

LENGUA Y LITERATURA

5

De acuerdo al nuevo currículo de la Educación General Básica



GUÍA PARA
DOCENTES

DISTRIBUCIÓN GRATUITA - PROHIBIDA LA VENTA

PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA

Rafael Correa Delgado

MINISTRO DE EDUCACIÓN

Augusto Espinosa Andrade

VICEMINISTRO DE EDUCACIÓN

Freddy Peñafiel Larrea

VICEMINISTRO DE GESTIÓN EDUCATIVA

Jaime Roca Gutiérrez

SUBSECRETARIA DE FUNDAMENTOS EDUCATIVOS

Paulina Dueñas Montero

DIRECTORA NACIONAL DE CURRÍCULO (E)

Isabel Ramos Castañeda



**UNIVERSIDAD ANDINA
SIMÓN BOLÍVAR**
Ecuador

Programa Escuelas Lectoras, Área de Educación
Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador

Coordinadora General

Soledad Mena

Lengua y Literatura. Guía de Docente Quinto año
Programa Escuelas Lectoras, Área de Educación
Universidad Andina Simón Bolívar

Texto:

Soledad Mena

Colaboración:

Zaynab Gates

Primera edición julio 2010

Octava reimpresión febrero 2014

ISBN: 978-9978-19-452-2

Hecho en Ecuador. Quito

© Ministerio de Educación del Ecuador

Av. Amazonas N34-451 entre Av. Atahualpa y Juan Pablo Sáenz • Quito, Ecuador

Teléfonos: (593 2) 396 1300, 396 1400, 396 1500

www.educacion.gob.ec

© Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador

Toledo N22-80 • Apartado postal: 17-12-569 • Quito, Ecuador

Teléfonos: (593 2) 322 8085, 299 3600 • Fax: (593 2) 322 8426

uasb@uasb.edu.ec • www.uasb.edu.ec

Revisión y corrección de estilo: Ziette, Eurídice Salguero

Diseño y diagramación de portada e interiores: Ziette, Andrea Gómez

Impresión: EL TELÉGRAFO

La reproducción parcial o total de esta publicación, en cualquier forma que sea, por cualquier medio mecánico o electrónico, no autorizada por los editores, viola los derechos reservados. Cualquier utilización debe ser previamente solicitada.

DISTRIBUCIÓN GRATUITA

IMPORTANTE

El uso de un lenguaje que no discrimine ni reproduzca esquemas discriminatorios entre hombres y mujeres es una de las preocupaciones de nuestra Organización. Sin embargo, no hay acuerdo entre los lingüistas acerca de la manera de hacerlo en español.

En tal sentido y para evitar la sobre carga gráfica que supondría utilizar en español o/a; los/las y otras formas sensibles al género con el fin de marcar la presencia de ambos sexos, hemos optado por usar la forma masculina en su tradicional acepción genérica, en el entendido que es de utilidad para hacer referencia tanto hombres y mujeres sin evitar la potencial ambigüedad que se derivaría de la opción de usar cualesquiera de las formas de modo genérico.

Tomado de UNESCO, *Situación educativa de América Latina y El Caribe: Garantizando la educación de calidad para todos*. UNESCO. Santiago de Chile, agosto 2008.



Vamos a compartir el conocimiento, los colores, las palabras.

El Ecuador ha sido, según el poeta Jorge Enrique Adoum “un país irreal limitado por sí mismo, partido por una línea imaginaria”, y es tarea de todos convertirlo en un país real que no tenga límites.

Con este horizonte, el Ministerio de Educación realizó la Actualización y Fortalecimiento del Currículo de la Educación General Básica que busca que las generaciones venideras aprendan de mejor manera a relacionarse con los demás seres humanos y con su entorno y sobre todo, a soñar con la patria que vive dentro de nuestros sueños y de nuestros corazones.

Los niños y niñas de primero a tercer año van a recibir el libro de texto en el que podrán realizar diversas actividades que permitirán desarrollar sus habilidades. A partir de cuarto año, además del texto, recibirán un cuaderno de trabajo en el que van a dibujar el mundo como quieren que sea.

Estos libros tienen un acompañante para los docentes. Es una guía didáctica que presenta alternativas y herramientas didácticas que enriquecen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El Ecuador debe convertirse en un país que mire de pie hacia el futuro y eso solo será posible si la educación nos permite ser mejores ciudadanos. Es una inmensa tarea en la que todos debemos estar comprometidos, para que el “Buen Vivir” sea una práctica cotidiana.

Ministerio de Educación
2014

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| Aspectos generales | 5 |
| Pasos para hablar y escuchar | 6 |
| Escuchar | 6 |
| Hablar | 6 |
| Pasos para leer | 6 |
| • Prelectura | 7 |
| • Lectura | 7 |
| • Poslectura | 8 |
| Pasos para escribir | 8 |
| • Planificación | 9 |
| • Redacción | 9 |
| • Revisión | 9 |
| • Publicación | 10 |
| • Texto | 10 |
| 1. Para convivir mejor | 12 |
| 2. ¿Quieres que te cuente un cuento? | 18 |
| 3. Todo sobre recetas | 24 |
| 4. Las leyendas de mi país | 32 |
| 5. Diálogo telefónico | 36 |
| 6. Rimas y cuentos o cuentos y rimas | 40 |
| Glosario | 46 |
| Recursos en la web | 47 |
| Bibliografía | 48 |

ASPECTOS GENERALES

Para desarrollar en el aula la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica (AFCEGB) en el área de Lengua y Literatura, usted dispone de tres recursos didácticos fundamentales:

- El texto para estudiantes (no fungible, propiedad de la escuela)
- El cuaderno de trabajo para estudiantes (fungible, de uso individual)
- La guía didáctica para maestros.

Esta guía tiene el propósito de orientarle a usted, como docente, en la metodología de aplicación de la AFCEGB y en la forma de utilización del texto y del cuaderno de trabajo para estudiantes.

El texto para los estudiantes es un recurso que concreta o materializa en el aula la actualización curricular, cuya meta es lograr que los y las estudiantes de educación básica del país dominen las destrezas de hablar, escuchar, leer y escribir para participar, de manera más equitativa y democrática, en la sociedad ecuatoriana.

La propuesta de todo recurso es limitada, por lo tanto el texto del estudiante no pretende abarcar todo el programa de quinto año de educación básica. Su objetivo es ofrecer al estudiante y al docente un apoyo sustancial en los procesos de reflexión sobre la Lengua y en el desarrollo sistemático de las cuatro macrodestrezas comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir. No obstante, los textos son apoyos, no sustituyen la mediación del docente. En este sentido, el uso de este texto no excluye otras actividades, otros textos, otras situaciones comunicativas que deberá diseñar y proponer el docente para enriquecer aquellas que ofrece el texto y que deberán desarrollarse simultáneamente en el aula.

El texto para el estudiante tiene seis bloques, de los cuales se trabajan dos en cada trimestre del año lectivo. De los seis bloques, los que llevan números impares trabajan textos no literarios y los bloques pares trabajan textos literarios.

| TIPOS DE TEXTOS PARA QUINTO AÑO | |
|--|----------------------------------|
| NO LITERARIOS | LITERARIOS |
| Bloque 1: Reglamentos/ Manual de instrucciones | Bloque 2: Cuento popular |
| Bloque 3: Recetas: de cocina, médicas, etc. | Bloque 4: Leyendas Tradicionales |
| Bloque 5: Diálogo / conversación telefónica | Bloque 6: Rimas |

En todos los bloques se hace énfasis en el desarrollo de las cuatro macrodestrezas lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir, a través de diferentes tipos de textos.

En los bloques impares se trabajan de manera sistemática las cuatro macrodestrezas, a partir de procesos diseñados específicamente para lograr en los estudiantes las destrezas con criterios de desempeño y las microhabilidades que corresponden a este año de educación general básica.

El trabajo didáctico incluye el tratamiento de los elementos que corresponden al eje de aprendizaje “Texto”. En el eje “Texto” se desarrollan las microhabilidades referidas a la ortografía, gramática y sintaxis desde un enfoque de uso en función de la comunicación, e integrados al desarrollo de las cuatro macrodestrezas. Estas microhabilidades están graduadas por nivel de dificultad y en relación con el tipo de texto que se trabaja en cada bloque impar.



Los bloques pares trabajan textos literarios acordes con la edad de los estudiantes, bajo un enfoque de goce de la literatura y de análisis y reflexión literaria para apreciar su carácter ficcional y la función estética que cumplen. En estos bloques no se trabajan las destrezas y microhabilidades del eje “Texto”.

¿Qué significan leer y escribir? De acuerdo con el currículo que diseñó el Ministerio de Educación, leer significa comprender un texto en sus niveles literal, inferencial y crítico valorativo. Escribir significa que los estudiantes produzcan textos auténticos.

Para la comprensión de textos se proponen estrategias para comprender palabras, oraciones, párrafos y textos completos. Las estrategias de comprensión que propone el currículo para cada año están repartidas en los tres bloques correspondientes. En todos los bloques en los que se trabaja la comprensión se incluye el proceso de prelectura, lectura y poslectura que exige el currículo.

Para la producción de textos se trabajan las cuatro fases del proceso: planificación, redacción, revisión y edición, y publicación.

Pasos para hablar y escuchar

La oralidad es una dimensión de la lengua que requiere un trabajo específico. El nuevo currículo plantea enseñar a escuchar y hablar, como macrodestrezas centrales para ejercer una plena ciudadanía. El trabajo a nivel oral se presenta de variadas formas y cumple diversos propósitos tanto para el niño como para el docente.

La oralidad le permite al docente conocer si los estudiantes poseen *los requisitos de aprendizaje necesarios para comenzar el bloque*. A través de preguntas, el docente puede darse cuenta de ello. También se puede lograr por medio de una actividad como discusiones en parejas, en grupos de tres o cuatro estudiantes, y luego, en el grupo en su totalidad. O formulando preguntas a todo el grupo y permitiendo que respondan uno a uno, algunas de ellas.

Cuando se propicia un diálogo entre los estudiantes a propósito de qué deberían hacer, por ejemplo para conocer sobre una temática, se está facilitando el que *los estudiantes de su propia mente, extraigan la idea de que es necesario leer* documentos, artículos, noticias, etc., para llenar esa necesidad de información.

Si se utiliza la estrategia de la reflexión por medio de preguntas que la susciten, es *el mismo estudiante quien tendrá que buscar las razones por las cuales lo que hizo* (dijo, leyó o escribió) *no está bien*. Esto lo logrará el docente haciéndole preguntas o instrucciones como: “¿qué querías decir con esta palabra?”, “dime la idea que quieres transmitir con esta oración”, “¿cuál es tu idea? Dímelas oralmente”, “vuelve a leer en el texto, para ver qué es lo que dice ahí”. Esto hará que el estudiante tenga que pensar sobre qué quiso escribir o qué quiso decir, o qué será lo que realmente dice en el texto que lee. Al hacerlo, el estudiante puede darse cuenta de en dónde están sus errores.

Cuando el docente procura la reflexión de parte del estudiante, por ejemplo, comparando los conocimientos que ya tenía con los nuevos, *obliga a que este relacione y comprenda cuáles conocimientos tienen mayor sustento que otros* (explicaciones o argumentos), cuáles se ajustan a los descubrimientos de la ciencia, cuáles no son correctos o no tienen asidero en la ciencia. Esto lo puede hacer el docente a través de preguntas, discusiones, debates, expresión de opiniones, explicaciones que pide a los estudiantes.

Escuchar

La escucha está considerada una habilidad de comprensión, como la lectura. Es importante desarrollar la capacidad de comprensión a través de la escucha. Hoy, en nuestro mundo, muchas personas no escuchamos, solo hablamos sin oír a los demás. Eso impide el avance, el desarrollo, no solo de la ciencia sino de la vida social y política.

En esta actualización curricular de la educación básica tendremos que reivindicar el escuchar como fuente de aprendizaje. La mayor parte de los aprendizajes de nuestra vida, al menos en los primeros diez años, que es cuando mayor cantidad de conocimientos adquirimos, se hace por la escucha. Pero llega un momento, en que esa habilidad no se sigue desarrollando, ni en la escuela, ni en la familia, ni en la sociedad. Es importante despertarnos del diálogo de sordos en el que nos encontramos. Y para ello, hay que empezar a escuchar a los estudiantes, para que ellos también aprendan a escuchar a los demás.

Hablar

Hablar se asocia con escribir, en tanto es producción oral de textos. Para producir textos oralmente también es necesaria una planificación, una redacción, una revisión. Los textos orales son más una forma en que se pueden socializar las producciones escritas. Esta habilidad se adquiere hablando. Como a nadar, solo se puede aprender nadando. Desafortunadamente creemos que la habilidad de hablar ya está desarrollada porque el niño o niña cuando ingresa en la escuela ya habla bien. Es decir domina la lengua oral. Pero hablar, como se concibe en el currículo es desarrollar la habilidad de comunicar textos orales a grupos de personas. En cada año, se trabaja la expresión oral de textos acordes con todo lo que se propone para cada bloque.

Pasos para leer

La lectura es un proceso constructivo que reconoce que el significado no es propiedad del texto, sino que el lector lo construye mediante un proceso de negociación flexible, en el que conforme va leyendo el texto, le va otorgando sentido, según sus conocimientos y experiencias. La AFCEGB presenta, de acuerdo con las últimas investigaciones, el proceso de leer en tres momentos: prelectura, lectura y poslectura. El libro de texto y el cuaderno de trabajo se organizan siguiendo estos momentos.

PRELECTURA

- ¿Para qué vamos a leer?
- ¿Qué tipo de texto nos sirve para lograr nuestro objetivo?
- ¿Qué sabemos sobre el tema?
- ¿Qué creemos que vamos a encontrar en el texto?
- ¿Qué vacíos esperamos que nos llene la lectura?

LECTURA

- Comprender el contenido del texto.
- Comparar lo que ya sabíamos con lo nuevo que dice el texto.
- Verificar nuestras predicciones.
- Verificar si el texto llenó los vacíos que teníamos.

POSLECTURA

- Hacer cuadros de resumen.
- Opinar sobre el texto.

Prelectura

La prelectura se conecta con las actividades orales, las que permiten que los niños activen conocimientos previos, elaboren hipótesis sobre el trabajo que realizarán en el bloque y se planteen preguntas sobre el tema, el tipo de texto y las actividades.

El primer ejercicio de prelectura suele trabajar las **características paratextuales**. Estas características tienen que ver con todos aquellos indicios que provienen de la diagramación de un texto, de la ubicación y distribución en la hoja, el título, los dibujos y la silueta en general.

Para la lectura de características paratextuales, se presentan siluetas de diferentes tipos de texto, para que ellos elijan cuáles les pueden aportar información sobre un tema determinado. Aquí podrán elegir uno o varios. Lo interesante es que ellos expliquen por qué los eligen. Posiblemente haya respuestas que no esperaba, pero si la explicación es clara y razonable, debe ser admitida.

El segundo ejercicio se centra en las **funciones del lenguaje**, de acuerdo al texto que se va a trabajar. Se estudian las funciones expresiva, informativa o referencial, apelativa o persuasiva, estética y lúdica.

Para tener en cuenta

La prelectura es muy importante porque abre un espacio en la mente y el interés de los estudiantes por lo nuevo que usted, con apoyo del libro tiene para darles. Les permite anticiparse a lo que van a leer y guía la lectura del texto.

Lectura

Lo primero que se trabaja en la etapa de lectura es el concepto sobre el **tipo de texto** que se va a estudiar. Se explica claramente qué busca ese tipo de texto, para qué se usa, qué elementos lo conforman y cómo se escribe.

En este momento, usted puede dar su explicación o puede realizar una lectura colectiva del concepto, dando la oportunidad a los estudiantes de formular preguntas, plantear dudas o presentar sus inquietudes. Al final de la explicación o lectura del concepto, usted puede proponerles que hagan colectivamente una síntesis en un papelote o en el pizarrón. Hacerla en un papelote tiene la ventaja de que luego tendrán la síntesis presente para el resto del trabajo que realizarán en el bloque. O puede verificar la comprensión del concepto formulando preguntas a los estudiantes, para que ellos las vayan respondiendo y en su mente quede una idea clara sobre lo que leyeron. Si opta por esta segunda forma de hacerlo, debe preparar las preguntas con anticipación, de manera que estas se centren en los aspectos principales del concepto y que las respuestas den origen a una síntesis del mismo.

Luego aparece el **texto** que se va a leer y, a continuación, la **estructura del texto**. Tanto en la estructura como en el texto mismo, están sombreadas en colores diferentes las distintas partes que lo conforman. Esto permitirá al estudiante identificar cada una de las partes de la estructura en el texto mismo. Conocer la estructura e identificarla en el texto, permite saber cuál es el propósito de cada parte de este y cuáles son sus características. Esto, a su vez, facilita la comprensión del contenido.

Usted puede utilizar diferentes estrategias para la **primera lectura del texto** y de la estructura del mismo.

Después de cada explicación sobre la estructura se plantean algunos **ejercicios**, que están dirigidos a verificar la comprensión conceptual de la estructura que han trabajado. Generalmente, están planteados para realizarlos de forma colectiva, individualmente o en parejas. Siempre que el ejercicio sea individual, es importante que usted conduzca a sus estudiantes a consignar lo que

aprendieron o reflexionaron y, al final, a discutirlo con los demás compañeros y compañeras.

Después de esta primera lectura del texto, puede hacerse una **segunda lectura silenciosa e individual**.

Poslectura

Las secciones de poslectura enseñan algunas estrategias para comprender el texto en el nivel literal. En cada curso, se presentan las estrategias que están al alcance de los estudiantes, según el nivel de dificultad de estas, y con un nivel de dificultad creciente.

a. Estrategias para comprender palabras: uso de pistas del contexto, de las familias de palabras, de sinónimos, y del contexto para elegir un significado en el diccionario.

b. Estrategias para comprender oraciones: identificación de referentes a los que hacen alusión los pronombres; identificación de las funciones que cumplen los signos de puntuación.

c. Estrategias para extraer la idea de un párrafo; extracción de lo esencial de un párrafo, construcción de la idea a partir de lo esencial.

d. Estrategias para extraer las ideas esenciales de un texto: establecimiento de relaciones entre ideas de los párrafos; uso de conectores para establecer esas relaciones; elaboración de esquemas.

e. Estrategias para formular preguntas sobre el contenido del texto.

Cada estrategia es explicada y aplicada inmediatamente a una parte del texto que se está leyendo. Luego se formulan preguntas de comprensión del texto. A veces son solo de nivel literal; en otros casos, tanto de nivel literal como de nivel inferencial; y, finalmente, en algunos casos, también de nivel crítico valorativo, además de las anteriores. Estas preguntas deben ser respondidas y la corrección de las respuestas debe ser verificada por todo el grupo.

Para tener en cuenta

La lectura es un trabajo dispendioso que debe hacer cada estudiante. Hay procesos que deben ser individuales, porque detrás del trabajo colectivo puede haber personas que no están comprendiendo. Cuando un estudiante no comprende, medie entre él o ella y el texto, conduciéndolo a que elabore sus propios razonamientos. El trabajo colectivo es importante, pero no reemplaza al trabajo individual.

La poslectura permite repasar los tres niveles de comprensión: explícito, inferencial y crítico-valorativo. El **nivel explícito** debe asegurar la comprensión de las palabras, expresiones, frases e ideas que se encuentran en el texto mismo.

El nivel de comprensión inferencial puede pertenecer a la lectura o a la poslectura. En general, el nivel inferencial no se ha trabajado mucho en nuestras aulas, como lo demostraron las pruebas APRENDO. Las preguntas y actividades planteadas obligan al lector a relacionar ideas que están presentes en el texto, para arribar a otras que no lo están.

Finalmente, se trabaja la valoración crítica del texto, es decir el **nivel de comprensión crítico valorativo**. La razón por la cual este nivel se ubica en la poslectura es la misma que ya se expresó para el nivel inferencial. Solamente si se comprende lo que dice el texto, es posible emitir un juicio de valor sobre su contenido, sobre la forma como se trata el contenido o sobre los planteamientos que se hacen en el texto. Este nivel, tampoco se ha trabajado en nuestras aulas.

Un grado más elevado de comprensión es trabajar en la poslectura la comparación del texto que se leyó con otros textos que tratan el mismo tema, o que han sido escritos por el mismo autor, es decir el **nivel intertextual**. Este nivel de comprensión es bastante complejo, y es un poco difícil que los estudiantes lleguen a él, pero una buena mediación suya lo hará posible.

Pasos para escribir

Partimos del principio de que la escritura, y en general la Lengua, tiene el sentido de comunicar unas ideas, con un fin determinado. En general, en la escuela se ha trabajado la producción de textos como una tarea escolar, que no ha adquirido para las y los estudiantes esa dimensión comunicativa. Se le ha ordenado al estudiante escribir una carta, a cualquier persona, porque tiene que hacer el deber sobre el tema "carta". Pero no se le ha enseñado a escribirla con una funcionalidad comunicativa, cuya mejor estrategia de solución es escribir una carta.



Planificación

Siempre comenzamos planteando una situación comunicativa en la que sea necesario producir un texto. Por ejemplo, podemos preguntar: ¿Qué deberíamos hacer para comunicar a nuestros padres ...? ¿Qué podemos proponer para despertar la conciencia del cuidado del medio ambiente entre ...?

La mayoría de las veces, estas preguntas van acompañadas de un dibujo, un diálogo entre estudiantes, que refuerza la situación que se presenta en el dibujo, haciendo más evidente que es un problema que debe solucionarse y que requiere una acción comunicativa escrita.

Dentro del proceso de planificación se trabajan los siguientes pasos:

- Definir el propósito que se tiene para escribir el texto. (Por qué se quiere escribir el texto, qué se pretende conseguir al escribir el texto.)
- Determinar la estructura del texto. (Recordar la estructura que corresponde al tipo de texto que se va a producir y que ya se trabajó en la comprensión de textos.)
- Definir los temas, subtemas, hechos, etc., de los que se va a ocupar el texto, en cada una de sus partes. (Estructura semántica de un texto o macroestructura de un texto: estructura de ideas.)
- Producir una lluvia de ideas para cada parte del texto. (Todas las ideas que surjan sin poner filtros.)
- Eliminar las ideas que estén repetidas (surgidas de la lluvia de ideas).
- Eliminar las ideas que no son pertinentes para esa parte del texto. Si son pertinentes para otra parte del texto, se las puede trasladar a ella.
- Ordenar de manera lógica o cronológica (según el tipo de texto y el contenido) las ideas que quedaron para cada parte del texto.

La planificación de un texto, de acuerdo con este proceso que se muestra aquí, garantiza que la persona tendrá muy claro lo que va a escribir, pero también que las ideas están perfectamente organizadas, lo que permitirá desarrollar el texto con mayor facilidad y claridad.

Para escribir un texto, es muy importante preparar todos los "ingredientes" que vamos a utilizar en él y tener presente la "receta" para saber cómo los tenemos que combinar. La receta es la estructura del texto y los ingredientes, las ideas que necesitamos para escribir cada parte de este. Por último, preparamos una comida para agasajar a alguien, para celebrar un triunfo, para festejar un

cumpleaños o para un evento especial. También nuestro texto se escribe "para algo", es decir tiene un propósito.

Cuando ya tenemos el propósito, la receta y los ingredientes, podemos comenzar a preparar la comida. Esto mismo sucede con el texto. Debemos planificar completamente el texto antes de comenzar a escribirlo. Pero, obviamente, la planificación está sujeta a cambios a medida que avanzamos en la redacción y las revisiones parciales que se van haciendo.

Redacción

Para la redacción del texto se presentan estrategias para escribir oraciones o párrafos. En el libro de texto se presentan las instrucciones y orientaciones para la redacción. En el cuaderno de trabajo se proveen hojas con la silueta del texto para completar, con el propósito de facilitar la incorporación de la estructura del texto en la fase de redacción.

En todo proceso de escritura se anima a los niños a realizar una primera escritura, priorizando el orden y claridad de las ideas y la coherencia del mensaje. Se sugiere que otra persona (compañero, docente o familiar) lea esta primera escritura para compartir las primeras reacciones. También se invita al niño a comparar esa primera escritura con el texto modelo. Con esa información y sus propias reflexiones, se realiza la segunda escritura. Esta última pasa por un proceso de revisión más detallado.

Pasos para escribir

Redacción y revisión

- Recopila todas las ideas que registré en mi investigación sobre la preparación del mejor plato de mi familia.
- Redacta el primer borrador de la receta, respetando la estructura que hemos estudiado.
Revisión:
 - Poner un título.
 - Poner un sustitutivo del nombre de la persona o familia.
 - Escribir los ingredientes y sus cantidades.
 - Decidir paso a paso el procedimiento, si es necesario explicar alguna acción o implementar particular.
- Revisa el primer borrador con un compañero o compañera, reflexionando sobre las siguientes preguntas:
 - ¿Tiene título, ingredientes y preparación?
 - ¿Tiene las cantidades precisas de los ingredientes?
 - ¿Son verbos y adverbios apropiados (indicando claramente la acción y el modo de realizarla)?
 - ¿Se explican los pasos en orden?
 - ¿Las instrucciones se encuentran ordenadas?
 - ¿Se describe la receta para animar su preparación?
- Muestra mi redacción a mi familia para verificar que he anotado bien su receta.

Publicación

- Volvo a escribir la receta tomando en cuenta las sugerencias para mejorar. Además de su claridad, presto especial atención a la gramática y ortografía.
 - ¿Cada oración expresa una idea (tiene sujeto y predicado)?
 - ¿Cada oración tiene el nombre y persona del verbo en forma correcta?
 - ¿Las oraciones con predicado nominal están claramente respaldadas?
 - ¿Las oraciones que tienen predicado verbal simple y predicado verbal compuesto están claras?
 - ¿Se utilizan correctamente los adverbios conmutativos?
 - ¿Se utilizan correctamente los adverbios demostrativos?
 - ¿Se emplean adecuadamente los adverbios numéricos?
 - ¿Las palabras tienen la tildes ortográfica que les corresponde?
 - ¿Están bien escritas las palabras con sonido (y)?
 - ¿Están bien escritas las palabras homónimas, según su significado?
- Eligo un soporte adecuado (hoja resistente) en donde le suavicé con mis compañeros sobre el diseño final de las recetas respaldadas, donde dibujé la imagen, tamaño de la letra.
- Entro todos ordenamos las recetas de todos los compañeros en categorías (citas, mandatos, poemas, ...).
Exhibimos un índice, presentamos un título atractivo, preparamos la tapa y la armamos como pequeño libro o revista.
- Realizamos avisos claves del Restorán para que cada uno tenga su propio representante.

Revisión y edición

La revisión y edición es el proceso y ejercicio que debe hacer cualquier escritor para pulir y mejorar su texto. Es importante que los estudiantes se acostumbren a pulir sus escritos hasta cuando los consideren un producto bien elaborado, claro para el lector y bien escrito.

En general, en las aulas hemos acostumbrado a los estudiantes a que somos los docentes quienes corregimos el texto. Pero en la vida real, quien debe corregir su escrito hasta que cumpla con sus criterios de claridad y corrección es el mismo escritor.

La estrategia que se propone para la revisión es el uso de una lista de cotejo. En casi todos los bloques se propone que entre todos los estudiantes, con la guía del docente se elaboren las listas que contemplen todos los aspectos que los estudiantes deben tener en cuenta para revisar una y otra vez sus escritos. La revisión se puede hacer en parejas, leyendo los textos de cada uno y registrando los aspectos que ya tiene bien el texto del otro y los que aún debe corregir. Esto pueden discutirlo los dos interesados. Su papel, como docente, es mediar para ver si las observaciones están bien hechas. Esta revisión puede hacerse también en grupos de dos parejas, y luego con todo el grupo. Este trabajo requiere tiempo, pero usted debe darle todo el que se requiera para hacer esto, que es lo más importante de la macrodestreza "escribir": desarrollar habilidades de autocorrección.

Los aspectos que deben contemplar las listas de cotejo son: 1) Si el texto cumple con la estructura del tipo de texto que están produciendo, 2) Si el contenido de cada parte tiene los elementos necesarios para que esa parte cumpla la función que le corresponde, por ejemplo, si el párrafo de saludo realmente está saludando al destinatario en una carta. 3) En cuanto a los elementos de la Lengua, si cada oración transmite una idea clara y completa, es decir si tiene sujeto y predicado (aquí pueden incluirse todos los aspectos de la lengua que se trabajaron en el eje "Texto"). 4) Si cada párrafo transmite una idea clara y completa; si el párrafo desarrolla la idea que le dio origen. 5) Si está escrito con ortografía. Aquí deben incluirse los aspectos estudiados en la sección de ortografía.

En el texto hay ejemplos, orientaciones y actividades para que usted pueda dirigir este trabajo, de manera que la lista de cotejo que se produzca colectivamente le sirva tanto a los estudiantes para revisar y corregir su trabajo, como a usted para hacer su revisión final.

Publicación

Tenga en cuenta que para que el texto adquiera el estatus de comunicación real, usted debe publicarlo, o hacerlo llegar a quien corresponda. Lo ideal, es que ellos reciban respuesta también escrita, en el caso de que sea necesario o que, por ejemplo, en el caso de un periódico mural, ellos vean que los demás lo leen y reciban comentarios.

Texto

Pasos para escribir
Texto: uso de la "j" y la "g"

Para escribir
El principal uso del dactilo es la comunicación. Para poder comunicarnos efectivamente, es necesario tener en cuenta que existe una manera correcta de utilizar las palabras. Debemos aprender a escribir bien para comprender mejor y que nuestros receptores comprendan nuestros mensajes.

1 Encuentra la palabra que no comienza con el sonido j/.

2 Observa el gráfico y te explico con mis propias palabras:

— jerte, jerte, jerte, jerte, jerte, jerte, jerte, jerte.

— gata, gata, gata, gata, gata, gata, gata, gata.

3 Escribe en un pequeño una regla ortográfica para el uso de la letra j.

4 Observa las siguientes palabras y saca una conclusión.

| | | | |
|--------|------|---------|-----------|
| pasado | gato | acomode | aprovecho |
| caer | caer | caer | caer |
| gato | gato | gato | gato |

5 Observa las siguientes palabras y saca una conclusión.

| | | | |
|-----------|-----------|-----------|-----------|
| aprovecho | aprovecho | aprovecho | aprovecho |
| aprovecho | aprovecho | aprovecho | aprovecho |
| aprovecho | aprovecho | aprovecho | aprovecho |

6 Presenta a tu clase, de manera oral, la regla ortográfica para escribir palabras que tienen el sonido j/.

Pasos para escribir
Texto: palabras homófonas

Para escribir
Las palabras homófonas son aquellas cuya pronunciación es igual o similar pero difieren en su significado. Las palabras homófonas pueden ser homónimas o homógrafas. Las palabras homógrafas son aquellas que tienen la misma pronunciación pero su ortografía y significado son diferentes. Las palabras homófonas son aquellas que se escriben de igual manera pero presentan significado diferente; en español, son siempre homónimas, es decir, suenan igual.

Palabras homófonas

1 Lee el texto y piensa los significados de las palabras en negrita.

2 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

3 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

4 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

5 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

6 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

7 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

8 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

9 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

10 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

11 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

12 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

13 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

14 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

15 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

16 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

17 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

18 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

19 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

20 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

21 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

22 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

23 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

24 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

25 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

26 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

27 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

28 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

29 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

30 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

31 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

32 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

33 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

34 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

35 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

36 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

37 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

38 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

39 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

40 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

41 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

42 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

43 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

44 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

45 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

46 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

47 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

48 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

49 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

50 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

51 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

52 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

53 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

54 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

55 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

56 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

57 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

58 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

59 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

60 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

61 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

62 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

63 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

64 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

65 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

66 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

67 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

68 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

69 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

70 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

71 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

72 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

73 Selecciona la palabra que se relaciona con el dibujo.

El trabajo del eje "Texto", incorpora los conocimientos referidos a gramática y ortografía. Estos conocimientos son necesarios y útiles tanto para el proceso de lectura como de escritura.

La sección "Texto" desarrolla lo que el currículo ha asignado para los tres bloques que trabajan textos no literarios. Estos elementos están secuenciados en el currículo de manera que se va desde las categorías gramaticales más sencillas a las más complejas, y de las reglas de sintaxis y morfología más simples, también hacia las más complejas. En muchos casos, se trabaja de manera inductiva, conduciendo a los estudiantes desde la observación e identificación de los elementos que se van a estudiar hacia la conclusión de las nociones y conceptos gramaticales, para rematar con el uso también secuenciado de ellos. Por ejemplo, proponiendo primero ejercicios de completación hasta llegar a la producción.

En algunas ocasiones en las que este proceso resultaría demasiado largo y quizá forzado, se emplea el método deductivo: se muestra el proceso y el concepto para que, finalmente, el estudiante lo aplique después de haber comprendido en qué consiste. Por ejemplo, se explica cómo se construye un párrafo por descripción o cómo se construye una oración que expresa duda. Luego se pide al estudiante que, con base en lo aprendido, construya él mismo una oración o un párrafo de este tipo.

En todos los casos, se privilegia el razonamiento que debe realizar el estudiante, por sobre definiciones rígidas. En muchas ocasiones se propone a los estudiantes, que con base en los razonamientos que han hecho, produzcan con sus propias palabras una definición, primero individual o en parejas y luego corroboren su corrección con todo el grupo.

El papel del docente, en este caso, no es imponer las definiciones rígidas e inamovibles que hemos aprendido, sino estar abierto al producto de los razonamientos y ver si las definiciones de los estudiantes contemplan las características esenciales de los conceptos que se les piden.

Una característica específica al enseñar los elementos conceptuales de la lengua según nuestra metodología es que están siempre ligados al desarrollo de las macrodestrezas.

La sección de **ortografía** en cada bloque que trabaja textos no literarios, también desarrolla los contenidos que contempla el currículo para cada curso. En general, están gradados desde los más sencillos a los más complejos.

Se trabaja también la ortografía, como graficación de las palabras, es decir saber qué grafías deben usarse. Se ha tratado de integrar la ortografía con las familias de palabras, para que cada aprendizaje se pueda hacer extensivo a muchas palabras y no solo a un grupo de ellas.

Esta manera de enseñar la ortografía lleva también a los estudiantes a comprender que las palabras tienen una forma que está relacionada con los significados básicos de las raíces, los prefijos y los sufijos y que la manera como se formaron las palabras en el castellano o en el español define por qué se escriben de determinada forma y no de otra.

No se pretende que los estudiantes aprendan reglas sino que razonen sobre por qué la ortografía de las palabras es de esa manera. Se pretende que cada vez que

vaya a escribir una palabra, de la cual dude, recurra a un razonamiento para tomar una decisión. Usted, en vez de corregir o de decir cómo se escribe, deberá estar dispuesto a formular preguntas para que sea el estudiante mismo quien corrija sus errores. Por ejemplo, usted puede formular preguntas tales como: "¿Conoces otras palabras que tengan esa misma raíz?" O: "Dime otras palabras que sean de la misma familia de (la palabra que está escribiendo)". Si se tratara, por ejemplo, de "hacer", el estudiante, después de decir las, recibirá otra pregunta: "¿y cómo escribes "hizo"?" El estudiante podrá responder: "Con hache". A lo cual usted puede decir: "Entonces ¿cómo crees que se escriben todas las palabras de esa familia? Revisa la que acabas de escribir".

Esta metodología le ahorrará a usted mucho trabajo y le garantizará que sus estudiantes lograrán aprendizajes mucho más duraderos y eficientes. Para usted es más fácil gastarse el tiempo de la clase haciendo preguntas que hagan reflexionar a los estudiantes para que ellos mismos corrijan sus errores, que llevarse a su casa montones de cuadernos o de hojas para usted leerlos todos, revisarlos y corregirlos.

También se trabaja el uso de la puntuación. Se trata de que los estudiantes comprendan las funciones básicas de los signos de puntuación. Es preferible que usen bien los signos de puntuación para los casos más básicos a que, con tantas reglas, nunca usen ninguno. Estas pautas de uso también están ligadas a la redacción del texto.

Los estudiantes deberán utilizar estos conocimientos en la redacción del texto que se va a trabajar.

Objetivo del bloque: comprender, analizar y producir reglamentos y manuales de instrucciones adecuados con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para utilizarlos en su realidad inmediata de acuerdo con su función específica.

| | Destrezas con criterios de desempeño | Indicadores esenciales de evaluación |
|---------------------------------------|---|---|
| Reglamentos / Manual de instrucciones | <p>Escuchar: Escuchar reglamentos y manuales de instrucciones y distinguir su función y uso.</p> <p>Hablar: Expresar en forma oral normas e instrucciones en función de la planificación y la corrección gramatical desde la persuasión.</p> <p>Leer: Comprender e interpretar los reglamentos y manuales de instrucciones infiriendo relaciones de causa y efecto en su aplicación en la vida cotidiana.</p> <p>Escribir: Escribir reglamentos y manuales de instrucciones sencillos con diferentes propósitos comunicativos y la aplicación de las propiedades del texto.</p> <p>Texto: Utilizar las propiedades textuales y los elementos de la lengua en función de la escritura de reglamentos y manuales de instrucciones que le permitan cumplir con el propósito del texto</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Expresa oralmente reglamentos desde la planificación del discurso. • Escucha e identifica ideas que no están escritas expresamente en un reglamento. • Identifica el propósito comunicativo y establece semejanzas y diferencias entre diversos tipos de reglamentos. • Clasifica y jerarquiza ideas para redactar un manual de instrucciones adecuado con la estructura de este tipo de texto • Encuentra el significado de las palabras en el diccionario. • Utiliza sustantivos, adjetivos, pronombres, oraciones bimembres, oraciones unimembres, los tipos de sujeto, signos de puntuación y reglas ortográficas en los textos que escribe. |

Introducción

En este bloque, las y los estudiantes aprenderán a usar y valorar los “reglamentos”, como un tipo de texto que apoya la convivencia social, puesto que su estructura ayuda a regular y normar los comportamientos y actitudes de las personas. Este contenido estará reforzado por el análisis de un tipo de texto llamado “manual”, que registra procedimientos para lograr un determinado resultado.

Pasos para hablar y escuchar

Págs. 8 -9

Pida a las y los estudiantes que observen detenidamente el gráfico. Pueden trabajar en parejas o pequeños grupos. Para motivar el diálogo, realice algunas preguntas; por ejemplo: ¿Dónde han podido observar actitudes como estas? ¿Cuándo? ¿Son actitudes que fomentan el trabajo y el estudio? Una vez que empiecen a exponer sus ideas, a hacer sus predicciones, escuche con atención cada comentario y recoja las diferentes opiniones sin desvalorizar ninguna. Esto servirá para la discusión posterior, donde cada grupo deberá exponer y argumentar sus opiniones. Usted debe prever algunas de las respuestas que ellos darán y adelantar, en su preparación, algunas contrapreguntas para esas respuestas.

El objetivo de este ejercicio es reflexionar sobre cómo nos relacionamos; reflexionar sobre la posibilidad de orga-

nizar cualquier actividad que realicemos en grupo de manera que ésta permita mejores resultados; y cómo un texto nos puede ayudar en esta empresa. Esta sería una primera aproximación donde las y los estudiantes expongan sus conocimientos previos y adelanten algunas hipótesis sobre el tema de los reglamentos.

Desde este punto de vista, es importante permitir el mayor número de respuestas y guiar la conversación sin calificarlas sino simplemente pedir argumentos que las respalden. Así, poco a poco, irán aproximándose al criterio de reglamento, a la noción de reglas para la convivencia, al sentido de la organización. Tenga presente que, en principio, no hay respuestas equivocadas. Apóyese en ellas para desestabilizar los conocimientos errados o imprecisos.

Pida a las y los estudiantes que expresen predicciones sobre el título del texto que van a leer y manifiesten qué esperan encontrar.

Pasos para leer

Prelectura: el reglamento

Págs. 10 - 11

Los elementos **paratextuales** son una fuente de información adicional, que permiten al lector inferir y anticipar los contenidos de un texto y, de alguna manera, guían su

lectura. Los títulos, la silueta, la gráfica y sus colores pre-disponen y preparan el ánimo del lector.

Pida a las y los estudiantes que observen detenidamente los cuatro elementos gráficos y anticipen los contenidos, a través de los elementos paratextuales: el color, la forma, el tamaño, la silueta. Recuerde que hay muchas posibilidades. Lo importante es que, al socializar las ideas, argumenten de manera que puedan confrontarse unas respuestas con otras. No califique las respuestas como “malas o buenas”.

Formule repreguntas, pida explicaciones, solicite razones. Es cierto que no todas las respuestas son válidas. Por eso es importante la argumentación. Eso le dará a usted la oportunidad de corregir y guiar la conversación hacia el objetivo de la unidad. Después de que expongan sus razones, formule preguntas que vayan aclarando el contenido de cada uno de los textos graficados. Guíe a las y los estudiantes para que verifiquen o descarten las predicciones.

En el ejercicio #2 y #3, oriente a las y los estudiantes para que comprendan las distintas **funciones de lenguaje**. Explíqueles que un mismo texto puede cumplir varias funciones. Una carta puede informar, expresar sentimientos y emociones, o buscar persuadir a alguien. También puede ser que distintos tipos de texto cumplan la misma función. Por ejemplo, la función informativa puede estar expresada en una carta, una noticia, un artículo o un cartel, entre otros. Pueden ser textos persuasivos: una carta, un editorial de un diario, una publicidad. Asimismo, es posible encontrar la función expresiva en una carta, un poema o una canción. Es importante que aprendan a reconocerlas. No importa el texto en el que se manifiesten.

Para el ejercicio #4, pida que lean solos y en silencio el texto “¿Qué es un reglamento?”. Una vez que terminen, solicite que, voluntariamente y por turnos, vayan leyéndolo en voz alta. Los y las estudiantes pueden preguntar por el significado de las palabras que no conozcan. Usted insista para que se arriesguen a inferir significados por el contexto en el que están estas palabras. Si hace falta, ayúdeles recogiendo las expresiones que considere más relevantes y cercanas al significado. Es importante que todos conozcan las palabras utilizadas en el texto.

Puede usted explicar el concepto de texto informativo. Para ello, puede llevar, por ejemplo, un periódico y leerles una noticia, una receta, un artículo de opinión, un chiste..., y comparar estos textos. Así empezarán a diferenciarlos y a reconocer las funciones en cada uno.

El ejercicio #5 es muy sencillo. Rápidamente los y las estudiantes entenderán que se trata de una adivinanza y no de un reglamento. Pídales que socialicen las diferencias entre un reglamento y una adivinanza. Puede alentar a las y los estudiantes que conozcan otras adivinanzas para que las propongan al grupo y cambiar así de actividad.

Lectura

Págs. 12 - 13

Motive a las y los estudiantes, con preguntas que aclaren el concepto de **reglamento**, como: ¿Qué reglamentos conocen? ¿Los deportes tienen reglas? ¿En su comunidad -escuela, barrio, grado- qué reglas existen? ¿Las leyes de la nación son un tipo de reglas? ¿Regulan la convivencia de los ciudadanos? ¿Establecen las pautas de los gobernantes?

Incite a las y los estudiantes a formular predicciones sobre el texto que van a leer a continuación: “Reglamento para la convivencia de los y las estudiantes del 5to año”. Guíeles con algunas preguntas: ¿Qué quisieras encontrar en este reglamento? ¿Qué reglas existen entre ustedes? ¿Qué reglas necesitan los de 5to? ¿En qué situaciones recurrir a un reglamento para resolverlas?

Luego, pida que lean en cadena el reglamento de la página #12. Todos siguen en silencio la lectura. Es importante que comprendan el significado de cada párrafo. Para el primer párrafo, abra una discusión sobre la palabra “respeto”. Pregunte dónde y cuándo han escuchado esta palabra. ¿Qué significa respetar a los demás? Recoja las opiniones y haga una pequeña síntesis. Continúe con la lectura.

Deténgase en cada artículo del reglamento para asegurarse que están entendiéndolo. Por ejemplo, para el artículo #1, asegúrese que todos entiendan. Lleve señaladas en un diccionario las palabras “insulto”, “injuria” y “herir”. Pregunte las circunstancias en las que ellos han sido heridos o injuriados; o, a la inversa, cuándo han herido o injuriado a alguien.

Repita el ejercicio con cada uno de los enunciados del reglamento sobre derechos: las burlas, las malas palabras. Pregunte, cada vez, si un reglamento como el que acaban de leer podría mejorar las relaciones interpersonales, o, al contrario, las dificultaría. Acepte sugerencias.

Reflexione con las y los estudiantes cómo creen que pueden ser las reglas para evitar malos momentos entre compañeros y compañeras. Motíveles a ampliar el concepto de “relación”, con relatos sobre situaciones donde hayan tenido enfrentamientos y las relaciones se hayan visto amenazadas.

Puede repetir el esquema con cada uno de los artículos, buscando palabras que orienten la discusión. Para el artículo #2, los útiles escolares y su cuidado, lleve señalada en su diccionario la palabra “reciprocidad”. Para encauzar la conversación, pregunte a las y los estudiantes: ¿Por qué cuidar los útiles escolares? ¿Por qué tener el aula limpia? ¿Cuál es el lugar de la basura y cuál el de los estudiantes? Para el artículo #3 puede utilizar la palabra “convivencia”. Para el artículo #4, puede organizar la conversación en torno a la palabra “solidaridad”. Prepare

con anticipación las preguntas que puedan desencadenar la conversación.

Una vez que se haya agotado el tema del “reglamento” con los pros y contras, una vez que todos los y las estudiantes hayan entendido cada artículo, puede pasar a la siguiente página. Allí está, paso a paso, la estructura de un reglamento: título, subtítulo, introducción, artículos, reglas o normas. Dé una explicación oral previa y luego proponga la lectura en parejas para que trabajen siguiendo el texto. Al final, socialice los resultados del ejercicio. Pida un voluntario que vaya copiando en el pizarrón los títulos sugeridos, los subtítulos, los objetivos buscados, etc. Organice la discusión sobre los resultados. Tendrá que eliminar algunos, pero hágalo con argumentos; busque el consenso en el aula.

Poslectura: inferencias Págs. 14 - 15

Se plantea la comprensión del texto a través de la lectura inferencial. Primero trabaje la comprensión literal, es decir, la comprensión de aquellas ideas explícitas del texto. Asegúrese que todos entiendan cada palabra. Apóyese en el diccionario para dar las definiciones. Es importante que las y los estudiantes sepan buscar el significado de las palabras en el diccionario.

Guíe la comprensión con preguntas: ¿Qué significa “expresarnos”? ¿Podemos decir todo lo que pensamos de los demás? ¿Hay diferentes maneras de expresar nuestros pensamientos? ¿Hay palabras hirientes? ¿Cómo saber lo que hiera a los demás? ¿Qué nos hiera a nosotros?

Pasamos a la comprensión inferencial, es decir, a las ideas sugeridas en el texto. Las palabras “respeto” y “tolerancia” pueden guiar la conversación: el respeto a las diferencias; la tolerancia con los otros.

Las preguntas que buscan que las y los estudiantes realicen inferencias, no preguntan por lo que el texto dice explícitamente, sino por aquello que el lector puede deducir después de establecer relaciones entre los elementos del texto que sí están explícitos. Es necesario que las y los estudiantes ejerciten su capacidad de razonar sobre un texto, que realicen un esfuerzo mental para reflexionar más allá de lo que el texto comunica explícitamente.

Recoja las respuestas del literal 3 y someta a discusión el tema de los libros de la biblioteca. Los y las estudiantes pueden debatir sobre el “bien público”. Es importante que reconozcan la propiedad pública y aprendan a manejar los bienes públicos con responsabilidad

Plantee la correlación entre derecho y deber siguiendo los ejercicios del libro.

Pasos para escribir

Planificación: situación

comunicativa

Págs. 16 - 17

La situación comunicativa plantea la necesidad de tener un reglamento para la biblioteca puesto que no todos saben qué hacer.

Pida a las y los estudiantes observar el gráfico y leer los diálogos entre la bibliotecaria y la niña. Las siguientes preguntas pueden ayudar: ¿Cuál es la situación planteada en el gráfico? ¿Cuál es la preocupación de la niña? ¿Por qué la sorpresa de la bibliotecaria? ¿Qué propone la niña?

Ahora, pregunte a las y los estudiantes: ¿Cómo pedir un libro para llevárselo a casa? ¿Cómo comportarse en ese lugar? ¿Cuántas bibliotecas conocen? ¿Cuáles? ¿Dónde?

¿Han retirado libros para leerlos en casa? ¿Les han presentado un reglamento en alguna de estas bibliotecas?

Una vez que terminen de compartir sus experiencias en las bibliotecas, puede seguir con el texto: Dentro del proceso de planificación se trabajan los siguientes pasos:

- a. Definir el contenido del texto. (¿Qué se quiere decir?)
- b. Definir el propósito del texto. (¿Para qué se quiere escribir?)
- c. Delimitar el destinatario. (¿A quién va dirigido el texto?)
- d. Determinar la estructura del texto. (Recordar la estructura que corresponde al tipo de texto que se va a producir: partes del texto, que ya se trabajó en la comprensión lectora.)
- e. Definir los temas, subtemas, hechos, etc., de los que se va a ocupar el texto, en cada una de sus partes. (Estructura semántica de un texto: macroestructura de un texto, estructura de ideas.)
- f. Producir una lluvia de ideas para cada parte del texto. (Recoja todas las ideas que surjan sin poner filtros.)
- g. Eliminar las ideas que estén repetidas en la lluvia de ideas.
- h. Eliminar las ideas (de la lluvia de ideas) que no sean pertinentes para el texto o para esa parte del texto. Si pueden ser pertinentes en otra parte del texto, trasladarlas.

- i. Ordenar de manera lógica o cronológica (según el tipo de texto y de contenido), las ideas seleccionadas para cada parte del texto.

La planificación de un texto, de acuerdo con este proceso, garantiza que la persona, al momento de escribir, tenga las ideas claras y perfectamente organizadas. Esto facilitará su trabajo enormemente.

Acompañe a las y los estudiantes en el paso a paso de la página #17. Prepare el papelote para ir anotando las ideas que sugieren las y los estudiantes para cada espacio de la estructura. Cada idea debe estar argumentada.

Es importante que definan y van a elaborar este reglamento.

Texto: la oración y clases de sujeto

Págs. 18 - 19 y 20

Esta sección tiene como propósito que las y los estudiantes aprendan la importancia que tiene para la comunicación el escribir correctamente las oraciones. Se centra en que las y los estudiantes aprendan qué es la oración. Se da la oportunidad de que inductivamente ellos vayan descubriendo que la oración está compuesta por sujeto y predicado, que existen diferentes clases de sujetos: sujeto explícito, tácito, simple y compuesto.

Utilizando razonamientos inductivos, deben llegar, desde la observación y análisis de los ejemplos, a los conceptos de oración unimembre y oración bimembre. Debe quedar claro qué tipos de palabras pueden expresar ideas completas, por lo tanto, oraciones unimembres, porque necesitan complementarse y apoyarse de un contexto conocido.

Texto: uso del diccionario

Pág. 21

Invite a los estudiantes a responder la pregunta: ¿qué podemos hacer cuando encontramos palabras desconocidas? Debemos aceptar las respuestas que surjan y guiar a considerar el empleo del diccionario como una de las estrategias posibles y no la única ni la mejor para todos los casos. Esto quiere decir, que en ocasiones es aceptable utilizar las claves del contexto para suponer el significado y, también, preguntarle a otra persona sobre la palabra desconocida. Esto es aceptable cuando se desea avanzar en la lectura y la palabra no impide la comprensión general del mensaje.

Los estudiantes pueden proponer definiciones personales sobre qué es un diccionario. Luego de leer y analizar el

recuadro con la definición, se invita a los estudiantes a formar pequeños grupos para identificar usos y funciones del diccionario. Luego, se los invita a seguir las actividades #2 y #3, para vivenciar las dificultades de buscar en el diccionario. Finalmente, se hace una lluvia de ideas con todas las preguntas que se tiene sobre el diccionario. No se preocupe si usted no tiene la respuesta para todas ellas, pues se debe comprometer al curso a investigar para responder, en el transcurso de las semanas, estas preguntas.

Se invita a los estudiantes a leer y comentar los saberes previos necesarios para emplear eficazmente el diccionario. Esto requiere diagnosticar a los estudiantes y proveerles suficientes ejercicios para desarrollar las habilidades y conocimientos en los cuales pueden estar débiles.

a. Los estudiantes tienen que haber memorizado el alfabeto, para poder buscar las palabras, pues el diccionario las lista en orden alfabético. Se puede aclarar que el alfabeto español consta de 29 letras (a, b, c, ch, d, e, f, g, h, i, j, k, l, ll, m, n, ñ, o, p, q, r, s, t, u, v, w, x, y, z). En el año 1994, el X Congreso de la Asociación de Academias de la Lengua Española, acordó adoptar un orden alfabético común para todas las lenguas latinas, y por lo tanto no se considera la ch y ll como letras independientes. Las palabras que comienzan o contengan ch y ll, pasan a ordenarse dentro de la c y la l. Esto solo afecta el proceso de ordenamiento alfabético y no la composición del alfabeto.

b. Reconocer que los idiomas tienen un origen en el tiempo y que son influenciados por las lenguas de las cuales derivan o co-existen. Se puede buscar un poco de historia del castellano, como evoluciono del latín y ha sido influenciado por el griego, el árabe y en América Latina por las lenguas indígenas de cada zona.

c. Comprender que las palabras pueden tener distintas acepciones, es decir, varios significados. Para detectar el significado apropiado se debe ubicar la palabra en el contexto.

d. Identificar la raíz de las palabras. En especial los verbos, pues en el diccionario no se encuentran en cualquier forma, sino en infinitivo.

Para cada uno de estos saberes, existen ejercicios en el Cuaderno del estudiante. Si su curso desea avanzar con el uso del diccionario, pueden explorar el significado de las abreviaciones y cómo se leen en las definiciones.

Para consolidar este aprendizaje se pueden realizar algunas actividades de producción de diccionarios, según los intereses de los niños. Puede ser uno divergente, como escribir sus nombres al revés (Rigoberta, Atrebogir) y redactar una definición para estas palabras “extraterrestres”. Crear un diccionario ilustrado, con imágenes de revistas o diarios y la elaboración de definiciones con las propias palabras de

los niños. Elaborar un diccionario especializado para el área de Ciencias Sociales o Ciencias Naturales, en coordinación con los profesores de esa área y los bloques curriculares que están trabajando.

Texto: ortografía

Págs. 22 - 23

Esta sección busca que las y los estudiantes reconozcan la importancia que tiene el escribir con ortografía. El texto presenta una serie de reglas clave que las y los estudiantes deberán aprenderlas para que puedan aplicar a sus producciones escritas.

Invite a las y los estudiantes a que infieran las reglas ortográficas. Posiblemente las reglas que planteen no estén formuladas como usted las sabe, pero eso no tiene ninguna importancia.

Se trata de que ellos y ellas extraigan, a partir de sus razonamientos, reglas que vayan encontrando, con una redacción clara y basadas en las actividades que realizan en este apartado, aunque la formulación sea muy particular.

Se trabajarán las familias de palabras con “hum”, “cion”, “sion”. La palabra humo viene del latín *fumus*, que significa arrojar vapor. Con el paso del tiempo, la letra f se cambió por h, que señala que antes estaba la f. De la familia de humo, hay palabras que todavía tienen la f; por ejemplo: esfumarse, perfumar, fumigar, fumar.

Otras palabras de la familia de humo ya han adoptado la h; por ejemplo: humear, ahumar, humoso, humareda, humeante. A partir de estos conocimientos, buscamos en el texto otras palabras que pertenezcan a la familia de humor. Las palabras humedad, húmedo, humorada, humorístico, pertenecen a la misma familia, porque su significado se relaciona con humor que, en latín, significa “cualquier líquido del cuerpo”, como sangre o bilis. Antiguamente se creía que los líquidos del cuerpo influenciaban en los comportamientos mentales. Así, se pensaba que la bilis producía el mal genio, la sangre el apasionamiento, etc. Por lo tanto, la agudeza, la capacidad de hacer reír, que hoy la relacionamos con humor, tiene ese significado. Entonces, los significados de humor y humedad están relacionados porque se refieren a los líquidos del cuerpo.

Las palabras terminadas en “ción” pertenecen a la familia de palabras que cambian la “c” por “t” en terminaciones como “to”, “tor”, “torio” y “tivo”. La única razón es que la “c” puede cambiar en “t”. Por ejemplo: canción: canto, cantor; o, acción: acto, activo, actor.

En cambio, las palabras terminadas en “sión” solo pueden tener palabras de su familia terminadas en “so”, “sor”, “sorio” o “sivo”, porque la “s” no cambia. Por ejemplo: ilusión: iluso, ilusorio, ilusivo; o, conclusión: conclusivo.

Los ejercicios les van llevando a la comprensión de los significados de estas raíces; de ahí, a la búsqueda de palabras que tengan esa misma raíz, atendiendo siempre al significado. Se destaca que la parte común en la forma siempre conserva la forma de escritura para todas las palabras de la misma familia. Los estudiantes deben extraer la regla de cómo deben escribirse las palabras de cada una de estas familias.

Texto: escritura de párrafos

Págs. 24 - 25

Los escritores inexpertos suelen escribir “de corrido”, cómo traspasando el discurso oral, sus oraciones contienen muchas ideas y no se organizan con comas o puntos. La organización de ideas en párrafos no existe. A medida que los niños avanzan en su aprendizaje de la producción, es importante explicitar el concepto de párrafo y cómo ésta ayuda a escribir textos más legibles.

Guíe a las y los estudiantes en la producción de ideas para la construcción de párrafos. Empiece por explicar la estructura de un párrafo: la idea principal es imprescindible. Esto quiere decir que si la suprimimos, el párrafo pierde sentido. Las ideas secundarias sirven de complemento y refuerzan la idea principal. Pueden, entre otras funciones, ampliar el sentido, ejemplificar o describir la idea principal.

Lleve alguna lectura interesante para ejercitar a las y los estudiantes en el oficio de identificar la idea principal y las secundarias. Un libro, una revista o una etiqueta. Cualquier lectura puede ayudarles a reforzar este conocimiento. Acompañe a las y los estudiantes en los pasos 1, 2 y 3.

Para el paso #4, organíceles en parejas y vaya, de grupo en grupo, anotando las diferentes ideas que escucha. Trate de que no se alejen del tema. Apóyeles con argumentos interesantes sobre el tema de las bibliotecas: conservación de los libros; prohibición de rayarlos; mantener los forros para su buen mantenimiento; devolverlos a tiempo o, mejor aún, apenas se termina de usarlos; no mutilarlos; consultar dentro de la biblioteca cuando sea posible, para que otros tenga acceso a este libro; etc.

Para cada idea, pida que construyan el párrafo completo, es decir, utilizando la idea principal y apoyándola con ideas secundarias. Es posible que algunas ideas no sean muy prácticas. Sin embargo, lo importante es que participen activamente y aprendan a redactar correctamente cada oración, y entiendan el sentido del contrapunto entre los dos elementos del párrafo.

Pasos para escribir

Redacción y revisión

Pág. 26

Invite a los niños a escribir el primer borrador de reglamento para el uso de la biblioteca, en base a la planificación ya realizada en las págs. 16 y 17, y completando los ejercicios de las págs. 13 y 14 del Cuaderno del estudiante. Es muy importante que los niños tomen conciencia que van a escribir varias versiones del Reglamento, para evitar la frustración de pensar que un texto se puede escribir de una sola vez. En esta ocasión, se invita a un compañero para que el haga la primera lectura y comente que entendió y que no estaba claro. En base a esto y la lectura del autor se realiza una segunda escritura. Este modalidad estimula la coevaluación y la autoevaluación de los textos.

La revisión implica un proceso más focalizado de relectura. Para esto, anime a los niños a “desprenderse” de su texto (por ejemplo, si pasa uno o dos días entre la segunda escritura y la revisión) y realizar los ejercicios de reflexión grupal, respondiendo a las preguntas planteadas. Se pide a los niños crear al menos una pregunta más, sobre otros aspectos a observar en el texto. Con estos insumos, se invita a la redacción final.

Para quinto curso se sugiere tener al menos dos reescrituras, cada una incorporando sugerencias y mejoras. Dependiendo de los niños, puede adaptar a una sola o quizás a más de dos reescrituras. Su rol de mediación en la revisión de los textos es fundamental. Para esto, puede elegir trabajar con dos o tres niños por día. En un momento en que la clase esta en alguna actividad, acérquese a un niño y pídale que le lea su primera versión. Luego formule preguntas que le ayuden a aclarar sus ideas, por ejemplo, ¿qué quisiste decir aquí? ¿ese párrafo te parece que contiene una o dos reglas? ¿esa idea no la habías mencionado antes? Estas preguntas, ayudan al niño a ponerse en el lugar del lector y buscar formas de aclarar su mensaje. Este tiempo de interacción individual es irremplazable, y debe establecer una planificación que le permita a través de todo el año, proveer este espacio para cada niño.

Pasos para hablar y escuchar

Difusión del reglamento

Pág. 27

El ejercicio propuesto en este bloque es informar a los compañeros y compañeras de las ventajas que tiene un reglamento para el uso de un bien común, a la vez que les persuade a seguirlo.

La macrodestreza de hablar se organiza en cinco microhabilidades:

- *planificar el discurso*, para lo cual se provee a los estudiantes con las orientaciones a, b y c que piden reflexionar sobre el propósito de la exposición oral, elaborar un guión (el cual no debe ser memorizado, sino que es un recordatorio de los puntos importantes y su orden), la preparación de materiales de apoyo y el ensaño en voz alta;

- *la conducción del discurso y la negociación del significado*, tiene que ver con que los expositores indiquen con claridad el inicio de la presentación, puedan ceder la palabra en caso de preguntas o comentarios de la audiencia, y en seleccionar el nivel de explicación (detallada o general) dependiendo del interés de la audiencia;

- *la producción del discurso* requiere hablar despacio, vocalizar, hacer pausas y está acompañado de *aspectos no verbales* como la vestimenta apropiada a la ocasión, la organización espacial que facilite centrar la atención en la exposición y los gestos que acompañan la expresión oral.

Para la exposición, pueden contar con apoyos, como una lista de las ideas más relevantes que vayan a tratar. Pueden también buscar apoyos visuales: fotos, cuadros sinópticos y esquemas que les ayuden a recordar y explicar sus ideas.

Como parte del entrenamiento, puede organizar que las exposiciones se hagan frente a estudiantes de otros grados o invitar a participar a los padres de familia.

La lista de indicadores para la revisión de la exposición sirve de guía, puesto que esos son los logros que deberán medirse. Si las y los estudiantes están atentos a estos requerimientos, pueden prepararse mejor.

Ellos y ellas deben saber de antemano que los objetivos de su exposición oral son:

1. Despertar el interés en el tema.
2. Preparar materiales de apoyo eficientes.
3. Tener las ideas claras y organizadas (ordenadas).
4. Pronunciar bien cada palabra y hablar con ritmo y pausadamente.
5. Estar preparados para responder preguntas.

Esto requiere de entrenamiento, que puede ser frente a la clase, frente a un familiar o frente al espejo. Así se van corrigiendo los errores y venciendo la timidez.

Pasos para leer

Prelectura: manual de

instrucciones

Págs. 28 - 29

Presente a la clase un manual real. Permítales verlo y dé una breve explicación de la importancia de los manuales: para qué sirven, a qué objetos acompañan (electrodomésticos, vehículos, instrumentos musicales).

Organice a la clase en parejas, para que lean la definición de el “Manual de instrucciones” de la página 28.

Recorra el aula para escuchar la lectura y las preguntas que formulan las y los estudiantes. Cerciórese que se ciñan a las instrucciones, es decir, que encuentren las respuestas en el mismo texto. Aclare sus dudas.

Continuar con la observación del manual para uso del catálogo virtual de una biblioteca, graficado en la siguiente página. Es importante que se analice cuadro a cuadro para que las y los estudiantes se familiaricen con la pantalla del computador y el uso de bibliotecas virtuales.

La ficha para buscar un determinado texto tiene elementos que deben conocer las y los estudiantes. Por eso, es importante leer el recuadro de “Recomendaciones generales” y resolver cualquier duda que pueda plantear el grupo de estudiantes.

Lectura

Págs. 30 y 31

Invite a sus estudiantes a realizar una lectura superficial de las páginas del manual de instrucciones para tener una visión clara de lo que dice el texto y como esta organizado. Luego realicen las actividades 2 y 3 de la pág. 30. A continuación indique a sus estudiantes que deben realizar una lectura atenta para comprender todo lo que dice el texto, las ideas principales y secundarias.

Poslectura: inferencias

Págs. 32

Acompañe a las y los estudiantes en los ejercicios individuales de la página 32. Permítales hacer consultas y, una vez que hayan completado su trabajo individual, pídale socializar las respuestas y argumentar cada una de ellas.

Pregunte al resto de la clase si está de acuerdo y, si alguien tiene otra posición, escúchelo y pida consensos. Solicite ejemplos a cada uno de los participantes. Compare los ejemplos y corrija si es necesario. En el cuaderno del estudiante, se encuentra un texto adicional para hacer lectura y poslectura, en las págs. 25 y 26.

Evaluación: aplicación

Págs. 33

El ejercicio de la página 33 busca que las y los estudiantes apliquen lo aprendido, al crear una situación comunicacional real.

Por un lado, está una guía para aprender a realizar entrevistas en busca de información.

Usted puede comenzar leyéndoles una o dos entrevistas de cualquier tipo, extraídas de una revista, un periódico o un suplemento cultural. También puede hacer que las lean en parejas, para que sientan las dos voces que conforman la entrevista, para que modulen la voz y se den cuenta que es como un juego de preguntas y respuestas. Durante la lectura, vaya marcando la fórmula con la que se hacen las preguntas.

Luego, organizados en parejas, deben entrevistarse unos a otros para buscar la información correspondiente al reglamento para uso de las bibliotecas. Enfátice en la concordancia de las preguntas con las respuestas.

Esta actividad integra las macrodestrezas de leer y escribir a través de la elaboración del reglamento de uso de biblioteca, así como las de hablar y escuchar al presentar la información mediante una entrevista.

Indique al estudiante que la evaluación se complementa con una prueba de lápiz y papel, donde se requerirá reconocer y practicar las destrezas aprendidas en el bloque. Todas las evaluaciones sumativas se presenta como ejemplos orientadores para la elaboración de otras evaluaciones y deben ser aplicadas en conjunto con otras estrategias evaluativas (observación del desempeño en clase, listas de cotejo, portafolios que muestren el proceso de producción de textos y otros).

Solucionario

(cuaderno del estudiante)

Pág. 15. Ejercicio 7: Tácito. Explícito. Tácito. Tácito.

Pág. 15. Ejercicio 10. Compuesto. Simple. Simple. Simple. Compuesto. Simple. Simple.

Pág. 19. Ejercicio 1. Humanismo. Humanizar. Humanidad.

Pág. 28. Evaluación sumativa. Ejercicio 1. Otro. Otro. Reglamento. Otro. Manual. Otro. Otro. Reglamento. Ejercicio 2. b. c. e. f. Ejercicio 3, 4, 5, 6 y 7 se pueden tomar ejemplos del libro de texto.

Objetivo del bloque: comprender, analizar y producir cuentos populares con la especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión artística.

| | Destrezas con criterios de desempeño | Indicadores esenciales de evaluación |
|-------------------------------|---|--|
| Literatura: El Cuento popular | <p>Escuchar cuentos populares en función de identificar sus características propias.</p> <p>Renarrar cuentos populares desde el uso adecuado del lenguaje y el respeto del género.</p> <p>Comprender los cuentos populares de distintas regiones y nacionalidades del Ecuador en función de identificar sus elementos comunes y valorar las diferentes culturas.</p> <p>Escribir cuentos populares sobre la base de su tradición y con la estructura de este tipo de texto.</p> <p>Contar cuentos en distintos formatos desde la utilización del lenguaje lúdico.</p> <p>Disfrutar de los distintos cuentos populares tanto de transmisión oral como escrita en función de valorar las diferentes idiosincrasias.</p> <p>Reconocer algunos rasgos literarios de los cuentos populares en función de valorarlos como tales.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Identifica en un cuento popular los elementos básicos que lo conforman. • Escribe un cuento popular en el que se identifica la estructura de este tipo de texto. • Distingue los elementos que difieren a un texto literario de uno no literario. • Encuentra el significado de las palabras en el diccionario. |

Introducción

El propósito de este bloque es introducir a las y los estudiantes en el mundo de la literatura. El objetivo es que disfruten la lectura y la escucha de cuentos populares, como también la producción de ideas dentro de una estructura de cuento popular. Los cuentos populares tienen la cualidad de estar muy relacionados con el lenguaje oral; entonces, es muy probable que conozcan algunos. Aproveche estos conocimientos para hacer una clase dialogada y participativa.

Es importante que se disponga en el aula de clase de diferentes cuentos populares que enriquezcan la propuesta de los textos, para que los y las estudiantes tengan la oportunidad de leerlos. Motive a que lean en parejas y compartan sus comentarios sobre los cuentos leídos. Realice un cuadro donde ellos, en forma voluntaria, registren el cuento que leyeron y su opinión con respecto a él.

Es valioso que usted lea a las y los estudiantes cuentos populares y seleccione aquellos que más le guste. Practique la entonación, modulación y correcta pronunciación para evitar errores y garantizar que la lectura sea fluida y apasionante. Es importante establecer asociaciones entre las lecturas que una persona realiza, para de-

sarrollar esquemas y relaciones mentales. Por ejemplo, comparar los cuentos populares de la Sierra con los de la Costa, o entre dos provincias, y buscar la relación entre la lección que plantea el cuento con refranes u otros tipos de texto.

También es posible expandir la lectura a cuentos populares latinoamericanos, pues en el área de Ciencias Sociales se estudiara América Latina. Es importante recordar que los cuentos populares deben ser valorados como expresión de la tradición y cultura popular. Pero al mismo tiempo, como tales también cristalizan estereotipos y prejuicios. Debe estar alerta a los roles de género asignados, las creencias de superioridad o inferioridad racial, las concepciones de ricos y pobres, así como la visión del otro o extranjero. Al leer los cuentos populares puede usted pensar en preguntas de reflexión, temas de discusión o actividades que permitan hacer evidentes estos estereotipos, los cuestione y desarrollen en el niño su capacidad reflexiva.

Pasos hablar y escuchar

Págs. 34 - 35

Organice a las y los estudiantes en parejas, para que observen el gráfico en el cual una persona mayor cuenta una historia a muchos chicos que escuchan atentos, sentados

en el suelo. El narrador tiene en su mano una máscara que puede servir de pista para que las y los estudiantes infieran de qué se trata el cuento. El ejercicio #1 refuerza la capacidad de inferir ideas a partir de los elementos paratextuales.

Motive a las y los estudiantes a contar sus experiencias personales con los cuentos: ¿Qué cuentos conocen? ¿Quién les cuenta cuentos? ¿Cuentan ellos cuentos a alguien? ¿Cuál es el cuento que más les gusta? ¿Tienen libros de cuentos? ¿Leen cuentos? ¿Cuándo? Todas estas preguntas generarán una cantidad de información que luego puede ser recogida y ordenada.

Aquí lo importante es que ellas y ellos respondan lo que saben o creen saber sobre el cuento popular. No hay respuestas erradas. Pueden tener ideas diferentes de lo que es un cuento popular. Lo importante es que expresen estas ideas con argumentos o evidencias lógicas. Esa idea de que todo es válido porque las niñas y niños lo dicen, encierra mucha violencia, porque el docente no conduce a que el estudiante sea más preciso, más claro y tenga argumentos que avalen sus opiniones. Un clima sin cuestionamientos y de estudio “todo vale” no provoca ningún aprendizaje.

Pasos para leer

Prelectura: cuento popular

Págs. 36 - 37

La primera actividad se centra en los **elementos paratextuales**. Dirija el ejercicio #1, haciendo que cada uno, individualmente, elija los textos que pueden contener un cuento. En el momento de la socialización, pida que den las razones por las cuales eligieron esa silueta y no otra. No descarte respuestas como “malas o buenas”. Formule repreguntas, pida explicaciones, solicite razones. Hay elecciones correctas y también incorrectas. Lo que sugerimos es que, sin escuchar las razones, no se dé una apreciación. Después de que expliquen las razones, podrán formularse preguntas que dejen clara la idea de que no todo texto es un cuento. Tanto para las respuestas correctas como para las incorrectas, su contrapregunta debe ser siempre: ¿Por qué crees eso? Eso obliga a las y los estudiantes a recurrir a su memoria y conocimientos previos, así como a buscar argumentos que sostengan su hipótesis.

Otra actividad puede ser pedir a los niños y niñas que formulen hipótesis de los contenidos de cada una de las portadas. Pida varias opiniones y compárelas.

En los ejercicios #2 y #3, las y los estudiantes se aproximarán a algunas **funciones del lenguaje**: literaria (poema, cuento, novela), informativa (noticia, reglamento, manual) y apelativa (petición, propaganda). Sabemos

que un mismo texto puede cumplir varias de ellas y que diferentes tipos de texto pueden cumplir la misma función. Hay que suscitar el intercambio de opiniones dentro del grupo. En este bloque, es importante reconocer y valorar la función literaria, de gozo y placer del lenguaje.

En la actividad #3, se pide que lean el texto que proporciona el concepto de “cuento popular”. Puede sugerir que las y los estudiantes lean en cadena, mientras los demás siguen la lectura de forma silenciosa.

Trabaje el vocabulario. Permita que los y las estudiantes señalen las palabras que no conocen. Primero trate de que infieran el significado construyendo usted otras oraciones con estas palabras. Por último, recurra al diccionario. Permita que las y los estudiantes miren y topen el diccionario para que se familiaricen con su uso.

Pida a las y los estudiantes que socialicen las preguntas que se han hecho sobre el texto ¿Qué es un cuento popular? y señalen las respuestas en el texto. Proponga una relectura el texto, en parejas, y solicite que escriban preguntas sobre su contenido. Puede desarrollar esta actividad en otros espacios que no sean el aula. Luego, analice conjuntamente las preguntas y, con las y los estudiantes, analice las palabras o expresiones que no comprendieron del texto. Prepárese con anterioridad para señalar las principales diferencias entre cuento popular, fábula y leyenda. Dé algunos ejemplos.

Lectura

Págs. 38

Antes de comenzar la lectura, pida a las y los estudiantes que interroguen al texto. Es decir, se formulen preguntas sobre las ilustraciones, el título, la forma del texto, etc. Recalque que estos datos que acompañan al texto son clave e influyen en su comprensión. Puede usted iniciar con una lectura modelo. Para ello, usted debe prepararse, pues su desempeño como lector impacta en la actitud lectora de las y los estudiantes. En su lectura, evidencie la estructura del cuento. Por ejemplo: lea la situación inicial con un tono neutro, plano hasta que llegue el conflicto, y luego cada acción que se desarrolla para solucionar el conflicto léala con otra entonación; el desenlace del conflicto y final, con un tono más relajado. Es importante que las y los estudiantes reconozcan la estructura del cuento, como una estrategia que sirve no solo para comprender este texto, sino para comprender otros tipos de textos.

Durante esta lectura, pida que sigan la lectura en silencio. Solicite voluntarios que quieran leer; no obligue a nadie.

Es importante hacer varias lecturas utilizando diferentes estrategias: en parejas, en cadena, lectura coral, etc.

Poslectura

Págs. 39

En esta página se presentan varias preguntas con el propósito de guiar la comprensión del texto: ideas más relevantes, identificación de personajes principales y secundarios, lección moralizadora.

El cuento tiene expresiones poco usadas. Usted debe guiar a que las y los estudiantes encuentren las estrategias para descifrar su significado. Una estrategia es buscar palabras alternativas: “severo castigo”, “caldear un chuzo”, “brindis de familia”, “reía a mandíbula batiente”. La tarea de la mediación no es dar la respuesta, pero sí guiarles con preguntas y repreguntas, para que ellas y ellos logren llegar a la respuesta.

Ejercite la sinonimia, pero recuerde que no todas las palabras tienen sinónimos. Ser sinónimo es tener un significado parecido o cercano al de otra palabra, aunque nunca el sinónimo es completamente exacto. En cambio, los antónimos son palabras que tienen un significado opuesto. Así como las palabras sinónimas, no todas tienen antónimos.

Al trabajar la sinonimia y antonimia para la comprensión de palabras desconocidas, se debe seguir el siguiente procedimiento:

- Señalar la palabra desconocida y pedir a una persona que nos dé un sinónimo, o lo buscamos en un diccionario de sinónimos.
- Reconstruir el significado de la palabra desconocida con la información del sinónimo
- Comprobar en el contexto de la oración en el que se encuentra la palabra desconocida y verificar si es pertinente o no.

El ejercicio #4 manifiesta el grado de comprensión sobre el carácter de uno de los personajes. Pida que socialicen la respuesta de su elección con argumentos. No importa si no están todos de acuerdo.

La discusión es fundamental para construir opiniones argumentadas. Las lecciones que proponen los cuentos populares no siempre presentan conductas acordes con el buen vivir. Este es el caso de este cuento, porque puede también interpretarse que ser astuto es acabar con el otro. En el desarrollo de la moralidad de los niños y niñas, hay que buscar soluciones en las que todos sean ganadores.

Es importante este tipo de dilemas porque se reflexiona sobre los valores. Las y los estudiantes, en este momento, pueden justificar muchas acciones, por ejemplo: justificar que se robe por hambre. La mediación es justamente guiar a las y los estudiantes a que busquen soluciones que calmen el hambre que no sean robar.

Lectura y poslectura

Págs. 40 - 41

Lectura del cuento popular titulado “El real y medio”. Pida opiniones que adelanten los contenidos de un cuento con este nombre. Mientras más diversas sean, más enriquecedora será la lectura.

Como en el caso anterior, se pueden hacer dos lecturas. Una en voz alta cuidando la entonación, y otra en silencio, de manera que cada estudiante vaya a su ritmo y pueda detenerse cuando encuentre alguna dificultad. Anímelos a preguntar si no entienden alguna palabra. Prepárese a responder. Puede tener a mano un diccionario y buscar los diversos significados de cada palabra, y que sean los estudiantes quienes escojan el significado que corresponda, de acuerdo al contexto en que se haya utilizado la palabra.

En la actividad # 3, deben elegir la oración que exprese la enseñanza de este cuento. Pídales que argumenten su elección.

La actividad #4 explicita la estructura del cuento: situación inicial y conflicto, desarrollo del conflicto, desenlace y final. También se trabaja lo que es el escenario y personajes. Es importante que las y los estudiantes vayan reconociendo cada una de las partes de la estructura del cuento popular.

El ejercicio consiste en que agreguen o cambien información y así vayan dando otro giro al cuento. No importa cuántos personajes aumenten o si encuentran otro final. Lo que debe quedar claro es que el cuento popular tiene una lección moralizadora y estos cambios no deben perder ese objetivo. Utilizando el esquema de la estructura del cuento, guíe a las y los estudiantes a comparar los cuentos que ofrece el texto.

Lectura y poslectura

Págs. 42 - 43

Primero pregunte a las y los estudiantes sobre el tema que creen trata el cuento “Ansiosos de oro”. Sin leer, pueden lanzar algunas hipótesis basados en el título y en los gráficos. Es importante que todos tengan la oportunidad de expresar sus ideas. Recuerde que debe insistir en que las y los estudiantes argumenten sus opiniones. No valore sino contrapregunte para que el estudiante se dé cuenta si está en lo correcto o si está equivocado y por qué.

Esta vez vamos a pedir a los y las estudiantes que hagan primero una lectura individual y en silencio. Déles el tiempo necesario para que disfruten la lectura. Cuando todos hayan terminado, pida voluntarios para que lean en voz alta y por turnos, y así practiquen la entonación.

Organice a los y las estudiantes por parejas, para que releen el cuento. Es importante que respondan a las preguntas de comprensión lectora (ejercicio #3).

El ejercicio #4 permite encontrar el significado de algunas palabras. Tenga listo su diccionario, marca la palabra “codicia”. Pregúnteles si han escuchado antes esta palabra. ¿A quién? El mismo ejercicio para la palabra “prestamente”.

Además de las palabras presentadas en el texto, trabaje el significado de otras desconocidas utilizando la estrategia de la sinonimia, según el proceso antes descrito. Utilice también **familia de palabras**. Para ello prepare varias **familias** de palabras: por ejemplo, hilo, hilandería, hilera, hilado, hilandera; y reflexione con las y los estudiantes el significado de familia de palabras. Concluya que las palabras son de una misma familia cuando nacen de la misma palabra. Saber que las palabras tienen relación entre sí ayuda a encontrar el significado de palabras desconocidas. Los y las estudiantes podrán deducir el significado de una palabra por el parentesco con otra ya conocida. Encontrar el significado de palabras usando la estrategia del contexto es otra estrategia que deben aprender las y los estudiantes. Esta estrategia es la que más se utiliza y la realizamos de manera automática; pero, para ello, se necesita todo un proceso:

- Comprender qué es contexto y hacer ejercicios en los que las y los estudiantes identifiquen qué no corresponde y por qué. Por ejemplo un terno de baño en el pico de una montaña.
- Reconocer que en una oración todas las palabras tienen una coherencia y se relacionan entre sí. Por ejemplo si la oración dice:

Los carros circulaban por las avenidas a una velocidad de 5 km por hora.

Todas las palabras están coherentemente organizadas:

- Carros se relaciona con circulación, con avenida, con velocidad.
- Circulación se relaciona con carros, avenidas, velocidad, etc.

Luego, incluir una palabra que no pertenezca a este contexto e identificarla. Ejemplo:

Los carros circulaban cocina por las avenidas a una velocidad de 5 km por hora.

- Reconocer que “cocina” no pertenece al contexto de la oración.

Luego de muchos ejercicios parecidos, utilizar esta estrategia y guiar a las y los estudiantes a identificar

palabras clave que permiten reconocer el significado de la palabra. Ahora bien, se debe considerar que esta estrategia no siempre funciona. No todas las oraciones son ricas en pistas que permitan extraer el significado de palabras desconocidas.

En la actividad #5 promovemos la elaboración de argumentos que persuaden al hijo a no abandonar la tarea. Permita que todos se expresen y no valore como buenas o malas las respuestas. Pida argumentos.

Pasos para escribir

Planificación: situación comunicativa

Págs. 44 - 45

En primer lugar, tenemos la situación comunicativa que nos motiva a escribir un cuento: cómo solucionar el problema que se presenta, corregir algunas actitudes de indelicadeza que está causando preocupación entre algunos niños. Recuerde que, para producir un escrito que sea significativo, es importante partir de una necesidad real.

La propuesta que presenta el texto para la escritura del cuento es procesual, es decir, todos los ejercicios de escritura apuntan a que el acto de escribir cumpla un proceso de planificación, de redacción, de revisión y edición, y, por último, la publicación.

Esta propuesta surge como alternativa frente a los métodos tradicionales, que se caracterizan por ser fragmentados y atomistas, pues consideran a la escritura como una megahabilidad constituida por una jerarquía de subhabilidades, cada una de las cuales puede ser considerada como un complejo sistema en sí mismo. Aquella visión conduce a actividades descontextualizadas de escritura, no orientadas por un fin comunicativo real y carentes, por tanto, de significación fuera del aula, lo que dificulta la transferencia de los aprendizajes.

La propuesta es aprender a escribir escribiendo y la consideración es que preocupa mucho más el proceso que el producto. La propuesta no es hacer “cuentistas” famosos, sino que los y las estudiantes dominen la destreza escritora, como una herramienta de comunicación de uso cotidiano.

En este proceso, las y los estudiantes asumen como naturales las nociones de hacer borradores o revisar el texto, sin que tengan significados negativos. Constantemente es necesario reforzar que la escritura no es un don que unos tienen y otros no. Tanto los escritores famosos

como los debutantes necesitan revisar y corregir múltiples veces sus escritos.

Recuerde que la propuesta de lectura y la de escritura, presentes en este libro para quinto año, inician siempre con una actividad colectiva, en la que el docente va modelando, es decir, ejemplificando cómo debe trabajarse la producción escrita. El docente invita a que los y las estudiantes reconozcan las diferentes estrategias, tanto para la generación de ideas, como para su ordenamiento y jerarquización.

Guíe paso a paso las actividades detalladas en el texto y cuaderno de trabajo. Apóyeles en la aclaración de dudas y refuerce la ortografía. Apóyeles con vocabulario.

El ejercicio # 2 prepara a las y los estudiantes a escribir; les incita a pensar lo que deben hacer antes de escribir el cuento: reflexionar sobre la situación planteada, buscar un modelo de cuento, organizar las ideas. Luego señala el proceso para escribir: la planificación, la redacción y la edición; por último, la publicación.

Es importante que los y las estudiantes identifiquen un propósito para escribir y asuman que la escritura es un proceso que tiene cierto orden.

Este proceso está detallado tomando como ejemplo el cuento “El tío lobo y el sobrino conejo”. (ejercicio #3). Acompañe a las y los estudiantes en la lectura de esta página y apóyeles en las situaciones que requieran. El diagrama explicita la estructura del cuento popular. Partiendo de esto, los y las estudiantes irán creando, poco a poco, su propio cuento basado en la situación comunicativa propuesta al inicio.

Insista en las tres preguntas claves para el desarrollo ordenado de la historia: ¿Para quién escribimos? ¿Para qué escribimos? y ¿Cómo escribimos?

Deben reconocer cada acción dentro del proceso de planificación. El orden de las ideas y el esquema de la estructura de un cuento dan las pautas y posibilitan la escritura de otro.

Pasos para hablar y escuchar

Dramatización de un

cuento popular

Págs. 46 - 49

Una vez que las y los estudiantes registraron por escrito sus cuentos, pueden comenzar a trabajar la dramatización, es decir, la representación del cuento con personajes y diálogos. Hay estudiantes con mejor disposición

para la dramatización que otros, pero el objetivo es que todos participen y aprendan a expresarse en público. La construcción de la dramatización es un trabajo de grupo. Son los estudiantes quienes escriben, comparten ideas, propuestas para personajes, definen utilería, etc.

El rol de la mediación es clave. A partir de preguntas y contrapreguntas, el docente va apoyando a las y los estudiantes en la precisión del lenguaje, en la construcción y caracterización de los personajes, en la generación de ideas, etc. Ayudan preguntas como: ¿Cuáles personajes lloran? ¿Cuáles ríen? ¿En qué momentos? Todas estas características les posibilitan no solo caracterizar a sus personajes, sino comprenderse ellos mismos y tomar conciencia de sus actitudes cotidianas. Promueva que sean ellos y ellas quienes armen la dramatización. Usted guíe la reflexión y, sobre todo, la metacognición.

Una vez caracterizados los personajes, guíe la construcción de las situaciones. Las preguntas de la página #47 son de mucha utilidad. Con ellas, las y los estudiantes pueden armar su dramatización.

El mismo proceso para la construcción de personajes puede seguirse para la definición de la escenografía: que los y las estudiantes aporten con sus conocimientos previos para cada paso de la dramatización.

Una vez definida la trama, los personajes, las situaciones y la escenografía, comienzan los ensayos: la repetición para afinar las ideas, eliminar las que no calzan, aumentar las necesarias, y darle ritmo, de manera que nadie se aburra.

La presentación debe hacerse ante un grupo adecuado que tenga una problemática similar a la planteada en la historia. Observe las reacciones del público y evalúe los resultados con los actores de la dramatización.

Pasos para leer

Lectura y poslectura

Págs. 50 - 51

Pida a las y los estudiantes que aventuren algunas hipótesis sobre el cuento que están por leer: “La opinión ajena”. Es importante que todos tengan la oportunidad de expresar sus ideas. Recuerde que no hay ideas equivocadas, pero cuide que estén correctamente expresadas. Proponga una lectura en voz alta, “en cadena”, y que los demás estudiantes sigan en silencio.

Las preguntas del ejercicio #2 ayudarán a comprender las situaciones del cuento. Los ejercicios #3 y #4

profundizan el nivel de comprensión. Permita que socialicen las respuestas y, si hay distintas opiniones, que las confronten con argumentos. De la misma manera puede trabajar los siguientes ejercicios. Es importante observar los distintos puntos de vista de las y los estudiantes, y permitir su expresión.

El ejercicio #9 lo harán individualmente y en silencio. Pero, una vez que todos tengan alguna alternativa para las palabras que faltan, puede pedirles que socialicen los resultados. Habrá palabras únicas, pero también pueden utilizar sinónimos, y esto les dará la oportunidad de ampliar su vocabulario. Aproveche esta oportunidad para remarcar la diversidad de palabras y sus distintos significados según el contexto en que estén siendo utilizadas.

Lectura

Págs. 52

Pida a las y los estudiantes que aventuren algunas hipótesis sobre el cuento que están por leer: “El campesino que venció al diablo”. Es importante que todos tengan la oportunidad de expresar sus ideas y adelantar hipótesis. Recuerde que no hay ideas equivocadas, pero éstas deben expresarse correctamente. No descuide el lenguaje.

Primero solicite que lean el cuento en silencio y que luego reflexionen sobre su enseñanza.

Evaluación: aplicación

Págs. 53

Anticipe a las y los estudiantes para que consigan los materiales requeridos. Lea en voz alta las instrucciones y pregunte si están claras. Cualquier palabra desconocida puede ser explicada en este momento. No es la precisión sino la creatividad lo que interesa. Apoye a los y las estudiantes en la construcción del “televisor”. El cuaderno de trabajo tiene instrucciones adicionales. Al final, cada pareja prepara y hace su mejor presentación con la técnica: “Luces, cámara y acción”.

Nuevamente, la evaluación de aplicación integra la comprensión y producción a nivel oral y escrito, pues la actividad pone en acción las cuatro macrodestrezas.

Adicionalmente, se cuenta con una prueba de lápiz y papel, donde se requerirá reconocer y practicar las destrezas aprendidas en el bloque. En este caso el énfasis está en la comprensión basada en la lectura de un cuento popular ya trabajado. Todas las evaluaciones sumativas se presenta como ejemplos orientadores para la elaboración de otras evaluaciones y deben ser aplicadas en conjunto con otras estrategias evaluativas (observación del desempeño en clase, listas de cotejo, portafolios que muestren el proceso de producción de textos y otros).

Solucionario

(cuaderno del estudiante)

Pág. 48. Evaluación sumativa. Ejercicio 1. Padre (sabio, paciente, sereno, trabajador) hijo adolescente (impaciente, descontento, enojón). Ejercicio 2. i. e. c. d. a. g. j. b. f. h.

Objetivo del bloque: comprender, analizar y producir recetas adecuadas con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para utilizarlos en su realidad inmediata de acuerdo con su función específica.

| | Destrezas con criterios de desempeño | Indicadores esenciales de evaluación |
|-----------------------------------|--|---|
| Recetas: de cocina, médicas, etc. | <p>Escuchar: Escuchar la diversidad de recetas en los medios audiovisuales desde el análisis de sus características propias y el propósito comunicativo.</p> <p>Hablar: Expresar en forma oral la diversidad de recetas con secuencia lógica y desde el empleo de organizadores gráficos.</p> <p>Leer: Comprender y analizar la variedad de recetas en función de identificar los elementos que la conforman e inferir su importancia.</p> <p>Escribir: Escribir diversos tipos de recetas con diferentes estructuras, teniendo en cuenta las propiedades del texto.</p> <p>Texto: Utilizar las propiedades textuales y los elementos de la lengua en función de la escritura de recetas para cumplir con los propósitos del texto.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Comprende y parafrasea las ideas que se expresan en cualquier tipo de receta. • Encuentra el significado de las palabras en el diccionario. • Utiliza sustantivos, adjetivos, pronombres, oraciones bimembres, oraciones unimembres, los tipos de sujeto y predicado, signos de puntuación y reglas ortográficas en los textos que escribe. |

Introducción

El propósito de este bloque es introducir los textos instructivos a las y los estudiantes; es decir, al mundo de los textos que dan orientaciones precisas para realizar actividades, empleando una trama descriptiva.

Aprender sobre este tipo de textos habilita a las y los estudiantes con una serie de herramientas conceptuales y lingüísticas que les permite interactuar eficientemente dentro de la cultura escrita. Las instrucciones están presentes diariamente en la vida cotidiana, tanto en la escuela como fuera de ella.

El desarrollo científico y tecnológico de los últimos tiempos exige cada vez más la intervención del discurso instruccional en tareas que antes se desarrollaban en contacto con otras personas. Pensemos en ejemplos cotidianos: el servicio de reparaciones telefónico o el servicio de informaciones, la búsqueda de información de nuestras cuentas bancarias a través de Internet, el cajero automático, entre muchos otros casos.

Las características principales de los textos instructivos son:

- Una descripción detallada de los materiales indispensables para llevar a cabo el proceso para lograr un resultado determinado.

- El desarrollo de procedimientos, compuestos por pasos que deben cumplirse para conseguir un resultado. En algunos casos, la secuencia de pasos es fija y en otros hay varias secuencias alternativas (como en los procesadores de texto).
- Se utiliza el infinitivo, el modo imperativo (prender la computadora o prenda la computadora) o las formas impersonales (se prende la computadora).
- Se utilizan marcas gráficas, como números, asteriscos o guiones, para diferenciar o secuenciar la serie de pasos.
- Acompañamiento de imágenes para reforzar o clarificar los pasos a seguir.

Pasos para hablar y escuchar

Págs. 54 - 55

El nivel oral de la lengua ha sido generalmente descuidado en las escuelas. Para que usted logre estimular y desarrollar es sus alumnos las macrodestrezas de escuchar y hablar es necesario cuestionar algunas nociones previas y prácticas usuales. Debe lograr imaginar una aula donde se escuchen múltiples voces, y no solo la voz del maestro. Esto requiere establecer con claridad normas de convivencia en las cuales se indique cuales

son las reglas para pedir la palabra, escuchar a otros y llegar a consensos.

Para ayudarle en la enseñanza sistemática del nivel oral, las macrodestrezas se dividen en microhabilidades. Para que los niños logren escuchar, deben ejercitar las siguientes microhabilidades:

- Reconocer la situación de comunicación en que se da el texto oral, los fonemas, morfemas y palabras empleadas.
- Seleccionar las palabras clave del texto oral y agrupar los elementos del habla en unidades superiores de significado (partiendo de los sonidos hacia las palabras, sintagmas, oraciones, párrafos o apartados temáticos).
- Anticipar a través de los conocimientos previos y la información ya expresada por el hablante el tema y estilo del texto que se va a escuchar.
- Inferir información del contexto comunicativo (emisor, autor, situación) y de los códigos no verbales que permita comprender mejor el mensaje.
- Interpretar el significado global del mensaje, identificando las ideas principales, la intención comunicativa, la organización del discurso, los presupuestos y el tono del discurso. Todas las destrezas anteriores contribuyen a la destreza central de interpretar el mensaje.
- Retener a corto plazo la información necesaria para ir procesando el mensaje y a largo plazo los aspectos centrales del discurso.

Es importante explicar estas microhabilidades a los estudiantes, promoverlas durante las actividades y tener una lista de cotejo que nos ayude a observar y evaluar el progreso de las mismas en cada estudiante. No será posible observar a todos los estudiantes en una sola sesión, pero podemos llenar una lista de cotejo para dos o tres estudiantes por jornada.

La macrodestreza de hablar, por su parte, se divide en las siguientes microhabilidades:

- Planificar el discurso se refiere a planear qué y cómo se va hablar, dependiendo de los propósitos y situación. Para textos orales complejos puede requerir el empleo de apoyos escritos (que no pueden ser leídos sino que son más bien un ayuda memoria o punteo de los temas a tocar).
- Conducir el discurso quiere decir, manejar las señales para pedir, dar y ceder la palabra, marcar el inicio y fin de la intervención, mantener o cambiar de tema y decir aquello que uno desea decir.

- Negociar el significado significa poder adaptar el texto oral en especificidad y vocabulario según la situación.
- Producir el texto es el acto mismo de hablar, requiere claridad en la articulación, corrección en la gramática y precisión en el vocabulario, también repetir y resumir las ideas presentadas.
- Aspectos no verbales se relaciona con los gestos y movimientos que acompañan el hablar, la vestimenta según la situación y el empleo del espacio.

Nuevamente, la macrodestreza de hablar se deben explicar, estimular y evaluar en las actividades de inicio y cierre de cada bloque. En el caso de las recetas se pueden ejercitar y observar en las páginas iniciales y también en la actividad final de imitar un programa televisivo de cocina.

La receta es el modelo típico de texto instructivo, pero también están dentro de la misma tipología textual los reglamentos y las normas de funcionamiento, que indican cómo actuar en un determinado lugar o circunstancia. La diferencia con las instrucciones es que el objetivo no es aprender o hacer algo.

Antes de trabajar con el libro, se sugiere realizar actividades iniciales que les introduzcan en el tema de la receta. Proponemos las siguientes:

Solicitarles que piensen en un postre o torta que les guste mucho y sepan cómo hacerla. Pida que le dicten y enfatice en la estructura: ingredientes, descripción y numeración de los pasos, revisión para comprobar si la información está completa. ¿Omitieron algún dato relevante? ¿Están los pasos ordenados correctamente?

Otra estrategia puede ser jugar a las cartas y crear la necesidad de explicar las reglas de juego a los jugadores. Pida al estudiante que sepa, que detalle cada uno de los pasos. El docente va dándole un formato claro y adecuado, para que cualquier persona pueda leer las indicaciones y comprenderlo. Compartan la experiencia con un amigo. ¿Entiende el juego? ¿Qué datos omitió? Vuelvan a redactar el instructivo.

El objetivo de este tipo de actividades es reconocer la importancia y necesidad de conocer y manejar eficientemente este tipo de textos.

Para el trabajo con el texto, pida a las y los estudiantes observar detenidamente la doble página, leer la orden y encontrar qué es lo que van a realizar y cómo.

Pida que le dicten el procedimiento que van a realizar para cumplir el objetivo de la orden y, entre todos, resolver cuál es la estrategia que podrán implementar para clasificar la información.

Primer momento: recoger la información disponible:

- Son dos recetas: una torta de queso y una ensalada.
- Las recetas están ilustradas.

Segundo momento: encontrar una estrategia que permita clasificar los pasos.

- Puede ser que la una es de dulce, entonces en su preparación hace referencia a este sabor, mientras que la ensalada hace referencia a lo salado.
- La ensalada no necesita hornearse ni cocinarse, es cruda.

El texto no tiene ninguna marca. Entonces, debemos ubicar la secuencia según la posición que tenga cada paso en el dibujo.

Luego de guiar a que todos los y las estudiantes estén claros en qué es lo que deben realizar y que identifiquen las estrategias más eficientes, pedirles que realicen la actividad.

Una actividad como esta, sin la debida mediación, no produciría ningún aprendizaje. Al contrario, podría tener como consecuencia el rechazo por parte de los y las estudiantes.

Termine esta actividad con un resumen de los pasos que realizaron para lograr un objetivo. Este proceso es un cierre metacognitivo que tiene la misma función que la receta. Es decir, para pensar bien, para leer bien, para escribir bien,... hay siempre un procedimiento a realizarse. Este procedimiento tiene pasos claros y diferenciados que debemos conocer. Si los conocemos, podemos siempre repetir y lograr siempre un buen resultado, y, en caso de equivocarnos, podemos enseguida identificar dónde estuvo el error.

Pasos para leer

Prelectura: receta de cocina

Págs. 56 - 57

Informe a las y los estudiantes que los elementos que acompañan a un texto impactan directamente a su comprensión. Todos estos elementos, esto es, título, ilustraciones, índice, encuadernación, etc., constituyen el primer contacto del lector con el material impreso y, desde este punto de vista, funcionan como una guía de lectura, ya que le permiten anticipar cuestiones como el carácter de la información y la modalidad que esta asumirá en el texto.

Los “malos lectores” se caracterizan por desconocer las estrategias que deben desplegar para desentrañar el sentido de un mensaje; por ejemplo frente a un libro, es muy común que no registren el **paratexto** o que no sepan cómo decodificarlo; por lo tanto no despliegan todos sus conocimientos previos, predisposición y actitud hacia la lectura, y ésta se convierte en un acto mecánico y aburrido.

Todo proceso de comprensión textual implica llevar a cabo una serie de operaciones cognitivas de distinta complejidad: anticipación del tema del texto y de la función textual (informar, apelar al destinatario, obligarlo a algo, contactar, etc.), búsqueda en la memoria y selección de la información que tiene el lector relacionada con la que supone que le va a aportar el texto, puesta en relación de ambos tipos de informaciones (la del lector y la del texto). En este proceso, los elementos paratextuales orientan y ayudan al lector en las distintas operaciones. Por eso, quien se enfrenta a un texto no parte de cero, sino de una primera representación semántica, una hipótesis, que luego se irá reformulando durante la lectura. Estas razones hacen que toda actividad de lectura se inicie con el reconocimiento de los elementos paratextuales.

Pida a las y los estudiantes que analicen el orden de la actividad. Invíteles a que la desglosen en los pasos que deben realizar: ¿Qué se pide? ¿Para qué? ¿Cómo lo hacemos? Entre todos, busquen la estrategia más importante. Luego aplíquela y comprueben si fue eficiente o no. Si no funcionó, cambien rápidamente de estrategia.

Pida que observen detenidamente las tres portadas y que, luego, decidan qué órdenes corresponden a cada una de ellas. Los ingredientes son la clave para reconocer la pertenencia. En una hay frutos del mar, en otra hay productos dulces y en otra aprendemos a cocinar unas sopas. Deben clasificar las oraciones de acuerdo a las tres propuestas.

Pregunte cuál es la estructura de una receta: ¿Qué va en la primera parte? ¿Qué en la segunda? ¿Cómo es la silueta de una receta? ¿Qué nos ayuda a reconocerla y diferenciarla de otros textos? Como resultado final, además de reforzar el proceso metacognitivo del aprendizaje, las y los estudiantes logran reconocer a qué tipo de receta corresponden todos los extractos presentados. Repase con las y los estudiantes las funciones del lenguaje: expresiva, informativa y apelativa. Las y los estudiantes deben conocer de antemano cuál es la intencionalidad del texto que van a leer, porque este conocimiento impacta en su comprensión.

Reflexione sobre los títulos. Estos nos dan muchas pistas de los contenidos de cada texto. Es importante ponerles atención. Usted puede dar otros ejemplos para ejercitarlos en las predicciones y en la práctica de leer con atención los títulos.

Practique en casa la lectura del texto “¿Qué es una receta?” y lea en voz alta, modulando adecuadamente las palabras para hacer más fácil su comprensión. Después, invite a los y las alumnas a hacer una segunda lectura en silencio. Invíteles a que lean en parejas y se hagan preguntas mutuamente o que parafraseen el texto, cada uno con sus propias palabras.

Lectura

Págs. 58 - 59

Pida a las y los estudiantes que anticipen los contenidos del texto titulado “Colada Morada”. Pregunte qué saben sobre esta costumbre. ¿En qué fecha se la toma? ¿En qué lugares? ¿Conocen algunos de los ingredientes? En sus casas, ¿preparan colada morada? ¿Quién?

Pida que lean la receta en cadena y que todos sigan en su libro silenciosamente esta lectura. Al final, incite a las y los estudiantes a preguntar sobre las palabras desconocidas. Aplique el proceso de utilizar esas palabras en frases donde el contexto sea más explícito y las y los estudiantes puedan inferir su significado. Recorra al diccionario. A partir de la reflexión sobre lo que comunica la receta, ellas y ellos pueden aproximarse a los conceptos de la función informativa.

Es importante que reconozcan la estructura de una receta, como un elemento básico que les permite la comprensión. No es lo mismo presentar una receta a renglón seguido, que dentro de su estructura convencional. Los y las estudiantes reconocerán mayor dificultad al leerla cuando es presentada de corrido seguido, sin estructura, que leerla dentro de su estructura.

Reconocer la estructura de los textos es clave para su comprensión, porque permite disponerse a leer, anticiparse e hipotetizar, dos subdestrezas importantes para la comprensión. Además, al contar con una base “conocida”, el lector puede prestar más atención a las cosas nuevas que presenta el texto.

Poslectura: inferencias y secuencia

Págs. 60

Aproveche la lectura de la receta para ejercitar distintos tipos de lectura: lectura silenciosa, lectura oral, coral, en cadena. Pida también que las y los estudiantes parafraseen los pasos, o que formulen preguntas sobre el texto o más allá del texto. Indique qué es una pregunta inferencial y qué no es una pregunta inferencial. Por ejemplo, una pregunta inferencial sobre el texto de la colada morada puede relacionarse con predecir lo que pudiera ocurrir si se alteran los pasos; es decir, si se pone antes la fruta que el agua, etc.

Las preguntas inferenciales deben partir de pistas de la lectura; es decir, relacionar información presente en el texto y pedir una conclusión, o también relacionar las ideas presentes en el texto con el conocimiento previo que tiene el lector, para elaborar una nueva idea o conclusión.

Las y los estudiantes deben reconocer que las actividades y preguntas que se realizan sobre una lectura tienen el objetivo de apoyar la comprensión a profundidad del texto.

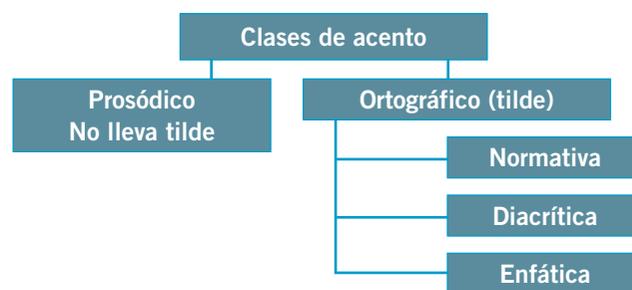
No son actividades “escolares” para comprobar que leyeron. Los y las estudiantes deben reconocer que el objetivo es explicitar las preguntas y actividades que realiza un lector competente, de manera autónoma cuando lee. El objetivo es que ellos y ellas automaticen estas actividades.

Texto: ortografía

Pág. 61

Aprovechando el texto de la receta, se introducen dos reglas ortográficas importantes: el uso de la tilde enfática y el uso de las mayúsculas para los adjetivos que forman parte de títulos de libros.

Con respecto al uso de la tilde, el docente debe saber que existen dos tipos de acento:



Tilde normativa: responde a las reglas que determinan la obligación de la tilde.

Tilde diacrítica: sirve para diferenciar palabras que se escriben igual, pero tienen significados distintos. Ejemplo: más (cantidad); mas (pero).

Tilde enfática: cuando las palabras expresan sentido exclamativo o interrogativo. Ejemplo: ¿Cuándo vienes?, a diferencia de “Volverás cuando te llame”.

Uso de las mayúsculas:

La Real Academia de la Lengua dice que se escriben con mayúsculas los sustantivos y adjetivos que:

- Formen parte del nombre de una institución. Por ejemplo: Ministerio de Educación; Real Academia de la Lengua.
- Los nombres y adjetivos que entran en el título de una obra: Las Mejores Sopas Domingueras, aunque esta regla no se observa cuando el título es largo: “La historia de la sobrina boba que no quería comer”.

Los ejercicios presentes invitan a que las y los estudiantes infieran las reglas. Esta es una excelente actividad para ejercitar el establecimiento de relaciones e inferir conclusiones. Es importante que lo trabaje en forma colectiva.

Pasos para leer

Lectura y poslectura

Págs. 62 - 63

En estas páginas se presentan dos tipos diferentes de recetas: la receta para realizar una pasta de papel y una receta médica. Compare la estructura de estas dos recetas y concluya que si bien la receta médica prescribe la dosis de medicamento que debe tomar el paciente, no tiene la misma silueta que las recetas anteriores. Se debe, en gran parte, a la necesidad de adaptarse a los programas de computador. De todas maneras, está explícita la cantidad de medicamento y el proceso, el cómo de administración del mismo.

Juegue con las recetas. Puede fotocopiarlas y luego recortarlas para que las y los estudiantes las armen nuevamente. Puede también mezclar dos recetas, como en la página inicial, y pedir que las ordenen. Lo importante es hacer énfasis en el proceso más que en el resultado.

Pida a los niños y niñas que traigan de sus casas otras recetas. Léalas y analícelas con toda la clase. Es una excelente estrategia para, juntos, elaborar actividades y preguntas de comprensión.

Un ejercicio sobre la receta médica invita a las y los estudiantes a averiguar el significado de una enfermedad. El objetivo de esta actividad acercar al estudiante a la Internet para satisfacer necesidades de información. Una vez que las y los estudiantes hayan realizado la búsqueda, socialice en grupo los hallazgos, las dificultades que tuvieron, cómo lo hicieron, etc.

Pasos para escribir

Planificación

Págs. 64 - 65

Las propuestas de producción de textos que se plantean rompen con el esquema tradicional de escritura, que se caracteriza por utilizar textos que carecen de sentido y funcionalidad comunicativa directa.

No considera el “dictado” como una práctica posible porque, por lo general, carece de información relevante, ya que está compuesto por frases inconexas o por palabras amontonadas, cuyo único criterio de inclusión es que corresponden a una determinada ortografía que se quiere enseñar. Esta ausencia de propósito comunicativo sitúa a la práctica de la escritura como una destreza caligráfica sin sentido, fuera de cualquier situación auténtica de uso. De esta práctica se desprende la interpretación que tienen los y las estudiantes de que escribir es un proceso de transcripción normativa de sonidos, que deben dominar para pasar el año.

La propuesta de escritura de este texto es plantear una situación comunicativa que dé sentido al proceso de producción de textos. Que las y los estudiantes tengan un para qué y por qué van a escribir favorece el compromiso con esta tarea, puesto que su esfuerzo servirá para algo concreto (no será una actividad que solo tiene sentido en sí misma). Este compromiso le permitirá explorar las características del texto, resolver problemas de redacción, etc.

Dotar de funcionalidad a las producciones escritas de las y los estudiantes supone involucrarles a largo plazo. Este proyecto de “rescate de las recetas familiares” implica por lo menos un mes de trabajo constante.

El éxito de este proyecto de escritura depende, en buena medida, de la competencia motivadora del docente. Es necesario crear la necesidad de rescatar las recetas familiares al registrarlas, pues implica salvarlas del olvido.

Sería oportuno que el docente invite a personas de la comunidad para que comenten sobre las tradiciones culinarias; que hablen sobre estos saberes que antes fueron dichos de boca a boca, pero que cada vez es más difícil preservarlos, porque los mayores están solos, no tienen a quién contar, los hijos están dispersos, etc.

Comprometa a las familias a motivar a sus hijos e hijas por el proyecto de “rescate de las recetas de cocina”, para lograr despertar su interés desde todos los frentes.

Este proyecto incluye también una estrategia de “tomar nota” para recoger información. Es un primer acercamiento a esta técnica básica de aprendizaje que integra varias habilidades, pues exige concentración para recoger la información; atención para observar y escuchar; tener criterios de selección para elegir lo importante y descartar lo que no es importante; utilizar abreviaturas o palabras clave, entre otras.

Es necesario que el docente cree espacios para desarrollar y practicar esta estrategia. Es muy probable que el primer acercamiento a esta técnica sea muy rudimentario, pero lo importante, como se ha dicho anteriormente, no es el resultado sino el proceso. Como es un primer acercamiento a esta técnica, se pensó aplicarla en un contexto familiar, de afecto y apoyo.

Es menester hablar con los familiares que van a enseñar las recetas, para que conozcan estos detalles y ayuden a los “tomadores de nota” en la recolección de información.

En el Cuaderno de trabajo (páginas. 54 y 55) encontrarán los ejercicios para la redacción y revisión de la producción.

Texto: persona y número del verbo

Págs. 66 - 67

Es importante que el docente guíe la reflexión de que para lograr que las personas comprendan los escritos, debemos seguir las normas de la gramática; pero reconocer que la gramática siempre está al servicio de la comunicación. El docente debe crear la necesidad de aprender gramática, sino este aprendizaje no tiene sentido y, por lo tanto, no se integra en la estructura cognitiva del estudiante.

Trabaje colectivamente estas páginas, como todo el libro. Lean juntos "Para recordar", parafraseen el texto, pida ejemplos y, sobre todo, pregúnteles qué pasaría si no aprenden estos contenidos. Guíeles a descubrir su importancia, más allá de la clase y escuela.

Aunque la propuesta curricular determina que en este año se trabaje solo los accidentes de persona y número del verbo, es importante que el docente tenga un panorama general de todos los accidentes del verbo.

El verbo es la parte de la oración que más variaciones tiene. A estas variaciones se las llama accidentes. Entonces el verbo varía para indicar:

Persona: la variación que sirve para indicar tres situaciones respecto a las personas que intervienen en el diálogo; estas son: primer, segunda y tercera.

Número: la variación que sufre el verbo para indicar si la oración la realiza una o más personas, animales o cosas. Puede ser singular o plural.

Tiempo: la variación que indica cuándo se realiza la acción. Puede estar en: presente, pasado y futuro.

Modo: la variación que expresa la actitud de la persona que habla. Puede ser el modo indicativo o el subjuntivo.

Realice muchos ejercicios en los que identifiquen cómo cambia el verbo para indicar si es una o varias personas que ejecutan o padecen una acción.

Texto: Predicado nominal y verbal

Págs. 68 - 69

Una oración bimembre está formada por un sujeto y un predicado. El predicado de una oración es todo lo que se dice del sujeto. Podríamos decir que todo lo que no es sujeto es predicado. Ejemplo: María pinta un hermoso cuadro de flores rojas. Todo lo que se dice de María, que es el sujeto, es predicado. El verbo es el elemento principal del predicado. Según su naturaleza, tenemos dos clases de predicado: predicado nominal y predicado verbal.

Predicado nominal: Para que una oración tenga el predicado nominal, debe cumplir dos características:

1. Poseer un verbo copulativo: ser, estar, parecer.
2. Poseer un atributo.

Ejemplo: Mi hijo está bastante enfermo; el padre de Luis es abogado; la profesora parece cansada.

Predicado verbal: Todas las oraciones que no cumplan las dos condiciones del predicado nominal, poseen un predicado verbal.

1. Poseen un verbo no copulativo: estudiar, comer, saltar, cocinar, investigar, pasear,...
2. No tienen atributo, aunque aparezca el verbo ser o estar. Ejemplo: Inés está en la biblioteca.

Ejemplos de oraciones con **predicado verbal:** Canté con mi amiga anoche; Sabía que te enfadarías; Tengo ganas de verte; Creo que ya es hora de irme; ¿Por qué no vienes?

Ejemplos de oraciones con **predicado nominal:** Parecía confundido esta tarde; Aquel lugar estaba demasiado tranquilo; Fue una pena perder el premio; Estas verduras están muy buenas; Parecía un empresario rico con ese traje

Predicado verbal simple y compuesto: el núcleo del predicado siempre es un verbo. Si el sujeto realiza una sola acción, decimos que es predicado simple. Por ejemplo: Lucas estudia mucho. Si el sujeto realiza más de una acción se trata de un predicado compuesto. Es decir, que en esa oración habrá dos o más verbos que representen aquella acción. Por ejemplo: Laura lee un libro mientras viaja en tren.

Texto: Adjetivos

Pág. 70

Los adjetivos se clasifican en dos grandes grupos: connotativos y no connotativos.

Dentro de los **connotativos** encontramos:

- a) adjetivos calificativos, que expresan cualidades (transparente, gris, intenso, bello);
- b) numerales, que a su vez se dividen en:
 - ordinales, que expresan orden (primero, tercero);
 - cardinales, indica que son todos los números (uno, cinco, diez);
 - partitivos, que expresan una parte del total (media naranja, cuarta parte);
 - proporcionales o múltiplos (triple, doble);
 - distributivo (sendos).

En el grupo de los **no connotativos**, encontramos:

Posesivos, que pueden ser de un solo poseedor, tanto en singular como en plural: mío, míos, tuyo, tuyos, suyo, suyos, mía, mías, tuya, tuyas, suya, suyas, mi, mis, tu, tus, su, sus.

De varios poseedores, en singular y en plural: nuestro, nuestros, vuestro, vuestros, suyo, suyos, nuestra, nuestras, vuestra, vuestras, suya, suyas.

Demostrativos: en singular: este, ese, aquel, esta, esa, aquella. En plural: estos, esos, aquellos, estas, esas, aquellas

Indefinidos: algún, ningún, cualquiera, todo, otra, etc.

Relativo: cuyo.

Interrogativos: qué, cuál, etc.

Ortografía: acentos

Pág. 71

Para poder trabajar esta página, es necesario recordar el concepto de sílaba tónica, la ubicación en las palabras y, según esta ubicación, su clasificación en agudas, graves y esdrújulas.

En esta página, se sigue una secuencia desde la experiencia de las y los estudiantes para llevarles a diferenciar las clases de palabras por acento, clasificarlas y posteriormente conceptualizar. Es importante que se realicen muchos ejercicios, como los propuestos en la pág. 64 del cuaderno de trabajo del estudiante.

Ortografía: uso de la g y j

Pág. 72

Partiendo del conocimiento previo de las y los estudiantes, es importante pedirles que completen las palabras, presentadas en la página 65 del cuaderno, con otro color para que puedan distinguir con facilidad la forma como deben escribir estas palabras. A partir de esta visualización, usted debe guiarles para que deduzcan la regla ortográfica. Hágalos notar que las reglas pueden tener su excepción, como en el caso de berenjena, jengibre, ajeno...

Ortografía: homófonas

Pág. 73

Guíe a reconocer que las palabras pueden tener varios significados y que algunas suenan igual pero se escriben diferente. Esas palabras se llaman "homófonas" (homo= igual; fono= sonido). Entonces, para saber qué ortografía corresponde, es necesario comprender el sentido de la oración. Realice varios ejercicios con las diferentes acepciones de las palabras.

Las palabras homógrafas tienen igual escritura, pero significados diferentes: Ejemplo: *haya*= árbol, y *haya*=forma del verbo haber.

Pasos para escribir

Redacción y revisión

Pág. 74

Es importante que acompañe a las y los estudiantes en la revisión de la lista de cotejo. Ahí podrán analizar detenidamente si han cumplido o no con los pasos y editar la receta familiar. La propuesta del texto es integrar el proceso de evaluación a la práctica misma de la escritura. Así, todas las producciones textuales de las y los estudiantes son revisadas conjuntamente. Esto no solo vuelve natural a la evaluación, sino que permite que los y las estudiantes se retroalimenten constantemente.

Evaluación: aplicación

Pág. 77

La propuesta de evaluación que maneja el texto para quinto año es aplicar lo aprendido en un proyecto diferente. Construir una receta para ser buenos compañeros y compañeras. Este proyecto suscita el diálogo, la conversación de los temas conceptuales sobre la amistad, su significado, el compañerismo, y, a la vez, posibilita trabajar el concepto lingüístico de texto, estructura y vocabulario.

Se cuenta también con una prueba de lápiz y papel, donde se requerirá reconocer y practicar las destrezas aprendidas en el bloque. La evaluación sumativa es un ejemplo orientador para la elaboración de otras evaluaciones y debe ser aplicadas en conjunto con otras estrategias evaluativas (observación del desempeño en clase, listas de cotejo, portafolios que muestren el proceso de producción de textos y otros).

Solucionario

(cuaderno del estudiante)

Pág. 68. Evaluación sumativa. Ejercicio 1. Alberto y su hermana pican el perejil para la salsa. Olga y su padre hornean la torta para la fiesta. Ejercicio 2. a. primera persona plural. b. tercera persona plural. c. tercera persona singular. d. primera persona singular. e. segunda persona singular. f. segunda persona plural. Ejercicio 3. Verbal. Nominal. Ejercicio 4. Simple. Compuesto. Ejercicio 5. Se pueden tomar ejemplos del libro de texto. Ejercicio 6. Ejemplo de respuesta: Posee un título, subtítulo (puede indicar tiempo de cocción o porciones), sección de ingredientes con un listado (que indica cantidad del ingrediente) y una sección de preparación (indica claramente las acciones). Puede poseer una imagen. (4 puntos por característica mencionada, 1 por detalle y 1 por corrección ortográfica).

Objetivo del bloque: comprender, analizar y producir leyendas tradicionales con la especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión artística.

| | Destrezas con criterios de desempeño | Indicadores esenciales de evaluación |
|------------------------------------|---|--|
| Literatura: Leyendas tradicionales | <p>Escuchar leyendas orales tradicionales de distintas regiones del Ecuador desde la valoración de sus tradiciones y herencias culturales.</p> <p>Comprender las leyendas tradicionales en función de reconocer sus elementos característicos</p> <p>Contar leyendas tradicionales de su región frente a distintos públicos.</p> <p>Crear leyendas tradicionales desde la utilización de historias reales de su región y la aplicación de los elementos característicos de este género.</p> <p>Disfrutar de la leyenda tradicional desde el análisis de sus características propias.</p> <p>Analizar el uso del lenguaje que aparece en las leyendas populares desde la valoración del mismo.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Distingue los elementos que difieren a un texto literario de uno no literario. • Extrae los elementos básicos que conforman una leyenda popular. • Encuentra el significado de las palabras en el diccionario. |

Introducción

El objetivo de la enseñanza de la literatura, desde los primeros años de educación general básica, es conseguir que las y los estudiantes descubran e interioricen que leer literatura es un proceso comunicativo que tiene unas características que lo singularizan y que es necesario conocerlas para poder sacar el máximo provecho de su lectura; que leer es establecer un diálogo con el autor a través del texto y obtener respuestas de él, diálogo que permite al lector reflexionar y sacar conclusiones. Es, en este sentido, que el acto de leer se convierte en una conversación privilegiada a larga distancia, que ayuda a construir la propia realidad. Este propósito de “banalizar” a la literatura, de hacerla asequible a todos, se conjuga con otro propósito que tiene el currículo, que es acercar a los y las estudiantes a la función lúdica, recreativa y artística del lenguaje. El lenguaje literario, que va más hacia la forma que al contenido y tiene recursos expresivos que lo hacen más explícito y más bello.

Es así que este bloque conjuga dos aspectos fundamentales: el desarrollo de una actitud lectora, de amor y gusto por leer y, por otro lado, la competencia literaria, es decir, la capacidad para analizar y descubrir las particularidades de los textos literarios. Estos dos conocimientos, el uno valorativo y el otro conceptual, se funden para seducir al noble lector por la literatura.

Las leyendas son narraciones casi siempre de origen oral, basadas en algún hecho real que se ha recreado muchísimas veces y han sido enriquecidas con la fantasía y la imaginación populares, por lo que se alejan cada vez más de su origen. Su punto de partida son personajes determinados que actúan en una etapa de la historia y en lugares asentados en los mapas. Esta característica la diferencia del cuento popular, ya que éste último transcurre en una época y lugar imprecisos, con personajes que suelen ser figuras arquetípicas.

Una leyenda, por estar ligada a un elemento histórico, requiere lugares, objetos y personas que le den verosimilitud, y se preocupa de integrar estos elementos históricos al mundo de la comunidad a la cual pertenece. Comparte con el mito la tarea de dar fundamento y explicación a una determinada cultura, y presenta a menudo criaturas cuya existencia no ha podido ser probada (la leyenda de las sirenas, por ejemplo). Pero se diferencia de aquel, porque sus actores son humanos y no dioses, como en los mitos.

Las leyendas tratan de explicar algunos fenómenos sociales o de la naturaleza, que resultan enigmáticos a los habitantes de una comunidad. También, a través de las leyendas, se puede documentar la identidad de las diferentes culturas que conviven en un país, pues expresan su cosmovisión y transmiten saberes, actitudes, costumbres y estilos de vida. Las leyendas también dan una lección moral a la comunidad y al pueblo, con el fin de salvaguardar la cohesión del grupo como tal.

Pasos para hablar y escuchar

Págs. 78 - 79

Invite a los y las estudiantes a observar detenidamente la doble página, que gráficamente explica cómo nace y se construye una leyenda. Pídales que expresen todos los detalles, mientras usted los registra en la pizarra. Este proceso les ayuda a reconocer que primero se debe recoger la información y luego relacionar e interpretar los datos.

Converse con ellos y ellas sobre las leyendas, amplíe la información que tiene el texto y, sobre todo, despierte las ganas y deseos por leer leyendas del país.

Colectivamente, siga las actividades que están propuestas.

Pasos para leer

Prelectura

Págs. 80 - 81

La propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura diferencia tres grandes momentos: la prelectura, la lectura y la poslectura. Este proceso materializado en el libro le permite seguir estas pautas. El momento de la prelectura, considerado como un proceso anterior, tiene el objetivo de activar, generar interés por el texto que se va a leer. Es el momento para revisar los conocimientos previos y los prerrequisitos, para definir objetivos y conocer la estructura del texto.

El texto no tiene vida sin el docente. El texto depende del docente y necesita su mediación para, en conjunto, desarrollar la motivación por leer leyendas en las y los estudiantes. La lectura de leyendas debe responder a una necesidad sentida de los y las estudiantes. Por lo tanto, una estrategia sería invitar a padres de familia, a personas de la comunidad a que cuenten leyendas, antes de iniciar este bloque. Esta actividad abre la expectativa ante la pregunta ¿Qué será una leyenda? Y si son los padres de familia quienes van a narrar leyendas, seguramente pedirán el apoyo y la complicidad de sus hijos e hijas.

En el diseño del texto se ha dado especial relevancia a los elementos paratextuales que influyen en la comprensión lectora, pues modela la actitud del lector. Si el lector decodifica estos elementos, hace hipótesis, se anticipa, está predisponiéndose a comprender el texto. Si no lo hace, no cuenta con herramientas que le induzcan a la lectura y ésta se vuelve más difícil.

La propuesta metodológica del texto para quinto año plantea iniciar siempre con un trabajo colectivo. En la actividad colectiva se explicitan los procesos metacognitivos presentes en la lectura y escritura, y se “disecan” las actividades, al enriquecerlas con discusiones, debates, diálogos, etc.

Luego, se propone un trabajo en pequeños grupos y posteriormente de manera individual. Esta última modalidad es fundamental para que cada quien pueda interiorizar sus aprendizajes.

Como mediador, le toca proponer preguntas y contrapreguntas, exigir precisión, evidencias lógicas, argumentaciones, ... de todas las intervenciones. Así, al leer la portada de la leyenda de Etsa, pregunte: ¿Será un texto de fantasía o realista? ¿Por qué? ¿Qué evidencia tengo que es de...? ¿Quién es Etsa? ¿Qué es una leyenda? En un papelote, escribimos estas hipótesis, para luego comprobar si acertamos o no, y por qué.

Esta estrategia de formular hipótesis y predicciones es una de las más importantes y complejas, ya que consiste en establecer suposiciones ajustadas y razonables sobre lo que se va a encontrar en el texto, apoyadas en la interpretación que se va construyendo del texto. No es decir cualquier cosa, no es inventarse. Es identificar una pista e interpretarla con argumentos, porque esta pista me hace pensar que....

A manera de síntesis, podemos decir que las actividades que necesariamente se debe realizar antes de la lectura son:

- Determinar los objetivos de la lectura. ¿Por qué y para qué leer leyendas?
- Activar los conocimientos previos. ¿Qué sé de las leyendas? ¿Qué sé del contenido que trata la leyenda?

Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto. ¿Qué me dice la portada? ¿Qué me dice el título? ¿Qué me dicen las imágenes?

Lectura y poslectura

Págs. 82 - 91

El bloque presenta, de manera secuenciada, cinco leyendas ecuatorianas y sus correspondientes ejercicios de poslectura. Proponemos trabajar todas estas lecturas desde una misma perspectiva. Las recomendaciones y sugerencias serán para todas las lecturas literarias del bloque.

Como se afirmó anteriormente, la lectura de las leyendas debe satisfacer una necesidad sentida. Las motivaciones pueden ser varias; por ejemplo, conocer más sobre cómo las personas van construyendo con la fantasía historias que dan sentido y cohesionan a un grupo; cómo aparecieron los pájaros, el arco iris, ...; leer las leyendas que mi familia conoce; simplemente el gusto por disfrutar de una narración; conocer a la gente que convive en el Ecuador a través de las leyendas, etcétera.

Si las y los estudiantes saben por qué y para qué van a leer, está ya garantizado el trabajo de comprensión.

La propuesta metodológica del texto para quinto año, en la fase de la lectura, propone las siguientes microhabilidades:

- Formular preguntas sobre lo leído.
- Aclarar posibles dudas acerca del texto.
- Resumir el texto.
- Releer partes confusas.
- Relacionar las experiencias del lector con las del escritor.
- Analizar el vocabulario.
- Identificar la secuencia temporal y espacial.

Resaltamos la acción mediadora del docente para la enseñanza de las estrategias de comprensión lectora. Ese es un primer aspecto. Los docentes deben enseñar a comprender un texto. Esto significa que deben guiar la interpretación, los comentarios sobre las leyendas, discriminar situaciones, palabras, usar las ilustraciones, buscar más información, relacionar la información de las leyendas con los conocimientos previos, relacionar experiencias propias con las experiencias de los y las estudiantes, etc. Pero, debe hacer todo esto sin que se convierta en el protagonista principal, sino como apoyo a las y los estudiantes en su proyecto lector.

El objetivo del bloque es desarrollar en los y las estudiantes el gusto por la lectura, a la vez que se les enseña a manejar una serie de herramientas literarias y lingüísticas que les permita adquirir más gusto por leer. Ahora bien, el gusto por leer es más un acto libre y personal; por lo tanto, el aula y la distribución del tiempo deberán preservar un espacio de lectura con estas características.

Promocione este espacio de lectura individual, independiente de cualquier trabajo escolar. Proponga una biblioteca de aula en la que se promocionen lecturas y donde se respire un ambiente propicio al comentario, al debate, al intercambio. Este espacio debe convivir con el trabajo programado de análisis detallado de obras literarias y de textos funcionales que propone el currículo de quinto año. Estos dos tipos de lectura deberán estar integrados a la programación escolar, porque aumentan la capacidad de comprensión de las y los estudiantes, a la vez que les despierta el interés a desarrollar un proyecto lector autónomo.

La lectura de leyendas tiene también una importancia particular, puesto que acerca a las y los estudiantes a la tradición lingüística de nuestros pueblos. Este descubrimiento de idiosincrasias, creencias y formas de resolver problemas de las distintas etnias y nacionalidades, que conviven hoy día en el territorio ecuatoriano, desarrolla en los y las estudiantes un sentimiento de pertenencia cultural. Somos diversos, pero somos uno.

Como las leyendas siempre tienen una parte mágica, de fantasía, fomentan en las y los estudiantes la capacidad creadora, despiertan la imaginación y la búsqueda de respuestas nuevas.

Las actividades de la poslectura que el docente puede proponer son:

- Hacer resúmenes de las leyendas. Pueden ser una pequeña ficha bibliográfica de cada leyenda, que puede incluirse en el proyecto del Álbum de leyendas.
- Utilizar ordenadores gráficos para comparar las leyendas, pero, sobre todo, para analizar la estructura de la narración.
- Dramatizaciones de las leyendas.
- Realización de una historieta de las leyendas, etcétera.

Pasos para escribir

Planificación

Págs. 92 - 93

Al igual que la lectura, el proceso de producción escrita de leyendas debe responder al interés de los y las estudiantes. Y esta tarea la debe realizar el docente.

La expresión escrita debe ser contemplada y aceptada como una forma de comunicación importante para el desarrollo sociocultural de la persona. Este es el principio del que debe partir todo proceso de enseñanza de la escritura: será fundamental que el estudiante esté consciente de la utilidad y trascendencia de esta destreza.

En este sentido, la actividad de escribir leyendas podría inscribirse en el deseo de inventarse historias mágicas o fantásticas y hacerlas pasar por reales. Es importante anotar que las leyendas no solo son producto del pasado. Constantemente estamos construyendo leyendas. La dificultad es que pensemos o tomemos una leyenda como real y no como fantasía. Esto ocurrió, de alguna manera con la historia de Abdón Calderón, que fue escrita por Manuel J. Calle como leyenda, pero que en la escuela se la tomó como realidad.

La propuesta de escritura que propone el libro de quinto año es la de transformar un hecho cotidiano en algo fantástico, introducir el componente mágico y, luego, el juego de la persuasión para afirmar que fue real: dos características clave de la leyenda.

El esquema narrativo que se propone es tomado de las leyendas leídas:

Una situación inicial en la que se presenta a los protagonistas; se describe lo que realizan; una acción que llama a la fantasía. Luego de esto, las acciones desencadenan-

tes, un desenlace y el final de la leyenda. Este final debe tener un “gancho” persuasivo que comunique, que asegure que fue real: “Esto le pasó al tío de mi abuelito”.

Redacción y revisión

Pág. 94

La redacción se realiza siguiendo los pasos del libro de texto.

El proceso de revisión tiene la función de mejorar la calidad del texto creado. Esto se lleva a cabo mediante la detección y la corrección de las debilidades del texto en relación con las convenciones del lenguaje y la exactitud de los significados, y a través de la evaluación de si cumple o no con la intención del texto. Por lo tanto, esta reflexión se realiza sobre los borradores. Se editan las observaciones, tanto del docente como de los compañeros y compañeras, y se procede a publicar.

Estas producciones de leyendas individuales también forman parte del proyecto Álbum de leyendas.

Evaluación: aplicación

Pág. 95

La evaluación de este bloque propone que las y los estudiantes transfieran los aprendizajes logrados a una nueva situación. Se propone que las y los estudiantes recopilen un buen número de leyendas tradicionales de todo el Ecuador. Este álbum se entregará a la biblioteca para que esté a disposición de estudiantes y docentes como un recurso importante para quienes deseen saber más de leyendas ecuatorianas.

El registro de las leyendas del Ecuador es un proyecto macro que integra una serie de subdestrezas y habilidades, entre las que están: saber navegar en Internet, manejar bibliografía en una biblioteca, tomar notas de fuentes primarias (personas que saben leyendas), etc.

Por lo tanto, este proyecto exige la complicidad de toda la institución escolar y de las familias de los y las estudiantes; no en el sentido de hacer el trabajo por ellos, sino de soporte afectivo y motivacional.

En este sentido, el proyecto del Álbum de leyendas puede iniciar con una petición de la autoridad máxima de la institución, especialmente dirigida al 5to. año de educación básica, en el que se les solicita apoyo para la elaboración de este álbum, porque se ha detectado su necesidad.

Si se utiliza esta estrategia de motivación a registrar las leyendas y hacerlas álbum, sería inevitable un acto de entrega formal, con invitaciones a padres de familia y autoridades de educación a la recepción, desde la biblioteca del Álbum de leyendas.

El “Álbum de Leyendas” es un proyecto de acción compartida para alcanzar un fin, que deberá satisfacer, a la vez, aspiraciones individuales y colectivas. Sus principales características son:

- Se sitúa en el marco de un contexto comunicativo real. Satisface una necesidad.
- El proyecto tiene objetivos de aprendizaje. Estos deberán estar explícitos, conocidos y compartidos por todos aquellos que participan en el proceso.
- El trabajo se desarrolla por parejas y en pequeños grupos, y favorece, en todo momento, el intercambio entre los participantes.
- En la fase de planificación del proyecto, se prevé una secuencia para ser trabajada en las horas de clase. Otros momentos son trabajos individuales y por parejas. Esto ayuda a que las y los estudiantes comprendan que el proceso de escritura es un proyecto de desarrollo largo, que necesita tiempo y es recursivo.
- Se trabaja con materiales reales, en situaciones comunicativas específicas. Las fuentes de información, así como los textos escritos que deben producir, son reales.
- Fomenta la observación e investigación en el aula y fuera de ella.

El proceso para la elaboración del álbum está descrito, paso a paso, en el texto de la escuela. Demanda tomar decisiones, por ejemplo, si se van a recopilar las leyendas escritas a mano o en computadora. Estas decisiones deberán tomar en cuenta las características de los y los estudiantes, el grado de accesibilidad a las computadoras, etcétera.

Adicionalmente, se cuenta con una prueba de lápiz y papel, donde se requerirá reconocer y practicar las destrezas aprendidas en el bloque.

Solucionario

(cuaderno del estudiante)

Pág. 90. Ejercicio 1. Falso. Verdadero. Falso. Falso. Verdadero. Verdadero. Ejercicio 2. Acciones 2, 3, 4, 5. Creencia 1. Introducción 1. Nudo 3. Presentación de personajes 1, 2. Resolución 5. Situación inicial 2. Ejercicio 3. Shuar. Sapo. Convierte. Devora. Ejercicio 4. Cazador: salio a cazar, imito de forma burlona al sapo, desatendió los consejos de su mujer. Esposa del cazador: aconsejo a su esposo, busco el árbol donde habitaba el sapo, decidió vengarse.

Objetivo del bloque: comprender, analizar y producir diálogos adecuados con las propiedades textuales, los procesos, elementos de la lengua y objetivos comunicativos específicos para utilizarlos en su realidad inmediata de acuerdo con su función específica.

| | Destrezas con criterios de desempeño | Indicadores esenciales de evaluación |
|---------------------------------|--|---|
| Diálogo/Conversación telefónica | <p>Escuchar: Escuchar diálogos y conversaciones telefónicas dramatizadas en función de analizar los elementos de la comunicación necesarios para su producción.</p> <p>Hablar: Utilizar el vocabulario adecuado y preciso en función de producir mensajes en los diálogos y conversaciones telefónicas.</p> <p>Leer: Comprender diferentes tipos de diálogos escritos con el análisis de los elementos que los conforman.</p> <p>Escribir: Escribir diálogos utilizando recursos particulares del lenguaje con diversos propósitos comunicativos.</p> <p>Texto: Utilizar las propiedades textuales y los elementos de la lengua desde la escritura de diálogos y el cumplimiento de los propósitos comunicativos.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Escucha diálogos y extrae información del contexto en que aparece (quiénes, qué, para qué, cuándo). • Encuentra el significado de las palabras en el diccionario. • Utiliza sustantivos, adjetivos, pronombres, oraciones bimembres, oraciones unimembres, los tipos de sujeto y predicado, signos de puntuación y reglas ortográficas en los textos que escribe. |

Introducción

En este bloque se trabajan los textos dialogados. Son aquellos en los que dos o más interlocutores intercambian información. La conversación es la forma habitual de comunicación entre dos personas se caracteriza por el uso espontáneo de la lengua oral, por su inmediatez y porque los interlocutores alternan como emisor y receptor, y se influyen mutuamente. En literatura, el género dialogado se llama diálogo dramático o teatral, y en él unos personajes exponen sus conflictos ante los espectadores directamente, sin la mediación de un narrador.

El diálogo oral y la conversación

El hablar es una condición del ser humano para su existencia social. La convivencia le exige intercambiar ideas, sentimientos, impresiones. Hablar es hacer uso del lenguaje en su registro oral, para conseguir determinados fines: transmitir y pedir información, pedir que se lleve a cabo una acción, persuadir o realizar un acto ritual, como saludar. Para ello, disponemos diversos mecanismos lingüísticos. Entre los principales tipos de interacciones orales, encontramos el diálogo, la conversación, el debate, la entrevista, el coloquio, la discusión y el debate. Unos y otros se dan en situaciones diferentes, con intenciones distintas, lo cual supone un diferente grado de exigencia con respecto al grado de planificación o formalidad.

A pesar de que diálogo y conversación son términos que se intercambian uno por otro con cierta frecuencia en el español actual no pueden considerarse sinónimos.

La conversación es más abierta, no tiene requisitos previos, puede improvisarse y tratar sobre cualquier tema que surja espontáneamente, y puede comenzar a iniciativa de un sujeto. Mientras tanto, el diálogo es más cerrado, mantiene la unidad temática, y las condiciones no suelen estar impuestas por los interlocutores sino que son inherentes al proceso dialogal.

El diálogo, además de ser la base del género teatral, en cualquier tipo de ficción narrativa ha resultado ser uno de los mecanismos para eliminar o limitar la presencia del narrador (los personajes hablan por su cuenta), y fomentar que los propios personajes informen sobre la acción del relato. De esta forma, el lector conoce directamente a los personajes, a través de sus palabras y sus formas de expresión. Así, el diálogo en la novela o en el cuento configura escenas; aporta información; forma parte de la trama del cuento o del capítulo de una novela; define un personaje; actúa como hilo conductor del acontecimiento principal; indica los nudos argumentales; reemplaza la acción o la representa; impulsa el relato; libera al ojo de una narración demasiado larga; complementa una acción; y provee pistas al lector.

No conviene perder de vista que los textos dialogados son recreaciones de la lengua hablada: el lenguaje coloquial representa una modalidad oral conversacional, pero sin copiar el discurso oral; por el contrario, supone respetar su ritmo para conseguir la necesaria fluidez que exige el texto.

Pasos para hablar y escuchar

Págs. 96 - 97

Antes de comentar los gráficos, invite a las y los estudiantes a que lean los propósitos del bloque. Es importante compartir los objetivos, como también lo que se espera de ellos y ellas durante el trabajo. Si es posible, construyan en este momento los indicadores de logro. Para esto, analice el texto y, con su planificación, haga un mapa conceptual que desglose todos los ítems, explique el propósito de cada uno y entre todos definan los indicadores más generales. Luego, al inicio de cada tema, puede particularizarlos más. Cuando el estudiante conoce qué va a aprender, lo relaciona con lo aprendido y con lo que aprenderá en el siguiente bloque, se construye como sujeto de su aprendizaje.

Los y las estudiantes deben observar las imágenes que aparecen en estas dos páginas. En ellas deben identificar qué tipo de texto representa y explicitar por qué afirman lo que afirman. Converse sobre los diálogos telefónicos que comúnmente entablan con sus pares. ¿Qué hablan? ¿Qué “ritos” utilizan? ¿Hablan de la misma manera con adultos? ¿Por qué? Estas preguntas ayudan a que reconozcan que ellos y ellas tienen varios registros sobre el habla; que una cosa es hablar con la mamá y otra con su amigo o amiga. Guíeles a que reconozcan, también, que en el habla (conversación) cotidiana usamos una serie de códigos “ritos”, que tienen significado en el contexto.

Invíteles a leer la orden de la actividad #1 y pídeles que parafraseen. ¿Qué debemos hacer? Entre todos elijan, de una lluvia de ideas, la estrategia que les parezca más pertinente para decidir cuál sería el parlamento de la mamá. Luego de haber analizado la actividad en grupo, invite a que la realicen en parejas. Como el texto no es fungible, deben escribir el parlamento en una hoja.

Esta actividad, además de trabajar la comprensión lectora de una manera lúdica, les acerca al texto dialogado en su manera oral. Durante la socialización, ponga énfasis en los gestos, movimientos de manos, de la cabeza, las muecas, etc., que complementan el diálogo.

La socialización de los diálogos seguramente será una jornada muy divertida, pues cada pareja presentará de manera divergente.

Invíteles a realizar la actividad #2. Para ello, van a requerir un tiempo de preparación. Puede pedirles de tarea. Luego de las presentaciones, solicite que sistematicen qué es un diálogo telefónico, cuáles son sus características y para qué dialogamos telefónicamente. Aproveche el diálogo telefónico para preguntar el significado de “Sin diálogo no hay consensos” ¿Qué significado tiene “diálogo” en esta

oración? Dar ejemplos de diálogo como “compartir” a dos voces. *Antónimo de monólogo. Según el filósofo Martín Buber, en el diálogo “cada participante tiene en su mente al otro o a los otros y se dirige a ellos con la intención de establecer una relación recíproca entre él y los otros”. Entonces, diálogo no implica “convencer” ni presionar para que las ideas de uno de los dialogantes sobresalga. El concepto de diálogo tiene más relación con la idea de compartir ideas y entre las ideas de los participantes construir otra.*

Al comentar con las y los estudiantes esta acepción de “diálogo”, destaque, entonces, la necesidad de aprender a dialogar, como un contenido de lenguaje oral.

Reflexione sobre las características que debe tener el diálogo oral. Proponemos las siguientes; usted enriquezca esta lista o cámbiela si así lo considera.

- No diga menos de lo que la otra persona necesita saber.
- Contribuya con la información suficiente y necesaria.
- No diga demasiado. Límitese a que su contribución sea solo informativa.
- Trate de que su contribución conversacional sea verdadera; no diga algo que considere falso.
- Trate de que su contribución conversacional sea verdadera; no diga aquello que no esté respaldado con pruebas suficientes, pues debe ser genuina.
- Diga lo relevante. Haga que su contribución sea relevante con respecto a la dirección y al contexto de intercambio.
- Haga que su contribución sea clara y evite la oscuridad en la expresión.
- Evite ser ambiguo en la expresión.
- Evite dar detalles innecesarios.
- Haga que su contribución conversacional sea ordenada.

Como estrategias para trabajar la comunicación oral, dentro del paraguas de los diálogos, proponemos realizar entrevistas, debates, mesas redondas, coloquio, debate, etcétera.

Pasos para leer

Prelectura

Págs. 98 - 99

Los datos e informaciones extratextuales sirven al lector para conocer algo sobre el texto, para formular hipótesis sobre su contenido y para guiar su lectura. Permite pensar en qué clase de textos trata sobre el “diálogo” y por qué. Las siluetas de los textos seleccionados son muy fáciles y evidentes; por lo tanto, pídeles que, por el gráfico, se inventen el diálogo entre los dos señores. Puede pedir también que comparen diferentes siluetas; por ejemplo, la del diálogo con la del poema.

Lea con las y los estudiantes el “Para recordar” de la página 99. A partir de esta lectura, trabaje con los y las estudiantes el significado de texto. Usted, a partir de las lecturas que han realizado los y las estudiantes, de sus experiencias, puede guiarles a formalizar una definición. Así, podrían decir, por ejemplo, que un texto escrito desarrolla un tema, que es algo más que una oración, que es un conjunto de oraciones relacionadas, a su vez organizadas en párrafos.

Usted puede presentar como ejemplo un pequeño texto y pedir a las y los estudiantes que le pongan título. Por ejemplo al siguiente texto: *¡Qué cansado venía! Pero el pajarito azul sonrió contento. Había volado durante todo el día para llegar a este jardín lleno de flores. Entonces, abrió sus preciosas alas, pequeñas y azules como el cielo de aquel día y se limpió sus largas patitas, sucias del polvo del camino.* Mediante lluvia de ideas, pongan un título y reflexione con todos sus estudiantes sobre cómo las oraciones del texto se relacionan unas con las otras, que todas las oraciones hablan o apoyan el tema del párrafo. Estas reflexiones llevan a reconocer que las ideas de un texto deben tener coherencia. Esta es una característica del texto. Luego, presente otro texto, como el siguiente: *“Mantequilla y pregúntale cómo tomando su hacha corrió hacia la casaca cielo de aquel día encuentra.”* Repita el ejercicio anterior y saque una conclusión.

Luego del trabajo sobre qué es un texto, pida a las y los estudiantes que realicen la actividad N°1 de la página 99. Pero antes de esto, mediante una lluvia de ideas, planteen hipótesis de lo que van a encontrar en esta pequeña investigación. Hágalo de esta manera, porque esto cierra el tema del texto. Es decir, un texto siempre tiene una función determinada, aunque hay textos que combinan más de una intención. Es importante que reconozcan con su experiencia las intencionalidades que tienen las personas para hablar. Luego converse sobre el lenguaje escrito y esas mismas funciones: persuasiva o apelativa; expresiva; referencial o informativa; literaria.

Invíteles a realizar la actividad #3. Utilice diferentes tipos de lectura. Puede proponer que lean en parejas y que escriban las preguntas. Luego analicen todas las preguntas y, con ellas, el texto. Para concluir estas actividades, pídale definan con sus palabras qué son los textos dialogados.

Lectura y poslectura Págs. 100 - 103

Poner un texto con el desarrollo de todos los contenidos curriculares en manos de los docentes supone apoyarles de forma extraordinaria en su tarea. No obstante, este tipo de apoyo tiene el peligro de convertirse en una muleta que, a la larga, le incapacite, a pesar de que el docente desee librarse de ella. Es por esto que el presente texto remarca, en todos los bloques, que el texto es un recurso, pero que nunca

sustituye su mediación y ésta está presente justamente en la interacción viva con las y los estudiantes. Sabemos que, para leer, las y los estudiantes deben antes estar motivados; que la lectura responda a una necesidad sentida.

Para dar paso a la lectura de los siguientes diálogos, el docente previamente debe crear la expectativa y el deseo en las y los estudiantes para leer diálogos. Las actividades iniciales, en las que los estudiantes participaron de manera lúdica, es una buena motivación para dar paso a las siguientes lecturas.

Utilizar el proceso lector:

- Determinar los objetivos de la lectura: ¿Por qué y para qué leer diálogos?
- Activar los conocimientos previos: ¿Qué sé de diálogos? ¿Para qué se escriben diálogos?, etc.
- Formular hipótesis y hacer predicciones sobre el texto: ¿Qué me dicen los títulos? ¿Qué me dicen las imágenes? ¿Quiénes son los protagonistas?,...

Durante la lectura de los diálogos, proponga las siguientes destrezas:

Formular preguntas sobre lo leído.

- Aclarar posibles dudas acerca del texto.
- Resumir el texto.
- Releer partes confusas.
- Relacionar las experiencias del lector con las del escritor.
- Analizar el vocabulario.
- Identificar la secuencia temporal y espacial.

Luego de la lectura, proponga las siguientes destrezas:

- Hacer resúmenes de los diálogos.
- Utilizar ordenadores gráficos para comparar los diálogos.
- Dramatizar los diálogos.

Ahora bien, se sugiere que todas estas actividades que se realizan antes, durante y después de la lectura se desarrollen en un ambiente de diálogo y de discusión. El docente debe diseñar una guía de discusión para la formación y clarificación de conceptos. Las actividades tienen como meta construir las habilidades necesarias en las y los estudiantes. El nexo común entre ambos es la pregunta. El poder de la pregunta en la enseñanza es inmenso. Equivale a un rayo láser que focaliza y perfora y a su vez ilumina una materia. En la página 103 se presenta un diálogo, ya leído en dos versiones. El objetivo es comparar y sacar las características comunes y distintas. El docente debe guiar para que las y los estudiantes reconozcan que hay diálogos que tienen narrador y otros que no lo tienen. Guíe a que encuentren las características del narrador.

Lectura y poslectura Págs. 104 - 105

En este apartado, se presenta un diálogo narrado, es decir, con acotaciones (incisos) que realiza el narrador.

Siguiendo el proceso lector, lean colectivamente o de manera silenciosa el diálogo “La visita de doña Paula”. Pida que hagan una lista de todas las acotaciones que hace el narrador y qué ocurriría si no están presentes.

En la página 105 se proponen algunas actividades para apoyar una comprensión más profunda. Guíe a las y los estudiantes a que formulen más estrategias de comprensión. Insista en el hecho de que estas actividades no son de control; son estrategias que los lectores expertos las realizan de manera automática (metacognitivamente), para asegurarse que comprendieron lo que leyeron. Los ejercicios presentados solo materializan la actividad mental para que las y los estudiantes aprendan cómo hacerlas.

Pasos para escribir

Planificación Págs. 106

Este apartado comienza con una situación comunicativa, en historieta, que da sentido al proyecto escritor. Es importante que la mediación del docente provoque el deseo por aprender a escribir diálogos. Y se parte con un ejercicio: crear los diálogos entre un bombero y una señora que presencia un incendio.

Como en todos los bloques, se introduce en “Para recordar” la importancia de la reflexión sobre el idioma, para garantizar que los escritos sean comprendidos de manera fidedigna. Apoye esta reflexión buscando más argumentos que la enriquezcan y fortalezcan.

Pasos para escribir

Texto: tipos de diálogo

Págs. 107 - 108

En este apartado se explicitan las dos modalidades de diálogo: el diálogo directo y el diálogo indirecto.

El diálogo directo tiene una normatividad para la escritura, que es distinta según el idioma. En español no se usan comillas para introducir un diálogo, en cambio en el inglés sí. Guíe para que trabajen paso por paso y que reconozcan los diferentes signos ortográficos propios de los diálogos. Proponga ejercicios de aplicación luego de presentar cada uno de los signos ortográficos para la escritura del diálogo directo.

Texto: elementos de la Lengua

Págs. 109 - 113

Este bloque se abre paso a la reflexión sobre el idioma (gramática), con el tema de los sustantivos concretos y abstractos. Las explicaciones que se dan en el texto son muy completas. Usted puede preparar las explicaciones adicionales que considere convenientes. En español existen los sustantivos concretos y abstractos. Los concretos, que designan a los objetos, seres y lugares captados por los sentidos, y tienen existencia propia y los pensamos como independientes. Los abstractos son captados por la inteligencia, no tienen existencia propia y no son independientes.

El segundo tema que trabaja el bloque se refiere a los pronombres personales (págs. 110-111). Comience contextualizando qué es un pronombre. Ponga varios ejemplos y pida que sustituyan nombres por sus correspondientes pronombres. Guíe, por ejemplo, a reconocer cuándo, por ejemplo, “el” es artículo y cuando “él” es pronombre.

Luego, presente las otras formas de los pronombres personales. El libro ofrece una propuesta limitada de ejercicios. Es necesario que el docente proponga más, para que las y los estudiantes logren dominar los conceptos de gramática. Ahora bien, todo este trabajo conceptual sobre la lengua debe estar relacionado directamente con el uso de la lengua. El docente debe encontrar cómo relacionar estos contenidos con la construcción, en este caso, del diálogo. Y justamente son pertinentes en la transformación de diálogos de estilo directo a indirecto.

Los tónicos: que tienen la misma forma, salvo que yo y tú que se transforman en “mí” y “ti” cuando van detrás de una preposición, exceptuando las preposiciones: entre, según, salvo, incluso y excepto.

Los átonos: cuando son complemento del verbo y van ligados a éste. En esta forma átona, el pronombre yo se transforma en me; el nosotros, en nos; el tú, en ti.

Los pronombres en la forma átona pueden ser:

Clíticos, cuando anteceden al verbo: me encanta.

Proclíticos, cuando preceden y forman una unidad: sígueme.

El tercer tema trata sobre los pronombres demostrativos (pág. 112). Este apartado presenta otro tipo de pronombres. Es vital reforzar la diferencia entre adjetivo y pronombre, pues se utilizan las mismas palabras pero tienen un rol distinto en la oración.

Finalmente, el cuarto tema trata sobre el grado del adjetivo comparativo y positivo (pág. 113). La explicación del

texto está completa, pero es necesario que el docente proponga una serie de actividades para garantizar que las y los estudiantes lleguen al grado de dominio de este contenido.

Ortografía: uso “b” y “v”

Pág. 114

En este apartado se presentan dos reglas ortográficas:

La primera, que dice que todas las palabras que terminan en “ivo”, “iva” se escriben con “v”.

La segunda, que dice que todas las palabras que comienzan con los sonidos /bu/, /bus/ y /bur/ siempre se escriben con “b”.

Pasos para escribir

Planificación, redacción y revisión

Pág. 115

Esta página presenta un proceso completo de producción de textos, en este caso, de un diálogo a partir de una imagen. Indique a los estudiantes recordar el ejercicio de planificación que ya realizaron en la página 106. Los niños pueden ampliar ese trabajo respondiendo a las preguntas del primer ejercicio.

Anímelos a escribir el primer borrador, incorporando los aprendizajes del nivel textual (elegir el tipo de diálogo directo o indirecto, uso de comillas y rayas, corrección ortográfica).

Una vez escrito el primer borrador, organice a los estudiantes en grupo para realizar la revisión y reescritura del diálogo.

Evaluación: aplicación

Pág. 117

El bloque termina con una propuesta de evaluación que invita a las y los estudiantes a aplicar lo aprendido en varios ejercicios de diálogos. La propuesta es diferente a las evaluaciones de los otros bloques, y tiene por objetivo que el estudiante autoevalúe su desempeño. El desafío es que realice las actividades propuestas y vaya controlando su aprendizaje.

Indique al estudiante que la evaluación se complementa con una prueba de lápiz y papel, donde se requerirá reconocer y practicar las destrezas aprendidas en el bloque (Cuaderno de trabajo). Todas las evaluaciones sumativas se presenta como ejemplos orientadores para la elaboración de otras evaluaciones y deben ser aplicadas

en conjunto con otras estrategias evaluativas (observación del desempeño en clase, listas de cotejo, portafolios que muestren el proceso de producción de textos y otros).

Solucionario

(cuaderno del estudiante)

Evaluación sumativa. Ejercicio 1.

- Escuela “Eloy Alfaro”, buenos días -saludó la secretaria.
- Hola, soy Violeta, la mamá de María Briones, de tercero “B”. Quería avisarle a su maestra que hoy no va a ir a la escuela porque está enferma.
- No se preocupe Sra. Violeta, que ya nomás le aviso a la Sra. Esperanza. Espero que no sea muy grave -comento la secretaria un poco preocupada.
- Es solo un resfrío pero necesita descansar. Espero que mañana ya pueda ir a clases. Muchas gracias y hasta luego -respondió Violeta.
- Hasta luego Sra. Violeta.

Ejercicio 2. Concreto. Abstracto, Abstracto. Concreto. Abstracto. Concreto. Concreto. Abstracto. Ejercicio 3. Para ellos. Ellas. Él. Nosotros. Ejercicio 4. Esa. Aquel. Lo. Este.

Rimas y cuentos o cuentos y rimas

Objetivo del bloque: comprender, analizar y producir rimas con especificidad literaria para conocer, valorar, disfrutar y criticar desde la expresión artística.

| | Destrezas con criterios de desempeño | Indicadores esenciales de evaluación |
|-------------------|--|--|
| Literatura: Rimas | <p>Escuchar variedad de rimas en función de identificar el papel del sonido en la poesía y su propósito estético.</p> <p>Expresar en forma oral diversidad de rimas desde la identificación de los sonidos finales y la estructura de las mismas.</p> <p>Comprender distintas rimas desde la identificación de la relación que existe entre fondo y forma.</p> <p>Comparar el uso del lenguaje en las rimas y en otros tipos de texto en función de reconocer sus características propias.</p> | <ul style="list-style-type: none"> Reconoce las características que poseen las rimas. Escribe rimas de forma creativa con diferentes temáticas. Distingue los elementos que difieren a un texto literario de uno no literario. Encuentra el significado de las palabras en el diccionario. |

Introducción

El objetivo de este bloque es acercar a las y los estudiantes a uno de los recursos musicales que tiene el lenguaje poético. La rima es uno de los elementos más llamativos del ritmo de un poema. Pero no es el único ni tampoco es imprescindible; de hecho, hay poemas sin rima. Pero la magia sonora de las palabras, atrae tanto que es una excelente estrategia para que los y las estudiantes se acerquen a la poesía.

Pasos para hablar y escuchar

Págs. 118 - 119

Invite a los niños y niñas a observar la doble página y, como en el bloque anterior, a leer los propósitos y contenidos. Eso les permitirá conocer lo que van a tratar durante el desarrollo del bloque y sobre todo sabrán qué se espera de ellos y ellas. Pídales que, por los gráficos, infieran el tema del texto y que lo confirmen con el título. Luego, guíeles para que lean la actividad #1 y pida que la parafraseen. Enseguida, solicite que lean las indicaciones para realizar la actividad.

Guíeles para que, paso a paso, vayan descubriendo cómo realizar la actividad. Si considera que la actividad está muy complicada, lea usted cada una de las estrofas, entre todos descubran la rima, y registre la rima de cada estrofa en el pizarrón. Guíeles a que descubran que cada estrofa termina con una rima inconclusa, que continúa en el primer verso de otra estrofa, que es la que le debería seguir.

Una vez que, entre todos, deciden la estrategia y tienen claro lo que deben hacer, organíceles en parejas e invíteles a continuar el ejercicio. Cuando tengan la secuencia correcta de las estrofas, invíteles a que las lean de corrido. Para concluir la actividad enfatice en las rimas de los versos e invíteles a que se inventen otros versos que pueden incluirse en el cuento rimado.

Pasos para leer

Prelectura: rima asonante

y consonante

Págs. 120 - 121

En este acápite se explica qué es rima consonante y qué asonante. Si bien el concepto de estrofa no es contenido de este bloque ni de este año, es necesario que el docente tenga estos conocimientos porque el interés de las y los estudiantes le puede exigir una mediación que profundice el tema de la poesía. Los siguientes conceptos presentados son clave*:

Poema es toda composición poética que está formada por versos. Ejemplo:

Llegó con tres heridas:
la del amor,
la de la muerte,
la de la vida.

Con tres heridas viene:
la de la vida,
la del amor,

* roble.pntic.mec.es/~msanto1/lengua/proverso.htm

la de la muerte.

Con tres heridas yo:
la de la vida,
la de la muerte,
la del amor.

Por verso se entiende cada línea de un poema. Este poema tiene 12 versos.

Una estrofa es un conjunto de versos relacionados por la medida (el número de sílabas) y la rima. El poema anterior tiene 3 estrofas.

Métrica del verso

Los versos en una estrofa tienen un número determinado de sílabas.

| | | | | | | |
|-----|----|-----|------|----|----|-----|
| Lle | gó | con | tres | he | ri | das |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

Norma para contar las sílabas

Sinalefa: cuando la última palabra del verso termina en vocal y la primera palabra del siguiente verso comienza por vocal, forman una nueva sílaba.

Aguda: cuando la última palabra de un verso termina en aguda, se aumenta una sílaba más.

Esdrújula: si la última palabra de un verso es esdrújula, se resta una sílaba.

Clases de versos

Los versos que tienen hasta ocho sílabas o menos, son los versos de arte menor.

Los versos que tienen más de nueve sílabas, son versos de arte mayor.

Codificación de los versos

Las rimas de los versos, sean estas asonantes o consonantes, se pueden dar de distinta forma en el poema. Son posibles tantas combinaciones, que existe una manera de señalar la forma de la rima. Esto se hace identificando cada terminación con una letra, partiendo por la "a". Así, cada vez que encontramos la misma terminación, repetimos la letra, y cuando encontramos una terminación distinta, la identificamos con la "b", y así sucesivamente. Ejemplo:

| | |
|-----------------------------|---|
| Mi vida es un erial | a |
| Flor que toco se deshoja | b |
| Que en mi camino fatal | a |
| Alguien va sembrando el mal | a |
| Para que yo lo recoja | b |

La forma de la rima de este poema es abaab. Se usa letras mayúsculas cuando se trata de rimas de versos de arte mayor. Existen poemas cuyos versos no riman. Cuando esto ocurre, decimos que poseen versos libres.

Las páginas tienen un limitado número de ejemplos. A continuación presentamos otro poema que enriquecerán la propuesta de aula.

A un Olmo Seco

Antonio Machado

Al olmo viejo, hendido por el rayo
y en su mitad podrido,
con las lluvias de abril y el sol de mayo
algunas hojas verdes le han salido.

¡El olmo centenario en la colina
que lame el Duero! Un musgo amarillento
la mancha la corteza blanquecina
al tronco carcomido y polvoriento.

Ni será, cual los álamos cantores
que guardan el camino y la ribera,

habitado de pardos ruiseñores.
ejército de hormigas en hilera
va trepando por él, y en sus entrañas
urden sus telas grises las arañas.

Antes que derribe, olmo del Durero,
con su hacha el leñador, y el carpintero
te convierta en melena de campana,
lanza de carro o yugo de carreta;
antes que rojo en el hogar, mañana
ardas de alguna mísera caseta,
al borde de un camino;
antes que te descuaje un torbellino
y tronche el soplo de las sierras blancas:
antes que el río hasta la mar te empuje
por valles y barracas,
olmo, quiero anotar en mi cartera
la gracia de tu rama vencida.

Mi corazón espera
también, hacia la luz y hacia la vida,
otro milagro de la primavera.

Lea junto con los estudiantes la página 120. Luego invite a las y los estudiantes a que lean la actividad #2 y que expliciten cómo van a realizarla. Como es imposible rayar el libro, es necesario usar un papel o el cuaderno y escribir las palabras que riman. Luego identifiquen las rimas asonantes y las consonantes. Ejemplo con el primer poema “Las hazañas de dos pillos célebres”: revoltosos/famosos; ejemplo/templo. En esta estrofa la rima es consonante, porque riman desde la vocal acentuada las vocales y consonantes. La forma de representar la rima es: **aabb**. Tienen ocho sílabas.

Lectura y poslectura **Págs. 122 - 123**

Guíe el proceso de lectura con las actividades antes, durante y después de la lectura propuestas para “El quirquincho Cascarilla”. Recuerde que la mediación del maestro es clave para que las y los estudiantes sean amantes de la lectura. La lectura no puede ser algo monótono, mecánico ni aburrido. Debe responder a una necesidad. En este caso, una necesidad de jugar con las palabras y la musicalidad del lenguaje.

Proponga una situación comunicativa que contextualice la lectura de “El quirquincho Cascarilla”. Puede proponer, como juego, un día solo hablar en rima y pedir a los y las estudiantes que también lo hagan y, como parte del juego, presentar el poema sugerido. Involucre a los miembros de las familias para que participen en la clase enseñándoles rimas. Esta puede ser una buena estrategia porque los familiares (papá, mamá, hermanos...) contarán con la complicidad de los hijos para preparar su intervención. Es importante que las actividades de participación de la familia sean actividades voluntarias. No exponga nunca a que esta participación familiar sea objeto de burla o que produzca incomodidad en los y las estudiantes.

Realice las actividades del proceso lector en un ambiente de conversación y de intercambio. No las haga como actividades de comprobación o control. Lo que usted desea es que los y las estudiantes disfruten la lectura, no que tengan buenas notas.

Recuerde que no todo buen lector es un buen lector de manera oral. La mayoría de las veces que leemos lo hacemos de forma silenciosa. Esta es la modalidad que más debemos promover. Sin embargo, la lectura del docente es importante para convertir a las y los estudiantes en escritores y lectores. Esta práctica de leer a las y los estudiantes no solo se debe realizar en los primeros años; es una estrategia para infundir gozo y placer con la literatura pertinente, también hasta en secundaria. Utilice diferentes estrategias para leer el poema. Pero como el poema es un texto rimado, su lectura en voz alta tendrá más impacto, porque evidencia su musicalidad. Su actitud al leer junto con el ritmo y la musicalidad que usted ponga en la lectura, impactan en la valoración

de las y los estudiantes de lo que es leer. Usted es un modelo y su desempeño como lector dice más que mil palabras. Por esta razón, cuide que su lectura sea de la mejor calidad. Le presentamos algunas recomendaciones para la lectura en voz alta, que Mabel Condemarin registra en su libro “Taller de Lenguaje. Módulos para desarrollar el lenguaje oral y el escrito”.

Lea a sus estudiantes los poemas que a usted le gustan. Esto es importante porque los y las estudiantes percibirán que usted establece una relación con el texto, las palabras, los sentimientos, etc.

Repase previamente la lectura en voz alta, especialmente si su lectura habitual es silenciosa. Su familiaridad con el poema le permitirá mantener contacto visual con sus estudiantes y leer el texto en forma relajada, con naturalidad, fluidez y emoción. De tiempo a las y los estudiantes para que procesen lo escuchado y reaccionen frente a su lectura oral. Luego de un lapso de tiempo, invíteles a compartir sus impresiones y cree un clima de diálogo y para compartir. Ahora bien, si usted considera que la lectura oral es un aprendizaje que deben tener los y las estudiantes, cuide de que siempre se queden con la sensación de éxito cuando leen de manera oral. No les exponga al fracaso. Si hay voluntarios, cuando usted solicita quién quiere leer en voz alta, acepte solo cuando usted tenga la seguridad que lo va a hacer bien. Si hay estudiantes que quieren probarse o probarle a usted, antes de hacerlo frente a toda la clase, pida que le lea a usted de manera individual; cuando, con su mediación, haya logrado mejorar su desempeño oral, posibilite que lo haga frente de toda la clase. Invíteles a leer en silencio o en coro varias veces y llame la atención sobre cómo la rima facilita su memorización. Use como estrategia de memorización la rima en otras áreas del currículo. Por ejemplo, para aprender las capitales de las provincias, póngales rima y compruebe cómo es más fácil aprenderlas de memoria. El quirquincho es un armadillo. Pueden utilizar este nombre para escribir una estrofa más. Continúe con los ejercicios presentados en el texto y en el cuaderno del estudiante.

Lectura y poslectura **Págs. 124 - 125**

Repita la implementación del proceso lector cuidando de no ser ni repetitivo ni mecánico. La creatividad propia del docente le permitirá encontrar la situación comunicativa que haga que esta lectura satisfaga una necesidad.

Antes de presentar la lectura, puede usted proponer un juego como el que se planteó para introducir este bloque. Puede organizar a los y las estudiantes en tríos, entregar una estrofa del poema “En el pueblo de Nopuedo” a cada uno, y pedirles que formen el poema completo. Si su clase es numerosa, haga varios equipos y dentro

de cada equipo estos tríos. Para esto, deberán recordar e implementar las estrategias que se trabajaron al inicio.

En gran grupo, pida que expliciten la estrategia que utilizaron para encontrar la secuencia del poema. Solicite que comprueben sus propuestas con el poema; es decir, como conclusión del juego, se invita a leer el poema.

Lean el poema varias veces recordando las sugerencias anteriores y, en un ambiente de diálogo, realice las actividades de comprensión: formularse preguntas sobre el poema; expresar sus apreciaciones argumentadas sobre el poema; aclararse dudas tanto del contenido como de vocabulario; resumir el texto en un número determinado de palabras; identificar las partes de la trama, etcétera. Destacamos la acción mediadora del docente para que las y los estudiantes se sientan desafiados a encontrar las rimas del poema con gusto. Guíeles a que identifiquen si los versos tienen rima asonante o consonante a nivel auditivo. Luego, compruebe a nivel escrito.

Lectura y poslectura Págs. 126 - 127

Los Viajes de Gulliver es una de las más famosas novelas de la literatura inglesa. Fue escrita por Jonathan Swift y publicada en 1726. El objetivo de esta obra fue divulgar sus viajes en los que encontraba una serie de culturas diferentes. Por los elementos fantásticos que narra, se la incluye dentro de la literatura infantil.

Esta información le puede servir de motivación para que las y los estudiantes quieran leer algunas de las aventuras de Gulliver, hechas poema. Puede iniciar también la lectura del poema con la narración del cuento **Los Viajes de Gulliver**. En este apartado, el texto para quinto año introduce la situación comunicativa que invita a los y las estudiantes a escribir rimas, aunque cada poema plantea una estrategia. Al igual que la lectura, el proceso de producción escrita de rimas debe responder al interés de los y las estudiantes; para eso, contamos con la mediación del docente. Como la intencionalidad de este bloque reside en acercar lúdicamente a los recursos lingüísticos de la poesía, las estrategias para despertar las ganas de escribir rimas estarán en el lado del juego y de la diversión.

Presentamos algunas estrategias lúdicas que invitan a escribir rimas:

- Aliteraciones: son juegos de palabras que contienen los mismos sonidos iniciales. Para desarrollar la conciencia fonológica en las y los estudiantes, jugar a: un barco viene cargado de... y se pide que cada estudiante diga una palabra que tenga el mismo fonema inicial que la palabra dicha. Por ejemplo, si se dice que viene cargado con limones, las palabras que podrán decir las y los estudiantes son: lombrices, lámparas, linternas, etcétera.
- Este juego más complejo, ya que exige mayor concen-

tración y dominio del vocabulario, consiste en decir una palabra para que la otra persona la “encadene”, diciendo otra que comience con la letra final de la anterior. Por ejemplo, si usted dice “casa”, la siguiente persona dirá “árbol”, la siguiente dirá “lápiz”, la siguiente “saco”.... (el juego es fonológico no ortográfico).

- Una variación más completa es jugar con palabras de una misma categoría. Por ejemplo: un niño dice “oso”, el siguiente “orangután”, el siguiente “nutria”, el siguiente “asno”,... Se pueden hacer cadenas con nombres propios, frutas, verduras, juguetes, etcétera.
- Hacer rimas con los nombres propios: Me llamo Rosa y soy primorosa; Me llamo Alberto y vivo en el puerto; Me llamo Hernán y subí al volcán,...

Lectura: rimas populares

Págs. 128 - 129

La cultura popular ecuatoriana es muy rica en poemas populares llenos de musicalidad por su rima. Estas rimas tienen un fin utilitario particular, pues se cantan o recitan en determinados acontecimientos sociales, como entierros, bautizos, matrimonios, etc. Hay rimas que expresan diversidad de sentimientos: amor, burla, decepción, odio, etcétera. El texto propone un surtido de rimas que las y los estudiantes pueden aprenderse de memoria. Una actividad extra puede ser invitar a las familias y personas de la comunidad donde está la escuela para que reciten amores finos, coplas, chigualos y arrullos.

Pasos para escribir

Escritura de rimas Pág. 130 - 131

Pasos para construir rimas:

1. Pida a las y los estudiantes parejas de palabras que tengan o rima consonante o asonante. Ejemplo: ratón/jamón; muela/suela; rama/cama; silla/mejilla; miraba/paseaba; lagarto/harto; amapola/cola,...
2. Pida a las y los estudiantes que hagan oraciones con una de las dos palabras y que ésta quede al final del verso:
 - Se cayó de la silla.
 - El árbol tiene una rama.
 - El gato me miraba.
 - Era gris como un ratón.
3. Completen la oración con otra oración:
 - Y se golpeó en una mejilla.
 - Y yo la hice una cama.

- Mientras el perro paseaba.
- Pero gordo como un jamón.

4. Luego unan los dos versos y aumenten uno más:

Se cayó de una silla y se golpeó una mejilla pero más le duele la rodilla.

El árbol tiene una rama y yo la hice una cama, por eso el pájaro ya no me ama.

El gato me miraba mientras el perro paseaba y yo que no le veo rezaba.

Pasos para leer

Lectura y poslectura Pág. 132 - 133

Utilice el proceso lector para leer la poesía **La princesa Filomena**. Repetir este proceso, que además de garantizar la comprensión lectora, tiene el objetivo de que luego lo interioricen y puedan automáticamente transferirlo, para comprender cualquier otra lectura.

Guíe a los estudiantes para realizar los ejercicios de la pág. 133, los cuales le permitirán profundizar la comprensión del poema y ejercitar sus habilidades de escritura de rimas.

Evaluación

Pág. 134

La propuesta de evaluación consiste en aplicar los conocimientos desarrollados en un proyecto para convertir a un cuento sin palabras en un cuento rimado. Es un proyecto a largo plazo. Debe tener una finalidad concreta que puede ser: enriquecer la biblioteca de la escuela o formar parte de un álbum de regalo para la mamá o papá o ser material de una exposición a la que estén invitadas autoridades escolares u otros. Una finalidad concreta debe guiar la elaboración del cuento rimado.

Adicionalmente, se encuentra una evaluación sumativa en el cuaderno de texto, la misma que debe ser complementada con otras estrategias evaluativas (listas de cotejo, registro de observación en aula, portafolio del proceso de producción de texto, etc.).

Solucionario

(cuaderno del estudiante)

Pág. 136. Evaluación sumativa. Ejercicio 1. El quirquincho...consonante. Los paraguas...asonante. El valiente Gulliver...consonante. A la vuelta de la esquina...

consonante. Ejercicio 2. Ejemplo de respuesta. Cuando yo era estudiante/ no disfrutaba del arte/ y ahora que soy dibujante/ no vivo sin amarte. Las respuestas son creación de cada niño. Ejercicio 3. El texto contiene versos. El texto se organiza en estrofas. Son musicales. Pueden tener rima asonante (el final de los versos comparten vocales). Pueden tener rima consonante (el final de los versos comparten consonantes).

GLOSARIO

Buen vivir: es un principio constitucional basado en el Sumak Kawsay, una concepción ancestral de los pueblos originarios de los Andes. Como tal, el Buen Vivir está presente en la educación ecuatoriana como principio rector del sistema educativo, y también como hilo conductor de los ejes transversales que forman parte de la formación en valores orientados a desarrollar una sociedad democrática, equitativa, inclusiva, pacífica, promotora de la interculturalidad, tolerante con la diversidad, y respetuosa de la naturaleza. Los ejes transversales constituyen grandes temáticas que deben ser atendidas en toda la proyección curricular

Construcción del conocimiento: es el proceso que orienta al desarrollo de un pensamiento lógico, crítico y creativo, a través del cumplimiento de los objetivos educativos que se evidencian en el planteamiento de habilidades y conocimientos. El currículo propone la ejecución de actividades extraídas de situaciones y problemas de la vida y el empleo de métodos participativos de aprendizaje.

Comprensión de textos: proceso de pensamiento que implica no solo descifrar el sonido 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) y el contexto social y cultural de la persona quien interpreta los mensajes.

Destreza: es el “saber hacer” que caracteriza el dominio de la acción.

Destreza con criterio de desempeño: son destrezas orientadas no solo a conseguir el “saber hacer” sino que implican que el estudiante puedan utilizarlos en su vida cotidiana. Permiten orientar y precisar el nivel de complejidad en que se debe realizar la acción.

Enfoque comunicativo semántico: 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 dentro de situaciones reales de aprendizaje.

Evaluación: proceso que permite valorar el desarrollo y el cumplimiento de los objetivos propuestos a través de la sistematización de las destrezas con criterio de desempeño. a través de la sistematización de las destrezas con criterios de desempeño. Se requiere de una evaluación diagnóstica y continua que detecte a tiempo las insuficiencias y limitaciones de los estudiantes, a fin de implementar sobre la marcha las medidas correctivas que la enseñanza y el aprendizaje requieran.

Escuchar: proceso de interpretación de un mensaje oral.

Indicadores esenciales de evaluación: son evidencias concretas de los resultados del aprendizaje, precisando el desempeño esencial que deben demostrar los estudiantes. Se estructuran a partir de las interrogantes siguientes:

¿qué acción o acciones se evalúan?, ¿qué conocimientos son esenciales evaluar? ¿qué resultados concretos se evidencian después del proceso de aprendizaje?

Hablar: proceso oral por medio del cual las personas expresan ideas, pensamientos y experiencias dentro de un proceso de comunicación. El proceso de hablar implica planificar, ejecutar y evaluar el discurso.

Lectura: proceso de interpretación de un mensaje escrito donde el lector a partir de su contexto social, cultural y personal entienda el mensaje de un emisor. Este proceso implica tres momentos: prelectura, es el momento donde se activan los conocimientos previos que tiene la persona sobre el tema de la lectura y sus expectativas y necesidad de leer. Lectura es el acto de leer el texto y poslectura momento donde se hace posible que el lector convierte el texto en un haber intelectual propio. Es decir que lo integre a su saber y a su bagaje de conocimientos para utilizarlos en cualquier momento.

Metacognición: proceso de reflexión y análisis sobre el proceso de aprendizaje.

Objetivos educativos del área: orientan el alcance del desempeño integral que deben alcanzar los estudiantes en cada área de estudio durante los diez años de Educación General Básica.

Situación comunicativa: es aquello que provoca y genera en la persona la necesidad de leer, hablar, escuchar y escribir en contextos reales de comunicación.

Tipología textual: orden con los clasifican y agrupan los textos de acuerdo a ciertos rasgos que los identifiquen y los diferencien entre sí.

Texto: es una composición de signos que tiene una intención comunicativa. En el planteamiento curricular texto hace referencia a los elementos de la lengua (gramática y ortografía) como aspectos claves para utilizarlos en el proceso de redacción.

Texto ficcional: son los textos que designan un mundo posible alternativo (construido por un autor según sus reglas específicas) del modelo del mundo real o de la realidad del autor y/o de los receptores/lectores.

Textos literarios: se refiere a los textos que tienen una función estética y además un ámbito ficcional. Es decir, buscan la belleza, la imaginación, la creatividad entre otros elementos (pueden ser: cuentos, novelas, poemas).

Paratextos: son todos los elementos que acompañan al texto escrito contextualizándolo: fotografías, esquemas, ilustraciones, entre otros. Incluso atañe a la diagramación y organización del texto.

Redacción: proceso de escritura de acuerdo a las ideas formuladas en el proceso de planificación. En este proceso se escriben las oraciones y párrafos para formular el mensaje.

Recursos en la web

Internet posee muchos recursos útiles e interesantes para el trabajo en el aula. Lamentablemente, también es muy dinámica y sitios que existían hoy, puede ser que mañana ya no estén activos o hayan desaparecidos. Los links acá presentados fueron revisados en mayo del 2010 para asegurar que estén activos y que sean de calidad. Esperamos que sean una contribución a su planificación y trabajo en aula. La dirección URL está separada por una coma de la descripción del sitio.

Bloque 1: Reglamentos

<http://es.fifa.com/aboutfifa/documentlibrary/laws.html>, Reglamento oficial de la FIFA para el deporte. Extenso pero un material de apoyo interesante.

Bloque 2: Cuento popular

<http://www.flacsoandes.org/dspace/bitstream/10469/828/14/03.%20El%20cuento%20popular.%20Alfonso%20Gallegos%20C..pdf>, artículo sobre el cuento popular ecuatoriano

<http://pacomova.eresmas.net/>, sitio con cuentos de todo tipo, entre ellos algunos populares internacionales

<http://www.todocuentos.net/>, sitio con cuentos de todo tipo, entre ellos algunos populares internacionales

<http://www.girandula.org/contacto.html>, sitio oficial de Asociación Ecuatoriana del Libro Infantil y Juvenil, filial del IBBY en el Ecuador, agrupa a escritores, ilustradores, editoriales, librerías, maestros, bibliotecarios y promotores de lectura, que trabajan en el ámbito del libro infantil. Encargado de la maratón de la lectura (ya en su tercera edición).

Bloque 3: Recetas

<http://www.lamejorcompraunicef.org/recetas.html>

<http://recetaecuatorial.com/>

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

Bloque 4: Leyendas tradicionales

<http://www.radioteca.net/verserie.php?pagina=1&id=4121>, excelente sitio de intercambio de grabaciones radiales. Se puede encontrar siete leyendas ecuatorianas en audio.

<http://www.cuco.com.ar/ecuador.htm>

<http://www.otavalovirtual.com/ciudad/leyendas.htm>

<http://www.cuenca.com.ec/index.php/375/0/>

Bloque 5: Diálogo

<http://www.proyectosalohogar.com/chavo/D1.htm>, transcripción de fragmentos de diálogos humorísticos del programa “El Chavo del Ocho”.

Bloque 6: Rimas

<http://www.elhuevodechocolate.com/>, sitio con variedad de textos lúdicos, entre ellos rimas, su propósito es conservar y compartir el folclore infantil.

<http://www.apocatastasis.com/rimas-juego-canciones-cuna-infantiles.php#axzzOopGycCyv>

<http://www.educared.org.ar/enfoco/imaginaria/biblioteca/?p=315>, retahílas y rimas

Recursos varios para el docente de lengua y literatura

<http://www.educarecuador.ec/>, sitio oficial del Ministerio de Educación de Ecuador, dirigido a educadores. Allí se puede encontrar los nuevos currículos.

<http://www.materialesdelengua.org/materiales> para la enseñanza de la lengua

<http://www.cerlalc.org/>, sitio oficial del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe, dependiente de UNESCO.

<http://www.lecturayvida.org.ar/LyVHome.html>, sitio oficial de la revista “Lectura y Vida” dependiente de la Asociación Internacional de la Lectura.

www.rae.es, sitio de la Real Académica Española donde se puede acceder online a su diccionario.

<http://www.quehacereducativo.edu.uy/>, sitio oficial de la federación de docentes uruguayos con excelentes artículos sobre la docencia.

<http://www.cuatrogatos.com>, revista online especializada en literatura infantil y juvenil

<http://www.aulablog.com/planeta/>, recorrido y selección de blogs educativos

<http://www.maestroteca.com/>, directorio de recursos sobre diferentes aspectos de la educación

<http://recursostic-cole.blogspot.com/>, enlaces educativos variados

<http://www.eduteka.org/>, TICs para la enseñanza básica y media

Bibliografía texto Lenguaje Quinto de Básica

- BLENDA, Paola, y Boccolini, María Eugenia,
s/a. “Las funciones sociales de la lengua escrita en la alfabetización inicial”. Trabajo Final de Licenciatura correspondiente a la Licenciatura en Educación Inicial, del Departamento de Educación Inicial, de la Facultad de Ciencias Humanas, UNRC, en www.humanasvirtual.edu.ar/templates/congreso_ponencias.htm
- CARVALHO, Neto,
1966 *Folklore poético*, Quito, Editorial Universitaria.
s/a. *Antología del folclore ecuatoriano*, Quito, Abya-Yala.
- CASSANY, Daniel,
2001 *Enseñar Lengua*, Barcelona, Grao.
- CHAUVEAU, Gérard
2000 *Lire et écrire, des apprentissages culturels*, Armand Colin.
2003 *Comment l'enfant devient lecteur, Pour une psychologie cognitive et culturelle de la lecture*, Paris, Retz Éditions.
2007 “Elementos para una pedagogía exitosa en lectura-escritura”, en *Memorias del III Congreso Internacional de Lectura y Escritura*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.
2007 *Le savoir lire aujourd'hui, Les méthodes de lecture et l'apprentissage de l'écrit*, Paris, Retz Éditions.
- FERREIRO, Emilia,
2006 *Cultura escrita y educación*, México, Fondo de Cultura Económica.
- FERREYRO, Juana y Clara Inés Stramiello,
2008 “El docente: el desafío de construir/se en sujeto lector”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 45, vol. 4, OEI.
- KALMAN, Judith,
2003 “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*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, Vol. VIII, No. 17.
- MEDINA, Alejandra,
2006 “Niños y niñas que escriben para ejercer su pequeña ciudadanía”, en *Memorias del II Congreso Internacional de Lectura y Escritura*, Quito, Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador.
s/a. “Invitación al Club de los alfabetizados: Algunos fundamentos y estrategias para desarrollar el lenguaje escrito en los niños preescolares”, en *Programa de las 900 Escuelas Ministerio de Educación*.
- MOYA Ruth y Fausto Jara,
2009 *Taruka*, Quito, Ministerio de Educación.
- OJEDA, Arévalo y Aráus,
1984 *Lenguajes y palabras 1, 2, 3, 4*, Bogotá, Fondo Educativo Interamericano.
- PAZOS, Julio,
1991 *Literatura popular, versos y dichos de Tungurahua*, Quito, Corporación Editora Nacional / Abya-Yala.
2009 *Real Academia Española. Nueva gramática de la lengua española*, Madrid, Espasa.
- TORRES, Rosa María Torres
2007 “No basta con enseñar a leer y escribir; hay que acercar la lectura y la escritura a la gente”, entrevista realizada en la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE), 8 de septiembre de 2007, en www.fronesis.org
- SALGADO, Hugo,
1995 *De la oralidad a la escritura*, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata.
2000 *Cómo enseñamos a leer y escribir*, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata.
2007 *El nuevo desafío de la ortografía: capeta del aprendizaje individualizado: uso de letras, acentuación, puntuación*, Buenos Aires, Aique, 2007.
- SOLÉ, Isabel,
1992 *Estrategias de lectura*, Barcelona, Graó, 1992.
- UNIVERSIDAD ANDINA SIMÓN BOLÍVAR, SEDE ECUADOR,
2005 *Serie Aprender-Lectura y escritura 4to año*, Quito.
2006 *Fichas: Comprensión Lectora/Producción de Textos Segundo Año Serie Aprender-Lectura y escritura 2do año*, Quito.
Fichas: Comprensión Lectora/Producción de Textos Tercer Año Serie Aprender-Lectura y escritura 2do año, Quito.
Fichas: Comprensión Lectora/Producción de Textos Tercer Año Serie Aprender-Lectura y escritura 2do año, Quito.
- YOGOTSKY, Leiv S.,
1988 *Pensamiento y lenguaje*, Buenos Aires, La Pléyade.

Sitios web consultados

- www.bibliobus.info
www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/literaturainfantil/cuentosclasicos/index.asp
www.clubcultura.com/clubliteratura/clubescritores/garzo/book_hadas.htm
www.educared.net
www.elcastellano.org/consultas.php?Op=advertencia
www.eucared.org.ar/biblioteca/guiadeletras/archivos/el_cuento_marvillosos/index.htm