se ha estudiado si estos procedimientos ocurren de manera diferenciada o si son comunes a todas las personas analfabetas. La explicación no profundiza respecto a las estrategias globales de resolución, a la lógica que las sustenta, o a los diversos casos matemáticos en que éstas pueden ser utilizadas. Es decir, no se conocen los principios en que se basan los mecanismos de resolución. Tampoco se conoce la génesis y el desarrollo de tales procesos.

Los contextos de construcción de las operaciones matemáticas



Las **operaciones matemáticas** que realizan las personas jóvenes y adultas **se relacionan con su trabajo**, con los intercambios comerciales y con el dinero (Ferreiro, 1983; Luria, 1980). También se ha afirmado que el pensamiento matemático de los en situación de analfabetismo está irremediabilmente ligado al contexto en el que se genera la experiencia particular; y que este vínculo no permite resolver problemas más allá de los datos proporcionados por el ámbito de la propia experiencia (Luria, 1980).

Vale la pena indagar, sin embargo, si en cualquier condición los adultos sólo pueden ver y pensar el mundo desde los datos de la experiencia o si, por el contrario, existen grados en la capacidad de abstracción y generalización dados por la intensidad y complejidad de la experiencia. Esto es, se plantea el problema de la posible existencia de distintos grados de “analfabetismo matemático”.

Valorar la experiencia de las personas en situación de analfabetismo debe ser un postulado básico de los programas de alfabetización. Es importante **enlazar la experiencia** de los adultos con los **contenidos educativos** considerando una condición de eficacia y significatividad.

La alfabetización, por otro lado, trata de **articular la experiencia de las personas jóvenes y adultas** a procesos globales de desarrollo, tanto en el ámbito económico como en el social. Para Freire se trataría de **reconstruir la experiencia vital** —de reconocerse oprimidos— para

vincularla con procesos liberadores de acción cultural.

Conocimiento de los símbolos numéricos

Se ha indicado que **los adultos identifican algunos símbolos numéricos** (Ferreiro, 1983; Ávila, 1989), y que tal capacidad es diversa: algunos adultos sólo identifican los dígitos, otros, en cambio, son capaces de reconocer números hasta de cuatro cifras. Estos conocimientos **derivan de las experiencias y necesidades cotidianas** de los adultos: identificar caminos, rutas de camión, domicilios y monedas (Ávila, 1989). De entre las distintas necesidades destacan el manejo de precios y el dinero (Ferreiro, 1983).



Queda por responder si el conocimiento de los símbolos está relacionado con la habilidad en el cálculo y si el manejo de números grandes obliga a los sujetos a usar lápiz y papel; o, en un sentido inverso, si cierta complejidad en el cálculo constituye un límite precisamente porque no se cuenta con un sistema de escritura.

Canjeo de los datos numéricos del problema por los datos de la experiencia personal

La resolución de los problemas en las personas analfabetas se basa en los datos numéricos de la experiencia previa. Es decir, las personas sustituyen los números del problema por los que manejan cotidianamente, muestran inicialmente un desprendimiento de los datos cotidianos. Finalmente, tal desprendimiento no se logra y se regresa a los datos de la experiencia. De esta manera, las soluciones que se obtienen son erróneas pues contienen, en parte, los datos del problema y, en parte, los datos de la experiencia, por ende, se debe trabajar en lo posible con valores que coincidan con la realidad del participante y con valores aleatorios.



Existe diferencia en el conocimiento sobre los símbolos numéricos poseen las personas jóvenes y adultas. A través de diferentes estudios de caso se ha detectado que algunas conocen sólo dígitos (1, 2, 3... 9) e identifican los billetes por el color, hasta sujetos que reconocen la representación simbólica de todos los números naturales entre 1 y 1000 y las fuentes de este conocimiento, a decir de los sujetos, son fundamentalmente los precios, las monedas, los números de las casas y de los camiones.

Estos conocimientos matemáticos están relacionados con las actividades que desempeñan las personas, tal es el caso del obrero que trabaja desde hace muchos años en una fábrica de zapatos. Ahí diariamente identifica los números marcados en los cortes de piel, pues éstos indican estilos de calzado con base en los cuales debe hacer determinadas perforaciones.

Los artesanos empiezan a aprender porque miran las cuentas de los otros, para saber cómo van. Unos saben más que otros, y éstos son los que guían a los demás, así es como poco a poco aprenden.

De igual manera el maestro albañil enseña a los aprendices a realizar las cuentas, al enseñarles el procedimiento, al pagar por metro, mostrar las cuentas que él hace para evidenciar lo que les tiene que pagar.

Es importante mencionar que para el cálculo que realizan la persona analfabeta, el sistema de registro se constituye a partir de los dedos de las manos, las monedas y los billetes, cuya manipulación sustituye la posesión de un código gráfico. El manejo de este sistema de registro es el un primer nivel dentro de matemática.



Sin embargo existen personas en situación de analfabetismo que otorgan un valor relativo a los dedos de las manos, los cuales igual pueden representar 1, 10, 100, 1 000...evidenciando la existencia de analfabetos matemáticos con un nivel de abstracción.

El siguiente ejemplo explica tal situación:

El que no sabe, cuenta con las manos... o sea también para contar de a 10 se empieza de aquí para acá [del meñique al pulgar]... 10, 20, 30, 40, 50... o sea \$50 se cuentan aquí [en la mano]... o sean 50 centavos... o lo mismo si fuera a contar sumas grandes igualmente puede usted contar con las manos. O sea aquí [en la mano abierta] determina usted \$50 000.

Siguiendo esta lógica, y suponiendo resuelto el problema de la memorización de los cálculos parciales, podría afirmarse que los sujetos ubicados en un nivel de analfabetismo diferente son capaces de resolver prácticamente cualquier cálculo que se les presente, pues su sistema de registro ofrece enormes posibilidades.

Este cálculo, por lo demás, representa el mayor grado de destreza, abstracción y generalización del cálculo construido por las personas analfabetas en la interacción con el mundo.

Macro destrezas

El estudio de la matemática como asignatura plantea el desarrollo de las siguientes macro destrezas.

Comprensión de Conceptos (C)

Los conocimientos de hechos, conceptos, la apelación memorística pero consciente de elementos, leyes, propiedades o códigos matemáticos para su aplicación den cálculos y operaciones simples aunque no elementales, puesto que es necesario determinar los conocimientos que estén involucrados o sean pertinentes a la situación de trabajo a realizar.

Conocimiento de Procesos (P)

Los usos combinados de información y diferentes conocimientos interiorizados para conseguir comprender, interpretar, modelizar y hasta resolver una situación nueva, sea esta real o hipotética que luce familiar.

Aplicación en la Práctica (A)

El proceso lógico de reflexión que lleva a la solución de situaciones de mayor complejidad, ya que requieren vincular conocimientos asimilados, estrategias y recursos conocidos por el estudiante para lograr una estructura válida dentro de la Matemática, la misma que será capaz de justificar plenamente. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2010, págs. 53, 54)

OBJETIVOS DEL MÓDULO

BLOQUES CURRICULARES	OBJETIVOS EDUCATIVOS
<p>Bloque 1: RELACIONES Y FUNCIONES</p> <p>Descripción, construcción de patrones de objetos y figuras</p>	<p>Reconocer, explicar y construir patrones con objetos y figuras para fomentar la comprensión de modelos matemáticos.</p>
<p>Bloque 2: NUMÉRICO</p> <p>Relación numérica, formas de representarlos.</p>	<p>Integrar concretamente el concepto de número a través de actividades de contar, ordenar, comparar, medir, estimar y calcular cantidades de objetos con los números del 0 al 99, para poder vincular sus actividades cotidianas con el quehacer matemático.</p> <p>Aplicar estrategias de conteo y procedimientos de cálculo de suma y resta con números del 0 al 99, para resolver problemas de la vida cotidiana de su entorno.</p>
<p>Bloque 3: GEOMÉTRICO</p> <p>Características y propiedades de formas y figuras de dos</p>	<p>Reconocer los cuerpos y figuras geométricas con los objetos del entorno y de lugares históricos, turísticos y bienes naturales para una mejor comprensión del espacio que lo rodea; fomentar, fortalecer la apropiación y cuidado de los bienes culturales y patrimoniales del Ecuador.</p>
<p>Bloque 4: MEDIDA</p> <p>Atributos medibles de los objetos tales como longitud, capacidades y peso</p>	<p>Medir y estimar longitudes, capacidades y peso con medidas no convencionales de su entorno inmediato, para una mejor comprensión del espacio que lo rodea.</p>
<p>Bloque 5: ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD</p> <p>Recopilar, organizar datos.</p>	<p>Comprender y expresar informaciones del entorno inmediato en forma numérica y representarlas en pictogramas, para potenciar el pensamiento lógico matemático y la solución de problemas cotidianos.</p>

DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO

BLOQUES CURRICULARES	DESTREZAS CON CRITERIOS DE DESEMPEÑO
Bloque 1: RELACIONES Y FUNCIONES	Reproducir, describir y construir patrones de objetos y figuras a base de sus atributos. (P)
	Relacionar los elementos del conjunto de salida con los elementos del conjunto de llegada a partir de la relación de correspondencia entre elementos. (P, A)
Bloque 2: NUMÉRICO	Construir conjuntos discriminando las propiedades de objetos. (P)
	Recoger y representar conjuntos, elementos y subconjuntos gráficamente. (C)
	Reconocer, representar, escribir y leer los números del 0 al 99 en forma concreta, gráfica y simbólica. (C)
	Ubicar números naturales menores a 100 en la semirrecta numérica. (C, P)
	Contar cantidades del 0 al 99 para verificar estimaciones. (P, A)
	Agrupar objetos en decenas y unidades con material concreto y de hasta dos cifras. (C)
	Reconocer ordinales del primero al décimo. (C)
	Reconocer la noción de adición con juntar elementos de conjuntos y agregar objetos a un conjunto. (P)
	Vincular la noción de sustracción con la noción de quitar objetos de un conjunto y la de establecer la diferencia entre dos cantidades. (P)
	Reconocer subconjuntos dentro de conjuntos y aplicar los conceptos de suma y resta. (P)
	Resolver adiciones y sustracciones sin reagrupación con los números de hasta dos cifras, con material concreto, mental y gráficamente. (A)
Resolver problemas que requieran el uso de adiciones y sustracciones sin reagrupación con los números de hasta dos cifras. (A)	
Bloque 3: GEOMÉTRICO	Reconocer las propiedades de los objetos en cuerpos geométricos y figuras planas. (C)
	Identificar formas cuadradas, triangulares, rectangulares y circulares en cuerpos geométricos y en su entorno. (C)
	Copiar y construir figuras geométricas como cuadrados, triángulos, rectángulos y círculos. (P)
	Distinguir lados, frontera, interior y exterior en cuadrados, triángulos, rectángulos y círculos. (P)
Bloque 4: MEDIDA	Medir, estimar y comparar longitudes, capacidades y pesos contrastándolos con patrones de medidas no convencionales. (P)
	Reconocer y ordenar los días de la semana y los meses del año con eventos significativos. (C)
	Reconocer y utilizar la unidad monetaria en actividades de transacciones cotidianas simples. (C, A)
Bloque 5: ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD	Comprender y representar en pictogramas datos relativos a su entorno usando objetos concretos. (A, P)

MAPA DE CONTENIDOS

BLOQUE UNO: RELACIONES Y FUNCIONES	BLOQUE DOS: NUMÉRICO	BLOQUE TRES: GEOMETRÍA	BLOQUE CUATRO: MEDIDA	BLOQUE CINCO: ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD
Patrones de objetos y figuras Con dos atributos	Números naturales del 0 al 99 Noción de conjunto, elementos y subconjuntos. Valor posicional Relación de orden Adición sin agrupación Sustracción sin agrupación Resolución de problemas con estrategias simples Combinaciones de 10 Números ordinales: primero a décimo	Clasificación de objetos, cuerpos geométricos y figuras geométricas según propiedades propuestas. Lado, Interior, Exterior y frontera de las figuras geométricas.	Medidas de longitud No convencionales	Pictogramas Recolección de datos simples. Representación gráfica de los datos recolectados.
Relación de correspondencia			Medición de capacidad Unidades no convencionales	
	Medición de peso Unidades no convencionales			
	Medidas monetarias Unidades monetarias			
	Medidas de tiempo Días de la semana Meses del año			

INDICADORES ESENCIALES DE EVALUACIÓN

BLOQUES CURRICULARES	INDICADORES DE EVALUACIÓN
<p>Bloque 1: RELACIONES Y FUNCIONES</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Construye patrones de objetos y figuras y reconoce sus atributos.
<p>Bloque 2: NUMÉRICO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escribe, lee, ordena, cuenta y representa números naturales de hasta dos dígitos. ✓ Reconoce el valor posicional de los dígitos de un número de hasta dos cifras. ✓ Resuelve adiciones y sustracciones sin reagrupación con números de hasta dos cifras en la resolución de problemas, en forma concreta, gráfica y mental. ✓ Calcula mentalmente adiciones y sustracciones con diversas estrategias.
<p>Bloque 3: GEOMÉTRICO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reconoce triángulos, cuadrados, rectángulos, círculos en cuerpos geométricos de su entorno. ✓ Reconoce lado, frontera, interior y exterior en figuras geométricas.
<p>Bloque 4: MEDIDA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mide y estima medidas de longitud, capacidad y peso con unidades no convencionales. ✓ Reconoce y ordena los días de la semana y mes del año en situaciones cotidianas.
<p>Bloque 5: ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Comprende y representa datos de su entorno en el círculo del 0 al 20 en pictogramas.

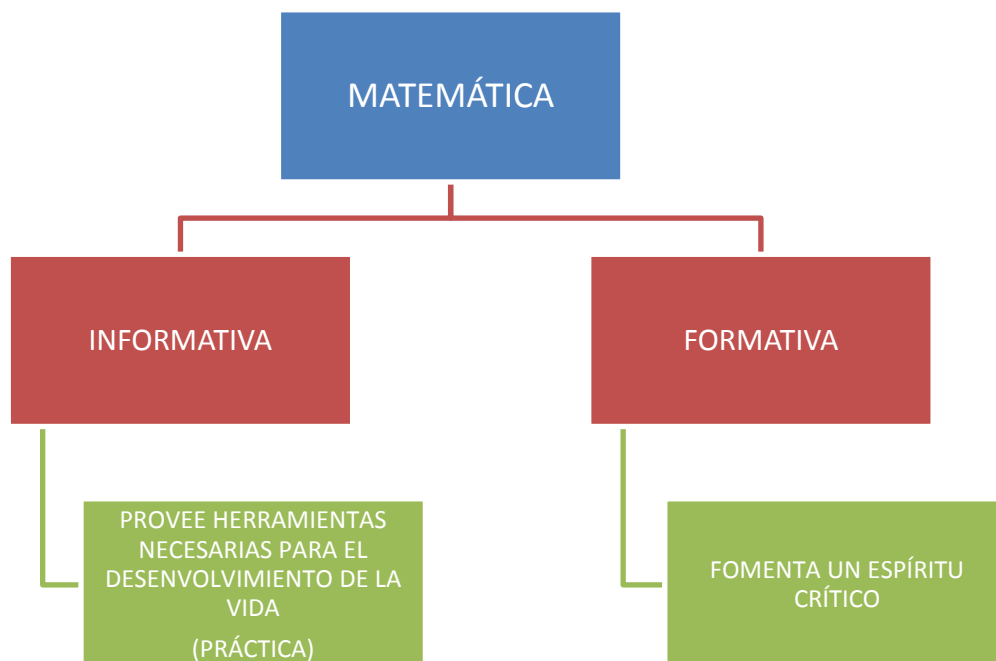
Estrategias metodológicas

La matemática es tan antigua e importante como el hombre mismo, y al igual que otras ciencias estimulan la curiosidad y el afán creativo e investigativo del ser humano; con la finalidad de buscar y dar soluciones a las interrogantes planteadas a lo largo de la historia.

Indudablemente, la matemática es el punto de apoyo de otras ciencias y figura entre las disciplinas que se enseñan en las escuelas, sin interrupción, desde la primaria hasta la superior.

Sin embargo, en ocasiones se clama que la matemática sea más práctica, aunque en la mayoría de casos suele entenderse dicha practicidad con excesivas tareas operatorias (realización de ejercicios con combinaciones complicadas, formulas demasiado especializadas, etc.). Por ende, “hay que insistir que la matemática no es pesada calculatoria, ni bambolla de definiciones y teoremas de enunciados complicados y contenido vacío y trivial” (Santaló, 1997, pág. 26), es decir, ni excesivos ejercicios complejos ni demostraciones lógicas carentes de sentido para el alumno.

A pesar que la enseñanza de la matemática debe contemplar el carácter informativo y formativo. Existe una gran discusión entre cuál de ellas debe ser la predominante y la metodología que se utilizará. Hablamos de matemática informativa a la practicidad de la matemática; y con matemática formativa aquella que al ser enseñada forma al alumno en el aspecto deseado.



Por otro lado, la matemática debe equilibrar su aspecto formativo con el informativo, es decir, la información matemática que recibe el alumno debe ayudarlo a construir su pensamiento crítico.



Los principios fundamentales en los que se basa el aprendizaje de la matemática son:

De activación: El docente es guía en el proceso de aprendizaje. El alumno es el protagonista, es decir, todo lo que el alumno pueda hacer no lo haga el profesor.

De realismo: Los conceptos aprendidos y las habilidades adquiridas deben tener su aplicación en situaciones reales de la vida real.

De creatividad: se debe fomentar la búsqueda de respuestas originales a los problemas planteados, o las prácticas por descubrir algo nuevo.

Adicionalmente, se debe tomar en cuenta que los adultos poseen características distintas a los alumnos en edad escolar, a continuación se describe algunas de ellas.

- Las personas analfabetas construyen estrategias de cálculo diferentes de las escolarizadas. .
- Los adultos han desarrollado una estructura de pensamiento que deriva, fundamentalmente, del manejo del dinero y el intercambio comercial. No ocurre, sin embargo, que todos hayan logrado un grado óptimo de desarrollo en sus estrategias de cálculo. De hecho, hay algunos que por su limitada experiencia en el intercambio comercial y el manejo del dinero, se encuentran apenas construyéndolas.
- La diferencia de niveles de analfabetismo matemático y de eficacia en el uso de mecanismos de cálculo puede ser comprendida en el contexto de las interacciones con el mercado. La intensidad, diversidad y complejidad del intercambio comercial que realizan los sujetos es lo que delimita las posibilidades de construcción y desarrollo de mecanismos y estrategias.
- El cálculo es parte fundamental en la vida cotidiana y laboral de los individuos y que, por lo tanto, debe asumirse más allá del discurso como parte central de la alfabetización y la educación de adultos.

Precisiones para la enseñanza y el aprendizaje

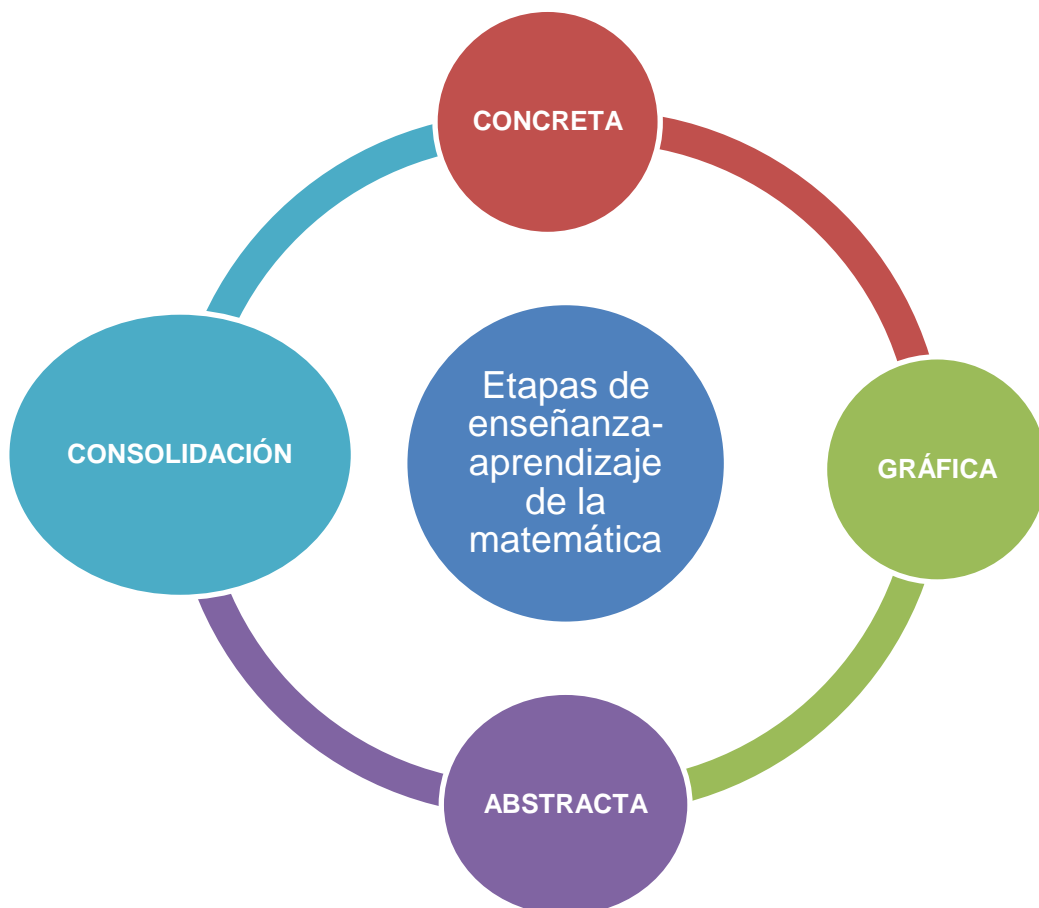
Es necesario que los docentes trabajen los procesos de adquisición y construcción de conocimientos matemáticos, partiendo de los saberes previos con los que cuentan las personas analfabetas impulsando las etapas fundamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática los cuales son: Concreta, gráfica, abstracta y complementaria. Tomando en cuenta que:

Etapa concreta: se conoce como la manipulación y vivencial, el objetivo es brindar al estudiante la posibilidad de interactuar y experimentar con el material concreto (Regletas, base 10, ábaco, semillas, etc.)

Etapa gráfica: busca desarrollar en el estudiante la capacidad de representar matemáticamente las experiencias e interacciones que tuvo con el material concreto, a través de gráficos, esquemas, dibujos, etc.

Etapa abstracta: se conoce también como simbólica. El estudiante está en la capacidad de representar conocimientos matemáticos mediante simbologías y notaciones convencionales.

Etapa de consolidación: permite al estudiante afianzar y profundizar lo aprendido en las etapas anteriores, aplicando lo aprendido en diferentes situaciones del entorno.



Adicionalmente, para trabar en la enseñanza de la matemática es importante considerar un aprendizaje basado en tres momentos:

Sincrético: Constituye el momento en que el individuo recibe el impacto de una situación nueva que puede dejarlo en un estado de sorpresa.

Analítico: En este momento las partes del todo percibidas son estudiadas separadamente.

Sincrónico: Aquí las partes son unidades mentalmente para la formación de un todo mayor, comprensivo y lógico.

Por otra parte, el docente deberá **utilizar el lenguaje matemático correcto** y de manera frecuente de tal manera que se convierta en familiar y comprensible para los estudiantes. Este lenguaje podrá ser utilizado en módulos posteriores incorporándose al léxico cotidiano del participante.

Para desarrollar el pensamiento lógico en los estudiantes es necesario trabajar en el reconocimiento, descripción, interpretación y generación de patrones. Cuando la persona aprende este conocimiento es capaz de mejorará sus procesos de comprensión de problemas y podrá pasar del campo de operaciones concretas al de operaciones abstractas.

Sin olvidar que, los conocimientos e intereses de los participantes han de ser aprovechados por los docentes para desarrollar un pensamiento reflexivo y lógico matemático y específicamente en este módulo se toman en cuenta los siguientes aspectos:

- Es necesario desarrollar el conocimiento matemático a **partir de experiencias concretas y contextualizadas**.
Por ejemplo, para tratar el tema de conjuntos (agrupación de elementos con características similares) podría iniciar hablando del orden que hay en lugares como despensas en supermercados, vitrinas de un bazar, etc.
- El participante debe ser capaz de **reconocer que la matemática está presente en todas las actividades del ser humano** y tiene una estrecha relación con la filosofía y el arte que permite emplearla como herramientas para otras ciencias.
- El docente tomará en cuenta que la matemática ayuda a **desarrollar pensamientos lógicos, deductivos e inductivos**.
- Es importante que el **trabajo de valores** se evidencie en el área de matemáticas. Estos deben ser incluidos en todo momento. Es preciso aprovechar todas las oportunidades que se nos presentan a diario para trabajar en los valores de identidad nacional, protección del medioambiente, el orden, la precisión, la exactitud y el valor de la verdad.

Para la realización de ejercicios prácticos

Al aplicar los conocimientos matemáticos en problemas cotidianos el docente puede valerse del método **Heurístico**. El matemático húngaro George Polya propone en su libro *How to solve it* (Cómo resolverlo) un modelo que facilita resolver problemas de matemática el mismo que se basa principalmente en:

- ✓ *Entender el problema:* Leer e identificar lo que requiere el ejercicio, es decir, **comprende** el problema. **¿Qué operación realizo?**
- ✓ *Planteamiento:* Establecer la relación entre variables y los **datos** para elaborar un plan. **¿Con qué lo realizo?**
- ✓ *Desarrollo:* Llevar a cabo o efectuar el plan siguiendo los **procedimientos** adecuados. **¿Cómo lo realizo?**
- ✓ *Verificación de resultados:* Analizar e **interpretar** el resultado obtenido. **¿Qué significa?**

Ejemplo:

Fabiola compra 10 libras de arroz en \$5. Si cancela con un billete de \$10. ¿Cuánto recibe de cambio?

MÉTODO HEURÍSTICO			
Entender el problema (¿Qué operación realizo?)	Datos y Planteamiento	Desarrollo (Realizo la operación)	Interpretación y verificación de la respuesta
Como doy un billete de \$10 y solo debo cancelar \$5 debo recibir el vuelto, entonces realizo una resta.	Gasté = 5 Pagué = 10 Recibo = ? $\begin{array}{r} 10 \\ - 5 \\ \hline \end{array}$	$\begin{array}{r} 10 \\ - 5 \\ \hline 5 \end{array}$	Recibo \$5 porque: $\begin{array}{r} 5 \\ + 5 \\ \hline 10 \end{array}$

Al trabajar con problemas de aplicación se espera que el alumnado desarrolle las habilidades descritas en el cuadro anterior, en ningún caso se pretende que el estudiante use una tabla para

resolver problemas, por el contrario sirve como herramienta para el desarrollo de esquemas mentales que el alumno debe alcanzar.

Material didáctico para el aprendizaje de matemática

¿Para qué usar materiales educativos?

El aprendizaje de la Matemática es un proceso que parte de la vivencia de situaciones concretas, cuyo contenido debe ser significativo para el participante.

La adecuación de los contenidos a las estructuras lógicas de la persona analfabeta contribuye al desarrollo de su pensamiento lógico. En el primer nivel es necesario utilizar material concreto, el mismo que, manejado adecuadamente en el aula, favorecerá el desarrollo del pensamiento lógico y la adquisición de las nociones básicas que la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica propone.

La fase concreta en el proceso de aprendizaje de la matemática proporciona a la persona analfabeta la oportunidad de manipular objetos que le permiten formar nuevos esquemas pues conoce mejor cada objeto, lo relaciona con otros y establece relaciones entre objetos. Luego pasa a la fase gráfica o semiconcreta, en la cual representará lo sucedido, para pasar a la fase simbólica que implica la abstracción de los conceptos, los cuales deberán ser utilizados en procedimientos ordenados que podrán aplicarse para resolver problemas cotidianos.

La realización de una serie de actividades específicas con materiales concretos es, pues, el punto de partida para la adquisición de determinados conceptos matemáticos. Así, los diversos beneficios del uso de materiales concretos:

- Permiten el desarrollo de las nociones lógicas y las funciones básicas.
- Educan en el seguimiento y propuesta de instrucciones.
- Proponen un aprendizaje significativo a través de la vivencia de las situaciones.
- Promueven el trabajo ordenado.
- Estimulan los sentidos y la creatividad durante su utilización.
- Motivan al estudiante a crear caminos propios para la resolución de problemas.
- Invitan al ser humano a aprender a partir de la experiencia de otros.
- Integran al estudiante con su medio y lo invitan a ser recursivo.
- Generan situaciones de reconocimiento y tolerancia entre las personas, y permiten la organización del grupo alrededor del cuidado y uso de material
- Promueven el trabajo sistematizado.

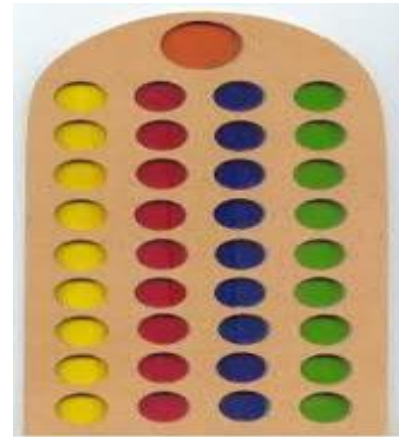
Entre los materiales que se puede utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática se encuentran:

Taptana Nikichik

La también llamada ordenador de números, es un invento de los antiguos pueblos del Ecuador y su descubrimiento ha permitido que el mundo reconozca el avance matemático de nuestros pueblos ancestrales.

El uso de la Taptana permite:

- Comprender el sistema de numeración decimal posicional.
- La construcción de las nociones de cantidad.
- Ejecutar procesos de secuenciación.
- Realizar la conceptualización de las cuatro operaciones básicas aritméticas.



Base 10

El material está formado por pequeños cubos que representan las unidades, estructuras lineales constituidas por la unión de 10 de los cubos anteriores (regletas), que representan las decenas, prismas integrados por la unión de 10 de las estructuras lineales antes nombradas que indican las centenas (placas) y cubos grandes formados por la unión de 10 prismas descritos anteriormente, que representan las unidades de mil o de millar.



El material Base 10 se usa para comprender el sistema de numeración decimal posicional a partir de los conceptos de unidad, decena, centena y unidad de mil. Con él se realizan de manera concreta operaciones como la adición, la sustracción, la multiplicación y la división, lo cual ayuda a comprender mejor sus procesos de resolución. Este material sirve principalmente para:

- Representar de manera concreta números hasta el 9.999, lo cual permite entender los conceptos matemáticos, a partir de la experiencia concreta.
- Explicar los procesos de reagrupación entre los distintos órdenes, al cambiar 10 objetos de un orden inferior por uno de orden inmediato superior, por ejemplo, 10 unidades (cubos

pequeños) se cambian por 1 decena (regleta).

- Realizar la composición y descomposición de números.
- Comprender los principios operativos de la adición (agregar) sustracción (quitar) multiplicación (repetir) y división (repartir) con números naturales.
- Representar, plantear y resolver problemas de manera concreta. Por ejemplo: al resolver problemas de cálculo de áreas, el material servirá tanto para representar las áreas a trabajarse como para entender el metro cuadrado, sus múltiplos y submúltiplos. De igual forma, se puede utilizar los cubos para resolver problemas de volumen y comprender sus unidades de medida.

Tangram y Tarjetas

Inicialmente se puede contar la leyenda sobre el tangram indicando que fue creado accidentalmente por un artesano chino a quien su emperador encomendó elaborar un fino azulejo cuadrado, el cual se cayó y partió en 7 pedazos.

El Tangram es un antiguo rompecabezas chino que data del siglo I de nuestra era. Llamado “Chi Chiao Pan” que significa “juego de los siete elementos” o “tabla de la sabiduría” Está formado por 7 piezas. 5 triángulos de diferentes tamaños, 1 cuadrado y 1 paralelogramo.



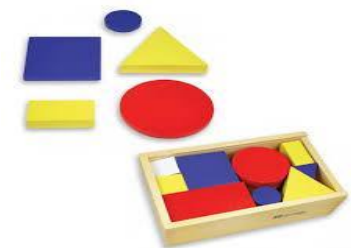
Su objetivo, además de la estructuración del cuadrado, es la representación de distintas figuras utilizando únicamente las 7 piezas sin sobreponerlas. Hoy en día se registran más de 10 000 formas y figuras diferentes que se pueden construir con el Tangram.

- Este material sirve para:
- Promover las posibilidades creativas y el desarrollo de destrezas espaciales para que armen formas compuestas a partir de figuras geométricas.
- Estimular la imaginación de los estudiantes a través de la búsqueda de posibles soluciones a las figuras planteadas.
- Trabajar los conceptos de organización espacial de manera lúdica.
- Reconocer figuras geométricas y otras formas a partir del análisis de su contexto y significado.

- Estimular el desarrollo de la lógica.
- Reproducir modelos a partir de instrucciones gráficas.
- Desarrollar capacidades analíticas a través de la descomposición de figuras compuestas en otras más sencillas.
- Iniciar la construcción de conceptos de geometría plana y promover el desarrollo de
- capacidades psicomotrices e intelectuales pues, permite ligar la manipulación concreta de materiales con la formación de ideas abstractas.
- Introducir un tema, para desarrollar o reforzarlo o en el momento de la evaluación.

BLOQUES LÓGICOS DE DIENES

Los bloques lógicos o caja lógica es un material de fácil manipulación creado por William Hull a mediados de siglo XX, sin embargo, fue Zoltan Dienes (de quien toma su nombre) quien lo utilizó en Canadá y Australia para trabajar procesos lógicos en el aprendizaje de la Matemática.



Está formado por 48 piezas, 12 triángulos, 12 cuadrados, 12 círculos y 12 rectángulos, cada grupo está dividido a su vez en 2 tamaños, 6 figuras grandes y 6 figuras pequeñas. Además estos subgrupos están divididos en función de su espesor, teniendo en cada caso: 3 piezas gruesas y 3 piezas delgadas. Por último, en cada subgrupo encontraremos las piezas pintadas de los colores primarios (amarillo, azul y rojo). De esta manera cada pieza está definida por cuatro variables, forma, tamaño, espesor y color. Por lo que cada bloque se diferencia de los demás en una, dos, tres o cuatro variables.

Este material se recomienda principalmente para trabajar las destrezas básicas del pensamiento matemático: observación, comparación, clasificación y seriación; sin embargo, es aplicable para trabajar y reforzar el pensamiento lógico en todos los niveles.

Sirve principalmente para:

- Clasificar objetos atendiendo a uno o varios criterios.
- Comparar elementos con el fin de establecer semejanzas y diferencias. Realizar seriaciones siguiendo determinadas reglas.
- Identificar figuras geométricas por sus características y propiedades.

- Reconocer variables en elementos de un conjunto. Establecer la relación de pertinencia a conjuntos Definir elementos por negación.
- Introducir el concepto de número.
- Justificar y prever transformaciones lógicas. Reforzar el concepto de porcentaje.

Anillado de números



El anillado de números es un material en cartulina plastificada que contiene en el anverso, en orden alfabético, todas las letras del abecedario en letra imprenta, mientras al reverso están: los números del 0 al 9, la representación de los números del 1 al 99 en base 10, representaciones monetarias (billetes/monedas) diferentes símbolos de operadores matemáticos como $+$, $-$, $=$, $>$, $<$. Además contiene una serie de imágenes de objetos para actividades lúdicas relacionadas con el manejo del dinero.

El anillado del docente es de 64 cm de ancho x 17 cm de alto, varía en relación al de los estudiantes en el tamaño ya que el de ellos mide (8x7) cm. El anillado del docente está acompañado por 7 tarjetas en formato A4, impresas por tira y retira con figuras de animales y objetos.

El anillado puede usarse en forma individual posibilitando al participante avanzar a su ritmo, también pueden usarlo en parejas o grupos para fomentar el trabajo cooperativo.

El material refuerza la comprensión de los conceptos abstractos como cantidad, número, las relaciones mayor que, menor que, igual a, las operaciones matemáticas de adición y sustracción y las representaciones monetarias. La utilización del anillado entre otras cosas permite:

- Experiencias concretas en torno a la formación de conceptos abstractos como el de número, el establecimiento de relaciones entre estos, y la formulación de problemas. Estas experiencias involucran tanto la observación como la experimentación y el análisis, para una posterior generalización.
- Mejorar los tiempos de concentración y atención para poder reforzar la comprensión de conceptos, los procesos para resolución de problemas y su aplicación en la vida diaria.
- Ejercitar la expresión verbal al describir lo que observa en el anillado como operación y

respuesta.

- Asociar la representación gráfica de números con el material Base 10 y su representación simbólica utilizando los números naturales.
- Promover la capacidad del participante para argumentar.

Sugerencias para el trabajo de los bloques

En el siguiente apartado no se pretende realizar un recetario de como impartir la clase o construir el proceso de enseñanza aprendizaje, por el contrario el objetivo es brindar al docente sugerencias sobre algunos temas a tratar durante la etapa de alfabetización. De tal forma que no se consideran todos los temas del módulo 1.

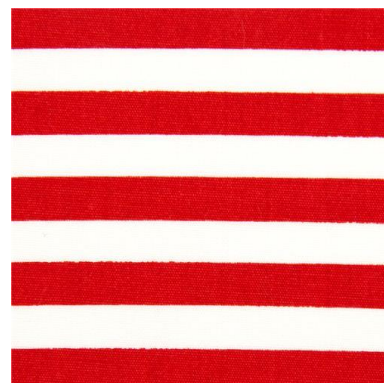
BLOQUE RELACIONES Y FUNCIONES

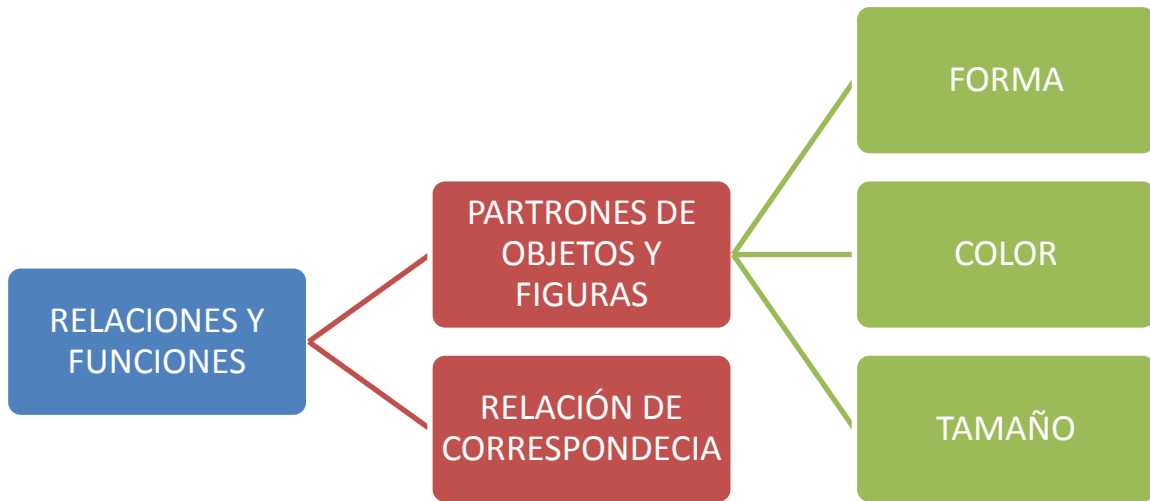
En la vida cotidiana un gran número de actividades y situaciones se rigen por un determinado orden, se puede citar parques en cuyos caminos se puede observar adoquines colocados en un orden determinado, obras de arte como mosaicos, figuras en pasamanos, elaboración de pastelillos de una pastelería, confección de ropa, etc. Las actividades y situaciones mencionadas con anterioridad se dan gracias al uso de patrones. (Vélgase de material concreto: tela, fotos, objetos de varias formas geométricas, moldes para pastel, etc.)

Recalque que con frecuencia hacemos uso de la matemática en situaciones reales de comunicación.

Patrones.- son un tipo de característica recurrente que sirve para ordenar elementos en una secuencia determinada, pueden ser: de forma, de color o de tamaño. (Modelo o molde que sirve como muestra para obtener otros de igual forma)

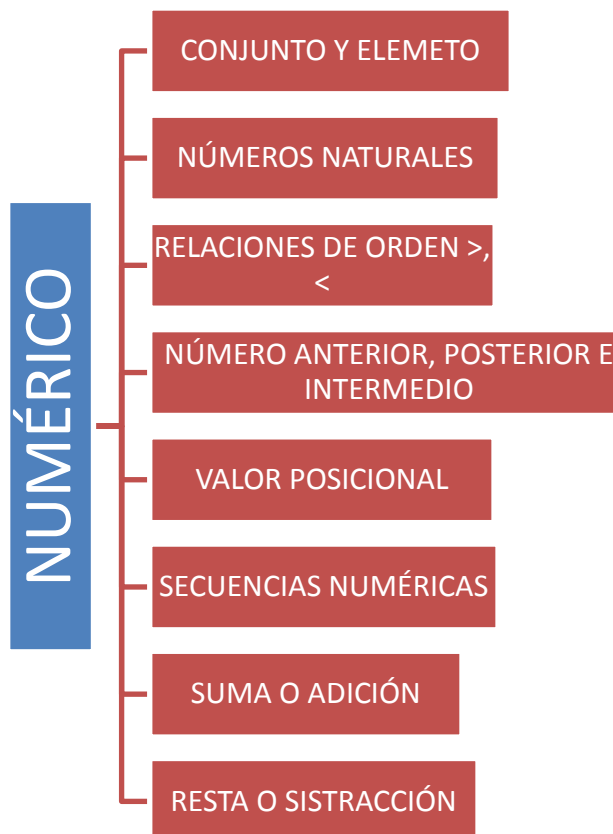
Un corte de tela para camisa
Patrón: Rojo, blanco





Bloque Numérico

Es probable que varios participantes conozcan los números debido a la necesidad de utilizarlos en la vida diaria, por ende es importante que trabaje los números como conjunto y no de uno en uno. Genere actividades en las que el participante evidencie la necesidad de utilizar los números tanto su lectura, escritura y representación. (Papeletas de depósitos o de retiros, contratos de compra y venta, recolección de datos, etc.)



Números naturales



La matemática se encuentra inmersa en todas las actividades que desarrollamos. Si bien algunas veces podrían parecer números y fórmulas arbitrarias, las habilidades aprendidas en las clases de matemáticas pueden aplicarse a todas las facetas de la vida diaria, desde balancear tu chequera, organizar tu presupuesto diario hasta hornear una torta.

Además es necesario conocer los números para el cumplimiento de actividades sencillas como comunicarse con las demás conociendo el número telefónico y actividades más complejas en las cual las matemáticas se aplican a todas las disciplinas.

El número de cédula de identidad se necesita para todo trámite que se realice en cualquier institución pública o privada.

Para ubicarnos en la ciudad o en el recinto donde vivimos debemos tener la dirección de la calle y su número.



El sistema numérico que se utiliza actualmente es el sistema de numeración decimal. Está formado por diez símbolos llamados dígitos: 0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9. Con estos dígitos se representan todos los números, los cuales tienen múltiples usos como contar y ordenar.

En este bloque es necesario que los docentes comprendan como varía el valor de un número cuando sus cifras cambian de posición, para ello el docente puede propiciar la oportunidad de que los estudiantes establezcan comparaciones entre números como: 21 y 12, 23 y 32. Este conocimiento se puede reforzar solicitando a los participantes que representen estos números usando material concreto.

Es importante que los participantes conozcan que el sistema numérico está basado en diez símbolos diferentes que van del 0 al 9 y que se puede jugar con la posición de estos símbolos para representar una infinidad de números. Una manera de hacerlo es solicitar a los participantes que elaboren tarjetas con los números del 0 al 9 y formen diferentes números usando solamente dos tarjetas.

Para la evaluación el docente usará una serie de actividades y ejercicios que demuestren la comprensión y correcta aplicación del conocimiento de valor posicional de números. Es el ingenio

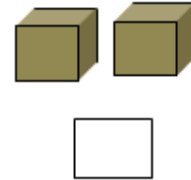
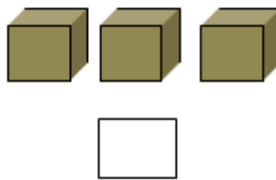
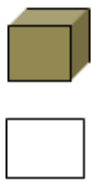
y la creatividad el papel fundamental que desempeñarán los docentes, esto puede lograrse mediante representaciones gráficas, situaciones reales, por descomposición y composición de números, entre otros ejemplos.



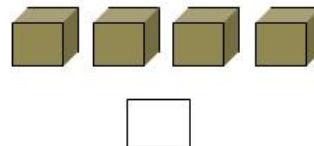
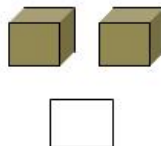
1 unidad = 1 dígito

ACTIVIDADES

1. **Observe** la representación de los números en la base diez y **escriba** el numeral en el cuadro correspondiente.



2. **Relacione** el número de monedas con la representación en la base diez y **escriba** el número de monedas por unidad y total en los cuadros correspondientes.



3. Observe las imágenes, cuente las personas y dibuje la representación en la base diez.



2



4



4. Complete las series numéricas.

1	2			5		
---	---	--	--	---	--	--

3			6			
---	--	--	---	--	--	--

1					6	
---	--	--	--	--	---	--

3			6		8	
---	--	--	---	--	---	--

5. **Escriba** en letras los siguientes números.

9		1	
6		2	
3		4	
5		7	
0		8	

6. **Escriba** el numeral correspondiente.

uno		cinco	
tres		siete	
seis		cuatro	
ocho		nueve	
cero		dos	

La decena

Inicialmente, las **unidades** se representan con **cubos**, es decir números de un dígito hasta llegar al 9, luego se añade una unidad y se cambian los 10 cubos por una **barra** para representar la **decena**.

Cuando se llega al número 10 se utilizan dos cifras que al combinarse simbolizan el 10; el número 1 colocado en esta posición representa las decenas y el número 0 las unidades.



10 Unidades



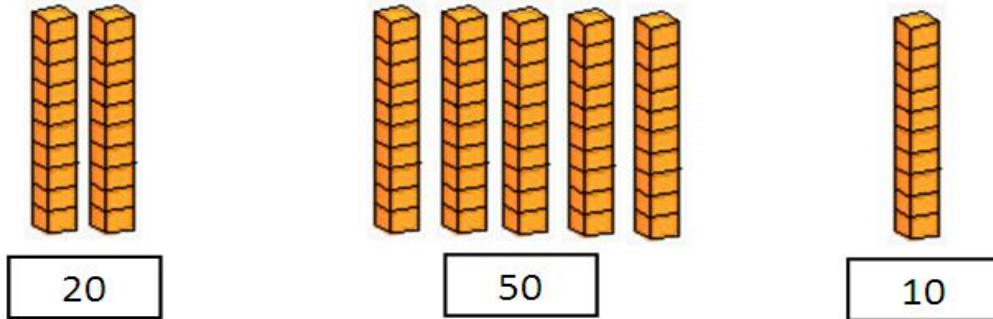
1 Decena

Decenas	Unidades
1	0

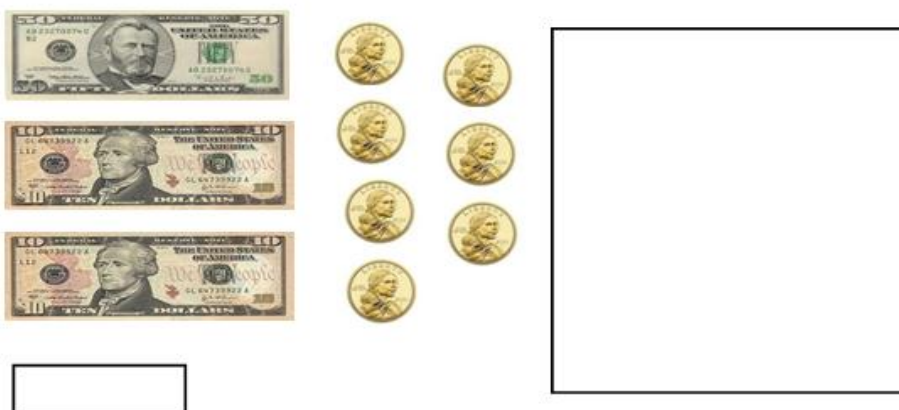
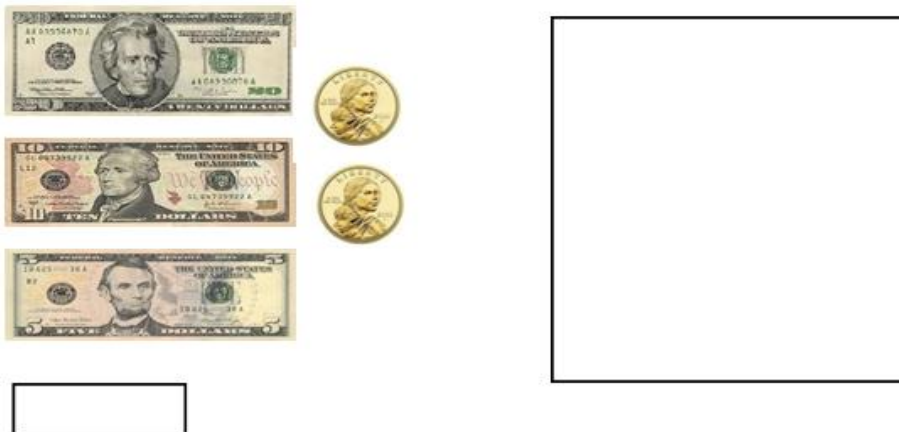
1 decena = 10 unidades

ACTIVIDADES


1. **Relacione** el numeral con la representación en la base diez que le corresponde y con el billete respectivo.

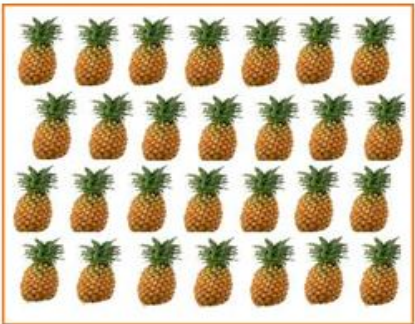


2. **Dibuje** la representación de la Base diez de la siguiente cantidad y **escriba** el numeral.



3. **Cuente** los elementos de los conjuntos, **represente** en la base diez las cantidades y **escriba** su número.





4. En el Registro Civil en cinco minutos se elaboraron 34 cédulas de identidad:

{													
													
													
{													
													

¿Cuántos certificados hay en la sección azul?

.....

¿Cuántos certificados hay en la sección verde?

.....

Una vez realizado el ejercicio el docente explica que la sección azul corresponde a las decenas y la sección verde a las unidades. Enseguida realiza las siguientes preguntas:

Entonces, ¿Qué será una decena?

¿Qué será una unidad?

¿Por qué se llaman decena y unidad?

Se puede observar que se elaboraron 3 decenas con 4 unidades de cédulas de identidad, es decir 34 cédulas de identidad.

El docente copia el siguiente cuadro en la pizarra y lo explica:

Decenas	Unidades
3	4

A continuación se pide a los estudiantes que realicen los siguientes ejercicios, que siguen la forma anterior.

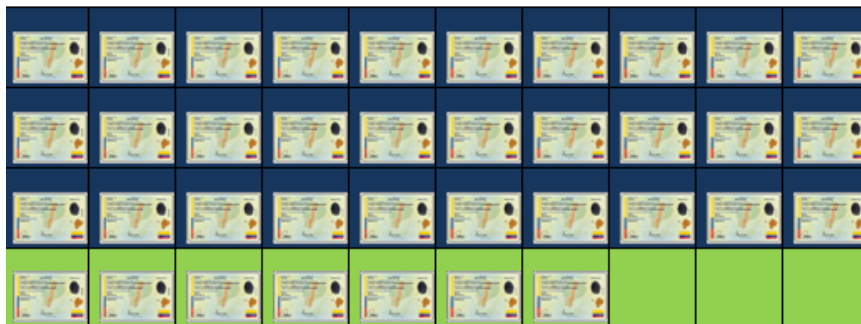
El docente puede sugerir más ejercicios del mismo estilo si lo ve conveniente para los participantes.

NOTA: a partir del número 30 los números se escriben separados Ej.: treinta y cuatro.

ACTIVIDADES

1. **Identifique** cuantas cédulas hay en cada uno de los siguientes recuadros.

A.



_____ ¹⁵3_____ decenas de cédulas de identidad con _____ 7_____ unidades; esto es,
 _____ 37_____ cédulas de identidad.

Decenas	Unidades
3	7

Se lee:
Treinta y siete

¹⁵ Los valores con color rojo se usa para representar la respuesta.

B.



_____ **4** _____ decenas de cédulas de identidad con _____ **0** _____ unidades; esto es, _____ **40** _____ cédulas de identidad.

Decenas	Unidades
4	0

Se lee:
Cuarenta

C.



_____ **4** _____ decenas de cédulas de identidad con _____ **1** _____ unidades; esto es, _____ **41** _____ cédulas de identidad.

Decenas	Unidades
4	1

Se lee:
Cuarenta y uno

D.



_____ **2** _____ decenas de cédulas de identidad con _____ **3** _____ unidades; esto es,
_____ **23** _____ cédulas de identidad.

Decenas	Unidades
2	3

Se lee:

Veintitrés

E.



_____ **1** _____ decena de cédulas de identidad con _____ **8** _____ unidades; esto es,
_____ **18** _____ cédulas de identidad.

Decenas	Unidades
1	8

Se lee:

Dieciocho

F.



_____ **4** _____ decenas de cédulas de identidad con _____ **9** _____ unidades; esto es,
 _____ **49** _____ cédulas de identidad.

Decenas	Unidades
4	9

Se lee:

Cuarenta y nueve

Una vez realizada la actividad se plantean las siguientes preguntas de reflexión:

Fijándose en los ejercicios anteriores conteste:

¿Cuál es el número mayor que se puede escribir en el lugar de unidades?

.....

¿A partir de qué número se comienza a usar el lugar de las decenas?

.....

En el lugar de la unidades sólo se pueden escribir números del 0 al 9. Al llegar a 10 unidades se forma una decena

Introducción a la suma y la resta

La suma y la resta son la base de la matemática. Las personas jóvenes y adultas ya las han usado en su vida cotidiana, sobre todo en los ámbitos que tienen que ver con el intercambio comercial.

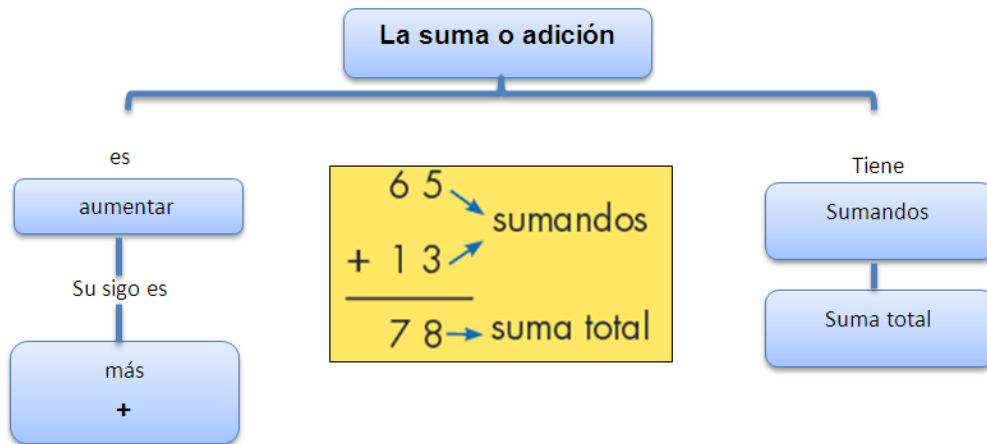
Suma o adición

Recuerde no asilar los conocimientos o tratarlos como independientes uno de otro, por el contrario trabaje con y a partir de los ya estudiados. En el caso de la suma puede introducir el nuevo conocimiento valiéndose de los conjuntos, como acción de unir o añadir elementos.

Para abordar el tema de la adición es necesario que el docente utilice la mayor variedad de términos para definirla, tales como: unir, agregar, aumentar, reunir, juntar, sumar, agrupar, adicionar, entre otras. Con esto se incrementará tanto el vocabulario de los participantes como las situaciones en las cuales se puede aplicar esta operación.

Impulsar el cálculo mental paulatinamente durante la primera etapa del proyecto de alfabetización para que sea útil tanto en el proceso como en situaciones cotidianas. Es necesario incrementar el nivel de complejidad a medida que los participantes vayan consolidando sus estrategias de estimación y de cálculo mental.

La **suma**, también llamada adición es el agregado de dos o más elementos. El término hace referencia a la acción y efecto de incrementar o añadir. Ejemplos de casos prácticos.



Para sumar hay que agrupar centenas, decenas y unidades. Deben escribirse unos debajo de otros de tal modo que las unidades estén en la columna de las unidades, las decenas en la columna de las decenas. Se comienza sumando las unidades y finalmente las decenas. (En forma vertical)

	Centenas	Decenas	Unidades	
		1	3	} Sumandos
		2	6	
+		3	9	} Suma total

ACTIVIDADES

1. En el Registro Civil de Quito se elaboraron 18 cédulas de identidad y en Guayaquil 23;



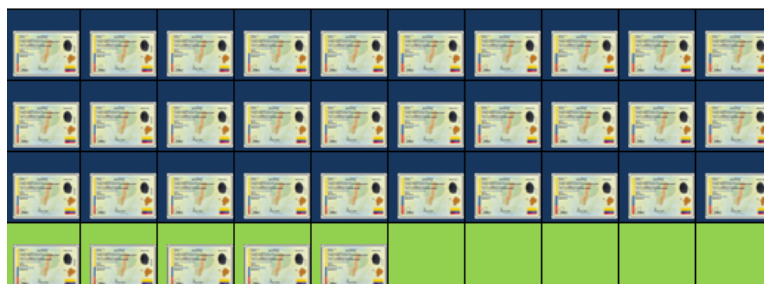
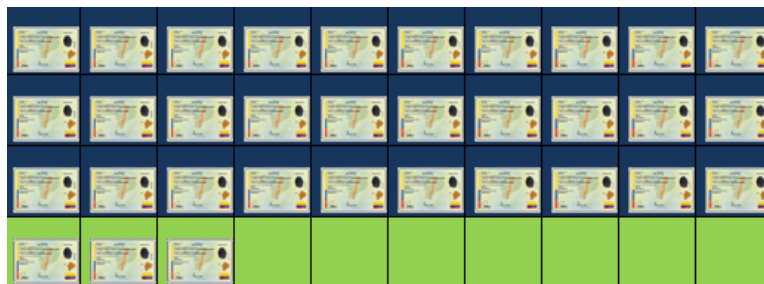
¿Cuántos certificados se realizaron en las dos ciudades?

Decenas	Unidades
3	9

Se lee:
Treinta y nueve

2. En el Registro Civil de Manabí se elaboraran 33 cédulas de identidad y en Loja 35 ;

¿Cuántos certificados se realizaron en las dos ciudades?



Decenas	Unidades
6	8

Se lee:
Sesenta y ocho

3. En el Registro Civil de Cuenca se elaboraron 41 cédulas de identidad y en Machala 47

¿Cuántos certificados se realizaron en las dos ciudades?



Decenas	Unidades
8	8

Se lee:
Ochenta y ocho

Resuelva los siguientes problemas.

A. Paúl tiene en su granja 50 pollos, va al mercado y compra 25 pollos. ¿Cuántos pollos tiene en total Paúl?



$$\begin{array}{r}
 50 + \boxed{} = \boxed{} \\
 + 50 \\
 \hline
 \end{array}$$

Respuesta _____

- B. Don Pedro tiene en la Cooperativa de Ahorro y Crédito, 62 dólares, si deposita el fin de mes 36 dólares. ¿Cuál es la cantidad total de dinero que tiene don Pedro en la Cooperativa?



$$\square \quad \square = \square$$

Respuesta _____

- C. Al final del día en Jambelí se capturaron 25 Pargos y 31 Cachemas. ¿Cuántos peces capturaron en total los pescadores en Jambelí?

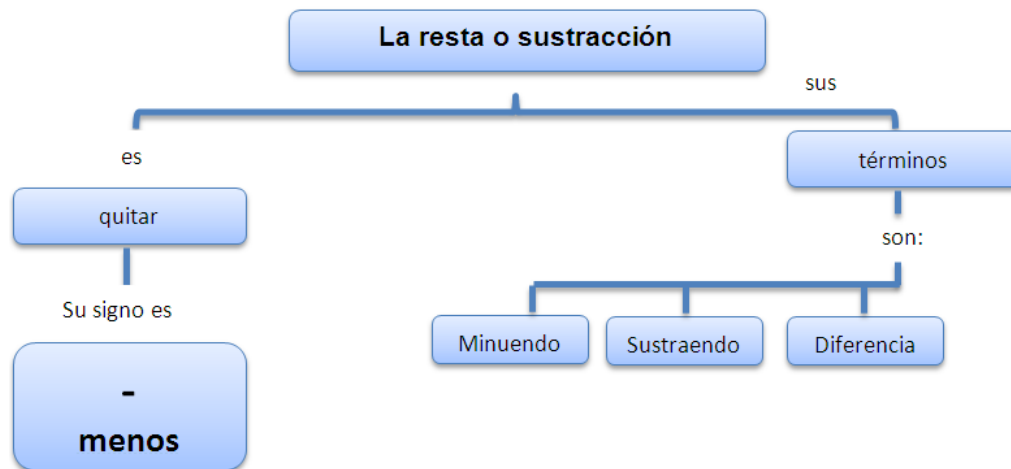


$$\square \quad \square = \square$$

Respuesta _____

La resta o sustracción

La resta, también llamada sustracción es una operación matemática que consiste en sacar, recortar, empequeñecer, reducir o separar algo de un todo. Es el proceso inverso a la suma.



36	→	minuendo: es la cantidad mayor de la cual se va a quitar.
- 12	→	sustraendo: es la cantidad menor que indica cuánto debo quitar o restar al minuendo.
24	→	diferencia: es el resultado de la resta.

Para restar es necesario colocar el sustraendo debajo del minuendo de manera que coincidan las unidades en la columna de las unidades y las decenas en la columna de las decenas.

	Centenas	Decenas	Unidades
		2	6
-		1	5
		1	1

}

Minuendo

}

Sustraendo

}

Diferencia

Resuelva las siguientes operaciones utilizando la base diez.

	C	D	U
		3	5
-		2	5
		1	0

	C	D	U
		7	8
-		1	0

	C	D	U
		9	5
-		7	3

NOTA: a continuación se presentan una serie de ejercicios sobre la temática, el docente puede proponer más ejercicios según el avance los participantes.

Se parte de un caso real para introducir a los participantes a la dinámica de la suma y la resta. El objetivo principal es mostrar que los presentes ya han usado sumas y restas en la vida cotidiana.

El docente debe hacer uso de situaciones reales cercanas al participantes a continuación se proponen unos ejemplos.

1. Andrea y María comparten el tendedero de ropa, Andrea pone a secar al día una decena de ropa:



¿Cuánta ropa hay en el tendedero?

...12.....

Si Andrea pone a secar una docena de ropa, ¿cuántas prendas de ropa son?

...10.....

Entonces, ¿cuánta ropa pone a secar María?

.....2.....

2. Luis puso a secar ropa en dos tenderos de su casa.



¿Cuánta ropa en total puso a secar Luis?

.....15.....

¿Cuántos alambres para secar ropa hay?

.....2.....



3. Susana está tendiendo una docena de ropa:

¿Cuántas prendas son una **docena** de ropa?

.....12.....

¿Cuántas prendas ha tendido ya Susana?

.....3.....

Entonces, ¿Cuántas prendas quedan aún por tender en el balde de ropa?

.....9.....

Indicaciones: en un principio los estudiantes resolverán los problemas planteados de la forma que han aprendido en la vida cotidiana. Por ejemplo usaran los dedos, encontraran el resultado sin poder explicar cómo, en general utilizaran mecánicas propias y particulares que han aprendido en su experiencia.

Es de radical importancia valorar estos conocimientos para, a partir de ellos, pasar a las matemáticas escolarizadas. A continuación resolvemos los mismos ejercicios de forma sistematizada.

ACTIVIDADES

- Andrea y María comparten el tendedero de ropa, Andrea pone a secar al día una decena de ropa:



¿Cuánta ropa hay en el tendedero?

Centenas	Decenas	Unidades
	1	2

Si Andrea pone a secar una decena de ropa, ¿cuántas prendas de ropa son?

Centenas	Decenas	Unidades
	1	0

Entonces, ¿cuánta ropa pone a secar María?

NOTA: el docente debe rescatar y partir de los que los estudiantes conocen. En este sentido puede plantear preguntas como: ¿Por qué usamos la resta?, ¿Cómo llegaron ustedes a la respuesta?

Centenas	Decenas	Unidades
	1	2
	1	0
		2

Educamos para tener Patria

2. Luis puso a secar ropa en dos tenderos de su casa.



¿Cuánta ropa en total puso a secar Luis?

Centenas	Decenas	Unidades
		6
		9
	1	5

¿Cuántos alambres para secar ropa hay?

Centenas	Decenas	Unidades
		1
		1
		2

NOTA: el docente puede invitar a los estudiantes a que identifiquen las partes de la suma, es decir los sumandos y el total.

3. Susana está tendiendo una docena de ropa:



¿Cuántas prendas son una **docena** de ropa?

Centenas	Decenas	Unidades
	1	2

¿Cuántas prendas ha tendido ya Susana?

Centenas	Decenas	Unidades
		3

Entonces, ¿Cuántas prendas quedan aún por tender en el balde de ropa?

Centenas	Decenas	Unidades
	1	2
-		3
		9

NOTA: el docente puede invitar a los estudiantes a que identifiquen las partes de la resta, es decir los minuendo, sustraendo y diferencia.

ACTIVIDADES

CENTENAS	DECENAS	UNIDADES
	1	2
+	4	3
<hr/>		

CENTENAS	DECENAS	UNIDADES
	1	5
+	2	4
<hr/>		

CENTENAS	DECENAS	UNIDADES
	1	5
+	2	3
<hr/>		

CENTENAS	DECENAS	UNIDADES
	2	6
+	3	1
<hr/>		

CENTENAS	DECENAS	UNIDADES
	1	6
+	7	3
<hr/>		

CENTENAS	DECENAS	UNIDADES
	2	5
+	6	4
<hr/>		

CENTENAS	DECENAS	UNIDADES
	8	3
+	1	6
<hr/>		

CENTENAS	DECENAS	UNIDADES
	5	3
+	3	2
<hr/>		

CENTENAS	DECENAS	UNIDADES
	9	7
+		2
<hr/>		

CENTENAS	DECENAS	UNIDADES
	2	6
+	4	3
<hr/>		

CENTENAS	DECENAS	UNIDADES
	6	5
+	2	3
<hr/>		

CENTENAS	DECENAS	UNIDADES
	3	3
+	6	4
<hr/>		

CENTENAS	DECENAS	UNIDADES
	7	2
+	2	6
<hr/>		

CENTENAS	DECENAS	UNIDADES
	8	4
+	1	3
<hr/>		

BLOQUE GEOMÉTRICO

En este bloque se inicia con los conocimientos básicos de las figuras geométricas planas, procure no deslindarse de los conocimientos anteriores y de su reconocimiento en objetos cercanos a la realidad del participante. (Partes de una casa, del aula, etc.). También sus características principales.

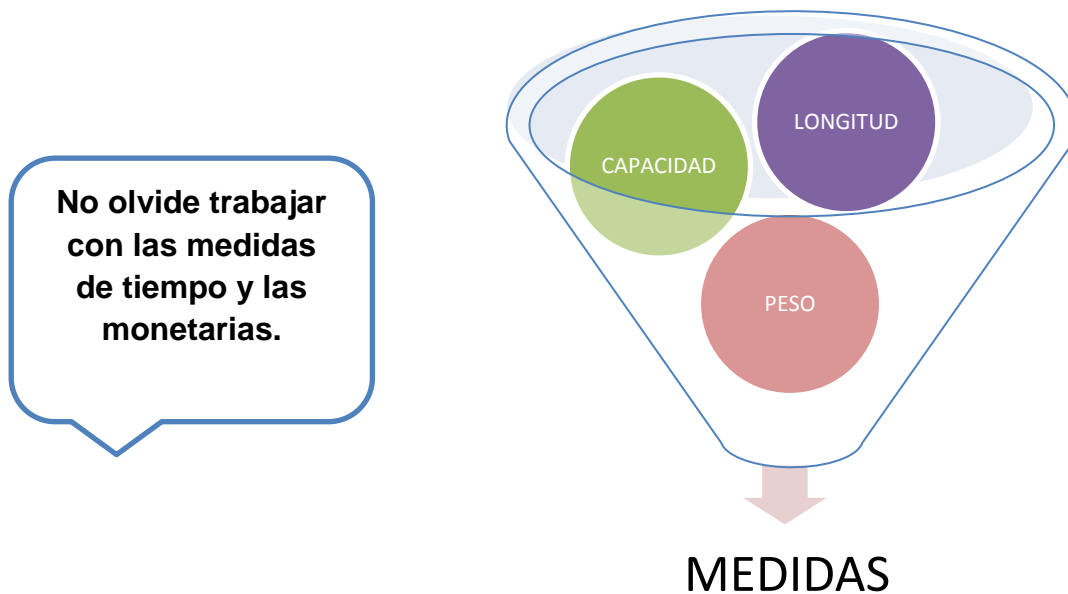
Para desarrollar el tema sobre los cuerpos geométricos es recomendable que el docente trabaje con lugares históricos y patrimoniales del país, así como objetos de algunas culturas, museos, en los cuales sea posible reconocer los cuerpos, formas, lados y caras inculcando el respeto de valores culturales a través de la geometría de la matemática.



BLOQUE DE MEDIDA

Recalque la importancia de usar medidas, inicien con las medidas no convencionales y centre la atención de los participantes en la necesidad de usar medidas convencionales. Genere situaciones de aprendizaje, por ejemplo la compra y venta de alimentos, construcción de viviendas, etc.

Para desarrollar los contenidos relacionados a medida es necesario que los docentes tomen en cuenta el bagaje matemático con el que cuentan los participantes, el cual ha sido adquirido a través de las actividades cotidianas como comprar y vender en un contexto de relacionarse socialmente.



BLOQUE DE ESTADÍSTICA Y PROBABILIDAD

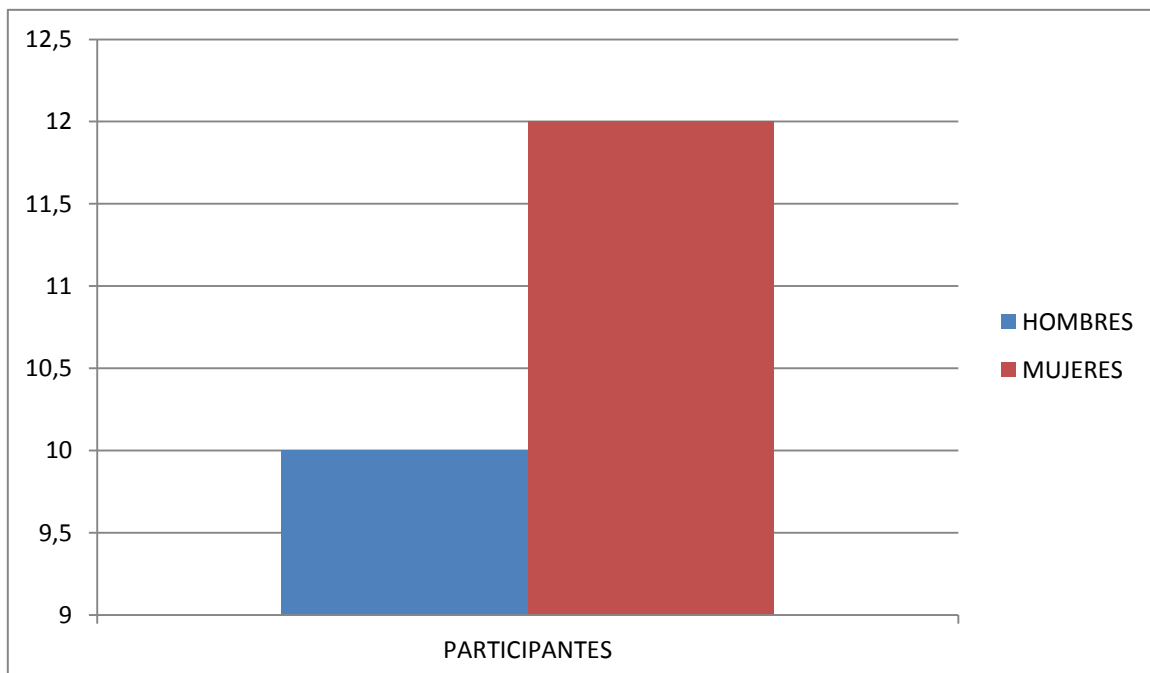
La estadística se centra en el trabajo con datos e informaciones que se traducen en un manejo numérico. Este estudio se encuentra interrelacionada con otras áreas tales como: sociales, naturales, históricas, etc. por lo cual su utilidad práctica para el desenvolvimiento del ser humano es situaciones cotidianas.



Al trabajar en este bloque recolecte información de los alumnos como: la estatura, la edad, el género, etc. y construya con esta información como introducción a la estadística, posteriormente construya una tabla de datos y un gráfico de barras respectivo. Por ejemplo.

Participantes de alfabetización en el aula.

HOMBRES	MUJERES
10	12



ANEXOS

ANEXO No. 1

PROTOCOLO PARA DESARROLLAR LAS CONCIENCIAS LINGÜÍSTICAS EN LA ADQUISICIÓN DEL CÓDIGO ALFABÉTICO

LA CONCIENCIA FONOLÓGICA

Según Hugo Salgado el desarrollo de la conciencia fonológica permite que el sujeto pueda “identificar cada uno de los sonidos articulados que componen la palabra y que constituyen la estructura básica de nuestro sistema alfabético de escritura” (De la Oralidad a la Escritura, pág.56)

La conciencia fonológica permite además que el participante pueda jugar con los sonidos y utilizarlos para formar nuevas palabras.

DESARROLLO DE LAS CONCIENCIAS LINGÜÍSTICAS

PROCESO.

Para iniciar el desarrollo de las conciencias lingüísticas, el maestro debe contextualizar una de las palabras que va a trabajar, en este caso la palabra pie.

Al contextualizar la palabra pie, el maestro puede utilizar estrategias como: una canción, un cuento, una adivinanza o un trabalenguas, entre otras. Ahora, el maestro lo hará con una adivinanza que haga referencia a la palabra pie, a través del diálogo y utilizando la técnica pregunta - respuesta.

Adivinanza

Ando y ando por el mundo

y el peso del hombre aguanto.

Si me tratas con cuidado

te llevaré a cualquier lado.

(los pies)

Entonces el maestro preguntará a los participantes hasta que alguien haga alusión a la palabra pie, luego en un papelote, anotará todas las respuestas a las preguntas que formule con esta palabra. Por ejemplo:

IDENTIFICACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS ESENCIALES DEL PIE (CONCIENCIA SEMÁNTICA)

¿Qué es un pie?, los participantes darán algunas respuestas, por ejemplo puede ser que digan que es una parte del cuerpo humano. El Profesor dice: Sí, ¿pero la mano también es una parte del cuerpo, entonces vuelve a preguntar hasta que puedan reconocer sus características esenciales?

¿Qué forma tiene el pie?,

¿Cómo se llama la parte de abajo del pie?,

¿Dónde están localizados los pies? ¿Arriba o abajo del cuerpo? ¿Tienen un solo tamaño? ¿De qué depende su porte?, ¿Puede una persona alta tener pies pequeños? No, ¿por qué?

¿Qué actividades se realizan con los pies?, de la misma manera, ellos responderán algo como: caminar, saltar, correr, etc.

¿Qué prenda de vestir usa el pie?, ¿Qué calzan los pies?, los zapatos. Y con repreguntas puede decir por ejemplo ¿En dónde nos ponemos los zapatos?, ¿En la cabeza? ¡Nooo, en los pies!

Entonces: Los pies son ... (defina con sus participantes lo que es el pie, considerando sus propias palabras)

RECONOCIMIENTO DE LA PALABRA PIE EN DIFERENTES CONTEXTOS

El maestro puede repetir una vez más la adivinanza para que los participantes la aprendan, y relacionen con todo lo que han conversado en clase; entonces puede continuar con la contextualización de la palabra pie, utilizando la adivinanza, por ejemplo:

¿Quién habla en la adivinanza?

¿Qué peso cargan los pies?

¿Saben ustedes cómo se deben cuidar los pies?

¿Creen ustedes que los pies nos pueden llevar a dónde queremos ir?

¿A qué otra cosa nos podemos referir con la palabra pie? A una medida! o pueden aludir al pie de una mesa (pedestal). Conversar también al respecto. Dicen verbalmente oraciones cortas. Ejemplo: El avión está a 10.000 pies de altura.

Reflexionar sobre la palabra pie en el contexto de la oración, que se refiere a medida.

DESARROLLO DE LA CONCIENCIA LÉXICA

FORMULACIÓN DE IDEAS U ORACIONES CON LA PALABRA PIE (QUITAR O AUMENTAR PALABRAS)

Luego los participantes deben formular oraciones con la palabra pie

Piensen algo con pie, una oración con pie, por ejemplo:

Mi pie es pequeño

Mi pie es (si **quito** *pequeño*, ¿puedo reemplazar con otra palabra?) ¿qué palabra?

Mi pie es pequeño y sano (**aumento** y *sano*)

Y si aumentamos otras palabras ¿cómo quedaría?

Mi pie es pequeño y sano **para caminar**

RECONOCIMIENTO DEL NÚMERO DE PALABRAS QUE FORMAN LA ORACIÓN O LA FRASE QUE PRONUNCIAN (con aplausos, pasos, golpes en la mesa, personas, etc.)

Contar el número de palabras con cada una de las oraciones que formulan los participantes, pidiéndoles que pasen al frente y que cada uno represente a una palabra de la oración según el número de palabras y repetir con ellos en voz alta las oraciones

Mi – pie – es – pequeño - y – sano – para - caminar.

También en el pizarrón el maestro hace círculos y pide a los participantes que los pinten o peguen cada vez que reconozcan las palabras que pronuncian.

Nuevamente el maestro pedirá se formulen nuevas oraciones a partir de la palabra pie, por ejemplo:

Los pies están sucios y se puede presentar una fotografía que haga alusión a lo mencionado.

Observando la fotografía pregunta el profesor:

¿Cómo se ven los pies sucios?, ¿Está bien tener los pies sucios?, ¿Qué hacemos para que no estén sucios los pies?, ¿Qué usamos para proteger los pies?, etc.

Con estas actividades se pretende considerar todos los conocimientos previos con los que vienen los participantes el cuidado, el aseo y la funcionalidad de estas partes del cuerpo.

Luego, el profesor puede cambiar algunos elementos de la oración en forma errada para que también tomen conciencia de la relación que cumple cada palabra dentro de la oración para que ésta tenga sentido, por ejemplo:

para – pie – pequeño – es - y – sano – Mi - caminar.

Con esto se pretende que el participante tome conciencia de que existe un orden lógico de las palabras dentro de una oración, lo que le da sentido completo, al cambiar el orden pierde el sentido.

Este tipo de ejercicios ayuda al estudiante a reflexionar en cuanto a la construcción de oraciones y a darse cuenta del sentido que debe tener cada oración que formule.

Estas actividades serán en forma verbal y breve, puesto que el participante ya trabajó este proceso.

CONCIENCIA SINTÁCTICA

Formular oraciones con la palabra **pie**.

Utilizar preguntas para ampliar las oraciones formuladas:

¿Qué?, ¿Qué hace?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?

Se puede graficar las oraciones o utilizar gráficos

El docente puede pedir a los participantes que expresen mediante dibujos u otras representaciones la cadena hablada de palabras.

Mi pie es pequeño y sano para caminar



Continuar con otras oraciones similares.

CONCIENCIA FONOLÓGICA

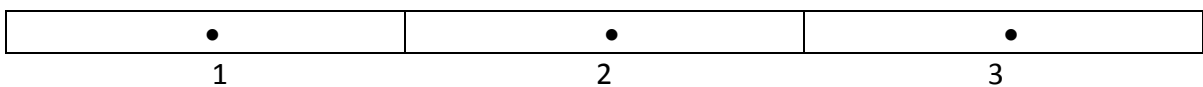
El maestro presenta el dibujo de la palabra pie.



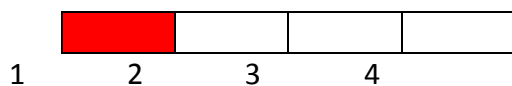
- El maestro pronuncia e insta a los participantes a pronunciar los sonidos de la palabra pie, alargándolos, así: /ppp/iii/eee/
- Al identificar los sonidos de la palabra /pie/, realiza un proceso de discriminación auditiva.
- El maestro pronuncia la palabra /pie/ en forma alargada para que el participante pueda discriminar sus sonidos /ppp/iii/eee/. Este ejercicio lo repetirá varias veces y luego preguntará cuántos sonidos ha tenido la palabra /pie/.

El participante responderá que tres.

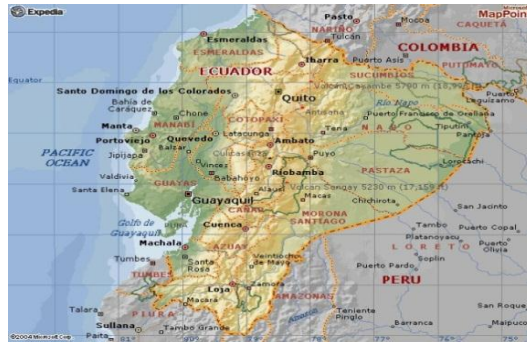
- Luego se representa cada sonido con una semilla (o cualquier otro material: tapillas, pedazos de papel, etc.) en una regleta previamente elaborada por el maestro;



- Aislar el primer sonido de la palabra /pie/
- El profesor pedirá a los participantes que reconozcan cuál es el primer sonido de la palabra /pie/
- Formular palabras que empiecen con el sonido /p/ ej. pala, pata, Paco, pelo, pila, piola, etc.
- El profesor pedirá a los participantes que dibujen en un cartel las palabras nombradas con el sonido /p/, por ejemplo, pito, pato, piña, piola y debajo de cada dibujo presentar una regleta con tantos cuadros como sonidos tenga cada palabra mencionada y pedirá a los participantes que pinten el lugar del sonido /p/ de la siguiente manera:



- Una vez identificado el sonido /p/ al inicio de las palabras, el maestro utilizará la regleta para representar palabras que contengan el sonido /p/ en la mitad de la palabra cómo por ejemplo: mapa, lupa, sopa, etc. El participante pronunciará la palabra e identificará el sonido /p/ con otro tipo de semilla y leerá aisladamente el sonido /p/ e identificará su lugar en la regleta y que pinte en ella, por ejemplo con el color rojo.



●	●	●	●
1	2	3	4

- El maestro pide al participante quitar el sonido /p/ y que lo reemplace por otro sonido por ejemplo por el sonido /m/ es decir de /p/a/s/a/ a /m/a/s/a/ y preguntar cómo suena y reflexionar sobre esa nueva palabra: por ejemplo pasa es igual que masa, reflexionar una vez más sobre lo que es cada una de las palabras mencionadas.
- Después de que el participante ha realizado muchos ejercicios de identificación del sonido /p/ elaborará un cartel con dibujos que contengan este sonido /p/ pero por categorías (objetos, prendas de vestir, alimentos, animales) conjuntamente con los participantes, el mismo cartel será expuesto en el aula.
- Más tarde el maestro entregará hojas individuales con ciertos dibujos que contengan el sonido /p/ entre ellos también dibujos arbitrarios para que los participantes identifiquen y los puedan desechar por no contener el sonido /p/



- De igual forma que con el sonido /p/, el maestro trabajará con el sonido /i/, porque con el sonido /e/ ya habrán trabajado en la palabra /dedo/, procederá de igual forma que como lo hizo con el sonido/p/.
- También enviará a casa un listado de dibujos que contengan el sonido /p/ acompañados de regletas con un excesivo número de cuadros, para que los participantes reconozcan el número de sonidos por cada palabra, pinten el lugar del sonido /p/ y borren los cuadros que están demás en las regletas Ejemplo:



El maestro puede idear otras estrategias que ayuden al desarrollo de la conciencia fonológica.

SEGUNDO MOMENTO: RELACIÓN FONEMA GRAFEMA Y ESCRITURA FONOLÓGICA REFLEXIVA.

PROPÓSITO:

Lograr que los participantes escriban palabras y oraciones conocidas en el primer momento, usando las conciencias: semántica, léxica, sintáctica y fonológica.

DESARROLLO DEL SEGUNDO MOMENTO

En el segundo momento el participante ha concienciado ya que cada sonido tiene una representación gráfica. En este momento el participante planteará una hipótesis de escritura de los fonemas de la palabra pie, que pueden ser acertados o errados, el maestro debe estar dispuesto para corregir ciertos errores, llevando a la reflexión para llegar a acuerdos asertivos de escritura con los participantes, a fin de posibilitarles una correcta escritura que será de utilidad en sus futuras producciones textuales.

PRESENTAR EL DIBUJO DE LA PALABRA PIE

En este momento los participantes ya identifican con solvencia el sonido /p/ en palabras.

Es hora de presentar la grafía p, para este efecto el maestro puede iniciar con una lectura relativa a los pies:

CUENTO: La planta de los pies. Kike el duende, escritor español.

Nace una vez al mes y aunque tú no la ves, vive en la planta de tus pies. Tan solo está contigo treinta días para después huir al monte, allí echa raíces, crece, vive el tiempo que tú vivas y muere.

Comenzaré por el principio. Te das cuenta de que existen cuando un incontrolable picor en cualquiera de tus pies hace que te descalces para rascarte, estés en donde estés.



Si miras tus pies no ves nada, pero si te fijas muy bien verás un punto colorado, ese es el inicio de la vida de una futura planta que nace una vez al mes en tus pies.

Mientras vive en ti se alimenta del calor que tú le das y crece más cuando lo vas a rascar. Al mes, y sin tú darte cuenta, te abandona, lo hace por la noche y montado en cualquier mota de polvo.

Viajará los días que hagan falta hasta que encuentre un lugar, por supuesto con tierra, en el que aterrizar. Allí se planta el puntito colorado, echa raíces y a los dos días sale una planta, es la planta de tus pies.

Dicen que lleva tu sangre en su sabia, que refleja en su forma tu personalidad y que si algún día te la encuentras verás en sus hojas y flores tus ojos, tus cejas y tus labios, tu cabello, tus orejas y tu nariz.

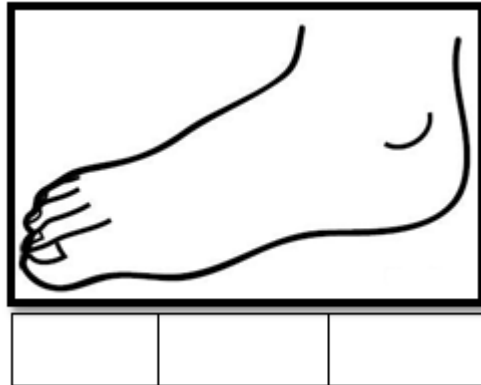
Vivirá mientras tú vives pero cuando mueras, ella, a la vez lo hará, quedará en su espacio de tierra un punto colorado que se subirá muy pronto a una mota de polvo y volará.

Cuando alguien menos se lo espere le picará un pie, se rascará y de ahí nacerá su planta, la que estará un mes picando y escapará, y buscará una tierra en donde posar y crecerá, bueno y todo eso que ya sabes que pasará.

El docente una vez leído el cuento, realiza preguntas para asegurar su comprensión y reflexión de la lectura, especialmente preguntas cuyas respuestas sean explícitas o literales.

CONCIENCIA SEMÁNTICA

Recapitulando las actividades anteriores el docente expondrá el dibujo de un pie, en la parte de abajo, con una regleta de tres casilleros, ya que esta palabra tiene tres sonidos.



De las preguntas realizadas sobre el cuento, proponga formar oraciones para registrar en un papelote y reflexionar sobre el significado de las palabras relacionadas con el pie, en la lectura, por ejemplo:

¿A qué se refiere la planta de los pies?

¿Será que de otra parte del cuerpo puede salir también una planta?

¿Se puede decir que hay una planta en la mano? Noooo. En la mano se llama palma

Entonces a qué nos referimos cuándo hablamos de plantas?

Todas estas reflexiones deben llevar a los participantes a incorporar nuevos aprendizajes.

CONCIENCIA LÉXICA

En este punto el docente utiliza diferentes estrategias para que los participantes se den cuenta del número de palabras que tiene la oración (a través de aplausos, golpes en la mesa, zapateado, recortes de papel, etc.)

Caminamos con la planta de los pies.



El pie usa calcetines



Otra estrategia que puede usar el docente es Trazar líneas para cada una de las palabras de las oraciones propuestas por los participantes, la extensión de las líneas estarán en relación con el tamaño de la palabra, por ejemplo:

El pie usa calcetines



También pueden representar las palabras con dibujos según el ejemplo anterior

A estas oraciones se deben incrementar nuevas palabras a través de preguntas como: Por ejemplo: A la oración:

Caminamos con la planta de los pies

¿Qué palabra le podemos añadir?

Pueden responder:

Caminamos con la planta de los pies **descalzos**

Preguntar qué otras palabras se pueden aumentar

Caminamos con la planta de los pies **descalzos a la casa.**

Se puede seguir preguntando hasta cuando la oración siga teniendo sentido completo, por ejemplo:

Caminamos con la planta de los pies **descalzos a la casa grande.**

Caminamos con la planta de los pies **descalzos a la casa grande de mi finca.**

Caminamos con la planta de los pies **descalzos a la casa grande de mi finca todos los días.**

El docente debe tener presente que siempre al inicio de una oración o después de un punto debe iniciar la escritura con mayúscula, de este modo el participante aprecia visualmente la normativa implícita en el aprendizaje del sistema de la Lengua.

CONCIENCIA SINTÁCTICA

Luego de haberse trabajado la conciencia léxica, es necesario reforzar el aprendizaje respecto al orden que tienen las palabras dentro de la oración para que tengan coherencia y cohesión, elementos que le otorga sentido a la oración.

En el mismo sentido con la misma oración base, intercambiar el orden de las palabras dentro de la oración y a través de preguntas verificar el sentido de la oración. Por ejemplo a partir de la oración:

Caminamos con la planta de los pies.

Si cambiamos a:

Con la planta de los pies caminamos. ¿Tiene sentido? Siii.

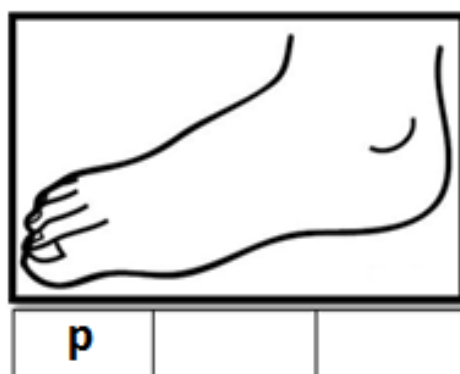
Pero si ponemos de esta manera:

De caminamos con la planta los pies. ¿Tiene sentido? Nooo.

De esta manera las actividades que se realicen en la conciencia sintáctica evidenciarán que toda oración debe tener sentido completo.

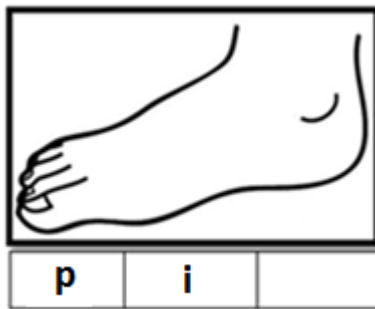
CONCIENCIA FONOLÓGICA:

- Leer los sonidos de la palabra pie en forma alargada, contar cuantos sonidos tiene la palabra pie, pronunciar cada sonido de la palabra pie, escribir la grafía del primer sonido /p/.

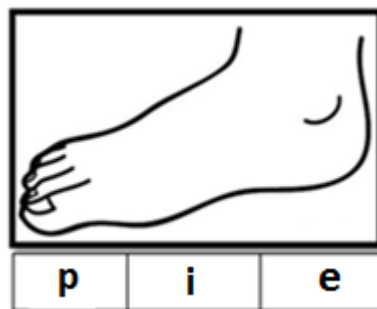


- En esta grafía el participante no tendrá dificultad porque ya conoce su representación, de todo el trabajo realizado anteriormente.

- En el momento en que llegue al sonido /i/ el maestro debe preguntar ¿Cómo se escribe el segundo sonido de la palabra pie?



- Los participantes pasan a escribir el segundo sonido de la palabra pie en un papelote, es posible que ellos no tengan dificultad al hacerlo, pero será necesario darles a conocer que este sonido tiene otra representación que es y. Será necesario trabajar con este sonido /y/ tal como se lo ha hecho con los otros sonidos que ya conoce y que se trabajaron en momento anterior.

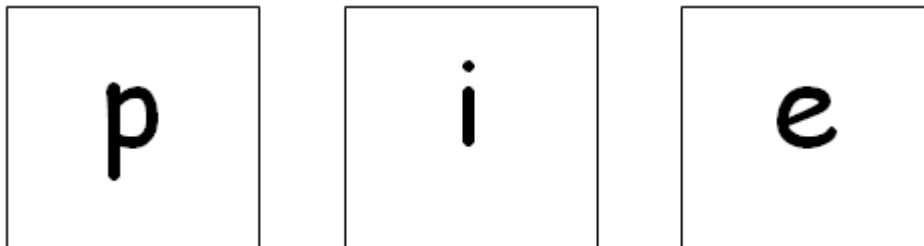


- Debido a eso el participante lo representará y tomará conciencia que el sonido /i/ se escribe de estas dos maneras: tanto i como y. Es importante que toda vez que se ha conocido esta otra representación de la (y griega) del sonido/i/, se trabaje con palabras que se escriban con la grafía y, por ejemplo: yema, yoyo, yuca, etc.
- Por último representarán el sonido /e/ que ya fue trabajado, y el participante lo representa muy bien. Una vez representadas todas las grafías de la palabra “pie”, el participante leerá la palabra completa para evitar que deletree y silabee.

Con la grafía del sonido /p/ ya representada se puede realizar ejercicios de motricidad de la grafía con harina o plastilina para que la caracterice adecuadamente o a su vez el maestro puede modelar la grafía para que el participante asuma gradualmente sus rasgos y direccionalidad.

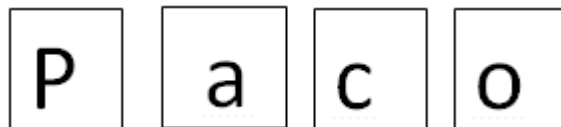


- Para formar palabras utilizando la grafía p podemos escribir varias veces en tarjetas la grafía p e integrarlas a las otras tarjetas de las grafías ya conocidas con el objeto de formar nuevas palabras, también el participante puede formular pequeñas oraciones que contengan palabras con esta grafía.
- Cada palabra que forme, el participante la escribirá en tarjetas para coleccionarlas a fin de que él pueda leerlas en cualquier momento o buscarlas cuando tenga dudas acerca de su escritura.
- Con las palabras ya formadas y elaboradas también se puede efectuar juegos que conduzcan al participante a identificar los sonidos solicitados, buscar palabras con los grafemas que proponga el maestro, entre otros, de esta manera el participante desarrollará más pronto su lectura y escritura basadas en ejercicios reflexivos y prácticos.
- También se puede repartir una hoja de papel bond a cada participante, luego pedir que doblen en la mitad, hasta conseguir ocho partes.
- El docente pedirá a los participantes que en cada cuadro dibujen o escriban los fonemas de la palabra pie. Así.



Ya en este momento el docente puede presentar ejemplos de nombres propios para introducir el uso de la mayúscula, por ejemplo:

Puede pedir a los participantes que digan nombres de personas que empiecen con el sonido /p/

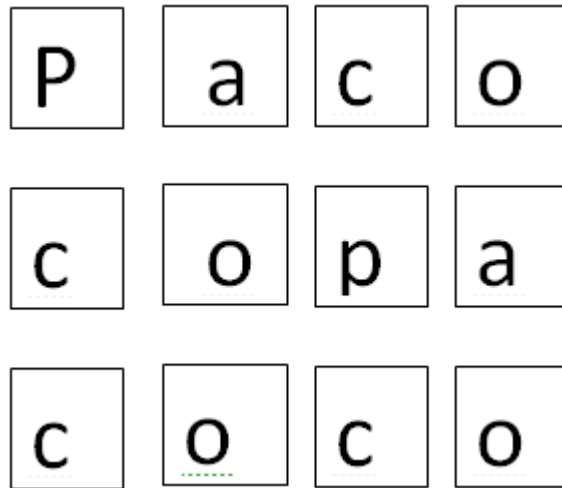


Como ejercicio final el docente puede trabajar los sonidos aprendidos desde la manipulación de los mismos. Por ejemplo:

Suprimir el sonido inicial o reemplazarlo con otro sonido

Cambiar la posición de los sonidos de las palabras propuestas

Combinar los sonidos de diferentes palabras.



TERCER MOMENTO: ESCRITURA ORTOGRÁFICA.

Propósito: Que el educando identifique la escritura ortográfica con las letras de la palabra “p” “i” “e” para escribir las palabras y oraciones, utilizando las mayúsculas, la tilde, los signos de puntuación y fonemas que no se pronuncian, es decir palabras que se escriben con la grafía h.

El docente inicia presentando una lámina con el dibujo de una persona



Los participantes deben observar la lámina, sugerir el nombre, que en este caso puede ser Paco. Expresar otros nombres de personas, objetos u otros con el sonido /p/. Al inicio, al medio y al final de la palabra.

Expresar las palabras con los sonidos ya conocidos: cosas, animales y nombres propios.

El docente pregunta: ¿Cómo se escribirá los nombres de personas, ciudades, ríos? Se escribe con mayúscula. El sonido /p/ en estos casos tiene otra representación, que es la grafía **P**.

¿Quién desea pasar a escribir la palabra Paco? Pasan los participantes. Si no lo saben el docente tiene que mediar este aprendizaje.



Nota: Es necesario que el docente trabaje consistentemente el proceso de enseñanza aprendizaje de la direccionalidad de cada una de las letras que los participantes van aprendiendo secuencialmente.

PALABRAS TILDADAS

Preguntar cómo creen que se escriben los sonidos /p/a/p/á/

Se pide que alguien que pase a escribir en la regleta

p	a	p	á
---	---	---	---

Luego el docente pide que los participantes lean la palabra /papá/

Posiblemente los participantes no pongan la tilde en el fonema /a/ final de la palabra /papá/.

El docente dice: Por favor señores participantes oigan. ¿Cómo será /papa/ (decir sin acento) o, será papá? (enfatar el acento en el último fonema de la palabra papá)

El docente debe decir: En castellano se dice /papá/ (hablar) y sobre la /a/ hay que poner una rayita y se llama tilde. De lo contrario se leerá /papa/ (pronunciar sin el acento). Papa, sin tilde es el tubérculo.

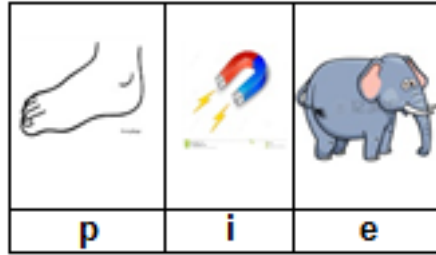
ORTOGRAFÍA DE LA “H”

El docente pide a los participantes que digan palabras con los fonemas:

/p/ /i/ /e/.

Realizar la conciencia fonológica de la palabra /pie/.

¿Cuántos sonidos tienen la palabra pie?



¿Cuál es el primer sonido? /p/

¿Con que dibujo podemos representar los sonidos de la palabra /pie/?

¿Cuál es el segundo sonido? /i/

¿Con qué dibujo podemos representar? imán

¿Cuál es el tercer sonido? /e/

¿Con que dibujo podemos representar? elefante

El docente escribe en un papelote palabras con el fonema /o/ y palabras que empiezan con /h/. Por ejemplo

o	ho
ojo	hoja
oso	hormiga
Olga	horno
Oswaldo	horma

Conversar haciendo conciencia semántica de cada una de las palabras del cuadro.

¿Qué es? ¿Cómo es? ¿En dónde hay?

Si los participantes dicen otras palabras que empiecen con el fonema /o/ solo o con /h/ debe escribir en el papelote para que visualicen y concienticen cómo hay que escribir.

Los nombres propios tienen que escribir con mayúscula.

El docente pregunta a los participantes ¿Cómo se escriben los nombres de personas? Con mayúscula.

APLICACIÓN

Los participantes dibujan un pie en una hoja de papel bond, y adornan con la grafía “p”, con materiales como escarcha, fómix, etc.

Los participantes dibujan un imán en una hoja de papel bond y adornan la grafía de la misma manera que la anterior.

Los participantes dibujan un elefante en una hoja de papel bond y adornan la letra “e” como lo hicieron con las otras grafías.

Los participantes buscan y señalan los fonemas ya conocidos en revistas, periódicos; etc. /p/ /i/ /e/

Recortan y pegan y pegan formando más palabras en una cartulina.

Realizar oraciones con los fonemas ya conocidos /p/ /i/ /e/. ejemplo:

El pie usa calcetines.

- En este tercer momento cabe indicar que la escritura ortográfica se la trabajó durante todo el proceso del segundo momento, cuando el maestro presenta la grafía acompaña al participante para que la represente y la utilice correctamente.
- Al formar palabras es conveniente que el maestro haga énfasis en que los nombres propios se escriben con mayúscula como por ejemplo: Pedro, Pérez, Pichincha, etc. Se habla de una representación de la grafía con reflexión. Por último el maestro debe elaborar un cartel con palabras que contengan la grafía p para colocarlo en un lugar visible del aula, de esta manera el participante acudirá a él, en el momento que tenga dificultad con la grafía.

ANEXO No. 2: TEXTOS MODELADOS PARA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL

PROCESO DE COMPRENSIÓN DE TEXTOS

TEXTO DE REFLEXIÓN

URGENTE

Urgente... Es una palabra con la que vivimos día a día en nuestra agitada vida y a la cual le hemos perdido ya todo significado de premura y prioridad.



Urgente...

Es la manera más pobre de vivir sobre este mundo, porque el día que nos vamos, dejamos pendientes las cosas que verdaderamente fueron urgentes.

Urgente...

Es que hagas un alto en tu ajetreada vida y por un instante te veas y te preguntes: ¿qué significado tiene todo esto que hago?

Urgente...

Es que te detengas y veas... ¡cuán grande eres!

Urgente...

Es que cuando camines por la calle, levantes la vista, voltees y mires a tu alrededor; observa el cielo, los árboles, las aves... ¡a la gente!

Urgente...

Es que seamos más humanos... ¡más hermanos!

Urgente...

Es que sepamos valorar el tiempo que nos pide un niño.

Urgente...

Es que una mañana, te levantes temprano y veas salir el sol, sientas su calor y le des gracias a Dios por tan grande regalo.

Urgente...

¡Es que te sientas vivo en cuerpo y alma!... que veas tus brazos, tus piernas, tu cuerpo, tu inteligencia, y de verdad, vibres con la vida que te ha regalado el ¡Padre celestial!

Urgente...

Es que te tomes un instante en tu trabajo, salgas y respires profundo; y sientas como el aire llena tus pulmones... ¡estás vivo!

Urgente...

Es que le digas a la gente que la quieres, cuanto la amas hoy, no esperes hasta mañana.

Urgente...

Es que no se te vaya la vida en un soplo y que cuando mires atrás, seas ya un anciano, que no puede echar el tiempo atrás, y que lo hizo todo.



PROCESO LECTOR DEL TEXTO “REFLEXIÓN”

El objetivo de este texto es que el lector reflexione sobre aspectos importantes de su vida, las acciones que está realizando, que se cuestione a sí mismo y llegue a un proceso de interpelación de la realidad en la que está inmerso.

Al abrir el tema el docente presenta al participante lo que va a realizar, dando a conocer que es la comprensión textual, qué contempla el proceso lector y cómo lo va a desarrollar.

Antes de leer:

Antes de leer el texto “reflexión”, fomentar el diálogo para que los participantes expresen lo que conocen sobre los textos denominados reflexiones, partiendo del hecho de que son adultos y muchos ya los conocen.

El docente puede apelar a la sensibilidad de los participantes por medio de la recitación de un tema relativo a cualquier valor, como el respeto, el amor, la solidaridad, etc.

Luego preguntar: ¿Qué reflexión le deja a usted, escuchar la recitación?

Da la palabra a la mayoría de participantes y valora sus respuestas, retroalimentándolas, con frases de afirmación, ¡Así es!, ¡muy bien! O haciendo preguntas que prolonguen el diálogo.

Con anticipación escriba en un cartel el texto de reflexión que se titula “Urgente” con letra grande cuidando la ortografía

Indique a los participantes:

- El título de esta lectura de reflexión es “Urgente”
- ¿Qué significa para ustedes la palabra urgente?
.....
- ¿Qué cosas son urgentes en su vida?
.....

Esperamos que la mayoría de participantes puedan responder

Después formulamos algunas preguntas de predicción, para que ellos se anticipen al tema:

- ¿De qué creen ustedes que trata el texto, de qué habla, qué les dice, el título Urgente? Imaginemos una historia corta con este título.
.....

Espere las respuestas de la mayoría de participantes para presentar el cartel, y pídale que hagan una lectura silenciosa.

Acto seguido pregúnteles: ¿De qué se trata la lectura?

.....

Hágales caer en cuenta y relacione las preguntas iniciales con la lectura, que confirmen o no si alguien coincidió con las respuestas que expresaron anteriormente.

Durante la lectura

El docente en este momento modela la lectura, articulando bien las palabras, utiliza una correcta entonación, expresa corporalmente lo que va leyendo y solicita hacer un circunloquio, es decir un rodeo de palabras con la información de la lectura.

Para conocer cómo está conformado el texto, el docente pide observar:

- ¿Cómo está escrito el texto?

.....

Es decir, ¿están distribuidas las palabras en frases?, ¿en columnas?, ¿a renglón seguido?, o de qué manera, en otras palabras observe la silueta de ese texto ¿tiene título?, ¿tiene gráficos? ¿dónde están ubicados los gráficos?, ¿las letras son grandes o pequeñas?, etc.

De la misma manera espere las respuestas de los participantes y proceda con las preguntas de **comprensión literal**, cuyas respuestas estén en el texto.

Por ejemplo:

El facilitador entrega a cada participante, tarjetas previamente elaboradas, en las que consten escritas las palabras-pregunta qué, cómo, para qué, por qué, cuándo, dónde, quién, entre otras, explica que éstas palabras se utilizan a menudo para obtener información y pide que elaboren preguntas con las palabras de sus tarjetas y respondan, por ejemplo:

¿Por qué se dice que vivir de forma urgente es la manera más pobre de vivir sobre este mundo?

.....

Da la palabra a cada uno para que expresen sus respuestas y luego pide que trabajen en sus cuadernos con las siguientes actividades:

Complete la siguiente frase que está en el texto:

- Urgente...

Es que te tomes un instante en tu trabajo, salgas y respires profundo; y

.....

Lea la siguiente frase y responda:

- Urgente... es que hagas un alto en tu ajetreada vida y por un instante te veas y te preguntes: ¿qué significado tiene todo esto que hago?

.....

Ahora, después de haber leído esta reflexión, el docente repasa sobre las respuestas dadas y antes de solicitarles que respondan a lo que podría ser la última pregunta literal, pide que compartan las respuestas que han escrito, entonces consulta:

- ¿Qué es para usted urgente?

.....

En este momento, el facilitador procede con **preguntas inferenciales** para responder a través de los indicios en el texto; este tipo de preguntas permite deducir la información contextualizada en él, con lo que el participante reconoce que es capaz de responder, a partir de lo que está explícito, eso denota que la comprensión pone en juego los conocimientos previos.

Así, solicita que las respuestas sean registradas en sus cuadernos e indaga nuevamente

- ¿A quién cree usted que está dirigido el texto?

.....

El participante debe saber que no toda la información contenida en un escrito responde literalmente algunas preguntas, por lo que es necesario hacer deducciones, a partir de las pistas que encuentre en él.

Al solicitarles información de ese tipo, los participantes relacionan lo escrito con todo el bagaje cultural que los adultos han acumulado.

A continuación pide que interroguen a sus pares en base a la lectura y socialicen con todo el grupo.

¿En dónde están las prioridades de una persona?

.....

- ¿Qué le dice la frase: Urgente...Es que te sientas vivo en cuerpo y alma?

.....

- ¿Qué momentos urgentes de su vida no le permiten valorar el tiempo que le pide un niño?

.....

- ¿Por qué cree que es urgente decirle a una persona cuánto la ama el día de hoy y no mañana?

.....

Para verificar la **comprensión crítica** de los participantes el docente puede pedir que se elabore una definición corta de la palabra URGENTE, esta actividad reflejará la valoración o juicio que el participante realiza respecto de la lectura.

Concluir que un texto de reflexión en la mayoría de los casos permite recapacitar, criticar, no estar de acuerdo con lo que expresa un mensaje, en otros casos impulsa la realización de ciertas acciones, por ejemplo podría ayudar a una persona a definir una postura frente a alguna situación, o a tomar una decisión trascendental.

VOCABULARIO:

Para trabajar el vocabulario se puede utilizar la estrategia: “Elaboración de un diccionario del aula”, de modo que el docente guía a los participantes a registrar sistemáticamente las palabras cuyo significado sea de difícil comprensión, tomando en consideración la creatividad de los participantes en la construcción del mismo.

Después de la lectura:

El docente invita a los participantes a realizar en una oración, la reflexión que merece cada una de las escenas que se observan a continuación.



.....
.....

Finalmente pide que en grupos reflexionen sobre lo que les dice cada una de las frases que se destacan a continuación y en consenso escriban la idea que mejor exprese lo que significan, en un papelote pegado en la pared y que un miembro del grupo la exponga.

- Urgente... Es que te detengas y veas... ¡cuán grande eres!

.....

- Urgente...Es que seamos más humanos... ¡más hermanos!

.....

PROCESO DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS

PRODUCCIÓN TEXTUAL DE UN AFICHE

El docente debe saber que producir un texto constituye un proceso complejo que demanda la mediación paso a paso en una dinámica en la que tanto él como el participante interactúen activamente.

El proceso de producción textual se lleva a cabo en cuatro etapas: planificación, textualización, revisión y publicación

Actividades antes de la escritura

La lengua oral es el punto de partida para promover el desarrollo, de manera intencional y creciente, de representaciones mentales, ideas, conceptos, opiniones y sirve de plataforma para dar significado al lenguaje escrito.

Las actividades de escritura que se propongan deben ser funcionales, es decir deben servir para algo, que sean útiles, interesantes en contextos auténticos, por lo tanto es necesario buscar situaciones problema en las que la solución exija escribir un determinado tipo de texto, en este caso un afiche o un cartel, de modo que los participantes escriban afiches que comuniquen mensajes importantes.

Una vez que la clase resolvió con la guía del docente, que el afiche es el tipo de texto adecuado para resolver el problema que tienen, deberán reconocer la estructura que tiene este tipo de texto, por lo que es importante presentarles varios afiches para que los observen, infieran sus características y reconozcan su silueta, es decir la forma cómo se ve un texto a simple vista, si tiene título, cómo son las letras, grandes o pequeñas, si está escrito a renglón seguido, si tiene imágenes, gráficos o fotografías, etc.

El cartel también es conocido por su nombre en inglés, “*poster*” y en América del Sur por “*afiche*”. Es un medio eficaz para comunicar mensajes a los espectadores, con el propósito de que sean captados, recordados y la gente responda en consecuencia. Algunos estudiosos lo describen como “un grito en la pared”, que capta la atención del transeúnte, obligándolo a percibir el mensaje.

El docente ha de utilizar una estrategia para que los estudiantes construyan y expresen sus ideas para el afiche de forma oral, se puede utilizar una lluvia de ideas, ejemplo:

- **Título:** Ideas para construir una frase concisa y elocuente que logre persuadir al transeúnte para leer el afiche y actuar en consecuencia.
- **Frase corta, lema o slogan:** Se usan generalmente en las campañas publicitarias, con el afán de resumir y representar una idea fácil de recordar para el público.
- **Mensaje:** Ideas para un texto corto, con un vocabulario preciso y claro.
- **Elementos visuales:** Gráficos, tipos de letra, colores que hagan más llamativo al mensaje.

- *Datos adicionales:* Lugar, fecha, hora.

Actividades de escritura o textualización

- Escribir el afiche de forma colectiva para que los estudiantes se familiaricen con el proceso, para ellos el docente debe invitar a que expresen en oraciones completas utilizando la estrategia “los estudiantes dictan, el maestro escribe”, todas las ideas que pensaron según la estructura del afiche.
- Una vez que están todas las ideas registradas ya sea en la pizarra o en papelotes, guiar la revisión del vocabulario, que sea pertinente, que no haya redundancia.
- Luego instarlos a escribir individualmente siguiendo todo el proceso.

Actividades de revisión, edición y publicación

Cuando ya se ha escrito el afiche individual, solicitar a los estudiantes que los lean, para autoevaluarlo y reescribir los textos que ameriten hacerlo.

Se puede intercambiar el afiche con un compañero para que lo revise, en atención a la estructura del texto.

ELABORO UN AFICHE

Sigo los siguientes pasos:

PLANIFICACIÓN

1. Identifico lo que quiero comunicar y a quién


Quiero convocar a mis **vecinos** a una **minga de limpieza** de la calle principal de mi barrio

2. Elijo el tipo de texto

Escribirles una carta o una solicitud para convocarles a una minga creo que no es muy adecuado, porque tendría que hacer muchas para todos mis vecinos y me voy a demorar en entregarles a cada uno, ¿qué texto puede estar a la vista de todos?, ¡ya sé! **un Afiche**, para pegarlo en el portal de la Casa Comunal que está en la calle principal.

3. Identifico la estructura del afiche y pienso en las ideas que quiero comunicar



➤ TÍTULO:	➤ Elijo la idea que llame la atención y que invite a leer el afiche	➤ NUESTRO BARRIO LIMPIO
➤ CUERPO:	➤ Hago una lista de las ideas que quiero expresar, describo la situación de la calle.	➤ Calle sucia y en mal estado. ➤ Ayudemos a mantener limpia nuestra calle. ➤ Vamos a la minga.
➤ LUGAR:	➤ Señalo el lugar de la reunión.	➤ Casa Comunal
➤ FECHA y HORA:	➤ Indico la fecha de la convocatoria.	➤ Sábado 5 de Junio de 2015 ➤ 08h00
➤ FOTOGRAFÍA	➤ Incluyo la fotografía del lamentable estado de la calle.	

TEXTUALIZACIÓN

- *Escribo el afiche usando el esquema anterior*
- *Pongo atención en las palabras que mejor describan la situación que quiero que conozcan mis vecinos.*

REVISIÓN

- **Releo el afiche y pido a mi profesor revise mi trabajo, para que me ayude a corregir los errores ortográficos y de puntuación.**
- **Reviso que la unión de mis palabras tenga sentido y que cada oración tenga sujeto y predicado.**

PUBLICACIÓN

- **Finalmente escribo el afiche en un papelote o cartulina con letra grande y legible y lo coloco en un lugar visible para todos, en este caso en el portal ya mencionado.**

ANEXO No. 3: INSTRUMENTOS DE PLANIFICACIÓN

ANEXO No. 1

PLANIFICACIÓN DEL BLOQUE CURRICULAR No. 1 SEMANA N° 1

Área: Lengua y Literatura

Fecha: 17/AGO/2015 al 21/AGO/2015

Módulo: Componente Post alfabetización módulo 3

Bloque Curricular No. 1: Reglamentos/ Manual de Instrucciones

Nombre del Docente: Lorena Yunga M.

OBJETIVO DE BLOQUE: Comprender, analizar y producir instrucciones variadas adecuadas con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para desarrollar la relación interpersonal, familiar y social en el contexto en donde se encuentre y valorar distintos soportes de transmisión.

EJE C.	¿Qué van a aprender los participantes? DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	¿Cómo van a aprender? ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES PARA LA PRÓXIMA CLASE	RECURSOS	Cómo se van a evaluar los aprendizajes? ACTIVIDADES DE EVALUACIÓN	
					Indicadores esenciales de evaluación	Técnicas e instrumentos.
C O M P R E N S I Ó N	Escuchar atentamente instrucciones y reglas de juego que le permitan actuar frente a determinadas situaciones de su realidad	CLASE 1 EXPERIENCIA Y REFLEXIÓN <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar el objetivo del Bloque curricular 1. • Conversar sobre ¿Por qué es importante aprender lo que escucharon en el objetivo? • Contestar la pregunta ¿qué deseamos saber sobre las instrucciones y reglas de juego? y con la estrategia “<i>Los participantes dictan, el docente escribe</i>” registrar en un papelote las respuestas dadas. • Formar parejas para dar instrucciones a través del juego <i>Piedra, papel o tijera</i>. (Puede también hacer el simulacro de la evacuación en caso de un terremoto, u otros) • Escuchar las instrucciones dadas por el docente y observar la posición de las manos para el juego. <ul style="list-style-type: none"> - La piedra aplasta o rompe la tijera (gana la piedra), la tijera corta el papel (gana la tijera), el papel envuelve la piedra (gana el papel). - Inicia el juego cuando los jugadores cuentan juntos "1,2,3 ¡Piedra, papel o tijera! y mostrar todos al mismo tiempo una 		Pizarra Papelotes Marcadores	<ul style="list-style-type: none"> • Escucha y distingue palabras fonéticamente similares en instrucciones orales. • Articula claramente los sonidos para expresar de forma oral instrucciones y reglas de juego. • Comprende y analiza los paratextos de instrucciones y ubica la información solicitada. • Comprende y ordena la información que aparece en las instrucciones mediante un esquema simple. 	Retroalimentación permanente, a través de preguntas y respuestas. Descripción oral colectiva de 1 juego, su objetivo, reglas y sanciones.

<p style="text-align: center;">Educamos para tener Patria</p> <p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">D E T E X T O S</p>	<p>Expresar en forma oral normas e instrucciones en función de la planificación y la corrección gramatical desde la persuasión.</p> <p>Comprender e interpretar los reglamentos y manuales de instrucciones infiriendo relaciones de causa y efecto en su aplicación en la vida cotidiana.</p>	<p>de sus manos, con el objeto que cada uno ha elegido:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La partida se repite hasta que uno de los jugadores gana dos de tres veces, siendo entonces el vencedor del juego. - Los perdedores ejecutan una penitencia. • Expresar el orden en el que se debe realizar el juego. Por ejemplo, ¿qué deben hacer primero, qué deben hacer después...? • Participar en el juego • Conversar y reflexionar sobre lo que pasó en el juego con las preguntas: <ul style="list-style-type: none"> - ¿qué dificultades tuvieron en el juego?; - ¿por qué es importante que entendamos las instrucciones de un juego?; - ¿en qué otras situaciones necesitamos instrucciones y por qué? ; - ¿qué actitud deben tener las personas que juegan? • Utilizar la estrategia <i>Los participantes dictan, el docente escribe</i> para registrar las respuestas dadas por los compañeros. <p>CLASE 2 y 3 CONCEPTUALIZACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leer las reglas que escribieron en su casa. • Seleccionar las más importantes y explicar por qué. • Lectura de un folleto de instrucciones de una receta de cocina (u otros) • Indagar sobre la importancia de seguir las instrucciones de la receta. • Análisis de los paratextos del folleto de instrucciones, observar el número de páginas, los títulos, subtítulos, ilustraciones, etc. • Mediación del docente para explicar sobre las reglas de juego y el manual de instrucciones, su estructura, función y utilidad, en un cuadro sinóptico, o en cualquier otro organizador gráfico. Mientras lo hace debe ir registrando todo en la pizarra o en papelotes. • Esquematizar la información necesaria para elaborar las 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexionar y escribir cuatro reglas importantes que se deben cumplir en casa. <p>Buscar un manual de instrucciones de un artefacto eléctrico u otro para leerlo en la siguiente clase.</p>		<ul style="list-style-type: none"> • Describe y explica en forma oral una regla importante del juego tradicional que conoce 	<p>Elaboración de una matriz con la información para luego redactar un sencillo “Manual de instrucciones para cambiar los carteles del Ambiente Alfabetizador”</p>
--	--	---	---	--	--	--

Educamos para tener Patria

	<p>reglas de un juego y un manual de instrucciones utilizando la “estrategia el docente escribe, los participantes dictan”</p> <ul style="list-style-type: none"> En grupos inventar un juego con sus reglas <p>CLASE 4 y 5 APLICACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> Preguntar y conversar sobre la información solicitada en la tarea. Identificar características de las instrucciones y reglas de juego. Clasificar los textos según el tipo de instrucciones y armar un cartel con estos textos. Elaborar en un esquema de caracterización lo que son las reglas de juego y las instrucciones. Ej. <div data-bbox="533 614 1048 842" data-label="Diagram"> <pre> graph TD A[Ayudan a definir el juego] <--> B[Reglas de juego] C[Indican el # de jugadores] <--> B B <--> D[Enseñan secuencia juego] B <--> E[Organizan el juego] </pre> </div> <ul style="list-style-type: none"> Exposición de cada grupo diferenciando las instrucciones de las reglas de juego. 	<p>Producir un texto con las instrucciones ordenadas cronológicamente para construir una mesa, elaborar un dulce, salir de compras, sembrar, cosechar, etc.</p>		<p>Elaboración en un esquema de caracterización lo que son las instrucciones.</p> <p>Exposición grupal</p>
--	---	---	--	--

DOCENTE

Responsable de Escolaridad Inconclusa

ANEXO No. 2

PLANIFICACIÓN MICRO CURRICULAR SEMANA N° 1

Área: Matemática

Fecha: 01/08/2015 – 30/09/2015

Módulo: Alfabetización Módulo 1

Bloque Curricular: Relaciones y funciones

Nombre del Docente:

Tema: Patrones de objetos y figuras. Relación de correspondencia

OBJETIVO DE BLOQUE: Reconocer, explicar y construir patrones con objetos y figuras para fomentar la comprensión de modelos matemáticos.

DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	PROCESO METODOLÓGICO/ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE	RECURSOS	EVALUACIÓN	
			Indicadores esenciales de evaluación	Técnicas e instrumentos.
<p>Reproducir, describir y construir patrones de objetos y figuras a base de sus atributos. (P)</p> <p>Relacionar los elementos del conjunto de salida con los elementos del conjunto de llegada a partir de la relación de correspondencia entre elementos. (P, A)</p>	<p>EXPERIENCIA Presentar gráficos simples con una secuencia determinada. Comentar sobre los tipos de ganado (grupos) de una finca. Presentar un dos conjuntos con elementos que se relacionen entre sí. (Ej.: Animales y tipos de hábitat)</p> <p>REFLEXIÓN Preguntar si es importante el orden cuando se presentan ciertas tas figuras y como puede servir en la vida real. Preguntas y respuestas referentes a la importancia de ubicar a los animales en su hábitat correspondiente. Analizar en que otros lugares pueden encontrar una relación lógica.</p> <p>CONCEPTUALIZACIÓN Establecer que se entiende por secuencia. Presentar el tema en relación al ejemplo planteado. Explicar los pasos para relacionar los elementos de un conjunto con otro.</p> <p>APLICACIÓN Crear o completar series simples. Identificar la secuencia de figuras en la vida cotidiana. (Construcción)</p>	<p>Pizarra. Marcadores. Cuadernos. Esferos. Ejercicio de evaluación. Papelotes Revistas Pegamento Tijeras</p>	<p>Construye patrones de objetos y figuras y reconoce sus atributos.</p> <p>Relaciona los elementos del conjunto de salida con los elementos del conjunto de llegada a partir de la relación de correspondencia entre elementos.</p>	<p>Trabajo individual (Construcción de una serie usando elementos del medio) Juego de roles (intercambio de trabajos para que el compañero identifique la serie presentada) Prueba objetiva. (Prueba para que relacione los elementos entre dos conjuntos) Trabajo grupal. (construir una serie y preguntar a la clase como continua)</p>

	<p>Utilizar los nuevos conocimientos para identificar la importancia de la diversidad natural. Determinar la relación de correspondencia entre los elementos de un conjunto y orto.</p>			
--	---	--	--	--

DOCENTE

Responsable de Escolaridad Inconclusa

ANEXO No. 4: INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

ANEXO No. 1

MODELO DE LISTA DE COTEJO PARA EVALUACIÓN FORMATIVA

MÓDULO: POSTALFABETIZACIÓN

BLOQUE CURRICULAR No.

TEMA:

FACILITADOR: FECHA:

No.	NOMBRES DE LOS PARTICIPANTES	INDICADORES ESENCIALES DE EVALUACIÓN										TOTAL
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	Ej. Ángel Daniel Torres Salas	7	8	9	10	9	8	7	6	10	5	79/10= 7,9
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												

Nº	INDICADORES ESENCIALES DE EVALUACIÓN
1	Escucha conversaciones, identifica el propósito comunicativo y emite opiniones relacionadas con el tema.
2	Distingue palabras fonéticamente similares en conversaciones orales.
3	Discrimina, identifica, suprime, aumenta, cambia oralmente sonidos iniciales, medios y finales para formar nuevas palabras.
4	Identifica información explícita del texto en narraciones orales.
5	Articula claramente los sonidos de las palabras en exposiciones de diferentes temas.
6	Establece hipótesis de lectura desde el análisis de los paratextos.
7	Reconoce y representa las grafías de todos los sonidos de las letras en mayúscula y minúscula.
8	Utiliza el código alfabético en la escritura de palabras, oraciones y textos.
9	Crea y escribe oraciones de manera autónoma
10	Lee textos articulando correctamente las palabras.
ESCALA DE CALIFICACIÓN	
ESCALA CUALITATIVA	ESCALA CUANTITATIVA
Supera los aprendizajes requeridos	10
Domina los aprendizajes requeridos	9
Alcanza los aprendizajes requeridos	7-8
Está próximo a alcanzar los aprendizajes requeridos	5-6
No alcanza los aprendizajes requeridos	≤ 4

No.	NOMBRES DE LOS PARTICIPANTES	INDICADORES ESENCIALES DE EVALUACIÓN										TOTAL
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
1	Ej. Ángel Daniel Torres Salas	7	8	9	10	9	8	7	6	10	5	$79/10=7,9$
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
11												
12												
13												
14												
15												
16												
17												

Anexo No. 3

FORMATO DE INFORME FINAL Y AUXILIAR PARCIALES DE ALFABETIZACIÓN Y POST ALFABETIZACIÓN

Período

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA

Dirección: _____
Provincia: _____
Régimen
Zona: Urbana ()
Distrito
Educativo: _____
Modalidad: _____

Cantón: _____

Teléfono: _____
Parroquia: _____

Rural: ()

No.	APELLIDOS Y NOMBRES	CÉDULA DE CIUDADANÍA	PARCIAL 1				PROMEDIO	PARCIAL 2				PROMEDIO	Promedio global (80 %)	Examen final (20%)	Promedio Final
			Trabajo individuales	Talleres en clase	Trabajos grupales	Trabajo del módulo		Trabajo en individuales	Talleres en clase	Trabajos grupales	Trabajo del módulo				

Fuente: Instructivo para la aplicación estudiantil MINEDUC

Anexo No. 4

REFUERZO Y APOYO ACADÉMICO HOJA DE ACOMPAÑAMIENTO

Módulo:

Docente:

FECHA	NOMBRE	ACTIVIDAD DE REFUERZO	FIRMA DEL ESTUDIANTE	OBSERVACIONES

Docente

Responsable de Escolaridad Inconclusa

BIBLIOGRAFÍA

Arrien, et. al., 1990. El Analfabetismo Funcional un Nuevo Punto de Partida. Sociedad Estatal Quinto Centenario, Madrid.

ASCEN DIEZ de Ulzurrun Pausas, et.al. El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista. Vol.I, Actividades para realizar en el aula: textos funcionales y cuentos, Editorial Graó 2001, Barcelona.

CASS W. Angélica, Educación Básica para adultos, Manual para educadores, formadores de docentes y directores de programas de educación básica para adultos, Ediciones Troquel S.A. Buenos Aires, 1974.

Cassany, Daniel, Luna Marta, y Sanz Gloria, Enseñar Lengua. Barcelona, GRAÓ, 2008.

CENTRO ANDINO DE EXCELENCIA PARA LA CAPACITACIÓN DE MAESTROS: Estrategias para el aprendizaje de la lectura y escritura. Iniciación, fascículo I, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar, 2003.

CENDALES G, Lola. Alfabetizar, Una posibilidad desde la biblioteca, CERLALC, julio 2008, Colombia.

Dyson, Anne. Título original: Writing Superheroes: Contemporary Childhood, Popular Culture, and Classroom Literacy. Language and Literacy Series, 2. Londres y Nueva York: Teachers College Press. 1997

Ferreiro, Emilia y Teberosky, Ana (1979): Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. (Literacy before Schooling.) México df: Siglo XXI.

Freire, Paulo (1970): Pedagogía del oprimido. México D.F.: Siglo XXI.

KALMAN, Judith Saber lo que es la letra, una experiencia de lectoescritura con mujeres de Mixquic, biblioteca para la actualización del maestro, Premio Internacional de la Investigación sobre Cultura Escrita 2002 Instituto de Educación de la UNESCO Hamburgo, Alemania, 2004 México D.F.

Ministerio de Educación de Ecuador: Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010.

SALGADO, Hugo. Cómo enseñamos a leer y a escribir, Propuestas, reflexiones y fundamentos, Editorial Magisterio del Río de la Plata 2000, Argentina.

SALGADO, Hugo. De la oralidad a la escritura, Propuesta didáctica para la construcción inicial de la lengua escrita, Editorial Magisterio del Río de la Plata 1995, Argentina.

Santaló, L. (1997). Enfoques, hacia una didáctica humanista de la matemática. Buenos Aires: Troquel S.A.

SOLÉ, Isabel, Estrategias de lectura, 5 Materiales para la innovación educativa, Editorial GRAÓ 15.edición: noviembre 2004.