

RETO  
PARA  
GIGANTES

Transitando por el saber

Grado 1





**MinEducación**  
Ministerio de Educación Nacional

**María Fernanda Campo Saavedra**  
Ministra de Educación Nacional

**Julio Salvador Alandete Arroyo**  
Viceministro de Educación Básica y Media

**Mónica Patricia Figueroa Dorado**  
Directora de Calidad para la Educación Preescolar,  
Básica y Media

**Ana Isabel Pino Sánchez**  
Subdirectora de Referentes y Evaluación  
de la Calidad Educativa

Ana Isabel Pino Sánchez  
**Coordinadora del Proyecto**

Jorge Enrique Aldana Pedraza  
Clara Helena Agudelo Quintero  
María Fernanda Dueñas Álvarez  
María del Sol Effio Jaimes  
Omar Alejandro Hernández Salgado  
Maritza Mosquera Escudero  
Rodrigo Nieto Galvis  
Cielo Erika Ospina C.  
Carlos Eduardo Panqueva Urrego  
Diego Fernando Pulecio Herrera  
Hernando Alfonso Rengifo Moreno  
Manuel Alejandro Solano Díaz  
Marta Cecilia Torrado Pacheco  
**Equipo técnico**

© 2014 Ministerio de Educación Nacional  
Todos los derechos reservados

Prohibida la reproducción total o parcial, el registro o  
la transmisión por cualquier medio de recuperación  
de información, sin permiso previo del Ministerio de  
Educación Nacional.

© Ministerio de Educación Nacional  
RETOS PARA GIGANTES: Transitando por el saber.  
Grado 1 Guía para Docentes  
ISBN libro: 978-958-691-577-9  
ISBN obra: 978-958-691-569-4

Dirección de Calidad para la Educación Preescolar,  
Básica y Media  
Subdirección de Estándares y Evaluación  
Ministerio de Educación Nacional  
Bogotá, Colombia, 2014  
[www.mineducación.gov.co](http://www.mineducación.gov.co)



**Juan Sebastián De Zubiña Ragó**  
Director General

**Olga Patricia Parra Sarmiento**  
Directora de Unidad

**Alejandro Baquero Susa**  
Director de Proyectos

**Sandra Patricia Algarra Re**  
Directora del Proyecto

Martha Liliana Jiménez Cardona  
Patricia Forero Poveda  
Nazly Vargas Hernández  
Eugenia Arce Londoño  
Edna Luna Quijano  
Olga Lucía Riveros Gaona  
Sonia Ríos Ángel  
Javier Hernández Segura  
Johnatan Gómez Castro  
Nohora Cifuentes Tovar

#### **Autores**

Nubia Arias Benavides  
Ana Rocío Silva García  
Doris Velasco Parrado

#### **Editoras**

Karoline Roa Ruiz  
**Asesora Especialista \* Psicóloga**

Zaira Andrade R.  
**Asesora \* Licenciada en Pedagogía Infantil**

Sonia Lidia Rubio Mendoza - Diego Javier Reyes Durán  
**Diseño y diagramación**

# Palabras de la ministra

## PRESENTACIÓN

Garantizar a los niños, niñas y jóvenes de Colombia una educación de calidad es la bandera que nos mueve día a día en el Ministerio de Educación Nacional, para que todos y todas tengan oportunidades de acceso y permanencia, con equidad, en el sistema escolar.

En esta oportunidad nos complace entregar al país un nuevo Modelo Educativo Flexible llamado **Retos para gigantes: Transitando por el saber**, el cual atenderá a los niños y niñas de básica primaria de toda nuestra geografía colombiana que se encuentren en condición de enfermedad, recibiendo tratamientos médicos u hospitalizados, razón por la cual deben interrumpir su proceso educativo.

Para el Estado es de vital importancia no solo garantizar el acceso a la educación, sino también favorecer la permanencia en el sistema educativo. Casos tan especiales, como los de los estudiantes que se encuentran en situación de vulnerabilidad, deben tener las condiciones necesarias y las estrategias pedagógicas pertinentes para que puedan continuar y concluir sus estudios de manera adecuada. Y eso es lo que el sistema les ofrece el día de hoy a través de este Modelo Educativo Flexible.

**Retos para gigantes: Transitando por el saber** es un Modelo Educativo Flexible que busca garantizar la consecución de los procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollan en la Escuela, y favorece la construcción de bases sólidas en el desarrollo integral de los estudiantes y en el fomento de su autoestima, tan necesarias para alcanzar sus sueños y para afrontar los diversos retos de la vida. Por eso, el modelo enfatiza principalmente en la construcción personal e involucra a la familia como base fundamental del acompañamiento.

Sean bienvenidos a esta experiencia educativa, que plantea nuevos escenarios de formación, donde las brechas se cierran y afloran los procesos de equidad y de calidad educativa que tanto requiere Colombia.

María Fernanda Campo Saavedra  
Ministra de Educación Nacional





## Contenido

Capítulo I – Generalidades .....	5
1.1 Propósitos del Modelo Educativo Aulas Hospitalarias .....	5
1.2 Construcción del aprendizaje .....	6
1.3 Papel del docente .....	8
1.4 Papel del estudiante .....	9
1.5 Marco legal .....	10
Capítulo II – Fundamentación Pedagógica y Didáctica del Modelo Aulas Hospitalarias .....	11
2.1 Aprendizaje significativo .....	11
2.2 Pedagogía hospitalaria .....	12
Capítulo III – Evaluación y Promoción en el Modelo Aulas Hospitalarias .....	13
Capítulo IV – Estructura del Modelo Aulas Hospitalarias .....	14
4.1. Secuencia didáctica de las guías en el Modelo .....	15
4.2. Estructura didáctica de los materiales .....	16
Capítulo V – Recursos Didácticos con los que cuenta el Modelo Aulas Hospitalarias .....	20
5.1 Material para el docente .....	20
5.2 Material para los estudiantes .....	20
Capítulo VI – Orientaciones para el Desarrollo de las Guías .....	21
6.1 Área de Lenguaje .....	21
6.2 Área de Matemáticas .....	37
6.3 Área de Ciencias Sociales .....	49
6.4 Área de Ciencias Naturales .....	83
6.5 Área de Educación Religiosa .....	117
6.6 Área de Educación Artística .....	123
6.7 Área de Tecnología .....	131
6.8 Mis Emociones .....	139
Capítulo VII – Anexos .....	147
7.1 La Educación Física en el Modélo Aulas Hospitalarias .....	147

## CAPÍTULO I - GENERALIDADES

### ¿Qué es el Modelo Educativo Aulas Hospitalarias?

El modelo educativo flexible *Retos para gigantes: Transitando por el saber*, es una propuesta de educación formal<sup>1</sup>, para el nivel de preescolar y básica primaria, que busca atender a niños y niñas mientras se encuentran en condición de enfermedad y víctimas de conflicto, lo que les permitirá continuar su proceso de formación con los mismos criterios definidos para cualquier niño o niña del país. Este modelo es la respuesta del Ministerio de Educación Nacional al Decreto 1470 de 2013, el cual reglamenta el apoyo académico especial para los niños, las niñas y los adolescentes con cáncer. Siendo este organismo el garante de la continuidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la población involucrada.

### ¿Qué población atiende el Modelo Educativo Aulas Hospitalarias?

*Retos para gigantes: transitando por el saber* atiende a niños y niñas que se encuentren en condiciones de enfermedad y víctimas de conflicto, en hospitales, centros de salud o aulas hospitalarias públicas o privadas que, en convenio con la Secretaría de Educación, han decidido apostarle al trabajo mancomunado para garantizar los procesos educativos de los niños.

Aunque el Decreto 1470 especifica que se establecerá el apoyo académico especial para aquellos niños, niñas y adolescentes con cáncer, el Ministerio de Educación Nacional ha decidido realizar una apuesta aún mayor y permitir que este Modelo Educativo Flexible (MEF) sea usado por cualquier niño o niña que se encuentre en las instituciones prestadoras de salud, por un tiempo extenso.

### 1.1 Propósitos del Modelo Educativo Aulas Hospitalarias

El Modelo Educativo Flexible (MEF) *Retos para gigantes: transitando por el saber* es una alternativa para niños y niñas que se encuentran en condiciones de enfermedad y víctimas de conflicto que no han podido concluir oportunamente sus estudios de básica primaria, asistiendo de manera periódica a la institución educativa a la cual pertenecen, debido a sus condiciones de salud.

Este MEF busca que los estudiantes que estarán por periodos más o menos prolongados en el hospital, continúen con el plan de estudios que vienen desarrollando en cada nivel o grado escolar, de tal forma que se facilite la integración y avance de su proceso educativo una vez salga de su hospitalización.

<sup>1</sup> Se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos. Artículo 10, Ley 115 de 1994.





Asimismo proporciona, a través de las diferentes áreas del currículo, herramientas para que los niños valoren y reconozcan su enfermedad, con el fin de que superen sus angustias y temores al sentirse aislados de sus compañeros y docentes de la escuela regular.

Esta propuesta educativa favorece un clima de interacción afectiva dentro del hospital, evitando así su aislamiento y generación de angustias y ansiedad, puesto que ofrece actividades que son llevadas a las aulas hospitalarias para desarrollar habilidades y competencias en las diferentes áreas pertenecientes al currículo.

### **¿De qué manera el Modelo contribuye a que los niños, las niñas y los jóvenes den continuidad a su proceso educativo?**

La propuesta del modelo para estudiantes hospitalizados parte de teorías y explicaciones psicológicas y pedagógicas que constituyen su fundamentación psicopedagógica.

#### **1.2 Construcción del aprendizaje**

Dicha fundamentación psicopedagógica se establece a partir de tres principios básicos que orientan los componentes de los materiales: construcción del aprendizaje, fortalecimiento de la autoestima y el desarrollo de la capacidad de resiliencia.

Este modelo no solo busca garantizar procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad, sino a la vez fortalecer el crecimiento de los niños, las niñas y jóvenes que se encuentran en condiciones de enfermedad y víctimas de conflicto, pero cuyo énfasis sea el desarrollo de las competencias ciudadanas para reconocer y afrontar la situación en la cual se encuentran inmersos.

Por otra parte, el MEF cuenta con una estructura de las *guías* que permiten su desarrollo en tiempos y espacios cómodos para los estudiantes; su extensión no supera las dos páginas, para cada una de las temáticas abordadas. Asimismo, cuenta con un cuadernillo de juegos que le permite al estudiante retomar los conceptos trabajados y usarlos como herramienta para resolver los retos a los cuales son llamados en esta sección.

Esta organización busca que el estudiante invierta el tiempo que su ritmo de aprendizaje y condiciones de salud le permitan desarrollar. Su docente lo acompañará en el proceso como orientador. Es importante aclarar que la prioridad en este modelo es la construcción personal, es decir, que el estudiante, a pesar de las situaciones, se reconozca como un ser con posibilidades de pensar en futuros cercanos y que su condición de salud no es un impedimento para seguir con su proceso educativo.

## Fortalecimiento de la autoestima

El hospital es una situación nueva para muchos niños; puede generar angustia, temor, ansiedad, miedo al sufrimiento y soledad o lejanía de su entorno social natural. Trabajar por el equilibrio emocional y afectivo es un tema que se incluye en el trabajo del docente de aulas hospitalarias, por cuanto el papel de la educación no se limita a desarrollar habilidades y potenciar los conocimientos de los niños, sino en procurar el desarrollo de su seguridad, en especial cuando no están en disposición de asumirlos.

Estas manifestaciones se presentan de acuerdo con diferentes variables, tales como el tipo de enfermedad, la edad de los niños, el tiempo que llevan o van a estar en el hospital, la frecuencia con que han sido hospitalizados, la actitud de los padres y familiares, etc. Todos estos factores deben ser estudiados o reconocidos por el docente antes de entrar a diagnosticar el aprendizaje y darle continuidad. Es decir, los aspectos emocionales, afectivos y anímicos deben tenerse en cuenta mientras se continúa el desarrollo educativo, pues constituyen aspectos esenciales de su formación.

La propuesta pedagógica y didáctica tiene un marco educativo y formativo en la que no solo se busca atender la educación, sino también el control y manejo de la enfermedad. Esto se logra buscando un espacio especial a fin de continuar con su aprendizaje dentro de sus posibilidades de enfermedad, y, de esa manera, llevar una vida educativa similar a la que tenía, aunque con nuevos componentes espaciales y sociales, que deberá asumir con ayuda de los docentes y los materiales que le acompañan en su educación y formación humana.

Crear un ambiente cercano o similar al que tenía, en cuanto a su relación con otros compañeros de su edad y adultos mediadores de su aprendizaje, contribuye a reducir la ansiedad, los miedos y las experiencias negativas de su proceso de hospitalización. Darle seguridad y confianza en su capacidad de continuar con su desarrollo personal, social y educativo es un aspecto esencial para fortalecer su autoestima.

La autoestima se refiere al aprecio y valoración que tiene de sí mismo, y favorece que el estudiante asuma sus acciones con optimismo a fin de superar el sentimiento de soledad, depresión y falta de motivación que pueden producir las experiencias de su enfermedad.

Los siguientes conceptos, relacionados con la autoestima, deben ser tenidos en cuenta en cualquier aula hospitalaria:

- *Autoconocimiento*: percepción de sí mismos al reconocer sus cualidades y defectos.
- *Autocontrol*: manejo de sus emociones y comportamientos, capacidad de dirigirlos y expresarlos.
- *Autovaloración*: el proceso de autoevaluación constante lleva a que los niños se consideren importantes para sí mismos y para los demás.





- *Autoafirmación*: tomar decisiones con autonomía, manifestando abiertamente sus propios sentimientos y pensamientos.
- *Autoconfianza*: creer en sí mismo, tener seguridad frente a sus propias capacidades le permite asumir diferentes situaciones y enfrentar retos.
- *Autorrealización*: actuar para cumplir las metas propuestas, trabajar por su proyecto de vida y encaminar sus acciones para desarrollarlo.

### **Fortalecimiento de la resiliencia**

De la misma forma, los materiales educativos tendrán en cuenta la resiliencia que recoge procesos fundamentales, tales como la autoestima, la capacidad para establecer y mantener relaciones, desarrollar la capacidad de identificar y resolver problemas por medio del análisis y la reflexión, fortalecer los vínculos de la familia y generar un ambiente en el que puedan jugar y disfrutar aprendiendo.

La población atendida por el modelo son niños y jóvenes que por sus condiciones de salud necesitan ser recuperados no solo para la escuela, sino para la vida misma. Por tal motivo, es importante recuperar la confianza de los estudiantes con respecto a todas las habilidades que poseen como seres humanos para incorporarse nuevamente a la escuela y lograr una reconciliación con el proceso de aprendizaje que su enfermedad ha afectado.

Una de las preocupaciones centrales del modelo es fortalecer en estos niños y jóvenes la capacidad de seguir proyectándose, a pesar de la enfermedad; incluso se espera que saquen algún provecho de esta situación nueva y difícil.

La propuesta didáctica responde a este propósito de desarrollar la resiliencia de los estudiantes, y el docente desempeña un papel central como mediador en este proceso. Durante las clases, el docente podrá identificar los aprendizajes que los estudiantes han logrado a partir de sus vivencias, y las habilidades que han ido desarrollando para enfrentar situaciones adversas; esto con el fin de diseñar estrategias de apoyo en la medida que se requiera.

Tanto para fortalecer la autoestima como para desarrollar la capacidad de resiliencia, requieren un docente y un ambiente de aula que lo posibilite.

### **1.3 Papel del docente**

La educación de los niños y jóvenes hospitalizados necesita una atención especial de los docentes. Además de su preparación académica y profesional, deben tener una preparación psicológica que les permita el contacto directo con esta población para conocer su estado emocional, afectivo, social y, asimismo, cómo se debe trabajar con ellos e incluso cómo tener relación directa con los familiares y demás personas de este entorno temporal.



El maestro debe considerar que las actuaciones que realizaba en un aula normal, en ésta puede conllevar riesgos para los estudiantes. Por eso es importantísima la asesoría de un psicólogo clínico que fundamente sus actuaciones y les ayude a reconocer el contexto y sus dificultades, los espacios de trabajo, las pautas y los materiales de que se disponen para usarlos en forma idónea.

El docente guía a los estudiantes y les proporciona los recursos y el andamiaje necesarios para que los significados que construyan se aproximen a los de los estándares básicos de competencia de las diferentes áreas.

La acción didáctica debe partir del bagaje, de los conocimientos previos del alumno, para hacerlo avanzar mediante la construcción de aprendizajes significativos en el sentido que marcan las intenciones educativas.

Adicionalmente, y teniendo en cuenta las características del modelo pedagógico, se sugiere enunciar que el docente tiene características de mediador de los aprendizajes de los estudiantes, entre cuyos rasgos se encuentran (Tebar, 2003)<sup>2</sup>:

- Atender las características y diferencias individuales.
- Dominar los aspectos conceptuales, planificar atendiendo las características cambiantes de la población.
- Establecer metas realizables con los estudiantes, entre ellas promover elementos, tales como la perseverancia, los hábitos de estudio, la autoestima, la metacognición. Su principal objetivo es que el mediado construya habilidades para lograr su plena autonomía.
- Regular los aprendizajes, apoyando y evaluando los progresos; organizar el contexto donde se desarrollará el sujeto, facilitando su interacción con los materiales y el trabajo colaborativo.
- Fomentar el logro de aprendizajes significativos, transferibles.
- Fomentar la búsqueda de la novedad: curiosidad intelectual, originalidad, pensamiento convergente.
- Potenciar el sentimiento de capacidad: autoimagen, interés por alcanzar nuevas metas.
- Desarrollar en los estudiantes actitudes positivas: valores.

#### 1.4 Papel del estudiante

Para definir el papel del estudiante es necesario tener en cuenta que, desde la perspectiva del Modelo, el estudiante es el personaje principal del proceso educativo. Por eso es necesario describir detalladamente cómo los contenidos y la metodología están orientados a la atención de las necesidades del educando. Estas necesidades están relacionadas con las características de la población, lo que implica reconocer las diferentes condiciones de los estudiantes beneficiarios

<sup>2</sup> Ver <http://peremarques.pangea.org/docentes.htm>





del Modelo en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Para ello, se sugiere tener en cuenta las diferentes modalidades de atención posibles (individual o grupal).

La modalidad individual es necesaria cuando por las condiciones del estudiante, el proceso debe llevarse a cabo en la habitación. No obstante, en el aula, con frecuencia, también se debe intervenir en forma individual para recrear (en forma conjunta) hábitos de estudio, favorecer modalidades de aprendizaje (de equilibrio entre los procesos de asimilación y acomodación) y atencionales, conocer las adquisiciones y la zona de desarrollo próximo del niño. Por tal razón, se deben realizar adecuaciones curriculares y establecer los sistemas de apoyo necesarios en circunstancias muy comprometidas del niño<sup>3</sup>.

El grupo, en tanto, posibilita la acción sociabilizadora y el intercambio. Funciona con diferentes edades, rendimientos y adquisiciones. Requiere adaptaciones curriculares y sistemas de apoyo específicos, sobre la base de mantener la unidad grupal y buscar el enriquecimiento mutuo y la reconstitución del lugar del niño en una trama con pares<sup>4</sup>.

### 1.5 Marco legal

La Ley general de Educación (Ley 115 de 1994), en su título III, establece la educación para la rehabilitación social, la cual tiene por objetivo reincorporar a la sociedad, a través de proyectos educativos, personas y grupos cuyo comportamiento individual y social exige procesos educativos especiales.

Asimismo, dentro de los referentes legales se encuentra el documento de lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones en condición de vulnerabilidad (MEN, 2005), que incluye los grupos afectados por la violencia, menores en riesgo social, habitantes de frontera, entre otros.

La Ley 1448 de 2011, hace su aporte al establecer condiciones que permitan la reivindicación de los derechos a aquellas personas que han sido víctimas de conflicto, para nuestro caso específico, algunos de los niños atendidos a través de las aulas hospitalarias de nuestro país, pueden presentar estas características, y que siendo niñas o niños no ha continuado su proceso educativo debido a sus vivencias.

La Ley 1470 de 2013, en la cual se reglamenta de manera clara y concisa los procesos necesarios para el apoyo académico especial a poblaciones con condiciones de cáncer, definiendo procedimientos administrativos, sociales y pedagógicos para el desarrollo de este proceso educativo.

3 ESCUELA Especial N° 254 / HOSPITAL PEREIRA ROSSELL. *Buenas prácticas en Uruguay*. ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS (OEI). ISBN: 978-9974-36-209-3.

4 Ibíd.

## CAPÍTULO II – FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA Y DIDÁCTICA DEL MODELO AULAS HOSPITALARIAS

Este capítulo proporciona al docente información concreta acerca de cuál es el enfoque pedagógico y didáctico que respalda el Modelo Educativo Aulas hospitalarias.

### 2.1 Aprendizaje significativo

Para el logro de los propósitos se desarrollarán materiales educativos que permitan construir el aprendizaje, de tal forma que este sea asimilado e interiorizado y posteriormente utilizado en situaciones similares o diferentes (movilización y transposición del aprendizaje). Es decir, que el material a través del cual se presenta el nuevo conocimiento debe favorecer la construcción o generación de significados. Con esta finalidad, se asume el Aprendizaje significativo, con sus principios esenciales, como fundamento pedagógico de los materiales educativos que apoyan el modelo.

Se dice que un aprendizaje es significativo cuando nuevos conocimientos se relacionan y se aprehenden a las ideas previas del estudiante. Los nuevos conocimientos son significativos para el individuo cuando los relaciona con ideas o contextos que ya domina. Por tanto, los incorpora a su estructura cognitiva, dándoles un valor e importancia tal que se recuerda porque no es simplemente una información que debe ser memorizada.

Para que un aprendizaje sea significativo debe cumplir algunas condiciones:

- *El contenido que se aprende debe ser significativo.* Para ello también debe ser claro y organizado.
- *La construcción de significados.* Lo que se aprende significativamente es memorizado, pero no en forma mecánica, pues la intención no es reproducir con exactitud ningún contenido. Al mismo tiempo, se da importancia a los procesos de pensamiento del alumno, como mediadores de su aprendizaje (habilidades de observación, comparación, análisis, relación de ideas, exploración, observación, etc.) y las actitudes que están inmersas en las acciones de aprendizaje. Estas habilidades llevan al estudiante a aprender por sí mismo porque permiten la adquisición de contenidos significativamente indispensables para ser activo, crítico y creativo.
- *La funcionalidad.* Cuando se puede utilizar en una situación concreta para resolver un problema y luego aplicarlo en nuevas situaciones. De esta forma se va modificando continuamente, se establecen nuevas relaciones y enriquecen los conceptos previos. Esta condición hace que el estudiante se capacite para enfrentar situaciones nuevas y variadas.
- *Los conocimientos previos del estudiante.* Estos le permiten abordar el nuevo aprendizaje. Por ello es importantísima la evaluación de entrada o diagnóstica, además de partir de hechos, situaciones cotidianas o necesidades, para llegar al nuevo conocimiento.
- *La actitud motivada y autónoma del estudiante.* Es necesario posibilitar la motivación para favorecer la incorporación de los aprendizajes y la autonomía para afrontar nuevas situaciones,





identificar problemas, sugerir soluciones interesantes. El sentido del aprender, los logros y la satisfacción por lo alcanzado son base en la propuesta de aprendizaje significativo.

## 2.2 Pedagogía hospitalaria

El Ministerio de Educación Nacional comparte la aseveración de Doval Ortiz (2004:1) en donde establece que:

“La actividad pedagógica con niños enfermos en los hospitales o convalecientes en sus domicilios no es reciente. Sin embargo, lo que hasta no hace muchos años se venía haciendo a través de instancias con un marcado carácter cuantitativo-asistencial, poco a poco se ha ido convirtiendo en una nueva ciencia en el marco educativo y en una actividad profesional: la Pedagogía hospitalaria. Esta nueva forma de hacer Pedagogía comprende, por el momento, la formación integral y sistemática del niño enfermo y convaleciente, cualesquiera que sean las circunstancias de su enfermedad, en edad escolar obligatoria, a lo largo de su proceso de hospitalización.”

Por lo anteriormente expuesto, se conciben unas reflexiones docentes enmarcadas en realidades distintas, dadas las condiciones de la población, aun cuando el saber sea el mismo que en otros contextos y determinados por los referentes de calidad que determinamos como país.

## CAPÍTULO III – EVALUACIÓN Y PROMOCIÓN EN EL MODELO AULAS HOSPITALARIAS

### Evaluación para estudiantes desde el Modelo Aulas Hospitalarias

La evaluación del aprendizaje está regulada por el Decreto 1290 de 2009, en su artículo 3, el cual plantea que los propósitos de la evaluación de los estudiantes serán: identificar sus características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje a fin de valorar sus avances y proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con su desarrollo integral.

Por lo anterior, es necesario advertirles a los docentes, en relación con la pertinencia de la evaluación, que deben tener en cuenta la variabilidad que tiene el tiempo de estadía de los niños y las niñas en la institución hospitalaria.

Para aquellos casos en los cuales se presentan largas hospitalizaciones o cuando los niños adolecen de enfermedades crónicas, la evaluación debe contemplar un reconocimiento del estado físico del estudiante, tener en cuenta el trabajo realizado por el niño y el objetivo de la evaluación (evaluación inicial, formativa y final).

Conforme se plantea en el modelo, se requiere aplicar una prueba al comienzo del proceso para identificar el nivel en que se encuentra el estudiante. Se procura aplicar la prueba de entrada correspondiente al periodo escolar (según sea calendario A o B), pero posiblemente sea necesario ubicar al niño en otro periodo (más adelante o más atrás), según los resultados obtenidos. Esta evaluación contiene actividades de las diferentes áreas en forma dinámica, lúdica, sencilla y de uso de conocimientos (no conceptual).

Las evaluaciones permanentes del aprendizaje se harán al final de cada semana (esta aparece en los cuadernillos semanales). En relación con la evaluación final, ésta será tenida en cuenta según las necesidades que planteen las instituciones educativas con base en la homologación de procesos.





## CAPÍTULO IV - ESTRUCTURA DEL MODELO AULAS HOSPITALARIAS

De acuerdo con las condiciones del aprendizaje significativo y la metodología por secuencias didácticas, los materiales se centrarán en un diseño organizado, atractivo e interesante que facilite la presentación de los nuevos conocimientos al estudiante, y que tienda el puente entre los saberes que ha construido a lo largo de su vida y los nuevos aprendizajes, lo que genera nuevos saberes previos o anclajes.

En general, la propuesta de los materiales ofrece las siguientes características:

- La metodología utilizada contribuye a que los contenidos se descubran como necesarios para dar respuesta a un reto determinado y llevar a término una elaboración específica.
- Presenta los conocimientos siguiendo cada uno de los momentos planteados para tal fin, encañándolos en forma fluida paso a paso, pues resulta fundamental que el estudiante no pierda su interés y motivación por aprender.
- Se acude a obtener un aprendizaje elaborado y expuesto (por recepción), pero además a que este sea obtenido por descubrimiento.
- Se basa en planes de estudio flexibles que se ajusten a las características e intereses de los niños, sus expectativas y logros alcanzados hasta el momento de ingresar en el hospital.
- Desarrolla las temáticas desde situaciones de aprendizaje y conceptos cercanos al estudiante hasta los más globales y abarcadores, respondiendo a la naturaleza disciplinar de cada una de las áreas del plan de estudios.
- Para conseguir que los aprendizajes sean lo más significativos posible, la propuesta supone el establecimiento de las condiciones de una enseñanza individualizada, que hace énfasis en la actuación y la actividad mental del estudiante en el proceso de construcción de conocimientos.
- Invita a mantener los desarrollos de curiosidad, sentido del aprendizaje y desarrollo de las habilidades cognitivas que lo lleven a construir su aprendizaje y sentir satisfacción por los logros obtenidos.
- Tiene en cuenta el contexto real del estudiante.
- Considera características especiales en relación con el tiempo, pero teniendo en cuenta que los niños no tomen mayor distancia de lo que sería desarrollado en un aula regular.
- Requiere un gran sentido de análisis y autocrítica (constante evaluación y reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje).
- Durante cada secuencia didáctica, los estudiantes se encontrarán con preguntas y planteamiento de situaciones problema, juego de papeles, trabajos en equipo (con pares hospitalizados, docentes, familiares, enfermeras), momentos de búsqueda y reflexiones que favorecen la observación constante del propio proceso de aprendizaje.
- Favorece la ocupación del tiempo libre de los niños en el hospital y la sensación de realizar actividades interesantes, pero que no lo alejen de lo que acostumbraba a hacer diariamente.

## 4.1. Secuencia didáctica de las guías en el Modelo

De acuerdo con los propósitos del modelo, se plantea un proyecto educativo con componentes que comprendan: a) los contenidos de aprendizaje y una propuesta de organización y secuencia; b) desarrollo de una didáctica de enseñanza.

Estos aspectos son desarrollados dentro de los componentes de los materiales, los cuales están en coherencia con los principios psicopedagógicos.

### a. Contenidos de aprendizaje y propuesta de organización y secuencia

El plan curricular se basa en los referentes de calidad (Estándares básicos de competencias, lineamientos curriculares y orientaciones, definidos por el Ministerio de Educación Nacional) adaptados a las características de la población y de acuerdo con el enfoque pedagógico y didáctico definidos. Los estudiantes deben ser ubicados en el grado que reporta la institución donde cursan el año escolar. Si no es así, se ubicarán en el nivel donde se encuentren, luego de realizar la evaluación inicial, y así definir el material que requiere para continuar con el desarrollo de su aprendizaje.

### b. Secuencia didáctica

De acuerdo con el enfoque pedagógico y la metodología asumida, por secuencias didácticas, se propone un manejo estratégico de tiempos cortos de atención y ritmos individuales que sean asumidos desde una secuencia directa y concreta, que a su vez construya el aprendizaje en forma autónoma o mediada (puede incluir otros compañeros en la misma condición, familiares o su docente). Es así, que se sugieren materiales diseñados por cuadernillos semanales, donde se exponen contenidos de aprendizaje de las diferentes áreas por medio de guías que desarrollan secuencias didácticas.

El proceso del aprendizaje por secuencias didácticas se presenta desde contextos específicos o situaciones de aprendizaje que van desde las más cotidianas y cercanas a los estudiantes hasta otras generales y amplias, siempre garantizando que sean significativas para los niños y jóvenes, relacionándolas con sus intereses, necesidades y conocimientos previos.

El inicio del aprendizaje es formulado desde una situación problémica, pregunta, desafío, hecho o caso que genera expectativa en los estudiantes e incentiva la búsqueda de una respuesta o trabajo que lleve a obtener una solución.

La resolución del problema, pregunta o situación, a la que se llegue a partir de una hipótesis o la elaboración de un producto, aplicación de los conocimientos obtenidos, será el “hilo conductor” que mantiene el interés del estudiante y que, a su vez, le permite al docente reflexionar sobre los





aspectos formales del conocimiento presentes en el producto desarrollado. Este se convierte en la meta que impulsa cada sesión o secuencia didáctica y que permite que cada estudiante, desde sus conocimientos y habilidades, contribuya a su propio aprendizaje.

Durante el desarrollo de la secuencia didáctica, los estudiantes relacionan las experiencias y saberes con el nuevo conocimiento. Al final, pueden socializar las hipótesis que tenían con respecto a la pregunta, problema, caso o hecho planteado, las cuales estaban basadas en su propia experiencia o en sus conocimientos previos.

De acuerdo con el enfoque pedagógico, se requiere evidenciar en este apartado cómo la didáctica está orientada a reconocer qué deben hacer los estudiantes con su aprendizaje. Por ello es muy importante enunciar el proceso que sugiere la guía, y cómo este le permite al estudiante “hacer algo” con lo que aprende.

Un elemento fundamental para destacar está relacionado con la propuesta del modelo, la cual, basada en el aprendizaje significativo, le permite al estudiante realizar, desde sus propios conceptos, una exploración de saberes que se cierra con una aplicación en su contexto.

La descripción de este apartado debe tener en cuenta que los materiales se enmarcan en los principios del Aprendizaje significativo y en la metodología de trabajo por *secuencias didácticas*. Las *secuencias didácticas* obedecen a un proceso lógico en donde las situaciones de aprendizaje avanzan, en este caso desde una situación problémica y significativa para el estudiante, hasta su respuesta, resolución o concreción. La duración de cada secuencia didáctica (cada guía) es de sesiones de trabajo corta, de tal forma que sea desarrollada sin agotar al niño y que logre terminar lo iniciado.

## 4.2. Estructura didáctica de los materiales

### 4.2.1. Cuadernillos semanales

La concepción de esta didáctica parte del principio de que los estudiantes-pacientes requieren del “hacer” con su aprendizaje. Por tanto, siempre se orienta a la realización de un producto que le genere satisfacción y actividad lúdica. No se enfoca en aprender y “guardar” algo, sino en “hacer algo”; está orientado a actuar con tareas específicas de creación o de resolución, conclusión, a partir de los conocimientos o la información construida. Se busca que los temas desarrollados sean de interés del estudiante-paciente o aquellos que toquen situaciones o casos que puedan superar en el ambiente hospitalario.

Cada cuadernillo estará conformado guías para cada una de las áreas, evaluación y sección referida a las emociones, con los siguientes propósitos y secuencia didáctica:



#### 4.2.1.1. Guías

Se propone que cada guía parta de la solución de problemas y el estudio de casos. Esto representa una forma de trabajo significativo, construido desde sus propios conceptos, exploración de saberes o planteamiento de conjeturas. Es así como la estructura didáctica de cada una de las guías (en las distintas áreas) tendrá la siguiente secuencia:



#### Nombre del tema de la guía (título)

En este apartado se encuentra una frase o palabra que genera al estudiante una idea sobre la temática que abordará la guía. En algunos casos es visto como herramienta para dar las primeras pinceladas sobre la solución que puede aportar un concepto a fin de solucionar una situación particular. En otras, simplemente se trae a colación una situación que evoque el concepto que se va a desarrollar.

#### Punto de partida

A partir de una situación, un caso, un desafío, un problema, un hecho o un dilema que sea motivo para proponer, elaborar un producto, buscar una solución, resolver o descubrir, el estudiante encaminará su aprendizaje y lo llevará a la consecución del logro planteado.

#### Recuerda

En este apartado se generan preguntas o situaciones que evocan conocimientos y experiencias previas con la intención de plantear hipótesis, expresar una experiencia, recordar o explorar lo que sabe, relacionar alguna vivencia con el problema o hecho planteado.

#### Concepto

Este apartado presenta una noción sobre la temática abordada en la guía, de acuerdo con el grado, soportado en esquemas, cuadros, tablas y ejemplos, si es necesario.





**Entorno vivo**

**Aplica y resuelve**

♦ Natalia está mirando bacterias al microscopio ayúdala a clasificarlas dibujándolas en el recuadro que corresponde.

Las bacterias como los buenos amigos, están juntas y se ayudan.

Somos alargadas como el bastón del abuelo.

Somos redondas como un balón.

Somos como el espiral de un cuaderno.

**Valora tu aprendizaje**

Reconozco que hoy somos vivos tan pequeños como las bacterias que solo se ven con el microscopio.	Si	No	A veces
Identifico en dibujos las diferentes formas de las bacterias como si las viera al microscopio.			

**Mi compromiso**

Hacer una tarjeta para mi mejor amigo y contarle lo que aprendí de las bacterias.

LIBRO 1. CUADERNO SEMANAL 6

23

**Evaluación**

♦ Observa y resuelve.

**Mi edificio**

LIBRO 1. CUADERNO SEMANAL 8

32

#### 4.2.1.3. Mis emociones

Para finalizar el proceso se presenta la sección Mis emociones, cuya finalidad es brindar un espacio para que los estudiantes reconozcan y aprendan sobre los sentimientos y emociones personales y los de los demás.

#### Aplica y resuelve

En este espacio se espera que el estudiante trabaje sobre situaciones reales, en las cuales se vea involucrado el concepto desarrollado, y logre establecer el concepto desarrollado como herramienta para la solución de una situación particular.

#### Valora tu aprendizaje

Es el momento, dentro de la secuencia didáctica, para reflexionar y valorar su propio aprendizaje, por medio de dos o tres afirmaciones que lo llevan a identificar lo aprendido.

#### Mi compromiso

Además de ayudar a descubrir y fortalecer sus habilidades, y orientar el desarrollo de aprendizaje, es importante dirigir a los niños hacia el compromiso que implica observar y atender su parte humana y afectiva por medio de acciones que lo comprometan a observarse, observar a los otros y a su entorno, primero dentro de su contexto hospitalario, luego con objetivo de continuar en su contexto más amplio.

#### 4.2.1.2. Evaluación

Al finalizar cada guía semanal, se propone una evaluación integral.

**MIS EMOCIONES**

Hay aprender

¿Cómo me gusta que me cuide la sociedad?

**LA SOCIEDAD**

me cuida...

Defendiendo mis derechos.

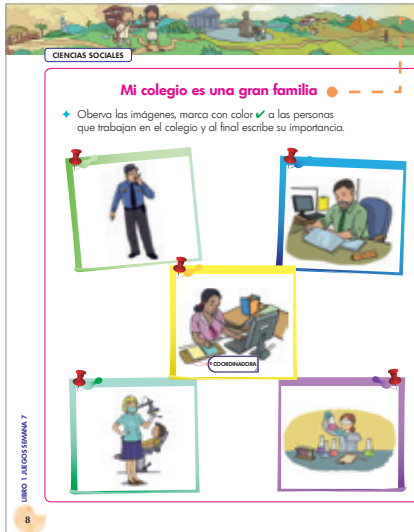
Permitiéndome siempre en primer lugar.

Dándonos bien ejemplo.

Enseñándonos a cumplir mis deberes.

LIBRO 1. CUADERNO SEMANAL 10

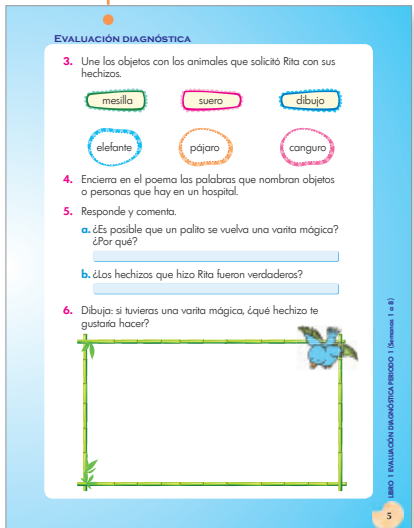
36



#### 4.2.2. Cuadernillo de juegos y colecciones

Este es un cuaderno de aplicación del aprendizaje cuya presentación se hará en forma de juegos o actividades prácticas, orientadas según las finalidades de cada área, así:

- *Lenguaje*: mi colección de escritos y juegos de palabras. Lecturas de... (cuentos para jugar, fábulas para imaginar, poemas para declamar, adivinanzas para divertir...).
- *Matemáticas*: juegos matemáticos.
- *Ciencias Sociales*: juegos de rutas, de mapas, etc.
- *Ciencias Naturales*: experimentos sencillos en los que se apliquen conceptos vistos y que requieran de materiales que se pueden conseguir en el hospital.



#### 4.2.3 Evaluaciones diagnóstica o de entrada

Es necesario aplicar esta prueba al comienzo del proceso, de tal forma que se identifique en qué nivel se encuentra cada estudiante. Se procura aplicar la prueba de entrada correspondiente al periodo escolar (según sea calendario A o B), pero posiblemente sea necesario ubicar al niño en otro periodo (más adelante o más atrás), según los resultados obtenidos.

Esta evaluación contiene actividades de las diferentes áreas en forma dinámica, lúdica, sencilla y de uso de conocimientos.





## CAPÍTULO V – RECURSOS DIDÁCTICOS CON LOS QUE CUENTA EL MODELO AULAS HOSPITALARIAS

### 5.1 Material para el docente

Se propone un manual para docentes con los siguientes componentes:

- Sustentación pedagógica del modelo.
- Explicación de los componentes del modelo y de la estructura didáctica.
- Orientaciones y sugerencias didácticas de los cuadernillos y cuadernos semanales (incluye todas las áreas): se presentan orientaciones, recomendaciones especiales, formas de aprovechar mejor lo enseñado en función de la situación de los niños, seguimiento a los propósitos individuales sugeridos en las guías, entre otras.
- Orientaciones acerca del fortalecimiento del área de Educación Física, a partir de recomendaciones y estrategias presentadas en el anexo “La Educación Física en el Modelo Aulas Hospitalarias”.

### 5.2 Material para los estudiantes

Cada estudiante cuenta con 32 cuadernillos semanales, 30 cuadernos de juegos y 4 evaluaciones diagnósticas.



## CAPÍTULO VI – ORIENTACIONES PARA EL DESARROLLO DE LAS GUÍAS

### 6.1 Área de Lenguaje

#### 6.1.1 Sugerencias metodológicas y actividades complementarias

##### Producción textual

En el inicio de la Educación Básica, la producción textual oral y escrita cobra gran importancia. En ese momento, los niños tienen conocimiento sobre estos dos procesos: saben que hablar y escribir son dos formas de comunicarse. Sin embargo, estos saberes no están formalizados y ese es el aprendizaje que se comenzará en este grado.

Este punto de partida, que permite un acercamiento formal a los procesos de producción textual oral y escrita, tiene como marco general un enfoque significativo y comunicativo del lenguaje en el que la comunicación se produce en contextos comunicativos reales y cotidianos.

##### Producción textual oral

En este grado se generarán espacios de intervención oral que introduzcan de manera gradual acuerdos de participación. El tema de las conversaciones es un primer criterio para tener en cuenta, a fin de iniciar diálogos con los estudiantes. Es necesario crear espacios en los cuales, a partir de una lectura, las niñas y los niños compartan sentimientos, pensamientos, emociones e ideas, que los relatos les generen.

Este tipo de prácticas permitirá que, a la vez que reconocen un hilo conductor que articula las intervenciones de todos, también se apropien de otros aprendizajes relacionados con la comunicación oral: respetar el turno, escuchar con atención las intervenciones de sus compañeros, emplear un vocabulario adecuado de acuerdo con la situación comunicativa, organizar las ideas y leer los gestos del interlocutor y comprender que ellos también comunican, entre otros.

Otro tipo de intervenciones orales que relacionan procesos de producción textual oral y de comprensión textual son las que plantean diálogos sobre el sentido literal del texto, es decir, las que proponen un primer nivel de comprensión a partir de la reconstrucción de narraciones que se comparten en clase, y en las que los estudiantes emplean sus propias palabras. Se formulan preguntas que faciliten estas intervenciones y que den cuenta de la claridad de los estudiantes con relación a este nivel de lectura, como por ejemplo: de qué trata la historia, qué es lo primero que ocurre en ella, a quién le ocurre, qué es lo más importante que sucede en toda la narración, cómo finaliza, quiénes participan en esa historia, etc.

## Lenguaje





En la sesión *Recuerda*, de cada guía, las actividades proponen momentos para que los niños expresen lo que saben del tema que se trabajará. Dichos momentos deben aprovecharse para profundizar conocimientos previos por medio de preguntas, tales como: ¿por qué lo sabes?, ¿qué más me puedes decir acerca de...?, ¿en dónde lo aprendiste?, etc.

De igual forma, durante las conversaciones, es importante que el docente establezca relaciones entre lo que cada estudiante expresa, para que se formen como oyentes activos y manifiesten no solo su opinión, sino realicen aportes a lo que opinan sus compañeros o el docente. Es importante entender que las actividades que se planean para la producción oral parten de unos objetivos del docente, lo que le permite guiar los diálogos. No se trata de “hablar por hablar”, sino de tener presente que hay unos aprendizajes que se buscan en el contexto escolar y que estos son los que direccionan las prácticas.

Otra actividad en el campo de la producción de textos orales, que permite involucrar activamente a los padres en el proceso formativo de los niños, es conversar y entrevistar a los familiares. Se pueden proponer breves tareas para que los niños indaguen, con sus familiares, temas específicos y luego expresen oralmente, en la clase, lo que aprendieron. Por ejemplo, actividades que realizaban sus familiares cuando pequeños, historias familiares, anécdotas que han marcado a la familia, etc. Estas conversaciones permiten que los estudiantes desarrollen sus habilidades de habla y escucha, y que reconozcan la historia familiar y se sientan parte de ella.

Como en el caso anterior, estas propuestas deben estar diseñadas a partir de los objetivos y contenidos; por ejemplo, para la guía 14 sobre “los juguetes preferidos del estudiante”, se puede proponer que indaguen con sus padres sobre el tema para que este sea el punto de partida antes de iniciar el trabajo con la guía.

### Producción textual escrita

En este grado hay niños con diferentes niveles de conocimiento del código alfabético. Por tanto, es importante identificar en qué momento de apropiación se encuentran. Por eso los contenidos incluidos en la etapa de diagnóstico están pensados para que el docente identifique este aspecto y, a partir de allí, realice una intervención que tenga en cuenta el saber con que el niño llega respecto al código escrito.

(Para profundizar sobre este tema, consulte el documento *Hojas Pedagógicas*, de Juan Carlos Negret, en la página web:

<http://www.scribd.com/doc/22930267/Los-escritos-iniciales-Compilacion-Hojas-Pedagogicas>).

Para el momento en que se encuentran los niños de primer grado, lo más probable es que reconozcan la intención comunicativa de la escritura, ya sea por su paso por preescolar o por experiencias cotidianas, y porque han observado y reconocido diferentes interacciones en las que la escritura cumple con ese propósito. Por ejemplo, cuando sus padres leen una fórmula médica y luego van a la farmacia a comprar, ellos saben que lo que está escrito en ese papel es lo que les permite solicitar el medicamento, o cuando sus padres van por la calle buscando un lugar en especial (una ferretería, una tienda, una farmacia, etc.), saben que lo que les permite encontrarlo es el letrero que lo identifica. Es así como los niños, en menor o mayor grado, han vivido experiencias que les permite inferir el papel de la escritura en las prácticas sociales y personales.

Las actividades sugeridas van encaminadas a formalizar esos conocimientos y apropiarse del código escrito dentro de esta intención comunicativa de la lengua. El acercamiento y la apropiación de normas ortográficas y gramaticales, al igual que la construcción de palabras, frases y textos, deben estar inscritos en situaciones comunicativas cercanas, reales y contextualizadas.

Para que los niños comprendan la función de memoria que tiene la escritura, es importante escribir. Las conclusiones de una charla sobre cómo escribir un texto, elaborar un cuento o un escrito colectivo se deben compilar. La mejor manera de hacerlo es mediante el dictado de los niños a su maestra o al niño que ya conoce el código alfabético. Al dictar, los niños tienen que estar atentos a lo que el otro escribe, y el otro debe ir leyendo lo escrito para que entre todos continúen el escrito. En este caso, el dictado toma una función diferente de la que usualmente tiene: escribir sin sentido. En este punto, los niños encuentran en el dictado una estrategia para usar la escritura como una forma de recordar lo que se hizo, comienzan a identificar palabras y a diferenciarlas entre sí, y a comprender el proceso de escritura, pues habrá necesidad de revisar y corregir lo escrito. Durante todas las actividades que se presentan en las guías se pueden desarrollar este tipo de ejercicios, para ir dejando un registro de lo que se aprende.

Una actividad importante, dentro del proceso de adquisición del código escrito, es trabajar con los niños la noción de cantidad en las palabras: hay unas más largas que otras, lo que significa que tienen más letras. En la guía 4 se presentan dos actividades al respecto, pero se pueden utilizar palabras de diferente índole, como los objetos que los rodean o contrastar una palabra con la otra cuando se realiza un proceso de escritura. En cada una de estas actividades es vital la intervención del docente, y las preguntas y mediaciones que realice para que el niño haga inferencias con relación al proceso de escritura. Estas inferencias son de diversa índole, como cuando deducen las relaciones entre cómo suenan y cómo se escriben las palabras, o por qué algunas palabras comparten las mismas letras o, como se ha dicho en este caso, por qué algunas son más extensas que otras.





Escribir y leer oraciones y palabras descontextualizadas no tiene sentido dentro de la función comunicativa de la lengua. Con una oración o una palabra se comunica algo, pero por lo general están integradas a textos completos. Esta es la forma como se pretende enseñar a los niños a escribir, a partir de consignas de escritura que tengan una función determinada: narrar una historia, informar sobre un evento, expresar un sentimiento, invitar a una fiesta, etc.

Se trata, entonces, de que los niños se apropien de la escritura como un proceso que resulta de la necesidad de comunicarse, y que el otro (el lector a quien va dirigido su mensaje) interprete correctamente lo que quiere decirle. Por tanto, es necesario proveer a los niños de textos diversos y establecer diálogos acerca de sus distintas intenciones comunicativas, estructuras, uso del lenguaje y características, de forma que tengan en cuenta estos elementos al momento de escribir. La escritura no parte de la reflexión sobre la letra y la sílaba, sino de una concepción de textos con sentido completo, y a partir de allí se establecen reflexiones sobre las palabras que componen esos textos y los elementos que las componen, es decir, las letras.

Las actividades de escritura deben asumirla como un proceso que no empieza con el trazo de la letra, sino que implica un antes (planeación de la escritura), un durante (escribir) y un después (revisar, corregir y reescribir). Para cada uno de estos momentos se pueden tener en cuenta las siguientes recomendaciones generales:

- Para planear la escritura se pueden utilizar diagramas, listas, tablas o cuadros.
- Usando esa planeación, los niños desarrollan un proceso de borradores donde revisan su escritura en co-evaluación con sus compañeros o su docente, y reescriben para tener una versión final del texto. En este punto se recomienda presentar una rejilla con el fin de identificar más fácilmente los aspectos que se van a tener en cuenta para que el texto esté completo, como por ejemplo, que contenga toda la información que se ha planeado escribir y cumpla con la intención comunicativa, que corresponda a un tipo de texto (carta, cuento, nota, descripción, etc.), que se diferencien las oraciones por medio de puntos y que las palabras estén completas y bien escritas.
- El último paso del proceso es la edición y publicación, en el que los niños pasan su escrito a limpio y lo entregan a sus destinatarios.

Las normas ortográficas y gramaticales nacen de las convencionalidades sociales del lenguaje escrito. Los niños van construyendo este aprendizaje por su contacto frecuente con diferentes textos y la reflexión que se hace de ellos por medio de preguntas que lo favorezcan. Por ejemplo, en la guía 10 se utilizan las recetas para identificar el uso de mayúsculas, y en el proyecto de escritura *Mi diario personal*, se incorporan conceptos gramaticales, tales como el tiempo verbal pasado y la narración en primera persona, que son necesarios en este tipo de escritos.



## Comprensión e interpretación textual

El punto de partida de las actividades de comprensión lectora es concebir el texto como una unidad de sentido, es decir, el texto comunica algo y el lector establece un diálogo con él para interpretar su significado. En esa medida, el estudiante es un lector que con cada experiencia de lectura avanza a niveles más complejos de análisis de textos.

Es necesario proponer prácticas de lectura diversas en el aula de clase, realizar lecturas en voz alta, lecturas de imágenes, lecturas individuales, lecturas compartidas, lecturas regalo, es decir, se deben generar espacios para la exploración de los textos tanto grupales como individuales que fortalezcan los procesos de comprensión lectora y establezcan una relación con el texto en el que cada vez haya un lector más activo en la construcción de sentido.

Una primera práctica importante en la formación lectora de los estudiantes de grado primero es la lectura en voz alta. Para esto el docente debe tener en cuenta las siguientes recomendaciones:

- *Anticipación*: antes de comenzar la lectura es importante proponerles a los niños que formulen hipótesis sobre lo que se leerá a partir de las imágenes (como en las guías 1, 2 y 3), a partir de títulos y diferencias tipográficas (como en la lectura de afiches de la guía 2 o de las guías 17 y 18), a partir de las guardas del libro o de preguntas que anticipen el contenido de la lectura.
- Se puede desarrollar una *lectura sin pausas* (en el caso de los textos breves y si se observa que el estudiante va comprendiendo la historia) o realizar una *lectura con pausas y comentarios* para retomar la historia, realizar y confirmar hipótesis del desarrollo de la historia (como en las guías 31 y 32); también para hacer aclaraciones de significado de palabras o de expresiones que los niños desconocen a partir del contexto (sin necesidad de usar el diccionario).

Al finalizar la lectura se realizan las actividades propuestas en las guías, la contrastación de hipótesis previas, la identificación del tema o de la idea principal del texto, la reconstrucción del sentido literal, etc. Como se dijo anteriormente, es indispensable darles la oportunidad a los niños de leer diferentes textos, de forma que los comparen o que identifiquen las relaciones entre ellos sobre formato, propósito comunicativo, tipo de información, uso del lenguaje, etc. Además, porque permite identificar que una misma palabra puede encontrarse en diferentes contextos.

Las lecturas en voz alta permiten identificar los signos de puntuación y su función si el lector realiza las pausas y entonaciones que hacen visible la función de estos signos. El lector en voz alta (que generalmente para este grado es el docente o los padres) debe preparar la lectura, conocer la narración y saber los puntos de inflexión que propone para que así pueda ser guía y realizar intervenciones y preguntas que permitan la construcción del sentido del texto.





La lectura de las instrucciones es otro punto importante. Las primeras guías debe hacerlas el docente; luego, dependiendo del grado de adquisición del código alfabético, las podrán realizar los niños. Antes de leer las instrucciones se les debe dar la oportunidad de que observen la actividad y la describan: ¿qué hay?, ¿de qué cree que se trata?, ¿qué reto propone?, etc. Después se lee la instrucción y se conversa con ellos: ¿qué se debe hacer?, ¿con qué palabra se dice lo que se debe hacer?, ¿cómo se debe hacer?, ¿con qué palabras se expresa cómo se debe hacer? Por último, se desarrolla la actividad, siempre recordando la instrucción. Este proceso riguroso permite que los niños vayan identificando la funcionalidad de las instrucciones y las formas como se lee y se comprende; además de la relación entre las palabras y su significado.

### Literatura

El acercamiento al campo de la literatura, en los primeros grados, pasa por reconocer el lenguaje literario como un uso diferente al que el estudiante emplea para conversar cotidianamente. El lenguaje literario abre una puerta al mundo del juego, la rima y la musicalidad, la fantasía y el ritmo.

Algunos textos literarios, propicios para estos primeros grados, son los juegos de palabras: adivinanzas, poemas, retahílas, trabalenguas, rondas y coplas. Estos provienen de la tradición oral y es posible que muchos niños los conozcan porque forman parte de los juegos que han heredado. Recursos propios como la repetición, la rima y la exageración les permiten comprender que la palabra también sirve para jugar y divertirse. Es importante cantar rondas, canciones, proponer acertijos y adivinanzas para que sean leídas como invento de los estudiantes, y a partir del disfrute de estos textos fortalecer procesos de comprensión y producción textual. Se pueden leer poemas, como *El fantasma Cucufate* de la guía 13, llevando el ritmo con las palmas y los pies, y haciendo énfasis en los acentos. Esto permite confirmar la hipótesis silábica del proceso de escritura y, además, reconocer la acentuación de las palabras, sin necesidad de que los niños sean conscientes de ello.

Aunque deben tratarse toda clase de textos, el acercamiento de los niños a la literatura son generalmente los textos narrativos: cuentos, mitos, leyendas y fábulas. Los relatos clásicos infantiles y las narraciones de tradición popular forman parte del acervo literario de estos primeros años. Es necesario que circulen en el aula de clases, ya sea en espacios de lectura en voz alta o a partir de la narración oral de diferentes mediadores. En este sentido se proponen lecturas de diferentes versiones de las narraciones clásicas que circulan en las colecciones de literatura infantil de bibliotecas públicas. Es el caso de *Caperucita Roja*, que cuenta con las versiones clásicas de Perrault y los Hermanos Grimm, pero también con *Caperucita Roja, tal como se la contaron a Jorge*, de Luis María Pescetti, entre muchas otras. A partir de estas lecturas, los estudiantes establecen relaciones intertextuales en las que comparan la estructura, el uso del lenguaje y las semejanzas y diferencias que se establecen entre las diferentes versiones de una narración.

También pueden elaborar hipótesis sobre lo que sucederá en la historia, describir los personajes, volver a narrar la historia e inventar una versión propia (para ello se utilizan las narraciones de las guías 1, 2, 16, 19, 22, 27 y 28).

Otro género de literatura infantil y juvenil, propicia para los niños de grado primero, es el libro-álbum. Este tipo de texto usa la imagen y el texto para narrar una historia. En este género, cada uno de estos códigos aporta a la construcción de sentido y permite que, a través de la observación, la reflexión y el análisis, el estudiante identifique cuál es el aporte que realizan ambos códigos a la historia; también es uno de los “obligatorios” en la formación de primeros lectores. Muchas de estas obras forman parte de ese acervo literario que nombrábamos anteriormente y al que se accede en los primeros grados. A continuación algunos autores de libros-álbum:

- Sendak, Maurice. *Donde viven los monstruos*. Alfaguara, 1995.
- La serie del Chigüiro, de Ivar Da Coll, que aunque muchos presentan solo imágenes, dan la posibilidad de crear historias.
- Anthony Brown, uno de los más representativos y que tiene títulos, tales como *Cosas que me gustan*, *Willy el mago*, *Me gustan los libros*, entre muchos otros.

### Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos

En el caso del acercamiento a los medios de comunicación y a otros sistemas simbólicos, se privilegian procesos que involucren la lectura e interpretación de los mensajes que éstos presentan, así como la presencia y función en las situaciones y contextos cotidianos del estudiante. Frente a este factor, y los anteriores, los niños cuentan con unas hipótesis respecto a su función, intenciones y uso, y es a partir de ellas que debe empezar la reflexión con el estudiante.

El periódico y las revistas son excelentes recursos para acercar a los estudiantes a la escritura y la lectura, en tanto son medios gráficos que comunican y que pertenecen a una situación existente en la realidad. A partir de su observación y de reconocer situaciones en las que han observado a otros haciendo uso de estos recursos, los niños realizan inferencias sobre su función social. También, vistos como recursos en el espacio escolar, vale la pena contar con ellos como material de lectura, modelo de escritura y actividades relacionadas con la adquisición del código, identificar palabras, saber cómo se escriben, leer, relacionar imágenes y texto, etc., incluso sirven para recortarlos y hacer diccionarios de palabras o de imágenes.

Los niños disfrutan las historias que les cuentan sus padres y familiares. Entonces se puede organizar, en un día de visita, una reunión con familiares y personas cercanas a los niños para que les cuenten sobre los medios de comunicación que se utilizaban en otros tiempos. La charla se puede guiar hacia los programas que veían o escuchaban, qué diferencias existen con los programas de ahora, cómo





se reunían las familias para ver televisión o escuchar la radio, cómo eran los aparatos anteriormente. Después, junto a los niños, se elabora un cartel para recopilar la información que escucharon.

Los anuncios de la televisión y de la prensa también son excelentes recursos para trabajar la lectura y la escritura. Los niños, por lo general, identifican los logos de los productos que consumen (así no sepan leer convencionalmente). En ese caso se pueden mantener en la clase como un recurso para leer, identificar palabras y letras, según el nivel de construcción del código alfabético, para elaborar oraciones, inventar cuentos, clasificar palabras, identificar marcas textuales, etc.

Varios de los contenidos de este primer grado se relacionan con otros sistemas simbólicos: las señales, los símbolos y el lenguaje gestual y corporal. Se propone plantear actividades en las que, a partir de situaciones comunicativas reales, los niños identifiquen la importancia y función de estos sistemas, y los recursos que se emplean para comunicar a través de cada uno de ellos.

### Ética de la comunicación

Aunque en las guías 26 y 29 se proponen actividades relacionadas con el proceso de comunicación, éste no debe dejarse a un lado durante el resto del tiempo. En los procesos de escritura, cuando los niños escriben para comunicarse, se debe indagar quién leerá su escrito, por qué lo leerá esa persona, el que lo escribe qué le quiere comunicar. Igual, cuando se lee un texto, se debe indagar por el autor, qué pretende con ese escrito, cómo lo escribió, para quién lo escribiría, en dónde se puede encontrar.

Además, a nivel oral, como ya se explicó en el apartado de Producción Textual Oral, es importante que los niños reconozcan las normas implícitas de la comunicación oral; por lo cual, durante todo el tiempo de clase con ellos, se debe trabajar este aspecto.

## 6.1.2 Estructura curricular del área de Lenguaje

GRADO 1			
Factor organizador	Guías relacionadas con el factor		Eje temático de la guía
	Título	Guía	
Producción textual oral	Aprendo a narrar con Caperucita	1	Parafraseo de narraciones conocidas.
	Aprendo a leer con “El aprendiz de brujo”	1	Comentarios orales sobre los textos leídos teniendo en cuenta los hechos más importantes y la participación de los personajes.
	Leo con animales	2	Conversaciones sobre los sentimientos y emociones que produjo una narración, relacionando con su experiencia personal.
Producción textual escrita	Y ahora... es tu momento de escribir cuentos	1	Reconocimiento de grafías y la función que cumplen en contextos comunicativos cotidianos y cercanos al estudiante.
	Leo en todas las partes	3	
	Notas divertidas	3	Diferencias entre signos de la lengua escrita y otros sistemas simbólicos.
	¿De dónde viene mi nombre? Juego con las letras de mi nombre	4 4	Escritura del nombre propio y de otras palabras significativas, a partir de las hipótesis de escritura que maneje el estudiante.
	Personajes que viven en la realidad	5	Escritura de los nombres y características de los personajes de la narración, a partir del nivel de conocimiento del código escrito por parte del estudiante.
¡Yo opino!	5	Escritura de un comentario sobre una narración que haya leído a partir de un texto similar que le sirva como ejemplo.	

GRADO 1			
Factor organizador	Guías relacionadas con el factor		Eje temático de la guía
	Título	Guía	
Comprensión e interpretación textual	Aprendo a leer con "El Aprendiz de brujo"	1	Lectura exploratoria de textos cortos utilizando de manera creciente distintos índices: <ul style="list-style-type: none"> <li>• imágenes</li> <li>• títulos</li> <li>• diferencias tipográficas.</li> </ul> Lectura de cuentos para identificar la estructura de la narración a partir de: <ul style="list-style-type: none"> <li>• imágenes</li> <li>• oraciones completas</li> <li>• marcas textuales</li> </ul> Reconstruir el sentido literal e indagar información específica en el texto.  Lectura de un libro álbum en la que se emplee los distintos índices de la narración para construir el sentido de la historia.
	Leo con animales	2	
	Leo afiches	2	
	Leo mundos distintos	2	
	Notas divertidas	3	
	Historias ordenadas	3	
	Palabras para contar	4	
	Una lombriz en un cuento	5	
	Imaginar y narrar	6	

**Nota:** Estas tablas corresponden a los aspectos que se trabajarán como etapa diagnóstica del grado primero.

	Enunciado identificador y subprocesos	Guías relacionadas con el factor		Eje temático de la guía
		Título	Guía	
Producción textual oral	<p><b>Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizo, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar mis ideas.</li> <li>• Expreso en forma clara mis ideas y sentimientos según lo amerite la situación comunicativa.</li> <li>• Utilizo la entonación y los matices de voz para alcanzar mi propósito en diferentes situaciones comunicativas.</li> <li>• Tengo en cuenta aspectos semánticos y morfosintácticos, de acuerdo con la situación comunicativa en la que intervengo.</li> <li>• Describo personas, objetos, lugares, etc., en forma detallada.</li> <li>• Describo eventos de manera secuencial.</li> <li>• Elaboro instrucciones que evidencian secuencias lógicas en la realización de acciones.</li> <li>• Expongo y defiendo mis ideas en función de la situación comunicativa.</li> </ul>	Pertenece o no pertenece ¿Qué es? Historias familiares	6 6 11	<p>Situaciones comunicativas y campos semánticos asociados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la escuela</li> <li>• el hospital</li> <li>• los amigos</li> <li>• la familia</li> </ul> <p>Descripción de los gustos e intereses del estudiante.</p> <p>Descripción de un día cotidiano del estudiante.</p> <p>Descripción de objetos de los contextos cotidianos al estudiante.</p> <p>Descripción de sentimientos y emociones del estudiante.</p>
		Mi juguete favorito	14	
		¿Qué hago en un día?	16	
		¿De qué me hablas?	18	
		¡Qué miedo!	20	

	Enunciado identificador y subprocesos	Guías relacionadas con el factor		Eje temático de la guía
		Título	Guía	
Producción textual escrita	<p>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Determino el tema, el posible lector de mi texto y el propósito comunicativo que me lleva a producirlo.</li> <li>• Elijo el tipo de texto que requiere el propósito comunicativo.</li> <li>• Busco información en distintas fuentes: personas, medios de comunicación y libros, entre otras.</li> <li>• Elaboro un plan para organizar mis ideas.</li> <li>• Desarrollo un plan textual para la producción de un texto descriptivo.</li> <li>• Reviso, socializo y corrijo mis escritos, teniendo en cuenta las propuestas de mis compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana.</li> </ul>	Mensajes llenos de colores	7	<p>Construcción de las primeras oraciones que incluyan una acción y quién la realiza.</p> <p>Uso de mayúsculas en palabras que indiquen nombres propios.</p> <p>Uso de mayúsculas después de punto y al iniciar una oración o frase.</p> <p>Identificación del uso de mayúsculas en diferentes textos.</p> <p>Planeación y producción de una adivinanza.</p> <p>Planeación y producción de una rima corta.</p> <p>Planeación y producción de una lista de acciones.</p> <p>Planeación y producción de pequeños relatos.</p> <p>Planeación y producción de un diario personal:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• tipo de texto</li> <li>• intención</li> <li>• tiempo de las acciones</li> <li>• estructura</li> <li>• narrar en primera persona</li> <li>• revisión ortográfica</li> <li>• reescritura de las producciones (¿qué debo tener en cuenta para revisar mi texto?)</li> </ul> <p>El tiempo de las acciones en textos cotidianos.</p> <p>Los signos de interrogación en la escritura de un texto.</p> <p>Los signos de exclamación en la escritura de un texto.</p> <p>Uso del plural y el singular en la escritura.</p>
		Escribiendo cartas para ti	7	
		Puedo hacer invitaciones	7	
		Si de nombres se trata...	9	
		Para escribir bien	10	
		Recetas entretenidas	10	
		Letras que llaman mi atención	12	
		Adivina ¿qué es?	13	
		Eres un poeta	14	
		¿Qué hacemos hoy?	15	
		Escritores de cuentos	17	
		Mi diario personal (proyecto)	19	
			21	
			22	
			23	
	25			
	27			
	29			
	24			
Jugando con el tiempo	26			
Ayúdale a Amaranta	28			
Así se escribe	28			
Uno o varios	30			



	Enunciado identificador y subprocesos	Guías relacionadas con el factor		Eje temático de la guía
		Título	Guía	
Comprensión e interpretación textual	<p>Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.</p> <p>Leo diferentes clases de textos: manuales, tarjetas, afiches, cartas, periódicos, etc.</p> <p>Reconozco la función social de los diversos tipos de textos que leo.</p> <p>Identifico la silueta o el formato de los textos que leo.</p> <p>Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.</p> <p>Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto.</p> <p>Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.</p> <p>Comparo textos de acuerdo con sus formatos, temáticas y funciones.</p>	Mensajes llenos de colores	7	<p>Reconocimiento de textos cotidianos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• cartas</li> <li>• tarjetas</li> <li>• notas</li> <li>• recetas</li> <li>• mensajes en carteleras</li> </ul> <p>Formulación de hipótesis de lectura a partir de marcas textuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• una frase del texto</li> <li>• títulos, subtítulos y fuentes</li> </ul> <p>Reconstrucción del sentido de los textos leídos.</p> <p>Análisis literal: identificar en el texto el significado de una palabra, una frase, un gesto o un símbolo.</p> <p>Reemplazar palabras en el texto que mantengan el sentido literal del mismo.</p> <p>Lectura inferencial:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• identificar el tema</li> <li>• identificar la idea principal</li> <li>• identificar la función de las comillas y los paréntesis de un texto</li> <li>• identificar la función de los guiones en una narración.</li> <li>• identificar la intención comunicativa de un texto</li> <li>• identificar si es un texto de ficción o de no ficción.</li> </ul> <p>Comprensión de textos: palabras y frases.</p> <p>Comprensión de textos: gramática y sintaxis.</p>
		Escribiendo cartas para ti	7	
		Puedo hacer invitaciones	7	
		¡A cocinar!	10	
		Mensajes para todos	13	
		Buscando pistas	17	
		¿No hay más pistas?	17	
		Mientras lees	20	
		Cuando de risa se trata	20	
		¿De qué trata este escrito?	23	
		Bienvenido al Club Penguin	23	
		Explicaciones	25	
		Los personajes nos dicen cosas al oído	25	
		¿Qué nos quiere decir el escritor?	28	
		¿Real o imaginario?	28	
¿Dónde está mi tesoro?	31			
Mi madre es rara	32			

	Enunciado identificador y subprocesos	Guías relacionadas con el factor		Eje temático de la guía
		Título	Guía	
Literatura	<p>Comprendo textos literarios para propiciar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leo fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario.</li> <li>• Elaboro y socializo hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.</li> <li>• Identifico maneras de cómo se formula el inicio y el final de algunas narraciones.</li> <li>• Diferencio poemas, cuentos y obras de teatro.</li> <li>• Recreo relatos y cuentos cambiando personajes, ambientes, hechos y épocas.</li> <li>• Participo en la elaboración de guiones para teatro de títeres.</li> </ul>	Los animales nos enseñan	9	<p>Tipos de textos literarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• fábulas</li> <li>• adivinanzas</li> <li>• la anécdota</li> <li>• el cuento</li> <li>• mitos</li> <li>• rondas y poemas</li> </ul> <p>Identificación de marcas textuales en diferentes tipos de textos literarios.</p> <p>Identificación de marcas textuales en el cuento: inicios, nudos y finales.</p> <p>Diferencias entre textos literarios y no literarios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• el cuento y la noticia</li> <li>• la nota enciclopédica y la fábula</li> </ul> <p>Creación de textos literarios a partir de personajes.</p> <p>Creación de textos literarios a partir de situaciones específicas.</p> <p>Comentarios sobre textos literarios citando hechos y personajes.</p> <p>Comentarios sobre textos literarios citando partes del texto.</p> <p>El cuento maravilloso. Elaboración de hipótesis a partir de los inicios de los textos literarios.</p> <p>El cuento maravilloso. Elaboración de hipótesis a partir de los finales de los textos literarios.</p>
		¡A que no adivinas!	9	
		¡Eso solo me pasa a mí!	11	
		Cuentos familiares	11	
		Para sentir y jugar	13	
		De cómo obtuvo el armadillo su caparazón	14	
		Juegos de palabras	16	
		Un final sorprendente	16	
		Dos narraciones diferentes sobre animales	19	
		Personajes de cuentos	22	
		Cuento a tres voces	22	
		¿Cómo te parece?	24	
		Expreso lo que pienso	24	
Un cuento con princesa	27			
Cuentos maravillosos	27			
Un nabo gigante	30			
Historia de un zapatero	30			

	Enunciado identificador y subprocesos	Guías relacionadas con el factor		Eje temático de la guía
		Título	Guía	
Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos	<p>Reconozco los medios de comunicación masiva y caracterizo la información que difunden.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifico los diversos medios de comunicación masiva con los que interactúo.</li> <li>• Caracterizo algunos medios de comunicación: radio, televisión, prensa, entre otros.</li> <li>• Comento mis programas favoritos de televisión o radio.</li> <li>• Identifico la información que emiten los medios de comunicación masiva y la forma de presentarla.</li> <li>• Establezco diferencias y semejanzas entre noticieros, telenovelas, anuncios comerciales, dibujos animados, caricaturas, entre otros.</li> <li>• Utilizo los medios de comunicación masiva para adquirir información e incorporarla de manera significativa a mis esquemas de conocimiento.</li> </ul>	<p>Opinar sobre lo que nos rodea</p> <p>Radio y televisión para niños</p> <p>Noticias de hospital</p> <p>Programas de televisión</p> <p>Información para muchos</p> <p>Informando desde cualquier lugar del mundo</p> <p>En el periódico, ¡también encuentro historietas!</p>	<p>8</p> <p>8</p> <p>8</p> <p>18</p> <p>18</p> <p>21</p> <p>21</p>	<p>Medios de comunicación como fuente de información:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la radio y la televisión</li> <li>• la prensa</li> </ul> <p>Comentarios sobre los diversos contenidos de los medios de comunicación con los que interactúa el estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• la televisión y la telenovela</li> <li>• la televisión y el noticiero</li> <li>• el periódico y la noticia</li> <li>• el periódico y la historieta</li> </ul>
	<p>Comprendo la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entiendo el lenguaje empleado en historietas y otros tipos de textos con imágenes fijas.</li> <li>• Expongo oralmente lo que me dicen mensajes cifrados en pictogramas, jeroglíficos, etc.</li> <li>• Reconozco la temática de caricaturas, tiras cómicas, historietas, anuncios publicitarios y otros medios de expresión gráfica.</li> <li>• Ordeno y completo la secuencia de viñetas que conforman una historieta.</li> <li>• Relaciono gráficas con texto escrito, ya sea completándolas o explicándolas.</li> </ul>	<p>Imágenes que cuentan historias</p> <p>Lenguajes en las historietas</p> <p>¿Qué hacen los elefantes?</p> <p>De paseo en el parque</p>	<p>12</p> <p>12</p> <p>15</p> <p>15</p>	<p>Secuencias narrativas en historietas.</p> <p>Identificación de recursos no verbales como elementos significativos.</p> <p>Relación imagen – código escrito en diversos textos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• el pictograma</li> <li>• el mapa</li> </ul>

	Enunciado identificador y subprocesos	Guías relacionadas con el factor		Eje temático de la guía
		Título	Guía	
Ética de la comunicación	<p>Identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconozco los principales elementos constitutivos de un proceso de comunicación: interlocutores, código, canal, texto y situación comunicativa.</li> <li>• Establezco semejanzas y diferencias entre quien produce el texto y quien lo interpreta.</li> <li>• Identifico en situaciones comunicativas reales los roles de quien produce y de quien interpreta un texto.</li> <li>• Identifico la intención de quien produce un texto.</li> </ul>	<p>Para entender es necesario interrogar Hablemos</p> <p>Las palabras me salen como letreros</p> <p>Hablando con amigos</p>	<p>26</p> <p>26</p> <p>29</p> <p>29</p>	<p>Reconocimiento en diferentes situaciones comunicativas del emisor, receptor, intención del mensaje, entre otros aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• en la escuela</li> <li>• en el hospital</li> <li>• con la familia</li> <li>• con los amigos</li> </ul>