

# UCUENCA

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación  
Carrera de Educación Básica

## **El aprendizaje y desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental**

Trabajo de titulación previo a la  
obtención del título de Licenciado en  
Ciencias de la Educación Básica

Autoras:

Jennifer Maritza Ayora Figueroa

CI: 0150266062

Correo electrónico: [jennifer.mari1944@gmail.com](mailto:jennifer.mari1944@gmail.com)

Marithza Elizabeth Ilbay Quizhpilema

CI: 0350009973

Correo electrónico: [marithza.ilbay@gmail.com](mailto:marithza.ilbay@gmail.com)

Directora:

Mgst. Nancy Beatriz Mora Abril

CI: 0101755361

**Cuenca, Ecuador**  
08-septiembre-2022

## Resumen

El desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental, al ser enseñadas por el docente y aprendidas por el estudiante de manera correcta permiten que los individuos alcancen una comunicación solvente y eficaz en la sociedad. La presente investigación es de tipo monográfico y forma parte del campo de la educación dentro del área de Lengua y Literatura. El objetivo de este trabajo monográfico es analizar de forma bibliográfica cómo se produce e impulsa el desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental. Para alcanzar dicho objetivo, se ha realizado la recopilación de numerosas lecturas de diversas fuentes bibliográficas como: artículos científicos, libros y revistas según la temática investigativa. Con base a la literatura revisada, se concluye que los docentes de educación básica elemental necesitan adquirir mayor información y conocimientos sobre el desarrollo y las habilidades que requieren los estudiantes para poder comunicarse de manera efectiva con los individuos de su entorno en diferentes contextos. Pues, las macrodestrezas lingüísticas permiten a los individuos establecer un mensaje claro para transmitir sus ideas en las aulas de clase y en la sociedad.

**Palabras clave:** Macrodestrezas lingüísticas. Estrategias de enseñanza. Estrategias de aprendizaje.

## Abstract

The development of linguistic macro-skills in elementary basic education, being taught by the teacher and learned by the student correctly, allows students to achieve solvent and effective communication with society. This research is of a monographic type and is part of the field of education within the area of Language and Literature. The objective of this monographic work is to analyze in a bibliographical way how the development of linguistic macro-skills in children of elementary basic education is produced and promoted. To achieve this objective, the compilation of numerous readings from various bibliographic sources such as: scientific articles, books and magazines according to the research theme has been carried out. Based on the literature reviewed, it is concluded that elementary school teachers need to acquire more information and knowledge about the development and skills that students require to be able to communicate effectively with the individuals in their environment in different contexts. Because, linguistic macro-skills allow individuals to establish a clear message to transmit their ideas in the classroom and in society.

**Keywords:** Linguistic macro-skills. Teaching strategies. Learning strategies.

## Índice de contenidos

<b>Resumen .....</b>	<b>2</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>3</b>
<b>Índice de contenidos .....</b>	<b>4</b>
<b>Índice de figuras.....</b>	<b>7</b>
<b>Índice de tablas .....</b>	<b>8</b>
<b>Agradecimiento.....</b>	<b>13</b>
<b>Dedicatoria .....</b>	<b>15</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>17</b>
<b>Capítulo I.....</b>	<b>20</b>
<b>Las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental .....</b>	<b>20</b>
1.1. Antecedentes sobre las macrodestrezas lingüísticas .....	20
1.2. Definición de macrodestrezas .....	23
1.3. Definición de las macrodestrezas lingüísticas .....	23
1.4. Macrodestreza de escuchar .....	24
1.4.1. Proceso de enseñanza-aprendizaje en la macrodestreza de escuchar.....	25
1.4.2. Habilidades que debe trabajar el niño de básica elemental en la macrodestreza de escuchar .....	26
1.5. Macrodestreza de hablar .....	27
1.5.1. Proceso de enseñanza-aprendizaje en la macrodestreza de hablar .....	28
1.5.2. Habilidades que debe trabajar el niño de básica elemental en la macrodestreza de hablar .....	30
1.6. Macrodestreza de leer .....	31
1.6.1. Proceso de enseñanza-aprendizaje en la macrodestreza de leer.....	32
1.6.2. Habilidades que debe trabajar el niño de básica elemental en la macrodestreza de leer .....	33
1.7. Macrodestreza de escribir .....	35
1.7.1 Proceso de enseñanza-aprendizaje en la macrodestreza de escribir.....	36
1.7.2. Habilidades que debe trabajar el niño de básica elemental en la macrodestreza de escribir .....	38
<b>Capítulo II .....</b>	<b>40</b>

<b>El rol de los actores en del proceso de enseñanza-aprendizaje de las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental .....</b>	<b>40</b>
2.1. Antecedentes de la enseñanza de las macrodestrezas lingüísticas .....	40
2.2. La enseñanza de las macrodestrezas lingüísticas en la actualidad .....	41
2.3. El rol del docente en la enseñanza de las macrodestrezas lingüísticas .....	42
2.3.1. Cómo debería ser el rol del docente .....	45
2.4. Rol del estudiante en el aprendizaje de las macrodestrezas lingüísticas .....	46
2.4.1. Cómo debería ser el rol del estudiante al practicar las macrodestrezas lingüísticas.....	48
2.5. La aplicación de las macrodestrezas lingüísticas en la asignatura de Lengua y Literatura.....	48
2.6. Ejecución de las macrodestrezas lingüísticas dentro y fuera del aula .....	49
<b>Capítulo III.....</b>	<b>52</b>
<b>Estrategias de enseñanza y aprendizaje para facilitar el desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas .....</b>	<b>52</b>
3.1. Estrategias de enseñanza.....	52
3.2. Estrategias de aprendizaje.....	53
3.3. Estrategias de enseñanza y aprendizaje que aplican los docentes y estudiantes para la macrodestreza de hablar .....	55
3.4. Estrategias de enseñanza y aprendizaje que aplican los docentes y estudiantes para la macrodestreza de escuchar .....	58
3.5. Estrategias de enseñanza y aprendizaje que aplican los docentes y estudiantes para la macrodestreza de leer.....	60
3.6. Estrategias de enseñanza y aprendizaje que aplican los docentes y estudiantes para la macrodestreza de escribir.....	62
3.7. Propuesta de actividades para trabajar la macrodestreza de hablar .....	64
3.8. Propuesta de actividades para trabajar la macrodestreza de escuchar .....	66
3.9. Propuesta de actividades para trabajar la macrodestreza de leer .....	68
3.10. Propuesta de actividades para trabajar la macrodestreza de escribir .....	71
<b>Conclusiones.....</b>	<b>74</b>
<b>Bibliografía.....</b>	<b>77</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>90</b>

# UCUENCA

Anexo 1: canciones de dinámicas que se pueden utilizar al inicio de la clase .....	90
Anexo 2: canciones sobre las letras del abecedario y su sonido .....	90
Anexo 3: canciones de las sílabas .....	90
Anexo 4: audiolibro creado con modificaciones en sus personajes y escenarios .....	90
Anexo 5: mural con diferentes opciones de personajes y escenarios del cuento de los audiolibros.....	91
Anexo 6: canciones que se podrían analizar en 4° E.G.B.....	93
Anexo 7: tabla con las preguntas para analizar la canción .....	94
Anexo 8: tabla llenada como ejemplo.....	94
Anexo 9: cartel para colocar en el aula en 2° E.G.B. para la escritura .....	95
Anexo 10: ejemplos de cuentos cortos, frases o palabras .....	96
Anexo 11: mural para la participación de los niños en la lectura .....	97
Anexo 12: ejemplos de poemas, microcuentos, leyendas, reflexiones, lecturas científicas .....	98
Anexo 13: ejemplo de cómo podría estructurarse el cuaderno con la estrategia de escribir en 2° E.G.B. ....	100
Anexo 14: ejemplo de cómo podría estructurarse el diario con la estrategia de escribir en 3° E.G.B. ....	102
Anexo 15: ejemplo de cómo podría estructurarse el cuaderno con la leyenda creada en la estrategia de escribir en 4° E.G.B. ....	103

## Índice de figuras

<b>Figura 1.</b> Estrategias de enseñanza que utilizan los docentes de las escuelas de prácticas profesionales para la macrodestreza de hablar .....	56
<b>Figura 2.</b> Estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes de las escuelas de prácticas profesionales en la macrodestreza de hablar .....	57
<b>Figura 3.</b> Estrategias de enseñanza que utilizan los docentes de las escuelas de prácticas profesionales para la macrodestreza de escuchar .....	58
<b>Figura 4.</b> Estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes de las escuelas de prácticas profesionales para la macrodestreza de escuchar .....	59
<b>Figura 5.</b> Estrategias de enseñanza que utilizan los docentes de las escuelas de prácticas profesionales para la macrodestreza de leer .....	60
<b>Figura 6.</b> Estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes de las escuelas de prácticas profesionales para la macrodestreza de leer .....	61
<b>Figura 7.</b> Estrategias de enseñanza que utilizan los docentes de las escuelas de prácticas profesionales para la macrodestreza de escribir .....	63
<b>Figura 8.</b> Estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes de las escuelas de prácticas profesionales para la macrodestreza de escribir .....	64

## Índice de tablas

<b>Tabla 1:</b> el proceso de aprendizaje de la macrodestreza de escuchar en los niños.....	26
<b>Tabla 2:</b> microhabilidades en el proceso de aprendizaje de la macrodestreza de escuchar .....	27
<b>Tabla 3:</b> el proceso de aprendizaje de la macrodestreza de hablar en los niños.....	29
<b>Tabla 4:</b> pasos que debe seguir el docente para enseñar a hablar.....	29
<b>Tabla 5:</b> el proceso de aprendizaje de la macrodestreza de leer en los niños.....	32
<b>Tabla 6:</b> microhabilidades de la comprensión lectora .....	34
<b>Tabla 7:</b> habilidades de la comprensión lectora .....	35
<b>Tabla 8:</b> el proceso de aprendizaje de la macrodestreza de escribir en los niños.....	36
<b>Tabla 9:</b> microhabilidades de la expresión escrita.....	38
<b>Tabla 10:</b> capacidades que debe desarrollar el docente en el estudiantado .....	44
<b>Tabla 11:</b> competencias que debe dominar un estudiante al finalizar Educación General Básica.....	47
<b>Tabla 12:</b> clasificación de las estrategias de enseñanza .....	52
<b>Tabla 13:</b> clasificación de las estrategias de aprendizaje .....	54



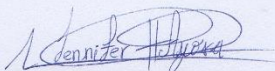
## Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

---

Jennifer Maritza Ayora Figueroa en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "El aprendizaje y desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental", de conformidad con el Art.114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 8 de septiembre de 2022



Jennifer Maritza Ayora Figueroa

C.I: 0150266062

## Cláusula de licencia y autorización para publicación en el Repositorio Institucional

---

Marithza Elizabeth Ilbay Quizpilema en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación "El aprendizaje y desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental", de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 8 de septiembre de 2022



Marithza ELizabeth Ilbay Quizpilema

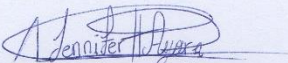
C.I: 0350009973

## Cláusula de Propiedad Intelectual

---

Jennifer Maritza Ayora Figueroa autora del trabajo de titulación "El aprendizaje y desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 8 de septiembre de 2022



Jennifer Maritza Ayora Figueroa

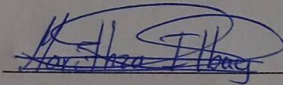
C.I: 0150266062

## Cláusula de Propiedad Intelectual

---

Marithza Elizabeth Ilbay Quizhpilema, autora del trabajo de titulación "El aprendizaje y desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental", certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autora.

Cuenca, 8 de septiembre de 2022



Marithza Elizabeth Ilbay Quizhpilema

C.I: 0350009973

## Agradecimiento

Con cada uno de ustedes, he forjado uno más de los peldaños que escalaré hasta mis sueños, infinitas gracias:

A una excelente docente y amiga excepcional, Nancy Mora, por sus enseñanzas, cariño, esmero y paciencia, pero, sobre todo por creer en mí, guiarme y acompañarme en la construcción de este trabajo.

A mi familia, por su apoyo incondicional, por ser mi motor de arranque en el inicio de cada aventura, y por ser las fuerzas para nunca rendirme.

A mis docentes: Cata Carrasco, Jessica Castillo, Nilson Araujo, Freddy Cabrera, Raquel Cordero, Juanita Dávalos, Gina Bojorge, María Eugenia Verdugo, Santiago Rosano, Gonzalo Reyes y Gaby Aguilar, por su calidez, visión humanizadora, dedicación, enseñanzas, aprecio, esfuerzo y, sobre todo por el impulso durante toda la carrera.

A mi confidente, Marithza Ilbay, por aventurarse junto a mí en este trayecto, por confiar en mí y por siempre apoyarme.

A mis amigas y amigos que he conocido a lo largo de mi formación, por sus energías, consejos, apoyo, abrazos, por compartir importantes momentos y por aventurarnos a lograr esta meta.

A todos los pequeños que he conocido en el camino de mi formación docente, por sus abrazos, cartas, dulces y muestras de cariño que me inspiraron siempre a continuar y no darme por vencida.

A quienes han estado a mi lado siempre, a las casualidades que me han permitido aventurarme con personas grandiosas que sean unido a alentarme en mis metas, gracias infinitas que la vida les recompense muy pronto.

**Jennifer Maritza Ayora Figueroa**

Por el amor, el cariño recibido, la paciencia y la compañía que cada uno de ustedes me han brindado en este trayecto, muchas gracias:

A la vida, por permitirme crear gratos recuerdos y construir conocimientos que me han permitido cambiar mi pensamiento y mejorar cada día más.

A mi docente y tutora de tesis, Nancy Mora, que con sus palabras y entusiasmo me ha motivado a no rendirme y quedarme en el camino, sino seguir adelante dando todo de mí.

A mi familia, por ser los principales promotores de mis sueños, por confiar en mí. Gracias a mis padres por estar dispuestos a acompañarme cada madrugada a embarcarme en un viaje que me llevaría a cumplir mis sueños y mi abuelito que está en el cielo y que siempre me preguntaba cómo me iba en la Universidad, hoy puedo decirle que lo logré.

A los docentes que he conocido en mí camino, por su motivación, sus palabras y clases que dejaban una huella en mi mochila cultural que llevo hoy conmigo.

A mi fiel amiga, Jennifer Ayora, que ha estado conmigo desde el primer día en la Universidad, por cumplir este sueño juntas, por ser mi pañuelo de lágrimas y por estar siempre cuando le necesito, gracias.

A mi grupo de amigos de la Universidad que me han enseñado el verdadero significado de la amistad, que me han apoyado y que me han regalado los mejores recuerdos que hoy llevo en mi corazón y a mis amigas de infancia que siempre han estado presente con un mensaje, una llamada o una visita que me han impulsado a seguir adelante y no rendirme.

A mis estudiantes que me enseñaron poco a poco como entenderles y entregarles mi cariño y a las docentes de las escuelas de prácticas que siempre me han motivado a no rendirme y me han ayudado con algunos consejos al ejecutar mis clases.

**Marithza Elizabeth Ilbay Quizhpilema**

## Dedicatoria

“Escala hasta la cima de tus metas, mediante los peldaños de tu esfuerzo, no te rindas, ni te limites en el camino y alcanzarás tus anhelos”

A mi padre, Wilson Ayora, por ser mi ejemplo de vida y a cada paso darme aliento y fortaleza para seguir, por su paciencia, comprensión y sacrificio. A mi mamita, Rosario Tenesaca, y a mi ma, Angelita Ayora, por su cariño, sus cuidados, compañía y por estar siempre pendientes de mí. A mi tío, César Ayora, por creer en mí, por apoyarme y quererme. A mi abuelito, Isidro Ayora, por alegrarse con mis triunfos y alentarme a no rendirme.

A mis profesores, por guiarme en este trayecto, sus enseñanzas y cariño hoy se han concretizado para alcanzar una de tantas metas que me he propuesto.

A mi profe y amiga, Nancy Mora, quien desde el primer día marcó mi vida con su carisma, por sus palabras de aliento y sus sonrisas, por enseñarme a ser feliz con los pequeños momentos de la vida, forjó en mí una estudiante sin temor a equivocarse, llena de ilusiones por cumplir.

A quien conocí desde el primer día que inicié mi formación, Marithza, amiga entre risas y lágrimas hemos creado bellos recuerdos, por eso a ti también te dedico este trabajo, ya que juntas iniciamos y juntas terminamos esta aventura.

Al amor, a la vida y a la fuerza que me impulsa a seguir dando cada paso para cumplir todos mis sueños.

A quienes amo y me aman, a todos los que estuvieron pendientes de que yo alcanzara este tan anhelado logro. ¡Lo conseguí!

**Jennifer Maritza Ayora Figueroa**

“El cansancio es temporal, pero la satisfacción de lograr cumplir tus sueños es para siempre”

A mis padres María Quizhpilema y Luis Ilbay, por su comprensión, sus regaños, su esfuerzo, su dedicación en este trayecto y siempre apoyarme en mis decisiones y nunca negarme cuando necesitaba algo específico para mis clases.

A mis profesores por ayudarme siempre que tenía alguna duda y por enriquecerme con sus conocimientos.

A mi tutora de tesis la docente Nancy Mora por comprenderme siempre y recibirme con una sonrisa y a sus cálidas palabras que me hacían sentir segura.

A mi mascota, que me ha acompañado en mis noches de desvelo y me encontraba feliz cuando yo llegaba de la Universidad.

A mi amiga, Jennifer Ayora, por acompañarme desde el primer día y seguirlo haciendo, por su confianza, amistad incondicional y como mencionamos un día “empezamos juntas y nos graduamos juntas”.

A mis amigos, tanto de la Universidad como de mi pueblito, por estar siempre ahí, por sus abrazos, sus regaños, por las risas y lágrimas que marcan gratos momentos.

A mí, por las lágrimas y sonrisas, por la fuerza de voluntad, por aguantar días de desvelo y por el compromiso de madrugar cada día a tomar el bus para poder construir mi futuro y cumplir mi sueño.

A todos quienes han estado siempre presentes con una llamada, un mensaje o una sonrisa, puedo decir que sí se pudo y que al fin llegó el día de decir: LO LOGRÉ.

**Marithza Elizabeth Ilbay Quizhpilema**



## Introducción

En la actualidad, una correcta comunicación permite el desarrollo eficaz de los individuos en el mundo, puesto que, a través del diálogo, la escucha, el hablar y escribir pueden plasmar los cambios culturales que se han dado en distintas épocas, lo que ha dado paso a que las personas se identifiquen, acepten, refuten y reinventen mediante el lenguaje en el intercambio de opiniones (Ulloa-Tapia, 2007). Por ello, en el ámbito educativo, es necesario que las instituciones educativas desarrollen de manera correcta las macrodestrezas lingüísticas de hablar, leer, escuchar y escribir en educación básica elemental. Esto con la finalidad de que, cuando los estudiantes culminen su transcurso escolar manejen de forma eficaz las macrodestrezas lingüísticas y mejoren su capacidad de interactuar tanto de manera oral como escrita con la sociedad (Engacria-Hernández, et al. 2017).

Desde lo vivenciado en el componente práctico de las asignaturas se ha identificado la existencia de falencias en el desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas, es decir, algunos estudiantes no ejecutan de manera correcta los actos de escuchar, hablar, leer y escribir dentro de la asignatura de Lengua y Literatura. Esto concuerda con numerosos estudios, que han revelaron que la mayor parte del estudiantado de primaria presentan dificultades en las macrodestrezas lingüísticas, lo que ha sido un obstáculo para ser ciudadanos competentes al momento de comunicarse. Pues, dentro del ámbito académico la mayoría de problemas que surgen son debido a las estrategias tradicionales de enseñanza por parte de algunos docentes, razón por la cual el estudiantado mira a la lectura y escritura con rigurosidad de teoría y reglas ortográficas (Cassany et al., 1994) dado que el profesor prefiere seguir enseñando de la forma que aprendió y no innova sus estrategias de enseñanza.

La presente investigación surgió a partir de la siguiente pregunta general: ¿Cómo se produce e impulsa el desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental de acuerdo a la literatura? A través de esta incógnita y para dar respuesta a la misma, se plantearon tres preguntas específicas: ¿Cuál es el proceso de enseñanza-aprendizaje de las macrodestrezas lingüísticas para niños de educación básica elemental? ¿De qué manera los niños adquieren y aplican las macrodestrezas lingüísticas en el área de Lengua y Literatura de educación básica elemental? ¿Cuáles son las

estrategias de enseñanza que permiten el desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental? Del mismo modo, estas preguntas permitieron establecer el objetivo general que se basa en: analizar de forma bibliográfica cómo se produce e impulsa el desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental. Así mismo, se plantearon los siguientes objetivos específicos: 1) Indagar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las macrodestrezas lingüísticas para niños de educación básica elemental. 2) Conocer la manera en la que los niños adquieren y aplican las macrodestrezas lingüísticas en el área de Lengua y Literatura de educación básica elemental y 3) Describir las estrategias de enseñanza que permiten el desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental.

Este trabajo monográfico consta de tres apartados. En el primer capítulo se reportan estudios nacionales e internacionales que evidencian las falencias que presentan los estudiantes de primaria en la ejecución de las macrodestrezas lingüísticas. Entre las dificultades que identifican los estudios en el alumnado está la confusión en el uso de las palabras de acuerdo al contexto, errores ortográficos que se reflejan en el bajo rendimiento académico de la mayoría de los estudiantes. Mientras que, en el cuerpo docente se visibiliza, un cierto desconocimiento de los nuevos requerimientos educativos, en cuanto a innovación. Además, se da a conocer el marco teórico, proceso de enseñanza-aprendizaje y habilidades que debe trabajar el estudiantado en básica elemental en cada una de las macrodestrezas para un correcto desenvolvimiento dentro y fuera de las aulas.

En el segundo capítulo se abordan los antecedentes sobre la enseñanza de las macrodestrezas lingüísticas, que dan a conocer un rol tradicional del docente al impartir la asignatura de Lengua y Literatura. Asimismo, se contrasta con la manera de enseñar en la actualidad mediante lo evidenciado en las prácticas profesionales. Al igual que, se enfoca en cómo es y cómo debería ser el rol del docente al instruir y del estudiante al aprenderlas. También, se identifican las actividades académicas y no académicas en las cuales los niños ponen en práctica las macrodestrezas lingüísticas.

En el tercer capítulo se contrasta la investigación de estrategias de enseñanza-aprendizaje con la experiencia en las prácticas realizadas en diversas unidades educativas. Para ello, se describen los tipos de estrategias de enseñanza y aprendizaje que se han identificado con base a la literatura leída. Al igual que, se proponen algunas actividades de enseñanza de acuerdo al nivel en el que se encuentren los estudiantes para trabajar las

macrodestrezas de hablar, escuchar, leer y escribir específicamente en educación básica elemental.

Finalmente, en las conclusiones de esta investigación se enfatiza la necesidad de que se consideren los procesos que requieren cada una de las macrodestrezas al ser enseñadas, para que los individuos al ejecutarlas lo realicen de manera correcta. También se resalta la importancia de que los docentes de educación básica elemental preparen y desarrollen las habilidades de los estudiantes desde sus primeros años de primaria, ya que las bases al estar construidas de manera sólida, e ir edificando con mayores conocimientos la enseñanza de las macrodestrezas lingüísticas enriquecen el acto comunicativo al momento de transmitir, ideas, información u opiniones.

## Capítulo I

### **Las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental**

Este capítulo plantea las conceptualizaciones de las macrodestrezas lingüísticas en la asignatura de Lengua y Literatura, correspondiente al nivel educación básica elemental; de igual forma considera en su estudio, el proceso de enseñanza-aprendizaje y habilidades que trabajan los niños para adquirir las macrodestrezas y ponerlas en práctica. Así pues, en el desarrollo de este primer capítulo, ha sido necesario abordar los antecedentes relacionados a las macrodestrezas lingüísticas tanto a nivel nacional como internacional.

#### **1.1. Antecedentes sobre las macrodestrezas lingüísticas**

Cassany (2014) sostiene que el desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas en Lengua y Literatura es un tema relevante en el ámbito educativo, porque permite que los niños adquieran una interacción individual y social correcta y contribuye a que los estudiantes se preparen para los diversos roles personales y profesionales que cumplirán fuera de las aulas.

Con base a lo mencionado, se encontraron numerosas investigaciones sobre el desarrollo de una o varias macrodestrezas de Lengua y Literatura en el proceso educativo de los estudiantes, tanto a nivel internacional como nacional. Siendo así que, a lo largo de los años, a través de diversas investigaciones internacionales, se ha corroborado que existe un bajo nivel de desarrollo en las macrodestrezas lingüísticas de los estudiantes en la asignatura de Lengua y Literatura. Esto se evidencia en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) que da a conocer que “en Lenguaje (lectura y escritura) la media alcanzada en Terce por los estudiantes de cuarto grado fue de 508 puntos [sobre 800]; mientras que la media en Serce fue de 452 [sobre 800], lo cual representa un avance de 56 puntos” (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2014, p. 22). Resultados similares los menciona el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE) que señala que en Latinoamérica y el Caribe “los resultados de lectura en tercer grado muestran que el 61% de los estudiantes a nivel regional se encuentra en los niveles de desempeño I y II” (UNESCO, 2016, p. 12). Esto permite constatar que las macrodestrezas lingüísticas no se han desarrollado de manera correcta en los estudiantes. Lo que concuerda con el Programa Internacional para la Evaluación

de Estudiantes (PISA) que resaltó “en Ecuador el 51% de los estudiantes no alcanzaron el nivel 2 en Lectura” (OECD, 2018, p. 41).

Ahora bien, en función a los resultados mencionados, se puede visualizar la presencia de falencias en la enseñanza de las macrodestrezas lingüísticas que han provocado en el estudiantado un bajo rendimiento académico.

En otros países también se han realizado estudios al respecto, así en Costa Rica, Ramírez (2011) desarrolló una investigación, con el fin de identificar las dificultades presentes al momento de desarrollar las macrodestrezas lingüísticas. El autor encontró que los niños presentan problemas al usar estas macrodestrezas, debido a que hay una variedad de índices de diversidad léxica, es decir, hay confusión en el uso de las palabras de acuerdo al contexto. Por lo que, los textos que se desarrollan de manera oral por los estudiantes, tienen que adaptarse al grado que curse el niño, ya que esto le permitirá adquirir un vocabulario de acuerdo a su edad dentro de la redacción y lectura de textos.

Por su parte, Rubio et al. (2013) realizaron un estudio en España, con el objetivo de analizar las creencias de los docentes acerca de su relación con la enseñanza de la macrodestreza de la lectura. En los resultados se identificó que algunos de los docentes consideraron que el lenguaje oral es el conocimiento previo de la lectura, ya que los niños desde pequeños interaccionan lo que leen con su realidad, comunicando sus ideas a sus padres y aprendiendo a leer lo que está a su alrededor como carteles y anuncios. Además, los docentes señalaron que cuando los estudiantes pueden leer las palabras completas y no sólo en sílabas, pueden tener una mayor fluidez, aunque esto no significa conseguir una mejor comprensión en la comunicación oral y escrita.

Se identifica también un estudio realizado en México por Guarneros-Reyes y Vega-Pérez (2014) que tuvo como objetivo describir las relaciones que existen entre el desarrollo del lenguaje oral y escrito en los estudiantes. Se obtuvo como resultado que, desde edades tempranas, mediante el aprendizaje de la lectura y escritura, es posible conseguir un mejor desarrollo de las habilidades específicas del lenguaje oral como, escuchar, analizar y dar un significado a la información para emitir un mensaje claro. En el mismo país, Granados-Ramos y Torres-Morales (2016) llevaron a cabo una investigación enfocada en evaluar los errores en las producciones escritas en niños de tercer grado de educación primaria. Esta investigación reportó que los niños en tercero de

educación general básica al momento de escribir presentan mayores falencias en la ortografía, ya que pueden escribir, pero no lo realizan de manera correcta.

A nivel nacional, en Machala, Hernández et al. (2017) llevaron a cabo un estudio con el objetivo de determinar el desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas, desde la observación directa, para mejorar el aprendizaje de la lectura en niños de preparatoria. En esta investigación se obtuvieron los siguientes resultados:

34% niños sí toman un libro para leer a través de imágenes en sus tiempos libres,  
66% no leen en su tiempo libre.

57% de estudiantes no utilizan el rincón de lectura por falta de estrategias motivacionales que incentiven la utilización de los mismos.

63% de los niños no mantienen la atención constante a lo largo de toda la lectura.

32% de los niños sí leen cuentos y fábulas en el aula.

68% de los niños prefieren observar películas y videos infantiles (p.97).

Además, se detectó que los docentes tienen cierto desconocimiento de los nuevos requerimientos del Ministerio de Educación de Ecuador, acerca de la manera de utilizar los textos, pues mencionan que es uno de los instrumentos que apoya al docente, pero existe un nivel de ausencia de innovación pedagógica y nuevos recursos didácticos-educativos en el salón de clases, pues priman las estrategias tradicionalistas utilizadas por los maestros, que no cubren las expectativas innovadoras de los estudiantes, con relación a la educación del siglo XXI.

De igual forma, en Ecuador, Roca-Calderón y Morán-León (2012) mencionan que el “Sistema Nacional de Evaluación y Rendición Social de Cuentas Ser Ecuador 2010, en el área de Lengua y Literatura, (...) encuentra que el cuarto año de educación básica tiene el mayor porcentaje de estudiantes entre regulares e insuficientes: 67,56%” (p. 2). Lo que identifica mayores falencias en las macrodestrezas de lectura y escritura. Esto debido a que, las clases impartidas por algunos docentes en el área de Lengua y Literatura, en un alto porcentaje, muestran rasgos tradicionalistas y monótonos, que repercuten directamente en el aprendizaje de algunos estudiantes. Pues una enseñanza tradicional es un obstáculo en la capacidad de aprendizaje y produce un bajo rendimiento académico en todas las áreas, de manera especial en la asignatura de Lengua y Literatura, debido a la errónea forma de construir las macrodestrezas lingüísticas (Guamán-Toa, 2017).

En síntesis, los estudios expuestos denotan la importancia de desarrollar de las macrodestrezas lingüísticas de escuchar, hablar, leer y escribir en área de Lengua y Literatura, para los niños, ya que estas son factores claves para un desenvolvimiento solvente del estudiante en el aula y en la sociedad.

Sin embargo, en el aula de clases de Lengua y Literatura, no se cumplen estas expectativas, ya que algunos estudiantes miran esta asignatura con rigurosidad de teoría y reglas ortográficas (Cassany et al., 1994) pues el profesor prefiere seguir enseñando de la forma que aprendió y no sale de su zona de confort, esto da como resultado los altos porcentajes de falencias presentados.

## **1.2. Definición de macrodestrezas**

Las macrodestrezas según el Ministerio de Educación (2011) “son destrezas generales que determinan de manera amplia, pero precisa las habilidades a desarrollar en el proceso de construcción del conocimiento dentro de una asignatura o área. Estas evidencian los macroprocesos de cada ciencia o disciplina” (p. 54). Es decir, a través de estas, el estudiantado aplica sus habilidades lingüísticas en el ámbito académico y personal.

Así también, Cabrera-Sequera (2020) enfatiza el hecho de que las macrodestrezas son habilidades comunicativas que desarrollan las personas, con el fin de tener una interacción eficaz con su ambiente social. Ante esto, el autor señala que las macrodestrezas que se generan son dos: la que permite escuchar y leer de manera adecuada, conocida como la macrodestreza de comprensión y la que produce una relación entre la comunicación oral y la escritura, denominada macrodestreza de expresión. Estas macrodestrezas deben ser trabajadas de manera correcta, para permitir una comunicación clara y precisa entre las personas, con el fin de recibir y emitir un mensaje entendible. Además, Vallejo (2014) menciona que las macrodestrezas se relacionan con las destrezas de entender, crear y ejercer valores.

## **1.3. Definición de las macrodestrezas lingüísticas**

Los actos de escuchar, hablar, leer y escribir conforman las macrodestrezas lingüísticas superiores de la lengua (Ministerio de Educación, 2010). Así, Cabrera-

Sequera (2020) manifiesta que “las macrodestrezas lingüísticas o capacidades comunicativas son las cuatro destrezas que el educando de una lengua debe manejar para poder comunicarse con validez en todas las situaciones viables” (p.110). Es por esto que, las macrodestrezas lingüísticas permiten a los niños expresar sus sentimientos, emociones e ideas facilitando de esta manera la comunicación e interacción con otros; por cuanto escuchar, hablar, leer y escribir trabajan de manera integrada, cuando se trata de cambiar los roles entre emisor y receptor dentro y fuera del aula.

En relación a lo mencionado, Vallejo (2014) sugiere que hay que enseñar en el aula de clase la lengua, partiendo de las macrodestrezas lingüísticas (hablar, escuchar, leer y escribir) y ejecutarlas en distintos ámbitos, para ello es necesario que los estudiantes se conviertan en comunicadores eficientes. En definitiva, el desarrollo y manejo correcto de las macrodestrezas lingüísticas permitirá al estudiante comunicarse con coherencia y precisión en los diferentes contextos a los cuales se enfrente, tanto a nivel académico como personal.

De acuerdo a la literatura consultada, se conceptualiza que, las macrodestrezas lingüísticas son habilidades comunicativas superiores que permiten que las personas interactúen unas con otras mediante la comunicación. Así pues, para conseguir un correcto desenvolvimiento de las macrodestrezas de escuchar, hablar, leer y escribir, se necesita que se conozca cada una de ellas. Por ello, a continuación, se ha analizado cada macrodestreza con su respectivo campo de acción.

#### **1.4. Macrodestreza de escuchar**

Escuchar comprende algo más que oír, puesto que oír es percibir el estímulo sonoro, mientras que el acto de escuchar le da un significado a lo percibido. Por lo tanto, la macrodestreza de escuchar se realiza con una intención que precede a la comprensión. Pues según Cova-Jaime (2012); Cassany (1994); León-Peñaranda-Lozano y Velasco-Espitia (2014) y Villamizar (2002) escuchar está relacionado con el reconocimiento de la intención del hablante al emitir un mensaje, además del reconocimiento del contexto social, cultural e ideológico del cual se habla.



Respecto a la macrodestreza de escuchar, hay numerosos estudios que dan a conocer que las personas pasan más del 40% de su tiempo escuchando. Por esta razón, dentro del ámbito académico es fundamental que la habilidad de escuchar sea potenciada desde el aula, mediante actividades específicas que permitan la eficacia y el perfeccionamiento de esta habilidad (González como se cita en Osorio, 2008).

Además, Cova-Jaime (2012) anuncian que la importancia de desarrollar la macrodestreza de escuchar radica en la formación de individuos capaces de internalizar la comprensión de ideas, con el fin de aportar a la construcción de significados dentro de la sociedad en diversas situaciones de interacción oral en la que las personas se involucren. En el mismo sentido, León Peñaranda Lozano y Velasco Espitia, 2014 señalan que “el oyente deberá tomar en cuenta el contexto verbal y el ambiente o circunstancias que rodean la comunicación” (p. 40).

En definitiva, la macrodestreza de escuchar permite formar significados mediante la audición, a través de los contextos en los cuales se desenvuelve la comunicación oral, pues la finalidad es construir una sociedad que sepa interpretar y analizar el mensaje que brinda el interlocutor, para que los individuos desarrollen la capacidad de comprender al otro al momento de interactuar.

#### **1.4.1. Proceso de enseñanza-aprendizaje en la macrodestreza de escuchar**

En el ámbito familiar, los niños primero desarrollan la función de escuchar para interactuar con sus padres. Luego, comienzan a intercambiar ideas con sus compañeros y docentes en la escuela (Beuchat, 1989). Por esta razón, Ortiz-Crespo (2008); González-Jaimes, Hernández-Prieto y Márquez-Zea (2013) mencionan que es relevante que el infante interprete el significado correcto del mensaje desde su perspectiva. Debe centrarse en captar y comprender el comunicado, identificar los pensamientos que expone el hablante y las emociones del interlocutor, de acuerdo al tono de voz y otras características que presente al momento de hablar como el movimiento de las manos y sus gestos.

De igual forma, a través de la información brindada por Cabezuelo y Frontera (2012) se presenta cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje de la macrodestreza de escuchar en los niños desde los 5 a los 8 años.

**Tabla 1:** *el proceso de aprendizaje de la macrodestreza de escuchar en los niños*

<b>Edad</b>	<b>Proceso de la aprendizaje de la macrodestreza de escuchar</b>
<b>5 años</b>	A los cinco años le gusta escuchar cuentos que leen otras personas.
<b>6 años</b>	Al niño aún le gusta escuchar cuentos y a veces pide que lo repitan. Así mismo, imagina que lee, pero de una forma más rápida, pero en realidad repite lo que ha escuchado en varias ocasiones.
<b>7 años</b>	Cuando está concentrado y tranquilo, le gusta escuchar cuentos que leen otras personas porque tienen personajes que les llama la atención, como animales, hadas y castillos. Pues por su contenido le gusta escucharlos varias veces.
<b>8 años</b>	Escucha atentamente las conversaciones de los adultos e intenta penetrar en su mundo mediante el diálogo.

**Fuente:** elaboración propia basada en la información de Cabezuelo y Frontera (2012).

Es necesario que los docentes fortalezcan la enseñanza de la macrodestreza de escuchar en los estudiantes, para ello deben tener en cuenta que los niños escuchan mejor en las primeras horas de la mañana, porque su cerebro está más activo, es así que incrementan su competencia de escuchar cuando tienen la oportunidad de participar activamente y refutar ideas con base a argumentos, demuestran interés al conocer el propósito de las actividades que deben desarrollar, es decir, escuchan mejor la información y las ideas del maestro y compañeros cuando son presentadas en diversas formas y cuando tienen importancia para ellos. Además, es importante que al ejecutar la clase las actividades que se pongan en práctica dentro del aula no sean siempre las mismas, del mismo modo el desarrollo de dinámicas con bailes, música y una variedad de artefactos ayuda a que los estudiantes creen y conozcan nuevos ruidos y sonidos (Beuchat, 1989).

#### **1.4.2. Habilidades que debe trabajar el niño de básica elemental en la macrodestreza de escuchar**

Elizondo et al. (2010) indican que el sujeto debe hacer uso de las diversas habilidades que posee, entre ellas las habilidades cognitivas básicas la cual está conformada por la conseguir y restauración de información, planificación, reflexión, cambio y valoración de ideas. Se debe hacer uso de las habilidades cognitivas superiores, que engloban la solución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico y pensamiento creativo.

Además, desarrollar la habilidad de prestar atención es indispensable, debido a que permite al individuo enfocarse en lo que expresa el emisor, al igual que le ayuda a escuchar correctamente, para entender el mensaje que emite el hablante (Fernández-Berrocal y Pacheco, 2002).

A partir de la literatura del Ministerio de Educación (2010) se presentan seis microhabilidades que deben desarrollar los niños de educación básica elemental en el proceso de aprendizaje de la macrodestreza de escuchar.

**Tabla 2:** *microhabilidades en el proceso de aprendizaje de la macrodestreza de escuchar*

<b>Microhabilidades de la macrodestreza de escuchar</b>
<b>Reconocer:</b> permite diferenciar la situación comunicativa y las características del texto y del mensaje del emisor.
<b>Seleccionar:</b> distingue las palabras relevantes de las que no lo son.
<b>Anticipar:</b> activa los conocimientos previos sobre un tema.
<b>Inferir:</b> utiliza el contexto para comprender las palabras nuevas.
<b>Interpretar:</b> permite la comprensión del significado global del mensaje, intención y propósito del emisor.
<b>Retener:</b> guarda la información en la memoria.

**Fuente:** elaboración propia basada en la información del Ministerio de Educación (2010).

## 1.5. Macrodestreza de hablar

Hablar también es conocido como expresión oral y es la macrodestreza más importante para aprender a comunicarse, puesto que este es el acto que está plasmado al momento de construir textos, los mismos que están organizados con numerosas intencionalidades, siempre dependiendo del mensaje que desean dar a conocer los hablantes. Es por ello que la macrodestreza de hablar, se considera como un proceso en el que las personas mejoran sus posibilidades expresivas desde la oralidad, desarrollando un mejor manejo del vocabulario. Esto se logra a través de microhabilidades, que se basan en conducir el tema del que se quiere hablar y la interacción que se desarrolla al momento de hablar (Rodríguez, 1995; Peral, 2020 y Ministerio de Educación, 2013).

Por su parte, Camps (2005) señala que hablar para comprender dentro de la sociedad actual es importante, ya que las personas en su cotidianidad se enfrentan a textos

con códigos y palabras complejas. Por lo expuesto, es necesario dialogar con los demás, para que en conjunto se construya un mejor entendimiento de los mensajes que se brindan y adquieren al emitir un mensaje.

En el ámbito académico, Santasusana (2003) sugiere que la macrodestreza de hablar tiene una presencia constante en las aulas debido a que, el maestro divulga el conocimiento escolar por medio de su palabra. Por esta razón, es fundamental que los estudiantes entiendan las indicaciones que brinda el docente y compañeros, para cumplir de manera correcta las actividades, tareas y deberes que se les asigne, para así lograr un correcto desenvolvimiento académico (Camps, 2005).

En síntesis, la macrodestreza de hablar da paso a la pronunciación de enunciados que se producen dentro de la sociedad, esto con una intencionalidad específica, la cual varía dependiendo del mensaje que desee brindar el emisor. Así mismo, es necesario resaltar que el acto de hablar permite entender las ideas que emite el otro, para dar paso a las actividades de interactuar y responder.

### **1.5.1. Proceso de enseñanza-aprendizaje en la macrodestreza de hablar**

Montecinos (2000); Álvarez-Angulo (2013) y Monfort y Juárez (1987) indican que el aprendizaje del lenguaje oral es espontáneo, debido a que el niño en edades tempranas no necesita de una enseñanza formal para adquirirlo. Así pues, antes de los cinco años el niño empieza a imitar lo que mencionan las personas en su hogar o en la escuela, luego de acuerdo al transcurso del tiempo y su edad, tanto las personas de su escuela y su hogar le ayudan a dar significado coherente a las ideas que tiene, de tal forma que cuando vaya a generar un diálogo y busque socializar con otros niños o adultos, podrá darle un uso correcto a estas ideas que se encuentran dentro de diferentes frases

Es así que, el proceso que debe seguir el docente para enseñar a hablar al estudiante es analizar los objetivos planteados acorde a su nivel, además de tratar de realizar diálogos entre compañeros y entre docente-estudiante. El niño debe producir e interpretar textos orales y dar opiniones, así alcanzará las metas comunicativas necesarias para el desarrollo eficaz de esta macrodestreza. En este punto, resulta fundamental considerar en el proceso de enseñanza aprendizaje de lenguaje, los elementos de la

comunicación: el sujeto o emisor que emite el mensaje (fuente), el contenido del mensaje, las vías y los medios que se utilizan para transmitir el mensaje, el sujeto o los sujetos que reciben el mensaje (receptor) y el efecto logrado por el emisor (Sánchez-Pérez et al., 2006 y Rodríguez, 1995).

A partir de la teoría de Cabezuelo y Frontera (2012) se presenta cómo se desarrolla la relación que existe entre niños de 5 a 8 años y el proceso de aprendizaje de la macrodestreza de hablar.

**Tabla 3:** *el proceso de aprendizaje de la macrodestreza de hablar en los niños*

Edad	Proceso de la aprendizaje de la macrodestreza de hablar
<b>5 años</b>	A esta edad el niño pronuncia muchas palabras, por lo que se le denomina como un gran hablador o charlatán. Pronuncia de manera fluida, posee una gran cantidad de vocabulario y las frases tienen menos errores. Así mismo, menciona palabras e información que ha memorizado como su nombre, fecha de nacimiento o cantar y recitar canciones sencillas.
<b>6 años</b>	Aprende más palabras y se sigue convirtiendo en un charlatán.
<b>7 años</b>	Es un niño bullicioso, en la escuela es más reflexivo y tiende a ser más sociable con los adultos y niños de su edad. Comienza a tener indicios de raciocinio y de capacidad crítica. Del mismo modo, pueden mencionar la fecha exacta en la que se encuentran.
<b>8 años</b>	Quiere charlar continuamente, jugar, leer, etc., a veces todo al mismo tiempo y es muy sociable.

**Fuente:** elaboración propia basada en la información de Cabezuelo y Frontera (2012).

En la misma línea, Santasusana (2011) da a conocer algunos pasos que debe realizar el docente, para que se desarrolle en forma adecuada el proceso de enseñanza de la macrodestreza de hablar.

**Tabla 4:** *pasos que debe seguir el docente para enseñar a hablar*

Pasos	Características de los pasos
<b>Paso 1</b>	Centrarse en la enseñanza y aprendizaje de la oralidad, por eso es necesario diferenciar entre comunicación oral y escrita para priorizar el desarrollo de capacidades verbales en discursos planificados, situados en contextos formales reales o verosímiles.
<b>Paso 2</b>	Definir lo que los alumnos van a aprender de acuerdo a cada práctica oral que se ejecute dentro de la clase, es decir siempre tener presente el objetivo que se quiere cumplir.

Paso 3	Enfocarse en los componentes específicos de la competencia oral que son, el dominio de voz, la agilidad y selección de vocabulario adecuado, control de la coherencia y cohesión del discurso pues es superior al del discurso escrito, el grado de formalidad de acuerdo al contexto, entre otros.
Paso 4	Pensar antes de hablar, es decir ordenar las ideas que va a expresar, ya que debe tener lógica y hacer uso del tiempo adecuado para pensar y repensar lo que se va a hablar, no improvisar, ya que no es muy confiable y sus argumentos no serán enriquecedores para los oyentes.
Paso 5	Organizar los contenidos de aprendizaje mediante secuencias didácticas que sean innovadoras e interesantes y significativas para los niños acorde a su edad. Además, las secuencias didácticas son muy útiles ya que delimitan los objetivos que se deben lograr.
Paso 6	Diseñar las prácticas discursivas orales del alumnado, es decir tener un espacio que se enfoque en lograr los objetivos, haciendo uso de situaciones en las que los niños puedan opinar, crear y argumentar. Así poco a poco va mejorando su forma de hablar.

**Fuente:** elaboración propia basada en la información de Santasusana (2011).

## 1.5.2. Habilidades que debe trabajar el niño de básica elemental en la macrodestreza de hablar

Anthony et al. (como se cita en Herrera et al., 2009) explican que la principal habilidad que trabaja el niño en la macrodestreza de hablar es la de procesamiento fonológico, que se trata de la información que se produce cuando el individuo está hablando de forma ordenada y coherente. Además, “se suelen identificar tres tipos de habilidades de procesamiento fonológico: la conciencia fonológica, la memoria verbal a corto plazo y la velocidad de acceso a la información fonológica almacenada en la memoria a largo plazo” (p. 44).

Además, otras habilidades fundamentales que un niño de educación básica elemental debe trabajar en la macrodestreza de hablar son las habilidades cognitivas básicas en las que se encuentra el enfoque, obtención y recuperación de información, organización, análisis, transformación, así como las habilidades cognitivas superiores en las que se encuentran la solución de problemas, toma de decisiones, pensamiento crítico y pensamiento creativo. De la misma manera, se debe poner en práctica la habilidad de la socialización, pues se refiere al conjunto de comportamientos o tipos de pensamientos que llevan a resolver una situación social y permite las relaciones interpersonales satisfactorias y efectivas, porque es aceptable para el sujeto y el contexto en el que se encuentra. Por último, la habilidad comunicativa es una habilidad indispensable en la

expresión oral, debido a que permite al hablante desarrollar la competencia necesaria para expresar sus ideas, emociones, sentimientos o necesidades de la forma correcta con el tono de voz adecuado, según el lugar en el que se encuentre (Monsalve-Upegui et al., 2009; Elizondo et al., 2010 y Durán y Parra, 2014).

## **1.6. Macrodestreza de leer**

Leer es comprender, es decir, leer no solo es una habilidad de decodificar signos, letras o grafías que forman palabras, por el contrario, es un proceso cognitivo de gran complejidad en el que interviene el pensamiento y el lenguaje, lo cual se realiza al momento en que el lector interactúa con la lectura mediante sus conocimientos previos y su contexto. Además, leer permite desarrollar la imaginación, activar los procesos mentales, enriquecer el vocabulario, ampliar y organizar la adquisición de la información y desarrollar la comprensión de los mensajes escritos en distintos tipos de textos, procesos mentales indispensables durante la vida escolar (Del Valle-Rosales-Viloria, 2016; Ministerio de Educación, 2016; Profesoras y Profesores de la Carrera de Lengua, Literatura y Lenguajes Audiovisuales, 2011 y Marchant et al., 2007).

Numerosos estudios han demostrado que cuando los niños están en contacto con la lectura desde edades tempranas se familiarizan con los libros y esta actividad, adquieren gusto por la lectura, comprenden y conocen de mejor manera la realidad, desarrollan un vocabulario amplio, obtienen información, enriquecen sus conocimientos, incursionan en situaciones de reflexión y análisis, mientras se entretienen con fábulas, cuentos fantásticos, relatos, cómics e historietas (Trujillo, 2011 y Domínguez-Domínguez et al., 2015).

En definitiva, la macrodestreza de leer permite una interacción entre el lector y el texto, lo que da apertura a la decodificación de signos que posibilita entender y analizar el mensaje que tiene el escrito. Además, la importancia del acto de leer radica en el aprendizaje de nuevos conocimientos que se adquieren mediante la lectura de numerosos escritos.

## 1.6.1. Proceso de enseñanza-aprendizaje en la macrodestreza de leer

El acto de leer tiene un proceso de análisis y comprensión que un individuo debe dominar al enfrentarse a distintas lecturas con diferentes fines comunicativos y de entretenimiento (Barboza-Macano, 2007).

Guerra-Morales y Forero-Baena (2015) señalan que el proceso de la lectura se conforma por la prelectura (hipótesis de las ideas que se encontrará en el texto), lectura (el entendimiento de las ideas planteadas en el escrito) y post-lectura (momento en el que el lector sintetiza y reconstruye la lectura). Esto con el fin de que el estudiante sea capaz de descifrar y reflexionar sobre diversas lecturas.

En función con lo expresado y a partir de la teoría de Cabezuelo y Frontera (2012) y Ehri (2005) se presenta cómo se desarrolla la relación que existe entre niños de 5 a 8 años y el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, en la siguiente tabla.

**Tabla 5:** *el proceso de aprendizaje de la macrodestreza de leer en los niños*

Edad	Proceso de la aprendizaje de la lectura
5 años	A esta edad a los niños les gusta que les lean cuentos, relatos de animales que actúan como seres humanos, además fingen que ellos leen, pues señalan en el texto las palabras mientras un adulto las lee. No obstante, empiezan a leer una sucesión de letras, pueden formar sílabas e identificar el significado de palabras simples.
6 años	En los niños persiste el gusto porque les lean cuentos sobre los animales y la naturaleza, pero ahora piden que repitan la lectura. Inclusive ellos repiten varias frases de lo que les han leído, pero es una memorización de la cantidad de veces que lo ha oído. Por un lado, son capaces de reconocer en la lectura las palabras y frases, y saben identificar las mayúsculas de las minúsculas. Por otro lado, crece la desesperación por leer con más prisa, lo que se les dificulta.
7 años	A la mayoría de niños les gusta leer, y comienzan a entender el sentido de las lecturas sencillas. De igual manera, reconocen las palabras familiares, pero les dificultan las nuevas palabras. Es por ello, que algunas veces se preocupan más por pronunciar las palabras que por el significado de las frases que conforman el escrito.



<b>8 años</b>	Los niños son aficionados a leer historietas, cuentos comics y revistas ilustradas (con imágenes). También prefiere leer por sí mismo los libros que le gustan. Y su lectura es una habilidad que ya se ha adquirido por completo, aunque se pueden presentar variaciones de dificultades individuales como no poder pronunciar algunas palabras o falta de fluidez. Esto irá mejorando con los años posteriores.
---------------	---

**Fuente:** elaboración propia basada en la información de Cabezuelo y Frontera (2012) y Ehri (2005).

Ahora bien, respecto al proceso de enseñanza de la lectura, Rubiano-Albornoz (2008) sugiere que los niños deberían empezar por el reconocimiento de las letras y las sílabas, luego por la formación de palabras y después por la construcción de oraciones. Ante esto, el docente al enseñar a leer debe promover en sus estudiantes una práctica de la lectura constante y plantear situaciones cotidianas para el uso de la comunicación, que permitan al niño demostrar su dominio en las competencias comunicativas (Barboza-Peña, 2002).

### **1.6.2. Habilidades que debe trabajar el niño de básica elemental en la macrodestreza de leer**

El niño en la macrodestreza de leer debe trabajar varias habilidades: de la conciencia léxica, que permiten al estudiante analizar a las palabras como unidades, la conciencia silábica con la cual el niño manipula a la sílaba como unidad y la conciencia fonémica que da paso a la comprensión de las palabras formadas por fonemas. Los niños también deben desarrollar la habilidad del deletreo que tiene como objetivo el entendimiento de la relación existente entre la letra y el fonema que conforman la letra y sonido, la fluidez lectora que impulsa en el niño la facilidad de pronunciar las palabras y realizar una lectura de corrido sin efectuar pausas muy alargadas. Y por último la habilidad de la comprensión lectora que consiste en analizarlos componentes del texto, pues el objetivo es leer para entender (Pes, 2011 y Caballeros-Ruiz et al., 2014).

En cuanto a microhabilidades que se requieren para el proceso de lectura, McDowell (como se cita en Cassany et al., 1994) da a conocer un listado, que permite evidenciar la importancia del uso y el conocimiento de las letras para una comprensión lectora correcta. Así se visualiza en la siguiente tabla:

**Tabla 6:** *microhabilidades de la comprensión lectora*

<b>MICROHABILIDADES DE LA COMPRENSIÓN LECTORA</b>
<p><u>El sistema de escribir</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Reconocer y distinguir las diferentes letras del alfabeto.</li><li>- Pronunciar las letras del alfabeto.</li><li>- Saber cómo se ordenan las letras.</li><li>- Saber cómo se pronuncian las palabras escritas.</li><li>- Poder descifrar la escritura hecha a mano.</li></ul>
<p><u>Palabras y frases</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Reconocer palabras y frases y recordar su significado con rapidez.</li><li>- Reconocer que una palabra nueva tiene relación con una palabra conocida. Ex.: blanquecino-blanco.</li><li>- Reconocer la relación entre diversas formas de la misma palabra: flexión, derivación y composición, etc.</li><li>- Utilizar el contexto para dar significado a una palabra nueva.</li><li>- Elegir el significado correcto de una palabra según el contexto.</li><li>- Saber elegir en un diccionario la acepción correcta de una palabra en un contexto determinado.</li><li>- Saber pasar por alto palabras nuevas que no son importantes para entender un texto.</li></ul>
<p><u>Gramática y sintaxis</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Saber controlar la gramática de las distintas partes de la frase.</li><li>- Identificar el sujeto, el predicado y el resto de categorías de la oración.</li><li>- Identificar los referentes de las anáforas y de los deícticos.</li><li>- Reconocer las relaciones semánticas entre las diferentes partes de la frase.</li></ul>
<p><u>Texto y comunicación: el mensaje</u></p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Leer en voz alta.</li><li>- Entender el mensaje global.</li><li>- Saber buscar y encontrar información específica.</li><li>- Discriminar las ideas importantes de las secundarias o irrelevantes.</li><li>- Comprender el texto con todos sus detalles.</li><li>- Traducir determinadas expresiones a otras lenguas.</li><li>- Dividir el texto en sintagmas o partes significativas.</li><li>- Saber leer a una velocidad adecuada al objetivo del lector y a la facilidad o dificultad del texto.</li><li>- Poder seguir la organización de un texto o de un libro.</li><li>- Identificar la idea o ideas principales.</li><li>- Saber leer entre líneas, es decir, comprender ideas no formuladas explícitamente.</li></ul>

**Fuente:** McDowell (como se cita en Cassany et al., 1994, p. 207).

Este análisis sobre comprensión lectora, se complementa con base a la literatura revisada de la Agencia de Calidad de la Educación (2018) que ha permitido presentar

cuáles son las habilidades que los estudiantes de educación básica deben trabajar en este ámbito. Esto se especifica en la tabla 7.

**Tabla 7:** *habilidades de la comprensión lectora en los niños*

<b>Ejes</b>	<b>Habilidades específicas</b>
<b>Localizar</b>	Localizar la información explícita del texto y contrastar con conocimientos similares que se tiene.
<b>Interpretar y Relacionar</b>	Establecer e identificar la causa de un hecho del texto. Inferir información a partir de lo leído, a través de sucesos y datos entregados por el texto. Comprender el texto de manera general. Comprender el significado de palabras dentro de un contexto. Reconstruir la secuencia de eventualidades dadas en el texto. Relacionar las imágenes o datos con la información del texto.
<b>Reflexionar</b>	Comentar sobre la información que brinda el texto, a la vez que se emiten juicios con argumentos.

**Fuente:** elaboración propia basada en la información de la Agencia de Calidad de la Educación (2018).

## 1.7. Macrodestreza de escribir

Escribir es el instante en que el individuo deposita sus conocimientos, las habilidades que posee, sus creencias, sus ideas y conjeturas, con respecto a la temática que desea redactar. Concebido así el acto de escribir, se deduce que este permite que el niño enriquezca sus esquemas mentales conformados por los conocimientos previos y enlazados con la nueva información. Por esto, en la escuela al momento de enseñar a los niños a escribir, debe darse un enfoque en la composición de textos coherentes, acordes a la semántica y enfoques del autor, ya que, escribir no es solo un ejercicio caligráfico, tiene una intención determinada que es comunicar, registrar, persuadir y pensar (Ministerio de Educación, 2016; Longas-Alzate et al., 2005; Díaz Oyarce y Price Herrera, 2012 y Lomas, 2015).

En este contexto hay que recalcar que la escritura es importante, porque a través de ella se transmite y construye el conocimiento; por eso resulta esencial que las personas se apropien del instrumento de la escritura para que analicen el mundo y lo reorganicen a partir de sus propias ideas, como lo sugieren Ferreiro (1991) y Lerner (2001) con el fin de introducirse en la cultura escrita como seres competentes de expresión clara y

coherente y no pensada únicamente como un acto de producir marcas gráficas, sino de entenderse desde la interpretación de esas marcas gráficas.

En síntesis, la macrodestreza de escribir permite mediante signos y códigos de la comunicación escrita manifestar distintas ideas y pensamientos de las personas. Es así que, la relevancia de la escritura radica en poder expresar a la sociedad amplios conocimientos que perduren en un escrito. Esto con el fin de aportar con numerosos textos que posean diferentes intenciones (comunicar, informar, persuadir o expresar), que vayan más allá de las letras escritas centrándose en el análisis de lo que se expresa.

### 1.7.1 Proceso de enseñanza-aprendizaje en la macrodestreza de escribir

La escritura sigue un proceso cognitivo superior, que contiene varias estructuras mentales y motoras, que permiten procesar y reflexionar sobre las ideas que componen el escrito. Además, de acuerdo a las ideas de Perdomo (2002) y Oliva (2014) para que el individuo se involucre en la escritura hay cinco condiciones que debe cumplir: sujetar el lápiz de manera correcta, realizar círculos y líneas, conocer la dirección correcta para escribir, disfrutar la escritura y expresar sus ideas a los demás.

Serafini (1997) explica que para la construcción de un texto escrito son necesarias tres fases conformadas por la pre-escritura (reúne las ideas e información), escritura (construcción del texto) y post-escritura (revisión de la producción escrita). Estas fases de la escritura permiten que las ideas a redactar sean concretas y reflexionadas, con el fin de evitar la improvisación.

En la misma línea, Cabezuelo y Frontera (2012) presentan cómo se desarrolla el proceso de aprendizaje de la escritura en los niños de 5 a 8 años de edad. Esto se visualiza en la siguiente tabla.

**Tabla 8:** *el proceso de aprendizaje de la macrodestreza de escribir en los niños*

Edad	Proceso de la aprendizaje de la escritura
5 años	A esta edad el niño ha perfeccionado su habilidad con el lápiz. Pues ya lo puede sujetar con su mano dominante (derecha o izquierda). No obstante, su escritura se limita a las mayúsculas, pero ya escribe algunas letras de forma espontánea, aunque son de tamaño diferente y no siguen una horizontalidad, sino que su posición varía. También el niño ya escribe con una direccional

	correcta, es decir desde la derecha hacia la izquierda. Algunas ocasiones comete el error de invertir una letra, pero no se da cuenta de ello. Finalmente, se siente atraído por copiar de un cuaderno letras grandes y algunos números que conozca.
6 años	La mayoría de los niños se sienten atraídos por las actividades en las que utilizan lápices, ya sea para copiar, dibujar o colorear. Así mismo, han mejorado la capacidad de la escritura, aunque es usual que algunas letras sean imperfectas, grandes e irregulares. Por ello, hay que animarlos a mejorar. Sin embargo, la escritura de los números lo hacen muy bien, pero invierten algunos números como el 3 o el 9.
7 años	En los niños aumenta el gusto por mejorar sus dibujos. Además, empiezan a escribir las palabras separadas por un espacio. Por un lado, los niños se familiarizan con el uso de papel de líneas o cuadros, lo que le permite seguir la horizontalidad. Por otro lado, el trazo de las letras y los números es irregular, sin embargo, van mejorando con el tiempo.
8 años	En esta edad la mayoría de los niños escolarizados escriben muy bien, aunque esto varía de manera individual entre ellos, quizás haya quienes tengan dificultades de gramática u ortografía que se mejorará en los años posteriores.

**Fuente:** elaboración propia basada en la información de Cabezuelo y Frontera (2012).

El proceso de enseñanza de la escritura en los niños se plantea desde las prácticas pre caligráficas, para potenciar habilidades motrices como trazado de líneas y luego llegar a escribir las letras. Después, actividades post caligráficas para desarrollar la caligrafía de la letra y la velocidad. No obstante, numerosas investigaciones exponen que algunos docentes siguen el proceso de enseñanza dispuesto en actividades de diversos textos que proponen reconocer la estructura de una oración o texto como es las letras que conforman el abecedario y su escritura de acuerdo a su ubicación (mayúsculas y minúsculas), así mismo identificar que este escrito de manera correcta, ordenada, con palabras completas y clara (Rubiano-Albornoz, 2008).

## 1.7.2. Habilidades que debe trabajar el niño de básica elemental en la macrodestreza de escribir

Cassany et al. (1994) presentan numerosas microhabilidades de la expresión escrita, que permiten evidenciar la importancia del manejo de las manos y objetos, hasta el fortalecimiento del proceso de escritura.

**Tabla 9:** *microhabilidades de la expresión escrita*

<b>MICROHABILIDADES DE LA EXPRESIÓN ESCRITA</b>
<b>HABILIDADES PSICOMOTRICES:</b>
<b>Posición y movimiento corporales</b>
El niño debe saber sujetar con precisión el lápiz y presionar el instrumento de escritura sobre el papel desplazando la mano y el brazo de forma idónea. Al igual que, debe colocar su cuerpo (tronco, cabeza, vista) de manera correcta, para que esto le brinde una posición adecuada al momento de sentarse a escribir.
<b>Movimiento gráfico</b>
El niño debe reproducir y copiar la forma de una letra. También debe saber relacionar dentro del abecedario y oraciones las letras mayúsculas de las minúsculas.
<b>Aspectos psicomotrices</b>
El niño debe tener un dominio de la lateralidad y trabajar los problemas de escritura que se presenten.
<b>Otros factores</b>
Los niños deben adquirir una velocidad de escritura adecuada, y un ritmo caligráfico oportuno. A su vez, debe tener un sentido de dirección (horizontalidad) y proporción (tamaño de las letras).
<b>HABILIDADES COGNITIVAS</b>
<b>Situación de comunicación</b>
Es necesario que el niño analice al emisor, receptor, propósito y tema a desarrollar, además de tener la capacidad de formular el objetivo de la comunicación escrita.
<b>Hacer planes</b>
El niño debe generar ideas claras y objetivos específicos, además de compartir las ideas de los demás, adaptándolas a las suyas. De igual manera, debe saber consultar numerosas fuentes de información. Luego de tener las ideas claves para redactar, debe organizar su proceso de escritura, esto a través de esquemas.

## Proceso de redacción

El niño debe saber redactar sus ideas generadas a partir de un esquema, para ello las debe ir organizando en párrafos. Luego, debe saber leer y comparar su producto final de redacción para identificar si es necesario rehacer algún apartado del escrito.

**Fuente:** elaboración propia basada en la información de Cassany et al. (1994).

Por un lado, Morles (2003) menciona que hay tres habilidades importantes que un niño debe desarrollar al escribir: conectar sus conocimientos previos y experiencias mediante la nueva información que adquiere al recordar lo leído, redactar un escrito con amplia literatura a través de la recolección de información y escribir lo esencial de un tema por medio de la selección de información.

Por otro lado, Lee (s.f.) sugiere seis habilidades básicas que un niño debe trabajar para una correcta expresión escrita. La primera es la comprensión lectora que ayuda a entender los enunciados, pues si el niño no entiende lo que lee, se le dificultará escribir, e inclusive podría tener problemas de ortografía. La segunda es la transcripción que permitirá identificar problemas de escritura, ya sea confundir las palabras o su orden. La tercera es la construcción de oraciones, que implica estructurar enunciados con sentido y con una correcta gramática y ortografía. La cuarta es el conocimiento del género y el contenido que denota la utilización de diferentes tipos de escritura con su respectiva trama y situación. La quinta es la planificación, revisión y edición que engloban el proceso de redacción, pues es necesario planear las ideas a plasmar. Finalmente, la sexta habilidad es la autorregulación, que juega un rol importante al escribir, debido a que genera la reflexión de lo que se escribe, permitiendo que se revise la concordancia de las ideas entre cada oración y párrafo.

## Capítulo II

### **El rol de los actores en del proceso de enseñanza-aprendizaje de las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental**

En este capítulo se explicará el rol que cumple el docente y el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las macrodestrezas lingüísticas en la asignatura de Lengua y Literatura, en el subnivel educación básica elemental. Con esta finalidad, se presentan los antecedentes de la enseñanza y aprendizaje de las macrodestrezas lingüísticas, a través de la historia, resaltando cómo es en la actualidad mediante la percepción, a través de la experiencia escolar como estudiantes y desde lo vivenciado en el desarrollo del componente de aprendizaje práctico experimental, de las asignaturas en la carrera de educación básica. Finalmente, se presentan los ámbitos en los cuales los niños aplican y ejecutan las macrodestrezas lingüísticas.

#### **2.1. Antecedentes de la enseñanza de las macrodestrezas lingüísticas**

Al realizar un breve recorrido histórico acerca de la enseñanza de las macrodestrezas lingüísticas, Chartier y Hébrard (como se cita en Colomer, 1996) dan a conocer que, en el siglo XV, las escuelas eclesiásticas enfocaban el aprendizaje de los estudiantes en torno a una escuela tradicional, ya que obligaban que los niños den sus primeros pasos en la escritura a través de la letra cursiva y la ornamental caracterizada por expresar elegancia. De igual manera, el estudiantado debía regirse a la copia de textos y dictados sobre la cultura de la época antigua clásica (Torres-Perdomo, 2002).

Por su parte, Colomer (1996) da a conocer que alrededor del siglo XIX la educación primaria consideró un único texto de lectura para sus estudiantes, el mismo que se utilizaba para transcribirlo y resumirlo como actividades de enseñanza para la lectura y escritura. Además, para desarrollar la enseñanza de la macrodestreza lingüística de hablar los docentes usaban el enfoque conductista, que trataba el lenguaje como una conducta, pues los niños debían aprender cuando deben hablar, cuando no y que tienen que hablar. Estos actos estaban enfocados en el condicionamiento, pues los estudiantes eran identificados como personas que no podían opinar y sólo adquirirían conocimientos cuando se relacionaban con la sociedad (Torres-Nieva, 2020). En el caso de la comunicación oral el autor defiende que la enseñanza brindada a los estudiantes para



aprender a hablar se basaba en el estímulo-respuesta, es decir, a través de la producción de palabras o sonidos que han sido oídos anteriormente y la decisión de repetición u omisión de este vocablo se veía afectada por las señales que recibían de su entorno. Finalmente, Murillo-Rojas (2019) explica que la macrodestreza de escuchar ha sido poco contemplada en los textos de didáctica de la lengua, por lo cual en las aulas no se ha considerado su enseñanza-aprendizaje a través de secuencias didácticas y estrategias específicas.

## **2.2. La enseñanza de las macrodestrezas lingüísticas en la actualidad**

En la actualidad el concepto que tienen los estudiantes de la enseñanza-aprendizaje es uno más inspirador y alentador, porque para enseñar a leer, escribir, hablar y escuchar se comienza con textos que van acorde al interés y edad del niño, como: cuentos, fábulas, poesías, adivinanzas, y porque los docentes generan estrategias innovadoras como la ejecución de juegos. Sin embargo, algunos docentes carecen de una formación adecuada para enfrentar los retos que demanda la enseñanza de la lengua en la escuela, ya que continúan aplicando estrategias metodológicas tradicionales, pese a que numerosas investigaciones resaltan la necesidad de cambiar los métodos de enseñanza-aprendizaje en la Lengua y Literatura (Torres-Perdomo, 2002; Murillo-Rojas, 2019 y Torres-Nieva, 2020).

Además, Cassany et al. (1994) señalan que aprender lengua va más allá de saber contenidos, por lo que la escuela ha enfocado su enseñanza en el uso de las macrodestrezas lingüísticas mediante la comunicación en diversos contextos. No obstante, hoy en día se observa que el docente al ejecutar su clase todavía es él quien se encarga de dar a conocer de todo el tema y los estudiantes solo reciben la información. (Campos, 2016). Esto no da paso a que se utilice a una interacción que permita la práctica de hablar y ser escuchado por parte del estudiante.

En la misma línea, Colomer (1996) indica que la escuela comenzó a ver a la lectura como un medio de comprensión y a la escritura como un medio de producción. Mientras que la macrodestreza de hablar es necesaria y es un objetivo primordial para que los estudiantes puedan generar opiniones críticas, expresar y acatar ideas y razonar por medio de ideas argumentadas (Campos, 2016) Además, el Ministerio de Educación (2016)

fomenta que la enseñanza de las macrodestrezas lingüísticas debe enfocarse en la lectura de distintos tipos de textos mediados por el docente, quien desarrollará en los estudiantes el gusto por la lectura, planificará procesos de escucha y escritura mediante las temáticas que surjan del interés de los niños.

En definitiva, se puede analizar cómo el modelo de enseñanza tradicional en las macrodestrezas lingüísticas predominaba en el siglo XV. Sin embargo, poco a poco el sistema educativo ha reflexionado sobre el valor de formar a individuos solventes en la lectura, escritura, escucha y habla, que corresponden a las macrodestreza lingüísticas, para así generar un correcto desenvolvimiento en la sociedad. No obstante, diversos estudios han demostrado que el estudiantado no cumple este objetivo, lo que se refleja en su bajo desenvolvimiento académico.

### **2.3. El rol del docente en la enseñanza de las macrodestrezas lingüísticas**

La disciplina y el cumplimiento responsable de obligaciones escolares fueron fundamentales en épocas pasadas y dirigidas por los docentes. Con esa finalidad, el cuerpo docente fue formado en universidades que tenían la visión de que la Lengua y la Literatura engloba solo aspectos de gramática y retórica greco-latina, que se deben aprender para destacar en la sociedad. En consecuencia, se produjo que los maestros replicarán en el estudiantado prácticas de enseñanza: memorísticas, teóricas, inflexibles, indiferentes, autoritarias y disciplina sin amor (Carcelén-Ramos, 2015 y López-Valero, 1998).

Ahora bien, desde un nuevo enfoque, el docente en la clase activa cumple un rol relevante como orientador, facilitador, mediador, transformador de conocimientos, guía, potenciador de cambios, constructor y asesor pedagógico. Así también, es el encargado de construir junto a sus estudiantes un aprendizaje significativo de la lengua que solo se surge sobre un aprendizaje previo. Por estas razones debe propiciar un ambiente comunicativo dentro del aula, en donde los interlocutores, maestro y estudiantes, participen e interactúen en el momento del acto (Ausubel, como se cita en Piña-Mejía y Romero-Alegría, 2019).

Hay que recalcar que el docente que enseña Lengua desde el constructivismo, aborda el dominio, la planificación y la organización de los contenidos, también es el encargado de tratar al estudiantado como sujeto y él actúa como un guía, para incentivar a los alumnos a que desarrollen un ambiente activo y participativo, evitando que sus estudiantes den respuestas que se limiten a un “sí” o “no” y enseñando a dar respuestas completas y argumentadas. De la misma forma, el docente al enseñar las macrodestrezas lingüísticas debe diferenciar entre informar y comunicar (de forma verbal o no verbal) y lograr que haya un ambiente comunicativo (Roca-Cruz, 2017 y Osorio, 2008).

En concordancia con lo anterior, Torres-Perdomo (2002) indica que, si el docente enseña y aprende con el ejemplo, es decir, si es un buen lector y escritor, respeta el turno para emitir su palabra y escucha a los demás con atención, entonces, puede pedir a sus estudiantes que lean y escriban de manera impecable, al igual que escuchen y hablen con argumentos y transmitan un mensaje claro. Puesto que el docente al cumplir su rol debe activar y permitir a los estudiantes poner en práctica sus capacidades, pues solo así podrán avanzar de manera correcta en su construcción de conocimientos (Carcelén-Ramos, 2015).

Como se ha mencionado, el docente tiene la responsabilidad social de promover el desarrollo de capacidades por medio de las macrodestrezas lingüísticas en sus estudiantes y así puedan usar y compartir sus conocimientos sobre las herramientas básicas comunicativas, de esta manera su actuación en la vida cotidiana será eficiente (Murillo-Rojas, 2019).

A partir de la teoría leída del autor, se presentan las capacidades que debe desarrollar el educador en los niños de educación básica elemental, a través de las macrodestrezas lingüísticas.

**Tabla 10:** capacidades que debe desarrollar el docente en el estudiantado

<b>Capacidades por desarrollar en educación básica elemental</b>		
<b>Macrodestreza de escuchar</b>		
<b>Segundo de básica</b>	<b>Tercero de básica</b>	<b>Cuarto de básica</b>
- Distinguir las numerosas formas de escuchar: atencional, analítica y apreciativa. - Identificar los textos escolares orales, correspondientes a las diferentes áreas curriculares del entorno escolar.	- Dominar gradualmente las numerosas formas de escuchar: atencional, analítica y apreciativa. - Comprender los textos escolares orales, correspondientes a las diferentes áreas curriculares del entorno escolar.	- Mostrar competencia en las numerosas formas de escuchar: atencional, analítica, crítica y apreciativa. - Analizar el contenido de textos escolares orales, correspondientes a las diferentes áreas curriculares del entorno escolar.
<b>Macrodestreza de hablar</b>		
<b>Segundo de básica</b>	<b>Tercero de básica</b>	<b>Cuarto de básica</b>
- Reconocer las normas básicas de comunicación oral al interactuar con los demás.	- Mostrar respeto por las normas básicas de la comunicación oral al interactuar con los demás.	- Respetar las normas básicas de la comunicación oral al interactuar con los demás.
<b>Macrodestreza de leer</b>		
<b>Segundo de básica</b>	<b>Tercero de básica</b>	<b>Cuarto de básica</b>
- Reconocer las sílabas en frases cortas.	- Reconocer las sílabas en textos cortos.	- Identificar la sílaba, sujeto, predicado en oraciones.
<b>Macrodestreza de escribir</b>		
<b>Segundo de básica</b>	<b>Tercero de básica</b>	<b>Cuarto de básica</b>
-Construir oraciones cortas con sentido.	-Construir oraciones largas con sentido.	-Construir párrafos y textos concretos y concisos.
<b>Macrodestrezas de escuchar, hablar, leer y escribir</b>		
<b>Segundo de básica</b>	<b>Tercero de básica</b>	<b>Cuarto de básica</b>
- Reconstruir textos literarios: cuentos, fábulas, historias leídas o narradas por un adulto. - Memorizar rimas, canciones y poesías	- Identificar ideas primordiales sobre diversos temas que generen opiniones argumentadas. - Memorizar rimas, canciones, poesías y textos narrativos de pequeña extensión.	- Activar sus ideas sobre una persona o un tema para preparar un discurso. -Memorizar textos narrativos de mediana extensión.

**Fuente:** elaboración propia basada en la información de Murillo-Rojas (2019).

En el desarrollo de las prácticas pre-profesionales de la carrera de Educación Básica, se ha distinguido que algunos docentes de educación básica elemental (segundo, tercero y cuarto de primaria) construyen los cimientos de la enseñanza de las macrodestrezas lingüísticas en los estudiantes a partir de la repetición y memorización de frases cortas y textos con numerosas oraciones. Por ejemplo, al momento de enseñar a leer, los docentes primero comienzan a escribir en el pizarrón pequeñas frases que piden a los niños que memoricen para luego repetirlos. De igual manera, para la escritura los maestros realizan dictados y copias de frases y textos, dependiendo del grado en el que estén los niños.

Al enseñar y practicar la macrodestreza de hablar, los docentes hacen que los niños participen en oratorios u otros eventos de la institución que requieren de la oralidad, sin embargo, esto se ha visto con mayor frecuencia en los cursos superiores, mientras que en los niveles inferiores es más común observar a los niños repetir rimas o pequeños poemas. No obstante, en la macrodestreza de escuchar es en la que menos se ha observado la intervención del profesor, pues no se realizan actividades que promuevan una correcta escucha en los niños, ya que, por ejemplo, cuando el maestro dicta el niño escucha para repetir por escrito, pero no hay un proceso reflexivo o que el niño escuche una pregunta que le obligue a entender, pensar, organizar y expresar la respuesta. Ante esto, se puede deducir que algunos docentes mantienen un rol tradicional en sus clases, en donde mediante su accionar demuestran que su enseñanza está basada en que el alumnado aprenda por repetición y memorización, a diferencia de otros docentes que enseñan por medio del análisis y entendimiento.

### **2.3.1. Cómo debería ser el rol del docente**

En la comunicación oral y escrita el docente debe considerar los aprendizajes con los cuales vienen los estudiantes, debido a que el maestro no solo va a enseñar ortografía y gramática, sino debe plantear situaciones cotidianas, donde el niño pueda reflexionar, poner en práctica lo que aprende y enlazar sus conocimientos nuevos con los previos y así pueda desenvolverse en diferentes contextos formales, como: la escuela, oficinas y empresas (Rodríguez, 1995).

Por lo tanto, el docente debería ser el encargado de buscar metodologías, fundamentar y ejecutar actividades que den paso al desarrollo eficaz de la escucha activa de sus estudiantes. Por ejemplo, promover actividades dinámicas y participativas dentro de contextos reales de comunicación, el trabajo cooperativo, grupal y participativo, ya que para desarrollar la función comunicativa es relevante que los individuos se enfrenten a situaciones basadas en relaciones interpersonales (López-Valero, 1998; Murillo-Rojas, 2019 y Ministerio de Educación, 2016).

## **2.4. Rol del estudiante en el aprendizaje de las macrodestrezas lingüísticas**

En el siglo XIX los decretos educativos establecieron que en la primaria los estudiantes tenían un rol pasivo, pues solo se remitían a escuchar, porque había un enfoque tradicionalista, su aprendizaje era moral y memorístico mediante lecturas dirigidas, como el silabario, el catecismo y las fábulas de Samaniego. Tiempo después, la escuela dejó de ver a la lengua literaria como la cima de expresión de una lengua y se centró en la necesidad de formar estudiantes competentes (Colomer, 1996 y Solorzano-Ramírez, 2015).

En la actualidad, en el aprendizaje de las macrodestrezas lingüísticas, el rol activo del estudiante es el más importante en el proceso educativo, ya que permite al estudiantado asumir su educación con responsabilidad y autonomía. Por eso, el aula debe ser un espacio de interacción social, donde el niño participe activamente en la producción de nuevos conocimientos, forme parte de grupos de investigación, experimentación, discusiones en las que se involucre a toda la colectividad estudiantil, para que escuche, analice, reflexione y comprenda la información brindada en numerosos contextos (Roca-Cruz, 2017 y Solorzano-Ramírez, 2015).

El Ministerio de Educación (2010) indica que, al finalizar la Educación General Básica, el rol del estudiante es ser un individuo competente en la lengua. A continuación, se detallan las competencias con las cuales debe cumplir el estudiantado.

**Tabla 11:** competencias que debe dominar un estudiante al finalizar Educación General Básica

<b>Perfil de salida del área</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>- Conocer, utilizar y valorar las variedades lingüísticas de su entorno y el de otros.</li><li>- Utilizar los elementos lingüísticos para comprender y escribir diferentes tipologías textuales.</li><li>- Disfrutar y comprender la lectura desde una perspectiva crítica y creativa.</li><li>- Reconocer la función estética y el carácter ficcional de los textos literarios.</li><li>- Demostrar sensibilidad y comprensión de obras artísticas de diferentes estilos y técnicas potenciando el gusto estético.</li></ul>

**Fuente:** Ministerio de Educación (2010, p. 28)

Resulta esencial tomar en cuenta el rol activo del estudiante, para construir experiencias significativas de su propio aprendizaje, mediante la interacción entre estudiantes y docentes, a través de la comunicación y aplicación de actividades lúdicas, ya que establecen un ambiente agradable, divertido y entretenido en el proceso de enseñanza. También, es importante que el docente propicie un ambiente adecuado para que el estudiante desarrolle su rol, tenga la capacidad de aprender y desaprender permanentemente y logre desplegar habilidades para buscar, procesar y analizar la información procedente de diversas fuentes, para así llegar a canalizar el conocimiento y responder de manera adecuada a las demandas tan cambiantes de la sociedad del siglo XXI (Huerta, 2016 y Borja-Ulloa, 2015).

En el desarrollo de las prácticas pre-profesionales de la carrera de Educación Básica, se ha observado que algunos estudiantes del sub nivel Básica Elemental (segundo, tercero y cuarto de primaria) aprenden y practican la macrodestreza de la escritura mediante actividades pasivas como completar oraciones con palabras que falten, redactar frases o textos de mediana extensión. Mientras que, la macrodestreza de leer la realizan por medio de las actividades del texto del Ministerio de Educación, que trae numerosas lecturas para los estudiantes.

Ahora bien, en lo que respecta al aprendizaje y la práctica de la macrodestreza de hablar, se ha identificado que algunos estudiantes la desarrollan al momento que interaccionan con sus compañeros, comunican sus ideas en clase y participan en oratorias. Además, en la macrodestreza de escuchar se ha distinguido que los estudiantes cumplen

un rol pasivo, debido a que se limitan a escuchar a su docente, pues no realizan un proceso de metacognición sobre las ideas que reciben.

## **2.4.1. Cómo debería ser el rol del estudiante al practicar las macrodestrezas lingüísticas**

Entre un rol activo o pasivo, es necesario que el estudiante siempre tenga un rol activo que le permita mejorar su formación estudiantil. Por ello, el niño al iniciar el estudio de la Lengua y Literatura debe conocer los distintos objetivos lingüísticos y literarios que conforman la asignatura para identificar los conocimientos que va a adquirir y ejecutar. Ante esto, Barber y Garde (2001) señalan que es indispensable desarrollar los bloques de comprensión oral y escrita, de expresión oral, de expresión escrita, de semántica, de reflexión lingüística, de reflexión literaria y de ortografía para el aprendizaje de la Lengua y Literatura en el estudiantado. Además, los estudiantes deben ser actores comunicativos competentes que mediante el desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas: escuchar, hablar, leer y escribir, puedan responder a las exigencias de la sociedad para interactuar con los individuos que los rodean y así apropiarse del mundo y de la realidad en la que se desenvuelven (López-Valero, 1998; Fullá, 2013; Delgado-Varona y Muñagorri-Salabarría, 2018 y Avecillas, 2017).

## **2.5. La aplicación de las macrodestrezas lingüísticas en la asignatura de Lengua y Literatura**

Izurieta-Almache (2015) indica que en el Ecuador la enseñanza de las macrodestrezas lingüísticas es el tema principal en el cual los docentes buscan trabajar y mejorar para que sus estudiantes puedan desarrollar eficazmente sus habilidades. Por lo tanto, el Ministerio de Educación. (2016) señala que el docente es el encargado de aplicar y desarrollar las bases comunicativas en los estudiantes mediante las adecuaciones curriculares, que son estrategias educativas creadas para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes, y permiten dar respuesta a la diversidad individual que posee cada alumno. Tal como sostienen Muñoz y Abigail (2014) para formar en los niños lectores idóneos, independientes, observadores y capaces de dar a conocer su pensamiento de forma correcta, concisa y ordenada.



El Ministerio de Educación (2016) da a conocer que el propósito del área de Lengua y Literatura es encaminar a los niños para que mediante el uso de las macrodestrezas de escuchar, hablar, leer y escribir que son los cuatro ejes fundamentales del aprendizaje se conviertan en usuarios eficaces de la lengua. En efecto, las macrodestrezas lingüísticas están presentes en el desarrollo integral de los estudiantes durante todo su proceso de escolarización y permiten establecer vínculos en las áreas del currículo general (ciencias naturales, estudios sociales y matemáticas) y en situaciones reales (Izurieta-Almache, 2015; Ministerio de Educación, 2010 y Muñoz y Abigail, 2014).

El Ministerio de Educación (2016) menciona que utilizar de manera adecuada las macrodestrezas lingüísticas como eje transversal en las demás asignaturas, permite que se desplieguen en los estudiantes las destrezas necesarias para que usen y valoren el lenguaje como una herramienta de aprendizaje, de interacción social y de expresión personal. Por lo que, la lengua como área transversal apoya a otras áreas del aprendizaje en la escuela (Ministerio de Educación, 2010 y Muñoz y Abigail, 2014). En este punto coincide con Moreno-Arcenales (2016) quienes refieren que las macrodestrezas permiten leer, escuchar, hablar y escribir textos vinculados al crear e innovar estructuras y nuevos modelos desarrollados por los educandos, basados en el lenguaje oral y escrito para que, por medio de estas, el estudiantado pueda desenvolverse en su entorno social.

## **2.6. Ejecución de las macrodestrezas lingüísticas dentro y fuera del aula**

En el aula de clases el estudiante desarrolla las macrodestrezas lingüísticas cuando lee, escribe, habla y escucha al estudiar Historia, Ciencias, Matemática, Filosofía y las artes, Educación Física, así como en su vida personal. Para esto, se desarrollan tareas que ofrecen la posibilidad de despertar en el estudiante la necesidad de comunicarse y crear significado y sentido en lo que hace siempre y cuando las actividades sean generadas con base del currículo y tomando en cuenta lo que necesita la comunidad educativa de acuerdo a sus derechos (Paul y Elder, 2003).

En lo relacionado a las necesidades comunicativas que pueden tener los estudiantes, estas se presentan al momento en el que los docentes les solicitan que participen con la lectura de los textos de trabajo, hojas impresas, frases o lecturas que se

encuentran en el pizarrón, seguir instrucciones al realizar ejercicios de Educación Física. De la misma manera cuando se les pide redactar cuentos, historias, diarios, colocar la fecha y diferentes actividades escritas en sus cuadernos, los niños utilizan las macrodestrezas de leer y escribir. Así mismo ocurre, al narrar una vivencia o al leer un texto, los estudiantes viven la experiencia de escuchar, escucharse y ser escuchados por sus compañeros, para así comprender el tema. También, en el aula de clase, en la biblioteca, en el patio cuando interactúan con sus amigos, cuando participan en clase y en los trabajos grupales los educandos hacen uso del lenguaje oral (Ríos-Saavedra, 2015; Bernal-Pinzón, 2017; Moreno-Arcentales, 2016 y Rodríguez, 1995).

Es fundamental considerar que las macrodestrezas lingüísticas sirven para desenvolverse tanto en el ámbito educativo como en la cotidianidad. Ante esto, Rodríguez (1995) sugiere que el uso de la lengua oral en la sociedad se ha reflejado en distintos entornos, por ejemplo, cuando los individuos se relacionan en su familia, clubes, iglesias, supermercados y en los medios de comunicación. Además, Sawaya y Cuesta (2016) mencionan que la lectura y la escritura han venido desde hace mucho tiempo atrás, porque al utilizar las macrodestrezas los sujetos han aportado en los diferentes contextos socio culturales del desarrollo tanto del individuo como de un grupo social. Finalmente, es importante resaltar que los integrantes de la sociedad ponen en práctica la macrodestreza de escuchar en sus actividades cotidianas, por ejemplo, cuando escuchan con atención, analizan y reflexionan sobre una noticia, una conversación familiar, un diálogo entre amigos y compañeros de trabajo (Hernandez-Calderón y Lesmes-Silva, 2018).

No se debe olvidar que las macrodestrezas de leer y escribir permiten en la sociedad “tomar decisiones individuales o grupales, generar un empoderamiento personal, participar activa o pasivamente en las comunidades locales y globales, conservar y transmitir la herencia cultural y conseguir una mejor posición laboral” (UNESCO, como se cita en Jimenez-Herrera, 2018, p. 65). De igual manera, escuchar de manera correcta, posibilita la reducción de los escenarios de conflicto, al conseguir una mayor comprensión entre los individuos ayuda a que el receptor logre reconocer las necesidades y sentimientos del emisor, lo que genera un diálogo eficaz, permitiendo expandir la ideología que posee una persona sobre las diferentes formas de vida y culturas, así mismo desarrollan la capacidad de respetar y ayudan a construir conocimientos en

# UCUENCA

quien escucha (Codina-Jiménez, 2004). También, tal cual sostiene Cabello-Terán (2017) es necesario que dentro de la colectividad se comuniquen con exactitud para que la información pueda llegar de forma correcta y así generar una decisión aprobada por los integrantes.

## Capítulo III

### Estrategias de enseñanza y aprendizaje para facilitar el desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas

Este capítulo se enfocará en las conceptualizaciones y clasificaciones sobre las estrategias de enseñanza y aprendizaje. Para luego, indagar y proponer actividades con estrategias y recursos específicos para enseñar y aprender las macrodestrezas lingüísticas en educación básica elemental.

#### 3.1. Estrategias de enseñanza

Monereo, et al. (2000), Herrera (2005), Anijovich y Mora (2009) y Mendoza-Juárez y Manami-Gamarra (2012) indican que las estrategias de enseñanza son los recursos, los procedimientos y las decisiones intencionales que toma el docente basándose en cómo y para qué enseñar, con el fin de orientar un aprendizaje significativo en el estudiantado, debido a que el docente tiene como propósito encaminar a los estudiantes a una participación activa, a receptar, elaborar, organizar y analizar información que les permita usarla frente a una situación problemática Flores-Flores, et al. (2017) y Méndez y Gutiérrez (2016).

En la literatura académica hay numerosas clasificaciones de las estrategias de enseñanza. Para explicarlas se utilizará la categorización propuesta por Díaz-Barriga-Arceo y Hernández-Rojas (1998) quienes presentan cinco clasificaciones de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes para fomentar el aprendizaje en el estudiantado.

**Tabla 12:** *clasificación de las estrategias de enseñanza*

Estrategias de enseñanza	Descripción	Métodos
Según el momento de enseñanza.	Pre-instruccionales: son los que identifican qué y cómo va a aprender. Coinstruccionales: son los que identifican los contenidos a aprender. Post-instruccionales: son los que analizan lo aprendido de una manera sintetizada y analizada.	Pre-instruccionales: preguntas exploratorias e identificación de paratextos. Coinstruccionales: ilustraciones, redes semánticas. mapas conceptuales y analogías.

		Post-instruccionales: resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.
Para activar los conocimientos previos y establecer expectativas en los estudiantes.	Son los que activan o generan los conocimientos previos de los estudiantes.	Lluvia de ideas, explicar los objetivos del tema a aprender.
Para orientar la atención de los estudiantes.	Son los recursos que implementa el docente para mantener la atención del estudiante durante la clase.	Preguntas insertadas en partes precisas de un texto o discurso, utilización de pistas para explorar un tema.
Para organizar la información que se ha de aprender.	Son los que brindan una mayor planificación al momento de conectar los conocimientos nuevos con los previos.	Mapas conceptuales, redes semánticas, resúmenes, cuadros sinópticos.
Para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender.	Son los que permiten enlazar la nueva información con la previa, para brindar un significado de los aprendizajes logrados.	Organizadores gráficos previos y analogías.

**Fuente:** elaboración propia basada en la información de Díaz-Barriga-Arceo y Hernández-Rojas (1998).

Montilla (2016) y Méndez y Gutiérrez (2016) mencionan que es importante realizar un uso adecuado de las estrategias de enseñanza y contar con la guía adecuada del docente para generar un aprendizaje significativo en los estudiantes. Además, las estrategias de enseñanza brindan herramientas para que el niño adquiera conciencia de lo que aprende, puesto que implica el desarrollo intelectual del estudiante y la potencialización de sus habilidades, entendiéndose éstas como estructuras flexibles y susceptibles de ser modificadas e incrementadas (Herrera, 2005).

### 3.2. Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje son actividades físicas (conductas, operaciones) y mentales (pensamientos, procesos cognoscitivos) que realiza el estudiante con un propósito cognoscitivo determinado, además las estrategias de aprendizaje están constituidas por una secuencia de actividades, generalmente, deliberadas y planificadas

por el propio estudiante, ya que le permite al individuo organizar y comprender las ideas claves de la temática que aprende y cumplir una meta establecida para un determinado aprendizaje como resolver un problema o facilitar la asimilación de la información (Valle-Arias et al., 1998; Flores-Flores et al., 2017; Muria-Vila, 1994 y Rodríguez-Ruiz y García-Merás, 2005).

En la literatura leída se han identificado varias clasificaciones de las estrategias de aprendizaje. Para explicarlas se utilizará la categorización brindada por Jaramillo-Villa (2011) quien las divide en tres estrategias de aprendizaje, con su descripción y pasos necesarios al momento de aprender.

**Tabla 13:** *clasificación de las estrategias de aprendizaje*

<b>Estrategias</b>	<b>Descripción</b>	<b>Pasos</b>
<b>Estrategias Cognitivas</b>	Actividades mentales que permiten al alumno procesar la información significativamente y transformarla en conocimiento.	(a) Clarificación / Verificación: confirmar su comprensión. (b) Agrupación: ordenar material. (c) Memorización: almacenar la información. (d) Toma de notas: escribir las ideas principales, esquemas o resúmenes. (e) Razonamiento deductivo: resolución de problemas. (f) Contextualización: enmarcar el aprendizaje desde la significatividad. (g) Ejercitación: se emplea la repetición, el ensayo y error, la experimentación, la imitación. (h) Predicción / Inferencia inductiva: mediante los conocimientos previos.
<b>Estrategias metacognitivas</b>	Cuando el alumno logra manifestar una auténtica coherencia entre el uso de las estrategias cognitivas, la reflexión que efectúa sobre las mismas y la explicitación oral que hace de ellas.	(a) Selección de estrategias cognitivas posibles: planificar las acciones necesarias. (b) Autoadministración: detectar las condiciones que ayudan a aprender. (c) Monitoreo: controlar el grado de comprensión. (d) Autoevaluación: constatar éxitos y fracasos en los aprendizajes, teniendo en cuenta las propias potencialidades. (e) Atención selectiva: decidir y atender a los detalles específicos del contenido por aprender.

		(f) Atención global: decidir desde una visión general del contenido por aprender.
<b>Estrategias Socio-afectivas</b>	Actividades que el estudiante realiza para manejar sus afectos relacionados con el aprendizaje en general, mejorando y optimizando las condiciones en las que se produce. Las necesidades, las metas y los logros alcanzados por los discentes influyen grandemente en su motivación para aprender.	<p>a) Establecimiento de vínculos: generar un sentimiento de vinculación.</p> <p>(b) Interacción mutua: desplegar las potencialidades individuales y la retroalimentación mutua.</p> <p>(c) Negociación de significados: intercambiar acuerdos respecto de las ideas o conceptos con los cuales trabaja.</p> <p>(d) Experimentación de empatía: ponerse en el lugar de otro.</p> <p>(e) Realización cooperativa: abordar contenidos a través de la actividad conjunta y la resolución compartida de problemas.</p>

**Fuente:** elaboración propia basada en la información de Jaramillo-Villa (2011).

Estas estrategias de aprendizaje son importantes porque buscan formar estudiantes autónomos, motivados, participativos y activos, que utilicen sus recursos cognitivos de manera eficaz frente a tareas de organización, jerarquización y control para que la información que vayan adquiriendo se convierta en significativa (Revel-Chion y González-Galli, 2007; Valle-Arias et al., 1998; Chávez, 2012 y González-Morales y Días-Alfonso, 2006).

### 3.3. Estrategias de enseñanza y aprendizaje que aplican los docentes y estudiantes para la macrodestreza de hablar

Asistir a las aulas de clase de educación básica elemental en las escuelas de prácticas, ha permitido distinguir qué y cómo implementan los docentes las estrategias de enseñanza para la macrodestreza de hablar.

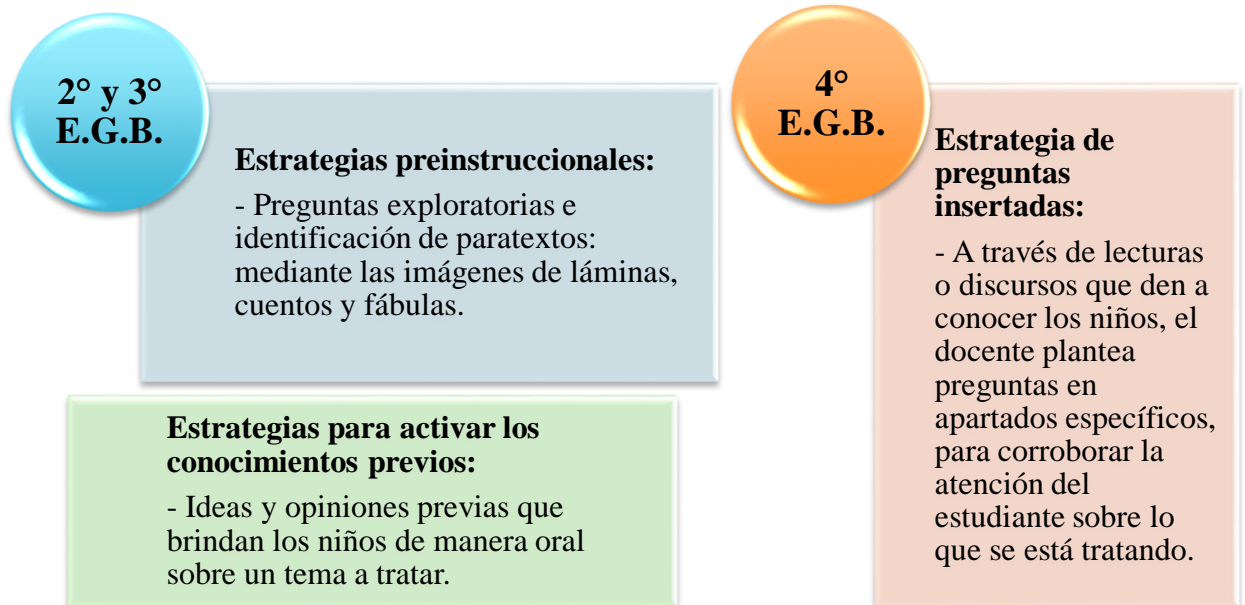
En segundo y tercero de básica, la mayoría de docentes se apoyan de material didáctico como láminas y textos con imágenes de animales, hadas, monstruos, bosques y árboles, mediante las cuales solicitan a los estudiantes que indiquen lo que observan, y a través de las estrategias preinstruccionales (preguntas exploratorias y paratextos) obtienen respuestas con las cuales pueden identificar las falencias de la oralidad de los

niños. También algunos profesores utilizan la estrategia de lluvia de ideas para determinar los conocimientos previos del estudiantado sobre el tema específico del que se va a hablar. En estos primeros años escolares (segundo y tercero de básica) los docentes hacen que sus estudiantes practiquen la comunicación oral mediante diálogos cortos de eventos que se desarrollan en sus cuentos o fábulas favoritas y por medio de la memorización de poemas, rimas, refranes e historias de extensión breve para luego reproducirlo de manera oral.

En cuarto de básica, la mayoría de los docentes no solo se limitan a la memorización de textos y reproducción de forma oral. Sino utilizan la estrategia de preguntas insertadas (interrogantes en partes específicas de un discurso) para identificar la correcta pronunciación de las palabras, la fluidez de los estudiantes al expresarse, la coherencia de las ideas y la claridad con la que emiten sus opiniones.

A continuación, se presenta una síntesis de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de educación básica elemental para la macrodestreza de hablar que se han identificado durante las prácticas profesionales.

**Figura 1.** Estrategias de enseñanza que utilizan los docentes de las escuelas de prácticas profesionales para la macrodestreza de hablar



En 2º, 3º y 4º E.G.B. Se utiliza la memorización poemas, rimas, refranes historias y textos de corta extensión.

**Fuente:** elaboración propia.

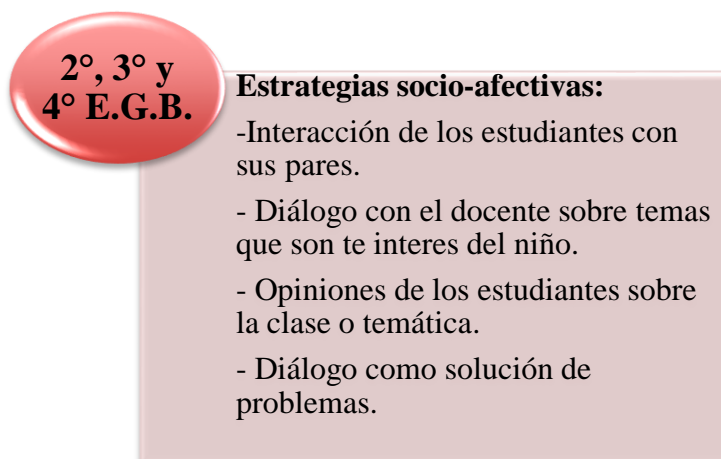


Esto permite identificar que, las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para que los estudiantes en su mayoría practiquen la macrodestreza de hablar son estrategias tradicionales de memorización y repetición, que no permiten trabajar de manera analítica la pronunciación, construcción y emisión de mensajes claros, precisos y concisos.

Las estrategias de aprendizaje que se ha podido observar que ponen en práctica los niños de segundo, tercero y cuarto de básica al hablar dentro del salón de clases son en la mayoría estrategias socio-afectivas (a través de la interacción con sus pares). Los niños dialogan con sus amigos y compañeros, pues se ha distinguido que lo primero que hacen los estudiantes al entrar al aula es conversar sobre lo que les ha ocurrido antes de llegar a la escuela, comentan sobre lo que les parece interesante de la clase o tema que se esté tratando. Así mismo, en medio de la clase suelen contar al docente sobre acontecimientos ocurridos en su hogar. También cuando tienen problemas, mediante la comunicación oral buscan acuerdos para solucionar la problemática que se presente. Además, al ver a uno de sus compañeros triste, se acercan a tranquilizarlo mediante el diálogo.

A continuación, se presenta una síntesis de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de educación básica elemental en la macrodestreza de hablar que se han identificado durante las prácticas.

**Figura 2.** Estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes de las escuelas de prácticas profesionales en la macrodestreza de hablar



**2°, 3° y 4° E.G.B.**

**Estrategias socio-afectivas:**

- Interacción de los estudiantes con sus pares.
- Diálogo con el docente sobre temas que son de interés del niño.
- Opiniones de los estudiantes sobre la clase o temática.
- Diálogo como solución de problemas.

**Fuente:** elaboración propia.

## 3.4. Estrategias de enseñanza y aprendizaje que aplican los docentes y estudiantes para la macrodestreza de escuchar

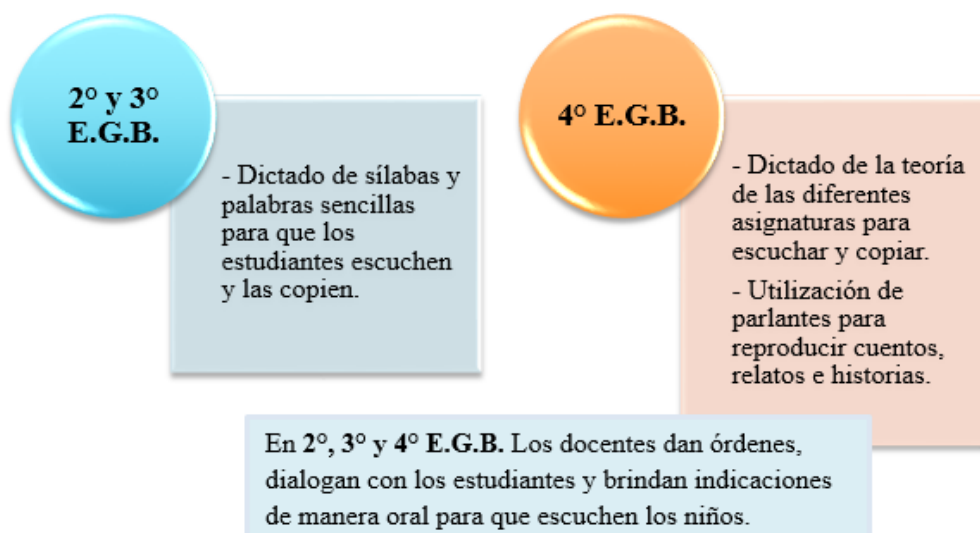
En primer lugar, es importante resaltar que las macrodestrezas de hablar y escuchar se relacionan entre sí, ya que, para comunicarse de manera oral, se requiere escuchar al emisor para así poder interactuar.

En las escuelas de prácticas profesionales, se ha observado que para desarrollar la macrodestreza de escuchar en segundo y tercero de básica la mayoría de los docentes proceden a hacer dictados de sílabas y de palabras sencillas.

En cuarto de básica, algunos docentes siguen utilizando el dictado de la teoría de las diferentes asignaturas para que los niños escuchen correctamente las palabras y las copien, a ello le han sumado el uso de diferentes recursos como el uso de parlantes para producir cuentos, relatos, historias, entre otras y para evaluar los conocimientos que los niños han adquirido, les hacen preguntas sobre el tema expuesto. Del mismo modo, los profesores realizan diálogos, dan órdenes o indicaciones de manera oral para que los niños la recepten mediante la escucha.

A continuación, se presenta una síntesis de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de educación básica elemental en la macrodestreza de escuchar que se han identificado durante las prácticas.

**Figura 3.** Estrategias de enseñanza que utilizan los docentes de las escuelas de prácticas profesionales para la macrodestreza de escuchar



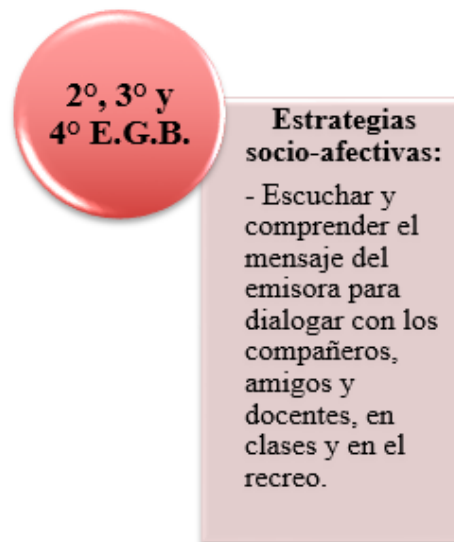
**Fuente:** elaboración propia.

Esto permite identificar que, las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para que los estudiantes practiquen la macrodestreza de escuchar no beneficia el desarrollo de una escucha activa, debido a que los niños no procesan la información de manera analítica, sino solo oyen lo que dice el docente y proceden a realizar lo que les indique.

Las estrategias de aprendizaje que se han podido observar que ponen en práctica los niños de segundo, tercero y cuarto de básica al escuchar dentro del aula de clases son las estrategias socio-afectivas (a través de la interacción con sus pares). Los niños al dialogar con sus compañeros y docente necesitan escuchar de manera correcta lo que se emite para que el mensaje no se tergiverse y pueda realizarse una comunicación eficaz y coherente. Asimismo, en el aula los estudiantes necesitan escuchar y procesar efectivamente la información que emite el docente de manera oral para poder realizar sus actividades académicas. De igual manera, en los recesos al relacionarse con sus compañeros y desarrollar un diálogo hacen uso de la macrodestreza de escuchar de una manera más efectiva, pues los temas que se presentan son de su agrado.

A continuación, se presenta una síntesis de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de educación básica elemental en la macrodestreza de escuchar que se han identificado durante las prácticas.

**Figura 4.** Estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes de las escuelas de prácticas profesionales para la macrodestreza de escuchar



**Fuente:** elaboración propia.

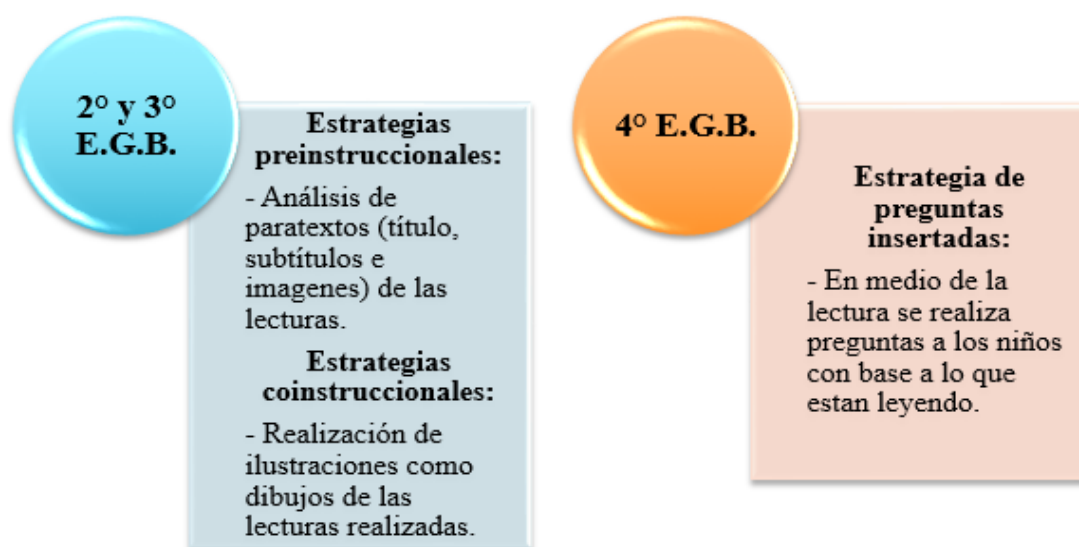
## 3.5. Estrategias de enseñanza y aprendizaje que aplican los docentes y estudiantes para la macrodestreza de leer

Las estrategias de enseñanza que se han distinguido que utilizan la mayoría de docentes de segundo y tercero de básica en la macrodestreza de leer son las estrategias preinstruccionales mediante el análisis de los paratextos (título, subtítulos, imágenes). Y las estrategias coinstruccionales (realizar ilustraciones) donde se les solicita a los estudiantes que, dependiendo de una lectura de su interés, realicen un dibujo de la parte que más les llamó la atención o que a través de un dibujo plasmen la lectura realizada.

En cuarto de básica, la mayoría de docentes piden a los estudiantes que escojan un cuento, historia, relato u otro tipo de lectura que se encuentre en el texto de Lengua y Literatura, para que los niños lo lean y luego de cierren los libros para explicar lo que entendieron de la lectura realizada. De igual forma, se utiliza la estrategia de preguntas insertadas, aquí algunos profesores en medio de la lectura hacen preguntas aleatoriamente sobre el tema que se esté leyendo y la respuesta que deben brindar los estudiantes deben basarse en el texto leído.

A continuación, se presenta una síntesis de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de educación básica elemental en la macrodestreza de leer que se han identificado durante las prácticas.

**Figura 5.** Estrategias de enseñanza que utilizan los docentes de las escuelas de prácticas profesionales para la macrodestreza de leer



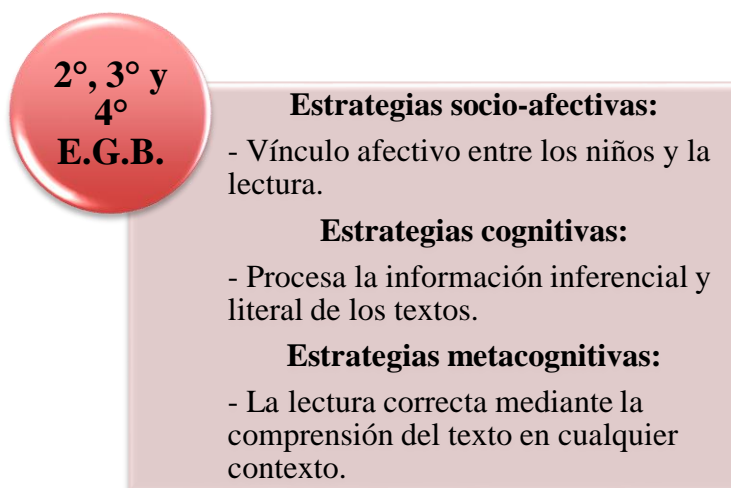
**Fuente:** elaboración propia.

Esto permite identificar que, las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para que los estudiantes practiquen la macrodestreza de leer se basan en lecturas con preguntas inferenciales y literales, no obstante, no se utilizan estrategias que busquen que los niños comprendan a profundidad el mensaje que se transmite al leer y no solo repliquen las palabras e ideas de los textos.

Las estrategias de aprendizaje que se ha podido observar que ponen en práctica los niños de segundo, tercero y cuarto de básica al leer son las estrategias socio-afectivas, ya que el niño genera un vínculo afectivo con la lectura. Así mismo, las estrategias cognitivas también se ponen en práctica al leer, pues el estudiante procesa la información leída y la transforma en nuevos conocimientos. Del mismo modo, hace uso de las estrategias metacognitivas, porque al aprender a leer de manera correcta, el estudiante puede aplicarlo de acuerdo al contexto, dándole un uso adecuado en su diario vivir.

A continuación, se presenta una síntesis de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de educación básica elemental en la macrodestreza de leer que se han identificado durante las prácticas.

**Figura 6.** Estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes de las escuelas de prácticas profesionales para la macrodestreza de leer



**Fuente:** elaboración propia.

## **3.6. Estrategias de enseñanza y aprendizaje que aplican los docentes y estudiantes para la macrodestreza de escribir**

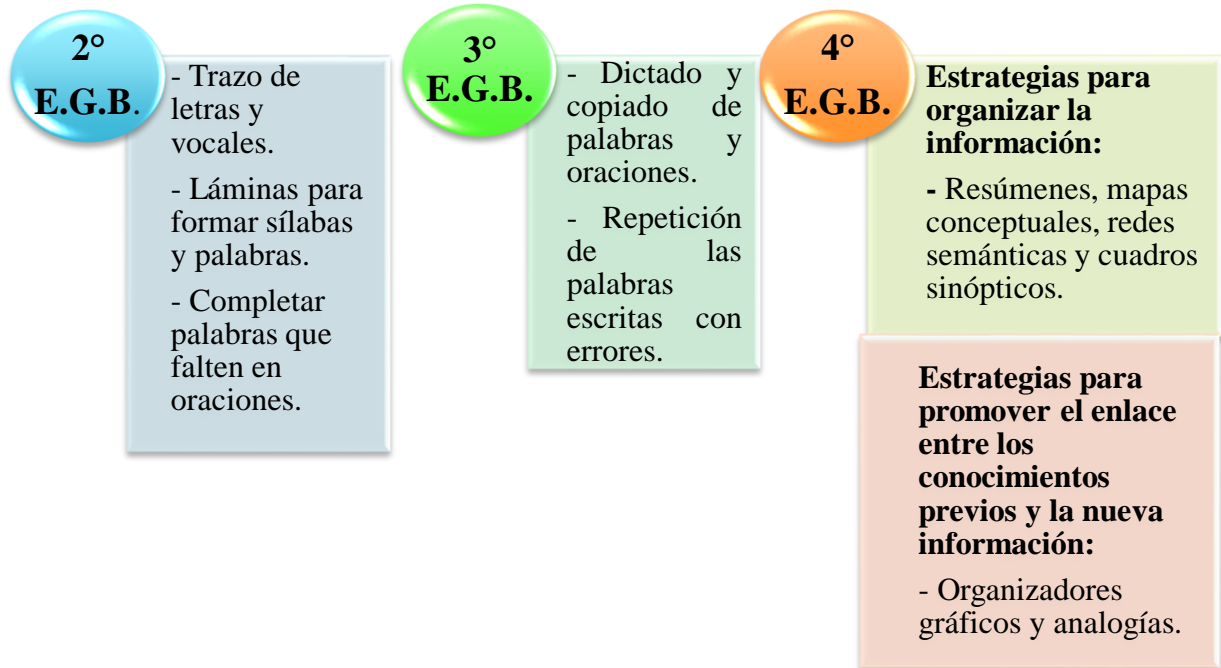
Las estrategias de enseñanza que se han distinguido que utilizan la mayoría de docentes de segundo de básica en la práctica, son las actividades de trazo de letras y vocales; la utilización de láminas con numerosas actividades para que los niños vayan formando sílabas y palabras, relacionen imágenes con la sílaba que inicie o termine y completen oraciones con palabras que faltan. En cambio, en tercero de básica se ha distinguido que algunos docentes empiezan a explicar gramaticalmente la estructura de una oración y desarrollan actividades de ordenar las palabras para formar una oración coherente y estructuralmente correcta. Del mismo modo, se enfocan en la caligrafía, ortografía y signos de puntuación, a través del copiado o dictado de palabras y oraciones, las cuales son corregidas por el docente, y si hay errores los estudiantes deben repetir varias veces la misma palabra u oración para reforzar la escritura de esa palabra.

Mientras que, en cuarto de básica la mayoría de docentes efectúan la macrodestreza de escribir, a través de las estrategias de enseñanza para organizar la información que va a aprender el estudiante mediante resúmenes, mapas conceptuales, redes semánticas y cuadros sinópticos. Y para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que tiene que aprender el niño por medio de organizadores gráficos y analogías. Al igual que, algunos docentes se enfocan en el dictado y copiado de palabras y oraciones para identificar la correcta escritura, caligrafía y gramática del estudiantado. Además, los niños comienzan a redactar fábulas, cuentos e historias cortas y describir situaciones, personas y cosas.

A continuación, se presenta una síntesis de las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes de educación básica elemental en la macrodestreza de escribir que se han identificado durante las prácticas profesionales.

# UCUENCA

**Figura 7.** Estrategias de enseñanza que utilizan los docentes de las escuelas de prácticas profesionales para la macrodestreza de escribir



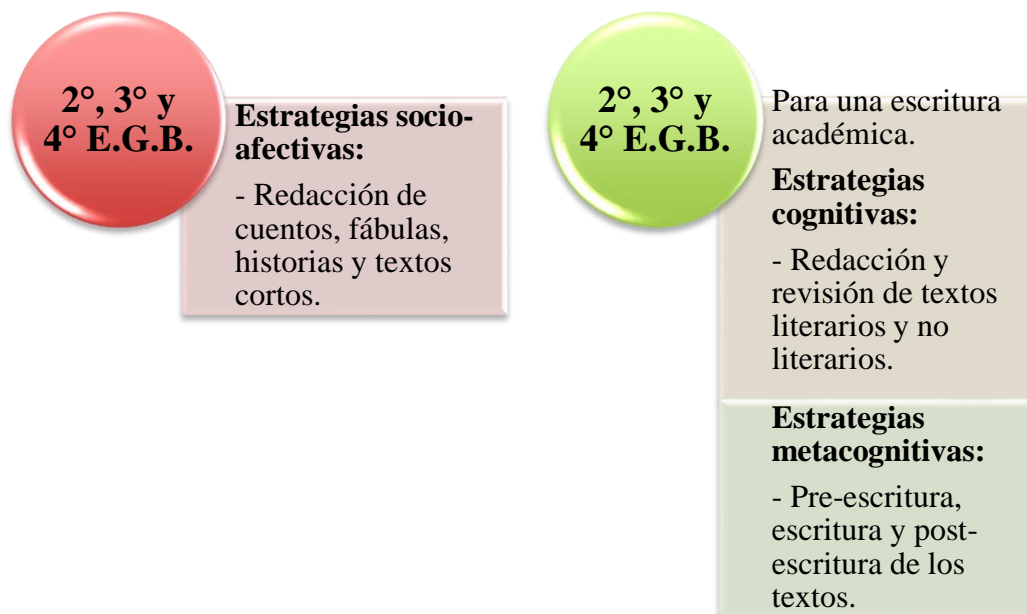
**Fuente:** elaboración propia.

Esto permite identificar que, las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes para que los estudiantes practiquen la macrodestreza de escribir permiten que los niños identifiquen las ideas relevantes de los textos, sin embargo, no generan en el estudiantado el gusto por plasmar sus ideas y pensamientos de manera concreta y concisa con un mensaje claro para los receptores.

Las estrategias de aprendizaje que se ha podido observar que ponen en práctica los niños de segundo, tercero y cuarto de básica al escribir son las estrategias socio-afectivas, ya que si el niño crea un vínculo afectivo con lo que escribe, de acuerdo a su situación emocional, deposita mediante las letras sus sentimientos, pero siempre, al escribir un texto más académico, el estudiante debe alejarse de las estrategias socio-afectivas y utilizar las estrategias cognitivas para procesar la información que desea redactar y transformarla en conocimientos que enriquezcan su escrito, del mismo modo, tendría que usar las estrategias metacognitivas, porque al aprender a escribir de manera correcta, el estudiante podría aplicarlos de acuerdo al contexto dentro o fuera del aula.

A continuación, se presenta una síntesis de las estrategias de aprendizaje utilizadas por los estudiantes de educación básica elemental en la macrodestreza de escribir que se han identificado durante las prácticas.

**Figura 8.** Estrategias de aprendizaje que utilizan los estudiantes de las escuelas de prácticas profesionales para la macrodestreza de escribir



**Fuente:** elaboración propia.

### 3.7. Propuesta de actividades para trabajar la macrodestreza de hablar

Como se identificó en los apartados anteriores, la macrodestreza de hablar no se ha trabajado de manera reflexiva, por lo que aún persiste en algunos docentes el rol tradicional de la memorización y repetición para que los niños practiquen su oralidad. Ante esta situación, se presenta la actividad denominada guerra de opiniones que se puede implementar en educación general básica.

<b>Actividades para trabajar la macrodestreza de hablar</b>			
<b>Nivel educativo donde se aplica.</b> - Educación Básica Elemental			
<b>Asignatura.</b> - Lengua y Literatura			
<b>Objetivo.</b> - Expresar de manera oral opiniones argumentadas sobre un tema de interés respetando los puntos de vista de los demás, mediante la emisión de un mensaje claro y conciso.			
<b>Estrategia:</b> aprendizaje cooperativo mediante preguntas insertadas.			
<b>Nombre de la actividad.</b> - Guerra de opiniones.	<b>Contexto.</b> - Entre 25 a 30 estudiantes.	<b>Duración.</b> - 80 minutos	<b>Recursos.</b> - Marcadores y papelógrafo



¿Cómo aplicarla en 2° E.G.B.?	¿Cómo aplicarla en 3° E.G.B.?	¿Cómo aplicarla en 4° E.G.B.?
<p><b>1. Indicaciones para los estudiantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Respetan a sus compañeros y el turno de emitir la palabra.</li> <li>- Levantan la mano para hablar.</li> <li>- Hablan de manera alternativa, por ejemplo, primero un integrante del grupo #1 y luego refuta un integrante del grupo #2.</li> <li>- Participan todos.</li> <li>- Cumplen con sus roles dentro del grupo (jefe de grupo y participantes) y con su papel de acuerdo a lo asignado como grupo (periodistas y público).</li> <li>- Dramatizan que están en un noticiero y uno de ellos es el presentador, los demás periodistas y el resto son el público.</li> </ul> <p><b>2. Indicaciones para el docente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Divide al curso en 6 grupos, da a conocer que cada grupo está liderado por un coordinador.</li> <li>- Designa a cada grupo los temas:</li> <li>- <b>Grupo #1 y #2:</b> tema: ¿Cuál es su dibujo animado favorito?</li> <li>- <b>Grupo # 3 y #4:</b> tema: ¿Cuál es tu materia favorita?</li> <li>- <b>Grupo #5 y #6:</b> tema: ¿Cuál es su pasatiempo favorito?</li> <li>- Indica a los estudiantes que tienen 25 minutos para conversar sobre el tema que les corresponde, para ello tienen las siguientes</li> </ul>	<p><b>1. Indicaciones para los estudiantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ven o escuchan una noticia con anterioridad y escogen la que más les llama la atención para compartirla con sus compañeros.</li> <li>-Respetan a sus compañeros y el turno de emitir la palabra.</li> <li>- Levantan la mano para hablar.</li> <li>- Participan todos.</li> <li>- Cumplen con sus roles dentro del grupo (jefe de grupo y participantes) y con su papel de acuerdo a lo asignado como grupo (periodistas y público).</li> <li>- Dramatizan que están en un noticiero y uno de ellos es el presentador, los demás periodistas y el resto son el público.</li> </ul> <p><b>2. Indicaciones para el docente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Divide al curso en 6 grupos, dando a conocer que cada grupo está liderado por un coordinador.</li> <li>- Indica a los estudiantes que tienen 25 minutos para conversar sobre las noticias que observaron y escucharon de cada integrante. Escoger la que más le llamó la atención, para ello tendrán las siguientes preguntas claves que ayudarán a argumentar su diálogo en cada grupo:</li> <li>- ¿Cuál te gusta?</li> <li>- ¿Cuál es la razón por la que te llamó la atención?</li> <li>- ¿Qué tipo de noticia es?</li> </ul>	<p><b>1. Indicaciones para los estudiantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Conversan con sus familiares sobre una leyenda que hayan escuchado sobre su barrio, ciudad o de algún otro lugar, y escogen la leyenda que más les llamó la atención para compartirla con sus compañeros.</li> <li>- Respetan a sus compañeros y el turno de emitir la palabra.</li> <li>- Levantan la mano para hablar.</li> <li>- Participan todos.</li> <li>- Cumplen con sus roles dentro del grupo (jefe de grupo, secretario y participantes)</li> <li>- Anotan las ideas principales y argumentos que respalden las razones por las cuales escogieron la leyenda para exponerla al frente de los demás grupos.</li> </ul> <p><b>2. Indicaciones para el docente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Divide al curso en 6 grupos, cada grupo está liderado por un coordinador.</li> <li>- Indica a los estudiantes que tienen 25 minutos para conversar sobre las leyendas que escucharon de cada integrante, y escoger la que más le llamó la atención, para ello tendrán las siguientes preguntas claves que ayudarán a argumentar su diálogo en cada grupo:</li> <li>- ¿Cuál te gusta?</li> </ul>

<p>preguntas claves que ayudarán a argumentar su diálogo en cada grupo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cuál te gusta?</li> <li>- ¿Por qué te gusta?</li> <li>- ¿Por qué no te gusta lo que mencionó tu compañero?</li> </ul> <p>- Realiza un conversatorio entre el grupo 1 y 2 (10 minutos); grupo 3 y 4 (10 minutos); y grupo 5 y 6 (10 minutos). Frente a todo el curso.</p> <p>Concluyen el conversatorio mediante una síntesis de lo expresado por cada grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Cómo afecta esta noticia en la vida cotidiana?</li> <li>- ¿Qué deben hacer para que dejen de suceder estas situaciones?</li> <li>- ¿Qué deben hacer para mejorar estas situaciones?</li> <li>- Exponen en una mesa redonda sobre la noticia que más llamó su atención mediante argumentos, para ello tendrán 10 minutos cada grupo. Además, los demás grupos tendrán la opción de indicar si ellos también vieron esa noticia, o si han visto o escuchado una similar o un caso parecido.</li> <li>- Concluyen el diálogo en la mesa redonda mediante una síntesis de lo expresado por cada grupo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Qué tiene de especial la leyenda que te gusta?</li> <li>- ¿Por qué razón consideras que esa leyenda es real o ficticia?</li> <li>- ¿Qué harías si sucede en realidad lo que se menciona en la leyenda?</li> <li>- Realiza un conversatorio. Donde cada grupo tendrá 10 minutos para dar a conocer su leyenda y argumentos que respalden su elección. Los demás grupos tendrán la opción de indicar si ellos también han escuchado esa leyenda y qué opinan sobre ella.</li> <li>- Concluye el conversatorio mediante una síntesis de lo expresado por cada grupo.</li> </ul>
<p><b>Resultados esperados.</b> - Mejorar la expresión oral a través del diálogo e intercambio de opiniones argumentadas de temas de su interés.</p>	<p><b>Resultados esperados.</b> - Emitir mensajes claros y coherentes a través del diálogo e intercambio de opiniones argumentadas de temas que escuchan u observan en situaciones cotidianas.</p>	<p><b>Resultados esperados.</b> - Exponer de forma oral y emitir mensajes claros y concisos a través del diálogo e intercambio de opiniones argumentadas de temas que compartan con su familia.</p>
<p><b>Variaciones que se pueden realizar a la actividad:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De acuerdo a la edad de los niños se pueden cambiar los temas, e inclusive se podría utilizar contenidos de las diferentes asignaturas o presentar videos.</li> <li>- El tiempo se podría aumentar o minimizar de acuerdo a la cantidad de estudiantes y ritmo de la clase.</li> <li>- Los roles que cumplen los estudiantes dentro de un grupo pueden variar, añadir más actores o quitarlos dependiendo su nivel de formación.</li> <li>- La manera de presentar el conversatorio o desarrollar la mesa redonda pueden hacerlo mediante una dramatización, realización de dibujos u otras actividades.</li> </ul>		

### 3.8. Propuesta de actividades para trabajar la macrodestreza de escuchar

Como se identificó en los apartados anteriores, la macrodestreza de escuchar es la que menos se trabaja en los estudiantes. Debido a que, no se le da la relevancia que esta tiene. Por esto, aún persiste en algunos docentes el rol tradicional de dictar materia, dar

indicaciones de manera oral, donde el estudiante se convierte en un agente pasivo en el acto de escuchar, ya que solo recepta la información sin un análisis y reflexión. Ante esta situación, se presenta la actividad denominada oídos y mente abierta que se puede implementar en educación general básica.

Actividades para trabajar la macrodestreza de escuchar			
<p><b>Nivel educativo donde se aplica.</b> - Educación Básica Elemental  <b>Asignatura.</b> - Lengua y Literatura  <b>Objetivo.</b> - Reconocer, crear e identificar ideas mediante lo que escuchan para mejorar la expresión oral.  <b>Estrategia:</b> aprendizaje cooperativo a través de plenarias.</p>			
<p><b>Nombre de la actividad.</b> - Oídos y mente abierta.</p>	<p><b>Contexto.</b> - Entre 30 estudiantes o más.</p>	<p><b>Duración.</b> - 80 minutos</p>	<p><b>Recursos.</b> - Dinámicas, audiolibro, canciones, sillas, mural, imágenes de personajes, imágenes de escenarios y parlantes.</p>
<p><b>¿Cómo aplicarla en 2° E.G.B.?</b></p>	<p><b>¿Cómo aplicarla en 3° E.G.B.?</b></p>	<p><b>¿Cómo aplicarla en 4° E.G.B.?</b></p>	
<p><b>1. Indicaciones para el docente:</b>                      - Reproduce canciones acordes a su edad.                      - Reproduce canciones al inicio de la clase, para motivar a los niños.                      Ejemplo: <b>ver anexo 1</b>                      - Menciona que la clase va a tratar sobre las letras del abecedario y sus sonidos, para lo que les pondrá un audio. Ejemplo: <b>ver anexo 2</b>                      - La docente va parando la canción de acuerdo a las pausas de la misma, y pide a los niños que vayan haciendo los sonidos según las palabras que escuchan e indiquen qué animales hay en el audio.                      - Reproduce una canción sobre sílabas y las relaciona correctamente con los</p>	<p><b>1. Indicaciones para el docente:</b>                      - Crea un audiolibro de un cuento que ya hayan escuchado antes los estudiantes. Pero cambia las características del escenario y de los personajes.                      Ejemplo: <b>ver anexo 4</b>                      - Trae un parlante para reproducir el audiolibro.                      - Elabora un mural con diferentes opciones de personajes y escenarios del cuento. Ejemplo: <b>ver anexo 5</b>  <b>2. Indicaciones para los estudiantes:</b>                      - Crean un círculo con las sillas para sentarse unos frente a otros.                      - Cierran los ojos y escuchan el audiolibro.                      - Eligen en el mural el escenario que consideran</p>	<p><b>1. Indicaciones para el docente:</b>                      - Elige una canción de acuerdo a la edad de los estudiantes. Ejemplo: <b>ver anexo 6</b>                      - Lleva un parlante para reproducir la canción.                      - Realiza una tabla con las siguientes preguntas:                      ¿Qué nos dice la canción? ¿Qué no está diciendo la canción?                      ¿A quiénes lo dice?                      ¿Quién lo dice? Y                      ¿Cómo lo dice?                      Si tuvieras autor o autora de la canción a tu lado ¿Qué le dirías?                      Si pudieras cambiar una parte de la canción ¿Qué parte la cambiarías y por qué?                      Ejemplo: <b>ver anexo 7</b></p>	

<p>fonemas. Ejemplo: <b>ver anexo 3</b></p> <p><b>2. Indicaciones para los estudiantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Escuchan la dinámica y hacen movimientos de acuerdo a lo que se menciona.</li> <li>-Repiten los sonidos de las letras que escucharon indican qué animales se mencionan, al menos los nombres que recuerden.</li> <li>-Escuchan las sílabas que se reproducen en el audio y los relacionan con los sonidos de los fonemas.</li> <li>- Forman parejas, en las cuales van a practicar la pronunciación de los fonemas que se les compliquen más, para ayudarse mutuamente.</li> </ul>	<p>que mejor describe lo que se imaginaron cuando escucharon el audiolibro del cuento. Si no encuentran una imagen que describa lo imaginado, lo deben relatar de manera oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Seleccionan en el mural el personaje principal y secundarios que más se parezcan a lo que se imaginaron cuando escucharon el audiolibro del cuento. Si no encuentran una imagen que describa lo imaginado, lo deben relatar de manera oral.</li> <li>- Finalmente, la docente da a conocer a los estudiantes que el cuento escuchado es como cada uno lo imagina, ya que al no haber una imagen que defina sus características reales, cada uno tiene en su mente dibujado el escenario y características de los personajes.</li> </ul>	<p><b>2. Indicaciones para los estudiantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Forman 6 grupos.</li> <li>- Escuchan la canción que reproduce la docente en el parlante.</li> <li>- Cada grupo tiene una pregunta para resolver.</li> <li>- Dialogan por medio de una mesa de expertos e indican la respuesta argumentada de la pregunta que les corresponde.</li> <li>- En una plenaria que se desarrolla entre todos, llenan la tabla que realizó la docente al inicio. Ejemplo: <b>ver anexo 8</b></li> </ul>
<p><b>Resultados esperados. –</b></p> <p>Reconocer los sonidos de las letras mediante dinámicas y audios que escucha.</p>	<p><b>Resultados esperados. -</b></p> <p>Crear escenarios y personajes, que permitan a los estudiantes ampliar su imaginación a partir de la escucha activa.</p>	<p><b>Resultados esperados.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar y analizar información explícita e implícita a través de lo que escuchan en las canciones.</li> </ul>
<p><b>Variaciones que se pueden realizar a la actividad:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De acuerdo a la edad de los niños se pueden cambiar los temas, ya que se pueden crear audios propios que se contextualice a lo que conocen y viven los estudiantes.</li> <li>- Se pueden generar audiolibros con temas de Lengua y Literatura, Estudios Sociales, Matemática o Ciencias Naturales para trabajar dentro de clases.</li> <li>- Las actividades se podrían realizar de manera grupal o individual de acuerdo a la cantidad de estudiantes y al espacio del aula.</li> </ul>		

### 3.9. Propuesta de actividades para trabajar la macrodestreza de leer

Como se identificó en los apartados anteriores, la macrodestreza de leer se ha convertido en una actividad monótona que requiere sólo emitir palabras que se encuentran

en un escrito, sin realizar una reflexión de lo que se lee. Para solventar esta situación, se presenta la actividad denominada el mundo de letras que se puede implementar en educación general básica.

<b>Actividades para trabajar la macrodestreza de leer</b>			
<p><b>Nivel educativo donde se aplica.</b> - Educación Básica Elemental</p> <p><b>Asignatura.</b> - Lengua y Literatura</p> <p><b>Objetivo.</b> - Comprender lo que se lee a partir de palabras sencillas hasta lecturas más complejas que respondan al interés del estudiante.</p> <p><b>Estrategia:</b> aula invertida mediante preguntas insertadas.</p>			
<p><b>Nombre de la actividad.</b> - El mundo de letras</p>	<p><b>Contexto.</b> - Entre 30 estudiantes o más.</p>	<p><b>Duración.</b> - Todo el año lectivo.</p>	<p><b>Recursos.</b> - Libros, recortes de revistas o periódicos, cartel, mural, estante, diccionario, cuaderno, cuentos o fábulas, caja y bote.</p>
<p><b>¿Cómo aplicarla en 2° E.G.B.?</b></p>	<p><b>¿Cómo aplicarla en 3° E.G.B.?</b></p>	<p><b>¿Cómo aplicarla en 4° E.G.B.?</b></p>	
<p><b>1. Indicaciones para el docente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Crea el cartel que lo colocará en el aula.</li> </ul> <p>Ejemplo: <b>ver anexo 9</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Asegura que todos los estudiantes participen.</li> </ul> <p><b>2. Indicaciones para los estudiantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leen cuentos cortos, frases o palabras.</li> </ul> <p>Ejemplo: <b>ver anexo 10</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Eligen palabras que no conozcan y las anotan en el cartel.</li> <li>- Usan un diccionario.</li> <li>- Desarrollan un juego cuando hay una cantidad adecuada de palabras.</li> </ul> <p><b>3. Aplicación del juego</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Forman seis grupos de cinco estudiantes. Para la actividad tienen 15 minutos.</li> <li>- Leen las palabras que se encuentran en el cartel.</li> </ul>	<p><b>1. Indicaciones para el docente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Genera un espacio y selecciona tres días a la semana para realizar las lecturas antes de la clase.</li> <li>- Realiza un mural y pega el nombre del estudiante que participa para que no se repita.</li> </ul> <p>Ejemplo: <b>ver anexo 11</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Crea una cajita con todos los nombres de los estudiantes.</li> <li>- Un día antes, elige un nombre de la cajita al azar del estudiante que leerá al día siguiente y lo coloca en el mural.</li> </ul> <p><b>2. Indicaciones para los estudiantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Trae una lectura corta después de que su nombre salga de la cajita y sea colocado en el mural.</li> <li>- Las lecturas son sobre poemas, microcuentos, leyendas, reflexiones, lecturas</li> </ul>	<p><b>1. Indicaciones para el docente:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Crea un estante para colocar libros.</li> </ul> <p><b>2. Indicaciones para los estudiantes:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Traen su libro favorito.</li> <li>- Colocan los libros en el estante.</li> <li>- Eligen el libro que les llame la atención.</li> <li>- Leen el libro seleccionado de acuerdo a lo siguiente:</li> </ul> <p><b>Mes 1:</b></p> <p><b>Pre-lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identifican entre todos los paratextos de los libros elegidos, y mediante ello escriben en su cuaderno de qué creen que trate el libro.</li> </ul> <p><b>Mes 2, 3 y 4:</b></p> <p><b>Lectura</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Realizan fichas de lectura.</li> </ul>	

<p>- Buscan como grupo su significado, lo leen y para verificar si leyeron el/la docente tiene un bote con las palabras y un integrante de cada grupo escoge una palabra y explica qué significado tiene. Ante esto, el grupo que encuentra los significados de la mayor cantidad de palabras dentro del tiempo establecido gana.</p> <p>- Concluye el juego con la participación de todos y la mediación de la docente para identificar la importancia de la lectura.</p> <p><b>Observación:</b> esta actividad se lleva a cabo todo el año escolar y se aplica una vez por semana.</p>	<p>científicas, entre otros. Ejemplo: <b>ver anexo 12</b></p> <p><b>Pre-lectura</b></p> <p>- Mediante los paratextos los niños deben predecir de qué tratará la lectura.</p> <p>- Responden preguntas como ¿De qué creen que puede tratar la lectura? ¿Han escuchado alguna vez el título?</p> <p><b>Lectura</b></p> <p>- Lee para todos los compañeros.</p> <p>- Todos ponen atención a la lectura.</p> <p><b>Post-lectura</b></p> <p>- Dan a conocer sus opiniones, reflexiones y puntos de vista mediante preguntas como: ¿La lectura trató sobre lo que indicaron al comienzo? ¿Qué parte de la lectura te gustaría cambiar? ¿Por qué? ¿Qué parte de la lectura no cambiarías? ¿Por qué? ¿Qué título le darías a la lectura?</p>	<p>- Realizan fichas sobre el autor del libro.</p> <p><b>Mes 5:</b></p> <p><b>Post-lectura</b></p> <p>- Forman mini talleres, en 6 grupos los estudiantes comparten sus experiencias de la lectura mediante las siguientes preguntas: - ¿Por qué elegiste ese libro? - ¿De qué trata el libro? - ¿Alguna vez has leído o vivido una situación similar a lo que leíste en el libro? - Si tuvieras al autor o autora frente a ti ¿qué le dirías sobre su libro? - ¿Qué cambiarías del libro?</p> <p><b>Mes 6, 7, 8, 9 y 10:</b></p> <p>- Repiten la actividad antes propuesta, pero ahora con diferentes tipos de texto: cómics, poemas, rimas, refranes o recortes de periódicos.</p>
<p><b>Resultados esperados.</b> – Enriquecer el vocabulario, mediante la lectura de palabras nuevas identificando su significado</p>	<p><b>Resultados esperados.</b> – Desarrollar el gusto por la lectura, a través de escritos que sean de su gusto.</p>	<p><b>Resultados esperados.</b> – Fomentar la lectura, analizar y reflexionar sobre diferentes tipos de textos de manera individual y colectiva.</p>
<p><b>Variaciones que se pueden realizar a la actividad:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De acuerdo a la edad de los niños se pueden cambiar los tipos de texto.</li> <li>- El tiempo puede variar de acuerdo al ritmo de la clase.</li> <li>- La actividad se puede ejecutar en las cuatro asignaturas básicas, y no solamente en una.</li> <li>- También puede ser la docente quien realice algunas lecturas, y no solo los estudiantes.</li> </ul>		

## 3.10. Propuesta de actividades para trabajar la macrodestreza de escribir

Como se identificó en los apartados anteriores, la macrodestreza de escribir se trabaja desde actividades básicas de dictado y copiado que no permiten que los niños expresen sus opiniones e ideas. Por esto, se presenta la actividad denominada el mundo de letras que se puede implementar en educación general básica.

<b>Actividades para trabajar la macrodestreza de escribir</b>			
<b>Nivel educativo donde se aplica.</b> - Educación Básica Elemental			
<b>Asignatura.</b> - Lengua y Literatura			
<b>Objetivo.</b> - Redactar textos narrativos de acuerdo a sus expectativas y experiencias para recrearse y satisfacer necesidades comunicativas y de aprendizaje.			
<b>Estrategia:</b> taller para la creación de un cuaderno con sus expectativas, diario y leyendas.			
<b>Nombre de la actividad.</b> - Estructurando sueños y experiencias.	<b>Contexto.</b> - Entre 30 estudiantes o más.	<b>Duración.</b> - Un mes.	<b>Recursos.</b> - Papel bond A4, cartulinas A4, tijeras, grapas, cuaderno, hilo, pinturas, marcadores, esferos, lápices, borradores, goma, material con el que se pueda adornar un cuaderno, un diario y una fábula.
<b>¿Cómo aplicarla en 2° E.G.B.?</b>	<b>¿Cómo aplicarla en 3° E.G.B.?</b>	<b>¿Cómo aplicarla en 4° E.G.B.?</b>	
<p><b>1. Indicaciones de recursos a utilizar:</b> - Traen: 10 hojas de papel bond, 2 cartulinas A4, tijeras, grapas, hilo, pinturas, marcadores, esferos, lápices, borradores, goma y material con el que se pueda adornar un cuaderno.</p> <p><b>2. Indicaciones para el proceso:</b> Esta actividad se realiza en 4 semanas: - Primera semana: crean la estructura del cuaderno con los</p>	<p><b>1. Indicaciones de recursos a utilizar:</b> - Traen: 15 hojas de papel bond, 2 cartulinas A4, tijeras, grapas, hilo, pinturas, marcadores, recortes de acciones que se realizan en la cotidianidad, esferos, lápices, borradores, goma y material con el que se pueda adornar un diario.</p> <p><b>2. Indicaciones para el proceso:</b> Esta actividad se realiza en 4 semanas: - Primera semana: crean la estructura del diario con los materiales solicitados.</p> <p><b>Pre-escritura</b></p>	<p><b>1. Indicaciones de recursos a utilizar:</b> - Traen: 15 hojas de papel bond, 2 cartulinas A4, tijeras, grapas, hilo, pinturas, marcadores, cuaderno, recortes de acuerdo al contexto de su escrito, esferos, lápices, borradores, goma y material con el que se pueda adornar su fábula.</p> <p><b>2. Indicaciones para el proceso:</b> Esta actividad se realiza en 4 semanas: - Primera semana: crean la estructura de su fábula con los materiales solicitados.</p> <p><b>Pre-escritura</b></p>	

<p>materiales solicitados.</p> <p>- Segunda semana:</p> <p><b>Pre-escritura:</b></p> <p>- Escriben en un cuaderno de borrador ideas o características con base al tema de su casa ideal, su cuarto, sala, cocina, sala de juegos y patio ideales.</p> <p><b>Escritura</b></p> <p>- Corrigen los errores de su escrito.</p> <p><b>Post- escritura</b></p> <p>- Llenan las 5 primeras hojas con las ideas o características cortas, ya corregidas, en cada hoja anotan un tema específico. Ejemplo: <b>ver anexo 13</b></p> <p><b>Observación:</b> en cada semana se repite el proceso de pre-escritura, escritura y post-escritura.</p> <p>- Tercera semana: escriben en las 5 siguientes hojas, con base al tema de su escuela: ¿Cómo sería el aula, el patio, el comedor, sus compañeros y su profesor ideal?</p> <p>- Cuarta semana: adornan su cuaderno con los materiales que tienen. Realizan la portada de acuerdo a su gusto.</p>	<p>- Escriben en un cuaderno de borrador oraciones completas de situaciones agradables, no muy agradables y tristes que les han ocurrido durante la semana.</p> <p><b>Escritura</b></p> <p>- Segunda semana: llenan las 7 primeras hojas con párrafos formados a partir de oraciones completas de situaciones agradables, no muy agradables y tristes que les han ocurrido durante la semana. Para ello, colocan una imagen que acompañe a las oraciones o frases.</p> <p><b>Post- escritura</b></p> <p>- Llenan las 7 primeras hojas con los párrafos ya corregidos. Ejemplo: <b>ver anexo 14</b></p> <p><b>Observación:</b> se repite el proceso de pre-escritura, escritura y post-escritura cada semana.</p> <p>- Tercera semana: escriben en las 8 siguientes hojas, en base a situaciones que hayan vivido en esa semana, cosas que quisieran cambiar o les gustaría que hubiera sucedido de otra manera.</p> <p>- Cuarta semana: adornan su diario con los materiales que tienen.</p> <p>- Realizan la portada de acuerdo a su gusto.</p> <p>- Comparten de manera voluntaria a sus compañeros algunas ideas o párrafos que redactaron.</p>	<p>Anotan ideas mediante oraciones completas sobre una lección de vida que hayan aprendido o alguien les haya contado.</p> <p>- Segunda semana:</p> <p><b>Escritura</b></p> <p>Crean párrafos de acuerdo a las ideas anotadas, utilizando conectores, puntos y comas.</p> <p>- Tercera semana:</p> <p><b>Post-escritura</b></p> <p>- Escriben cada párrafo en una hoja del cuaderno creado para redactar su fábula. Ejemplo: <b>ver anexo 15</b></p> <p>Adornan su cuaderno de acuerdo a su gusto y materiales que tienen. Realizan la portada de acuerdo a su gusto</p> <p>- Cuarta semana: escriben una reflexión sobre lo que escribieron.</p> <p>- Comparten a sus compañeros la reflexión de lo que escribieron.</p>
--	--	---



# UCUENCA

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Intercambian sus cuadernos con sus compañeros.</li> <li>- Comparten las ideas que leyeron de sus cuadernos y de los compañeros para indicar si tuvieron características similares sobre su casa y escuela ideal.</li> </ul>		
<p><b>Resultados esperados.</b> – Escribir características de forma ordenada y coherente de acuerdo al contexto y sus anhelos</p>	<p><b>Resultados esperados.</b> – Desarrollar el gusto por compartir sus experiencias mediante la redacción de textos escritos claros y concisos.</p>	<p><b>Resultados esperados.</b> – Explicar y compartir situaciones cotidianas ocurridas, a través de escritos que brinden un mensaje reflexivo .</p>
<p><b>Variaciones que se pueden realizar a la actividad:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- De acuerdo a la edad de los niños se pueden cambiar los temas con los que se va a trabajar.</li> <li>- El tiempo se podría aumentar o minimizar de acuerdo al ritmo de la clase.</li> </ul>		

A través de estas actividades, el estudiante puede desarrollar las cuatro macrodestrezas lingüísticas, a la vez que las vas poniendo en práctica dentro del aula, con la guía docente. Para luego, poder desenvolverse con solvencia fuera de las clases, y así comunicarse de manera correcta con los individuos en la sociedad.

## Conclusiones

Una vez finalizada esta investigación bibliográfica sobre el aprendizaje y desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental, se concluye que:

Con respecto al primer objetivo de indagar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las macrodestrezas lingüísticas para niños de educación básica elemental. Se concluye que:

Numerosos estudios revelan la necesidad de que, la escuela prepare a estudiantes competentes en la Lengua y Literatura, pero sin limitarse a la teoría de cada una de las cuatro macrodestrezas lingüísticas, sino permitiendo a los niños poner en práctica lo que aprenden al hablar, escuchar, leer y escribir en los diferentes contextos dentro y fuera de la institución.

Las macrodestrezas lingüísticas requieren de un proceso de aprendizaje según la edad y preparación del estudiante, para ir ampliando sus conocimientos desde lo particular hasta llegar a lo general, lo que permite que el docente construya con el niño los aprendizajes acordes a las competencias y habilidades que el estudiante posee y va desarrollando.

Las macrodestrezas lingüísticas poseen microhabilidades y habilidades que el docente debe conocer y en las que se debe poner énfasis al trabajar con los niños de educación básica elemental. Puesto que, estas deben desarrollarse de manera correcta en los estudiantes para que luego puedan comunicarse de manera eficaz al hablar, escuchar, leer y escribir.

Las macrodestrezas lingüísticas de leer y escribir siempre necesitan de un proceso antes, durante y después de su ejecución. Con el objetivo de que los estudiantes construyan, reflexionen, organicen, sinteticen y enlacen sus ideas previas con los conocimientos nuevos.

Con base al segundo objetivo de conocer la manera en la que los niños adquieren y aplican las macrodestrezas lingüísticas en el área de Lengua y Literatura de educación básica elemental. Se identifica que:

La enseñanza de las macrodestrezas lingüísticas se basaba en una instrucción tradicional de memorización y repetición, según la teoría, es una práctica antigua. No obstante, a través de la experiencia que han brindado las prácticas laborales, se ha constatado que la mayoría de docentes aún enseñan a los estudiantes a escuchar, hablar, leer y escribir bajo el tradicionalismo de una escucha pasiva, la reproducción de palabras e ideas, una lectura si una comprensión del mensaje y una réplica plasmada del pizarrón al cuaderno.

El rol del docente en la enseñanza de las macrodestrezas lingüísticas demanda de maestros que cumplan con un papel de orientador, mediador, guía y planificador de contenidos que le permita construir una clase activa. Mientras que, el rol del estudiante en el aprendizaje de las macrodestrezas lingüísticas precisa de niños que sean metacognitivos, capaces de reflexionar y de mantener un rol activo en su formación estudiantil.

Dentro y fuera del aula se despliegan las macrodestrezas lingüísticas. Por lo que, es relevante que desde edades tempranas se construyan bases sólidas de una escucha activa, un habla con un vocabulario amplio, una lectura comprensiva y una escritura clara y concisa.

En cuanto al tercer objetivo de describir las estrategias de enseñanza que permiten el desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas en niños de educación básica elemental. Se encuentra que:

Las estrategias de enseñanza de las macrodestrezas lingüísticas requieren de recursos y metodologías innovadoras que el docente ponga en práctica en el aula de clases, para fomentar en el estudiantado un desenvolvimiento solvente en las macrodestrezas de escuchar, hablar, leer y escribir.

Las estrategias de aprendizaje de las macrodestrezas lingüísticas facilitan el aprendizaje de los estudiantes, de acuerdo a los procedimientos y ritmos de cada niño.

Finalmente, el trabajo realizado invita a reflexionar sobre la necesidad de innovar en las estrategias de enseñanza en las macrodestrezas lingüísticas, para que estas permitan al docente generar mayores opciones para trabajar de manera activa dentro del aula. Con el fin de forjar sujetos que se comuniquen eficazmente dentro de la sociedad.

## Bibliografía

- Agencia de Calidad de la Educación. (2018). *Orientaciones: Habilidades y estrategias para la Comprensión de lectura*.  
[https://archivos.agenciaeducacion.cl/evaluacion\\_progresiva2018/descargas/orientaciones/estrategias\\_pedagogicas\\_lectura.pdf](https://archivos.agenciaeducacion.cl/evaluacion_progresiva2018/descargas/orientaciones/estrategias_pedagogicas_lectura.pdf) [Consulta: 10 de agosto de 2021].
- Álvarez-Angulo, T. (2013). *Didáctica de la lengua para la formación de maestros*. Barcelona. OCTAEDRO.
- Anijovich, R. y Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. AIQUE Educación.  
[http://www.aique.com.ar/sites/default/files/indices/estrategias\\_de\\_ensenanza.pdf](http://www.aique.com.ar/sites/default/files/indices/estrategias_de_ensenanza.pdf)
- Avecillas, J. (2017). Reflexiones sobre la nueva didáctica de la lengua y literatura. *Runae*, 1,155-168. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/245>
- Barber, M. J. y Garde, J. M. (2001). Programaciones de aula por niveles de profundización. *Área de Lengua Castellana y Literatura 1.º y 2.º Ciclo de la E.S.O. Área de Lengua Castellana y Literatura*.  
[https://www.educacion.navarra.es/web/publicaciones/ultimas-publicaciones/-/asset\\_publisher/JONi5m8mCym2/content/programaciones-de-aula-por-niveles-de-profundizacion-lengua-castellana-y-literatura-1er-y-2-ciclo](https://www.educacion.navarra.es/web/publicaciones/ultimas-publicaciones/-/asset_publisher/JONi5m8mCym2/content/programaciones-de-aula-por-niveles-de-profundizacion-lengua-castellana-y-literatura-1er-y-2-ciclo)
- Barboza-Macano, Y. (2007). La lectura herramienta fundamental para la formación de los futuros docentes en el contexto de la sociedad del conocimiento. *Laurus*, 13(24), 112-130. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111485006.pdf>
- Barboza-Peña, F. D. (2002). La enseñanza de la lectura en los inicios de la alfabetización: Concepción del docente. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (7), 187-220. <https://www.redalyc.org/pdf/652/65200710.pdf>
- Bernal-Pinzón, M. L. (2017). ¿Qué escriben los niños?, una mirada desde el modelo escuela nueva. *Revista de investigación, Desarrollo e innovación*, 7(2), 255-268.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2027-83062017000100255](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2027-83062017000100255)
- Beuchat, C. (1989). Escuchar: el punto de partida. *Lectura y vida. Revista latinoamericana de lectura*, 3, 20-25.  
[www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a10n3/10\\_03\\_Beuchat.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a10n3/10_03_Beuchat.pdf)

- Borja-Ulloa, C. H. (2015). *Las actividades lúdicas y su incidencia en la expresión oral de los estudiantes de segundo año de educación básica de la unidad educativa "Huachi Grande", de la ciudad de Ambato* [tesis de licenciatura, Universidad Técnica de Ambato].  
<https://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/8907?mode=full>
- Caballeros-Ruiz, M. Z., Sazo, E. y Gálvez-Sobral, J. A. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala. *Interamerican Journal of Psychology*, 48(2), 212-222.  
<https://www.redalyc.org/pdf/284/28437146008.pdf>
- Cabello-Terán, J. E. (2017). *El arte de hablar y comunicar*. Instituto Nacional del Fútbol, Deportes y Actividad Física. <https://www.inaf.cl/wp-content/uploads/2017/09/EL-ARTE-DE-HABLAR.pdf>
- Cabezuelo, G. y Frontera, P. (2012). *El desarrollo psicomotor: Desde la infancia hasta la adolescencia*. Narcea Ediciones.  
[https://www.academia.edu/24270219/El\\_desarrollo\\_psicomotor\\_desde\\_la\\_infancia\\_hasta\\_la\\_adolescencia](https://www.academia.edu/24270219/El_desarrollo_psicomotor_desde_la_infancia_hasta_la_adolescencia)
- Cabrera-Sequera, C. (2020). Las macrodestrezas en el aula de ELE. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 6(3), 109-123.  
<https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/5885/5216>
- Campos, G. U. (2016). Aula, Lenguaje y Educación. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (20), 221-244.  
<https://www.redalyc.org/journal/4418/441846839010/html/>
- Camps, A. (2005). Hablar en clase, aprender lengua. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 37-44.  
[http://www.aula-innovacion.com.ar/revista/41701456/helvia/sitio/upload/Hablar\\_\\_en\\_clase\\_aprender\\_lengua.pdf](http://www.aula-innovacion.com.ar/revista/41701456/helvia/sitio/upload/Hablar__en_clase_aprender_lengua.pdf)
- Carcelén-Ramos, D. Y. (2015). *Diseño de una guía metodológica para el desarrollo de la inteligencia verbal lingüística de los estudiantes del nivel de educación básica elemental en la escuela San José del Cantón Babahoyo, Provincia de Los Ríos, año lectivo 2015-2016* [tesis doctoral, Universidad Tecnológica Empresarial de Guayaquil]. <http://biblioteca.uteg.edu.ec/xmlui/handle/123456789/947>

- Cassany, D. (2014). *La importancia de enseñar y aprender Lengua y Literatura*. Ministerio de Educación.  
[http://web.educacion.gob.ec/\\_upload/10mo\\_anio\\_LENGUA.pdf](http://web.educacion.gob.ec/_upload/10mo_anio_LENGUA.pdf)
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona. Graó.  
[http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,\\_d.\\_luna,\\_m.\\_sanz,\\_g.\\_-\\_ensenaar\\_lengua.pdf](http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-_ensenaar_lengua.pdf)
- Chávez, G. P. (2012). Las estrategias de aprendizaje un avance para lograr el adecuado procesamiento de la información. *Investigación educativa*, 16(29), 57-68.  
<https://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/educa/article/view/7633>
- Codina-Jiménez, A. (2004). Saber escuchar: Un intangible valioso. *Intangible capital*, 176-201. <https://www.redalyc.org/pdf/549/54900303.pdf>
- Colomer, T. (1996). La evolución de la enseñanza literaria. *Aspectos didácticos de Lengua y Literatura*, 8, 127-171. <https://biblioteca.org.ar/libros/155227.pdf>
- Cova-Jaime, Y. (2012). La comprensión de la escucha. *Letras*, 54(87), 98-109.  
[http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0459-12832012000200005](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0459-12832012000200005)
- Del Valle-Rosales-Viloria, M. (2016). El acto de leer: una experiencia en Educación Primaria. *Educere*, 20(65), 91-98.  
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35646429010.pdf>
- Delgado-Varona, A. O. y Muñagorri-Salabarría, E. (2018). Literatura y desarrollo del lenguaje en los niños de la infancia temprana. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (diciembre). <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/12/desarrollo-lenguaje-ninos.html>
- Díaz-Barriga-Arceo, F. y Hernández-Rojas, G. (1998). “Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos” en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista*. México. McGraw-Hill <https://educrea.cl/estrategias-de-ensenanza-para-la-promocion-de-aprendizajes-significativos/>
- Díaz-Oyarce, C. y Price-Herrera, M. F. (2012). ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial? *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(1), 215-233.  
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v38n1/art13.pdf>

- Domínguez-Domínguez, I., Rodríguez-Delgado, L., Torres-Ávila, Y. y Ruiz-Ávila, M. M. (2015). Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial. *Estudios del desarrollo social: Cuba y América Latina*, 3(1), 94-102. <https://www.redalyc.org/pdf/5523/552357190012.pdf>
- Durán, S. y Parra, M. (2014). Diversidad Cultural para promover el desarrollo de habilidades sociales en educación superior. *Cultura educación y sociedad*, 5(1). [https://revistascientificas.cuc.edu.co/index.php/culturaeducacionysociedad/articulo/download/995/pdf\\_212](https://revistascientificas.cuc.edu.co/index.php/culturaeducacionysociedad/articulo/download/995/pdf_212)
- Ehri, L.C. (2005). Learning to Read Words: Theory, Findings, and Issues. *Scientific Studies of Reading*, 9(2), 167-188. <https://mimtsstac.org/sites/default/files/Documents/Presentations/AnitaArcherWorkshops/January2014/LearningtoReadWords.pdf>
- Elizondo, A. I., Bernal, J. A. y Montoya, M. S. (2010). Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: un estudio de casos. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (34), 201-209. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3167104.pdf>
- Engacria-Hernández, M. A., Morocho-Vásquez, A. C. y Espinoza-Cevallos, C. (2017). Macrodestrezas lingüísticas en el proceso de lectura en niños de preparatoria. In *Conference Proceedings UTMACH 1*(1) 96-99. <https://investigacion.utmachala.edu.ec/proceedings/index.php/utmach/article/download/59/49>
- Fernández-Berrocal, P. y Pacheco, N. E. (2002). La inteligencia emocional como una habilidad esencial en la escuela. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-6. <https://rieoei.org/RIE/article/download/2869/3813>
- Ferreiro, E. (1991). La construcción de la escritura en el niño. *Lectura y vida*, 12(3), 5-14. [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n3/12\\_03\\_Ferreiro.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a12n3/12_03_Ferreiro.pdf)
- Flores-Flores, J., Ávila-Ávila, J., Rojas-Jara, C., Sáez González, F., Acosta-Trujillo, R. y Díaz-Larenas, L. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Universidad de concepción. Unidad de Investigación y Desarrollo Docente.



[http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material\\_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf](http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf)

- Fullá, A. C. (2013). El teatro en la enseñanza de lenguas extranjeras La dramatización como modelo y acción. *Didáctica. Lengua y literatura*, 25, 117-134.  
<https://core.ac.uk/download/pdf/157851991.pdf>
- González-Jaimes, E. I., Hernández-Prieto, M. L. y Márquez-Zea, J. (2013). La oralidad y la escritura en el proceso de aprendizaje Aplicación del método aprende a escuchar, pensar y escribir. *Contaduría y administración*, 58(2), 261-278.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0186104213712178>
- González-Morales, D. y Díaz-Alfonso. Y. M. (2006). Nivel académico en los estudiantes de Psicología. *Revista iberoamericana de Educación*, 40(1), 8.  
[https://procesos.webnode.com/\\_files/200001311-997349b67b/ea4.pdf](https://procesos.webnode.com/_files/200001311-997349b67b/ea4.pdf)
- Granados-Ramos, D. E. y Torres-Morales, P. (2016). Errores de escritura en español en niños de tercer grado de educación primaria. *Pensamiento Psicológico*, 14(2), 113-124.  
[http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S165789612016000200009&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S165789612016000200009&script=sci_abstract&tlng=pt)
- Guamán-Toa, J. P. (2017). *El aprendizaje de lengua y literatura* [tesis de doctorado, Universidad Técnica de Cotopaxi].  
<http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/4065/1/T-UTC-0278.pdf>
- Guarneros-Reyes, E. y Vega-Pérez, L. (2014). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en psicología latinoamericana*, 32(1), 21-35.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4798423.pdf>
- Guerra-Morales, E. y Forero-Baena, C. (2015). Estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos académicos. *Zona Próxima*, 22, 33-55.  
<https://www.redalyc.org/pdf/853/85339658004.pdf>
- Hernández, M. E., Vásquez, A. M. y Cevallos, C. E. (2017). Macrodestrezas lingüísticas en el proceso de lectura en niños de preparatoria. *In Conference Proceedings*, 1 (1), 96-99.  
<https://investigacion.utmachala.edu.ec/proceedings/index.php/utmach/article/download/59/49/92>

- Hernández-Calderón, K. A. y Lesmes-Silva, A. K. (2018). La escucha activa como elemento necesario para el diálogo. *Revista convicciones*, 5(9), 83-87.  
<https://www.fesc.edu.co/Revistas/OJS/index.php/convicciones/article/download/272/311>
- Herrera, J. K. (2005). Importancia de las estrategias de enseñanza y el plan curricular. *Liberabit*, (11), 25-34. file:///C:/Users/Usuario/AppData/Local/Temp/Dialnet-ImportanciaDeLasEstrategiasDeEnsenanzaYEIPlanCurri-2750688.pdf
- Herrera, L., Defior, S., Serrano, F. y Fernández, G. J. (2009). Influencia de la procedencia cultural (europea vs. Amazight) en las habilidades de procesamiento fonológico, de vocabulario y de lectura de letras. *Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, (39), 43-60.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3231584.pdf>
- Huerta, M. R. (2016). Retos a la Educación Peruana en el Siglo XXI. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 14(1), 101-115. <https://www.redalyc.org/journal/551/55143412006/html/>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2014). *TERCE Ecuador mejora sus resultados 2006-2013*. [http://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/06/DAGI\\_Terce14\\_InformeEjecutivo\\_20141203.pdf](http://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/06/DAGI_Terce14_InformeEjecutivo_20141203.pdf) [Consulta: 19 de abril de 2021].
- Izurieta-Almache, Á. A. (2015). *Macrodestrezas Lingüísticas Y Desarrollo De Comunicación Eficiente En Los Estudiantes De La Escuela De Educación Básica Gabriela Mistral, Recinto 6 De Agosto Del Cantón Valencia, Provincia De Los Ríos* [tesis de maestría, Babahoyo UTB].  
<http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/1696>
- Jaramillo-Villa, Y. (2011). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje cooperativo en el Área de Lengua y Literatura para sexto y séptimo año de Educación General Básica de las Escuelas Fiscales de la ciudad de Otavalo* [tesis de maestría, Universidad Técnica del Norte].  
[http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/2183/1/Tesis\\_Aprendizaje\\_Cooperativo.pdf](http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/2183/1/Tesis_Aprendizaje_Cooperativo.pdf)
- Jimenez-Herrera, A. M. (2018). ¿De qué sirve leer y escribir? Transversalizar la lectura y la escritura en la escuela para apostar a la imaginación ya la creación. *Análisis*.

- Revista Colombiana de Humanidades*, 50(92), 55-72.  
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/5155/515558288004/515558288004.pdf>
- Lee, A. (s.f.). 6 habilidades que los niños necesitan para la expresión escrita.  
*Understood*. <https://www.understood.org/articles/es-mx/6-skills-kids-need-for-written-expression>
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México. [https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/9-lerner-delia\\_2003leer\\_y\\_escr.pdf](https://coleccion.siaeducacion.org/sites/default/files/files/9-lerner-delia_2003leer_y_escr.pdf)
- Lomas, C. (2015). Leer para escribir, escribir para ser leídos (y leídas). *Eutopía*, 8(23), 8-19. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/eutopia/article/view/53552/47606>
- Lonjas-Alzate, O. L., López-Zapata, R. D. y Ramírez-Álvarez, L. (2005). Redactar: hablar en el escrito. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (15), 1-5. <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194220464011.pdf>
- López-Valero, A. (1998). Hacia una conformación histórica de la Didáctica de la Lengua y la Literatura. *Didáctica lengua y literatura*, 10, 215-232. <https://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/download/DIDA9898110215A/19808>
- Marchant, T., Lucchini, G. y Cuadrado, B. (2007). ¿Por qué leer bien es importante?: asociación del dominio lector con otros aprendizajes. *Psykhé (Santiago)*, 16(2), 3-16. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psykhe/v16n2/art01.pdf>
- Méndez, A. y Gutiérrez, D. (2016). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Una mirada desde diferentes niveles educativos. *México: Red Durango de Investigadores Educativos AC*. <https://redie.mx/librosyrevistas/libros/actoyproc9.pdf>
- Mendoza-Juárez, Y. L. y Manami-Gamarra, J. E. (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje de los docentes de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional del Altiplano–Puno 2012. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 3(1), 58-67. <https://comunicacionunap.com/index.php/rev/article/view/28/28>
- Ministerio de Educación. (2010). *Actualización y fortalecimiento curricular de la Educación General Básica*. Lengua y Literatura. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/AC\\_4\\_LL.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/AC_4_LL.pdf) [Consulta: 14 de junio de 2021].

- Ministerio de Educación. (2011). *Introducción al nuevo bachillerato ecuatoriano, Programa de formación continua del Magisterio Fiscal*. Quito, Ecuador.  
<http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/SiProfe-BGU-Introduccion.pdf> [Consulta: 28 de septiembre de 2021].
- Ministerio de Educación. (2013). *Adaptaciones a la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica, para Trabajo de Aula*. Ecuador: Quito. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/libro-adaptacion-interiores.pdf> [Consulta: 1 de septiembre de 2021].
- Ministerio de Educación. (2016). *Guía para la implementación del currículo del área Lengua y Literatura en el subnivel elemental*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/12/GUIAS-DE-IMPLEMENTACION-DEL-CURRICULO-DE-LENGUA-SUBNIVEL-ELEMENTAL.pdf> [Consulta: 1 de junio de 2021].
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M. y Pérez, M. L. (2000). Estrategias de enseñanza y aprendizaje. [https://estrategias-didacticas3.webnode.mx/\\_files/200000094-7e4467f3d9/79Las-estrategias-de-aprendizaje.pdf](https://estrategias-didacticas3.webnode.mx/_files/200000094-7e4467f3d9/79Las-estrategias-de-aprendizaje.pdf)
- Monfort, M. y Juárez, A. (1987). *El niño que habla*. Madrid. CEPE.  
<https://editorialcepe.es/wp-content/uploads/2010/12/9788486235635.pdf>
- Monsalve-Upegui, M. E., Franco-Velásquez, M. A., Monsalve-Ríos, M. A., Betancur-Trujillo, V. L. y Ramírez-Salazar, D. A. (2009). Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela nueva. *Revista educación y pedagogía*, (55), 189-210.  
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/download/9766/8979/>
- Montecinos, J. P. (2000). Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: una visión pragmática constructivista centrada en los contextos. *Límite: revista de filosofía y psicología*, (7), 54-66.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2053242.pdf>
- Montilla, A. I. (2016). Consideraciones sobre las estrategias de enseñanza más efectivas en la contabilidad. *Negotium: revista de ciencias gerenciales*, 12(34), 23-57.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7203422.pdf>

- Morales, A. (2003). Desarrollo de habilidades para la escritura eficiente. *Lectura y vida*, 24(3), 34-39.  
[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n3/24\\_03\\_Morles.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n3/24_03_Morles.pdf)
- Moreno-Arcenales, K. (2016). *La macrodestreza de escribir para la producción de textos en los estudiantes de octavo grado de educación general básica de la unidad educativa La Libertad, cantón La Libertad provincia de Santa Elena durante el periodo lectivo 2015-2016* [tesis de grado, Universidad Estatal Península de Santa Elena]  
<https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/3308/1/UPSE-TEB-2016-0001.pdf>
- Muñoz, B. y Abigail, J. (2014). *Adecuaciones curriculares en el área de lengua y literatura para mejorar el proceso de aprendizaje en niños de 9 a 10 años con déficit de atención y concentración de 6° EGB del tercer ciclo de Instituto Abdón Calderón del cantón Samborondón en el año lectivo 2014-2015* [trabajo de titulación, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil]  
<http://201.159.223.180/bitstream/3317/3914/1/T-UCSG-PRE-FIL-EP-23.pdf>
- Muria-Vila, I. (1994). La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y las habilidades metacognitivas. *Perfiles educativos*, (65).  
<https://www.redalyc.org/pdf/132/13206508.pdf>
- OECD. (2018). *Educación en Ecuador. PISA para el desarrollo*.  
[https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/12/CIE\\_InformeGeneralPISA18\\_20181123.pdf](https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/12/CIE_InformeGeneralPISA18_20181123.pdf) [Consulta: 21 de abril de 2021].
- Oliva, Á. D. J. (2014). Patrones motores y procesos de adquisición de la lecto-escritura en la etapa de educación primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 6(1), 321-326.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851790037.pdf>
- Ortiz-Crespo, R. O. (2008). *Aprender a escuchar*. Lulu. com. [http://files.formacion-semiescolarizada.webnode.es/200000056-589f35993e/AprenderaEscuchar\\_Preview.pdf](http://files.formacion-semiescolarizada.webnode.es/200000056-589f35993e/AprenderaEscuchar_Preview.pdf)
- Osorio, R. J. (2008). *La enseñanza aprendizaje de las habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir en el cuarto grado de educación primaria* [tesis

de maestría, Universidad de México].

<http://digitalacademico.ajusco.upn.mx:8080/jspui/handle/123456789/7206>

Paul, R., y Elder, L. (2003). *La mini-guía para el pensamiento crítico, conceptos y herramientas*. Dillon Beach, California: Fundación para el pensamiento crítico.

<https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-ConceptsandTools.pdf>

Peñaranda-Lozano, P. L. y Velasco-Espitia, M. E. (2014). Habilidades comunicativas I. [https://www.academia.edu/36332615/Habilidades\\_Comunicativas\\_I\\_UNIVERSIDAD\\_DE\\_PAMPLONA\\_Facultad\\_de\\_Estudios\\_a\\_Distancia\\_Programas\\_de\\_Educacion\\_a\\_Distancia\\_Presencia\\_con\\_Calidad\\_e\\_Impacto\\_Social\\_Habilidades\\_comunicativas\\_I?auto=download](https://www.academia.edu/36332615/Habilidades_Comunicativas_I_UNIVERSIDAD_DE_PAMPLONA_Facultad_de_Estudios_a_Distancia_Programas_de_Educacion_a_Distancia_Presencia_con_Calidad_e_Impacto_Social_Habilidades_comunicativas_I?auto=download)

Peral, T. G. (2020). El aula de ELE y el desarrollo de las macrodestrezas. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 6(3), 87-108. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7680322.pdf>

Perdomo, M. E. T. (2002). La escritura y su importancia en la construcción del conocimiento. *Universidad de los Andes-Trujillo*, 1-15. [http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/17528/maria\\_torres.pdf;jsessionid=71401AB3DE507696DC98AE4C6B500E71?sequence=2](http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/17528/maria_torres.pdf;jsessionid=71401AB3DE507696DC98AE4C6B500E71?sequence=2)

Pes, N. (2011). Talleres de habilidades metafonológicas: aprendo a leer mejor II: de la palabra al texto. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/3702/00220111000142.pdf?sequence=1>

Piña-Mejía, M. L., y Romero-Alegría, E. M. (2019). *Desarrollo del pensamiento crítico en la educación general básica* [tesis de licenciatura, Universidad Estatal de Milagro]. <http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/4960/1/2.%20DESARROLLO%20DEL%20PENSAMIENTO%20CR%3%8DTICO%20EN%20LA%20EDUCACION%20GENERAL%20B%3%81SICA.pdf>

Profesoras y Profesores de la Carrera de Lengua, Literatura y Lenguajes Audiovisuales (2011). *Expresión Oral y Escrita*. Universidad de Cuenca.

Ramírez, J. A. (2011). Pautas metodológicas en el abordaje de la oralidad en la escuela primaria costarricense. *Revista Educación*, 35(2), 33-49. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/download/457/9894/>

- Revel-Chion, A. R. y González-Galli, L. G. (2007). Estrategias de aprendizaje y autorregulación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 3(2), 87-98. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134112600006.pdf>
- Ríos-Saavedra, T. (2015). Narración, dialogicidad y acto de escucha en la escuela: Hacia una pedagogía comunitaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 11(2), 16-46. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134146842002.pdf>
- Roca-Calderón, L. y Morán-León, S. K. (2012). *Técnicas de desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas del área de lengua y literatura de los estudiantes del octavo, noveno y décimo año de educación general básica, del centro educativo ciudad de Ventanas, del cantón Ventanas, provincia los Ríos, periodo lectivo 2011-2012* [trabajo de titulación de doctorado, Universidad Estatal de Bolívar.]. <http://dspace.utb.edu.ec/bitstream/handle/49000/1301/T-UTB-FCJSE-BASICA-000051.02.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Roca-Cruz, D. E. (2017). *Los procesos comunicacionales en el aula para mejorar la enseñanza-aprendizaje de lengua y literatura en estudiantes de décimo de básica de la Unidad Educativa Adventista del Sur* [tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec:8080/bitstream/25000/12061/1/T-UCE-0009-009-2017.pdf>
- Rodríguez, M. E. (1995). 'Hablar' en la escuela: ¿Para qué?...¿Cómo?. *Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura*, 16(3), 31-40. [http://www.a43d.com.uy/jenny/wp-content/uploads/2018/07/16\\_03\\_Rodriguez.pdf](http://www.a43d.com.uy/jenny/wp-content/uploads/2018/07/16_03_Rodriguez.pdf)
- Rodriguez-Ruiz, M. y García-Merás E. (2005). Las estrategias de aprendizaje y sus particularidades en lenguas extranjeras. *Revista Iberoamericana de Educación*, 36(4), 8. <https://rieoei.org/historico/deloslectores/965Rodriguez.PDF>
- Rojas, M. M. (2009). La habilidad de escuchar. Una tarea pendiente en la educación costarricense. *Revista Káñina*, 33(2), 95-131. <https://www.redalyc.org/pdf/442/44248785007.pdf>

- Rubiano Albornoz, E. (2008). Del aprender al enseñar a leer: ¿un abismo superado? *Educere*, 12(43), 679-688. [http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-49102008000400003&script=sci\\_arttext](http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1316-49102008000400003&script=sci_arttext)
- Rubio, N. M. S., González, J. E. J., Rodríguez, C. R., Juan, I. O. S. y Rosquete, R. G. (2013). Las teorías sobre la enseñanza de la lectura desde una perspectiva socio-histórica. *Revista de Psicología y Educación*, 8(2), 171-186. <http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/97.pdf>
- Sánchez-Pérez, A. M., Vázquez-Fernández, M. D. y Hernández-Torres, I. (2006). La comunicación oral, sus características generales. *Ciencias Holguín*, 12(2), 1-6. <https://www.redalyc.org/pdf/1815/181515838002.pdf>
- Santanusana, M. V. (2003). Enseñar a hablar y a escuchar. *Cuadernos de Pedagogía Monográfico*, (330.2003), 12. 46-50. [http://consellodacultura.gal/fondos\\_documentais/web/coordinadoraendl/aletramiuda/outros/recomendacions/recom\\_16\\_1.pdf](http://consellodacultura.gal/fondos_documentais/web/coordinadoraendl/aletramiuda/outros/recomendacions/recom_16_1.pdf)
- Santanusana, M. V. (2011). Seis criterios para enseñar lengua oral en la educación obligatoria. *Escuela*. 1-12. <http://blog.intef.es/leer.es/publicaciones/PDFs/201112.pdf>
- Sawaya, S. M., y Cuesta, C. (2016). Lectura y escritura como prácticas culturales. *Series: Libros de Cátedra*. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/51910>
- Serafini, M. T. (1997). *Cómo se escribe*. México. Paidós. <https://fliphtml5.com/xxdqw/mrrj/basic>
- Solorzano-Ramírez, F. A. (2015). Procedimiento didáctico para la enseñanza del discurso a estudiantes de octavo año siguiendo el proceso metodológico de la oralidad [tesis de grado, Universidad Técnica de Machala]. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/3503/1/CD00172-%20TRABAJO%20COMPLETO.pdf>
- Torres-Nieva, A. B. (2020). Innovaciones metodológicas en clase de ELE para el trabajo de las macrodestrezas. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 6(3), 42-61. <https://150.214.170.182/index.php/riai/article/download/5879/5211>



- Trujillo, A. (2011). La importancia de la lectura desde la infancia. Temas para la educación. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 16, 1-11.  
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8644.pdf>
- Ulloa-Tapia, C. (2007). *Comunicación, cultura y desarrollo*. Editorial Quipus.  
[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34596690/Comunicacion\\_cultura\\_y\\_desarrollo-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1651635598&Signature=Gk4SCEyc5AxXvoGd0B7Igbt0FJpIgzH0ia900Z9EeN2zQslh8NPBtPvCOeVUuWjY~HCkV7NvjPbAPO87hOj982OZee7yxqtXHGrkavoO7mJO5F~onaDPVfZbkJD8D2GuhSH9GykfoI8L3ZNMS1dHZmvm2cOBZhFNhsUWRIUg0SGwVfb7HUgFx0ldEuk-4tHBCJoiL-c4TWP4cvXHp6NBZC594Pnr2YayP7pd2pWswvlFu0QQmtdJ3Q5I2fDsX2aZPzyCJicK2SCc0hkqs8E5yOobkNBpqr92gRVn-AH~4yjrgrbPpo7tSqyW1EbBjiCXHtAZYwzV3lZAaUiCKUYA7g\\_\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34596690/Comunicacion_cultura_y_desarrollo-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1651635598&Signature=Gk4SCEyc5AxXvoGd0B7Igbt0FJpIgzH0ia900Z9EeN2zQslh8NPBtPvCOeVUuWjY~HCkV7NvjPbAPO87hOj982OZee7yxqtXHGrkavoO7mJO5F~onaDPVfZbkJD8D2GuhSH9GykfoI8L3ZNMS1dHZmvm2cOBZhFNhsUWRIUg0SGwVfb7HUgFx0ldEuk-4tHBCJoiL-c4TWP4cvXHp6NBZC594Pnr2YayP7pd2pWswvlFu0QQmtdJ3Q5I2fDsX2aZPzyCJicK2SCc0hkqs8E5yOobkNBpqr92gRVn-AH~4yjrgrbPpo7tSqyW1EbBjiCXHtAZYwzV3lZAaUiCKUYA7g__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA)
- UNESCO. (2016). *Informe de resultados TERCE: logros de aprendizaje*.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243532> [Consulta: 20 de abril de 2021].
- Valle-Arias, A., González-Cabanach, R., Cuevas-González, L. M. y Fernández-Suárez, A. P. (1998). Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. *Revista de psicodidáctica*.  
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/44826/87-148-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vallejo, A. (2014). *Las macrodestrezas para la interacción social*. Edit. Jiménez. Quito-Ecuador.
- Villamizar, Y. (2002). *Comunicación, Lenguaje y Pensamiento I*.  
<https://fddocuments.ec/document/comunicacion-lenguaje-ypensamientoi.html>

## Anexos

**Anexo 1:** canciones de dinámicas que se pueden utilizar al inicio de la clase

Dúo Tiempo de Sol - **El Baile de los Animales**

**Fuente:** <https://www.youtube.com/watch?v=pgzXRKtg6ik>

Dúo Tiempo de Sol - **Juan Paco Pedro de la Mar**

**Fuente:** <https://www.youtube.com/watch?v=Xnb5K1E9lpY>

El reino infantil - **Estatua**

**Fuente:** [https://www.youtube.com/watch?v=litf24X2J\\_g](https://www.youtube.com/watch?v=litf24X2J_g)

**Anexo 2:** canciones sobre las letras del abecedario y su sonido

**Canción del abecedario y fonética**

**Fuente:** <https://www.youtube.com/watch?v=ZSRJubwtYFk>

**El abecedario y el sonido de las letras**

**Fuente:** [https://www.youtube.com/watch?v=M\\_A9nlOfYbQ](https://www.youtube.com/watch?v=M_A9nlOfYbQ)

**Anexo 3:** canciones de las sílabas

**Canción de las sílabas**

**Fuente:** <https://www.youtube.com/watch?v=5pT8NhznFY0>

**Sílabas con M, P, S, L, N, D, F, T y B**

**Fuente:** <https://www.youtube.com/watch?v=j1RIUuftxKo>

**El mono sílabo** (4 horas de canciones de las sílabas que se pueden trabajar en diferentes clases)

**Fuente:** <https://www.youtube.com/watch?v=c2peYoOxNck>

**Anexo 4:** audiolibro creado con modificaciones en sus personajes y escenarios

**El lobo que ayudó a caperucita**

**Fuente:** <https://www.youtube.com/watch?v=7fVcMNGp2mk>

# UCUENCA

Anexo 5: mural con diferentes opciones de personajes y escenarios del cuento de los audiolibros

## Personajes del audiolibro “El lobo que ayudó a caperucita”

### Caperucita



Fuente: <http://4.bp.blogspot.com/->

[0Du42IIdLJY/T1uSej404RI/AAAAAAAAAClo/4ZQwjCt8adk/s1600/Sin%20Bt%25C3%25ADtulo-1.png](http://4.bp.blogspot.com/-0Du42IIdLJY/T1uSej404RI/AAAAAAAAAClo/4ZQwjCt8adk/s1600/Sin%20Bt%25C3%25ADtulo-1.png)

### Lobo



Fuente: <https://www.pinterest.com.mx/pin/671036413202424053/>



**Fuente:** [https://www.freepik.es/vector-premium/sonriente-hombre-lobo-dibujos-animados\\_3220872.htm](https://www.freepik.es/vector-premium/sonriente-hombre-lobo-dibujos-animados_3220872.htm)

## Cerditos

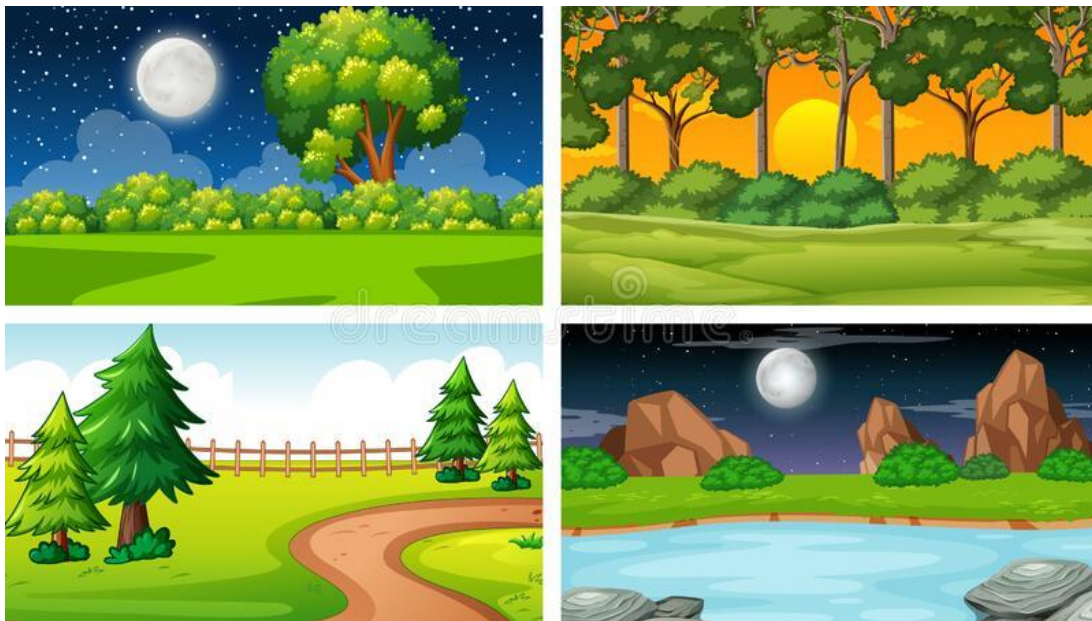


**Fuente:** <https://campuseducativo.santafe.edu.ar/los-tres-cerditos-audiocuento/>



**Fuente:** <https://blogsaverroes.juntadeandalucia.es/mariadelmaraudicionylenguaje/los-3-cerditos/>

## Escenarios del audiolibro “El lobo que ayudó a caperucita”



**Fuente:** <https://es.dreamstime.com/cuatro-escenarios-diferentes-de-parque-natural-y-bosque-e-ilustraci%C3%B3n-forestal-image219737100>

**Anexo 6:** canciones que se podrían analizar en 4° E.G.B.

Diego Torres - **Color Esperanza**

**Fuente:** <https://www.youtube.com/watch?v=Nb1VOQRs-Vs>

Camilo y Evaluna - **Índigo**

**Fuente:** <https://www.youtube.com/watch?v=DriCCFRQlj8>

Gian Franco Pagliaro - **Resistiré**

**Fuente:** <https://www.youtube.com/watch?v=jTJI5x-02nk>

## Anexo 7: tabla con las preguntas para analizar la canción

<b>Tabla para el análisis de la canción</b>					
<b>Título de la canción</b>					
<b>Grupo # 1</b>	<b>Grupo # 2</b>	<b>Grupo # 3</b>	<b>Grupo # 4</b>	<b>Grupo # 5</b>	<b>Grupo # 6</b>
¿Qué nos dice la canción?	¿Qué no está diciendo la canción?	¿A quiénes lo dice?	¿Quién lo dice?	Si tuvieras autor o autora de la canción a tu lado ¿Qué le dirías?	Si pudieras cambiar una parte de la canción ¿Qué parte la cambiarías y por qué?
Respuesta grupo #1	Respuesta grupo #2	Respuesta grupo #3	Respuesta grupo #4	Respuesta grupo #5	Respuesta grupo #6

## Anexo 8: tabla llenada como ejemplo

<b>Tabla para el análisis de la canción</b>		
<b>Color esperanza</b>		
<b>Grupo # 1</b>	<b>Grupo # 2</b>	<b>Grupo # 3</b>
¿Qué nos dice la canción?	¿Qué no está diciendo la canción?	¿A quiénes lo dice?
<b>Respuesta grupo #1</b>	<b>Respuesta grupo #2</b>	<b>Respuesta grupo #3</b>
La canción nos dice que a pesar de pasar por momentos difíciles en la vida debemos recordar los buenos momentos para aferrarnos a ellos, y así, tener fuerzas para continuar. Indicándonos que dejemos el pasado atrás, y nos forjemos un mejor futuro.	La canción no está diciendo los problemas que a veces atraviesa la sociedad y los individuos. Además, no da a conocer cómo se puede salir de aquellos momentos tristes que a veces se afronta.	Se lo dice a todas esas personas que están enfrentando momentos de tristeza o cansancio, brindando una motivación para dejar el negativismo al lado, y afrontar la vida desde las cosas buenas y positivas que se presentan.
<b>Grupo # 4</b>	<b>Grupo # 5</b>	<b>Grupo # 6</b>

# UCUENCA

¿Quién lo dice? ¿Cómo lo dice?	Si tuvieras autor o autora de la canción a tu lado ¿Qué le dirías?	Si pudieras cambiar una parte de la canción ¿Qué parte la cambiarías y por qué?
<b>Respuesta grupo #4</b>	<b>Respuesta grupo #5</b>	<b>Respuesta grupo #6</b>
Lo dice el cantante Diego Torres. Lo dice mediante frases de aliento como “pintarse la cara color esperanza”.	Si yo tuviera al autor de la canción frente a mí, le diría que la canción es muy bonita. También le consultaría ¿qué pensó o qué le inspiró para escribir esa canción?	Si pudiera cambiar una parte de la canción, cambiaría lo siguiente: “tentar al futuro con el corazón”. Porque creo que al futuro hay que tentarlo con objetividad, y en ocasiones al pensar con el corazón se basa en lo subjetivo.

**Anexo 9:** cartel para colocar en el aula en 2° E.G.B. para la escritura



**Fuente:** <https://pin.it/5149I8Y>

Anexo 10: ejemplos de cuentos cortos, frases o palabras

## MICROCuento CIRCULAR

Una lombriz de tierra fue comida por un pájaro, de tal forma que llegó a ser parte de él. El pájaro fue comido por un gato, de tal forma que llegó a ser parte de él. El gato fue comido por un lobo, de tal forma que llegó a ser parte de él. El lobo murió debido a problemas cardíacos - ya que comía mucha carne - y se integró a la tierra, de forma que llegó a ser parte de ella. De la tierra salió una lombriz...

- Luis Eduardo Vivero.



Fuente: <https://images.app.goo.gl/hMQ7acApNwphVDQU8>

## "El Salto"

Hasta entonces era una tarde cualquiera, de un día cualquiera. Todos se encontraban tranquilos en sus casas, comenzando a acostumbrarse a este nuevo estilo de vida. El encierro era la nueva modalidad a la cual había que adaptarse.

Sin embargo, ahí se encontraba Él, de pie en aquel balcón, sucumbido en los más profundos temores que jamás había experimentado con anterioridad. ¿Cómo pretender que nada estaba ocurriendo? ¿Cómo seguir con una vida, actuando como si todo estuviese normal?

Atónitas, lo miraban su mujer y su nieta. No podían creer lo que estaban observando. Llevaban recién un mes encerrados y la calma de aquel hogar ya comenzaba a desplomarse.

Fuente: <https://images.app.goo.gl/kSoAfmrevFpp6yd86>



## Frases

- Hay que ser felices, no perfectos.
- Cada día trae una nueva oportunidad.
- Si no suma, que no reste.
- Ser sencillo es lo que te hace grande.
- Cree en ti y todo será posible.
- En los pequeños gestos, se ve la grandeza de las personas.
- Tu grandeza no es lo que tienes, es lo que das.
- Amistad es una mano extendida, una sonrisa que te anima, una mirada que te comprende, una lágrima que se une a tu dolor y una palabra que te dice aquí estoy.
- Los amigos son como las estrellas, no siempre los puedes ver, pero sabes que están ahí.
- Un amigo es a quien le bastan unos momentos para dibujarte una sonrisa.

**Fuente:** <https://www.tinyrockets.app/blog/frases-motivadoras>

## Palabras

Mundo, psicólogo, felicidad, amistad, hola, estudiar, admiración, estación, canción, fútbol.

**Anexo 11:** mural para la participación de los niños en la lectura



**Fuente:** autoría propia

# UCUENCA

Anexo 12: ejemplos de poemas, microcuentos, leyendas, reflexiones, lecturas científicas

paraBebés

## DENTRO DE UNA PERA

Dentro de una pera vivía un gusano,  
y cuando tenía hambre le daba un bocado.  
Tanto, tanto, tanto, la mordisqueó  
que al cabo de un tiempo,  
sin casa se quedó.



Fuente: <https://images.app.goo.gl/ZDz7c2JqGqJUaeae8>

paraBebés

## LA LUNA Y EL SOL

La luna es muy pequeña,  
y el sol es muy mayor.  
La luna tiene frío,  
y el sol tiene calor.  
La luna está de noche,  
y el sol está de día.  
Aplaudir, aplaudir con la luna y el sol.




Fuente: <https://images.app.goo.gl/eKgRtCPvYZVksj1Y6>

## Microcuento

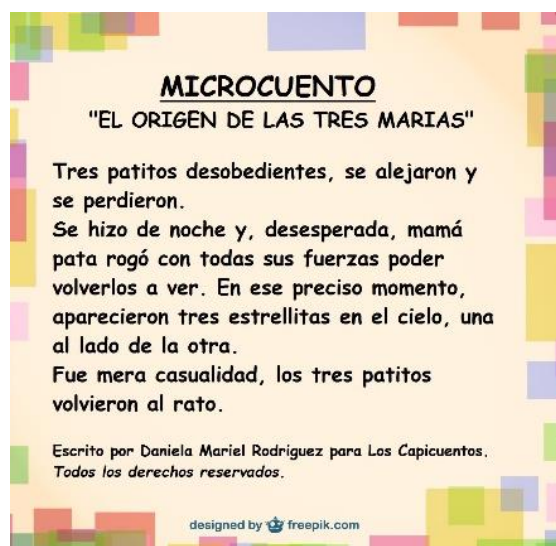
### MICROMUNDO

El niño perdió el control de la patineta y salió volando por el aire. Afortunadamente una gota de agua absorbió el impacto, por lo que el pequeño salió ileso. Eso sí, tuvo que ser rescatado por el salvavidas del pueblo, un mosquito azul.

- Luis Eduardo Vivero.



Fuente: <https://images.app.goo.gl/f6cBjFUjepwUL4Gr7>



**Fuente:** <https://images.app.goo.gl/ZAueQYDCy5h712h8A>

## Reflexiones

- Nuestro mejor maestro, es nuestro último error.
- Con las cinco letras que se escribe tarde, no podemos escribir ahora.
- El error es mirar lo de ayer con los ojos de hoy.
- No prometas estando feliz, no respondas estando enojado, no decidas estando dolido, no actúes si no estás convencido.

No lo pienses mucho, solo comienza y da el primer paso.

**Fuente:** <https://norfipc.com/facebook/frases-reflexiones-para-meditar-comprender-que-vivimos.php>

## Lecturas científicas

### Feroces, pero vulnerables

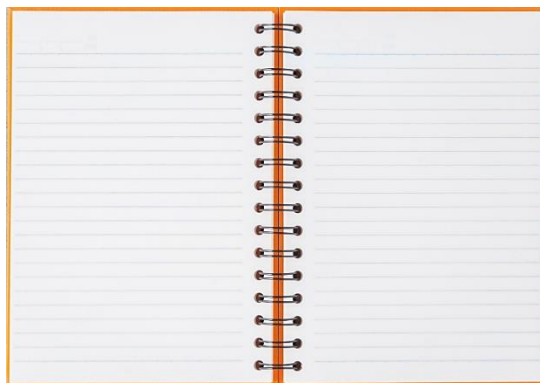
El tigre es el felino más grande del mundo. Hace un tiempo atrás llegaron a existir nueve subespecies de tigres, pero debido a la caza desahogada y deterioro del hábitat, tres subespecies se encuentran extintas, estas son el tigre de Bali, tigre de Caspian y tigre de Java. Las especies sobrevivientes son: el tigre de Bengala, Tigre de Indochina, tigre malayo, Tigre de Sumatra, Tigre siberiano y Tigre del sur de China.

La mayoría de los tigres tienen un pelaje de color naranja con una serie de rayas oscuras de color marrón y un área intermedia blanca. Al igual que las huellas digitales de las personas, el patrón de rayas es único a cada tigre y es utilizado por los científicos para identificarlos en la naturaleza.

**Fuente:** <https://arbolabc.com/animales-para-ninos/mamiferos/tigre>

**Anexo 13:** ejemplo de cómo podría estructurarse el cuaderno con la estrategia de escribir en 2° E.G.B.

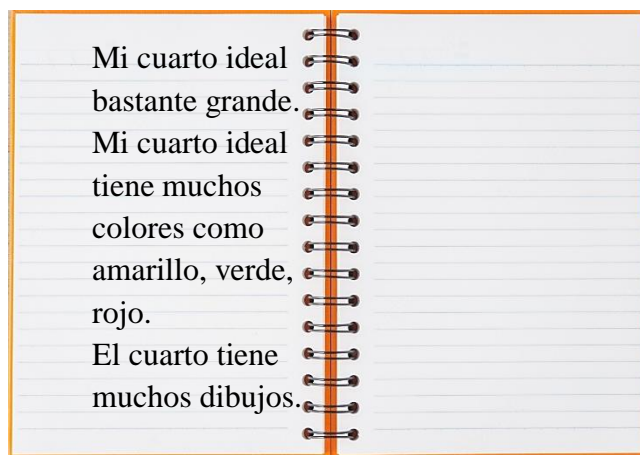
Primera semana: crean la estructura del cuaderno con los materiales solicitados.



Segunda semana

### **Pre-escritura:**

Escriben en un cuaderno de borrador ideas o características con base al tema de su casa ideal, su cuarto, sala, cocina, sala de juegos y patio ideales.



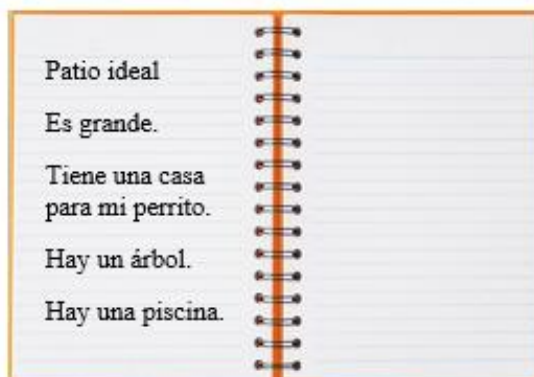
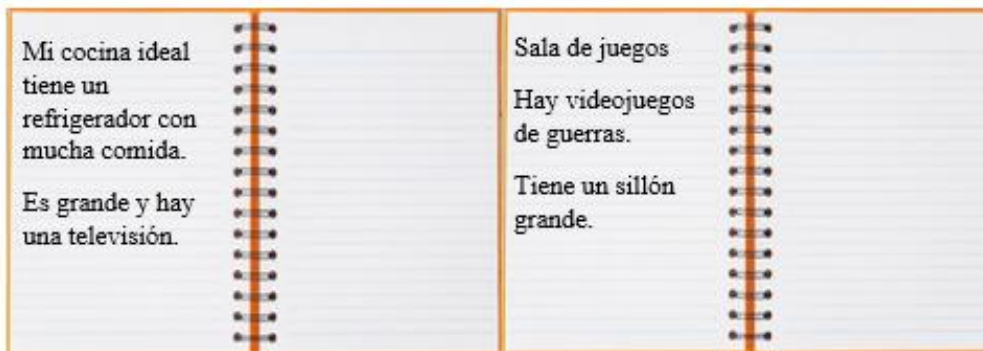
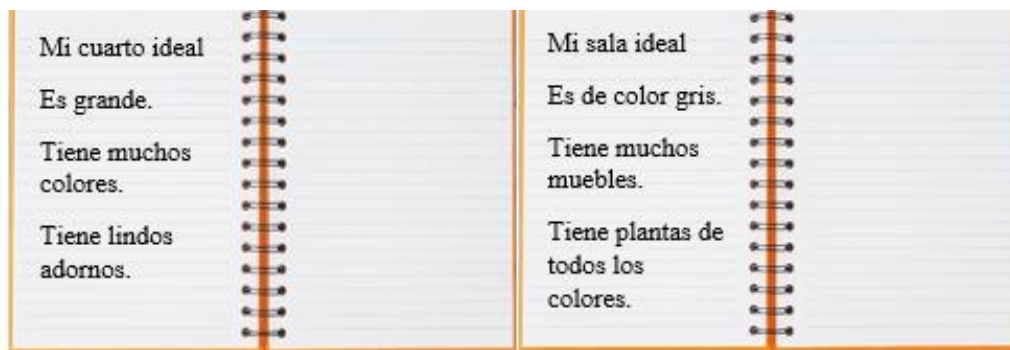
### **Escritura**

- Corrigen los errores de su escrito.

### **Post- escritura**

- Llenan las 5 primeras hojas con las ideas o características cortas, ya corregidas, en cada hoja anotan un tema específico.

# UCUENCA



**Observación:** en cada semana se repite el proceso de pre-escritura, escritura y post-escritura.

Cuarta semana: adornan su cuaderno con los materiales que tienen.

Realizan la portada de acuerdo a su gusto.



# UCUENCA

**Anexo 14:** ejemplo de cómo podría estructurarse el diario con la estrategia de escribir en 3° E.G.B.

## Pre-escritura

En la primera semana, los estudiantes escriben en un cuaderno de borrador oraciones completas de situaciones agradables, no muy agradables y tristes que les han ocurrido durante la semana.

- El día lunes llegué tarde a la escuela por dormir mucho.
- El día martes en la escuela jugué básquet con mis amigos.
- El día miércoles almorcé una rica comida que era arroz con pollo y papas fritas.
- El día jueves salí pronto de la escuela por un programa que hubo por el día de la madre.
- El día viernes me caí en el recreo, pues un compañero me metió el pie.

## Escritura

En la segunda semana: llenan las 7 primeras hojas con párrafos formados a partir de oraciones completas de situaciones agradables, no muy agradables y tristes que les han ocurrido durante la semana. Para ello, colocan una imagen que acompañe a las oraciones o frases.



## Post-escritura

Llenan las 7 primeras hojas con los párrafos ya corregidos.

# UCUENCA



**Observación:** se repite el proceso de pre-escritura, escritura y post-escritura cada semana (son cuatro semanas para completar la actividad).

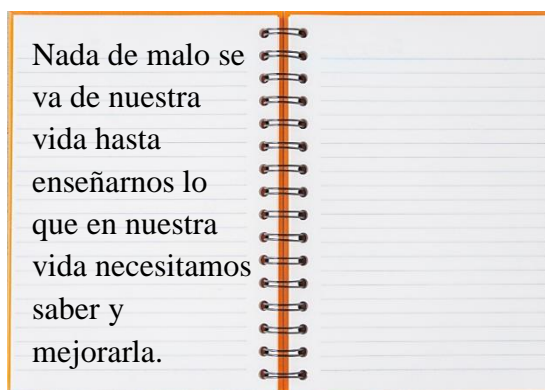
**Recomendación:** la post-escritura se puede realizar en el mismo diario, para que el estudiante sea consciente de las fallas cometidas.

**Anexo 15:** ejemplo de cómo podría estructurarse el cuaderno con la leyenda creada en la estrategia de escribir en 4° E.G.B.

## Primera semana

### Pre-escritura

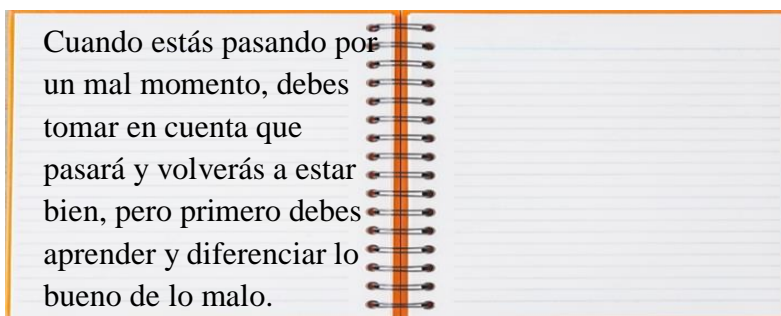
Anotan ideas mediante oraciones completas sobre una lección de vida que hayan aprendido o alguien les haya contado.



Segunda semana

## Escritura

Crean párrafos de acuerdo a las ideas anotadas, utilizando conectores, puntos y comas.



Tercera semana

## Post-escritura

- Escriben cada párrafo en una hoja del cuaderno creado para redactar su fábula.
- Adornan su cuaderno de acuerdo a su gusto y materiales que tienen. Realizan la portada de acuerdo a su gusto.



- Cuarta semana: escriben una reflexión sobre lo que escribieron.

