

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN**



**Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectoescritura en  
estudiantes de segundo grado de primaria dentro de un contexto de  
educación remota en una escuela pública del distrito de Pueblo Libre**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN  
EDUCACIÓN CON ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN  
PRIMARIA**

**AUTORA:**  
Diestra de la Cruz, Andrea del Pilar

**ASESORA:**  
Bustamante Oliva, Lita Giannina

2020

## *Agradecimientos*

*A Dios, por darme la fuerza y convicción de seguir adelante a pesar de todo*

*A mi asesora, por la paciencia y dedicación en guiarme en este mundo de la investigación-acción*

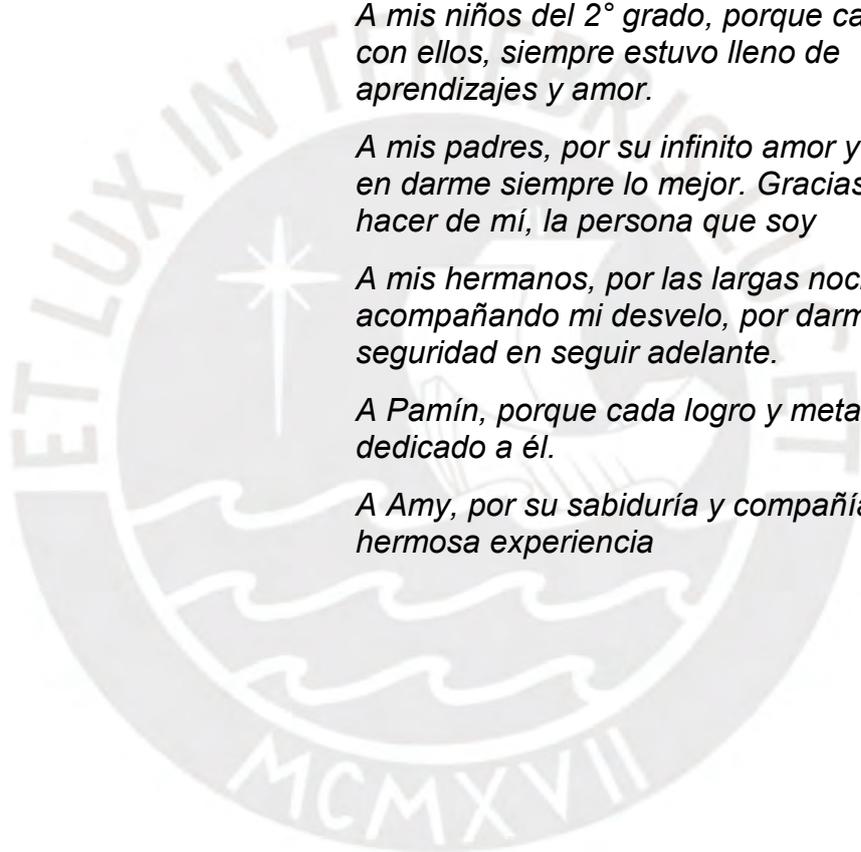
*A mis niños del 2° grado, porque cada día con ellos, siempre estuvo lleno de aprendizajes y amor.*

*A mis padres, por su infinito amor y esfuerzo en darme siempre lo mejor. Gracias por hacer de mí, la persona que soy*

*A mis hermanos, por las largas noches acompañando mi desvelo, por darme la seguridad en seguir adelante.*

*A Pamín, porque cada logro y meta sea dedicado a él.*

*A Amy, por su sabiduría y compañía en esta hermosa experiencia*



## RESUMEN

Cuando hablamos sobre el desarrollo de la lectoescritura en el Perú, aún se sabe que existe arduo trabajo por realizar, sobre todo en el tercer ciclo de Educación Básica Regular, pues, según Ballestas (2015), desde los primeros años de formación primaria, la lectura y escritura permiten desarrollar una cultura de lectura y potenciar sus habilidades de comprensión y producción de textos. A este trabajo se suma la nueva modalidad de educación remota, propuesta a partir del Estado de Emergencia, producto de la pandemia por Covid-19. Es por ello que, tomando en cuenta estas dos situaciones, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué tipo de estrategias didácticas favorecen el aprendizaje de la lectoescritura dentro de un contexto de educación remota en una escuela pública? Para responder a ello, el objetivo es implementar una propuesta didáctica que favorezca el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de primaria dentro de un contexto de educación remota en una escuela pública de Lima. Asimismo, el método aplicado es el de investigación-acción, pues, se propone un plan en respuesta a la problemática. Este plan contempla estrategias didácticas que responden a los enfoques comunicativo y balanceado. Del mismo modo, para la recogida de información, se utiliza el diario pedagógico y la entrevista semiestructurada. Es así que el proyecto de investigación busca brindar, al docente, posibles estrategias del aprendizaje de la lectoescritura, pertinentes en su aplicación, dentro de la modalidad de educación remota.

**Palabras claves:** Lectoescritura, enfoque comunicativo, enfoque balanceado, estrategias didácticas, educación remota.

## ABSTRACT

When we talk about the development of literacy in Peru, it is still known that there is hard work to be done, especially in the third cycle of Regular Basic Education, because, according to Ballestas (2015), from the first years of primary education, reading and writing allow you to develop a reading culture and enhance comprehension and text production skills. To this work is added the new modality of remote education, proposed from the State of Emergency, product of the Covid-19 pandemic. That is why, taking these two situations into account, the following research question is posed: What type of didactic strategies favor the learning of literacy within a remote education context in a public school? To respond to this, the objective is to implement a didactic proposal that favors the learning of literacy in second grade primary school students within a remote education context in a public school in Lima. Likewise, the applied method is action-research, since a plan is proposed in response to the problem. This plan includes didactic strategies that respond to communicative and balanced approaches. Similarly, for the collection of information, the pedagogical diary and the semi-structured interview are used. Thus, the research project seeks to provide the teacher with possible strategies for learning to read and write, relevant in their application, within the modality of remote education.

**Keywords:** Literacy, communicative approach, balanced approach, didactic strategies, remote education.

## Índice

INTRODUCCIÓN.....	VII
PRIMERA PARTE: MARCO CONCEPTUAL .....	10
CAPÍTULO 1.....	10
APROXIMACIÓN CONCEPTUAL DE LA LECTOESCRITURA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA .....	10
1.1. ¿Qué se entiende por lectoescritura? .....	10
1.2. Importancia de la lectoescritura en el III ciclo de la Educación Básica Regular. 12	
1.3. Enfoques de lectoescritura desde la perspectiva socioconstructivista .....	14
1.3.1. Enfoque Comunicativo.....	15
1.3.1.1. ¿Qué es el Enfoque Comunicativo?.....	17
1.3.1.2. Características del Enfoque Comunicativo.....	18
1.3.1.3. Estrategias del Enfoque Comunicativo.....	19
1.3.1.4. El Enfoque Comunicativo en el Currículo Nacional.....	22
1.3.2. Enfoque Balanceado.....	21
1.3.2.1. ¿Qué es el Enfoque Balanceado?.....	25
1.3.2.2. Características del Enfoque Balanceado.....	25
1.3.2.3. Proceso de lectura y escritura.....	27
a. Fases del proceso de lectura.....	27
a.1. Prelectura.....	28
a.1.1. Estrategias de la fase Prelectura.....	28
a.1.1.1. Activación de conocimientos previos.....	29
a.1.1.2. Reconocer propósito de lectura.....	29
a.1.1.3. Planificación de lectura.....	29
a.2. Lectura.....	30
a.2.1. Estrategias de la fase Lectura.....	30
a.2.1.1. Lectura en voz alta.....	30
a.2.1.2. Lectura compartida.....	31
a.2.1.3. Lectura guiada.....	32

a.2.1.4. Lectura independiente.....	33
a.3. Después de la lectura.....	34
a.3.1. Estrategias de la fase Después de la lectura.....	34
a.3.1.1. Participación en diálogo.....	34
a.3.1.2. Registro de lo leído.....	35
b. Fases del proceso de escritura.....	36
b.1. Preescritura.....	36
b.1.1. Estrategias de la fase de preescritura.....	36
b.1.1.1. Elegir un tema.....	37
b.1.1.2. Consideración de propósito y género.....	37
b.1.1.3. Organización de ideas.....	38
b.2. Escritura.....	39
b.2.1. Estrategias de la fase Escritura.....	39
b.2.1.1. Escritura interactiva.....	39
b.2.1.2. Escritura independiente.....	39
b.3. Después de la escritura.....	40
b.3.1. Estrategias de la fase Después de la escritura.....	41
b.3.1.1. Revisión.....	41
b.3.1.2. Edición.....	41
b.3.1.3. Publicación.....	42
c. La minilección en el proceso de lectoescritura.....	44
1.4. La lectoescritura en una modalidad de educación a distancia.....	41
1.4.1. Aproximación pedagógica.....	42
1.4.2. Características.....	44
1.4.3. Rol del docente.....	45
1.4.4. Rol del estudiante.....	46
CAPÍTULO 2.....	48
La modalidad de Educación remota en el Perú.....	48
2.1. Origen y causas de la educación remota en el Perú.....	49
2.2. Características de una educación remota.....	50
2.3. Escenarios de la educación remota.....	53
2.3.1. Escenarios con conectividad.....	53
2.3.1.1. Rol de los agentes educativos.....	54

2.3.1.1.1. Rol del docente.....	55
2.3.1.1.2. Rol del estudiante.....	56
2.3.1.2 Desafíos de los espacios con conectividad .....	57
2.3.2. Escenarios sin conectividad .....	57
2.3.2.1. Rol de los agentes educativos.....	59
2.3.2.1.1. Rol del docente.....	59
2.3.2.1.2. Rol del estudiante.....	61
2.3.2.2. Desafíos de los espacios sin conectividad.....	62
2.4. El programa Aprendo en Casa en la educación remota.....	62
SEGUNDA PARTE: EL DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	64
3.1. El método de investigación-acción .....	64
3.2. Marco contextual.....	66
3.3.  Problematización y objetivos de la investigación .....	70
3.4.  Plan de acción .....	71
3.5.  Técnicas e instrumentos para analizar y organizar la información.....	83
3.5.1.  El diario pedagógico .....	83
3.5.2.  La guía de entrevista .....	85
3.6.  Procedimientos éticos aplicados a la investigación .....	88
TERCERA PARTE: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS.....	89
4.1. Narración del análisis e interpretación del proceso de investigación-acción.....	89
4.2. Lecciones aprendidas.....	130
Referencias .....	133
ANEXOS.....	138
ANEXO 1: MODELOS DE CONSENTIMIENTOS INFORMADOS.....	138
ANEXO 2: INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN.....	142
ANEXO 3: MATRICES DE RECOJO DE INFORMACIÓN .....	151
ANEXO 4: SESIONES DE CLASE APLICADAS.....	176

## INTRODUCCIÓN

El tercer ciclo de la Educación Básica Regular es relevante en el desarrollo de la lectoescritura, puesto que, el niño se forma para ser un comunicador competente, capaz de desenvolverse en el contexto donde se encuentre. Por ello, Thompson (2013) menciona que el desarrollo de la lectoescritura, en los primeros años de escolaridad, permite generar nuevos conocimientos que proporciona la lectura y una eficaz comunicación asertiva, que proporciona la escritura.

Sin embargo, en el Perú, aún existen retos que superar, para lograr un eficaz aprendizaje de la lectoescritura en la escuela. Esto se debe a que aún se trabaja con textos alejados de la vida real y es constante el aprendizaje por repetición. Ramos (2011), considera que la escuela en el Perú aún no forma lectores, debido a que desde el primer grado vemos la lectura como una obligación. Un ejemplo claro son los resultados de la evaluación de lectura en la prueba ECE, los cuales mostraron que, en el segundo grado de primaria, el 58.6% de los evaluados se encuentra en el nivel denominado *En proceso* (MINEDU, 2019). Del mismo modo, Según MINEDU (2018), con respecto a las evaluaciones PISA, los resultados de ese año de la evaluación de lectura, colocaron al Perú en la posición sesenta y cinco de setenta y ocho con un puntaje de cuatrocientos uno y teniendo al 54.4% de los estudiantes en el nivel uno. Es decir que el país se encuentra entre los quince últimos puestos con relación al desarrollo de la lectura y, de los seis niveles de desempeño que se evalúa, más de la mitad de los estudiantes se encuentra en el primer nivel, el cual viene a ser el más bajo.

Ante esta compleja situación sobre el desarrollo de la lectoescritura en el Perú, se suma un hecho trágico en todo el mundo, pues a nivel mundial se declara una pandemia producto del virus Covid-19. Declarando confinamiento por Estado de

Emergencia Sanitaria en todos los países. A raíz de ello, y en la búsqueda de no perder el ciclo escolar, el Ministerio de Educación del Perú, pone en práctica la nueva modalidad de Educación remota, la cual comenzó como una modalidad de emergencia. No obstante, pese a su búsqueda por reducir la tasa de deserción escolar, aquello implicó un mayor reto por el cambio de perspectiva del docente, quien veía en las tecnologías, ciertas dificultades en uso y aplicación, así como adaptabilidad a la metodología de enseñanza.

Estas dos situaciones halladas en el contexto peruano no fueron ajenas al entorno escolar donde se realizaba la investigación y, por el contrario, resultaba ser el reflejo de todo lo mencionado. Es así que, partiendo de la necesidad de desarrollar adecuadamente un proceso de lectoescritura significativo y funcional, capaz de trabajarse pertinentemente en esta nueva modalidad de educación remota, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué tipo de estrategias didácticas favorecen el aprendizaje de la lectoescritura dentro de un contexto de educación remota en una escuela pública?

Para dar respuesta a esta problemática, el objetivo principal de la presente investigación es implementar una propuesta didáctica que favorezca el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de primaria, dentro del contexto de una educación remota en una escuela pública de Lima. Asimismo, de este se desprenden dos objetivos específicos. El primero consiste en diseñar una propuesta didáctica para el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de primaria, dentro de un contexto de educación remota, y el segundo, es aplicar intervenciones pedagógicas que promuevan el aprendizaje de la lectura y escritura en un segundo grado de primaria dentro del contexto de educación remota

Por lo tanto, el método de investigación a utilizar viene a ser el de investigación-acción, pues se busca generar una transformación pedagógica en favor al desempeño del docente y aprendizaje del estudiante. Según Díaz (2017), este se orienta a mejorar la práctica educativa o pedagógica para buscar un cambio desde la innovación. Así, se propondrá y aplicará un plan de acción que dé respuesta a la pregunta y tome en cuenta los objetivos de la investigación.

Para ello, el proyecto a desarrollar, presentará una perspectiva socioconstructivista, en la que se propondrán estrategias didácticas que respondan al enfoque comunicativo y balanceado de lectoescritura.

Del mismo modo, los instrumentos aplicados durante la investigación fueron el diario de campo y la entrevista semiestructurada, pues aquellos permitieron el recojo de información sobre la propuesta aplicada para pasar posteriormente a una organización en matrices, que facilitarían el análisis e interpretación.

El presente informe está constituido por tres secciones. La primera describe el marco conceptual sobre la aproximación conceptual de la lectoescritura en la educación primaria y la modalidad de educación remota. La segunda explica el diseño metodológico aplicado en la investigación. La tercera sección muestra la narración del análisis e interpretación del proceso de investigación realizado. Finalmente, se rescatan las lecciones aprendidas en el desarrollo del proyecto. De manera que, la investigación permite compartir una batería de estrategias propuestas desde el socioconstructivismo con el fin de desarrollar un aprendizaje de la lectura y escritura eficaz, funcional y pertinente en un contexto de educación remota.

# **PRIMERA PARTE: MARCO CONCEPTUAL**

## **CAPÍTULO 1**

### **APROXIMACIÓN CONCEPTUAL DE LA LECTOESCRITURA EN LA EDUCACIÓN PRIMARIA**

La finalidad del presente capítulo es comprender en qué consiste la lectoescritura y su relevancia en los primeros años de la educación primaria. Asimismo, se definirán aquellos enfoques en donde la lectoescritura es trabajada desde la práctica social, así como las repercusiones que estas conllevan en el desarrollo del aprendizaje en los niños.

#### **1.1. ¿Qué se entiende por lectoescritura?**

Hablar de lectoescritura, implica referirse a un proceso largo y complejo que involucra aspectos tanto cognitivos como sociales, con la finalidad de desarrollar comunicadores competentes y capaces de desenvolverse en el entorno donde se encuentren. Al respecto, Santoyo (2014) afirma que la lectoescritura viene a ser un proceso estructurado, capaz de construir en la persona, una serie de competencias y habilidades lingüísticas para poder relacionarse con el entorno próximo. Asimismo, el autor señala que, tanto la lectura como la escritura son dos elementos que van de la mano, puesto que, al leer se atribuye, directamente un sentido a un lenguaje escrito, y al escribir, se exterioriza la propia subjetividad, conocimientos, percepciones y sentimientos. Debido a ello, trabajar estos dos elementos sin relacionarlos implicaría un desbalance e incongruencia dentro de este proceso.

Por otro lado, como se mencionó anteriormente, el desarrollo de la lectoescritura involucra ciertos factores, tanto internos como externos, por lo que su relación con el contexto será necesaria para un eficaz proceso. Montealegre y Forero (2006) mencionan que el aprendizaje de la lectoescritura está

condicionado por factores genéticos, personales y ambientales. Por lo tanto, el dominio cognoscitivo deberá ajustarse tanto a las potencialidades del estudiante, como al entorno donde se encuentra, adaptándose a este para generar aprendizajes que respondan a una realidad.

Ahora bien, aunque lo mencionado, hasta el momento, ha permitido visualizar un panorama amplio de lo que es la lectoescritura, lo cierto es que, para entender este proceso, se requiere conocer sus procedimientos metodológicos, ya que cada uno apunta a un fin diferente. Por tanto, cuando se habla de lectoescritura, se debe tomar en cuenta que esta no posee una única definición, sino que, al ser tan amplia y tan diversamente trabajada, va a presentar diferentes conceptualizaciones.

A continuación, se va a destacar dos conceptualizaciones vigentes con respecto a la lectoescritura. Montealegre y Forero (2006) consideran que la lectoescritura consiste en apropiarse de un sistema de símbolos que se van a ir decodificando a partir de la repetición. Santoyo (2014) menciona que este proceso se encuentra limitado al ejercicio de la repetición y dibujo de letras de manera mecánica, donde la ortografía y la gramática se consolidan desde la memorización de normas, teniendo como eficaz estrategia al ejercicio del dictado. Dentro de esta definición, se toma en cuenta la relación de las letras y los fonemas para desarrollar la lectura y luego la escritura.

Por último, la segunda definición de la lectoescritura y la que actualmente se está implementando en las aulas de clase, según Kaufman (2013), es la que postula que este proceso se aprende leyendo y escribiendo. En otras palabras, la lectoescritura es un aprendizaje que se va construyendo a partir de una exploración libre, lúdica y contextualizada, cuyo fin sea aprender teniendo en cuenta la práctica social. Ahora bien, Baeza (2006), quien trabaja bajo esa definición, menciona que la lectoescritura se toma como un proceso de aprendizaje desarrollado por los niños de manera autónoma dentro de un contexto social y cultural, donde la interacción, propuesta del estudiante y guía del docente son relevantes para el aprendizaje.

A partir de ello, es necesario mencionar que ninguna de las definiciones mencionadas debe ser considerada como adecuada e inadecuada práctica, ya que cada una ha respondido a un contexto y una necesidad. Sin embargo, la definición de lectoescritura que se buscará priorizar durante la investigación vendrá a ser la última mencionada, ya que es la que se encuentra vigente en la actualidad y responde a un enfoque de enseñanza-aprendizaje considerado pertinente en la sociedad de hoy.

Habiendo aclarado lo que se entiende por lectoescritura, es necesario explicar la relevancia que posee este proceso, sobre todo en el tercer ciclo de la Educación Básica Regular, donde el niño comienza a introducirse al contexto letrado y va tomando conciencia del rol que presenta un comunicador para desenvolverse plenamente en el entorno donde se encuentre. Por lo tanto, en el siguiente punto, se mostrarán aquellos elementos que le proporcionan relevancia al proceso de lectoescritura.

## **1.2. Importancia de la lectoescritura en el III ciclo de la Educación Básica Regular**

El lenguaje resulta ser la herramienta más relevante que utiliza la persona para la socialización con su entorno y el establecimiento de relaciones afectivas. Del mismo modo, es el camino que permite la transmisión de conocimientos, posturas y pensamientos, es decir, es el recurso que favorece el desarrollo de personas críticas y autónomas. Es por ello que Sánchez (2009) considera que el proceso de lectoescritura viene a ser uno de los aprendizajes más importantes en la primera etapa de la educación escolar porque permite ir alcanzando lo mencionado anteriormente.

Del mismo modo, Thompson (2013) menciona que la lectoescritura es la base de todo aprendizaje, pues, si el educando no logra desarrollarlas, de manera pertinente, en los primeros años de escolaridad, es posible que se dificulte el aprendizaje de nuevos conocimientos y se genere una ineficaz comunicación asertiva. A partir de ello, se comprende que la lectura y escritura son recursos necesarios para generar comunicadores competentes, los cuales, según Lerner (2001), serán capaces de elegir material escrito para la búsqueda

de soluciones y no se limiten a ser alumnos que oralizan un texto seleccionado por otro.

Por otro lado, según lo anteriormente expuesto, leer y escribir son instrumentos que deben ir de la mano en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que aquellos permiten organizar los pensamientos, así como interpretar e interactuar con el mundo que los rodea. Es por ello que, Lerner (2001) los considera como un derecho legítimo, sobre todo en la primera etapa de escolaridad, en la medida en que en ella se orienta y encamina al estudiante hacia un aprendizaje significativo y relevante de la lectoescritura, útil en la vida cotidiana.

Ahora bien, dentro del contexto peruano, existe la necesidad de generar significatividad en el aprendizaje de la lectoescritura en el tercer ciclo de Educación Básica Regular. Según MINEDU (2016), desde el tercer ciclo, el estudiante deberá ir desarrollando competencias comunicativas, con el fin de interactuar con los demás, comprender y construir su realidad. Para ello, es necesario el uso del lenguaje, el cual, desde el área de Comunicación, deberá contribuir a la comprensión del mundo contemporáneo, la toma de decisiones y el actuar ético en los diferentes ámbitos de la vida. Del mismo modo, es en este ciclo, donde se le prepara al estudiante para ser un lector y escritor autónomo, quien, a partir de la mediación del docente, construirá un conjunto de ideas, saberes y habilidades que le permitan lograr lo antes mencionado

Asimismo, para Solís, Baeza y Suzuki (2010), el desafío está en promover el descubrimiento y uso de la lectoescritura como medio para la reflexión y organización del conocimiento, en lugar de seguir considerándolo como un deber social, el cual tiene que cumplirse en esta primera etapa de escolaridad, sin considerar que el niño no haya aprendido a leer ni escribir de manera competente.

Es a partir de lo mencionado, que se rescató la necesidad de trabajar sobre un adecuado aprendizaje de la lectoescritura en el tercer ciclo de la Educación Básica Regular, el cual invite a la formación de comunicadores competentes. Con esta premisa, se presentarán, a continuación, los enfoques

de lectoescritura que se utilizan en las aulas actualmente, bajo una perspectiva socioconstructivista, con el fin de reconocer su funcionalidad en la vida cotidiana del estudiante.

### **1.3. Enfoques de lectoescritura desde la perspectiva socioconstructivista**

La perspectiva socioconstructivista, dentro del desarrollo de la lectura y escritura, toma en cuenta la misma práctica para generar aprendizajes. Esta perspectiva se basa en que aprender a leer, se adquiere leyendo y a escribir, escribiendo. Mientras que las letras y fonemas se irán descubriendo con la misma práctica. Siguiendo esta línea, Kaufman (2013) menciona que el aprendizaje partirá de la participación en prácticas de lectura y escritura en las que se abordará, a la vez, temas relacionados al lenguaje escrito y al sistema de escritura (letras, signos, entre otros). Es por ello, que esta perspectiva se vinculará en un entorno lector y comunicativo para ir construyendo los aprendizajes.

Asimismo, permite al estudiante, darle significatividad al aprendizaje de la lectoescritura porque parte de su cotidianidad y necesidad de desenvolverse de manera coherente en un entorno comunicativo. Por ello, Cassany, Luna y Sanz (2003) mencionan que el problema de los métodos convencionales de lectoescritura radica en que el niño, muy pocas veces, encuentra útil lo aprendido en las clases de lenguajes para la vida en general. Del mismo modo, el docente se hace consciente de que el estudiante aprende, pero no lo aplica, ya que solo se limita al dictado o corrección de errores ortográficos y vocabulario. Es a partir de estas reflexiones que los autores reconocen la necesidad de desarrollar una alfabetización funcional, la cual implica disponer de la comunicación para la resolución de problemas y para la interacción pertinente con quienes están en nuestro entorno, es decir, ser capaz de desarrollarse con autonomía en el entorno donde se encuentre. Debido a esto, Cassany (2009), resalta la necesidad de no solo limitar a los estudiantes a desarrollar un conjunto de habilidades cognitivas porque la lectura y escritura no se encuentran solo sobre un papel, sino que implican ir más allá, hacia la práctica social, con el fin de desarrollar nuevas habilidades a partir de nuevas prácticas de lectura y escritura.

Es por ello que se propone este aprendizaje desde una perspectiva vinculada al uso social y a la construcción del mismo niño.

Por tanto, respondiendo a su finalidad, esta perspectiva, presenta enfoques que trabajan respetando y considerando los principios de un aprendizaje significativo y contextualizado, donde el niño tiende a ser el protagonista de su aprendizaje, aplica lo aprendido y propone nuevos espacios comunicativos a partir de dos enfoques a desarrollar: el Enfoque comunicativo y el Enfoque balanceado

### **1.3.1. Enfoque comunicativo**

Durante este apartado, se desarrollará la definición del enfoque comunicativo, las características que lo identifican, así como las estrategias desarrolladas en este marco.

#### **1.3.1.1. ¿Qué es el enfoque comunicativo?**

Dentro del desarrollo de la lectoescritura como práctica social, se encuentra el enfoque comunicativo, el cual resulta ser una consecuencia de la necesidad de generar un aprendizaje que responda a una comunicación real y auténtica. Debido a esto, Zebadúa y García (2012) mencionan que este enfoque parte de las necesidades comunicativas del niño y de sus respuestas a estas. Por ello, resulta ser una propuesta didáctica para la enseñanza de lengua y literatura cuyo objetivo esencial es desarrollar la capacidad de comprender y producir diferentes enunciados que respondan a una intención comunicativa en diferentes contextos comunicativos.

Para ello, los autores reconocen la necesidad de desarrollar competencias comunicativas entre el hablante y el entorno, en el cual se contemple mejorar las capacidades de comprensión y producción de textos, así como la capacidad de oír y ser un hablante eficaz en situaciones concretas. Tomando esto en cuenta, se considera que el enfoque no solo trabajará en el uso lingüístico, sino también, en la textualización y contextualización de la lectura, escritura y oralidad, es decir, que prepara al estudiante para saber qué decir, a quién, cuándo, cómo decirlo y qué o cuándo es necesario escuchar, ya que, según Parhuayo (2017), de esta manera, se responderá al objetivo del

lenguaje, que es el comunicar para compartir emociones, ideas, expectativas e información pertinente al entorno.

Por último, en el contexto peruano, el enfoque comunicativo es actualmente trabajado en las aulas de las instituciones públicas. Puesto que, Moreno (2019) menciona que este enfoque se encuentra inmerso en el área de Comunicación, pues las competencias que se desarrollan, desde el Currículo Nacional, buscan la interacción con otras personas, la representatividad en el mundo real y el uso del lenguaje como un medio para el conocimiento.

### **1.3.1.2. Características del enfoque comunicativo**

Las características a mencionar a continuación, resultan ser pertinentes tanto en el contexto como en la necesidad de los estudiantes.

Moreno (2019) considera que este enfoque se caracteriza por desarrollar la interacción social y cultural para la construcción del lenguaje dentro de un contexto. Del mismo modo, resalta la mirada sociocultural ya que la práctica del lenguaje estará ligada al desarrollo de la identidad individual y colectiva, más aún en un país, donde la diversidad cultural resulta ser vasta. Por otro lado, el autor, considera que es reflexivo porque al entender la complejidad del entorno, se pueden crear distintas manifestaciones literarias del país, lo cual permitirá un desarrollo competente del estudiante.

Asimismo, Zebadúa y Valencia (2012) consideran que el actor principal en el desarrollo de la lectoescritura es el niño porque en su práctica se verán reflejados los aprendizajes logrados; mientras que el docente se encargará de construir aquello que permita que el aprendizaje resulte ser significativo. Por tanto, como prioridad, este enfoque, rescata la enseñanza vinculada a los aprendizajes previos, aplicada a situaciones reales y concretas, y en donde el diálogo permita la discusión de ideas, aplicadas en el contexto real.

Por último, otras características a rescatar las menciona Espinosa (2016), quien reconoce que, dentro de este enfoque, el error no se corrige, sino que es un punto de partida para construir aprendizajes; en otras palabras, el error se toma en cuenta como un valor positivo respecto al aprendizaje de la lectoescritura.

Ahora bien, dentro de este enfoque, se desarrollan ciertas estrategias que permiten responder al aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva significativa y útil en el contexto donde se desarrolle el estudiante. De esta manera, el enfoque comunicativo, no solo es un discurso, sino que se lleva a la práctica.

### **1.3.1.3. Estrategias del Enfoque comunicativo**

Existen distintos autores que han desarrollado el trabajo de la lectoescritura, desde una mirada comunicativa. Uno de ellos viene a ser Mendieta (2012) quien propone una serie de estrategias para trabajar un aprendizaje significativo. En primer lugar, promueve actividades que parten de la vida cotidiana, como rotular los objetos que tenemos en casa, etiquetar los juguetes que se tienen y escribir los nombres de quienes jugarán esta semana con ellos. Del mismo modo, dentro del aula, realiza la elaboración de carteles con ayuda del docente y los acuerdos de convivencia.

Tomando en cuenta aquello, un segundo autor que propone estrategias partiendo del contexto del estudiante, es Espinosa (2016), quien reconoce que las estrategias pertinentes dentro de este enfoque son las que permiten crear situaciones y momentos de escritura libre, donde la reflexión sea constante. Asimismo, destaca aquellas en donde se tome en cuenta la cotidianidad del niño como la escritura de su nombre; la elaboración de una invitación de cumpleaños, donde se escriba a partir de sentimientos y deseos; se comparta oralmente y por escrito las actividades de fin de semana; se realice el préstamo de cuentos; se escriba en buzones de mensaje; se realice cuentacuentos en familia; entre otras actividades.

Por otro lado, la autora reconoce que se debe recurrir a los recursos literarios que pueden aparecer en textos cortos, revistas, periódicos, etc. Los cuales se entregará a los niños para que realicen lectura en voz alta y se oriente la entonación, así como se analice lo que han leído a través de preguntas. Este análisis dependerá de la edad del niño.

Roldán (1999) también propone una serie de estrategias para el trabajo comunicativo. Entre estas, se encuentra el *Contrato de clase*, el cual tomará en

cuenta la planificación del curso. Esta estrategia inicia preguntando a los estudiantes sobre las actividades que les gusta y no les gusta realizar en el aula. Cuando hayan reflexionado y ordenado sus ideas, se llegará a un acuerdo sobre estas mismas y se concretará en un papel, como un documento de contrato, en el cual, tanto los niños como el docente, deberán firmar o escribir sus nombres. De esta manera, no solo se han generado acuerdos para el buen desarrollo del curso, sino que se ha llevado a la práctica, el trabajo de las competencias comunicativas, partiendo de una situación real.

Otra estrategia que plantea el autor se denomina *La mejor foto*. Para la realización de esta, el maestro pedirá a sus estudiantes que, en casa, busquen una de sus fotos favoritas. Ya en clase, los niños colocarán un título a su fotografía y escribirán una carta con una creativa descripción sobre esta. Finalizada esta primera parte de la estrategia, el docente mencionará que estas fotos se van a exhibir para elegir una ganadora. Debido a ello, los niños deberán acordar en la elección de cuatro o cinco criterios, en los que se tome en cuenta el título, el texto, la mayor corrección lingüística, la foto, entre otros. Con estos criterios claros, se procederá a la selección. Es necesario tomar en cuenta que el docente ha utilizado esta actividad de creación de criterios para generar la autoevaluación y coevaluación en el proceso de escritura que va desarrollando.

Por último, Fuenmayor y Villasmil (2013) proponen estrategias partiendo de los proyectos que se realizan en otros cursos como el de Ciencias. Para ello, los estudiantes deberán escribir oraciones sobre porqué es importante lo que están realizando en la escuela. Los autores consideran que esta estrategia resulta significativa ya que, a través de esta, los estudiantes ordenarán los elementos oracionales, así como la construcción de párrafos a partir de mensajes ordenados.

Desde lo que se ha mencionado, se comprende que las estrategias de un enfoque comunicativo parten de situaciones didácticas provocadoras. Por ello, una característica principal de estas es el reconocimiento del contexto o situación cotidiana como punto de partida para el desarrollo de la lectoescritura. Del mismo modo, involucra una reflexión constante, un proceso de análisis y una permanente evaluación de lo que se va construyendo. Por otro lado, es preciso enfatizar que las estrategias del enfoque comunicativo no presentan una mirada

procesual, sino abierta a desarrollar la comunicación en cualquier situación o contexto que provoque el docente. Así, responde al propósito de este enfoque, sobre desarrollar comunicadores competentes capaces de desenvolverse en cualquier contexto formal o cotidiano, pues desde la escuela se construyen estos espacios para su aplicación en la vida diaria.

Ahora bien, como se mencionó anteriormente, este enfoque no es ajeno al contexto peruano, pues desde el Ministerio de Educación, se ha planteado la enseñanza del área de Comunicación, desde la mirada del enfoque que se viene desarrollando.

#### **1.3.1.4. El Enfoque Comunicativo en el Currículo Nacional**

El enfoque Comunicativo ha estado presente en el Currículo Nacional por varios años y ha permitido que, desde el área de Comunicación, se trabaje el proceso de lectoescritura desde una mirada pertinente y coherente con las necesidades educativas actuales. Según MINEDU (2016), en el área de Comunicación, el marco teórico y metodológico sobre el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje responde a un enfoque Comunicativo, pues se desarrolla desde la mirada sociocultural y resalta las prácticas sociales para trabajar el lenguaje. Asimismo, es considerado comunicativo porque parte de situaciones reales y comunes donde la comunicación resulta ser necesaria. Por ello, se requiere ser conscientes del uso del lenguaje en diferentes contextos. Debido a esto, es que el área de Comunicación toma en cuenta la reflexión sobre el lenguaje a partir de su utilización. Del mismo modo, se enfatiza en las prácticas sociales porque las situaciones cotidianas son parte de la interacción social y cultural.

Ahora bien, según las Rutas de Aprendizaje (MINEDU, 2015), este enfoque se desarrolla tomando en cuenta dos perspectivas: Perspectiva cognitiva y Perspectiva sociocultural. La primera considera al lenguaje como un instrumento para la construcción de conocimientos y aprendizajes, ya que la lengua materna resulta importante para la estructuración de las experiencias de los estudiantes, así como la contribución a definir su visión del mundo. La perspectiva sociocultural permite establecer diversos tipos de relaciones con los

otros y crear diferentes identidades que sean parte de la vida social. Por ello, se requiere, darles a los niños la oportunidad de reflexionar sobre las variables culturales y el sentido ideológico de las prácticas discursivas.

Del mismo modo, Según MINEDU (2016), el desarrollo de las competencias comunicativas que propone el Currículo parten de la práctica social, donde el estudiante, interactúa y se relaciona con su comunidad, tomando en cuenta la lectura, escritura y expresión oral. Al realizar esta práctica, el estudiante tiene la posibilidad de utilizar un lenguaje oral, tomando en cuenta las repercusiones de lo que puede decir, así como de lo que puede escuchar. Del mismo modo, establecerá una posición crítica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Por lo tanto, el aprendizaje de la lectoescritura, que se propone dentro del Currículo, implica una serie de procesos de construcción más que de decodificación o de comprensión explícita de los textos.

Por otro lado, con relación al desarrollo de la lectura, MINEDU (2016) considera que el Currículo Nacional propone en el estudiante el uso de distintos tipos de recursos para la experiencia lectora y el mundo que los rodea. Aquello implica ser consciente de la significatividad de la comprensión lectora, en el desarrollo de la vida diaria. Por ello, existe un trabajo arduo por construir un significado del texto leído para ser aplicado en el contexto del estudiante. De esta manera, se materializa, el desarrollo de la lectura, desde la práctica social.

Del mismo modo, la escritura, según MINEDU (2016), viene a ser un proceso reflexivo, donde se considera el contexto y el propósito comunicativo, así como una revisión constante de lo que se realiza con el fin de ir mejorando dentro de este proceso. Asimismo, la escritura también se asume como práctica social, en la cual se permitirá interactuar con los otros, empleando un lenguaje escrito creativo y responsable. A partir de esto, se busca que los estudiantes tomen conciencia de las posibilidades y limitaciones del lenguaje, la comunicación y el sentido.

Con respecto a la expresión oral, el Currículo Nacional, la define como una interacción dinámica entre interlocutores para manifestar y comprender ideas y emociones. Por ello, va a suponer un proceso de construcción de sentido

en los diferentes textos orales, ya que el niño alternará roles de hablante y oyente con un propósito comunicativo dentro de la práctica social. Todo ello, permitirá que el niño tenga la posibilidad de utilizar la oralidad de forma creativa y responsable, siendo conscientes de las repercusiones de lo expresado o escuchado (MINEDU, 2016).

Ahora bien, tal como se ha mencionado anteriormente, según MINEDU (2016), el desarrollo de la lectura, escritura y expresión oral en el marco del Enfoque Comunicativo, se trabajará en el área de Comunicación. Puesto que, tiene como objetivo que los niños se desenvuelvan dentro de las competencias comunicativas a través de la interacción, construcción de la realidad, así como del uso del lenguaje. Por lo tanto, los aprendizajes que se buscan lograr en el área van a contribuir a comprender el mundo, tomar decisiones coherentes y pertinentes, así como actuar de manera ética en los distintos ámbitos de la vida. Con todo esto, desde el Currículo Nacional, el área de Comunicación promueve, en el enfoque Comunicativo, las siguientes competencias: Se comunica oralmente, Lee diversos tipos de textos escritos y Escribe diversos tipos de textos.

Es así que, el Enfoque Comunicativo presenta una mirada diferente al desarrollo de la lectoescritura. Pues respeta el ritmo y progreso del niño, así como la exploración y construcción por parte del educando con respecto a su aprendizaje, el cual dependerá únicamente del proceso cognitivo del aprendiz, su entorno y de la manera como el docente va diseñando estos espacios de aprendizaje. Ahora bien, así como el Enfoque comunicativo es parte de la perspectiva trabajada en este apartado, el Enfoque balanceado también viene a ser parte de esta, ya que también muestra a un estudiante protagónico en su aprendizaje, quien construye este a partir de situaciones contextualizadas y propias, así como de un docente que guiará y modelará este aprendizaje en situaciones que él mismo diseñará y fomentará.

### **1.3.2. Enfoque balanceado**

Ahora bien, en este apartado se desarrollará el segundo enfoque propuesto dentro de la práctica social, el cual viene a ser el enfoque balanceado.

A partir de ello, se presentará su definición, características, así como las estrategias empleadas dentro del proceso de lectura y escritura que desarrolla este.

#### **1.3.2.1. ¿Qué es el enfoque balanceado?**

El enfoque balanceado de enseñanza de lectura y escritura pertenece al segundo enfoque propuesto dentro de la perspectiva socioconstructivista, el cual muestra que estos se van a ir desarrollando desde un proceso, tomando en cuenta, el contexto, la necesidad y la significatividad de los estudiantes. Por tanto, “cultiva y desarrolla las habilidades de lectura y escritura en contextos reales y significativos para el alumno” (Baeza, pp. 50, 2006). Del mismo modo, Baeza (2006) menciona que este proceso permite ir construyendo y comunicando su significado, a partir de la relación que se va desarrollando entre la variedad literaria, experiencias, intereses y necesidades, con la oralidad que se trabaja dentro del proceso.

Por otro lado, la misma autora, Baeza (2006) considera que este enfoque no se desliga totalmente del fin comunicativo, pues se busca que los contenidos trabajados sean desarrollados en la vida comunicativa de cada estudiante, a partir de la aplicación a situaciones cotidianas y reales. De esta manera, cada niño tiene la oportunidad de participar en procesos comunicativos ricos, auténticos y reales, donde se habla, escucha, escribe y lee desde la contextualización.

Tomando en cuenta lo mencionado, las características de este enfoque responderán a lo que se propone, es decir, respetar un proceso contextualizado, significativo y con un fin comunicativo.

#### **1.3.2.2. Características del enfoque balanceado**

Considerando lo que proponen diferentes autores sobre este enfoque, se han reconocido las siguientes características, las cuales muestran el impacto tanto en el estudiante como en el docente.

Solís, Suzuki y Baeza (2010) mencionan que una de las primeras características viene a ser el trabajo de transferencia progresiva de

responsabilidad que realiza el maestro hacia el estudiante. Para lograr ello, es necesario que el trabajo principal sea del docente, pues él se encargará del traspaso graduado hasta que el niño logre un dominio pleno de la tarea esperada. De esta manera se está propiciando la autonomía y el control metacognitivo

Por otro lado, una segunda característica viene a ser la preparación y relevancia del espacio de aprendizaje. Solís, Suzuki y Baeza (2010) consideran que el ambiente se convierte en un recurso imprescindible para el aprendizaje, pues este, más que la decoración que pueda brindar el docente, debe invitar a una participación activa en el proceso de lectoescritura. Para ello, la distribución, recursos y estrategias deberán estar relacionadas con el objetivo mencionado. Además, es fundamental que se realicen actividades para grupos completos, pequeños e individuales, tanto para la lectura como para la escritura. Asimismo, los materiales para el desarrollo de dichas actividades deben tener en cuenta el contexto, los intereses, necesidades y el logro del alcance de los aprendizajes.

Las siguientes características son propuestas por Baeza (2006), quien considera que este enfoque llega a ser funcional para la aplicación en la vida diaria; es realista, pues lo que se aprende debe contribuir a la cotidianidad; es auténtico, ya que los niños llegan a participar en procesos comunicativos enriquecedores donde se hable, escuche, escriba y lea. Del mismo modo, menciona que este enfoque toma en cuenta el proceso, tanto de lectura como de la escritura, partiendo de la base lingüística oral y el uso equilibrado de estrategias que facilitan la comprensión de textos, así como una producción de textos, donde se priorice la producción más que los aspectos motrices. Por tanto, busca ir desarrollando las competencias lingüísticas, comunicativas y pragmáticas.

Con respecto al estudiante, la autora menciona que se le otorga un rol de agente activo, ya que va construyendo su aprendizaje de la mano del maestro, por tanto, se irá propiciando la autonomía y el trabajo en equipo.

Por último, el docente que trabaja bajo este enfoque, se caracterizará por mantener un rol de experto que modelará y guiará los procesos, de manera

que irá transfiriendo la responsabilidad de aprendizaje a sus estudiantes de manera progresiva.

Así bien, como se ha observado, este enfoque toma en cuenta y considera relevante, el proceso que realiza para desarrollar la lectura y escritura, por tanto, las estrategias a aplicar se encontrarán dentro de estos procesos, los cuales buscarán trabajar en el logro de los aprendizajes, desde la mirada de un enfoque balanceado

### **1.3.2.3. Los procesos de lectura y escritura**

A diferencia de las estrategias mostradas dentro del enfoque comunicativo, las estrategias del enfoque balanceado sí tienden a ser procesuales. Es decir, respetan el proceso de aprendizaje tanto de la lectura como de la escritura, con el fin de desarrollar una lectoescritura significativa, coherente y reflexiva.

Para Baeza (2006), los procesos de lectura y escritura permiten construir la comprensión en sus tres niveles, así como una escritura significativa y con un propósito comunicativo. De esta manera, según Tompkins (2017), se van desarrollando acciones que involucran al estudiante para la focalización del objetivo de cada proceso. De la misma manera, Baeza (2006), menciona que las estrategias que se empleen definirán cada proceso y recurso hacia el logro de los aprendizajes en lectura y escritura.

Por tanto, en el siguiente apartado se conocerán las fases tanto del proceso de lectura y escritura, así como las estrategias empleadas en cada una de estas.

#### **a. Fases del proceso de lectura**

La finalidad de toda lectura siempre va a ser la comprensión porque esta nos permite ir generando aprendizajes que se pueden aplicar en cualquier contexto o situación. Por ello Combs (2010), menciona que el propósito de todo proceso de lectura será generar la capacidad de comprender una variedad de textos útiles en nuestra vida cotidiana, para esto, será necesario la significatividad y construcción de ideas que solo proporciona un adecuado

proceso de lectura. Del mismo modo, Tompkins (2017) considera que este proceso se va construyendo de manera creativa y envolviendo al lector, el texto, el propósito y contexto. De manera que el conocimiento no solo será fonológico, sino que desarrollará todo un proceso cognitivo para generar una eficaz comprensión.

Para ello, el mismo Tompkins (2017) reconoce que este proceso trabaja tres fases: prelectura, lectura y después de la lectura. Las cuales se irán explicando a continuación.

### **a.1. Prelectura**

El desarrollo de comprensión de toda lectura comienza antes de leer, pues para Tompkins (2017), la fase de prelectura permite preparar al lector a través del desarrollo de conocimientos previos y estimulación al interés del recurso literario. De manera que el estudiante también planifica su lectura. Por otro lado, Baeza, Solís y Suzuki (2010) consideran que dentro de esta fase también se van a ir desarrollando microprocesos con respecto al reconocimiento de palabras, realización de inferencias y planificación de la selección de la información.

Para lograr aquellos mencionados, se desarrollan tres estrategias específicas que permiten ir comenzando a trabajar la comprensión desde antes de leer el texto.

#### ***a.1.1. Estrategias de la fase de prelectura***

Tompkins (2017) menciona que para lograr lo antes mencionado durante esta fase, son necesarias tres tipos de estrategias: Activación de conocimientos previos, Reconocer propósito de lectura y Planificación de lectura. Estas se explicarán en el siguiente apartado.

##### **a.1.1.1. Activación de conocimientos previos**

La significatividad en la contextualización permite el desarrollo de la comprensión. Por ello Tompkins (2017) recalca que el conocimiento del mundo permite el conocimiento general, ya que, las experiencias y aprendizajes vividos

tanto en la escuela como en la comunidad, influyen en la comprensión del texto. A partir de esto, la estrategia invita a reconocer información sobre la lectura, el género, la estructura y el fondo. De manera que construirán una base de conocimientos con el fin de prepararse para lo que comenzarán a leer.

#### **a.1.1.2. Reconocer propósito de lectura**

Esta estrategia permite mantener claro y guiado el objetivo al que se quiere llegar dentro del proceso de lectura. Para ello, Tompkins (2017) considera necesarias la motivación y dirección de la lectura con el fin de que los niños controlen lo que van leyendo para ver si cumplen con el propósito. De esta manera, la estrategia invita a desarrollar la motivación y planificación para lograr la comprensión, como propósito de cada lectura. Por último, esta fase junto con un espacio de reflexión como círculo de lectura o talleres, le brinda al estudiante la posibilidad de conocer una variedad literaria para que luego sea el propio niño quien elija el texto y establezca su propósito.

#### **a.1.1.3. Planificación de lectura**

La planificación será necesaria para el desarrollo de la comprensión, ya que aquello implica que el niño se prepare para comenzar a leer. Tompkins (2017) menciona que esta estrategia permite que cada estudiante seleccione la forma de planificación, dependiendo del recurso literario que utilizará. Sin embargo, las predicciones serán herramientas recurrentes que se aplicarán en el género, personajes, autores, situación, título o contexto de la lectura. Estas se compartirán oralmente o se registrarán en el diario de lectura. Estas predicciones encaminarán a la planificación y predisposición de la lectura.

Ahora bien, luego de desarrollar el proceso de prelectura, el estudiante iniciará con la lectura de su género literario, tomando en cuenta algunas estrategias que aplicará ya sea el docente o el propio niño.

### **a.2. Lectura**

Durante el desarrollo de la lectura los estudiantes utilizarán las experiencias previas, conocimientos y predicciones realizadas anteriormente para ir generando una comprensión global del texto en el que se encuentran

trabajando. Combs (2010) menciona que, durante esa fase, el lector aprovechará lo desarrollado en la fase de prelectura para ir construyendo significados, ideas, posturas y entender la intención tanto del autor como del texto. De esta manera, el niño se va involucrando en lo leído.

Por tanto, dentro de este proceso, también se irán desarrollando otros macroprocesos, tal como resaltan Baeza, Solís y Suzuki (2010) pues en estos, la interacción entre lectura y lector debe permitir enlazar proposiciones orientadas a la comprensión global.

Es así que, Tompkins (2017) propone cuatro estrategias de lectura aplicadas tanto dentro como fuera de la escuela, las cuales vienen a ser: Lectura en voz alta, Lectura compartida, Lectura guiada y Lectura individual. Sin embargo, el desarrollo de estas, dependen del propósito y el género a leer.

### ***a.2.1. Estrategias de la fase Lectura***

Autores como Tompkins, Baeza y Combs proponen una serie de estrategias dentro de esta fase, las cuales vienen a ser Lectura en voz alta, Lectura compartida, Lectura guiada y Lectura individual. Estas se explicarán en el siguiente apartado.

#### **a.2.1.1. Lectura en voz alta**

También llamada Lectura Interactiva en voz alta (LIVA), es una estrategia que involucra tanto al docente como al estudiante. Sin embargo, el docente será el encargado de modelar este proceso con el fin de generar la comprensión. Tompkins (2017) menciona que, en esta estrategia, el docente utiliza un procedimiento interactivo de lectura en voz alta para los géneros escogidos apropiadamente. Mientras realiza aquello, invita a la participación del niño en lugar de posponerla hasta después de leer. Así, el niño se convierte en un lector activo que realiza predicciones, responde preguntas y establece conexiones. Del mismo modo, a partir de la observación que realiza al maestro lector, puede modelar lo que realiza un buen lector y las estrategias que utiliza. Por ello, Combs (2010) menciona que este modelado que realiza el maestro también contribuye al desarrollo de la estructura lingüística a partir de lo que escucha y lee. Pues, para leer no solo se requiere de los aprendizajes de las

letras y sonidos que les corresponden, sino de las estrategias que utiliza el lector para reproducir una palabra, una oración o un texto (Baeza, 2006).

Por último, la lectura en voz alta, según Baeza (2006), introduce al niño al placer por la lectura y el arte de escuchar, ya que, para Trelease (2011), cuando el estudiante escucha plazeramente aquella lectura o libro, comienza a relacionar aquel placer con el acto de leer y deja de convertirse en una experiencia tediosa o aburrida.

A partir de lo mencionado, es que esta estrategia se utiliza en los espacios de lectura de la escuela, pues busca introducir al niño al mundo de la lectura sin dejar de lado la guía y modelos del docente. Así como esta, también se encuentra la lectura compartida, la cual requerirá de un docente que no solo modele, sino que involucre poco a poco al estudiante.

#### **a.2.1.2. Lectura compartida**

Una segunda estrategia utilizada en los espacios de lectura viene a ser la lectura compartida, la cual es modelada y guiada por el docente.

Los alumnos y profesores comparten la tarea de leer, apoyados por un entorno seguro en el que toda la clase lee un texto con ayuda del profesor, que de otra manera podría ser demasiado difícil. Los alumnos aprenden a interpretar las ilustraciones, diagramas y esquemas. Los profesores identifican y discuten con los alumnos las convenciones, estructuras y características del lenguaje de los textos escritos. Brinda oportunidad a todos los alumnos de participar exitosamente en la lectura. (Baeza, 2006, pp.53)

Asimismo, Tompkins menciona que algo que diferencia esta estrategia con la anterior, viene a ser que el niño observa y sigue la lectura que va realizando el docente. Luego de escuchar el texto, los estudiantes lo leerán en voz alta por varias veces. Por otro lado, esta estrategia, según la autora, es utilizada para estudiantes de grados mayores que leen novelas de libros enormes y que genera dificultad para una lectura independiente. Para esto, el docente entrega copias del fragmento de la novela y el estudiante comienza a seguir al maestro en la lectura.

Por último, Combs (2010) resalta que esta estrategia, además de generar la comprensión, permite desarrollar el sentido de control y confianza en

la lectura, entender nuevos conceptos, trabajar las habilidades de decodificación, vocabulario y fluidez verbal.

Es así como esta segunda estrategia trabaja de la mano del docente para guiar al niño en el desarrollo de una lectura funcional. Ahora bien, no todas las estrategias serán realizadas por el docente, pues la tercera denominada lectura guiada, toma como actor principal al estudiante y será el maestro quien guiará su proceso.

#### **a.2.1.3. Lectura guiada**

La estrategia de lectura guiada busca encaminar al niño a la autonomía de la lectura. Tompkins (2017) menciona que, en esta, el docente se encarga de trabajar en grupos de cuatro a cinco estudiantes, quienes leerán en el mismo nivel. Los estudiantes se encargarán de leer en sus grupos destinados. Sin embargo, el docente comenzará motivándolos con una lectura en voz alta para la continuidad de ellos, los cuales leerán en silencio y releerán. Mientras tanto, el docente observará las estrategias que utiliza el niño para identificar palabras y resolver problemas de lectura. Todo ello será anotado para luego realizar minilecciones que ayuden al estudiante.

Por todo ello, Combs (2010) reconoce que esta estrategia es un elemento relevante cuando se habla de un enfoque balanceado, pues el docente no deja de ser un soporte en un proceso de transición de oidor a lector. El maestro asume la responsabilidad de ser un guía en este proceso, pero sin dejar de lado el compromiso de transferir la responsabilidad del aprendizaje.

En síntesis, como menciona Baeza (2006) le proporciona al estudiante la oportunidad de desenvolverse como lectores individuales, mientras participa de esta actividad como agente activo.

De esta manera, llegamos a la última estrategia dentro de la fase de Lectura, en la que el niño asume completa autonomía y regulación en lo que lee. Por tanto se ha cumplido el traspaso de la responsabilidad de los aprendizajes. A continuación, se explicará la estrategia lectura independiente.

#### **a.2.1.4. Lectura independiente**

Esta estrategia es la última propuesta dentro del enfoque balanceado y se realiza luego de un largo proceso de guía y acompañamiento por parte del docente. No obstante, si bien implica un trabajo autónomo por parte del estudiante, el maestro continuará con su rol de mediador y guía con el fin de encaminar y generar el espacio para el desarrollo de la lectura independiente. Baeza (2006) menciona que esta estrategia le brinda al aprendiz la posibilidad de generar una lectura más libre y abierta a la elección de este, pues el estudiante tiene la posibilidad de escoger el género literario de su preferencia. Del mismo modo, permite trabajo de fluidez lectora, así como el uso de otras estrategias para generar una comprensión lectora de alto nivel.

Ahora bien, para lograr todo lo mencionado, Tompkins (2017) considera que es esencial la adecuada selección de libros y géneros literarios, pues estos deben ser pertinentes con el grado que se está trabajando. Por ello se recomienda que la estrategia sea aplicada desde un tercer grado, pues en los dos primeros años de primaria, los estudiantes aún se encuentran en la construcción tanto del desarrollo de la lectura como de la comprensión y, por tanto, se requiere de un mayor seguimiento del docente.

Por último, así como la selección de estrategias resulta relevante, también lo es la organización del tiempo y espacio, pues, como lo manifiesta Combs (2010), una atmósfera lectora genera predisposición, sobre todo cuando la disponibilidad es del propio estudiante. Así, se busca que los espacios no sean necesariamente impactantes, pero que puedan encontrarse en estos, los materiales necesarios para la lectura, así como una motivación por el disfrute de una lectura independiente. Del mismo modo, el salón debe tener un tiempo establecido para aquellas sesiones. Este tiempo debe ser orientado por bloques de mañana o tarde, dependiendo del horario escolar y hacer parte al niño de este, con el fin de que tanto docente como estudiantes, decidan el horario de lectura independiente. Aquello permitirá que en casa se replique la misma situación.

Ahora bien, finalizado el momento de lectura, en el que se pueden trabajar las estrategias mencionadas, el estudiante debe continuar con la última fase del proceso de lectura, que viene a ser Después de la lectura. Dentro de esta fase se materializará la comprensión desarrollada a lo largo del proceso.

### **a.3. Después de la lectura**

La última fase de este proceso, se denomina Después de la lectura. Durante el desarrollo de esta fase, el estudiante va a compartir lo comprendido e ir generando un análisis a partir del texto desarrollado. Este trabajo se puede realizar tanto de manera compartida como individual. Así, las estrategias para desarrollar eficazmente esta última fase vienen a ser: la participación en diálogos, así como el desarrollo de un registro sobre lo leído.

#### ***a.3.1. Estrategias de la fase Después de la lectura***

En el desarrollo de esta fase de lectura, se trabajarán estrategias como la participación en diálogos, así como un registro de lo que se va leyendo. Estos se explicarán a continuación.

##### **a.3.1.1. La participación en diálogos**

El uso de esta estrategia invita a la reflexión, análisis y diálogo frente a un texto desarrollado. Es decir que los estudiantes, junto con el docente, abren un espacio de conversación para intercambiar ideas, responder preguntas y llegar a conclusiones sobre lo comprendido en el texto. Tompkins (2017), menciona que, dentro de este espacio, los estudiantes compartirán juicios de valor, sentimientos y respuestas a nivel personal. Asimismo, en ciertas situaciones se lograrán generar conexiones entre lo leído y su aplicación en la vida cotidiana. Para ello, la reflexión debe ser trabajada con un mayor nivel. Del mismo modo, el autor considera que, dentro de este diálogo, el maestro asume un rol de mediador, pues es quien iniciará con preguntas guías para desarrollar el diálogo, de modo que éstas fomenten la reflexión, análisis y conexión con la vida diaria.

Ahora bien, otra estrategia a utilizar dentro de esta fase viene a ser el desarrollo del registro sobre lo leído, aquella parte del relato escrito que realiza el estudiante sobre lo comprendido en el texto.

##### **a.3.1.2. Registro de lo leído**

Esta estrategia viene a ser la última propuesta de la fase Después de la lectura. En esta, los estudiantes materializan lo comprendido a través de un

cuaderno de registro, en el que deberán colocar sus impresiones de la lectura, algunas dudas y reflexiones sobre lo aprendido del texto. Tompkins (2017) menciona que este registro permite desarrollar ideas claras sobre lo leído. Asimismo, se utiliza cuando el texto mantiene un mensaje importante e interesante que se necesite redactar o trabajar en alguna idea que manifiesta lo leído.

Ahora bien, así como en el desarrollo de la lectura, la escritura también implica un proceso para su funcionalidad y significatividad en la aplicación de la vida diaria. Es así como las estrategias que propone el presente enfoque invitan a trabajar un proceso de escritura coherente y pertinente con las necesidades del estudiante, así como con el propósito que propone el enfoque balanceado para desarrollar la escritura. Por lo tanto, las estrategias presentadas a continuación permitirán el desarrollo de cada fase del proceso de escritura.

#### **b. Fases del proceso de escritura**

Como se ha mencionado anteriormente, para generar un desarrollo de la escritura eficaz, coherente y significativa para el estudiante, se requiere tomar en cuenta cada una de las fases del proceso de escritura que propone el enfoque balanceado. Tomando en cuenta aquello, Pineda y Dávila (2016) mencionan que, para trabajar en la construcción de textos, son necesarias las tres etapas: Prelectura, Lectura y Después de la lectura. Pues aquello implica que el acto de escribir considera una planificación, así como una reflexión sobre lo producido para realizar mejoras. De esta manera, las estrategias propuestas, según Tompkins (2017), se encontrarán alineadas para trabajar de manera coordinada el proceso de escritura.

Es así como la primera fase a desarrollar viene a ser la preescritura, la cual se caracteriza por generar la planificación sobre lo leído.

##### **b.1 Preescritura**

Esta fase viene a ser la primera dentro del proceso de escritura y tiene el propósito de preparar al estudiante para el desarrollo de la escritura, permitiéndole la organización y fijando un propósito en el trabajo de la producción

del texto. Es por ello que Pineda y Dávila (2016), sostienen que la preescritura es la fase donde se construye una planificación del texto a crear, así como el desarrollo de la predisposición para comenzar con el proceso. A partir de ello, Tompkins (2017), menciona que en esta fase se inicia la intención de escribir, por lo tanto, generará un mayor conflicto cognitivo, ya que el estudiante debe tener claro el propósito, el género y, sobre todo, la organización del producto a escribir. Por lo tanto, el autor, es consciente que la fase resulta ser de las más complejas pero cruciales para el desarrollo de una escritura eficaz.

Es así como para lograr lo mencionado, se necesitan de estrategias que permitan trabajar de manera eficaz esta primera fase.

### ***b.1.1. Estrategias de la fase de preescritura***

Considerando la propuesta de Tompkins (2017) desde el enfoque balanceado, existen tres estrategias puntuales a desarrollar en el marco de la fase de preescritura: La elección del tema, consideración de género y propósito, así como la organización de ideas. A continuación, se explicará la primera estrategia.

#### **b.1.1.1. Elección de un tema**

Esta primera estrategia busca que el estudiante reflexione sobre lo que desea comunicar con el texto y sobre qué desea hablar, ya sea una situación, una problemática o cierta información. Por ello, Tompkins (2017) menciona que el tema a seleccionar debe ser de interés y conocimiento del aprendiz, con el fin de generar motivación y compromiso. Para ello, el rol del docente debe ser esencial, pues deberá guiar en la elección de los temas a sus estudiantes y de ser posible, brindar una gama de posibilidades, con la finalidad de que el educando las limite y tome como posible tema a escribir. Del mismo modo, Pineda y Dávila (2016) consideran que el trabajo desarrollado viene a ser un microprocesos previo a la escritura, por tanto, implica una reflexión y análisis de mayor nivel

Ahora bien, así como el tema es definido, también lo debe ser el tipo de género y propósito del texto escrito, pues aquello permitirá encaminar la producción escrita.

### **b.1.1.2. Consideración de género y propósito**

Tompkins (2017) recalca en que aquello resulta ser de gran importancia para que el trabajo fluya y comience a construirse. Del mismo modo, este propósito debe ir acompañado del género a emplear, pues además de permitir una planificación coherente, le brinda al estudiante, la posibilidad de explorar y descubrir nuevas maneras de construir un texto, ya sea con el fin de narrar historias, informar una situación o defender ciertas ideas u opiniones.

Una última estrategia dentro de esta fase viene a ser la organización de ideas. Pues, con el tema, género y propósito claro, es necesario desarrollar la escritura, pero, para lograr ello, se requiere de la organización de las ideas. De esta manera la escritura se realizará sin ninguna dificultad.

### **b.1.1.3. Organización de ideas**

Con la aplicación de esta estrategia, culmina la primera fase del proceso de escritura. Aquí el estudiante comienza a construir su producción escrita, pues ya tiene en cuenta tanto el tema como el género. Ahora deberá preparar el cuerpo del texto, tomando en cuenta el propósito que desea comunicar. Para poder lograr ello, Tompkins (2017) proporciona ciertas recomendaciones como la realización de lluvia de ideas, el uso de esquemas, la investigación y los espacios de compartir. Pues este último, busca que a través del diálogo e intercambio de ideas, el trabajo de los estudiantes, se enriquezca y mejore.

Es así como el desarrollo de estas tres estrategias permitirá desarrollar plenamente esta primera fase del proceso de escritura, con el fin de que, la siguiente fase responda al propósito comunicativo y se genere una escritura fluida.

Con esto claro, se procederá a desarrollar la segunda fase que viene a ser la Escritura. En esta se materializará toda la planificación elaborada.

## **b.2. Escritura**

Durante el desarrollo de la escritura, los estudiantes comienzan a plasmar sus ideas organizadas para concretizarlas en el desarrollo de una producción escrita, cuyo fin será comunicar o compartir alguna idea o situación.

Es así que Tompkins (2017) considera que la fase de Escritura implica desarrollar una primera composición, donde se utilice cada pieza pensada y organizada en la fase de preescritura. De la misma manera, esta composición no solo deberá ser construida tomando en cuenta las ideas a desarrollar, sino también la manera cómo se trabaja la escritura, es decir, si se respeta la ortografía, así como la redacción. Igualmente, Pineda y Dávila (2016), manifiestan que durante esta composición pueden ocurrir cambios que generen modificaciones en la organización desarrollada al inicio, pues al ser una fase donde se construye la escritura, pueden surgir ideas que nutran el desarrollo de la producción escrita.

Es así como para desarrollar lo mencionado con anterioridad, las estrategias que propone el enfoque deben responder al propósito de esta fase.

### ***b.2.1. Estrategias de la fase de escritura***

Dentro de esta fase, se proponen dos estrategias a desarrollar, las cuales vienen a ser la escritura interactiva y la escritura independiente. Estas se explicarán en el siguiente apartado.

#### **b.2.1.1. Escritura interactiva**

La primera estrategia para presentar es la escritura interactiva, la cual se desarrolla con un mayor seguimiento e intervención del docente, pues se aplica en estudiantes que trabajan tanto un proceso de codificación como de producción significativa de texto. Por tanto, será una escritura elaborada en equipo y con la guía del docente. A partir de ello, Baeza (2006) afirma que esta estrategia invita al trabajo colaborativo, pues se realiza una construcción escrita a partir de las decisiones de todos los involucrados.

Del mismo modo, la estrategia permite desarrollar otras estrategias como el reconocimiento de la funcionalidad de cada palabra, los sonidos de esta y su conexión fonológica con cada letra. De esta manera, la lectura interactiva, según Combs (2010), invita a desarrollar otras dimensiones como el uso apropiado de símbolos, letras y sonidos, así como el uso de un lenguaje menos convencional. Pues, durante el desarrollo de la estrategia, el docente debe ser capaz de modelar, tanto el proceso de redacción como el de ortografía. Es por ello que, al

ser una estrategia colaborativa, donde se trabaja en conjunto, se exige un mayor trabajo de redacción.

En contraste con esta estrategia, se encuentra la lectura independiente, la cual se aplica en estudiantes con un mayor trabajo autónomo sobre el proceso que realizan en la construcción del texto.

#### **b.2.1.2. Escritura independiente**

Esta estrategia invita a desarrollar una escritura individual, donde el estudiante sea autónomo en sus decisiones y acciones a realizar. No obstante, la guía y orientación del docente se encontrará presente con el fin de encaminar al aprendizaje en el desarrollo de una escritura coherente y eficaz. Es así que Baeza (2006) considera que esta estrategia permite poner en práctica los conocimientos y habilidades para el desarrollo de la escritura de diferentes tipos de textos. Del mismo modo, abre el espacio para aplicar de manera pertinentes las normas ortográficas y gramaticales, así como la creatividad. Es decir, que la lectura independiente, permite que el estudiante utilice todo lo aprendido dentro de la lectura interactiva, pero desde el propósito que mantiene sobre su texto.

Es debido al complejo trabajo que se realiza en esta estrategia que, Comb (2010) resalta lo laboriosa que viene a ser. Por ello, recomienda que esta se aplique a estudiantes mayores de primer grado de primaria, pues tiene la predisposición de regularse e ir trabajando de una manera más individual. Asimismo, recalca en la necesidad de que previa a una escritura independiente, debe generarse una escritura interactiva, con el fin de ir respondiendo a este traspaso de responsabilidad en el aprendizaje, característico del enfoque trabajado.

Ahora bien, finalizada esta segunda fase, el proceso de escritura, invita al desarrollo de la fase Después de la escritura. En esta, se trabaja a partir de la producción escrita elaborada. Pues su finalidad es realizar las mejoras pertinentes para su difusión.

#### **b.3. Después de la escritura**

Esta última fase del proceso de escritura, tiene el propósito de desarrollar una evaluación final sobre el producto escrito, con el fin de realizar ciertas correcciones y agregar detalles para una versión final. Es así que Tompkins (2017), menciona que esta fase permite retroalimentar el proceso de escritura a partir de mejoras, nuevas ideas y reflexión sobre lo escrito. Sin embargo, aquello no resulta sencillo, pues aquello implica analizar desde lo básico hasta la complejidad de las ideas desarrolladas para añadir, sustituir, modificar y rearmar la primera escritura.

Del mismo modo, Pineda y Dávila (2016) reconocen que, si bien no es un trabajo sencillo, lo que se busca es resaltar las virtudes del texto construido, pero para ello, se necesita corregir ciertos errores ubicados con la observación

Es así que, para desarrollar todo el proceso de esta tercera fase, se necesita de estrategias que posibiliten su desarrollo y respondan a un coherente trabajo de escritura, en que se encuentre presente un propósito comunicativo.

### ***b.3.1. Estrategias de la fase Después de la escritura***

Como se mencionó con anterioridad, las estrategias planteadas a partir del propósito de esta fase, deben responder a la realización de mejoras del producto escrito. Es así que, autores como Tompkins y Combs proponen tres estrategias específicas: revisión, edición y publicación. A continuación, se explicará cada uno de estos.

#### **b.3.1.1. Revisión**

La revisión viene a ser la primera estrategia a utilizar dentro de la fase Después de la escritura. En esta, el estudiante deberá releer todo lo escrito con el fin de realizar las correcciones tanto gramaticales como ortográficas. De manera que aquello permita resaltar el mensaje del producto escrito. Es por ello que, Tompkins (2017) nombra a esta estrategia *Viendo otra vez*, ya que el estudiante debe volver a mirar su composición para corregir posibles errores, con la ayuda del docente como de sus pares. Es así que, como manifiesta el autor, esta segunda mirada permitirá añadir, sustituir, omitir y cambiar ciertas ideas o palabras colocadas en el texto. Para lograr ello, la revisión puede realizarse de manera grupal como individual. No obstante, estas dos

modalidades no son ajenas a la guía y seguimiento por parte del docente, quien deberá introducir estos espacios para la revisión, así como modelar el desarrollo de esta.

Es a partir de esto último, que Combs (2010) rescata en el rol docente, la posibilidad de un adecuado trabajo de revisión, pues es a través de la guía en este proceso, que los educandos mantendrán una clara idea de lo que necesita el texto, así como del trabajo que deberán realizar para una adecuada revisión.

Ahora bien, finalizada esta primera estrategia, con la aprobación tanto del docente como del grupo de pares y el mismo escritor, se procederá a realizar la edición del texto, el cual viene a ser la segunda estrategia, dentro de esta fase.

#### **b.3.1.2. Edición**

El trabajo de la edición invita a desarrollar un proceso final del formato de escritura, es decir, que no solo se enfatizará en una última corrección sobre lo revisado, sino también, la forma como se va a presentar, con el propósito de ver si cumple con las partes características del texto construido.

A partir de lo mencionado, Tompkins (2017) considera que esta estrategia es clave para el cierre del proceso de escritura. Pues, no solo se pulirán las últimas correcciones en temas de mayúscula, puntuación, ortografía y estructura, sino también, en el uso correcto del formato utilizado en la producción escrita.

Asimismo, el autor recomienda desarrollar la estrategia luego de unos días de haber aplicado la estrategia anterior, pues la familiaridad del producto, evitará una edición objetiva, así como el optimismo por continuar con el proceso.

Por último, Combs (2010), propone desarrollar la edición, a través del trabajo en grupos, pues de esta manera, el estudiante recoge una mejor evaluación de su trabajo, desde la mirada de los demás, permitiendo desligarse de su composición, y abrir un espacio para la retroalimentación y coevaluación, como procesos finales para reajustar el texto y tener así, un producto final.

Para cerrar con el proceso de escritura, se desarrolla una última estrategia, que viene a ser la publicación. En esta, el estudiante compartirá el

producto logrado, luego del desarrollo de cada fase en la que el aprendiz se desempeñó.

### **b.3.1.3. Publicación**

Esta última estrategia de la tercera fase del proceso de escritura mantiene el propósito de crear un espacio para que el estudiante comparta y difunda el texto creado luego de todo un proceso de escritura. Es por ello que, Tompkins (2017) menciona que la estrategia le genera vida a la composición, pues comparte y desarrolla significatividad tanto en quien la narra cómo en quienes la escuchan. Así, el desarrollo de la publicación se convierte en una poderosa estrategia porque motiva a que los educandos continúen escribiendo y resaltando la importancia de una adecuada revisión y edición.

Es así que, el proceso de escritura toma en cuenta las fases de cada una, con el fin de desarrollar estrategias capaces de generar significatividad, coherencia y relevancia al trabajo escrito. Pues de esta manera, existirá una real interiorización sobre lo que implica escribir, el cual, como ya se mencionó, requiere de un complejo análisis, reflexión y cognición.

Si bien durante el proceso de lectura y escritura se han observado y rescatado las estrategias propias de cada una, existe otra que debido a que su aplicación se plantea tanto para la lectura y escritura, no podía ser tomada en cuenta en los apartados anteriores. La estrategia a presentar viene a ser la minilección, la cual logra materializar el trabajo de autonomía y guía que propone el enfoque balanceado.

Tabla 1. Estrategias del proceso de lectoescritura bajo el enfoque balanceado

<b>FASES DEL PROCESO DE LECTURA</b>			
	<b>PRELECTURA</b>	<b>LECTURA</b>	<b>DESPUÉS DE LA LECTURA</b>
<b>Estrategias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activación de conocimientos previos.</li> <li>• Reconocer propósitos de lectura</li> <li>• Planificación de lectura</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lectura en voz alta</li> <li>• Lectura compartida</li> <li>• Lectura guiada</li> <li>• Lectura independiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación en diálogo</li> <li>• Registro de lo leído</li> </ul>
<b>FASES DEL PROCESO DE ESCRITURA</b>			
	<b>PREESCRITURA</b>	<b>ESCRITURA</b>	<b>DESPUÉS DE LA ESCRITURA</b>
<b>Estrategias</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elegir el tema</li> <li>• Consideración de propósito y género</li> <li>• Organización de ideas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escritura interactiva</li> <li>• Escritura independiente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisión</li> <li>• Edición</li> <li>• Publicación</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

### **c. La minilección en el proceso de escritura**

Tomando en cuenta, la propuesta y características de este enfoque, surge la estrategia de la minilección, la cual, según Calkins (1995), se trata de intervenciones que realiza el docente durante el desarrollo de la lectura y escritura, en donde se añade, de manera breve, cierta información al grupo de estudiantes, con el fin de que lo almacenen y apliquen de manera individual en beneficio al desarrollo de su lectura o escritura.

Del mismo modo, Baeza (2006) afirma que esta estrategia permite trabajar tanto la autonomía como el trabajo grupal. Sin embargo, para lograr aquello, se requiere de desarrollar un traspaso progresivo de la responsabilidad del docente al estudiante, con relación a su aprendizaje. Es decir que, el docente

es quien generará todo un proceso de aprendizaje, para luego darle el espacio al educando con el fin de que construya sus saberes, de manera que, primero se modelará el trabajo a desarrollar, para luego realizar un seguimiento de lo realizado por los estudiantes.

Por ello, Tompkins (2017) plantea que esta estrategia permita que el maestro muestre al estudiante la manera de trabajar, sus características y el propósito de este. Así el aprendiz podrá recopilar toda la información presente y desarrollarla de manera individual, acompañado de los recursos que le proporcione el educador.

Es así que, como se ha podido rescatar, el desarrollo de la lectoescritura resulta ser un elemento relevante en la formación del estudiante, pues será la herramienta que permita desenvolverse de manera eficaz y coherente en el contexto o situación donde se encuentre. Para lograr aquello, se presentan dos enfoques: Comunicativo y Balanceado, los cuales responden a una perspectiva socioconstructivista del desarrollo de la lectoescritura.

Ahora bien, tomando en cuenta todo lo mencionado con anterioridad, es necesario comprender cómo es el trabajo de la lectura y escritura en una modalidad no necesariamente presencial. Si bien la aplicación del proyecto se desarrolla sobre un contexto de educación remota, es imprescindible, conocer antecedentes de un desarrollo de lectura y escritura en un contexto semejante al que ahora viven docentes y estudiantes. Por ello, se recogió información sobre este trabajo, desde la educación a distancia, la cual no resulta ser igual a la nueva modalidad de educación remota, pero permite visibilizar los trabajos previos donde leer y escribir no seriamente se tiene que trabajar en un salón de clases. Aquello recogido, permitirá encaminar la presente investigación.

#### **1.4. La lectoescritura en una modalidad de educación a distancia**

Como ya se mencionó con anterioridad, el trabajo de la lectura y escritura no solo se ha desarrollado desde las aulas, sino desde distintos contextos, como viene a ser la educación a distancia. Asimismo, es necesario recalcar que esta modalidad de educación no resulta ser igual que la educación remota, que es con el que se realiza la investigación, pues las diferencias se presentarán en el

siguiente capítulo. Sin embargo, lo desarrollado en este apartado, permitirá construir un panorama de cómo se ha ido trabajando la lectoescritura en otros entornos que no fueran los salones de clase, con el fin de orientar el proyecto a trabajar.

Por todo ello, se presenta el desarrollo de la lectoescritura en un contexto de educación a distancia, la cual, según Cassany (2011) ha logrado tener una gran relevancia debido al entorno digital en el que las personas se desenvuelven, permitiendo que el uso de recursos tecnológicos y los espacios virtuales sean parte de este aprendizaje.

Es así que, en el siguiente apartado, se conocerán cuáles son las aproximaciones pedagógicas de esta modalidad, sus características, así como el rol que cumplen tanto el docente como los estudiantes, con el propósito de trabajar una lectura y escritura coherente y eficaz.

#### **1.4.1. Aproximación pedagógica**

El trabajo de la lectura y escritura en un contexto de educación virtual resulta ser un tema novedoso y actual, desarrollado hace menos de hace diez años, pues, es partir de las nuevas necesidades y contextos de los estudiantes que se reformula el trabajo, pensando en responder a las nuevas condiciones del mundo de hoy, es decir, a un contexto mucho más virtual.

Tomando en cuenta aquello, inicia un trabajo de adaptación y reconstrucción de la nueva manera de desarrollar la lectoescritura sobre esta modalidad, hasta ese momento, nueva y contemporánea. Es así como Álvarez (2012) comprende que trabajar la lectura y escritura desde la educación a distancia, implica desarrollar un proceso complejo, en el que se tome en cuenta cuatro fases necesarias: la comprensión lectora, la construcción de los significados, la recuperación de información y la producción de textos, los cuales, no serán ajenos al uso de nuevas plataformas y recursos virtuales.

Así, para el logro de aquello, Cassany, recata el uso de ciertas pedagogías con el fin de responder a la necesidad de trabajar la lectoescritura desde la distancia.

Una de las primeras pedagogías a tomar en cuenta, según Cassany (2011), viene a ser *la pedagogía de la Asociación*, la cual implica utilizar las experiencias previas, motivaciones y opiniones de los estudiantes para generar un proceso de lectura y escritura. Con la finalidad de que aquello se logre, se pone en práctica el trabajo de la oralidad e interacción, se planifican actividades relacionadas al contexto, y se diversifican los géneros que el estudiante leerá y escribirá

Otra pedagogía tomada en cuenta para el desarrollo en esta modalidad, viene a ser la pedagogía mixta, la cual, según Cassany, tomada de Leander, (2011), combina los tradicionales medios con los contemporáneos. Es decir, que se trabajará con el uso de la escritura y lectura a papel y lápiz, mientras que el desarrollo de los géneros literarios, el trabajo de organización, reflexión, expresión oral y análisis, se trabajará en formatos digitales. A partir de ello, esta pedagogía busca trabajar cuatro actitudes educativas, las cuales vienen a ser la Resistencia para no dejar de lado lo aprendido de manera tradicional, la Sustitución, que invita a explorar nuevas maneras de leer y escribir, el Retorno, que es el punto medio entre el uso de lo tradicional con lo contemporáneo, y lo Remedial, que evita priorizar en algunos de estos dos enfoques, sino desarrollarlos de manera conjunta.

Finalmente, se propone el Aprendizaje guiado por datos. Cassany (2011) menciona que este invita a un trabajo más autónomo por parte del estudiante, donde se enfatiza en iniciar con el aprendizaje del vocabulario y las reglas gramaticales, para luego crear el espacio donde el aprendiz pueda desarrollar su capacidad de análisis, creatividad y reflexión de la lengua.

De este modo, tomando en cuenta estas aproximaciones pedagógicas, se logra construir un trabajo de lectura y escritura desde la virtualidad.

Ahora bien, así como el trabajo en aula, presenta ciertas características, lo mismo sucede con el trabajo desde esta modalidad. Por ello, en el siguiente apartado, se desarrollarán las características de un trabajo de lectoescritura desde la educación a distancia.

#### **1.4.2. Características**

Como se ha descrito en el anterior apartado, la lectoescritura en la educación a distancia, surge a raíz de la aplicación de distintas pedagogías. Ello conlleva que las características de la lectura y escritura partan de estas y mantenga un trabajo afín a lo mencionado.

Por ello, un primer autor que rescata las características de trabajar bajo esta modalidad es Cassany (2011), quien menciona que el trabajo de la lectura y escritura toma en cuenta las competencias comunicativas lingüísticas como el alfabetismo y la literalidad. Asimismo, menciona que se caracteriza por trabajar un alfabetismo digital a partir de la práctica en redes. Por otro lado, rescata el trabajo de la lectura no solo tomando en cuenta situaciones de la vida diaria, sino también el uso del conocimiento de la navegación en redes de manera estratégica, con el fin de recoger información pertinente. Finalmente, reconoce la capacidad de aprender a leer y escribir desde entornos cambiantes, por ello, resulta relevante trabajar desde un aprendizaje autónomo, en equipo y tomando en cuenta la utilización de las herramientas TIC.

Un segundo autor que reconoce ciertas características de esta modalidad en la lectoescritura viene a ser Enríquez (2011), quien menciona que el trabajo de leer y escribir desde la distancia implica una mayor exposición a hechos en los cuales realmente se necesite leer y escribir, pues, es la única manera en la que se logrará comunicación entre el docente y los pares. Por otro lado, un segundo punto que caracteriza a esta modalidad es el uso permanente de las TICs, el cual permitirá un aprendizaje más coherente con el entorno digital y ventajoso para la comunicación, evaluación y solución ante dificultades. Asimismo, Sierra (2011) afirma que el uso de estas herramientas brinda conocimientos desde el lugar donde se encuentre el aprendiz

Por último, Álvarez (2012) toma en cuenta dos características principales. La primera es la relevancia en la retroalimentación sobre lo trabajado, tanto en lectura como en escritura, de manera inmediata y considerando tanto la participación como el trabajo en pares. Así como la existencia de un trabajo colaborativo, en el que se favorezca el desarrollo de la

comprensión y producción de textos, y la orientación para un aprendizaje autónomo.

A partir de lo expuesto, leer y escribir desde la modalidad de educación a distancia, se caracterizan por desarrollar un aprendizaje contextualizado, retroalimentado y colaborativo; pero sin dejar de lado la búsqueda de la autonomía. Además, recurre al uso de las herramientas TIC para responder al nuevo contexto.

Ahora bien, esta modalidad propone un nuevo rol tanto para el docente como para el estudiante, pues el método con el que se trabaja difiere del desarrollado en las aulas. Por eso, a continuación, se explicarán las funciones que asume y trabaja el docente y el estudiante para desarrollar los procesos de lectura y escritura desde la educación a distancia.

#### **1.4.3. Rol del docente**

Debido a que esta modalidad implica trabajar de otra manera el desarrollo de la lectura y escritura, aquello involucra también en la manera de cómo el docente se desenvolverá, pues este deberá tomar en cuenta tanto las características del trabajo de lectoescritura en la modalidad a distancia, así como las metodologías que ha implementado para ello. De manera que responderá a las necesidades y cualidades del nuevo contexto de aprendizaje.

Cassany (2011) quien ha trabajado en desarrollar la lectoescritura desde la virtualidad, reconoce que el docente que trabaja en este contexto, debe enfatizar en la construcción de contextos significativos, la formulación de preguntas reflexivas y velar por la calidad de evaluación frente a los avances de sus estudiantes.

Por otro lado, Pinque (2020) asegura que el docente debe diseñar actividades tanto grupales como individuales, así como, ofrecer las herramientas pertinentes para la exploración e indagación en el proceso de lectura y escritura. Es por ello, que una segunda característica que rescata el autor, es el rol de acompañamiento, seguimiento y orientación frente a este proceso. De igual

manera debe preverse el desarrollo de espacios de revisión, evaluación y autoevaluación, pues así se generará un aprendizaje enriquecedor.

Por último, un tercer autor que reconoce el rol del docente en esta modalidad es Sierra (2011), quien considera que como la educación a distancia presenta ciertas dificultades para la interacción, es indispensable que el docente priorice la motivación durante el desarrollo de la lectura y escritura. Ello se generará a partir de las estrategias y actividades propuestas, así como del uso de recursos digitales pertinentes.

Ahora bien, así como se han identificado los roles y funciones que asume un docente que trabaja desde una educación a distancia, también es necesario reconocer el rol que debe cumplir el estudiante para generar un aprendizaje significativo de la lectura y escritura desde la modalidad en la que se encuentra.

#### **1.4.4. Rol del estudiante**

El estudiante dentro de este contexto donde se desarrolla la lectura y la escritura deberá ir respondiendo a lo que el docente va desarrollando y formulando, pues la mejor manera de que el aprendizaje logre ser significativo y coherente es través de la sincronía en el desempeño tanto del educador como del educando.

Por lo tanto, Cassany (2011) reconoce que aprender a leer y escribir en este contexto, invita a que el estudiante descubra y utilice sus destrezas, habilidad y recursos para la indagación, reflexión y análisis. Asimismo, debe estar predispuesto al trabajo tanto guiado como autónomo, con el fin de asumir decisiones, frente a lo que desempeña. Por otro lado, esta autonomía implica ser responsable con los recursos que se ofrece, así como con la exploración que se realiza en las redes, pues al ser una ventana donde se filtrar todo tipo de información, es necesario que el aprendiz comprenda y sea consciente del tipo de información que llega a sus manos. Por último, es relevante que el estudiante tome en cuenta una autoevaluación sobre su proceso en el desarrollo de lectura y escritura, pues esto invitará a analizar, reflexionar y seguir mejorando.

Igualmente, Sierra (2011) afirma que el estudiante debe asumir un rol más activo, a través de una constante participación en su propio aprendizaje. Lo cual invita a la proactividad y trabajo colaborativo, ya que el compartir de experiencias, saberes y habilidades permite construir el aprendizaje.

Por lo tanto, el estudiante cumple el rol protagónico en el desarrollo de la lectura y escritura, tomando en cuenta el trabajo colaborativo para encaminar la autonomía, así como a una constante autoevaluación, reflexión y análisis de este proceso.

A modo de síntesis, en este primer capítulo, se ha podido rescatar la relevancia de la lectoescritura en la Educación Básica Regular, así como los enfoques que vienen desarrollándose actualmente, debido a que responden a las necesidades y características tanto del contexto como del Currículo Nacional. Estos son el enfoque Comunicativo y el enfoque Balanceado, los cuales constituyen parte de la perspectiva socioconstructivista del desarrollo de la lectoescritura.

Finalmente, debido a que la presente investigación buscó aplicar un proyecto en un contexto fuera del aula, se recogió información sobre el trabajo de la lectoescritura en un espacio que viene a ser la educación a distancia, donde se reconoció las aproximaciones pedagógicas, sus características y el rol que cumple tanto el docente como el estudiante. Todo ello, con el fin de encaminar la propuesta a presentar.

En el siguiente capítulo se explicará sobre esta nueva modalidad de educación remota que ha comenzado a implementarse a partir de este año, con el fin de reconocer el espacio y contexto donde se aplicará la propuesta del desarrollo de la lectoescritura.

## CAPÍTULO 2

### La modalidad de educación remota en el Perú

El presente capítulo tiene como finalidad comprender esta nueva modalidad vigente a partir del año 2020 debido al contexto de Estado de Emergencia<sup>1</sup> en el que se encuentra el Perú debido a la pandemia de Covid-19. Esta comprensión permitirá desarrollar pertinentemente el proyecto a proponer, pues es en esta nueva modalidad en la que se pone en marcha el trabajo de la lectoescritura desde la Educación Básica Regular.

Ahora bien, previo a desarrollar la explicación de lo que implica la modalidad de educación remota, es necesario exponer cuál es la diferencia con la educación a distancia. Pues, pese a que son modalidades que pueden resultar parecidas, existen diferencias tanto en la metodología, como en los roles de los agentes educativos. Por lo tanto, la educación a distancia es una modalidad aplicada y desarrollada hace más de diez años. Asimismo, Del Mastro (2003) enfatiza que esta modalidad no reconoce a la interacción como un factor para generar aprendizajes, pues serán los materiales y recursos proporcionados, los ejes centrales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Del mismo modo, es una educación que se enfatiza en un aprendizaje independiente y una comunicación masiva. Por ello, el público al que va dirigido será únicamente, de estudiantes de educación superior y profesionales.

Mientras tanto, la actual modalidad de educación remota surge tomando en cuenta los antecedentes de la educación a distancia, pero con las adaptaciones pertinentes para el trabajo en la Educación Básica Regular tanto en el nivel inicial como primaria y secundaria. Debido a ello, Bustamante (2020) reconoce a esta educación como una modalidad de emergencia, pues la metodología, recursos y planificación están desarrolladas por el tiempo en el que los estudiantes no regresan a las aulas. Sin embargo, a pesar de que es una modalidad con un fin temporal, se ha convertido en un trabajo continuo para buscar cierta permanencia dentro de la Educación Básica Regular.

---

<sup>1</sup> Véase decreto supremo N° 184-2020-PCM

Ahora bien, con esta breve explicación de lo que es la educación remota y su diferencia con la educación a distancia, el presente capítulo explicará el origen y causas de esta nueva modalidad, sus características, los escenarios surgidos y finalmente, el programa de Aprendo en casa, desarrollado por el Ministerio de educación para trabajar, desde las escuelas públicas, esta modalidad de educación remota.

## **2.1. Origen y causas de la educación remota en el Perú**

Como se mencionó en el apartado anterior, esta modalidad surge de un Estado de Emergencia. Por lo tanto, entra en vigencia a inicios del año 2020 como medida de respuesta ante el confinamiento decretado

La UNESCO<sup>2</sup> (2020), reconoció que esta modalidad surge de una problemática, pues en el Perú, la cuarentena decretada como prevención ante el Covid-19<sup>3</sup>, generó que 9,9 millones de estudiantes vieron postergado el desarrollo de sus clases presenciales. Es así como el Ministerio de Educación, en respuesta a ello, decidió trabajar y plantear una nueva modalidad, la modalidad de Educación Remota. Esta se implementó, según UNESCO (2020), desde el 6 de abril del 2020 a partir de la Resolución Ministerial N° 160-2020-MINEDU<sup>4</sup>. Aquello se desarrolla a través del programa Aprendo en Casa, para los estudiantes de nivel inicial, primaria y secundaria, de las instituciones educativas públicas.

A partir de ello, la modalidad remota se considera como temporal, en respuesta a la crisis sanitaria. Debido a ello, Hodges, Moore, Lockee, Trust y Bond (2020) mencionan que el objetivo principal de esta modalidad es desarrollar un proceso de aprendizaje flexible a cambios, con propuestas y adaptaciones que pueden generar tanto el Ministerio de Educación como el docente de aula, ya que es una propuesta que se va fortaleciendo desde la práctica. Algunos de estos cambios, como menciona Takehara (2020) han sido la reducción de horarios, pues es imposible que se admita un trabajo remoto de 5 a 6 horas. Del

---

<sup>2</sup> Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

<sup>3</sup> Véase decreto supremos N° 044-2020-PCM

<sup>4</sup> Disposición que aprueba el inicio de la escolarización remota a través del programa Aprendo en Casa

mismo modo, se ha tomado en cuenta la convivencia en casa como parte de un aprendizaje funcional y significativo, así como la construcción de espacios donde el niño se sienta seguro, querido y protegido, frente al contexto en el que se encuentra.

Sin embargo, CONCORTV<sup>5</sup> (2020), reconoce que aquello, a la vez, resulta ser retador y complejo, pues implica traducir y adaptar lo que se realizaba en una educación presencial a una remota, donde la digitalidad no necesariamente es parte del contexto de todos sus estudiantes.

Es así que, para el Perú, la modalidad de educación remota, resulta ser una nueva y desafiante experiencia que tiene como fin, dinamizar la educación y potencializarla para una posible permanente implementación. No obstante, CONCORTV (2020) considera que para lograr aquello, se requiere generar espacios de diálogo con los sectores involucrados en esta modalidad: Estado, maestros, medios de comunicación, sector privado y especialistas educativos. Pues son ellos quienes llevan adelante el proyecto y lo adaptan a las necesidades halladas. Por lo tanto, si se desea una posible vigencia, se requerirá de un trabajo conjunto y coordinado.

Ahora bien, esta modalidad, presenta ciertas características que remarcan su diferencia tanto con la educación presencial como con la virtual. Del mismo modo, se puede rescatar la metodología con la que se desarrolla y se va trabajando en la Educación básica Regular.

## **2.2. Características de una educación remota**

Definir las características de esta modalidad, resulta ser complejo pues, surgen de adaptaciones que parten de la modalidad presencial, así como de ciertas características de la modalidad a distancia, pues como se mencionó con anterioridad, el modelo de educación remota se planteó teniendo como antecedentes el trabajo de la educación a distancia. Es por ello que, en las características rescatadas por los siguientes autores, se reconocerán estrategias posiblemente aplicadas en las dos modalidades mencionadas con anterioridad.

---

<sup>5</sup> Consejo Consultivo de Radio y Televisión

Una primera estrategia a mencionar viene a ser el desarrollo de un aprendizaje guiado. Romero, Palacios, García, Coyla, Campos y Salazar (2020), mencionan que esta modalidad resalta el trabajo monitoreado y orientado que debe realizar el docente para el aprendizaje de sus estudiantes. Aquello permitirá trabajar a partir de las necesidades e intereses de los educandos para un mejor desarrollo de los estudiantes.

Asimismo, es un modelo que invita a tomar en cuenta el contexto para generar un aprendizaje significativo. Pues MINEDU<sup>6</sup> (2020) reconoce el impacto de la convivencia en el hogar para desarrollar los aprendizajes propuestos en el Currículo Nacional, ya que aquello permite una reflexión de estas situaciones y transferirlos a los procesos de aprendizaje, con el fin de producir significatividad de lo que se aprende en la vida diaria. Del mismo modo, Tekehara (2020) menciona que para trabajar en un pertinente aprendizaje, bajo esta modalidad, se requiere de resolver situaciones de conflicto en la vida diaria, pues así, se materializa lo aprendido en el contexto donde se desenvuelve. Por ello, una de las características de este modelo es el uso del contexto y las situaciones que ocurren dentro de éste, para generar un proceso de aprendizaje.

Por otro lado, tal como lo propone CONCORTV (2020), es un modelo que se desarrolla a través de los medios de comunicación como radio y televisión, así como del internet a través de plataformas virtuales. La forma de trabajo dependerá del contexto de disponibilidad que presente el estudiante.

Una siguiente característica que se rescata del modelo es la actitud formativa que prevalece en la educación, pese a ser un contexto remoto. Para lograr aquello, MINEDU (2020) menciona que las actividades deben responder a ser formativas, partiendo de saberes previos y continuar un proceso de metacognición. Igualmente, así como las actividades, la evaluación también será formativa y, para lograr ello, se debe tomar en cuenta el contexto, el proceso de aprendizaje, así como las necesidades y logros alcanzados por los estudiantes. Es por ello que, Hodges, et al. (2020), mencionan que la evaluación, en este modelo, resalta no en el producto logrado, sino en la manera cómo alcanzó el

---

<sup>6</sup> Ministerio de Educación del Perú

aprendizaje. Por ello, durante el 2020, la evaluación no será Aprobado o Desaprobado, sino a través de criterios que permitan analizar si se logró el aprendizaje, si está cerca o aún necesita de apoyo. Por último, resulta relevante el rol que cumple la retroalimentación en este tipo de evaluación

Del mismo modo, es un modelo que se debe adaptar a las necesidades y limitaciones de los estudiantes. Es por ello que, MINEDU (2020) también propone una organización de tiempo tanto por la duración de los espacios de aprendizaje, los cuales no pueden pasar de las dos horas al día, tal como menciona Sepúlveda (2020), así como la accesibilidad de los estudiantes de zona rural, quienes al encontrarse en casa, asumen funciones del cuidado de los menores, y el trabajo en el campo. Tomando en cuenta aquello, se deben adaptar tanto las necesidades como las obligaciones de cada estudiante para trabajar desde casa.

Además, debido a que el contexto de pandemia ha generado situaciones de estrés, ansiedad, depresión y preocupación. Se ha buscado que desde la escuela, bajo esta modalidad, se construyan espacios de contención emocional para los estudiantes. En respuesta a ello, la UNESCO (2020) reconoce que la educación remota, también se caracteriza por desarrollar y trabajar las competencias emocionales, así como la resiliencia en el educador. Estos dos elementos se trabajan a partir del apoyo social y emocional que otorga tanto el docente como el psicólogo encargado. El énfasis de trabajar aquello, se debe a la repercusión que puede generar en el aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, el trabajo triangular entre estudiante, docente y padre de familia ha sido reconocida como un factor enriquecedor dentro del modelo, pues realmente se requiere de una intervención y apoyo del padre de familia para generar aprendizajes significativos en los niños, ya que ellos permitirán que el hogar se convierta por unas horas, en el espacio de aprendizaje de sus hijos. La UNESCO (2020) reconoce que este trabajo invita a que se desarrolle un aprendizaje inclusivo, participativo y centrado en las necesidades de los educandos.

Debido a ello, estas estrategias permiten un trabajo coherente y significativo para los estudiantes dentro de la modalidad de educación remota, debido a que, cada característica responde a los dos escenarios que se han construido a partir de la nueva modalidad.

### **2.3. Escenarios de la educación remota**

La nueva modalidad de educación remota no solo ha traído consigo una nueva manera de aprender desde casa, sino que abrió, nuevamente, brechas que no se tomaron en cuenta para el desarrollo de esta. Una de las brechas más significativas viene a ser la conectividad para la comunicación. Es a partir de ello, que la modalidad se desarrolla en dos escenarios. Un primer escenario que cuenta con la facilidad de acceder a los recursos tecnológicos y virtuales y, otro que accede a través de los medios de comunicación tradicionales.

#### **2.3.1. Escenarios con conectividad**

Tal como se mencionó anteriormente, este escenario se desarrolla a partir del uso de entornos virtuales y recursos tecnológicos que inviten a la comunicación e interactividad en el aprendizaje. Es por ello que el MINEDU (2020) reconoce que este escenario ha destapado ciertos prejuicios de la tecnología en el desarrollo del aprendizaje, tal es así que se han implementado el uso de aplicaciones de mensajería como WhatsApp, redes sociales u otros medios para una comunicación en línea de manera sincrónica y asincrónica. Pues, este espacio permite trabajar ya sea en tiempo real a través de plataformas virtuales o videos, o a través de una comunicación-respuesta donde se envían tareas, tutoriales de la sesión y recursos para un trabajo mucho más autónomo desde casa.

Es en ese sentido que, tomando en cuenta el contexto de este espacio, el rol que cumple el docente y el estudiante deberá responder a lo que se propone en un entorno virtual.

##### **2.3.1.1. Rol de los agentes educativos**

Debido a que este espacio de conectividad en el que se desarrolla la educación remota, invita al uso y exploración de un entorno digital, tanto

docentes como estudiantes asumirán el proceso de enseñanza-aprendizaje, respondiendo al propósito del espacio construido. Es así que a continuación se especificarán los roles que cumple el docente y el estudiante

#### **2.3.1.1.1. Rol del docente**

El docente dentro de este espacio con conectividad, asume un rol distinto, pues se encargará de llevar los recursos y utilizar este entorno de manera responsable y coherente con el fin de generar aprendizajes significativos. Es así que, distintos autores como entidades, a partir del análisis de este modelo en una situación de conectividad, han rescatado las funciones que cumplirá el docente para poder construir el aprendizaje.

Según MINEDU (2020), el docente debe mantener una permanente comunicación, ya sea de manera sincrónica o asincrónica, con los estudiantes y familias, con el fin de conocer sus avances, dificultades y necesidades en este nuevo contexto. Del mismo modo, toda acción pedagógica que se proponga deberá ser coordinada en las reuniones virtuales con el propósito de ser revisada y retroalimentada para una aplicación más pertinente y coherente, de manera que se evite el recargo de trabajos en los estudiantes y familias en un contexto de emergencia sanitaria.

Ahora bien, para la UNESCO (2020), el apoyo de los recursos tecnológicos debe sumarse al trabajo de guía y acompañamiento que realizan los docentes, mas no lo sustituye, ya que la adquisición y desarrollo de los conocimientos, así como las habilidades y formación de los valores del educando, dependerá de la manera cómo el educador orienta y construye todo un espacio para la construcción de los aprendizajes.

Por otro lado, Sepúlveda (2020) menciona que esta modalidad de educación remota desde la virtualidad permite que el docente reflexione y genere un pensamiento crítico de los recursos a utilizar, así como de la metodología a desarrollar, con el fin de generar la motivación para darle significatividad al proceso de aprendizaje. Es por ello que la creatividad y la agilidad en esta nueva manera de enseñar deben ser constante. Igualmente, la interacción debe ser permanente, con el fin de que se construya juntos el aprendizaje, es decir, que

el entorno virtual debe invitar a la discusión, el diálogo y la resolución conjunta de problemas, a partir de un compartir de acuerdos, pues, si se busca construir aprendizajes, la participación del estudiante debe ser permanente. Del mismo modo, el autor también reconoce que la virtualidad no debe ser ajena a una evaluación formativa. Por ello, los recursos tecnológicos y las plataformas virtuales deben ser un medio para que el docente realice una constante retroalimentación y evaluación formativa sobre los procesos de aprendizaje.

Por último, Romero, *et al.* (2020) reconocen que el maestro, pese a la distancia, debe tomar en cuenta los recursos tecnológicos que encuentra a su disposición para trabajar en la motivación de los estudiantes, así como para alentar en el logro de los propósitos de cada clase, pues, como se sabe, es la motivación el punto de partida para todo aprendizaje significativo.

Así como el docente presenta funciones que debe cumplir dentro de este espacio de aprendizaje, el estudiante también responde a ciertos roles que asume, en respuesta a lo que desarrolla el educador.

#### **2.3.1.1.2. Rol del estudiante**

El estudiante, dentro de este espacio de conectividad, tiene el propósito de construir su aprendizaje a partir de los recursos tecnológicos que se le proporciona y las plataformas donde se realiza la interacción, ya sea de manera sincrónica o asincrónica. Es así que, diferentes autores e instituciones reconocen ciertos roles que asume el estudiante para generar este aprendizaje significativo.

Para la UNESCO (2020), el educando debe beneficiarse con una enseñanza bien planificada que responda a sus necesidades, así como del uso de recursos flexibles y coherentes con lo que se quiere lograr el propósito de cada clase. Del mismo modo, debe recibir el apoyo emocional que se requiera, frente al Estado de Emergencia en el que se encuentra.

Por otro lado, Romero, *et al.* (2020) mencionan que el educando asume un rol activo en su aprendizaje pues, será este quien se encargue de desarrollar su aprendizaje a partir del diálogo, trabajo en equipo e individual. De esta manera asume poco a poco un rol autónomo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, los autores también reconocen que este espacio, donde construyen su aprendizaje, se realizará a partir de la toma de decisiones, y resolución creativa de conflicto, para llevarlo a la práctica en el contexto donde se desenvuelven los educandos.

Es así, como se observa, que el estudiante asume un rol más participativo, autónomo y crítico, frente al entorno remoto en el que se encuentra. Mientras el docente se encarga de crear el espacio para el desarrollo del educando, así como un papel de guía, orientador y formador.

Ahora, si bien lo mostrado anteriormente invita a que el trabajo docente-estudiante sea eficaz y pertinente en este espacio de aprendizaje. Lo cierto es que existen ciertos desafíos que dificultan lograr lo mencionado.

#### **2.3.1.2. Desafíos de los espacios con conectividad**

Si bien los espacios de conectividad han resultado ser adecuados en el desarrollo de la modalidad de educación remota, lo cierto es, que existen algunas dificultades que no se han tomado en cuenta y deben superarse para un pleno trabajo eficaz.

Para la UNESCO (2020), una de las problemáticas ubicadas viene a ser la carencia de conocimientos básicos sobre las TIC. Por lo cual, se entiende que existen ciertas dificultades en el desempeño del maestro para facilitar una enseñanza remota de calidad. En respuesta a ello, se busca abrir espacios, desde las distintas instituciones, para desarrollar prácticas enfocadas en el estudiante, donde los recursos tecnológicos sean parte de las pedagogías y aporten a una alfabetización digital. Para lograr ello, CONCORTV (2020) menciona que estos espacios se deben desarrollar a través de pautas y orientaciones pedagógicas que respondan al uso de las TIC por parte de los docentes.

No obstante, esta no viene a ser la única dificultad dentro de los espacios de conectividad, pues la UNESCO (2020) reconoce que el distanciamiento físico que existe en las sesiones clase remota, repercute en el desarrollo de la interacción y participación por parte de los estudiantes. A raíz de ello, para el

docente ha resultado retador, provocar estrategias, desde la virtualidad, que inviten al diálogo e interacción para el aprendizaje. Además, la evaluación resulta ser compleja pues, pese a que hablar de la evaluación formativa no es novedoso, para el maestro resulta serlo. De manera que tiene que transformar la forma cómo ha ido evaluando, pero ahora enfocada en el proceso de aprendizaje de los niños, así como en sus necesidades, desde un contexto remoto. Es así que, todo recurso implementado para la evaluación formativa, debe responder a dos puntos: evaluar los procesos de aprendizaje y el uso de recursos tecnológicos flexibles para la evaluación.

A partir de todo lo mencionado, se logra comprender, unos de estos espacios desarrollados dentro de la modalidad de educación remota, en el que tanto docente como estudiante asume una función dentro de un contexto digital, pero a la vez presenta ciertas dificultades para su desarrollo pleno. Por lo tanto, debe ser atendida y trabajada de manera pertinente para una posible solución.

Ahora bien, existe un segundo espacio en el que se desarrolla esta modalidad remota, la cual se identifica con ciertos aspectos opuestos a los mencionados en este apartado, pero sin dejar de lado la prioridad por el estudiante y la construcción de un aprendizaje significativo.

### **2.3.2. Escenarios sin conectividad**

Este resulta ser el segundo escenario que se desarrolla en la modalidad de educación remota en el Perú y, a diferencia de la anterior, se caracteriza por trabajarse con los medios de comunicación tradicionales: radio y televisión. Está prevista para situaciones en que no se cuenta con acceso a Internet. El MINEDU (2020) considera que la enseñanza se proporcionará a partir mensajes de texto, teléfonos y medios masivos como radio y televisión. Esto, debido a que, según Graham y Sahlberg (2020) hay estudiantes que habitan en espacios que no cuentan con acceso a internet ilimitado o de banda ancha, pues muchos viven en zonas remotas en las que el servicio de internet no existe. En otros casos, muchos trabajan en este espacio sin contar con dispositivos digitales para las sesiones de clases.

Ahora bien, teniendo claro lo que implica enseñar en este contexto, es necesario comprender el rol que cumplen el docente y el estudiante en este nuevo espacio, el cual será ciertamente diferente a lo observado con anterioridad

### **2.3.2.1. Rol de los agentes educativos**

Tomando en cuenta la premisa anterior, distintos autores han analizado el rol que cumplen tanto el maestro como el aprendiz en esta nueva realidad con ciertos límites.

#### **2.3.2.1.1. Rol del docente**

El maestro, dentro de este nuevo contexto asumirá funciones y compromisos a través de un trabajo remoto asincrónico, en el que el uso de sus habilidades y destrezas deberán responder a un tipo de comunicación Envío-respuesta. A partir de ello, se han comprendido algunas de estas funciones del educador en esta nueva modalidad.

Según MINEDU (2020), el docente debe priorizar en la comunicación constante con las familias de los estudiantes, con el fin de conocer sus avances y dificultades sobre los trabajos y actividades enviadas para el desarrollo en casa. Del mismo modo, debe notificar a los padres y educandos, la programación semanal sobre lo que se realizará para brindarles un panorama general de lo que se va a aprender y cuán útil será el apoyo de las familias. Por otro lado, el maestro debe ajustar su disponibilidad a la situación del niño, pues muchos de los estudiantes asumen funciones como el cuidado de los hermanos y trabajo en el campo. Por ello se debe tomar en cuenta aquellos mencionados, con el fin de que el tiempo a plantear sea trabajado plenamente por los educandos sin ninguna dificultad. Por último, el Ministerio también enfatiza en que, pese a la distancia, el docente debe desarrollar un mecanismo de seguimiento hacia los estudiantes, en el que se tome en cuenta tanto el avance académico como alguna situación de riesgo que pueda vivir desde casa.

Ahora bien, para la UNESCO (2020) toda actividad, sesión o tarea que desee enviar el educador deberá ser reflexionada y retroalimentada, con el fin de ser pertinente con el contexto en el que se encuentra el estudiante. Del mismo modo, su evaluación será formativa. Es por esto último, la importancia de la

comunicación, pues el producto que envían los estudiantes no será suficiente para la evaluación. El docente deberá consultar, preguntar y orientar sobre lo trabajado y aprendido, desde el teléfono móvil o mensaje de texto. Asimismo, para un trabajo eficaz, pese a la distancia, el maestro debe encontrar aliados estratégicos en la comunidad, con el propósito de que este sea el medio entre la comunicación y difusión de recursos entre docente y familias. Aquello suele suceder en contextos remotos, donde resulta complicado poder acceder a los medios de comunicación tradicionales para las sesiones asincrónicas, así como para la recepción de materiales de trabajo.

Por otro lado, Sepúlveda (2020) menciona que estos espacios de comunicación con la familia y estudiantes, desarrollados desde el teléfono, deben ser aprovechados para reforzar en el conocimiento de sus necesidades y habilidades, ya que aquello, permitirá responder de manera coherente a los materiales que se proporcione en el desarrollo de aprendizaje. Del mismo modo, el autor indica que, el educador debe brindar instrucciones claras y sencillas de lo que se espera en las tareas de los estudiantes.

Por último, Hodges *et al.* (2020) consideran que el docente debe tener a su disponibilidad, diferentes estrategias, pues si la que aplica no funciona, ya que a estar en un contexto de constante cambio y sujeto a otras predisposiciones, deberá improvisar soluciones rápidas y sencillas que permitan un desarrollo de enseñanza-aprendizaje eficaz.

Es así que, el docente que se desempeña en este entorno asume un rol activo desde la distancia, pues busca orientar en la construcción de aprendizajes desde una comunicación telefónica y con el apoyo de agentes de la comunidad. Del mismo modo, respeta y comprende la situación de cada niño, con el fin de que lo realizado por ellos sea flexible y coherente. Ahora bien, así como el docente ha presentado ciertas funciones, el estudiante también lo hace con el propósito de responder a este rol que asume el maestro.

### **2.3.2.1.2. Rol del estudiante**

El estudiante que trabaja en un escenario sin conectividad desarrolla otras funciones con el fin de desarrollar aprendizajes significativos, desde la individualidad y apoyo en casa. Es así que diferentes instituciones y autores reconocen la labor que asumen los estudiantes en este contexto, el cual resulta ser retador y complejo para la edad en la que asumen aprender bajo esta nueva modalidad.

Para la UNESCO (2020), si bien la modalidad de educación remota invita al aprendizaje autónomo en el educando, dentro de este espacio, será fuertemente reforzado, pues son estudiantes que aprenden de manera asincrónica, a partir de recursos que brinda el docente, así como con los espacios que ofrece para resolver dudas. Además, toda actividad que realizan es individual y, por tanto, desde sus propios saberes previos y experiencias, deberán resolver los conflictos cognitivos que se presenten.

Asimismo, Sepúlveda (2020) enfatiza en el uso del contexto que utilizarán los estudiantes para desarrollar el aprendizaje, ya que deberán aprovechar su cotidianidad y suceso familiares para brindarle significatividad a este aprendizaje autónomo que va desarrollando. De manera que, a la par, se van trabajando sus habilidades, destrezas y potencialidades, frente a lo que aprenden.

Por último, Jiménez y Torres (2020) consideran que el desarrollo del aprendizaje del niño, no debe dejar de recibir el apoyo tanto del docente como de la familia, ya que su orientación y guía, desde la distancia, le permitirá captar mejor algunas ideas y enseñanzas, para construirlas de manera autónoma.

Ahora bien, pese a que este contexto, con una adecuada funcionalidad, tanto del docente como del estudiante, resulta coherente, lo cierto es que no logra ser así completamente, pues existen ciertas dificultades que no permiten un trabajo eficaz en un contexto tan limitado dentro de la modalidad de educación remota.

### **2.3.2.2. Desafíos de los espacios sin conectividad**

Como se ha mencionado anteriormente, la manera como se plantea y busca desarrollar el modelo de educación remota en un contexto sin conectividad, resulta prometedor. Sin embargo, existen ciertos factores que se deben priorizar para un adecuado trabajo tanto por parte de los docentes como de los estudiantes.

Un primer reto que se asume viene a ser la efectividad para trabajar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la distancia. Según la UNESCO (2020) el distanciamiento social ha generado que se quiebre la estrecha relación que puede tener un maestro con sus estudiantes, de manera que la articulación de un trabajo coherente entre estos dos agentes resulta ser desalentador por lo complejo de trabajar en un espacio donde la comunicación maestro-estudiante, resulta ser escueta y poco desarrollada. Por ello, se ha invitado a trabajar esta modalidad, bajo un enfoque centrado en las necesidades y prioridades de estos dos agentes que se desenvuelve en la crisis sanitaria desde el 2020.

Un segundo desafío que se desprende de la problemática del distanciamiento social en el aprendizaje viene a ser la escasa interacción social que puede desarrollarse en un contexto de aprendizaje asincrónico. Pues Jiménez y Torres (2020) resaltan lo esencial que es la interacción en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, pese a los pocos espacios de comunicación con el maestro, aquella interacción no se logra desarrollar plenamente y reduciéndose solo a la resolución de dudas y preguntas. Es decir, que no se encontrará en este espacio, un diálogo y discusión sobre lo aprendido, pese a que, como mencionan los autores, la interacción también fortalece la formación integral del educando.

Por último, un desafío en el que se viene trabajando, es el que ha generado este segundo espacio dentro de la modalidad de educación remota, el cual viene a ser la inequidad en la que se viene desarrollando la educación. Pues, como mencionan Romero *et al.* (2020) el tema de inequidad en el Perú ha traído graves consecuencias y una de estas, viene a ser las limitaciones de acceso para el aprendizaje pertinente en estudiantes de zonas rurales, como de estudiantes con un reducido nivel económico, ya que, de un momento a otro, con

lo que la familia tenía a su disponibilidad, tuvo que adaptarse a este nuevo contexto educativo retador y limitado.

Ahora bien, pese a las diferencias encontradas en el desarrollo de estos espacios propuestas en la modalidad de educación remota, existe un elemento que necesariamente es parte de estos, pues ha permitido trabajar esta modalidad y orientar a docentes y estudiantes en la búsqueda de un trabajo guiado y eficaz. Este elemento viene a ser el programa Aprendo en Casa, proporcionado por el Ministerio de Educación del Perú.

#### **2.4. El programa Aprendo en Casa en la educación remota**

Este programa nace a partir de la necesidad de orientar y dirigir la modalidad de educación remota, sobre todo en las instituciones educativas públicas. Es por ello que MINEDU (2020) enfatiza en que este programa tiene el objetivo de corto plazo, de avanzar en el desarrollo de las sesiones de clase, pese al confinamiento y Estado de Emergencia en el que se encontraba el país, de manera que se atienda también a las zonas rurales para reducir la brecha de inequidad.

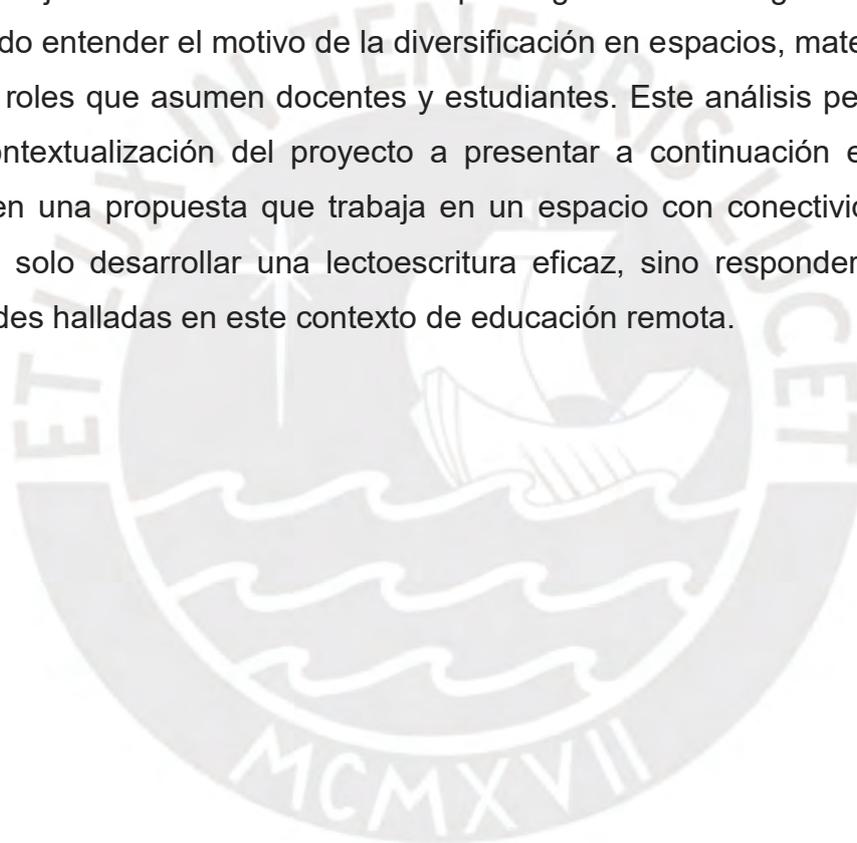
A partir de ello, se comenzó con su implementación un seis de abril del 2020, atendiendo a estudiantes de Educación Básica Regular (inicial, primaria y secundaria), así como estudiantes de Educación Básica Especial y Alternativa. Del mismo modo, la UNESCO (2020) describe a este programa como una iniciativa de enseñanza-aprendizaje que parte del Ministerio de Educación, pero que ha recibido apoyo de entidades privadas y agencias multilaterales, así como de telecomunicaciones, no solo en su contenido sino en la difusión de distintos medios de comunicación como la radio, televisión e internet, De esta manera buscará desarrollar también, ciertas materias de ciudadanía como factores socioemocionales. Estos dos resultan ser relevantes en el contexto en el que se desarrolla este programa.

Tomando en cuenta aquello, el MINEDU (2020) desarrolló plataformas virtuales en los que se encontraban guías de aprendizaje, cuentos, videos y fichas de trabajo. Mientras que en las sesiones por radio y televisión, se enfatizó en una programación semanal de cinco días hábiles distinto para cada grado y

partiendo de situaciones o ejemplificaciones que proporcionaba el conductor de radio o televisión. Igualmente, en el caso de educandos con capacidades especiales, existe una programación semanal pertinente de sus intereses y necesidades.

Es así como Jiménez y Torres (2020) ven en este programa una oportunidad para reflexionar sobre la manera cómo se viene educando y la necesidad de una transformación en lo que ya se consideraba establecido.

Lo desarrollado en este segundo capítulo ha permitido comprender cómo se está trabajando esta nueva modalidad que surge de una emergencia sanitaria. Así se pudo entender el motivo de la diversificación en espacios, materiales, así como los roles que asumen docentes y estudiantes. Este análisis permitió una mayor contextualización del proyecto a presentar a continuación en que se enfatiza en una propuesta que trabaja en un espacio con conectividad y que busca no solo desarrollar una lectoescritura eficaz, sino responder a ciertas necesidades halladas en este contexto de educación remota.



## SEGUNDA PARTE: LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación está enmarcada en el método de investigación-acción, el cual se explicará a continuación. Asimismo, durante esta segunda parte se presentará el marco contextual de la institución educativa donde se realizó la investigación, así como la problematización y los objetivos propuestos, las técnicas e instrumentos utilizados en el desarrollo de este proceso y finalmente, los procedimientos éticos requeridos para este proyecto.

### 3.1. El método de investigación-acción

Dentro del trabajo en aula, la innovación resulta ser esencial para el trabajo del docente. Aquello parte de una constante reflexión y observación ante las problemáticas del contexto, así como de la preparación permanente que asume el maestro. Es por ello que, Elliot (2000) menciona que la formación docente, así como la permanente reflexión, permite afrontar las diferentes dificultades que se puede encontrar, tanto en la práctica, como en el contexto, con el fin de generar mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como en la formación holística de los educandos.

Es a partir de esta premisa que se reconoce el método de la investigación-acción, el cual, como menciona Elliot (2020), toma en cuenta el análisis de las acciones humanas y situaciones sociales en el ambiente docente y así comprender ciertas problemáticas enmarcadas en un diagnóstico para luego proponer y desarrollar posibles soluciones. Por ello, este método buscará solucionar problemáticas prácticas y cotidianas que vivencia un docente de aula, en vez de la resolución a ciertas problemáticas teóricas, desarrolladas por educadores investigadores que se encargan especialmente de la disciplina del saber. A partir de esto, Díaz (2017) reconoce que dentro de este método, se desarrollan enfoques sociocríticos e interpretativos, ya que invitan, no solo a tomar en cuenta el desarrollo académico del estudiante, sino los factores que van a influenciar en su formación, tales como el aspecto social, emocional y cognitivo. Para esto, se requerirá de la observación y análisis sobre estos e identificar el problema a trabajar.

Es por todo ello, que el método, permitirá trabajar la problemática hallada a partir de cuatro funciones principales. Éstas, según Bausela (2004), será en primer lugar la investigación, luego la hipótesis, la acción y finalmente, la formulación para el perfeccionamiento. No obstante, se debe tener en cuenta que este tipo de investigación no es un proceso de pasos con un inicio y fin, sino que, por lo contrario, es un proceso espiral que trabaja en constante cambio, mordicación, variación en propuestas y sobre todo, de permanente reflexión.

De manera que, para Bausela (2004) la investigación-acción puede responder a tres tipos. El primer es el Técnico, el cual ejecuta la propuesta, indagada y dirige la respuesta de los resultados ya previstos. El segundo tipo viene a ser el Práctico, pues supone el desarrollo de la indagación y reflexión de los valores intrínsecos en la práctica educativa. Por último, el Crítico, debe partir de la idea de que lo establecido no es lo único posible y plantearse una práctica en búsqueda de la transformación de estructuras ordinaria. Para ello, se requerirá de fuentes teóricas críticas y especialista que proporcione viabilidad y pertinencia a la investigación y propuesta que se desea establecer.

La investigación desarrollada responde al método de la Investigación-acción, desde un tipo crítico, pues lo que se planteó con la propuesta fue desarrollar una manera de trabajar la lectoescritura, pese a que, en el aula de clases, había un método establecido y trabajado. Para la realización de este propósito se ha recurrido al uso e indagación de autores y referentes de este tema, con el fin de analizar y proponer esta mejora en entorno a la dificultad ayuda.

Por otro lado, el método seleccionado fue el de investigación-acción, pues quien desarrolla la tesis, estuvo durante un año como agente activo en el contexto donde se diagnosticó la problemática y pudo rescatar la necesidad y pertinencia por desarrollar una propuesta que responda a esta dificultad en beneficio a los educandos, así como de la docente de aula, ya que, como menciona Díaz (2017) este se orienta a mejorar la práctica educativa o pedagógica para buscar un cambio o transformación desde la innovación. Todo ello, a partir de una indagación, con carácter reflexivo, autorreflexivo y emancipador desde la perspectiva crítica.

Es por ello que, esta tesis se desarrolló buscando no solo la identificación del problema y posibles factores que generaran aquello, sino construir la transformación a partir de la observación, indagación y reflexión hacia las mejoras de lo ya establecido en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, ya que, como reconoce Cabrera (2017), la investigación-acción permitirá generar excelentes oportunidades para asegurar un impacto en el rol docente y en el proceso de aprendizaje de los niños. De esta manera se seguirá trabajando por la innovación y formación del docente en pro de ofrecer a los niños la educación que se merecen y deben ofrecer.

Ahora bien, tomando en cuenta el método de investigación a utilizar, se requiere conocer el contexto, el cual aplica dicho trabajo. Es por ello que, en el siguiente apartado se desarrollará el marco contextual del espacio en el que se aplicó la investigación.

### **3.2. Marco contextual**

La institución educativa pública perteneciente a la UGEL 3, se ubica en el distrito de Pueblo Libre. Según el blog de la institución, encargada por Rosales (2018), la escuela cuenta con más de 350 estudiantes entre el nivel primaria y secundaria, distribuidos en dos turnos. Adicional a ello, cuenta con una plana de ocho docentes titulados para el área de nivel primaria y quince profesores, también titulados, que trabajan en las distintas áreas de nivel secundaria. Con relación a su infraestructura, el centro educativo cuenta con once aulas, un laboratorio de ciencia, una biblioteca, un aula de innovación pedagógica/CRT, un auditorio al aire libre, un depósito, una oficina administrativa y guardíanía.

A partir del Proyecto Educativo Institucional elaborado por la escuela en el año 2019, se reconoce, como misión, ser una institución que brinde servicios de calidad educativa a estudiantes en los niveles de primaria y secundaria de Educación Básica Regular. Con respecto a la visión, se proyecta a ser una institución líder en el distrito de Pueblo Libre, en la formación integral, científica y tecnológica de los estudiantes en los niveles primaria y secundaria, con autonomía en su proceso de adquisición de competencias y capacidades que permitan al estudiante, enfrentar con éxito los retos del siglo XXI. Asimismo,

aspiran a ser líderes de innovación pedagógica, científica, tecnológica y ambiental en atención a los estudiantes dentro de una convivencia armoniosa.

En cuanto a los principios y valores que constituyen la base fundamental de la propuesta curricular de la institución educativa, se encuentran los siguientes:

Tabla 2. Valores y actitudes de la institución educativa

Valores	Actitudes
Respeto	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Es asertivo.</li> <li>● Es empático.</li> <li>● Saluda a los miembros de la comunidad educativa.</li> <li>● Cuida y protege el medio ambiente</li> </ul>
Responsabilidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Asiste a clase, regularmente y a tiempo.</li> <li>● Participa activamente en su proceso de aprendizaje.</li> <li>● Cumple en forma adecuada y oportuna con sus tareas.</li> <li>● Cuida y protege la infraestructura de su I. E y los materiales que utiliza dentro de la institución.</li> </ul>
Tolerancia	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Acepta a sus compañeros como son.</li> <li>● Respeto las diferencias.</li> </ul>

Tomado de "I.E Bernardo O'Higgins", blog educativo, 2018

Por otro lado, a partir de lo proporcionado por la Municipalidad de Pueblo Libre (2010) en el plan de desarrollo para los años 2010-2021, se han identificado, cerca de la institución, distintos servicios de salud como las clínicas San Judas Tadeo y San Gabriel, así como el hospital Santa Rosa. Asimismo, en tema de seguridad, se encuentra la Oficina descentralizada de gobierno Alerta Pueblo Libre y un Centro de Video vigilancia Pueblo Libre. Con respecto a espacios de cultura y recreación, se evidenció que cerca de la institución, se

encuentra el Parque de la Imaginación, Parque de las Leyendas, Plaza San Miguel y AELU.

Ahora bien, debido a la coyuntura actual por el Estado de Emergencia del año 2020, la institución, al igual que todas las escuelas públicas en el Perú, se ha tenido que adaptar a la nueva modalidad de Educación Remota, bajo el programa “Aprendo en Casa”, cuyo fin es asegurar que los estudiantes continúen con los procesos de aprendizaje, pese al estado de Emergencia, teniendo como medios, la plataforma virtual del mismo nombre y los programas de radio y televisión, proporcionados por el Ministerio de Educación (Minedu, 2020). Del mismo modo, a través de entrevistas realizadas a los directivos de la escuela, se reconoció que a partir del programa mencionado anteriormente, y bajo las orientaciones y disposiciones ministeriales, la institución ha ido desarrollando un plan de trabajo, donde el monitoreo, por parte de la subdirectora, sobre las prácticas pedagógicas de cada docente, es constante, y las capacitaciones sobre el uso de herramientas y plataformas digitales se realizan todas las semanas. Igualmente, se trabaja conjuntamente con el portal PerúEduca para recurrir a materiales y cursos que permitan responder a las necesidades de esta educación remota.

En cuanto al grado donde se realiza la investigación, viene a ser el segundo grado “B” de primaria, el cual tiene como docente a cargo, a una maestra de la especialidad de educación primaria. El grado cuenta con dieciséis estudiantes (ocho niñas y ocho niños). Sin embargo, solo catorce, desarrollan, junto con la docente, las guías de trabajo de la plataforma de Aprendo en Casa, a través de la aplicación Zoom. Pues dos estudiantes abandonaron el ciclo escolar por motivos de conectividad y viaje a provincia.

Asimismo, en este grupo de catorce educandos, tanto los padres como los estudiantes se involucran para el buen trabajo en clase, puesto que, a pesar de las dificultades para seguir con esta modalidad, buscan los medios para la continuidad de los aprendizajes. Del mismo modo, se han observado estudiantes responsables con las entregas de tarea, comprometidos y curiosos. Además,

ninguno cuenta con un diagnóstico sobre alguna necesidad específica de aprendizaje ni alguna dificultad motora.

Por otro lado, se reconoce que, de los catorce estudiantes, doce ya escriben y leen sin ninguna dificultad, mientras que dos, aún mantienen dificultades para la lectura fluida y construcción de frases u oraciones. Es decir, que la mayoría de los estudiantes, ya han logrado generar un proceso de análisis y construcción de la palabra, lo que les permite codificar y decodificar pequeñas frases.

El escaso desarrollo de espacios de lectoescritura genera estudiantes que solo codifican y decodifican, como es el caso del grupo de educandos que son parte de la investigación. Si bien, la escuela cuenta con una biblioteca y laboratorio de informática a los que se recurría para utilizar materiales de lectura, ya sea narrativa o informativa, lo cierto es que, al pasar a esta nueva modalidad, el acceso a los servicios de la institución se ha visto imposibilitado. De la misma manera, no cuentan con una biblioteca virtual, en la que los estudiantes puedan encontrar material para la lectura.

Por otro lado, la docente a cargo centra su enseñanza en la lectoescritura desde una perspectiva convencional, ya que se enfoca en el estudio de la palabra como primer paso para luego desarrollar la lectura y escritura. Este estudio implica un aprendizaje por repetición, un proceso solo de codificación y decodificación, y no necesariamente será contextualizado (Cassany, 2009). Es por ello que, durante el proceso, se observaron estudiantes, poco involucrados, constante repetición para el aprendizaje de alguna palabra, y actividades o estrategias descontextualizadas que no responden al nivel de los estudiantes. Del mismo modo, la docente cumple un rol protagónico pues, es quien lee los textos y responde a las preguntas de forma involuntaria. Asimismo, se encarga de producir los textos para que los niños solo copien lo escrito. Por ello, esta enseñanza se realiza con actividades de repetición, copiado, descontextualización y sin tomar en cuenta el protagonismo de los estudiantes.

A lo mencionado anteriormente, se suma la situación actual del Estado de Emergencia, donde las sesiones de clase se han tenido que realizar con las

características propias de una Educación remota, lo que implica desarrollar dos horas de clase al día. Aquello, ha significado sumar dos retos más a la docente: la reducción de horas de clase a la semana en el área de Comunicación y el desconocimiento de las acciones a tomar frente a esta nueva modalidad, la cual, al ser una modalidad surgida en respuesta a la situación actual, carece de expertos en este tema, así como de orientaciones claras en la práctica pedagógica para la realización de una eficaz sesión de clase en este nuevo contexto. Debido a esto, hasta el inicio de la investigación, la docente, había trabajado solo con la guía de Aprendo en Casa, cuyas algunas actividades invitan a la lectura y escritura.

Por tanto, las necesidades encontradas están más ligadas a generar aprendizajes significativos dentro de la modalidad de educación remota, sobre todo en el desarrollo de una enseñanza de lectoescritura eficaz y coherente con el entorno donde se aprende. Para ello se requiere que la docente proporcione estrategias y actividades pertinentes a esta nueva modalidad y formación del niño.

### **3.3. Problematización y objetivos de la investigación**

A partir de la situación encontrada en el aula de la institución educativa es que el problema que se planteó fue la ausencia de estrategias didácticas pertinentes para el desarrollo eficaz y significativo de la lectoescritura en un contexto de educación remota. Esta premisa generó la siguiente pregunta: ¿Qué tipo de estrategias didácticas favorecen el aprendizaje de la lectoescritura dentro de un contexto de educación remota en un salón de segundo grado de primaria de una escuela pública?

Por tanto, para responder a este problema, el objetivo general es implementar una propuesta didáctica que favorezca el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de primaria, dentro del contexto de una educación remota en una escuela pública de Lima. De este, se desprenden dos objetivos específicos. El primero es diseñar una propuesta didáctica para el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de primaria, dentro de un contexto de educación remota, y el segundo es

aplicar intervenciones pedagógicas que promuevan el aprendizaje de la lectura y escritura en un segundo grado de primaria dentro del contexto de educación remota.

Ahora bien, con los objetivos claros y precisados, es necesario explicar el plan de acción propuesto y aplicado, en respuesta a la problemática.

### **3.4. Plan de acción**

El desarrollo del plan de acción tenía el fin de proponer, diseñar y aplicar ciertas estrategias que permitieran dar respuestas a la problemática hallada en el contexto de la investigación. Asimismo, la aplicación de este plan busca comprobar si es válida o no la hipótesis de esta investigación, la cual afirma que las estrategias más coherentes para desarrollar la lectoescritura en un contexto de educación remota responden a enfoques socioconstructivistas, los cuales dan relevancia a la práctica social; tales como el enfoque comunicativo y el enfoque balanceado.

Teniendo claro el propósito de este plan, se diseñaron doce sesiones de clase. De éstas, seis son de lectura y seis, de escritura. Para ello, se elaboraron dos matrices para la planificación de la propuesta. La primera es sobre los aprendizajes que se deben alcanzar a partir de las estrategias utilizadas en cada una de las sesiones de clase de lectura o escritura. Estos aprendizajes responden al área de Comunicación, según el currículo Nacional. Por ello, se observó las competencias, capacidades y desempeños a lograr en cada una de las sesiones de aprendizaje.

Tabla 3. Matriz sobre los aprendizajes a lograr

SESIÓN	COMPETENCIAS	CAPACIDADES	DESEMPEÑOS
<b>SESIÓN 1</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lee diversos tipos de texto en su lengua materna</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información del texto escrito</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distingue información explícita del texto a partir de preguntas participativas, el contraste de información a través de la herramienta Kahoot</li> </ul>
<b>SESIÓN 2</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna</li> <li>• Se comunica oralmente en su lengua materna</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecúa el texto a la situación comunicativa</li> <li>• Obtiene información del texto oral</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe acuerdos del momento de lectura a partir de la proposición y espacios de diálogo</li> <li>• Comparte una experiencia significativa a partir de narración grupal y evocación de recuerdos</li> </ul>
<b>SESIÓN 3</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lee diversos tipos de texto en su lengua materna</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información del texto</li> <li>• Infiere e interpreta información del texto escrito</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distingue información explícita del texto a partir de preguntas provocadoras y la ficha interactiva worksheet</li> <li>• Deduce las características implícitas de los personajes de la historia a partir del reconocimiento e ilustración</li> </ul>

---

**SESIÓN 4**

- Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna
- Se comunica oralmente en su lengua materna
- Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada
- Narra oralmente una historia personal tomando en cuenta los tres momentos importantes (inicio, nudo, desenlace) a partir de juegos para ordenar ideas.
- Comparte los tres momentos importantes de su historia personal a partir del desarrollo de dibujos.

---

**SESIÓN 5**

- Lee diversos tipos de texto en su lengua materna
- Obtiene información del texto
- Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto
- Identifica información explícita del texto a partir de preguntas participativas y el uso de la ficha worksheet.
- Opina sobre las acciones positivas y negativas de los personajes y los justifica a partir de la ilustración de uno de los momentos que más cautivó al lector.

---

**SESIÓN 6**

- Se comunica oralmente en su lengua materna
- Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada
- Comparte los tres momentos importantes de su historia personal a partir de desarrollo de dibujos

---

**SESIÓN 7**

- Lee diversos tipos de texto en su lengua materna
  - Obtiene información del texto escrito
  - Distingue información explícita del texto a partir de
-

			preguntas participativas y una ficha interactiva
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Establece una relación de causa-efecto en la lectura a partir de una situación del cuento.</li> </ul>
<b>SESIÓN 8</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe su experiencia significativa tomando en cuenta los tres momentos importantes de una historia (inicio, nudo, desenlace) a partir de la descripción de dibujos</li> </ul>
<b>SESIÓN 9</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lee diversos tipos de texto en su lengua materna</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtiene información del texto</li> <li>• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Distingue información explícita del texto a partir de preguntas participativas y una ficha interactiva</li> <li>• Escribe una propuesta de mejora frente a la situación que presenta el texto a partir de los espacios de opinión, el uso de la herramienta Storyjumper y el cuaderno lector</li> </ul>
<b>SESIÓN 10</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emplea el uso de mayúsculas, puntos y comas, así como adecuada</li> </ul>

		pertinente	ortografía a la producción escrita, a partir de una minilección sobre revisión y coevaluación.
<b>SESIÓN 11</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lee diversos tipos de texto en su lengua materna</li> <li>• Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto</li> <li>• Adecúa el texto a la situación comunicativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opina sobre los recuerdos y emociones que transmite el poema leído a partir de la elaboración de un dibujo</li> <li>• Escribe una reflexión sobre el poema leído, tomando en cuenta el dibujo realizado y el espacio.</li> </ul>
<b>SESIÓN 12</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Edita la producción escrita a compartir a partir de la autoevaluación</li> </ul>

Elaboración propia

Ahora bien, esta segunda matriz a presentar es la versión final de la propuesta de mejora. En esta se encuentran las estrategias que se propusieron en un inicio, así como las que se diseñaron a partir de la reflexión durante la aplicación y las que se adaptaron debido a su poca efectividad en las sesiones de clase. De manera que las que se ubican en esta tabla, son las han permitido que se logren los aprendizajes del Currículo Nacional, en el área de Comunicación. Asimismo, como se mencionó con anterioridad, estas estrategias responden al Enfoque comunicativo y al Enfoque balanceado. Para ello, se recurrió a autores con Tompkins, Baeza, Combs, Cassany, Mendieta, Espinosa, Roldán, Fuentemayor y Villasmil. Por último, se presentan los recursos tecnológicos y concretos que se empleen para dar viabilidad a estas estrategias, en el marco de la educación remota.



Tabla N°4. Estrategias didácticas de lectoescritura

SESIÓN	ESTRATEGIA	DESCRIPCIÓN	RECURSOS
Sesión 1	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Uso de rutinas</li> <li>-Lectura en voz alta del cuento “Federico y su hermanita”</li> <li>-Uso de situaciones cotidianas</li> <li>-Preguntas provocadoras</li> <li>-Uso de espacios de diálogo</li> <li>-Aplicación de biblioteca virtual</li> <li>-Activación de conocimientos previos</li> <li>-Participación en diálogo</li> <li>-Actividades de comprensión</li> <li>-Espacios de compartir</li> </ul>	<p>Se designará un espacio de lectura durante las clases para desarrollar la narración de cuentos, donde la docente compartirá, en este caso, un cuento y se trabajará la comprensión en su nivel literal e inferencial a partir de un antes, durante y después de la lectura.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Rutinas de espacio lector</li> <li>Cuento Federico y su hermana</li> <li>-Padlet</li> <li>-Kahoot</li> <li>-Jamboard</li> <li>-Zoom</li> </ul>
Sesión 2	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Uso de acuerdos de espacio de escritor</li> <li>-Aplicación de cometa a la luna</li> <li>-Evocación de recuerdos</li> <li>-Aplicación de espacios de diálogo</li> <li>-Espacio de compartir</li> <li>-Historia personal/Minilección</li> </ul>	<p>Se desarrollará la primera parte del proceso de escritura, el cual, a partir de una experiencia significativa, personal o cotidiana, se oralice. La docente modelará y explicará este primer proceso a través de una minilección.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Cometa a la luna</li> <li>-Video <a href="https://www.youtube.com/watch?v=AFHG0onQ9Gs">https://www.youtube.com/watch?v=AFHG0onQ9Gs</a></li> <li>-Jamboard</li> <li>-Foto digitalizada de experiencia personal</li> <li>-Zoom</li> </ul>

	-Creación de acuerdos de espacio escritor	Se propondrá y planificará los acuerdos para el espacio lector, en el que los niños deberán proponer sus acuerdos y como equipo o salón, ir construyendo los acuerdos permanentes	-Zoom -Jamboard
Sesión 3	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Uso de rutinas</li> <li>-Aplicación de biblioteca virtual</li> <li>-Uso de situaciones cotidianas</li> <li>-Preguntas provocadoras</li> <li>-Lectura en voz alta del cuento "La invitación de cumpleaños"</li> <li>-Activación de conocimientos previos</li> <li>-Aplicación de espacios de diálogo</li> <li>-Participación en diálogo</li> <li>-Actividad de comprensión</li> <li>-Espacios de compartir</li> </ul>	Desarrollamos el espacio de lectura a través de la narración de un cuento, tomando en cuenta los niveles literal e inferencial, a partir de preguntas provocadoras, luego de ello, desarrollarán la ficha interactiva worksheet, así como la ilustración del personaje principal de la historia.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Cuento La Invitación de Cumpleaños</li> <li>-Padlet</li> <li>-Jamboard</li> <li>-Zoom</li> <li>-Ficha interactiva worksheet</li> <li>-Imagen de personaje favorito</li> </ul>
Sesión 4	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Uso de acuerdos de escritor</li> <li>-Aplicación Cometa a la luna</li> <li>-Historia Personal / Minilección</li> <li>-Uso de espacios de diálogo</li> <li>-Espacios de compartir</li> </ul>	Continuamos con el proceso de escritura y luego de haberla oralizado, comenzaremos a ordenarla a través de una minilección, donde se modelará y explicará este proceso, en el cual se implementará a través de los tableros narradores para ordenar la historia que se comparte	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Jamboard</li> <li>-Cohete a la luna</li> <li>-Acuerdos de Convivencia</li> <li>-Juego virtual de Mundo</li> <li>Dibujo de los tres momentos de historia personal</li> <li>-Ruleta virtual</li> <li>-Zoom</li> </ul>

Sesión 5	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Uso de rutinas</li> <li>-Aplicación de biblioteca virtual</li> <li>-Uso de situaciones cotidianas</li> <li>-Uso de preguntas provocadoras</li> <li>-Lectura en voz alta del cuento “Mi mamá es precioso”</li> <li>-Activación de conocimientos previos</li> <li>-Aplicación de espacios de diálogo</li> <li>-Participación en diálogo</li> <li>-Actividad de comprensión</li> <li>-Espacios de compartir</li> </ul>	<p>Se desarrollará un espacio de lectura a través de la narración de una historia tomando en cuenta el nivel literal y criterial. Para esta sesión se utilizará el worksheet con el fin de trabajar con mayor profundidad el nivel literal, así como la ilustración de un suceso importante de la historia, para el nivel crítico de la historia</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Padlet</li> <li>-Rutinas de espacio lector</li> <li>-Cuento Mi mamá es preciosa</li> <li>-Jamboard</li> <li>-Zoom</li> <li>-Ficha interactiva worksheet</li> </ul>
Sesión 6	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Uso de acuerdos de espacios escritor</li> <li>-Aplicación de Cometa a la luna</li> <li>-Uso de espacios de diálogo</li> <li>-Uso de Historia personal /Minilecciones</li> <li>-Espacios de compartir</li> </ul>	<p>Seguimos desarrollando el proceso de escritura y luego de haber ordenado nuestro contenido, deberemos dibujar cada situación ordenada a través de una minilección, donde se modelará y explicará el proceso. Finalizada esta parte, se agregarán detalles a sus dibujos, este, al igual que el anterior, a través de una minilección.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Jamboard</li> <li>-Cohete a la luna</li> <li>-Acuerdos de Convivencia</li> <li>-Padlet</li> <li>-Zoom</li> <li>-Tarjetas narradoras</li> <li>-Dibujo de los tres momentos de la historia personal</li> <li>-Cuadro Tres estrellas un deseo</li> <li>-Ruleta virtual</li> </ul>
Sesión 7	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Uso de rutinas</li> <li>-Aplicación de biblioteca virtual</li> <li>-Uso de situaciones cotidianas</li> <li>-Preguntas provocadoras</li> </ul>	<p>Desarrollamos el espacio de lectura a través de la estrategia Lectura en voz alta, en el que se narrará un cuento en el que se trabajarán los tres niveles de lectura y momentos de esta, a través de preautas y la ficha interactiva.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Padlet</li> <li>-Cuento “Winnie vuela otra vez”</li> <li>-Jamboard</li> <li>- Zoom</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Lectura en voz alta del cuento “Winnie vuela otra vez”</li> <li>-Activación de conocimientos previos</li> <li>-Uso de espacios de diálogo</li> <li>-Participación en diálogo</li> <li>-Actividad de comprensión</li> </ul>	<p>Asimismo, se enfatizará en el nivel inferencial a través de la ilustración de una situación del cuento y la escritura de su posible causa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Ficha interactiva worksheet</li> </ul>
Sesión 8	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Uso de acuerdos de espacio de escritor</li> <li>-Aplicación de Cometa a la luna</li> <li>-Uso de espacios de diálogo</li> <li>-Minilección sobre cómo escribir los momentos de la historia</li> <li>-Espacios de compartir</li> </ul>	<p>Escribimos los momentos de la anécdota con ayuda de los dibujos realizados anteriormente y a través de la minilección “Agregamos letras a nuestros dibujos” donde modelamos esta actividad y explicamos lo que se debe hacer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Jamboard</li> <li>-Cohete a la luna</li> <li>-Acuerdos de convivencia</li> <li>-Dibujo de los tres momentos de la historia personal</li> <li>-Cuadro Dos estrellas un deseo</li> <li>-Zoom</li> <li>-Hojas de escritor</li> <li>-Ruleta virtual</li> </ul>
Sesión 9	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Uso de rutinas</li> <li>-Aplicación de Cometa a la luna</li> <li>-Uso de situaciones cotidianas</li> <li>-Uso Preguntas provocadoras</li> <li>-Lectura en voz alta del cuento Cuidando de Louis</li> <li>-Activación de conocimientos previos</li> <li>-Uso de espacios de diálogo</li> <li>-Participación en diálogo</li> <li>-Actividad de comprensión</li> <li>-Espacios de compartir</li> </ul>	<p>Para el momento de lectura se aplicará la estrategia de LIVA, tomando en cuenta los tres momentos y niveles de lectura literal e inferencial, a partir de una ficha interactiva. Se enfatizará en el nivel inferencial a través de la creación de un final alternativo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Rutinas de espacio lector</li> <li>-Padlet</li> <li>-Video Educación inclusiva <a href="https://www.youtube.com/watch?v=-2-F0KK1C_k">https://www.youtube.com/watch?v=-2-F0KK1C_k</a></li> <li>-Cuento Cuidando de Louis</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>-Jamboard</li> <li>-Zoom</li> <li>-Storyjumper</li> <li>-Ficha worksheet</li> </ul> <p style="text-align: right;">interactiva</p>
Semana 10	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Uso de acuerdos para espacio escritor</li> <li>-Aplicación Cometa a la luna</li> <li>-Minilección sobre cómo revisar nuestro texto.</li> <li>-Espacio de compartir</li> </ul>	<p>Continuamos con el proceso de escritura y en estas últimas etapas, se desarrollará la revisión de lo escrito a través de una minilección, donde se modelará el proceso y a la vez se explicará lo desarrollado. Luego se compartirá para desarrollarse una coevaluación y mejorar según lo retroalimentado por los compañeros de clase.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Cuadro Dos estrellas un deseo”</li> <li>-Cometa a la luna</li> <li>-Acuerdos de convivencia</li> <li>-Padlet</li> <li>-Zoom</li> <li>-Hojas de escritor</li> <li>-Ficha de autoevaluación</li> <li>-Ruleta virtual</li> </ul>
Semana 11	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Uso de rutinas</li> <li>-Uso de biblioteca virtual</li> <li>-Uso de situaciones cotidianas</li> <li>-Aplicación de preguntas orientadoras</li> <li>-Lectura compartida del poema “Futbol”</li> <li>-Activación de conocimientos previos</li> <li>-Uso de espacios de diálogo</li> <li>-Participación en diálogo</li> <li>-Actividad de comprensión</li> <li>-Aplicación de espacios de compartir</li> </ul>	<p>A través de la estrategia de lectura compartida, se desarrollarán los tres niveles de lectura, a partir de la ficha interactiva. Asimismo, se enfatizará en el desarrollo del nivel de comprensión criterial a través de un poema, donde el niño asume un rol más protagónico como lector. Los niños opinarán sobre lo que comunica el autor a través del dibujo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Padlet</li> <li>-Rutinas de espacio lector</li> <li>-Jamboard</li> <li>-Zoom</li> <li>-Poema “Futbol”</li> </ul>

---

Semana 12

- Uso de acuerdos de espacio lector
- Aplicación de Cometa a la luna
- Minilección sobre cómo editar un texto
- Uso de espacio de compartir

Esta es la última fase del proceso de escritura y aquí los estudiantes verán modelos para editar lo producido, a través de los cuentos leídos en clase. Además se realizará una minilección sobre cómo deberá quedar nuestra producción escrita, utilizando como modelo de lo que produjo la docente, teniendo en cuenta el Storyjumper

- Storyjumper
- Cohete a la luna
- Acuerdos de convivencia
- Cartulinas u hojas blancas
- Ficha de autoevaluación
- Jamboard

---

Fuente: Elaboración propia



Luego de aplicar la propuesta, se recogió y organizó la información a partir de los instrumentos mencionados a continuación.

### **3.5. Técnicas e instrumentos para analizar y organizar la información**

Durante el desarrollo de la propuesta y al finalizar esta, se recogió toda la información requerida para proceder a un análisis sobre lo obtenido. Es por ello, que para el desarrollo de la investigación se utilizaron dos instrumentos específicos, los cuales eran el diario pedagógico y la guía de entrevista semiestructurada. No obstante, es necesario mencionar que en la planificación de tesis, se propusieron cuatro instrumentos: la rúbrica de evaluación sobre los productos elaborados por cada estudiante en las sesiones de clase; una lista de cotejo grupal para corroborar los aprendizajes logrados en clase; el diario pedagógico, cuyo fin era registrar el impacto de las estrategias aplicadas en el aprendizaje de los estudiantes, y la guía de entrevista, para reconocer las percepciones de la docente sobre las estrategias aplicadas al grupo de estudiantes. Sin embargo, como se vio en un inicio, solo se implementó y aplicó los dos instrumentos ya mencionados, pues, no resultaba congruente y real poder recoger información de noventa y ocho rúbricas y doce listas de cotejo para luego poder procesarlas, es decir, que no resultaba viable el uso de la rúbrica de evaluación ni de la lista de cotejo.

Es así como el diario pedagógico y la entrevista semiestructurada, permitieron recoger información pertinente y congruente con lo que se buscaba de la investigación, pues estos dos permitían evaluar los tipos de estrategias aplicadas durante la propuesta. Es por ello que, a continuación, se explicará la funcionalidad de cada uno. Así como el proceso de recogida de información realizado en cada una.

#### **3.5.1. El diario pedagógico**

Este instrumento pertenece a la técnica de la observación, pues es a partir de esta, es que se permite recoger constante información, en este caso, sobre la actitud de los estudiantes en la aplicación de ciertas estrategias de lectoescritura. Matos y Pasek (2008) mencionan que el objetivo de esta técnica es guiar al investigador a comprender un fenómeno de manera exacta y ordenada, lo cual

conlleva la percepción de las relaciones de causa y efecto en los acontecimientos. Es por ello que la observación, se registra en el instrumento del diario pedagógico, a partir de situaciones significativas positivas o negativas, en relación a la estrategia, Con el fin de reflexionar sobre su causa u origen.

Del mismo modo, es preciso mencionar, que este instrumento ha sido utilizado durante todo el proceso de la investigación, tanto para el reconocimiento de la problemática, así como para el análisis sobre las estrategias aplicadas. Es por ello que Monsalve y Pérez (2012) entienden al diario pedagógico como un recurso que utiliza el docente-investigador para reconocer dificultades que se presentan en clase, a partir del análisis de los registros. Es de esta manera que el instrumento permitió realizar una constante reflexión sobre cómo se desarrollaba la propuesta, cuáles eran las debilidades que necesitaban mejorar y las modificaciones requeridas para que puedan responder a lo que se buscaba solucionar. De manera que se podía corroborar a partir de la situación descrita en el diario, si se logró o no lo que se buscaba y qué requería para lograrlo.

Figura N° 1. Extracto de diario pedagógico de sesión 3 de lectura

Situación	Necesidad/Significatividad	Expectativas
La sesión inicia dando la bienvenida a espacio lector y comentándoles a los niños por qué es importante este espacio que hemos creado. Los niños escuchan atentamente lo que menciona la profesora. Luego de ellos, la docente muestra las rutinas que se deben tener en cuenta para tener una armoniosa sesión. Mientras ella los muestra, va preguntando qué significa cada rutina. Los niños van respondiendo de manera atenta y muy participativamente a cada importancia de las rutinas.	Se construye un espacio netamente para el desarrollo de la lectura desde la virtualidad donde se complementan los intereses y cotidianidad (enfoque comunicativo) así como rutinas las cuales modulan todo el espacio lector. Algo significativo que sucede acá es la interiorización de estas rutinas, ya que los niños son quienes explican el significado e importancia de estos para el desarrollo de la sesión. Estos son recordado y trabajado a lo largo de la clase.	Desarrollo de espacios lectores desde la virtualidad
Por último, luego de participar en las rutinas, la docente se dirige al padlet " Nuestra biblioteca" mencionando que el día de hoy en nuestra biblioteca escogeremos un cuento con un mensaje muy importante para todos, este se llama "Mi mamá es preciosa". La docente muestra la carátula del cuento seleccionado.	La construcción de este espacio lector es aportado por la biblioteca virtual que se desarrolla y utiliza en todas las sesiones de lectura, la docente muestra esta y escoge el cuento de hoy. Los niños ya saben que esa es la rutina y parte de la clase. Aporta a enfoque balanceado donde Thompkins mencionaba lo importante de construir estos espacios. Algo enriquecedor es que la docente no solo escoge el cuento y lee, sino que explica los motivos de esta elección con el fin de generar una motivación intrínseca en el niño. Para Baeza resulta necesario este proceso donde se brinde significatividad a la actividad.	Desarrollo de espacios lectores desde la virtualidad

Elaboración propia

Es a partir de todo lo mencionado, que el diario pedagógico tiene el objetivo de identificar las estrategias didácticas del enfoque comunicativo y balanceado, pertinentes al desarrollo de la lectoescritura en la modalidad de educación remota. Para ello se aplicaron doce diarios correspondientes a las seis sesiones de lectura y las seis sesiones de escritura.

Ahora bien, el segundo instrumento a utilizar es la guía de entrevista. Esta se explicará a continuación.

### **3.5.2. La guía de entrevista**

Este instrumento pertenece a la técnica de la entrevista, pues a partir de esta se recoge información de un agente involucrado en el desarrollo y aplicación de la propuesta, el cual fue la docente tutora del aula, ya que se mantuvo presente en las doce sesiones de clase con un rol pasivo y netamente de observación. Además, a partir de lo que se observaba, al finalizar las clases, la docente compartía sus sugerencias y felicitaciones a lo aplicado con los estudiantes.

Se decidió diseñar y aplicar una entrevista semiestructurada, debido a que Vélez, citado por Tonon, (2013) reconoce a esta técnica como un evento dialógico que propicia encuentros entre subjetividades, permitiendo que afloren representaciones, recuerdos, emociones y racionalidades vinculadas a la realidad sociocultural de los sujetos. Es decir que este tipo de entrevista abre la posibilidad de desarrollar un diálogo donde se pueda recoger mayor información sobre lo que la docente, consciente o inconscientemente, reconoce desde lo observado. Aquello lo compartirá en una cercana y cómoda conversación. Es por ello que, el objetivo de este instrumento es determinar la percepción de la docente tutora del aula acerca de la eficacia de las estrategias aplicadas para el desarrollo de la lectura y escritura en un contexto de educación remota.

Para ello, no solo se diseñó el guion de entrevista, sino que se realizó una prueba piloto, con el fin de corroborar la pertinencia de las preguntas planteadas. De manera que, con el apoyo de un docente de primaria, se realizó la primera intervención del instrumento con el fin de validarlo. Es así que luego de una segunda retroalimentación, se aplicó el piloto, con el cual se recogió valiosas recomendaciones desde lo percibido propiamente durante la entrevista, así como de manera directa por parte del participante. Finalmente, con las recomendaciones levantadas, se envió para una tercera revisión y resultó validada. Cabe recalcar que, para la prueba piloto se realizó un consentimiento informado donde se mantenía en anonimato el nombre del docente participante, así como de las respuestas ofrecidas en cada pregunta.

Por último, con el instrumento validado, se aplicó la entrevista semiestructurada a la docente tutora, logrando el propósito planteado en un inicio sobre la aplicación de este instrumento.

Ahora bien, luego de que los instrumentos permitieron recoger toda la información requerida, estas debían ser organizadas para un siguiente proceso de análisis. Es así que, con el fin de generar aquella organización, se implementó el uso de matrices de organización. Aquellas debían responder al recojo de información de cada instrumento, por lo tanto, se aplicaron dos matrices de organización, una que recogía la información registrada en los diarios pedagógicos y otra, la información de la entrevista aplicada a la docente.

Cabe recalcar que si bien, se revisó todo lo recogido en el diario pedagógico, solo se rescataron informaciones significativas o que habrían sido mencionadas constantemente. No obstante, toda la información registrada en la entrevista sí fue organizada y procesada en una de las matrices mencionadas.

Por otro lado, para el diseño de las dos matrices se tomó en cuenta las categorías, subcategorías y los datos emergentes que surgían en el proceso. De esta manera las dos matrices respondían a la categoría de Estrategias didácticas de lectura y escritura en un contexto de educación remota, y respondían a dos subcategorías. La primera venía ser Las estrategias coherentes con el enfoque comunicativo, y la segunda respondía a Las estrategias coherentes con el enfoque balanceado.

Asimismo, los datos emergentes que se plantearon coincidieron con los dos instrumentos aplicados, pues en ambos se pudo rescatar, dentro de las estrategias del enfoque comunicativo, datos sobre la significatividad, contextualización, reflexión, oralidad y variedad literaria. Mientras que, dentro de las estrategias del enfoque balanceado, se rescataron datos como los espacios de lectoescritura, la expresión oral y los procesos de lectura y escritura. Estos datos resultaron relevantes tanto para las estrategias de lectura, como de escritura.

Así, todo ello, permitió desarrollar una organización mucha más eficaz para un siguiente desarrollo de análisis.

Figura 2. Extracto de matriz de vaciado de datos de diario pedagógico

Matriz de vaciado de datos de diario pedagógico				
Categoría	Subcategoría	Datos emergentes	Respuestas	
Estrategias didácticas de lectura y escritura en educación remota	Estrategias coherentes con el enfoque comunicativo	Significatividad		
		DPL1L14-S	La docente muestra el cuento "Federico y su hermana" y pregunta <b>si algunos son hermanos mayores y quiénes son hermanos menores. Los niños levantan la mano y responden, luego pregunta que tal se llevan con sus hermanos, si se quieren mucho. Con las respuestas de los niños, la docente menciona que el cuento que se leerá hoy habla de eso, de cómo nos llevamos con nuestros hermanos.</b>	DPE1L14-S Luego de ello, la docente mencionó que era necesario tener nuestros acuerdos, como en nuestro espacio de lectura. Para ello preguntó por qué eran necesarios los acuerdos y con las ideas recogidas, vieron un video sobre el uso que le daba un profesor a los acuerdos. Después de preguntar por qué si profesor colocaba acuerdos, se preguntó que acuerdos serán necesarios en nuestro espacio de lectura. La docente pidió que pensarán en un solo acuerdo y luego lo escribirían.
		DPL3L21-S	A partir de este cuento la docente pregunta <b>¿Quiénes piensan que su mamá es la más hermosa, la más preciosa? La mayoría de los niños responden y argumentan por qué su mamá es la más preciosa "porque me quiere", "porque me cuida", etc. Con lo comentado, la docente introduce el cuento, mencionando que este cuento lo narra una niña que también piensa que su mamá es preciosa, descubramos por qué lo será. Los niños ante la pregunta se muestran curiosos y listos para comenzar.</b>	DPE4L15-S Finalizada esa parte, la docente preguntó qué habíamos hecho la clase pasada y si habíamos logrado nuestro objetivo. Los niños se demoran en responder la primera pregunta y a través de preguntas guía, los niños comienzan a recordar y mencionan lo que trabajaron en la sesión de escritura. La segunda pregunta les resulta más sencilla porque la docente utiliza el cometa a la luna para preguntar y así todos los niños afirman que sí se logró la clase.
DPL3L73-S	La última actividad se enfoca en trabajar el nivel crítico al partir de la elección de una situación que llamara su atención para que la dibujaran y luego escribirán sobre las actitudes de los personajes que aparecen en esa situación, la docente comienza modelando la actividad y cuando es momento de los niños, sorprende ver que <b>seleccionan momentos positivos, a pesar de que no lograron escribir la actitud de cada personaje, se consiguieron a partir de un diálogo con la docente, donde reconocían buenas actitudes y malas actitudes.</b>	DPE6L22-S Con las respuestas recibidas, la docente introdujo lo que se hará al día de hoy, tomando en cuenta que todo se enfocaba en publicar pronto nuestro primer libro de historias de cuarentena. Para eso hoy comenzaremos a editar nuestro libro, los niños se mostraban entusiasmados y predispuestos a comenzar a trabajar.		

Elaboración propia

Finalmente, para cada matriz se generó una tabla de códigos, donde toda información ubicada, debían ser codificada, tomando en cuenta el instrumento con el que se rescató dicha información, a qué sesión de clase pertenece y en qué dato emergente se ubica.

Figura 3. Extracto de matriz de vaciado de datos de entrevista docente

Matriz de vaciado de datos de entrevista docente			
Categoría	Categorías emergentes	Datos	Respuestas
Estrategias didácticas de lectura y escritura en educación remota	Estrategias coherentes con el enfoque comunicativo	Significativas	
		RP1-S	Si porque como dices tú, primero se le preguntaba a los niños qué, cómo ven a su mamá, que sienten por su mamá, qué hace su mamá para expresar que su mamá es preciosa. Uno de ellos ejemplificaron porque <b>es buena, me quiere, me besa, me acaricia, me prepara la comida, etc. ¿no? Todo lo que ellos sienten de su mamá, ellos empezaron a expresar. Entonces hubo una conexión en lo que el título con lo que los niños expresaban y eso ayudó a que pudieran interpretar lo que decía el cuento.</b>
		RP2-S	¿Comprender el mensaje de la lectura? Yo creo que en todos. Yo creo que en todos. <b>Los niños estaban, si estaban atentos y participaban porque las lecturas han sido fáciles, sencillas, estaban adecuadas a su edad y aportaba a la fantasía, a la imaginación del niño, sobre todo a su nivel, eso es lo más importantes. Ah y eran atractivas. Me gustaban mucho y al niño más aún. Yo pienso que estaban adecuadas para su nivel y para su edad por eso se ha logrado que ellos reflexionen.</b>
		RP3-S	Por supuesto porque, como tú misma dices, <b>los niños ahí manifestaron cómo podrían ayudar a ese niño ¿no? Y eso es muy importante porque sabe por qué ¿no? Los proponen lo que sienten normalmente. Si en el supuesto de que hubiera un niño en la clase, ellos manifiestan lo que van a hacer, lo que harían en esa situación.</b>
RP4-S	<b>Y ellos se sienten más identificados con esa historia que están relatando con esa pequeña narración o experiencia que les haya pasado y les da seguridad en la expresión en la escritura, sobre todo en la expresión. Yo veo a este niño muy seguro, muy seguro de sí al escribir, al expresarse. En vez de que se ha logrado una madurez, es que se ha visto un niño muy seguro, en todo momento lo manifiesta al expresarse, al escribir, al acordarse tal o cual que le pasó ¿no? Se le queda gradado en la cabecita y bueno eso fue lo que le pasó ¿no? Y lo han detallado muy bonito, lo ha escrito muy bonito y tal es así que al expresarlo, nosotros también nos vamos dando cuenta de lo que quería expresar y cómo lo ha logrado.</b>		

Elaboración propia

Los instrumentos y las matrices presentadas han permitido recoger y procesar información, tomando en cuenta los procesos éticos correspondientes para la investigación. La relevancia e estos procesos, serán explicados en el siguiente apartado.

### **3.6. Procedimientos éticos aplicados a la investigación**

Es necesario indicar que todo proceso de recojo de información, se realizó teniendo en cuenta los principios éticos de la Oficina de Ética de la Investigación e Integridad científica (2016), donde se enfatizó en el Respeto por las personas, lo que implica respetar la autonomía y decisión de quienes apoyan con el recojo de datos. Con el fin de resguardar su seguridad e integridad frente a la información que proporcionan. Aquello se aplicó por medio de un documento de consentimiento informado (CI) dirigido a la subdirectora, a la docente y los padres de los estudiantes. Asimismo, se tomó en cuenta el principio ético de la beneficencia y no maleficencia, lo cual implica que, aquellos que han proporcionado información para la investigación, no tendrán ningún perjuicio o difusión de este. En este caso, existe una mayor relevancia, ya que se trabajó con menores de edad. Por otro lado, se priorizó la justicia, que consiste en trabajar con un grupo no por temas de comodidad, sino por necesidad, es decir, que existe una problemática real y constante. Asimismo, se enfatizó en la integridad científica, al generar transparencia con respecto a los daños, riesgos y beneficios con respecto a quienes participan en la investigación. Como último principio a tomar en cuenta, viene a ser la responsabilidad, puesto que realizar una investigación, implica asumir un compromiso con lo que se desarrolla y propone en bien a un público objetivo. Por tanto debe ser consecuente con las acciones y decisiones a tomar durante el proyecto para lograr lo esperado y no generar perjuicios ni deficiencias.

Se espera que la realización de esta tesis en la modalidad de investigación-acción repercuta en beneficio de los aprendizajes de los estudiantes y que los resultados sean factibles de generalizarse a realidades similares en el actual y futuro contexto de la educación peruana.

Ahora bien, luego del recojo de la información requerida y la organización de esta, a través de los instrumentos ya mencionados. Se realizó el proceso de análisis e interpretación, el cual se mostrará en el siguiente punto.

## TERCERA PARTE

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

#### 4.1. Narración del análisis e interpretación del proceso de investigación-acción

El desarrollo de la propuesta surgió a raíz de la necesidad que presentaba el salón de clases por trabajar de manera eficaz, la lectura y la escritura, con el fin de que los estudiantes no solo codifiquen y decodifiquen, sino que generen los tres niveles de comprensión, así como una producción significativa de textos. A partir de ello, se buscó una alfabetización funcional, pues los educandos, veían en la lectura, el rescate de información explícita y en la escritura, un copiado de lo trabajado por la docente. Es así que, a raíz de esta situación vivenciada diariamente en las sesiones de clase, se buscó desarrollar estrategias acordes a la necesidad de los estudiantes y coherente con el contexto actual. De esta manera, las estrategias pertinentes a aplicar en el aula, debían tomar en cuenta el contexto o situaciones propias de los niños, invitar al educando a construir su propio aprendizaje de la mano del docente y generar conciencia y significatividad del proceso cognitivo que implica tanto leer como escribir, con el fin de desarrollar destrezas y habilidades para una lectura y escritura significativa.

De este modo, surgió la pregunta de investigación: ¿Qué tipo de estrategias didácticas favorecen el aprendizaje de la lectoescritura dentro de un contexto de educación remota en una escuela pública?

Tomando en cuenta ello y recogiendo considerable información sobre las estrategias pertinentes a aplicar en esta situación, surgió la siguiente hipótesis: Las estrategias más coherentes para desarrollar la lectoescritura en un contexto de educación remota responden a enfoques socioconstructivistas, los cuales dan relevancia a la práctica social tales como el enfoque comunicativo y el enfoque balanceado.

Es por ello que, con el fin de responder a la pregunta de investigación, se planteó una propuesta de acción que consideraba aplicar estrategias tanto del Enfoque comunicativo como del Enfoque balanceado, pues el trabajo conjunto de aquellos permitiría lograr lo antes mencionado: aprendizaje desde el contexto, construcción de los aprendizajes y respeto por el proceso cognitivo del estudiante.

Por lo tanto, el análisis e interpretación se desarrollará sobre las estrategias didácticas de lectura y escritura en la educación remota, partiendo de los dos enfoques propuestos. Así iniciaremos con el análisis de estrategias del enfoque comunicativo y luego con las del enfoque balanceado.

### **Análisis e interpretación de las estrategias del enfoque comunicativo**

Pese a que en la actualidad no existe información sobre qué tipo de estrategias didácticas desde el Enfoque comunicativo serán eficaces en un contexto de educación remota, para la propuesta, se decidió tomar en cuenta las características tanto de esta nueva modalidad como las del enfoque. De esta manera, se reconoció que, aprender desde la modalidad de educación remota invitaba a tomar en cuenta el contexto o situaciones ocurridas en casa o en el entorno, pues los hogares y las personas con quienes interactúan los estudiantes se convierten en los primeros agentes de aprendizaje bajo esta nueva modalidad en la que se aprende desde casa. Asimismo, se tomó en cuenta una de las características del enfoque trabajado, el cual implicaba desarrollar aprendizajes desde la contextualización para generar significatividad. Para ello, fue necesario recurrir también a situaciones cotidianas de la vida del estudiante, con el fin de generar una conexión y significatividad del aprendizaje. Es decir, que tanto la nueva modalidad como el enfoque comunicativo, invitaban a aprender desde las situaciones contextualizadas, la cotidianidad y el uso de sucesos importantes en la vida de los participantes para otorgar significatividad al aprendizaje desarrollado.

Debido a ello, surge el primer tipo de estrategia didáctica para el desarrollo de la lectura y escritura que responde a un contexto de educación remota: las estrategias generadoras de contextualización.

- **Estrategias generadoras de contextualización**

Desarrollar la lectura y escritura desde el contexto de la educación remota, conlleva trabajar desde casa y, a su vez, implica compartir situaciones y recuerdos traídos del hogar para generar conexión con lo realizado, con el fin de que tanto lo leído como lo escrito mantenga la significatividad necesaria para desarrollar los aprendizajes. De manera que la propuesta planteó y desarrolló estrategias que respondieran a esta necesidad de generar contextualización sobre lo aprendido.

El llevar la cotidianidad o situaciones del contexto a espacios de aprendizaje generó significatividad en el desarrollo de la lectoescritura en una educación remota, pues los niños vieron en los textos, recursos cercanos a lo que pueden vivir, y en la escritura, la narración de hechos que pueden ocurrir a muchos. Aquello se vio registrado en el diario pedagógico.

A partir de este cuento la docente pregunta ¿Quiénes piensan que su mamá es la más hermosa, la más preciosa? La mayoría de los niños responden y argumentan por qué su mamá es la más preciosa: “porque me quiere”, “porque me cuida” etc. Con lo comentado, la docente introduce el cuento, mencionando que este cuento lo narra una niña que también piensa que su mamá es preciosa, descubramos por qué lo será. Los niños ante la pregunta se muestran curiosos y listos para comenzar” (DPL3L21-C).

Tal como se muestra en el fragmento de esta sesión de lectura, se utilizó de estrategias, *el uso de situaciones o hechos cotidianos para generar conexión y significatividad* con lo que se vaya a leer. Sin embargo, además de esta estrategia, surgió otra no prevista, pero que aportó al desarrollo de esta contextualización. Estas fueron *las preguntas provocadoras*, las cuales iniciaron siendo preguntas lineales, en el caso de la lectura, sobre qué entendieron del texto, de qué creen que trate el cuento, y, en el caso de la escritura, se preguntaba sobre qué les gustaría escribir o si tenían alguna idea sobre una experiencia que desearan compartir. Con aquellas preguntas mencionadas, los estudiantes desarrollaban respuestas cortas y precisas, pues ninguna generaba una reflexión sobre el proceso que iba a realizar. Es así que, al ver esta dificultad, se recurrió a recoger información sobre lo que se realizaban en las minilección, pues éstas tomaban a las preguntas como la estrategia para el inicio

del proceso de lectoescritura. Al verificar aquella información, se reconoció lo limitada que eran las preguntas propuestas, las cuales conllevaban, justamente, respuestas limitadas. Al reconocer aquello, se decidió comenzara a preparar preguntas mejor formuladas y que invitaran a responder desde la mirada del niño. Así, se logró desarrollar en los momentos de lectura, aquellos procesos de reflexión y conexión con el texto, así como una concientización sobre lo que se va a escribir y lo que deseo compartir a través de la escritura. Por lo tanto, las preguntas provocadoras permitieron que en los procesos de lectura y escritura se conecten emociones, saberes y motivaciones. Es así como estas dos estrategias mencionadas, comenzaron a aplicarse en todas las sesiones tanto de lectura como escritura, pues, del mismo modo, para iniciar con el proceso de escritura se partió de una situación contextualizada, el cual también fue registrado en el diario pedagógico.

Teniendo claro los acuerdos, se pide que escuchen una historia que compartirá la docente sobre una experiencia que vivió y aprendió durante la cuarentena. Luego de escuchar se pidió que tuvieran un espacio para pensar en su propia experiencia y si lo tenían listo, lo podían compartir. Al compartir sus historias, algo que resultó fue que la docente contó sobre un juego de mesa. Casi todos los estudiantes lograron compartir su historia (DPE1L43-C).

A partir de estas situaciones, acompañadas de preguntas provocadoras, es que se llegó a generar el desarrollo de la lectura y la escritura, teniendo presente la significatividad de este aprendizaje, pues el partir de las situaciones recurrentes, contexto o cotidianidad, generó conciencia de lo significativo que es y por ello, se fue tomando en cuenta el proceso que realizaban para la escritura, con el fin de verificar si se estaba logrando lo que se proponían y cómo lo van realizando.

Asimismo, la aplicación de estas dos estrategias generadoras de contextualización no solo se trabajó eficazmente por responder a la necesidad de esta nueva modalidad, sino que se desarrolló a través de recursos que las posibilitaban. Estos venían a ser la aplicación de Zoom y el uso de Padlet. La primera permitió compartir los recuerdos y dialogar a través de las preguntas provocadoras, y la segunda invitaba a seleccionar y leer estos cuentos y poemas que narraban sucesos parecidos a las vivencias del lector. Todo ello permitió que la distancia no

sea una dificultad para el desarrollo de las estrategias, sino una oportunidad para enriquecer la interacción y aprendizajes desde una educación remota

Ahora bien, esta relevancia por desarrollar la lectoescritura tomando en cuenta estrategias que generen una contextualización sobre lo realizado, fue percibida por la docente del aula, quien, durante una entrevista realizada mencionó lo siguiente:

Sí porque como dices tú, primero se le preguntaba a los niños qué, cómo ven a su mamá, qué sienten por su mamá, qué hace su mamá para expresar que su mamá es preciosa. Uno de ellos ejemplificaron porque es buena, me quiere, me besa, me acaricia, me prepara la comida, etc., ¿no? Todo lo que ellos sienten de su mamá, lo empezaron a expresar. Entonces hubo una conexión en lo que el título con lo que los niños expresaban y eso ayudó a que pudieran interpretar lo que decía el cuento (RP1-C).

La situación registrada pertenece a una sesión de lectura. Como se puede rescatar, se aplicó estrategias para generar contextualización a través del uso de situaciones o hechos cotidianos en casa, a partir del cuento leído, y el desarrollo de preguntas provocadoras que invitaban a evocar o recordar aquellas situaciones que generaban conexión con el cuento a leer. Además, se facilitó debido al uso del Zoom y Padlet. De manera que al ver la significatividad que se logró en el desarrollo de esta sesión, se decidió continuar con la aplicación de estas dos estrategias dentro de la nueva modalidad

Es así que la significatividad y la contextualización se trabajaron de manera conjunta dentro de las sesiones de lectura y escritura. Pues es justamente lo que se necesitaba dentro de un contexto de educación remota: contextualizar lo desarrollado para generar aprendizajes significativos. Ante esta necesidad, se partió de una de las características del enfoque comunicativo, el cual era desarrollar la lectura y escritura desde la funcionalidad. Es decir que leer y escribir debía tomar en cuenta los hechos y situaciones vividas por el estudiante para que generen concientización de su uso en la vida real y no solo como una práctica. Estas miradas tanto de la nueva modalidad como del enfoque, permitió desarrollar el primer tipo de estrategia para responder a la pregunta de investigación: estrategias generadoras de contextualización.

Dentro de este tipo de estrategias, se desarrollaron dos específicas: *el uso de situaciones contextualizadas o cotidianas*, propuestas dentro del enfoque comunicativo, así como *las preguntas provocadoras*, las cuales surgen como una necesidad para trabajar esta contextualización. Estas dos invitaban al recuerdo y reflexión para generar conexión.

Ahora bien, otro punto a tomar en cuenta para proponer estrategias coherentes en el desarrollo de la lectura y escritura bajo esta nueva modalidad, parte de una segunda característica de la educación remota, la cual viene a ser la autonomía en su aprendizaje, pues, si bien, el docente, es un agente constante, la distancia y los pocos espacios de compartir, generan que el estudiante asuma un rol más autónomo sobre lo que aprende. Esta autonomía se logra con una constante reflexión de lo que se va desarrollando y logrando. A la par con lo mencionado dentro de esta modalidad, se presenta una segunda cualidad del enfoque comunicativo, el cual viene a ser la constante reflexión sobre lo que se va desarrollando en la lectura y escritura, pues es justamente esta reflexión la que permitirá un uso funcional, así como significatividad e interiorización de las buenas prácticas de lectoescritura. De este modo, a raíz de la necesidad de responder a este aprendizaje autónomo que invita el contexto de educación remota, se comprendió la necesidad de aplicar estrategias que generen reflexión sobre lo aprendido o desarrollado dentro de la lectura y escritura, para encaminar a la autonomía dentro de este aprendizaje. Asimismo, son estas estrategias las que podemos encontrar dentro del enfoque comunicativo. Por lo tanto, un segundo tipo de estrategias pertinentes al desarrollo de la lectura y escritura en un contexto de educación remota, serán las estrategias de reflexión.

- **Estrategias de reflexión**

La identificación de un segundo tipo de estrategias pertinentes al desarrollo de la lectoescritura apuntaba a trabajar en la reflexión sobre lo aprendido, con el fin de encaminar hacia la autonomía en el aprendizaje. De esta manera, dentro de la propuesta de acción, se plantearon estrategias que invitaban a la reflexión. Sin embargo, durante la aplicación del plan surgió un evento dentro de las sesiones de lectura y escritura que permitió comprender que la reflexión no se podía lograr sin la

oralidad, sobre todo con el grado con el cual se trabajaba, pues son niños que necesitan comunicar lo aprendido para hacerlo suyo, interiorizarlo y aprenderlo. Es así que, a partir de ello, en todas las sesiones donde se realizaban reflexiones, estas eran manifestadas por medio de la oralidad.

Una primera estrategia que se aplicó la de las *preguntas provocadoras*, pues, además de generar una contextualización en lo aprendido, invitaba a la participación y sobre todo a la reflexión de lo que se trabajaba. Del mismo modo, esta estrategia, al invitar al diálogo, fomentó la necesidad de crear un espacio para esto. Así surge una segunda estrategia, la *creación de espacios de diálogo*. Ahora, si bien las estrategias desarrolladas respondieron a la necesidad de generar reflexión desde la oralidad, los recursos tecnológicos empleados para ello resultaron ser los pertinentes para aplicarlas en este nuevo contexto de educación remota. Esto se explica porque la plataforma Zoom facilitó, la creación de este espacio. Pues si bien, la docente, a partir de sus habilidades, iba construyendo este espacio, el uso de la plataforma, junto con sus opciones, resultó ser idóneo para este nuevo contexto. Asimismo, el empleo de la plataforma Jamboard permitió no solo formular las preguntas provocadoras, sino recoger aquellas ideas y reflexiones que se deseaban compartir con el salón de clases, de manera que, a la par, invitaba a seguir generando este espacio de diálogo para la reflexión.

Así, al observar la repercusión de estas estrategias en el desarrollo de la reflexión, se decidió continuar aplicándolas tanto en las sesiones de lectura como de escritura, pues desde el primer día de su desarrollo, permitieron trabajar el proceso de lectura y escritura desde la oralidad. Aquello, se reflejó durante las sesiones registradas en el diario pedagógico. “La docente pregunta entonces por qué es importante una educación inclusiva. Los niños responden sin dificultad a esta pregunta, rescatando palabras como derecho, igualdad, respeto y que todos merecemos recibir una buena educación”. (DPL5L32-R)

La situación presentada es de una sesión de lectura. Tal como se explica, los niños partieron de la lectura sobre la educación inclusiva para luego utilizar un espacio de diálogo y preguntas provocadoras con el fin de generar una reflexión sobre lo comprendido, el cual se manifestó a través de respuestas orales. Del mismo

modo, se trabajó con las sesiones de escritura donde se reflexionó lo aprendido utilizando las estrategias ya mencionadas.

Al final, los niños regresan al cohete a la luna y con la pregunta que realiza la docente, reflexionan si lograron o no el objetivo de la clase. Los niños responden que sí se logró y explican por qué. Luego marcan su objetivo. (DPE3L53-R)

Todo lo mencionado, también fue tomado en cuenta por la docente a partir de la entrevista realizada al finalizar el plan de acción aplicado.

Yo pienso que estaban adecuadas para su nivel y para su edad por eso se ha logrado que ellos reflexionen. La lectura es fundamental para que el niño se exprese, de ampliar su mundo imaginativo, su fantasía, pueda ampliar su vocabulario, su forma de expresar y también es una forma de manifestar sus sentimientos. Yo veía a los niños que expresaban sus sentimientos. Muy bien. Se comparaban con los personajes, interiorizaban al personaje y manifestaban su sentimiento. (RP2-R)

En la respuesta presentada, la docente comprendió cómo lo reflexionado a partir de la lectura, se comunicaba. De esta manera, los niños no solo compartían lo que iban comprendiendo, sino que, al mismo tiempo, organizaban sus ideas y ampliaban su vocabulario para oralizar su respuesta.

Es por todo ello que surge este segundo tipo de estrategia didáctica en el contexto de educación remota, pues estas tenían que invitar a generar aprendizaje autónomos, tal como lo requiere esta nueva modalidad, a través de la reflexión sobre lo que se va aprendiendo. Es justamente el enfoque comunicativo el que invita a trabajar tanto la lectura y escritura desde la reflexión. Así, las estrategias reflexivas se fueron aplicando en la propuesta de acción a través de dos estrategias específicas: *el uso de espacios de diálogo y las preguntas provocadoras*. Las cuales se lograron desarrollar satisfactoriamente con la plataforma Zoom y el recurso denominado Jamboard que se encuentra en la plataforma Google.

Por otro lado, para desarrollar de manera eficaz la lectura y escritura, en el marco del enfoque comunicativo, este reconoció que la oralidad resultaba ser un

factor necesario e importante para este aprendizaje, pues la expresión oral logra el reconocimiento de palabras, significados y fluidez para la lectura, mientras que, en la escrita, permite la organización y orden de ideas u oraciones. Es así como se reconoció la importancia de trabajar la oralidad tanto en las sesiones de lectura y escritura. Para ello, era necesario desarrollar estrategias que permitieran trabajar la oralidad, tomando en cuenta el contexto de educación remota. Es decir, que se rescaten ciertas limitaciones como la distancia y la interacción, con el fin de que lo aplicado sea pertinente y coherente con lo que se busca y el espacio donde se desarrolla el aprendizaje. Tomando en cuenta aquello, surge un tercer tipo de estrategias didáctica en un contexto de educación remota: estrategias para el desarrollo de la oralidad.

- **Estrategias para el desarrollo de la oralidad**

Durante el desarrollo de la propuesta, la oralidad resultó ser un elemento necesario para el trabajo de la lectura y escritura debido a lo mencionado con anterioridad. Por ello, se decidió aplicar estrategias que permitieran trabajar la expresión oral, tomando en cuenta la modalidad con la que se aprendía.

El trabajo de la educación remota, si bien tiene aspectos positivos, también presenta ciertas dificultades, como el aprender desde la distancia, la poca interacción que puede surgir entre el docente y estudiantes, así como los escasos espacios de participación en clase. Es a raíz de estas dificultades que se decide construir una estrategia que permita responder al trabajo de la oralidad y resolver estas dificultades de la educación remota. Así surge *la estrategia de la construcción de los espacios de diálogo*. Esta también se aplicó en los tipos de estrategia para la reflexión, pues como se mencionó anteriormente, la oralidad y la reflexión se trabajó de manera conjunta dentro del enfoque comunicativo.

Ahora bien, desarrollar estos espacios de diálogo en un contexto de educación remota, no fue sencillo al inicio, ya que, primero se tuvo que observar las debilidades del grupo para trabajar de manera armoniosa, se reconoció que solo un mismo grupo participaba constantemente y los demás mantenían su micrófono apagado. A partir de ello, se tuvo que crear toda la atmósfera de participación,

respeto y acuerdos, donde se realizaban dinámicas en las que uno invitaba a participar al otro y así sucesivamente. A la par siempre se enfatizaba en que no había respuestas correctas e incorrectas, solo espacios de dialogo y compartir. En este caso, el rol de la docente como mediadora fue crucial para trabajar a pesar de la distancia en un espacio donde se interactúe, reflexione, comparta ideas y se respete. No obstante, si bien la estrategia no es netamente del enfoque comunicativo, permite lograr esta predisposición que propone el enfoque para desarrollar la lectoescritura. Todo esto, se logró registrar en el diario pedagógico:

Por último, la docente menciona que imaginemos que Louis es parte de nuestro salón y pensemos en qué podríamos hacer para que se sienta cómodo en el aula. Los niños se dan un tiempo para pensarlo. Algunos niños ya tienen la idea rápidamente y otros se tardan un poco más en pensar. Al final todos comparten oralmente sus ideas para luego dibujarlas y escribirlas. Los niños trabajan activamente en esta actividad (DPL5L76-O).

El fragmento registrado es parte de una de las sesiones de lectura, en la que luego de leer la historia de Louis, un niño con asperger, se abrió el espacio de diálogo para reflexionar y proponer ideas de manera oral. Este espacio se cierra al finalizar el compartir e iniciar con la segunda actividad.

Así como esta estrategia resultó eficaz en el desarrollo de la lectura, también lo fue con la escritura

Los niños participaban activamente y estaban atentos a todas las características. Del mismo modo, se realizó con la contraportada, donde los niños mencionaban que había algo escrito sobre la historia, que tenía un registro, los nombres de otros cuentos, es decir, hacían una observación minuciosa. La docente mencionó que estaban en lo correcto (DPE6L41-OC).

A partir de la observación sobre lo que debía contener su libro, se abrió el espacio de diálogo sobre lo que observaban y analizaban. De manera que, los estudiantes iban construyendo lo que debería ser su portada y contraportada del libro desarrollado por ellos mismos.

El desarrollo de estos espacios de diálogo, resultaron ser satisfactorios y pertinentes no solo porque lograron trabajar las dificultades de la educación remota y responder a las propuestas del enfoque comunicativo, sino también, se debió al uso de recursos tecnológicos aplicados a esta nueva modalidad. Así el uso de recursos como la plataforma Zoom y el denominado Jamboard posibilitaron un buen trabajo de estas estrategias.

La pertinencia de este tipo de estrategia aplicada fue tomada en cuenta por la docente de aula, quien en la entrevista realizada al finalizar el proyecto mencionó lo siguiente:

Sí porque, como dices tú, primero se les preguntaba a los niños qué, cómo ven a su mamá, que sienten por su mamá, qué hace su mamá para expresar que su mamá es preciosa. Uno de ellos ejemplificaron porque es buena, me quiere, me besa, me acaricia, me prepara la comida, etc., ¿no? Todo lo que ellos sienten de su mamá, ellos empezaron a expresar. (RP1-OC)

Durante la entrevista realizada, a pesar de que la docente no los conoce como espacio de diálogo, reconoce la efectividad de su aplicación en el compartir de ideas, reflexiones y sentimiento, los cuales conllevarán a un mejor desarrollo de lo que se vaya a leer o se leyó.

Es así que a partir de todo lo mencionado, se identificó otro tipo de estrategia didáctica que permite el desarrollo de la lectoescritura desde un contexto de educación remota, la cual vienen a ser la estrategia para el desarrollo de la oralidad, en la que se tomó en cuenta la propuesta del enfoque comunicativo para desarrollar de manera eficaz la lectoescritura, así como las dificultades de la modalidad de educación remota, con el fin de superarlas. Así surgen este tipo de estrategias, en las que, se toma específicamente la *construcción de espacios de diálogo* para aplicar en el plan de acción.

Ahora bien, así como la oralidad es tomada en cuenta dentro del enfoque comunicativo para desarrollar de manera pertinente el desarrollo de la lectura y escritura, una segunda propuesta de este enfoque viene a ser el uso de variedad

literaria, pues, el uso de diferentes recursos literarios dentro de la lectoescritura, aporta tanto en la comprensión de distintos textos, así como en el conocimiento de nuevas palabras, estructura y organización en el proceso de escritura. Por ello, tomando en cuenta lo mencionado en este punto, es que se buscó desarrollar estrategias que invitaran al conocimiento y uso de variedad literaria sobre todo en las sesiones de lectura.

Considerando aquello, estas estrategias debían ser pertinentes en el contexto de la nueva modalidad de educación remota, pues lo aplicado debía asegurar el alcance de todos los estudiantes, pese a la distancia con la que se realizaba las sesiones de lectura y escritura. De esta manera, se comprendió que cualquier estrategia que invitara a desarrollar la variedad literaria dentro del enfoque comunicativo, debía responder al nuevo contexto de educación, con el fin de ser pertinente y coherente con las necesidades de los estudiantes, es decir, tomar en cuenta el uso de recurso tecnológicos y viables, así como las situaciones cotidianas que vive el estudiante y que se hacen parte de su aprendizaje dentro de la modalidad de educación remota. Así surge el siguiente tipo de estrategias didácticas para el desarrollo de la lectura y escritura en la modalidad de educación a distancia: Estrategias para el uso de la variedad literaria.

- **Estrategias para el uso de la variedad literaria**

La utilización de la variedad literaria resulta ser significativa para desarrollar la lectura y escritura dentro del enfoque comunicativo. Por ello, se requiere que desde las aulas exista un acercamiento para el uso de esta variedad. Sin embargo, el cierre de escuelas debido a la pandemia de Covid-19, trajo a la vez el cierre de bibliotecas y aulas informáticas, tal como ocurrió en la escuela donde se realizó la propuesta. Es así que considerando la nueva modalidad y las ventajas de su uso en el área digital, surgió una primera estrategia dentro de este tipo, la cual se planteó en el diseño del plan de acción. Esta venía a ser la *creación de una minibiblioteca virtual*, donde los estudiantes no solo encontrarían cuentos, sino poemas, acordes a su edad y se trabaje con estos.

Del mismo modo, tomando en cuenta el contexto, se abrió la posibilidad del uso de plataformas virtuales para su implementación, con la finalidad de ser flexibles y sencillos en el uso y selección de los lectores. Por ello, la biblioteca se desarrolló a partir de la plataforma Padlet, pues en esta, los estudiantes accedían solo con un hipervínculo a la variedad literaria subida, de manera que cada uno tenía la opción de leer desde cualquier medio ya sea digital o impreso. De igual forma, permitió que todos tengan acceso al conocimiento y uso de los recursos literarios, pese a aprender desde la distancia. Aquello se logró registrar en los diarios pedagógicos.

Con esto claro, la docente les muestra la biblioteca virtual y menciona que el día de hoy, saldremos un poco de la cotidianidad y leeremos algo diferente que sean los cuentos. Los niños muestran curiosidad y entusiasmo. La maestra menciona que hoy leeremos un poema y muestra el poema “Futbol” (DPL6L14-V)

La situación registrada ocurrió al iniciar una de las sesiones de lectura, en la cual, al utilizar la biblioteca virtual, el niño fue consciente de la variedad de textos que existía y cómo se iban a trabajar no solo los cuentos, sino también los poemas, los cuales, generalmente, eran cortos y relacionados a las vivencias del niño. Asimismo, como se mencionó, esta variedad literaria también se utilizó en las sesiones de escritura con el fin de que sean partes del proceso de producción de textos.

La docente les muestra en el Jamboard, la portada y contraportada de un cuento que se trabajó en el espacio de lectura y preguntó qué observaban, tal como se realizan en los talleres de lectura previo a leer. Los niños mencionaban que la portada tenía un título, varios dibujos, al autor y a ilustrador y comenzaban a describir el dibujo. Con lo que comentaron, la docente los recogió y mencionó que estaba muy bien, que la portada tenía un título, autores e ilustradores y un dibujo llamativo. Los niños participaban activamente y estaban atentos a todas las características. Del mismo modo, se realizó con la contraportada, donde los niños mencionaban que había algo escrito sobre la historia, que tenía un registro, los nombres de otros cuentos, es decir, hacían una observación minuciosa. La docente mencionó que estaban en lo correcto (DPE6L30-V).

La sesión registrada muestra cómo se utilizaban los recursos literarios utilizados en los espacios de lectura para generar el proceso de escritura en las sesiones de estas, es decir que, durante los procesos de escritura, los recursos literarios eran utilizados para su desarrollo, con el fin de que los estudiantes tengan claro el objetivo al que debían llegar en la producción de su texto. De manera que la biblioteca virtual resultó ser un espacio de inspiración, guía y ejemplificación sobre lo que se debía realizar dentro del proceso. Así, la creación de estas fue una estrategia pertinente tanto para las sesiones de lectura como de escritura en un contexto de educación remota.

Ahora, si bien esta estrategia encaminaba a trabajar la variedad literaria de manera efectiva, debido al conocimiento de diferentes géneros literarios, al inicio aquello no se lograba, pues, en un inicio, se veían en esta biblioteca, algo ajeno a ellos, poco motivador y, por tanto, no deseado en el aprendizaje. Aquello se debía que los estudiantes no habían desarrollado un hábito de lectura e interiorizaron que leer era solo repetir y por tanto era aburrido. Al detectar aquella premisa, se reflexionó sobre la manera en cómo se podía cambiar aquel pensamiento negativo sobre la lectura. Fue así como todo inició con una elección que realizó la docente sobre el cuento *Federico y su hermana*, aquí se realizó la estrategia de lectura en voz alta y el uso de preguntas provocadoras que conectaran con sus experiencias y emociones. De esta manera los niños, poco a poco se desprendieron de la idea de decodificar, para pasar al disfrute de una nueva historia todas las semanas. Fue entonces que comenzaron ellos mismos a escoger el cuento que deseaban leer aquel día. Con este primer paso logrado, en el desarrollo de la lectura, se procedió a trabajar en la escritura, pues no solo nos sentábamos a leer, sino que se convertía en un recurso que orientaba a construir el libro que deseábamos, a través del análisis sobre las características. Así se iba construyendo una idea global de que los recursos literarios tenían diferentes funcionalidades, pero la repetición no estaba dentro de sus funciones.

Es así que valiéndose de la significatividad que propone el enfoque comunicativo, surgió una segunda estrategia a desarrollar, ya antes utilizada: *el uso de situaciones contextualizadas*. Esta invitaba a vincular las propias experiencias de los niños con los recursos que iban explorando y compartiendo, en otras palabras,

cada recurso como cuento o poema debía estar relacionado con alguna situación vivida o cercana a los niños, con el fin de que generaran significatividad en su uso.

La docente les muestra la biblioteca del aula y menciona que, para entender mejor sobre la importancia de la educación inclusiva, leeremos la historia de Louis, un niño muy especial y quien nos enseñará grandes cosas. (DPL5L39-V)

El fragmento mostrado, es parte de una sesión de lectura, enmarcada en la semana de la Educación inclusiva, en la que, luego de dialogar, se utilizó un cuento sobre la situación que vive un niño con asperger, pero desde los ojos de su mejor amiga. Es así como los niños partieron de una situación recurrente en las aulas para generar la comprensión. Por ende, resultó ser beneficiosa la aplicación de una segunda estrategia, que trabajaba en conjunto con la primera para desarrollar el conocimiento de variedades literarias a través de un enfoque comunicativo. Este trabajo conjunto se aplicó en todas las sesiones de lectura, en las que, previo a leer, se recordaba alguna situación o hecho vivenciado por los estudiantes, que conectara con el recurso leído. De esta manera, dentro de las estrategias que invitan al uso de la variedad literaria, se aplicaron la creación de minibiblioteca virtual y el uso de situaciones contextualizadas.

A partir de ello, el impacto de las estrategias sobre el uso de la variedad literaria en el desarrollo de la lectura y escritura fue percibido por la docente, quien fue consciente que su uso permitía el análisis en el lenguaje leído para generar la comprensión. “Yo creo que sí también ayudó porque es el niño el que está analizando, enlazando el lenguaje y tratando de entender lo que le dice cada verso en el caso de que es un poema o una poesía ¿no?. Yo creo que sí, también. [...]” (RP6-V).

Es así que el tercer tipo de estrategia que desarrolla la lectura y escritura en un contexto de educación remota, vienen a ser *las estrategias para el uso de la variedad literaria*, las cuales se aplicaron a través de dos estrategias específicas: la *creación de bibliotecas virtuales*, para lo cual el Padlet fue una herramienta virtual de gran utilidad, y el uso de *situaciones contextualizadas para desarrollar una conexión*

entre el recurso leído y la importancia de este en la cotidianidad de cada niño. A partir de lo trabajado, nuevamente son las situaciones contextualizadas y cotidianas, en el enfoque comunicativo, las que permiten generar aprendizajes en la lectura y escritura.

Por lo tanto, resultó que dentro del enfoque comunicativo, se encontraron estrategias coherentes al desarrollo de la lectoescritura, pues respondían a las necesidades de la nueva modalidad de educación remota: contextualización en el aprendizaje, autonomía en el desarrollo del aprendizaje, priorización en los espacios de interacción, diálogo y participación. Del mismo modo, las propuestas brindadas en este enfoque para desarrollar la lectura y escritura de manera eficaz, lograron desarrollarse, con ciertas adaptaciones a esta nueva modalidad, como es, el desarrollo de la oralidad y variedad literaria.

Así se puede concluir que los tipos de estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de la lectura y escritura dentro de un contexto de educación remota, se encuentran enmarcadas en el enfoque comunicativo y estas vienen a ser: *estrategias generadoras de contextualización, estrategias de reflexión, estrategias para el desarrollo de la oralidad y las estrategias para el uso de la variedad literaria.*

Ahora bien, así como la propuesta planteó estrategias desde un enfoque comunicativo, también tomó en cuenta las estrategias desde un enfoque balanceado, pues estas como se mencionó en un inicio del análisis, toma en cuenta el contexto, el traspaso de responsabilidad del aprendizaje y sobre todo, respeta el proceso del desarrollo de lectura y escritura de cada estudiante.

Consecuentemente con lo expuesto, en el siguiente apartado, se desarrollará el análisis y resultados de las estrategias aplicadas en el plan de acción sobre el enfoque balanceado, las cuales, a diferencia del enfoque comunicativo, este propone una mayor cantidad de estrategias debido a su naturalidad. No obstante, durante el desarrollo de este análisis, se mostrarán aquellas estrategias que fueron pertinentes con la propuesta, otras que se sumaron debido a las necesidades de los estudiantes, así como el cambio de estrategias ya establecidas por otras que posibilitaban un mejor proceso de lo aprendido.

## **Análisis e interpretación de las estrategias del enfoque balanceado**

Así como el enfoque comunicativo, el enfoque balanceado, hasta la actualidad, no presenta estrategias para el desarrollo de la lectura y escritura que se puedan trabajar en un contexto de educación remota. Sin embargo, este enfoque presenta ciertas características que enriquecerían el trabajo de la lectura y escritura bajo esta nueva modalidad, las cuales se han mencionado anteriormente.

Ahora bien, para responder al tipo de estrategias que serían pertinentes en el desarrollo de la lectura y escritura en un contexto de educación remota, es necesario conocer este contexto y analizar la eficacia de las estrategias del enfoque balanceado en esta nueva modalidad.

Sin embargo, es necesario reconocer que esta modalidad presenta dificultades en el desarrollo de una enseñanza individualizada, participación e interacción, además que, a diferencia de las sesiones presenciales, no existen módulos de áreas de trabajo. Por lo tanto, las plataformas donde se realizaban las sesiones de lectura y escritura no estaban destinadas únicamente para el trabajo de la lectoescritura, no motivaban aquellas actividades pues existía poca interacción, participación e involucramiento por parte del educando

Es a raíz de aquella necesidad que se identifica una de las características del enfoque balanceado y que aportaría en la solución de las limitaciones mencionadas, el cual venía ser la construcción de espacios de lectura y escritura. Una de las características de este enfoque considera que, para generar una lectura y escritura significativas en el estudiante, el entorno debe estar predispuesto para construir los aprendizajes y, por lo tanto, se debían establecer espacios lectores y escritores. No obstante, estos espacios debían desarrollarse desde la virtualidad, en respuesta a la nueva modalidad de educación y, para ello, se necesitaría de estrategias que permitan lograrlo. Es así que, el primer tipo de estrategias didácticas dentro del enfoque balanceado que permitieran el desarrollo eficaz de la lectura y escritura en un contexto de educación remota, venían a ser las estrategias para la construcción de espacios de lectura y escritura.

- **Estrategias para la construcción de espacios de lectura y escritura**

Como se mencionó antes, para desarrollar eficazmente el desarrollo de la lectura y escritura, es necesario contar con aquellos espacios que predispongan al estudiante a la construcción de estos aprendizajes para generar significatividad en lo desarrollado, aprendido y elaborado. De manera que desde la virtualidad y tomando en cuenta el contexto de educación remota, la propuesta buscó construir espacios de lectura y escritura. Aquello se trabajó, pues los niños comprendieron que tenía un espacio para leer y un espacio para explorar sus recuerdos y habilidades en la escritura.

Para lograr aquello, las estrategias a aplicar debían permitir que estos espacios fuesen regulados para un mejor trabajo, así surgió la primera estrategia, la cual era el *uso de rutinas o acuerdos para cada espacio*. Asimismo, debía invitar al estudiante a explorar e indagar para generar aprendizajes, por ello, una segunda estrategia fue *la creación de la biblioteca virtual*, pues, de esta manera, encontraban en su espacio, los recursos para trabajar. Por último, debían generar una concientización sobre los procesos y logros alcanzados en el desarrollo de la lectura y escritura, así se planteó la tercera estrategia, la cual venía a ser la creación del Comenta a la luna, la cual brindaba al niño los alcances de su progreso, lo que se realizaría y el objetivo al que se quiere alcanzar. Estas estrategias, a pesar de no ser propuesta por el mismo enfoque balanceado, se aplicaron y fueron efectivas debido a que permitieron trabajar la construcción de espacios de lectoescritura propuesta por este enfoque con el fin de solucionar cierta dificultad de la modalidad de educación remota.

De esta manera, los beneficios alcanzados en la construcción de estos espacios a partir de las estrategias aplicadas, fueron registrados en el diario de campo.

La sesión inicia mencionando las rutinas del espacio de lectura, para ello, la docente explica cada uno y luego pide a dos estudiantes que mencionen las rutinas que se han establecido. Luego de ello, se muestra la biblioteca del salón, donde se encontrarán diferentes cuentos, lectura, poemas, entre otros (DPL1L1-E).

El fragmento mostrado es del inicio de una sesión de lectura aplicada. Tal como se explica, todo parte de las rutinas a tomar en cuenta en este espacio de lectura. Para desarrollar aquello, los mismos niños propusieron las rutinas aplicadas solo para los momentos de lectura, las cuales fueron guiadas por la docente a cargo de la propuesta. De esta manera, al ser los niños quienes proponían, se podía saber por qué era importante cada una y cómo esto les iba a ayudar a trabajar en el espacio. Igualmente, la creación de una biblioteca como estrategia, invitó a desarrollar la curiosidad por los géneros leídos y motivación para seguir explorando los diferentes recursos literarios dentro de este espacio, sin dejar de lado la virtualidad en la que se desarrollaba el aprendizaje. Por lo tanto, todo el material fue trabajado desde los recursos tecnológicos. Así se implementó el uso del Padlet para la creación de esta biblioteca.

Con respeto al espacio de escritura, las estrategias presentadas con anterioridad en esta, también se registraron en el diario pedagógico.

La sesión inicia mostrando el espacio del escritor y lo importante que es este a partir del Cohete a la luna, donde se reconoce lo trabajado hasta el momento y lo que nos falta para llegar a la luna y poder cumplir nuestra misión de escritor. Asimismo, se presentan los acuerdos del espacio, donde los niños explican cada uno y responden sobre la importancia de cada uno. La docente solo se encarga de presentar cada uno y realizar las preguntas (DPE5L1-E).

Tal como en las sesiones de lectura, las de escritura también mostraban y daban la bienvenida al espacio escritor, previo a comenzar la clase. Para lograrlo, se continuó con un trabajo de creación de acuerdos propios del espacio de escritor, pues los beneficios ya se explicaron con anterioridad. Además de ello, una estrategia que se aplicó fue el uso del *Cometa a la luna*, la cual surgió de la necesidad de interiorizar y comprender lo que se trabajaría y trabajó en los espacios de escritura, pese a no estar contemplado en las estrategias del enfoque balanceado, pero que apunta al desarrollo de estos espacios que propone el mismo enfoque. Esta estrategia le brindó al niño, en todas las sesiones, el progreso que iba desarrollando dentro de este

espacio y a lo que debía lograr trabajando en este. De tal manera que comprendió lo significativo y enriquecedor de vivenciar todo un proceso de escritura.

Asimismo, la importancia de estas estrategias para generar aquellos espacios de lectura y escritura fue resaltada por la docente de aula durante la entrevista realizada. “Esto ha logrado el propósito del área de comunicación que es comunicarnos correctamente como debe ser y sobre todo despertarles el hábito de la lectura” (RP7-E). La docente enfatiza en que justamente estos espacios han permitido trabajar para lograr las competencias en el área de Comunicación, pues crea todo un entorno para desarrollar los niveles de comprensión y la producción de textos en los espacios que corresponden a cada uno.

Por lo tanto, el tipo de estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de la lectura y escritura en un contexto de educación remota serán las estrategias para la construcción de espacios de lectura y escritura, de las cuales se aplicaron específicamente: *el uso de rutinas o acuerdos, la creación de la biblioteca virtual, así como la creación y aplicación del Cometa a la luna* para concientizar el progreso logrado. Estas permitieron materializar cada espacio para generar predisposición, significatividad, relevancia a lo trabajado, así como la participación activa. Si bien estos espacios fueron construidos desde la virtualidad, son los recursos tecnológicos ya mencionados los que lograron el desempeño de estos.

Ahora bien, así como la ausencia de espacios de trabajo, era una dificultad en el aprendizaje de la modalidad de educación remota, existen también otras dificultades en el desarrollo de esta nueva modalidad, las cuales se mencionó anteriormente. Estas vienen a ser la escasa participación en el aprendizaje por parte de los estudiantes, así como la poca interacción social que existe en la modalidad de educación remota. Aquello resulta ciertamente preocupante, pues son justamente la interacción y participación, elementos que involucran al estudiante en su aprendizaje.

Es bajo esta situación que surge una característica más del Enfoque balanceado, el cual viene ser el énfasis por desarrollar la oralidad en el proceso de lectura y escritura, puesto que existe una concientización que durante el desarrollo de estos dos, el niño deberá ir trabajando la expresión oral, ya que aquello permitirá

brindarle una comunicación asertiva, mejor comprensión de los textos, así como un mejor desempeño en el orden y organización de las ideas para generar la producción escrita de textos. Todo esto, con la finalidad de generar comunicadores competentes.

Es así como tomando en cuenta las dificultades de aprendizaje en el contexto de educación remota en relación con la interacción y participación, surge una solución a aquellas problemáticas, a partir de una propuesta del Enfoque balanceado: el desarrollo de la oralidad. Pues aquello invita a generar una interacción y constante participación a través de la expresión oral, con el fin de desarrollar eficazmente los procesos de lectura y escritura. De esta manera, la propuesta de acción, enfatiza diseñar y aplicar estrategias didácticas que inviten a generar la expresión oral en las sesiones de lectura como de escritura. Así, surge el segundo tipo de estrategia didáctica dentro del enfoque balanceado que responde al desarrollo de la lectura y escritura en un contexto de educación remota, llamada, estrategias para el desarrollo de la expresión oral.

- **Estrategias para el desarrollo de la expresión oral**

Al igual que el enfoque comunicativo, la oralidad es un elemento necesario para desarrollar la lectura y escritura de manera eficaz y pertinente, pues, ambos enfoques coinciden en que la expresión oral es el punto final para formar comunicadores competentes. Sin embargo, pese a que estos enfoques trabajan la oralidad, cada uno lo desarrolla desde el fin que se requiera. Por ejemplo, el enfoque visto con anterioridad, toma en cuenta la oralidad como una necesidad y se irá adaptando a este nuevo contexto, pues lo que se requiere es buscar estos espacios de reflexión frente a lo que se va aprendiendo e interiorizando. Caso opuesto, ocurre en esta situación, donde el desarrollo de la oralidad en el enfoque balanceado será trabajado de manera permanente dentro de un proceso de lectura y escritura, pues tiene el objetivo de solucionar las dificultades de aprendizaje bajo la modalidad de educación remota, así como el desarrollo de la expresión para favorecer el desarrollo de la lectura y escritura. De manera, estos dos tipos de estrategias desarrolladas se contrastan para trabajar de manera conjunta el desarrollo eficaz de la lectoescritura.

Ahora bien, tomando en cuenta la pertinencia de la expresión oral dentro de este nuevo contexto, la propuesta debía trabajar estrategias que invitaran al desarrollo de esta expresión tanto en las sesiones de lectura como de escritura, dentro del propósito del enfoque balanceado. Así, en las sesiones de clase, se trabajó la oralidad ya sea para expresar lo que se va comprendiendo e infiriendo, así como para organizar ideas o compartir avances en los procesos de escritura.

Tomando en cuenta aquello, se plantearon y diseñaron ciertas estrategias que promovieron la expresión oral. Algunas de estas partieron de las que propone este enfoque, mientras que otras, no previstas en el diseño de la propuesta, surgieron de la necesidad de trabajar la oralidad, así como de la significatividad del niño. De esta manera, una primera estrategia a aplicar y que coincide ciertamente con el enfoque comunicativo, viene a ser la *evocación de recuerdos*, el cual se utilizó tanto en la lectura como escritura. Los niños llevaban a cada espacio de lectura y escritura, un recuerdo que generaba cierta conexión con lo leído o llegara a ser el primer paso para el proceso de escritura. Estos recuerdos eran compartidos con el fin de materializarlos, interiorizarnos y poder trabajarlos. De modo, que se desarrollaba la propuesta del enfoque balanceado para desarrollar eficazmente la lectoescritura y se iban trabajando las dificultades de interacción y participación que presentaba la modalidad de educación remota, pues los estudiantes, presentaban un elemento que motivaba a la predisposición del trabajo en clase, el cual venía a ser la evocación de recuerdos. Aquellas situaciones fueron registradas en el diario de campo.

Finalizada esa parte, los niños mencionan esos tres momentos importantes y luego cada uno se da el tiempo de pensar en los tres momentos importantes de su historia. Cuando terminan, cada uno comparte su historia dividida en tres partes utilizando las paletas narradoras que la docente va guiando. De esta manera todos logran compartir sus historias divididas (DPE3L46-OB).

El fragmento registrado en el diario pedagógico muestra el trabajo de expresión oral que se desarrollaba haciendo uso de la *evocación de un recuerdo* previo a la escritura. Asimismo, los recursos utilizados en la aplicación de esta estrategia debían ser coherente con el contexto, con el fin de generar viabilidad en el desarrollo de esta. De manera que, los recursos utilizados vinieron a ser la plataforma

Zoom, el cual permitía la conexión con todos los involucrados para construir el espacio de participación y ser el medio para compartir los recuerdos. De igual forma, el uso de la plataforma Jamboard, permitió guiar y regular la participación e interacción de los estudiantes, a partir del recuerdo compartido.

Igualmente, dentro de las sesiones de lectura y escritura, se realizaron espacios para compartir saberes y aprendizajes, los cuales se comunicaban y dialogaban al finalizar las sesiones. Es necesario reconocer que al inicio de la propuesta, la fase de reconocimiento de saberes y aprendizajes, era tomado como parte del cierre y metacognición de la clase, más no como un elemento enriquecedor para la oralidad. Sin embargo, a raíz de la observación en los cierres, donde los niños reflexionaban, ordenaban sus ideas, trabajaban por mencionar de manera ordenada sus aportes y dialogaban para ofrecer recomendaciones, se reconoció el impacto de aquello en el desarrollo de la expresión oral. Por lo tanto, se tomó en cuenta para desarrollar una estrategia que enriquezca lo trabajado en aquella fase de la sesión, así surge la *creación de espacios de compartir*, el cual, trabajó para construir desde, el compartir, la organización de ideas, vocabulario, expresión, así como la concientización de los procesos, la reflexión y retroalimentación. De esta manera, surgió esta estrategia que no está contemplada dentro del enfoque balanceado, pero que aporta en uno de sus puntos importantes y necesarios para desarrollar los procesos de lectura y escritura: la expresión oral. De la misma manera, son los recursos tecnológicos empleados en esta estrategia, lo que generó viabilidad. La plataforma Zoom, permitió el reencuentro en este espacio, mientras que el Jamboard, guía y reguló aquel espacio, donde se motivó a la participación, el diálogo e interacción con los pares y docente.

Este tipo de situaciones se registró en el diario pedagógico. “Al finalizar sus trabajos, cada uno mostró sus portadas, mencionando las partes y explicando por qué el título. Lo mismo con la contraportada, leyeron la oración que crearon el cual resumía su historia”. (DPE6L65-OB). La situación registrada pertenece a una de las últimas sesiones del taller de escritura, en la que, al finalizar el trabajo, arman su espacio de compartir para ofrecer los alcances de lo trabajado y ser dialogado en el grupo para dar mejores en lo presentado.

De esta manera, el siguiente tipo de estrategia para desarrollar la lectoescritura en un contexto de educación remota serán las estrategias para el desarrollo de la expresión oral, enmarcada en el método balanceado. Pues toma en cuenta las características de este contexto de educación remota, así como los requerimientos para desarrollar una lectura y escritura eficaz. Dentro de estas estrategias, se propusieron y aplicaron dos específicas: la evocación de recuerdos y la construcción de espacios de compartir. Estas se aplicaron en todas las sesiones tanto de lectura como escritura

Aquello fue tomado en cuenta por la docente tutora, quien, a través de la entrevista aplicada a ella, manifestó lo siguiente.

De mucha importancia porque así el niño al hablar se da cuenta si lo está haciendo bien, al escuchar a sus compañeros también. El “escucha” es muy importante también [...]. La oralidad se puede trabajar con la lectura y la escritura, deben ir acompañados. Oralidad para escuchar para pronunciar bien el lenguaje, las palabras, todo el énfasis. Tú sabes, la entonación, cuándo hay signos, etc., cuando hay que hacer una pausa, cuando hay punto. Eso hay que explicarles, escucharlos bien para que pronuncien las palabras y al escribirlo también. También es importante para no tener tantas faltas ortográficas. [...] Entonces sí es importante el escucha, el habla y la escritura. Siempre debe ir acompañado las tres. (RP8-OB)

La docente recalca lo trabajado a través de las estrategias trabajadas, pues reconoce el valor de la oralidad en los procesos, en el uso morfológico, así como para la autoevaluación.

Ahora bien, como se mencionó al inicio de este análisis, una de las características de esta modalidad de educación remota, viene a ser el desarrollo autónomo de los aprendizajes, pues al ser una educación desde casa y teniendo al docente como guía en el aprendizaje, el estudiante asume un rol más participativo, pues dependerá de su predisposición y motivación para aprender de la mano y guía del educador. Partiendo de ello, se reconoce que el desarrollo de la lectura y escritura se trabajará de la misma manera, es decir, con estudiantes que asuman la responsabilidad de su aprendizaje y docentes que orienten aquello. Considerando

esta situación de la nueva modalidad, se buscaron estrategias que respondiera a aquello, una de estas, como se vio en anterioridad, fueron las que invitaban a las reflexiones dentro del Enfoque comunicativo. Sin embargo, este enfoque no es el único que propicia e invita a la construcción del aprendizaje, pues aquí surge el enfoque balanceado, el cual presenta como una de sus características principales, la transición de responsabilidad de los aprendizajes de docente a estudiante, así como el propósito de desarrollar un rol más activo y participativo del niño, en el que se involucra, reflexiona y construye su aprendizaje. Para lograr todo ello, el enfoque propone un trabajo donde se respeten los procesos tanto de lectura y escritura, pues a partir de estos, el niño irá interiorizando, reflexionando y construyendo el aprendizaje.

Es así que a raíz de las características que exige el modelo de educación remota y su respuesta encontrada en la propuesta del enfoque balanceado sobre un trabajo respetando los procesos de lectura y escritura, surge un último tipo de estrategia didáctica que responde tanto al contexto como a la necesidad de desarrollar eficazmente la lectoescritura. Este viene a ser las estrategias para el proceso de lectura y escritura.

- **Estrategias para el proceso de lectura y escritura**

Un aspecto a rescatar dentro del enfoque balanceado, es que este prioriza en el trabajo de los proceso de lectura y escritura para generar significatividad, interiorización y, por lo tanto, un aprendizaje eficaz. De esta manera, el enfoque propone estrategias que respondan únicamente al trabajo de la lectura y otras que respondan al trabajo de la escritura. Si bien, en este apartado se desarrollarán los tipos de estrategias que generan estos procesos, es necesario mencionar, que dentro de este grupo, se desarrollarán los tipos de estrategias que responden al proceso de lectura y las que responden a proceso de escritura. De manera que se iniciará con el análisis de las estrategias que generan el proceso de lectura y luego con las estrategias del proceso de escritura.

## **Estrategias para el proceso de lectura**

Es de prioridad mencionar que el enfoque balanceado trabaja el proceso de lectura a través de fases: prelectura, lectura y después de la lectura. De esta manera, se buscaba desarrollar los niveles de comprensión literal, inferencial y crítica, sin dejar de lado, la significatividad, así como el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje, el cual, se requiere en un contexto de educación remota.

Teniendo en cuenta lo mencionado, dentro de la propuesta se planteó que las sesiones de lectura debían respetar las fases que propone este enfoque. De manera que, para lograr la eficacia de cada fase se propusieron ciertas estrategias del mismo enfoque, así como otras surgidas y aplicadas frente a la necesidad y relevancia del grupo de trabajo.

Para el desarrollo de la fase de prelectura, se enfatizó en el trabajo de inferencias y suposiciones, así como el recojo de información, con el fin de desarrollar la predisposición y preparación para la lectura. Así, considerando el propósito de esta fase, se buscó implementar estrategias que generen aquello mencionado. Así surge la estrategia *Activación de conocimientos previos* la cual se encuentra enmarcada dentro del enfoque balanceado.

Esta invita a tomar en cuenta experiencias previas o saberes interiorizados que conecten con el cuento a leer, con el fin de pensar en posibles hechos, problemas o soluciones. Es decir, que la estrategia invita a desarrollar ciertas inferencias o suposiciones partiendo de la propia experiencia o contexto. De esta manera, se va generando predisposición en el proceso de lectura, con el fin de ir construyendo una comprensión global del texto trabajado.

Ahora bien, el desarrollo de esta estrategia resultó ser eficaz no solo porque respondía a las necesidades tanto del contexto de educación remota como de la lectoescritura, sino por el tipo de recursos que se empleó para su aplicación. Estos vinieron a ser la plataforma Zoom, Jamboard y Padlet, pues aquellos invitaban al reencuentro, participación constante y organización, así como la reflexión, exploración e indagación en los recursos literarios. De esta manera, fue un

trabajo en conjunto para el desarrollo de la prelectura. Aquellos logros fueron registrados en el diario de campo.

Antes de comenzar a leer, la docente muestra la portada y realiza preguntas para reconocer la ilustración, el autor, el título del cuento e invita a realizar suposiciones sobre los personajes y de lo que puede tratar el cuento. Se recoge toda la información proporcionada por los niños, en un Padlet. (DPL1L24-P)

El fragmento registrado, es parte del inicio de una de las sesiones de lectura aplicadas dentro de la propuesta. Como se rescata, previo a leer, se realiza una serie de reflexiones sobre lo que puede tratar el cuento, los personajes, así como la ubicación de datos relevantes. Aquello se propició a partir de la evocación de saberes y recuerdos que mantiene el estudiante. Sin embargo, es necesario reconocer que durante la aplicación de esta estrategia dentro del plan de acción, no solo se generó nueva información, sino que recogió recuerdos conectados a lo que se iba a leer, así como el reconocimiento de emociones frente a este. Es así que en todas las sesiones de lectura, previo a leer, no solo se tomó información sobre lo que se iba a leer o lo que se sabía del autor o cuento, sino sobre los recuerdos y emociones que evocaba el título del cuento, los dibujos o posible protagonista del cuento. De manera que, durante esta fase se trabajó la conexión con el cuento a leer para generar una significatividad y mayor predisposición del cuento o texto a leer.

El resultado de esta estrategia fue percibida por la docente, quien, durante la entrevista realizada mencionó lo siguiente.

Sí porque como dices tú, primero se le preguntaba a los niños qué, cómo ven a su mamá, qué sienten por su mamá, qué hace su mamá para expresar que su mamá es preciosa. Uno de ellos ejemplificaron porque es buena, me quiere, me besa, me acaricia, me prepara la comida, etc., ¿no? Todo lo que ellos sienten de su mamá, lo empezaron a expresar. Entonces hubo una conexión en lo que el título con lo que los niños expresaban y eso ayudó a que pudieran interpretar lo que decía el cuento. (RP1-P)

Es así que la docente reconoció que el uso de esta estrategia favoreció no solo el recojo de información y reflexión sobre lo que se va a leer, sino que también permitió la conexión de lo leído con un hecho vivenciado, para fortalecer la predisposición y motivación dentro del proceso de lectura.

Así se puede reconocer que dentro del tipo de estrategias para el proceso de lectura, se encuentra la estrategia *Activación de conocimientos previos*, aplicada en la fase de prelectura.

Finalizada la primera fase, la propuesta invita a trabajar la segunda fase, que viene a ser la lectura del recurso escogido. Dentro de esta fase, el enfoque balanceado propone una serie de estrategias para su desarrollo. Sin embargo, el salón donde se realizaba la investigación, pertenecía a una primaria baja, en el que aún era necesario el seguimiento y orientación del docente para desarrollar la comprensión de textos, así como para mantener la predisposición y motivación hacia lo leído y trabajado. Es así que, considerando aquello, las estrategias debían responder a estas necesidades de los estudiantes. Por lo tanto, se propuso y aplicó *lectura en voz alta* y *lectura compartida*, las cuales eran parte de una serie de estrategias propuestas por el enfoque balanceado. Estas se aplicaron porque permitían la participación constante, así como la reflexión constante a partir de preguntas que se realizaban durante la lectura. De esta manera, a nivel personal, cada niño iba construyendo la comprensión del texto trabajado.

Ahora bien, algo que diferencia una estrategia de la otra, es que, si bien las dos logran trabajar lo mencionado anteriormente, cada una se desenvuelve a partir del recurso literario más pertinente. Pues durante la aplicación del proyecto, se pudo rescatar que la lectura en voz alta cumplía una función eficaz en el trabajo de cuentos y textos largos, pues a partir de sus preguntas y habilidades de la docente, generaba una continua atención e interacción para desarrollar una comprensión global. Caso contrario ocurría con la estrategia de lectura compartida, pues al invitar a leer a todo el salón, al mismo tiempo, el texto debía ser corto e impactante, como los poemas o rimas. Así el estudiante no solo trabajaba la comprensión, sino la coherencia, vocabulario y participación en lo que lee

Es así que las estrategias presentadas invitaban al desarrollo de la comprensión de toda variedad literaria. Es decir, se trabajaba el proceso de lectura, tomando en cuenta el recurso literario y la estrategia más pertinente. Todo lo mencionado fue registrado en el diario pedagógico.

Durante la lectura, la docente realiza preguntas de nivel criterial, en los que se trabajaba el tema de los valores a partir de los comentarios de los niños sobre lo que pensaban de ciertas acciones e ideas. La participación fue constante en cada pregunta y se regulaba al momento de seguir leyendo. (DPL3L55-P)

La situación mostrada fue parte de una de las sesiones de lectura propuestas en el plan de acción. Tal como se rescata en el fragmento, se aplicó la estrategia de lectura compartida, la cual permitió desarrollar una comprensión más criterial a partir del recojo de comentarios que realizaban los estudiantes durante la lectura. Esta estrategia resultó ser eficaz no solo por la pertinencia en el contexto y desarrollo de la lectura, sino también por el uso de recursos coherentes con la modalidad en la que se trabajó. Es así que las plataformas como Zoom, Padlet, Jamboard y los recursos como cuentos y poemas digitalizados, propiciaron el espacio para trabajar la estrategia, así como para encaminarla en el recojo de ideas, propuestas y reflexiones. Se puede considerar, entonces, que la estrategia fue viable no solo por responder a una necesidad del contexto, sino por contar con recursos que posibilitaron su trabajo dentro de la educación remota.

Ahora bien, así como la lectura en voz alta, la estrategia de lectura compartida también fue registrada en el diario pedagógico. “Con estas ideas comienza la lectura compartida del poema, tomando en cuenta las rutinas: ojos a mí, escucha activa y apagamos el micrófono”. (DPL6L48-P). Esta estrategia, como se muestra, busca una lectura conjunta para comprender textos un poco más complejos como poemas, así como el desarrollo de una lectura más fluida y apertura en el vocabulario. Asimismo, al igual que la estrategia anterior, se ha logrado aplicar gracias a los recursos que responden a la nueva modalidad de educación remota: plataforma Zoom, Jamboard, Padlet y lectura digitales, las cuales permitieron

trabajar la comprensión y el seguimiento de lo interiorizado e inferido en los poemas y rimas.

Los logros alcanzados en la comprensión a partir de estas estrategias fueron rescatados por la docente de aula, quien, durante una entrevista manifestó lo siguiente sobre la lectura en voz alta.

Sí por supuesto porque se está yendo por partes y eso es lo más conveniente para los niños. Leer un trozo o un párrafo y preguntar ¿no? Hacer las preguntas y son muy buenas porque se les va grabando más. Hay mejor comprensión cuando la lectura es así por partes ¿no? Yo veía que había mejor comprensión y es muy bueno para los niños. Se lograron los tres niveles de comprensión porque como te digo se le va contando despacio por partes y se van incluyendo las preguntas de tipo literal, inferencial y crítica y esta muy bueno y eso es lo que pide las competencias de lectura ¿no? (RP5-P).

Asimismo, con respecto a la estrategia de lectura compartida, rescató lo siguiente.

Yo creo que sí también ayudó porque es el niño el que está analizando, enlazando el lenguaje y tratando de entender lo que le dice cada verso en el caso de que es un poema o una poesía ¿no?. Yo creo que sí también. Es recomendable que el niño también lea e interprete para lograr su opinión. Así que sí es recomendable la estrategia. Siempre el dibujo después de una lectura siempre digamos es como una conclusión, yo entendí esto, lo que más quedó grabado en su mente. Siempre es recomendable pedir un dibujo porque así ellos manifiestan lo que han entendido o lo que más les gustó de ese poema (RP6-P).

La docente comprendió el impacto que generó este tipo de estrategias dentro del proceso de lectura. Por lo tanto, se pudo reconocer que los tipos de estrategias para el proceso de escritura dentro de un contexto de educación remota, enmarcados en la fase de lectura, vienen a ser *la lectura en voz alta* y *la lectura compartida*.

Finalizada la fase de lectura, la propuesta tomó en cuenta la última fase del proceso de lectura, la cual viene a ser la fase Después de la lectura. En esta, se busca la interacción y discusión frente a lo leído, así como la materialización de lo comprendido, tomando en cuenta el nivel literal, inferencial o criterial.

De manera que el tipo de estrategias planteadas dentro de esta fase deben responder a los dos propósitos mencionados anteriormente. Asimismo, las estrategias debían responder al contexto de educación remota, con el fin de que sea pertinente con lo trabajado. Por ello, al ser una necesidad de este contexto, el desarrollo de la interacción, participación e individualidad en lo trabajado, se plantearon las estrategias mencionadas a continuación pues propiciaban, a la par, la solución ante estas dificultades encontradas en el contexto.

Es así que teniendo en cuenta estos dos puntos importantes: contexto de modalidad de educación remota y desarrollo del proceso de lectura, se establecieron dos estrategias específicas en esta fase. La primera, enmarcada en el enfoque balanceado, viene a ser el *desarrollo de discusión*, pues es a partir de ello, se crea un espacio para dialogar sobre lo comprendido, así como compartir criterios, juicios de valor y opiniones frente a las situación leídas. De esta manera, el enfoque balanceado, busca que lo comprendido no se mantenga en el papel, sino que traspase a la formación personal y aplicación de la vida diaria. Para lograr aquello debe generarse un proceso de construcción y reflexión sobre la transposición de lo trabajado en clase a la vida real. Aquello, se registró en el diario de campo.

Por último, la docente menciona que imaginemos que Louis es parte de nuestro salón y pensemos en qué podríamos hacer para que se sienta cómodo en el aula. Los niños se dan un tiempo para pensarlo. Algunos niños ya tienen la idea rápidamente y otros se tardan un poco más en pensar. Al final todos comparten oralmente sus ideas para luego dibujarlas y escribirlas. Los niños trabajan activamente en esta actividad. (DPL5L76-P)

El fragmento presentado pertenece a una de las sesiones de lectura aplicadas dentro de la propuesta de plan de acción. Como se rescata, al finalizar el momento de lectura se abre un espacio de diálogo, donde los estudiantes, a partir de la reflexión, presentan ciertas propuestas frente a la situación nombrada. De esta

manera, se construyeron juicios de valor, así como soluciones a aplicar en un contexto real, permitiendo que lo leído y comprendido sea funcional en la vida cotidiana. A la par, ha generado una constante participación e interacción en una modalidad, cuya dificultad mayor, viene a ser la participación activa. Ahora bien, esta estrategia, además de ser eficaz por su coherencia con el contexto y desarrollo de la lectura, también resultó ser aplicable debido a los recursos tecnológicos utilizados, los cuales responden a una modalidad donde la tecnología resultó ser una herramienta necesaria. Así se planteó el uso de la plataforma Zoom y Jamboard para construir el espacio de diálogo e ir regulando aquel proceso de reflexión, opinión e interacción.

Por otro lado, para responder a la materialización de lo comprendido, como segundo propósito dentro de esta fase, se planteó un segundo tipo de estrategia, la cual no responde a ninguna de las propuestas del enfoque balanceado, pero que parte de la necesidad del aula por concretar lo comprendido.

Una característica del grupo con el que se realizó la investigación, es que para poder interiorizar lo aprendido o comprendido, no era suficiente el diálogo, reflexión y compartir de ideas, sino que aquello debía concretarse con alguna actividad que recoja lo comprendido ya sea a nivel literal, criterial e inferencial. Es por ello, que a partir de esta necesidad, se plantea como segunda estrategia el *desarrollo de actividades de comprensión*. Aquellas se decidieron trabajar, saliendo del esquema de una tradicional ficha de comprensión, para trabajar a partir de la reflexión realizada y visualizarla en aquella actividad. De manera que se encontraban actividades como la creación de finales alternativos, nuevos personajes, cambio de situaciones, así como la respuesta ante un hecho ocurrido en el texto leído. Aquello, al igual que la anterior estrategia, fue registrado en el diario de campo

La última actividad se enfoca en trabajar el nivel criterial a partir de la elección de una situación que llamara su atención para que la dibujaran y luego escribieran sobre las actitudes de los personajes que aparecen en esa situación, la docente comienza modelando la actividad y cuando es momento de los niños, sorprende ver que escogen momentos positivos. (DPL3L73-P)

La situación registrada pertenece a la última parte de una sesión de lectura, en la que, luego de haber trabajado en todas las fases de lectura para el desarrollo de la comprensión en sus tres niveles, se concreta con esta actividad de cierre que invita a materializar las reflexiones y juicios de valor compartidos en los espacios de diálogo. La aplicación de esta estrategia, resultó ser eficaz debido al modelado que realizó la docente investigadora para desarrollar estas actividades, así como del uso pertinente de recursos tecnológicos. Puesto que, a pesar de que la actividad invitaba al uso de lápiz y papel, el desarrollo del modelado no pudo haberse realizado sin el espacio de compartir que propicia la plataforma Zoom, así como la guía y orientación de este, con la plataforma Jamboard.

Ahora bien, el desempeño de estas dos estrategias y su repercusión en el desarrollo de esta fase, fue tomada en cuenta por la docente de aula. Pues a partir de una entrevista, mencionó lo siguiente.

Por supuesto porque, como tú misma dices, los niños ahí manifestaron cómo podrían ayudar a ese niño ¿no? Y eso es muy importante porque sabe por qué [...]. Ellos proponen lo que sienten normalmente. Si en el supuesto de que hubiera un niño en la clase, ellos manifiestan lo que van a hacer, lo que harían en esa situación (RP3-P).

La docente toma en cuenta la estrategia del *desarrollo de discusión*, pues encontró en estos, el espacio ideas para compartir propuestas a partir de lo leído y concretarlo en un contexto real. De esta manera comprende que lo importante que resulta ser la estrategia en el desarrollo de la comprensión lectora.

Es así que en esta última fase, los tipos de estrategias para desarrollar el proceso de lectura en un contexto de educación remota vienen a ser dos específicamente: *el desarrollo de discusión*, propuesta por el enfoque balanceado, y *las actividades de comprensión*, propuestas y aplicadas a raíz de la necesidad del grupo de trabajo.

Así como el proceso de lectura ha pasado por una serie de fases y en cada fase se han trabajado diferentes tipos de estrategia para su pertinencia en el contexto de la educación remota, la escritura, desde el enfoque balanceado, también se ha

generado a partir de tres fases importantes, las cuales, se han podido trabajar a partir de estrategias que respetan cada fase y las desarrollan de manera eficaz en el nuevo contexto. Así, para responder a esta necesidad, surge un último tipo de estrategias didácticas para el desarrollo de la lectura y escritura en un contexto de educación remota, las cuales vienen a ser las estrategias para el proceso de escritura.

### **Estrategias para el proceso de escritura**

Para desarrollar un proceso de escritura, desde el enfoque balanceado, se debe tener en cuenta las tres fases para su desarrollo: Preescritura, Escritura y Después de la escritura. Las cuales invitan a la construcción de la producción de textos partiendo del interés y predisposición del estudiante, así como de la guía y orientación del docente. Lo cual invita a que sea el mismo educando quien asuma cierta autonomía en su aprendizaje, al asumir una responsabilidad en lo que va desarrollando y aprendiendo. Tomando en cuenta aquello, se reconoce que el desarrollo de estas fases, responden a una de las necesidades de la modalidad de educación remota, el cual viene a ser el desarrollo de la autonomía en los procesos de aprendizaje, pues el educar desde la distancia, implica una mayor participación, concientización y compromiso por parte del estudiante, así como un rol más activo de guía y mediador por parte del docente.

Es así que para lograr lo mencionado, se trabajó cada fase con estrategias coherentes con el contexto y pertinentes en el desarrollo de la escritura. A continuación, se explicará las estrategias empleadas dentro de la fase de Preescritura.

Esta fase, propuesta por el enfoque balanceado, constituye el pilar de todo el proceso de escritura, pues es aquí donde se planifica la escritura, se genera la motivación, así como la predisposición para el desarrollo. Por ello, las estrategias deben responder a estos objetivos, con el fin de lograr un adecuado y significativo proceso de escritura. Ahora bien, el enfoque, propone tres estrategias específicas: elección de un tema, consideración de género y propósito, así como la organización de ideas. Sin embargo, con el fin de que el desarrollo de esta escritura no sea considerado una actividad ajena al contexto y poco motivador, se empleó como única estrategia, el uso de *la Historia personal*, la cual desarrolla las tres estrategias

mencionadas anteriormente, pero de manera transversal, pues el niño escogerá sobre qué desea compartir en su historia personal, asume que será un género narrativo y organizará la historia que desea compartir tomando en cuenta un inicio, desarrollo y final. Del mismo modo, invitaba a que el estudiante partiera de alguna situación significativa ocurrida en su entorno y que genere la predisposición y motivación por compartir aquella experiencia.

Del mismo modo, la estrategia de Historia personal toma en cuenta el contexto de educación remota, pues se enfatiza en una de las cualidades de esta modalidad, el cual viene a ser el uso de situaciones o hechos cotidianos para generar aprendizajes. Esta repercusión de la estrategia aplicada, se registró en el diario de campo.

Los niños se muestran dispuestos a trabajar. Así la docente menciona que ahora que todos ya tienen clara la historia que quieren compartir, la dividiremos en tres momentos importantes. La docente comienza con la minilección y los niños se muestran dispuestos a tener en cuenta los acuerdos: escucha activa, ojos a mí y apagamos los micrófonos. Mientras realiza la minilección, la docente utiliza las paletas narrativas, para tener en cuenta los tres momentos importantes. Finalizada esa parte, los niños mencionan esos tres momentos importantes y luego cada uno se da el tiempo de pensar en los tres momentos importantes de su historia. Cuando terminan, cada uno comparte su historia dividida en tres partes utilizando las paletas narradoras que la docente va guiando. De esta manera todos logran compartir sus historias divididas (DPE3L33-P).

La situación mostrada pertenece a una de las sesiones de escritura en las que se aplicó la estrategia de la historia personal para organizar las ideas sobre esta. Del mismo modo, como se puede rescatar, el uso de la historia personal ya había permitido elegir sobre lo que se deseaba compartir en la historia, así como el género que se iba a escribir. Si bien, la estrategia permitió responder de manera eficaz tanto al proceso como al contexto, es necesario rescatar los recursos que se emplearon para dar viabilidad a esta, pues son justamente aquellos, los que aportaron en la aplicación de esta estrategia. Entre estos podemos encontrar el uso de la plataforma Zoom, Jamboard, así como recursos no netamente tecnológicos

como las paletas narradoras, las cuales permitieron trabajar en la organización de la historia. Este recurso fue propuesto en el desarrollo del plan de acción, pues, al inicio se decidió aplicar un juego virtual llamado mundo, con el fin de que los niños puedan rescatar los tres momentos importantes de su historia. Asimismo, para que no resultara ser ajeno e incomprensible de trabajar con el recurso, se recurrió a la minilección sobre su uso mientras se dividía la historia. Sin embargo, no tuvo los resultados esperados, pues los niños aun requerían que la docente continúe guiándoles en ese proceso y el recurso no permitía aquello, sino un trabajo más autónomo. A partir de ello, se recurrió al uso de las paletas narradoras, las cuales se empleaban en la presencialidad. Para aplicarlas solo se requirió de la cámara de zoom y se realizó un trabajo individual en cada estudiante, en el que, luego de una nueva minilección con este recurso, se ofreció un tiempo y luego cada uno pasó explicando sus tres momentos con el uso de sus paletas narradoras.

Ahora bien, estos resultados alcanzados por la estrategia de Historia personal en el proceso de lectura, fue percibido por la docente de aula.

Por supuesto porque son los mismos niños los que escriben sus experiencias ¿no? Y ellos se sienten más identificados con esa historia que están relatando con esa pequeña narración o experiencia que les haya pasado y les da seguridad en la expresión en la escritura, sobre todo en la expresión. Yo veo a este niño muy seguro, muy seguro de sí, al escribir, al expresarse. Eh veo que se ha logrado una madurez, es que se ha visto un niño muy seguro, en todo momento lo manifiesta al expresarse, al escribir, al acordarse tal o cual que le pasó ¿no? Se le queda grabado en la cabecita y bueno eso fue lo que le pasó ¿no? Y lo han detallado muy bonito, lo ha escrito muy bonito y tal es así que al expresarlo, nosotros también nos vamos dando cuenta de lo que quería expresar y cómo lo ha logrado. Muy bien. Como ha sido de ellos, se han apropiado de este proceso. (RP4-P)

Durante la entrevista, se reconoció la importancia que le brindó la docente a la estrategia aplicada, pues rescató la seguridad que generaba para desarrollar el proceso de escritura, así como la significatividad para desarrollar esta fase de manera eficaz.

Esta primera fase logró tomar el desarrollo de la historia personal, como una estrategia que invitaba a seleccionar el género, así como organizar las ideas y los tiempos, pues parte de la motivación por compartir aquella situación hacia los demás, con el fin de ser apreciado y valorado. Para ello, el niño comenzará a mostrar interés y compromiso desde esta primera etapa.

Finalizada la primera fase, se desarrollará el proceso de escritura, tomando en cuenta la organización de la historia a compartir. El propósito de esta fase, es la producción escrita de la historia evocada y organizada. Para lograr aquello, se plantean dos estrategias, en el marco del enfoque balanceado, el cual viene a ser el uso de la minilección y la escritura independiente. Si bien, este tipo de lectura genera un trabajo más autónomo, lo cierto es que no logra ser completamente así porque la minilección provocará un seguimiento y orientación hacia lo que escribirá el estudiante. De esta manera, si bien la producción es originalmente del niño, la docente lo ha ido guiando y acompañando para lograr un proceso eficaz.

Es así que la estrategia inicia con el modelado del maestro sobre cómo escribir su historia personal, acompañada de ciertas recomendaciones y reflexiones, para luego brindarle el espacio al educando, en el desarrollo de esta fase. Aquello finaliza con una pequeña retroalimentación de lo trabajado. De esta manera, las estrategias responden a la necesidad de generar un aprendizaje autónomo, que caracteriza al modelo de educación remota.

Los resultados de la aplicación de estas estrategias fueron registrados en el diario de campo.

Luego de haber trabajado el agregado de detalles, se trabajará sobre eso, el desarrollo de la escritura. La docente vuelve a realizar una siguiente minilección pero sobre cómo agregar texto a mi historia. Se utilizan tres puntos muy importantes y los niños se muestran muy atentos a lo explicado. La docente realiza el mismo proceso: pregunta cuáles son los pasos para hacerlo y con las ideas, se realiza el trabajo individual, en donde la docente realiza un seguimiento más detallado, para esto pide que todos estén con las cámaras prendidas. (DPE4L43-P)

La situación mostrada pertenece a una de las sesiones de escritura en la que se trabajó específicamente, esta segunda fase del proceso de escritura. Como se observa, la minilección aplicada permitió darle al estudiante una mirada general de cómo debía desarrollarse esta fase, para luego mostrarlo y finalizar con la aplicación de la escritura independiente. Así se muestra el rol que cumple el docente como guía y el traspaso de la responsabilidad que asume el educando para trabajar la producción escrita, sin dejar de lado, la significatividad e interiorización del proceso. Ahora, si bien la estrategia resulta ser pertinente debido a la coherencia con la necesidad del nuevo modelo de educación remota, es necesario destacar que los recursos planteados, permitirá tangibilizar estas estrategia para desarrollarla en clase. Estos vinieron a ser la plataforma Zoom, Jamboard, así como los formatos de escritura y paletas narradoras. Las dos primeras son los recursos tecnológicos que posibilitaron generar la minilección a partir de la observación y seguimiento de lo realizado por los estudiantes, mientras que los formatos y paletas narradoras, facilitaron un trabajo individual de la escritura, pues tomaban en cuenta la organización de la historia, así como el desenlace de esta. En otras palabras, pese a ser un trabajo individual, no estaba ajena a las orientaciones del maestro.

Esta efectividad de la estrategia planteada en esta fase, fue tomada en cuenta por la docente de aula, quien, a través de la entrevista realizada al finalizar la propuesta, mencionó lo siguiente.

Por supuesto eso ayudó bastante, yo he visto. Es como un ejemplo ¿no? Es un ejemplo para los niños y muy bien. Paso a paso y que la docente vaya haciendo así como tú lo hacías con tu historia, etc., lo has analizado por partes si querías que ellos lo hagan, tú lo haces. Empezabas tú con el ejemplo y lo hacías paso a paso y los niños te iban imitando. Es muy bueno también. Muy bonito lo he visto, han trabajado muy bien. Eso hizo que ellos cumplieran con su cuento, tal cual como tú lo pediste y se lo habías indicado.  
(RP7-P)

La docente de aula reconoce que las estrategias empleadas dentro de la fase de Escritura permitieron un trabajado puntual y analizado dentro del proceso de escritura. Para ello, la guía y modelo del docente era esencial, pues de ello, partía el trabajo individual del educando. De manera que la aplicación de esta estrategia

permitió la producción escrita de la historia personal. Es así que el uso de las minilecciones y la escritura independiente dentro de la fase de escritura vienen a ser estrategias pertinentes y eficaces para el proceso de escritura en un contexto de educación remota.

Finalizada esta parte, la propuesta continuó con el trabajo de la tercera y última fase, en la que se buscaba generar una autoevaluación de lo realizado, para nutrir el producto mediante mejoras y así concluir con un trabajo desarrollado de manera eficaz, coherente y pertinente. Es así que tomando en cuenta el propósito de esta, se plantearon el desarrollo de la revisión y edición del texto escrito. Pues, de esta manera, el estudiante tenía la posibilidad de mejorar su producto, perfeccionarlo e ir reflexionando sobre lo realizado dentro del proceso. Por este motivo, para el desarrollo de esta fase, al igual que en la anterior, se tomó en cuenta el uso de las minilecciones para trabajar la revisión y edición. Pues, como se mencionó anteriormente, permite un trabajo guiado y finaliza con un trabajo individual, tal como se requiere en el modelo de educación remota. No obstante, el desarrollo de esta estrategia, resultó eficaz, no solo por su pertinencia, sino por la utilización de los recursos en favor de su aplicación. Así, además de las plataformas virtuales como Zoom y Jamboard, se emplearon los recursos como Dos estrellas, un deseo y el Storyjumper. Las dos primeras, como se mencionó a lo largo del análisis, generaron un espacio de diálogo y monitoreo frente a lo realizado, mientras que las dos últimas invitan al desarrollo de la coevaluación, así como a la edición del texto escrito. De manera que las minilecciones desarrolladas, eran posibles de aplicarse en este contexto de educación remota.

Lo logrado dentro del proceso de escritura, a partir de las minilecciones en la fase Después de la escritura, fue registrado en el diario pedagógico.

Con las ideas que ha recogido y corroborando lo aprendido, la docente menciona nuevamente lo que se hizo la clase anterior y lo que se realizará el día de hoy. La docente menciona que hoy se revisará lo escrito. Para esto, la docente realiza una minilección donde el niño observa cómo se realiza, reconoce los pasos para realizar y trabaja de manera individual su revisión. A partir de ello, los niños desarrollan su revisión. Finalizada esa parte, todos comparten lo trabajado. (DPE5L19-P)

La situación presentada es parte de una de las últimas sesiones de escritura, en las que se trabajó la fase Después de la escritura. Como se observa, para esta sesión se buscó revisar el producto escrito a través del uso de la minilección. En la que el niño interiorizaba los pasos para desarrollar aquello y luego comenzar a trabajar de manera personal. La realización de la estrategia, estuvo acompañada de los recursos mencionados con anterioridad.

Ahora bien, la pertinencia de la estrategia en el desarrollo de la edición, también fue registrada en el diario pedagógico.

Con todo lo observado y rescatado, la docente menciona que ahora comenzarán a observar cómo iban a realizar su portada y contraportada. Los niños se mostraron atentos y siguieron la rutina para comenzar: escucha activa, ojos a mí y apagamos micrófonos. Los niños se mostraban atentos a la minilección que realizaba la docente y cuando finalizó la docente preguntó qué se iba a necesitar para hacer la portada, el cual respondieron todos de manera segura, lo mismo con la contraportada. Respondieron de manera segura lo que se necesitaba para que sea una portada. Con esto claro, los niños comenzaron con la elaboración de sus portadas y contraportadas. Al finalizar sus trabajos, cada uno mostró sus portadas, mencionando las partes y explicando por qué el título. Lo mismo con la contraportada, leyeron la oración que crearon el cual resumía su historia. (DPE6L50-P)

La situación rescatada es parte de la última sesión de lectura aplicada en el marco del plan de acción y, como se muestra, buscó desarrollar la última parte de esta fase, que venía a ser la edición. De manera que se empleó una minilección para su realización. Así, se orientó en la elaboración del cuento para una realización individual, donde los estudiantes, realizaban su propio producto, sin dejar de ser guiados por el docente desde la distancia, tal como se busca en el contexto de educación remota.

Es así que, a partir de todo lo desarrollado dentro del proceso de escritura, es necesario considerar que los tipos de estrategias para el proceso de escritura en un contexto de educación remota, lograron ser eficaces y pertinentes, no solo por su

desarrollo significativo de la escritura, sino por la coherencia con el nuevo contexto de educación.

De manera que, retomando a la pregunta de investigación, se puede responder que los tipos de estrategias didácticas que favorecen el desarrollo de la lectura y escritura en un contexto de educación remota vienen a ser: las estrategias generadoras de contextualización, estrategias de reflexión, estrategias para el desarrollo de la oralidad, estrategias para el uso de la variedad literaria, estrategias para la construcción de espacio de lectura y escritura, estrategias para el desarrollo de la expresión oral y estrategias para el proceso de lectura y escritura. Cabe mencionar que, pese a que las estrategias de oralidad y expresión oral pueden entenderse como similares, durante el análisis, se comprendió que cada una, desde el enfoque que se trabaje, responde a una necesidad tanto del nuevo contexto como del desarrollo de la lectoescritura. Es así que los tipos de estrategias propuestas y desarrolladas dentro del plan de acción responden a los enfoques comunicativos y balanceados pues son estos justamente los que permiten un trabajo coherente y significativo del desarrollo de la lectura y escritura en un contexto de educación remota. Pues toma en cuenta tanto las características de un desarrollo de lectura y escritura eficaz, así como del nuevo contexto, el cual invitaba al desarrollo del aprendizaje desde la autonomía del estudiante, el uso del propio contexto y aplicación a la vida diaria, es decir, buscaba desarrollar la construcción de los aprendizajes tomando en cuenta el contexto y práctica social. De manera que son exactamente estos dos enfoques los que responden a estas características.

## LECCIONES APRENDIDAS

- Los enfoques comunicativo y balanceado resultaron ser igualmente efectivos, ya que la eficacia y pertinencia en el desarrollo de la lectoescritura se logra con el trabajo integral, colaborativo e integrado de cada una de las estrategias correspondientes a uno u otro enfoque. De esta manera, cada una respondió a las necesidades y características dentro del contexto de educación remota, así como en beneficio de un trabajo de lectura y escritura eficaz.
- Para lograr un trabajo significativo en el desarrollo de la lectura y escritura, se requiere tomar en cuenta el contexto y entorno del estudiante, pues el aprendizaje debe adaptarse a las necesidades de este contexto y, a la par, se convierte en un recurso esencial cuando se busca la conexión de lo aprendido y desarrollado con la vida real. De esta manera, lo planteado para el trabajo de la lectura y escritura, debe ser coherente con las necesidades y posibilidades del entorno del estudiante.
- Resulta ser indispensable la funcionalidad en el desarrollo de la lectura y escritura. Pues, las estrategias que se utilicen deben permitir que el estudiante sea parte del aprendizaje a partir del involucramiento y reflexión sobre su utilidad en el contexto diario, con el fin de que la lectura y escritura sea desarrollada de manera consciente y coherente con las necesidades del educando para el desenvolvimiento en el contexto. Pues si solo se limita al trabajo en aula, no se generará un verdadero aprendizaje, solo una actividad más dentro del área de Comunicación.
- Para desarrollar una lectura y escritura significativa y eficaz, se necesita mirar este aprendizaje como un proceso continuo y no enmarcado en una actividad. Por tanto, las estrategias propuestas deben generar este proceso. Tanto la lectura y escritura implican trabajar un alto desarrollo cognitivo pues, no solo se enfatizó en codificar y decodificar las palabras, sino también en reflexionar y analizar con el fin de lograr un nivel de comprensión global, así como una composición creativa escrita, los cuales, a la par, debían, además, desarrollar ciertas habilidades y destrezas dentro del proceso cognitivo. Es por ello, que

desarrollar una lectura y escritura eficaz no puede ser entendida como una actividad en el área de Comunicación, sino como un aprendizaje gradual que construye y respeta los procesos cognitivos del estudiante.

- Todo proceso de lectura y escritura debe permitir la formación de comunicadores competentes. Es decir que lo aprendido debe desarrollar en el estudiante, las herramientas necesarias para relacionarse e interactuar en cualquier contexto donde se encuentre. Es por ello que, si bien, hubo un trabajo eficaz y constante de desarrollar una lectura y escritura funcional, el desarrollo de la expresión oral, no fue dejado de lado, sino que se sumó a este proceso, pues fue considerado como esencial y necesario dentro de estos procesos mencionados. Así, la lectura, escritura y expresión oral se convirtieron en los tres requisitos para generar comunicadores competentes.

Para finalizar, a manera de sugerencia para los docentes quienes deseen aplicar la propuesta de acción a su grupo de estudiantes, son las siguientes:

- Previo a cualquier intervención o propuesta didáctica a realizar, debe identificarse tanto el contexto como las necesidades e intereses de sus estudiantes, con el fin de que lo que se plantee, sea coherente y pertinente. De esta manera, realmente se desarrollará un aprendizaje significativo en cada educando. Aquello invita a la par, a ser flexible con los cambios y modificaciones a realizar, es decir, tener apertura a las nuevas estrategias, propuestas y adaptaciones, pues desarrollar la lectura y escritura implica un proceso constante que va construyéndose poco a poco y, el maestro debe estar atento a las necesidades de cada proceso para un trabajo significativo de sus estudiantes
- Respetar el proceso de aprendizaje del estudiante. Desarrollar la lectoescritura implica un alto nivel de reflexión, trabajo y análisis en la construcción de este aprendizaje. Por ello, el maestro debe proporcionarle al educando el espacio para desarrollar estos procesos, así como la guía de aquello, al brindarle estrategias que le permitan continuar con el desarrollo de la lectura y escritura, respetando sus necesidades y evolución.

- Es necesario entender que el docente debe ser un guía y mediador en este aprendizaje, pues el trabajo de la lectura y escritura es un aprendizaje que se construye desde el estudiante. Por ello, el educador debe generar todo el espacio de aprendizaje y mediar este desarrollo, con el fin de que el estudiante sea el protagonista y agente principal del desarrollo de su aprendizaje.



## REFERENCIAS

- Álvarez, G. (2012). Entornos virtuales de aprendizaje y didáctica de la lengua: Dos experiencias con integración de tic para mejorar las habilidades de lectura y escritura de estudiantes preuniversitarios. *Revista Educación, Comunicación y Tecnología*, 6(12), 1-23.
- Baeza, P. (2006). La enseñanza de la lectura y escritura en el programa AILEM-UC, *Pensamiento educativo*, 39(2), 47-58. Recuperado de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/download/383/793>
- Ballestas, R. (2015). Relación entre Tic y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de Básica Primaria, *Investigación y Desarrollo*, 23(2), 338-368. Recuperado de <https://tinyurl.com/ycwowlrc>
- Bausela, E. (2004). *La docencia a través de la investigación-acción*. Recuperado de <https://tinyurl.com/ybn85frv>
- Bustamante, R. (2020). *Educación en cuarentena: cuando la emergencia se vuelve permanente (segunda parte)*. Recuperado de <https://tinyurl.com/yatjy78e>
- Cabrera, L. (2017). La investigación-acción: una propuesta para la formación y titulación en las carreras de Educación Inicial y primaria de una institución de educación superior privada de Lima. *Educación*, 26(51), 137-157. Recuperado de <https://tinyurl.com/yc89krnl>
- Calkins, L. (1995). *Didáctica de la escritura*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados: voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona. España: Paidós Ecuador.
- Cassany, D. (2011). *En línea: Leer y Escribir en la red*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- Cassany, D., Luna, M., Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona. España: Editorial Grao.
- Combs, M. (2010). *Readers and writers in primary grades: A Balanced and Integrated Approach*. Illinois, Estados Unidos: Pearson Education.
- CONCORTV (28 de abril del 2020). Desafío docente: De la educación presencial a una educación remota. CONCORTV. Recuperado de <https://tinyurl.com/y85xrsxk>
- Decreto Supremo N° 184-2020. Diario Oficial El Peruano, 11 de marzo del 2020
- Decreto Supremo N° 044-2020. Diario Oficial El Peruano, 15 de marzo del 2020

- Del Mastro, C. (2003). El aprendizaje estratégico en la educación a distancia. Lima, Perú: Fondo Editorial PUCP.
- Díaz, C. (2017). La investigación acción en la educación básica en Iberoamérica: Una revisión de la literatura. *Magis*, 10(20), 159-182.
- Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata
- Enríquez, S. (2011). La enseñanza de la escritura en entornos virtuales. *Revista de la Escuela de Lenguas Puertas Abiertas*, (7), Recuperado de <https://tinyurl.com/y8sok6dl>
- Espinosa, K. (2016). *Aprendizaje de la lectoescritura: el papel de la práctica auténtica y significativa de la lengua escrita en el desarrollo de la conciencia fonológica* (tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España.
- Fuenmayor, G. y Villasmil, Y. (2013). Competencias básicas para el desarrollo de la lectura y la escritura en estudiantes de Educación primaria, *Multiciencias*, 13(3), 306-312. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/904/90429040011.pdf>
- Graham, A. & Sahlberg, P. (2020). Las escuelas migran a un servicio en línea, pero no todos los niños comienzan digitalmente iguales, *Enseñanza Remota de Emergencia: Textos para la discusión* (9-11). Lima, Perú: The Learning Factory
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A. (2020). La diferencia entre la enseñanza remota de emergencia y el aprendizaje en línea, *Enseñanza Remota de Emergencia: Textos para la discusión* (12-22). Lima, Perú: The Learning Factory
- Jiménez, A. & Torres, Y. (5 de mayo del 2020). Educación en tiempos de Coronavirus en el Perú: Aprendo en Casa, modalidad remota en instituciones educativas públicas y disposiciones en colegios privados-El enfoque jurídico social [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://tinyurl.com/yc4rkz9u>
- Kaufman, A. (2013) La reflexión sobre las prácticas alfabetizadoras. En *Enseñar lengua en la escuela primaria* (pp. 5-16). Buenos Aires. Argentina: Tinta Fresca
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México DF. México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de <https://tinyurl.com/ybtnae63>
- Mattos, Y. y Pasek, E. (2008). La observación, discusión y demostración: Técnicas de Investigación en el aula. *Laurus*, 14(27), 33-52. Recuperado de <https://tinyurl.com/y87thyjf>

- Mendieta, S. (2012). Compendio de estrategias y actividades para la enseñanza de la lectura y escritura con enfoque comunicativo y funcional dirigido a docentes de 1°, 2° y 3° grado de primaria. Recuperado de [https://pdf.usaid.gov/pdf\\_docs/PA00JG31.pdf](https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PA00JG31.pdf)
- MINEDU (2020). *Orientaciones para el trabajo remoto en Educación Básica Regular y Educación Básica Especial*. Recuperado de <https://tinyurl.com/y9o4fomm>
- MINEDU (2020). *Aprendo en Casa*. Recuperado de <https://tinyurl.com/yd9ndtp8>
- MINEDU (2018). Evaluaciones Pisa 2018. Recuperado de <https://tinyurl.com/ya45n23h>
- MINEDU (2019). Evaluaciones de logro de aprendizaje: Resultados 2019. Recuperado de <https://tinyurl.com/ybp3znh>
- MINEDU (2015). Rutas del aprendizaje Área curricular Comunicación. Recuperado de <https://tinyurl.com/y37la4ap>
- MINEDU (2016). Currículo Nacional de Educación Básica. Recuperado de <https://tinyurl.com/y5hj8vyx>
- MINEDU (2016). Programa Curricular de Educación Primaria. Recuperado de <https://tinyurl.com/y7bv2czf>
- Monsalve, A. y Pérez, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Itinerario Educativo*, 60, 117-128.
- Montealegre, R. y Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), 25-40. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2264586>
- Moreno, G. (2019). *Proyecto de innovación educativa “Capitanes de la lectura: Desarrollando estrategias de lectura para la vida en ámbitos lúdicos desde sesiones de clase motivadoras”* (tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.
- Municipalidad Distrital de Pueblo Libre (2010). Plan de Desarrollo Concertado de Pueblo Libre 2010-2021. *Oficina de Planeamiento y Presupuesto de la Municipalidad de Pueblo Libre*. 1, 39-50.
- OETIIC (2016). Reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Recuperado de <https://tinyurl.com/y3oos46n>
- Parhuayo, J. (2017). *El enfoque comunicativo textual y el aprendizaje significativo en las estrategias de expresión escrita en el segundo grado de primaria de las instituciones educativas estatales y particulares de Cerro Colorado, Arequipa, 2017*. ( tesis de pregrado). Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa, Arequipa, Perú.
- Pineda, W. & Dávila, J. (2017). Mejorar el nivel de la comprensión lectora y producción de textos en niños del primer – tercer grado de primaria a

- través del enfoque balanceado (estrategias formativas y de promoción), Ucayali -2016. *Revista Ciencia y Tecnología*, 13(4), 59-69.
- Pinqué, G. (2020). La escritura colaborativa en la virtualidad: nociones y estrategias para pensar su inclusión en propuestas de enseñanza. *Revista científica EFI*, 6(10), 1-9.
- Ramos, M. (2011). El problema de comprensión y producción de textos en el Perú. UPC. Recuperado de <https://tinyurl.com/ydhtu7fh>
- Roldán, A. (1999). El aprendizaje centrado en el alumno: de la teoría a la práctica, *Encuentro, Revista de investigación e innovación de la clase de idiomas*, 11, 218-232. Recuperado de <https://tinyurl.com/y3excuyk>
- Romero, V., Palacios, J., García, S., Coayla, E., Campos, R. & Salazar, C. (2020). Distanciamiento social y aprendizaje remoto. *Cátedra Villareal*, 8(1), 81-92.
- Rosales, E. (02 de julio de 2018). *I.E 0013 "BERNARDO O'HIGGINS"*. [Blog]. Recuperado de <https://iebernardoohiggins-0013.blogspot.com/p/rese.html>
- Sánchez, C. (2009). La importancia de la lectoescritura en la educación infantil. *Innovación y Experiencias educativas*, 1-10. Recuperado de <https://tinyurl.com/y7yg92m7>
- Santoyo, S. (2014). La lectoescritura en la escuela primaria y sus transformaciones ante la incorporación de las TIC, *Papeles*, 6(11), 36-47. Recuperado de <http://186.28.225.25/index.php/papeles/article/viewFile/395/274>
- Sepúlveda, P. (2020). Educación en línea en cuarentena: ¿Cómo ser más que un docente que lee diapositivas y entusiasmar a los demás?, *Enseñanza Remota de Emergencia: Textos para la discusión* (6-8). Lima, Perú: The Learning Factory
- Sierra, C. (2011). La educación virtual como favorecedora del aprendizaje autónoma, *Panorama*, (9), 73-88.
- Solís, Baeza y Suzuki (2010). *Niños lectores y productores de textos: Un desafío para los educadores*. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile. Recuperado de <https://tinyurl.com/y7hmp9fy>
- Takehara, J. (5 de mayo del 2020). Martín Vegas: "Una educación remota y en aislamiento social es una experiencia inédita en el Perú y el mundo". *Instituto de Democracia y Derechos Humanos PUCP-Noticias y Eventos*. Recuperado de <https://tinyurl.com/y9ag33rk>
- Tompkins, G. (2017). *Literacy for the 21st Century: A Balanced Approach*. California, Estados Unidos: Pearson Education
- Tonon, G. (2013). La entrevista semiestructurada como técnica de investigación. *Reflexiones latinoamericanas sobre investigaciones*

*cualitativas* (47-65). Argentina. Recuperado de <https://tinyurl.com/y93znb7p>

Thompson, S. (2013). La importancia del desarrollo de la lectoescritura: de la cuna a la escuela. Recuperado de <https://tinyurl.com/ycg2mtzt>

Trelease, J. (2011). *The Read-Aloud Handbook*. New York, Estados Unidos: Penguin Books

UNESCO (2020). *La UNESCO en Perú ante la emergencia del Covid-19: Una respuesta estratégica*. Recuperado de <https://tinyurl.com/ya86xeqo>

UNESCO (2020). *Perturbaciones en el aprendizaje causado por la Covid-19 durante el restablecimiento de la educación: panorama de la labor de la UNESCO en favor de la educación en 2020*. Recuperado de <https://tinyurl.com/ydzd45y2>

UNESCO (2020). *El sistema educativo peruano: buscando la calidad y la equidad durante los tiempos de Covid-19*. Recuperado de <https://tinyurl.com/y9f6vmfm>

UNESCO (2020). *Respuesta educativa de la UNESCO a la Covid-19: Nota temática N° 2.2 del Sector de la Educación*. Recuperado de <https://tinyurl.com/y8jbmgyy>

UNESCO (2020). *Respuesta del ámbito educativo de la UNESCO al Covid-19: Nota temática N° 4.2 del Sector de Educación*. Recuperado de <https://tinyurl.com/y8kkff37>

Zebadúa, M. y García, E. (2012). *Cómo enseñar a hablar y escuchar en el salón de clases*. México DF. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

## ANEXOS

### ANEXO 1: MODELOS DE CONSENTIMIENTOS INFORMADOS

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN

Dra. XXXXX  
Subdirectora de la I.E XXXXX  
Presente.-

La presente ficha de consentimiento tiene como objetivo explicarle acerca de qué trata la investigación que se realizará y en qué consistirá su participación. Mi nombre es Andrea del Pilar Diestra de la Cruz, estudiante de la carrera de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú y, actualmente, realizo las prácticas preprofesionales en el segundo grado de primaria de la I.E XXXXX, en vista del convenio con la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Además, debo precisar que, en el momento presente, me encuentro realizando una investigación que tiene como propósito implementar una propuesta didáctica que favorezca el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de primaria, dentro del contexto de educación remota.

A partir de las ideas antes expuestas, me dirijo respetuosamente a usted y a quienes representan la institución que está bajo su dirección, para solicitar el permiso correspondiente para realizar la investigación en la IE XXXXX. En caso los representante de la escuela me briden el consentimiento, entonces, podré recabar la información correspondiente al desarrollo de la lectoescritura en segundo grado.

Debo enfatizar que se guardará la confidencialidad de toda la información a recoger y la cual será empleada únicamente para fines de la presente investigación. En ese sentido se tendrá la debida discreción con relación a los nombres de los participantes, así como de la institución educativa.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede realizarme cualquier pregunta, que gustosamente responderé.

Muchas gracias, desde ya, por su atención.

---

Yo ....., en mi calidad de subdirectora de la IE..... doy el consentimiento para que la practicante Andrea del Pilar Diestra de la Cruz realice la investigación correspondiente a su tesis, enfocada en favorecer el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de primaria, en el contexto de una educación remota. Acepto que toda la información que brinde es confidencial y no será usada para otros motivos más allá de este estudio. Estoy enterada de que puedo formular preguntas sobre la investigación en el momento que considere conveniente. Tengo claro que se me entregará un envío de este documento y que puedo solicitar información sobre los resultados cuando la investigación haya finalizado.

---

Firma de la investigadora

---

Firma del participante

## CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPACIÓN EN INVESTIGACIÓN

Lic. XXXXX

Docente de la I.E XXXXX

Presente.-

La presente ficha de consentimiento tiene como objetivo explicarle acerca de qué trata la investigación que se realizará y en qué consistirá su valiosa participación.

Mi nombre es Andrea del Pilar Diestra de la Cruz, estudiante de la carrera de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú y, actualmente, realizo las prácticas preprofesionales, por medio del convenio realizado con la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, en el segundo grado de primaria "B" de la I.E XXXX, grado en el que usted labora como docente tutora. En este momento, me encuentro realizando una investigación de tesis, cuyo propósito es implementar una propuesta didáctica que favorezca el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de primaria, dentro del contexto de una educación remota.

En caso usted decida aceptar participar de esta investigación, le solicitaré el permiso para recoger información sobre las cuestiones metodológicas con respecto al desarrollo de la lectoescritura aplicada en el salón de segundo grado de primaria y el efecto en el aprendizaje de los estudiantes. Ello a través de la aplicación de observaciones de clase. Del mismo modo, le pediría realizar una entrevista para conocer su opinión con respecto al tema de la investigación. Todo lo conversado será grabado. Esto permitirá la transcripción de la información recogida.

Su participación es voluntaria. Toda la información que recoja será confidencial y con fines netamente para la presente investigación. Se guardará la confidencialidad de todo lo recogido, de los participantes, así como del nombre de la institución educativa. Asimismo, la información proporcionada será de manera anónima, por lo que su nombre no será mencionado por ningún motivo

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede realizarme cualquier pregunta, la cual gustosamente, responderé.

Muchas gracias desde ya por su participación.

---

Yo..... acepto participar voluntariamente en la investigación llevada por Andrea del Pilar Diestra de la Cruz. He sido informada con respecto a la investigación, en la cual se busca implementar una propuesta didáctica que favorezca el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de primaria, dentro del contexto de educación remota. Estoy enterada de que habrá momentos en los que brindaré información con relación a cuestiones metodológicas sobre el desarrollo de la lectoescritura, aplicadas en mi aula de clase, participaré de una entrevista en torno al tema de estudio. Además, en vista de los beneficios para el aprendizaje de los estudiantes, consiento que se recoja datos sobre los avances en lectoescritura. Estoy informada de que toda la información que brinde se tratará con confidencial, dentro de los márgenes de la ética de la investigación y será usada exclusivamente para fines de esta investigación. Sé, además, que puedo hacer preguntas sobre la investigación en cualquier momento. Tengo claro que se me entregará una copia de este documento y que podré solicitar información sobre los resultados cuando la investigación haya finalizado.

---

Firma de la investigadora

---

Firma del participante

## CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES MENORES DE EDAD EN INVESTIGACIÓN

La presente ficha de consentimiento tiene como objetivo explicarle acerca de qué trata la investigación que se realizará y en qué consistirá la participación de su menor hija/hijo.

Mi nombre es Andrea del Pilar Diestra de la Cruz, estudiante de último ciclo de la carrera de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Actualmente, me encuentro realizando una investigación sobre el desarrollo de la lectoescritura en la modalidad de educación remota. Es por ello que la propuesta de mejora de esta investigación se aplicará en el segundo grado de primaria “B”, salón donde se encuentra su menor hija/hijo.

Si usted acepta que su menor participe de esta investigación, se registrará y evaluará todo lo que realice en las actividades de la propuesta de mejora mencionada a través de un diario de campo. No se realizará evidencias en fotos ni entrevistas

Asimismo, la participación de su hijo/hija es voluntaria. Toda la información que recoja será confidencial y de manera anónima, por lo que no se utilizará el nombre su menor hija/hijo por ningún motivo.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación, puede realizarme cualquier pregunta al teléfono 994759693. Yo, gustosamente, le responderé. Puede retirar a su menor hijo(a) de este trabajo en el momento que usted crea más conveniente. El niño/la niña también podrá retirarse, si lo cree necesario. No saldrán perjudicados por ningún motivo.

Muchas gracias por su colaboración.

---

Acepto que mi menor hijo/hija participe voluntariamente en la investigación llevada por Andrea del Pilar Diestra de la Cruz. Me informaron que la investigación busca trabajar el desarrollo de la lectoescritura en un contexto de educación remota, aplicado al salón en el que se encuentra mi menor hijo(a)

Me explicaron también que se registrará y evaluará en un cuaderno de campo, las actividades que realiza mi menor, con relación a la lectura y escritura.

Acepto que toda la información que brinde mi hijo/hija es confidencial y no será usada para otros motivos que no sean esta investigación sin mi consentimiento. Me han informado de que puedo hacer preguntas sobre la investigación en cualquier momento y que tanto como yo y mi menor hijo/hija podemos retirarnos cuando lo decidamos, sin que esto nos perjudique.

---

Firma del investigador

---

Nombre y firma de padre o madre del participante

## CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPACIÓN EN ENTREVISTA PILOTO DE INVESTIGACIÓN

Lic. XXXXX

Docente de Educación primaria

Presente.-

La presente ficha de consentimiento tiene como objetivo explicarle acerca de qué trata la investigación que se está realizando y en qué consistirá su participación en la entrevista piloto a realizar.

Mi nombre es Andrea del Pilar Diestra de la Cruz, estudiante de la carrera de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú y, actualmente, realizo las prácticas preprofesionales en el segundo grado de primaria de la I.E XXXXX. Asimismo, me encuentro realizando una investigación de tesis, cuyo fin es implementar una propuesta didáctica que favorezca el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de primaria, dentro del contexto de una educación remota.

Si usted acepta participar de esta entrevista piloto, le pediría la posibilidad de recoger información sobre la calidad y pertinencia de estas preguntas orientadas al tema de la investigación. Todo lo conversado será grabado. Esto permitirá la transcripción de las observaciones recogidas.

Su participación es voluntaria. Toda observación que se recoja será netamente para la aplicación final de la entrevista. Asimismo, cualquier información que proporcione a partir de las preguntas será de manera anónima y no pasará por ningún proceso de análisis ni interpretación.

En caso de tener alguna duda sobre la investigación o entrevista, puede realizarme cualquier pregunta. Yo, gustosamente, le responderé.

Muchas gracias desde ya por su participación.

---

Yo..... acepto participar voluntariamente en la entrevista piloto de investigación, aplicada por Andrea del Pilar Diestra de la Cruz. Me informaron que la investigación busca implementar una propuesta didáctica que favorezca el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de primaria, dentro del contexto de una educación remota

Me han explicado también que tendré que participar de manera voluntaria en una entrevista piloto con el fin de recoger información netamente sobre la calidad y pertinencia de las preguntas planteadas.

Acepto que toda la información que brinde es confidencial y no será usada para procesos de análisis ni interpretación en el marco de esta investigación. Me han informado de que puedo hacer preguntas sobre la investigación en cualquier momento.

Tengo claro que se me entregará un envío de este documento y que puedo pedir información sobre los resultados cuando la investigación haya terminado.

---

Firma de la investigadora

---

Firma del participante

## ANEXO 2: INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN

### GUÍA DE ENTREVISTA PARA REALIZAR A LA DOCENTE

**TÍTULO DE LA TESIS:** Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado dentro de un contexto de educación remota en un colegio público del distrito de Pueblo Libre

**TEMA DE LA TESIS:** Estrategias didácticas para el desarrollo de la lectoescritura en el segundo grado de primaria

**PROBLEMA:** Ausencia de estrategias didácticas pertinentes para el desarrollo eficaz y significativo de la lectoescritura en un contexto de educación remota.

**PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:**

¿Qué tipo de estrategias didácticas favorecen el aprendizaje de la lectoescritura dentro de un contexto de educación remota en un aula de segundo grado de primaria de una escuela pública?

**OBJETIVOS:**

- **Objetivo general:**

Implementar una propuesta didáctica que favorezca el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado, dentro del contexto de una educación remota en una escuela pública de Lima.

- **Objetivos específicos**

- Diseñar una propuesta didáctica para el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado, dentro de un contexto de educación remota.
- Aplicar intervenciones pedagógicas que promuevan el aprendizaje de la lectura y escritura en un segundo grado dentro del contexto de educación remota

Objetivos de la investigación	Objetivos de la entrevista	Categorías	Subcategorías	Ítems(preguntas)
<p>Aplicar intervenciones pedagógicas que promuevan el aprendizaje de la lectura y escritura en un segundo grado de primaria dentro del contexto de educación remota</p>	<p>Determinar la percepción de la docente tutora del aula acerca de la eficacia de las estrategias aplicadas para el desarrollo de la lectura y escritura en un contexto de educación remota</p>	<p>Estrategias didácticas de lectura y escritura en educación remota</p>	<p>-Estrategias coherentes con el enfoque comunicativo</p>	<p>En nuestra tercera sesión de lectura utilizamos el cuento “Mi mamá es preciosa”, a través del cual, los niños compartieron experiencias similares al cuento narrado ¿Considera que esta conexión con el cuento permitió interpretar lo leído y reflexionar sobre ello? ¿Por qué?</p> <p>(Se muestra el Padlet con los recursos literarios encontrados allí) ¿En cuáles de estos cuentos y poemas trabajados en clase, cree Ud. los niños han podido reflexionar a partir de lo comprendido? ¿Por qué?</p> <p>En nuestra quinta sesión de lectura, utilizamos el cuento “Cuidando de Louis” y cerramos con una actividad donde los niños escribían soluciones para ayudarlo ¿Considera que la escritura tuvo el propósito de reflexionar y comunicar? ¿Por qué?</p> <p>Profesora, voy a mostrarle un video sobre la presentación del libro de historia personal elaborado por uno de los niños, (observa el video) El proceso de escritura que se realizó durante las seis semanas, se trabajó a partir de una historia personal vivida en la cuarentena ¿Cree que la narración de una historia personal le brindó significatividad al proceso de escritura? ¿Por qué?</p>

			<p>-Estrategias coherentes con el enfoque balanceado</p>	<p>En nuestra segunda sesión de lectura, en donde leímos el cuento “La invitación de cumpleaños”, utilizamos la estrategia de LIVA, donde, mientras leíamos, los niños respondieron preguntas sobre ciertas situaciones, opinaban sobre los personajes y deducían posibles hechos. A partir de ello ¿cree que esta estrategia de LIVA permitió desarrollar la comprensión lectora?¿por qué?</p> <p>El uso de la estrategia de lectura compartida, donde la docente y los estudiantes leían y analizaban juntos, ¿permitted lograr una comprensión crítica? ¿Por qué?</p> <p>A lo largo del proceso de escritura, se han desarrollado minilecciones para evocar recuerdos, ordenar ideas, escribir, revisar y editar lo escrito ¿Considera que estas minilecciones han permitido desarrollar un proceso de escritura eficaz en los niños? ¿Por qué?</p> <p>A inicios del taller de escritura, los niños compartieron oralmente la historia que iban a escribir, y al final del taller, presentaron su libro mientras narraban su historia ¿qué tan importante ha sido el uso de la oralidad en el proceso de escritura?</p>
--	--	--	--	--

## Diario pedagógico Sesión N° 3 – Lectura

Situación	Necesidad/Significatividad	Expectativas
<p>La sesión inicia dando la bienvenida a espacio lector y comentándoles a los niños por qué es importante este espacio que hemos creado. Los niños escuchan atentamente lo que menciona la profesora. Luego de ellos, la docente muestra las rutinas que se deben tener en cuenta para tener una armoniosa sesión. Mientras ella los muestra, va preguntando qué significa cada rutina. Los niños van respondiendo de manera atenta y muy participativamente a cada importancia de las rutinas.</p> <p>Por último, luego de participar en las rutinas, la docente se dirige al Padlet Nuestra biblioteca mencionando que el día de hoy en nuestra biblioteca escogeremos un cuento con un mensaje muy importante para todos, este se llama “Mi mamá es preciosa”. La docente muestra la carátula del cuento seleccionado.</p>	<p>Se construye un espacio netamente para el desarrollo de la lectura desde la virtualidad donde se complementan los intereses y cotidianidad (enfoque comunicativo) así como rutinas las cuales modulan todo el espacio lector. Algo significativo que sucede acá es la interiorización de estas rutinas, ya que los niños son quienes explican el significado e importancia de estos para el desarrollo de la sesión. Estos son recordado y trabajado a lo largo de la clase</p> <p>La construcción de este espacio lector es aportada por la biblioteca virtual que se desarrolla y utiliza en todas las sesiones de lectura, la docente muestra esta y escoge el cuento de hoy. Los niños ya saben que esa es la rutina y parte de la clase. Aporta a enfoque balanceado donde Thompkins mencionaba lo importante de construir estos espacios. Algo enriquecedor es que la docente no solo escoge el cuento y lee, sino que explica los motivos de esta elección con el fin de generar una motivación intrínseca en el niño. Para Baeza resulta necesario este proceso donde se brinde significatividad a la elección.</p>	<p>Desarrollo de espacios lectores desde la virtualidad</p> <p>Desarrollo de espacios lectores desde la virtualidad</p>

<p>A partir de este cuento la docente pregunta ¿Quienes piensan que su mamá es la más hermosa, la más preciosa? La mayoría de los niños responden y argumentan por qué su mamá es la más preciosa “porque me quiere”, “porque me cuida” etc. Con lo comentado, la docente introduce el cuento, mencionando que este cuento lo narra una niña que también piensa que su mamá es preciosa, descubramos por qué lo será. Los niños ante la pregunta se muestran curiosos y listos para comenzar.</p>	<p>Esta estrategia se descubrió durante la aplicación de la sesión y va respondiendo a un enfoque comunicativo porque la pregunta invita a traer al aula momentos de cotidianidad y acompañarlo con la lectura de manera que no solo sea significativa, sino que todo trabajo tenga un propósito comunicativo, de esta manera responde a Cassany con la funcionalidad de lo que se lee, en este caso, la cotidianidad y el texto invita a uso de los valores en nuestra vida diaria</p>	<p>Desarrollo de la variedad literaria con un enfoque comunicativo</p>
<p>Sin embargo, la docente menciona que para poder saber un poco más sobre lo que vamos a leer, es importante observar nuestra carátula porque allí podemos encontrar información necesaria. Los niños comienzan a reconocer rápidamente al autor e ilustrador, esto ya lo vienen trabajando desde antes, así que se les hace sencillo reconocer, luego observa las imágenes, mientras la docente pregunta qué observan. Los niños mencionan que es una mamá que quiere a su hija, que protege a su hija. Por último pregunta ¿de qué creen que trate el cuento de hoy? A los niños se les complica responder esta pregunta y solo surge una: Una mamá que ayuda a su hija en algo difícil.</p>	<p>Se muestra que el proceso de lectura para la comprensión empezará desde antes de leer, a partir de la identificación de información, la inferencia y la suposición, tal como lo plantea Baeza Con la guía y seguimiento de la docente, los niños ya van reconociendo lo importante de observar y analizar. De esta manera, a pesar de que a veces les cuesta, como en este caso, logran hacer suposiciones que irán corroborando a lo largo de la lectura, así como la necesidad de saber quién lo escribe y dibuja.</p>	<p>Desarrollo del proceso de lectura tomando en cuenta un antes de leer</p>

<p>Con esto, la docente comienza con la lectura del cuento mencionando “ojos a mí”, “escucha activa” y “micrófonos apagados”. Los niños obedecen a las indicaciones y se ponen listos a escuchar.</p> <p>Durante la lectura, la docente realiza preguntas de nivel criterial, en los que se trabajaba el tema de los valores a partir de los comentarios de los niños sobre lo que pensaban de ciertas acciones e ideas. La participación fue constante en cada pregunta y se regulaba al momento de seguir leyendo.</p> <p>Finalizado el cuento, la docente pregunta sobre qué trató el texto y los niños de manera muy participativa responden lo que han entendido del cuento. Con sus aportes, la docente menciona que ahora trabajaremos una ficha para ver qué tanto comprendimos. La ficha que era de preguntas de nivel literal, fue respondida rápidamente por los niños en monitoreo</p>	<p>Algo muy interesante de ver es cómo el trabajo previo invita a la predisposición de la lectura y sobre todo, de la comprensión, aquello resulta significativo y despierta el proceso cognitivo del estudiante</p> <p>Para el desarrollo de la lectura se realiza la estrategia de LIVA y Reading aloud tomado de Thompkins, Calkins y Baeza, la cual vamos modelando pero invitamos a seguir pensando, reflexionando, aquello resulta importante en el proceso de la comprensión y constante atención a la lectura. Vemos plasmado que comprender no solo se realiza después de leer. Además las preguntas que se realizaron permitieron trabajar perfectamente un nivel criterial que se plasmaba en la realidad, de manera que el enfoque comunicativo se hizo presente.</p> <p>El proceso de comprensión empieza a cerrar con el “después de la lectura” donde se va a ir verificando lo comprendido, así se logró ver la seguridad con lo que los niños responde a la pregunta sobre de qué trató y realizar la ficha, ellos reforzaron lo comprendido a lo largo de la lectura y no se esperó a final, además que la comprensión fue profunda porque no solo se trabajó un nivel literal, sino crítico e inferencial. Los niños lograron desarrollarlos de manera pertinente</p>	<p>Desarrollo de la predisposición para la lectura</p> <p>Desarrollo de la lectura con la estrategia LIVA y Reading aloud</p> <p>Desarrollo de niveles de comprensión literal</p>
--	--	---

<p>con la docente. Ninguno tuvo dificultad en realizar ni responder.</p> <p>La última actividad se enfoca en trabajar el nivel criterial a partir de la elección de una situación que llamara su atención para que la dibujaran y luego escribieran sobre las actitudes de los personajes que aparecen en esa situación, la docente comienza modelando la actividad y cuando es momento de los niños, sorprende ver que escogen momentos positivos, a pesar de que no lograron escribir la actitud de cada personaje, se compartió a partir de un diálogo con la docente donde reconocían buenas actitudes y malas actitudes</p>	<p>Se refuerza la comprensión criterial de los niños a partir de la oralidad (enfoque comunicativo) donde se muestra que los niños reconocen momentos y son capaces de discernir entre las acciones negativas y positivas a partir de lo comprendido a lo largo del cuento</p> 	<p>Desarrollo de los niveles de comprensión criterial</p>
--	--	---

## Diario pedagógico Sesión N° 5 – Escritura

Situación	Necesidad/Significatividad	Expectativas
<p>La sesión inicia mostrando el espacio del escritor y lo importante que es este a partir del cohete a la luna, donde se reconoce lo trabajado hasta el momento y lo que nos falta para llegar a la luna y poder cumplir nuestra misión de escritor. Asimismo, se presentan los acuerdos del espacio, donde los niños explican cada uno y responden sobre la importancia de cada uno. La docente solo se encarga de presentar cada uno y realizar las preguntas.</p>	<p>Los espacios de escritura permiten darle un contexto al proceso de escritura. Pues los niños se predisponen a desarrollar lo trabajado tomando en cuenta el propósito de este y su funcionalidad, así como los acuerdos establecidos en clase y propuestos por los propios niños. Thompkins toma en cuenta esta propuesta para el proceso de escritura</p>	<p>Espacios escritores</p>
<p>Luego de ello, la docente responde a las preguntas sobre lo que se realizó la sesión anterior y si se logró el objetivo de este. Los niños no tienen dificultad en recordar lo que se hizo la clase anterior y con la ayuda del cohete a la luna, reconocen que se logró el objetivo.</p>	<p>Se da significatividad a partir del proceso que se realiza, en donde se muestra la funcionalidad y pertinencia para poder escribir conscientemente y no por repetición. De manera que sea consciente todo el proceso</p>	<p>Significatividad en el proceso de escritura</p>
<p>Con las ideas que ha recogido y corroborando lo aprendido, la docente menciona nuevamente lo que se hizo la clase anterior y lo que se realizará el día de hoy. La</p>	<p>La minilección permite no perder el propósito de la escritura, de manera que los niños van desarrollando lo trabajado teniendo claro lo que se desea lograr en este proceso</p>	<p>Las minilecciones en el proceso de escritura</p>

<p>docente menciona que hoy se revisará lo escrito. Para esto, la docente realiza una minilección donde el niño observa cómo se realiza, reconoce los pasos para realizar y trabaja de manera individual su revisión. A partir de ello, los niños desarrollan su revisión. Finalizada esa parte, todos comparten lo trabajado.</p> <p>Cada niño presenta su revisión para ser retroalimentado por la docente. Con las mejoras que menciona, los niños van trabajando.</p> <p>Al final, los niños, con una ficha, autoevalúan lo trabajado para ver si su revisión cumple con los tres pasos. Los que acaben levantan su dedo y comparten nuevamente. La sesión cierra regresando al cohete a la luna para comprobar si se logró el objetivo de hoy. Los niños responden de manera segura si se logró, de manera que se puede avanzar el cohete.</p>	<p>Se realiza el post writing en donde los niños reconocen lo trabajado para ir mejorando. Aquello lo propone Calkins y Tompkins en el proceso de escritura</p> <p>Se realiza el post writting donde los niños corroboran lo logrado a partir ficha de coevaluación y heteroevaluación. Todo desde la propuesta de Thompkins y Calkins</p>	<p>El post writing en el proceso de escritura</p> <p>El post writing en el proceso de escritura</p>
---	--	---

### ANEXO 3: MATRICES DE RECOJO DE INFORMACIÓN

#### Matriz de vaciado de datos de diario pedagógico

Categoría	Subcategorías	Datos emergentes	Lectura	Escritura
Estrategias didácticas de lectura y escritura en educación remota	Estrategias coherentes con el enfoque comunicativo	Significatividad	<p><b>DPL1L14-S</b> La docente muestra el cuento “Federico y su hermana” y pregunta si algunos son hermanos mayores y quienes son hermanos menores. Los niños levantan la mano y responden, luego pregunta qué tal se llevan con sus hermanos, si se quieren mucho. Con las respuestas de los niños, la docente menciona que el cuento que se leerá hoy habla de eso, de cómo nos llevamos con nuestros hermanos.</p> <p><b>DPL3L21-S</b> A partir de este cuento la docente pregunta ¿Quienes piensan que su mamá es la más hermosa, la más preciosa? La mayoría de los niños responden y argumentan por qué su mamá es la más preciosa “porque me quiere”, “porque me cuida” etc. Con lo comentado, la docente introduce el cuento, mencionando que este cuento lo narra una niña que también piensa que su mamá es preciosa, descubramos por qué lo será. Los niños ante la pregunta se muestran curiosos y listos para comenzar.</p> <p><b>DPL3L73-S</b> La última actividad se enfoca en trabajar el nivel criterial a partir de la elección de</p>	<p><b>DPE1L14-S</b> Luego de ello, la docente mencionó que era necesario tener nuestros acuerdos, como en nuestro espacio de lectura. Para ello preguntó por qué eran necesarios los acuerdos y con las ideas recogidas, vieron un video sobre el uso que le daba un profesor a los acuerdos. Después de preguntar por qué el profesor colocaba acuerdos, se preguntó que acuerdos serán necesarios en nuestro espacio de lectura. La docente pidió que pensarán en un solo acuerdo y luego lo escribieran.</p> <p><b>DPE4L15-S</b> Finalizada esa parte, la docente preguntó qué habíamos hecho la clase pasada y si habíamos logrado nuestro objetivo. Los niños se demoran en responder la primera pregunta y a través de preguntas guías, los niños comienzan a recordar y mencionan lo que trabajaron en la sesión de escritura. La segunda pregunta les resulta más sencilla porque la docente utiliza el cometa a la luna para preguntar y así todos los niños afirman que sí se logró la clase.</p> <p><b>DPE6L22-S</b> Con las respuestas recibidas, la docente introdujo lo que se hará el día de hoy, tomando en cuenta que todo se enfocaba en publicar pronto nuestro primer libro de historias de cuarentena. Para eso</p>

			<p>una situación que llamara su atención para que la dibujaran y luego escribieran sobre las actitudes de los personajes que aparecen en esa situación, la docente comienza modelando la actividad y cuando es momento de los niños, sorprende ver que escogen momentos positivos, a pesar de que no lograron escribir la actitud de cada personaje, se compartió a partir de un diálogo con la docente donde reconocían buenas actitudes y malas actitudes</p> <p><b>DPL5L1-S</b> La aplicación de esta sesión se realizó en el marco de la semana por la Educación inclusiva es por ello que además de trabajar la comprensión lectora, se trabajó en la concientización del derecho a una educación inclusiva.</p> <p><b>DPL5L39-S</b> [...] la docente les muestra la biblioteca del aula y menciona que para entender mejor sobre la importancia de la educación inclusiva, leeremos la historia de Louis, un niño muy especial y quien nos enseñará grandes cosas</p> <p><b>DPL5L76-S</b> Por último, la docente menciona que imaginemos que Louis es parte de nuestro salón y pensemos en qué podríamos hacer para que se sienta cómodo en el aula. Los niños se dan un tiempo para pensarlo. Algunos niños ya tienen la idea</p>	<p>hoy comenzaremos a editar nuestro libro, los niños se mostraban atentos y predispuestos a comenzar a trabajar.</p> <p><b>DPE6L82-S</b> Al final, los niños junto con la docente, regresaron al cohete a la luna y aplaudieron porque llegaron a último planeta que era editar su historia para poder publicar.</p>
--	--	--	--	---

			<p>rápidamente y otros se tardan un poco más en pensar. Al final todos comparten oralmente sus ideas para luego dibujarlas y escribirlas. Los niños trabajan activamente en esta actividad.</p> <p><b>DPL6L40-S</b>          Para el desarrollo de esta, la docente mostró el poema y preguntó qué características tenía. Los niños comienzan a buscarles características parecidas a de un cuento, como “tiene portada”, “tiene ilustrador”, etc. La docente interviene para pedirles que piensen en cómo es la portada de un cuento y con sus respuestas, preguntó si la portada que mencionaron, tiene un parecido con el poema que observan, los niños mencionan que no. Luego preguntó si se parece a un cuento y los niños mencionan que no porque el cuento tiene dibujos, más palabras y hojas. Con estas ideas, la docente concreta mencionando que lo que estamos viendo es un poema pues tiene versos y nos va a contar algo, pero debemos tener abierta nuestra imaginación para poder comprenderlo.</p>	
		Reflexión	<p><b>DPL3L45-R</b>          [...] luego observa las imágenes, mientras la docente pregunta qué observan. Los niños mencionan que es una mamá que quiere a su hija, que protege a su hija. Por último, pregunta ¿de qué creen que trate el cuento de hoy? A los niños se les</p>	<p><b>DPE2L56-R</b>          Cuando se regresó al cohete a la luna, los niños reconocieron que sí llegaron a dividir, pero necesitaban seguir trabajando en esto para la siguiente clase.</p> <p><b>DPE3L53-R</b></p>

			<p>complica responder esta pregunta y solo surge una: Una mamá que ayuda a su hija en algo difícil.</p> <p><b>DPL3L73-R</b> La última actividad se enfoca en trabajar el nivel criterial a partir de la elección de una situación que llamara su atención para que la dibujaran y luego escribieran sobre las actitudes de los personajes que aparecen en esa situación, la docente comienza modelando la actividad y cuando es momento de los niños, sorprende ver que escogen momentos positivos, a pesar de que no lograron escribir la actitud de cada personaje, se compartió a partir de un diálogo con la docente donde reconocían buenas actitudes y malas actitudes</p> <p><b>DPL5L32-R</b> [...] la docente pregunta entonces por qué es importante una educación inclusiva. Los niños responden sin dificultad a esta pregunta, rescatando palabras como derecho, igualdad, respeto y que todos merecemos recibir una buena educación.</p> <p><b>DPL5L46-R</b> Antes de comenzar a leer, los niños observaron la portada del libro y rápidamente identificaron el título, al autor e ilustrador. Luego a partir de las preguntas sobre el espacio donde estaba, quién era y de qué lo cuidaban, comenzaron a inferir sobre lo que podría</p>	<p>Al final, los niños regresan al cohete a la luna y con la pregunta que realiza la docente, reflexionan si lograron o no el objetivo de la clase. Los niños responden que sí se logró y marcan su objetivo</p> <p><b>DPE5L12-R</b> Luego de ello, Los niños responden a las preguntas sobre lo que se realizó la sesión anterior y si se logró el objetivo de este. Los niños no tienen dificultad en recordar lo que se hizo la clase anterior y con la ayuda del cohete a la luna, reconocen que se logró el objetivo.</p> <p><b>DPE5L35-R</b> Al final, los niños, con una ficha, autoevalúan lo trabajado para ver si su revisión cumple con los tres pasos. Los que acaben levantan su dedo y comparten nuevamente.</p> <p><b>DPE6L80-R</b> Con todas sus partes elaboradas, la docente mostró la ficha de autoevaluación, la cual explicó cada criterio y pidió que se dieran el tiempo de verificar si tienen todo lo que pide la ficha, cuando lo tuvieran, levanten el pulgar. Los niños se dieron el tiempo de verificar y poco a poco cada uno comenzó a levantar su pulgar hasta que todos lo hicieron.</p> <p><b>DPE2L53-R</b> Al final de la sesión, no se llegó a realizar los dibujos de los tres momentos de la historia por el tema de tiempo y porque no todos lograron la meta de la clase. Cuando se regresó a cohete a la luna, los niños reconocieron que sí llegaron a</p>
--	--	--	---	--

			<p>tratar el cuento. Todos compartieron alguna idea de lo que podría tratar.</p> <p><b>DPL5L57-R</b> De esta manera escuchan atentamente y siguen con la lectura a partir de preguntas de tipo crítico e inferencial. Los niños responden activamente a estas preguntas, dejando comentarios sobre la comprensión, empatía y compañerismo.</p> <p><b>DPL5L76-R</b> Por último, la docente menciona que imaginemos que Louis es parte de nuestro salón y pensemos en qué podríamos hacer para que se sienta cómodo en el aula. Los niños se dan un tiempo para pensarlo. Algunos niños ya tienen la idea rápidamente y otros se tardan un poco más en pensar. Al final todos comparten oralmente sus ideas para luego dibujarlas y escribirlas. Los niños trabajan activamente en esta actividad.</p> <p><b>DPL6L40-R</b> Para el desarrollo de esta, la docente mostró el poema y preguntó qué características tenía. Los niños comienzan a buscarles características parecidas a de un cuento, como “tiene portada”, “tiene ilustrador”, etc. La docente interviene para pedirles que piensen en cómo es la portada de un cuento y con sus respuestas, preguntó si la portada que mencionaron, tiene un parecido con el poema que observan, los niños</p>	<p>dividir pero necesitaban seguir trabajando en esto para la siguiente clase</p> <p><b>DPE4L55-R</b> Cuando los niños finalizan su escritura, todos las exponen, para esto se utilizará del recurso tres estrellas un deseo, donde cada niño recibe dos comentarios positivos de cada niño y algo por mejorar. A los niños les resulta sencillo dar los comentarios positivos, pero les cuesta reconocer aspectos por mejorar. La docente es quien realiza estos comentarios. Al final todos tienen su ficha de retroalimentación.</p>
--	--	--	--	---

			<p>mencionan que no. Luego preguntó si se parece a un cuento y los niños mencionan que no porque el cuento tiene dibujos, más palabras y hojas. Con estas ideas, la docente concreta mencionando que lo que estamos viendo es un poema pues tiene versos y nos va a contar algo, pero debemos tener abierta nuestra imaginación para poder comprenderlo.</p> <p><b>DPL6L54-R</b> Finalizado el poema, la docente pide que piensen en qué momento les hizo recordar el poema, para esto, la docente comenzó mostrando un dibujo sobre lo que le hizo recordar el poema, el cual fue sobre un partido en familia y qué sentimientos le generó. Luego los niños se dieron un tiempo para pensar. Después compartieron su recuerdo de manera oral, después con un dibujo y finalmente lo escribieron.</p>	
		Contextualización	<p><b>DPL1L14-C</b> La docente muestra el cuento “Federico y su hermana” y pregunta si algunos son hermanos mayores y quienes son hermanos menores. Los niños levantan la mano y responden, luego pregunta qué tal se llevan con sus hermanos, si se quieren mucho. Con las respuestas de los niños, la docente menciona que el cuento que se leerá hoy habla de eso, de cómo nos llevamos con nuestros hermanos.</p>	<p><b>DPE1L43-C</b> Teniendo claro los acuerdos, se pide que escuchen una historia que compartirá la docente sobre una experiencia que vivió y aprendió durante la cuarentena. Luego de escuchar se pidió que tuvieran un espacio para pensar en su propia experiencia y si lo tenían listo, lo podían compartir. Al compartir sus historias, algo que resultó fue que la docente contó sobre un juego de mesa. Casi todos los estudiantes lograron compartir su historia.</p>

			<p><b>DPL3L21-C</b> A partir de este cuento la docente pregunta ¿Quiénes piensan que su mamá es la más hermosa, la más preciosa? La mayoría de los niños responden y argumentan por qué su mamá es la más preciosa “porque me quiere”, “porque me cuida” etc. Con lo comentado, la docente introduce el cuento, mencionando que este cuento lo narra una niña que también piensa que su mamá es preciosa, descubramos por qué lo será. Los niños ante la pregunta se muestran curiosos y listos para comenzar.</p> <p><b>DPL5L1-C</b> La aplicación de esta sesión se realizó en el marco de la semana por la Educación inclusiva es por ello que además de trabajar la comprensión lectora, se trabajó en la concientización del derecho a una educación inclusiva.</p> <p><b>DPL5L39-C</b> [...] la docente les muestra la biblioteca del aula y menciona que para entender mejor sobre la importancia de la educación inclusiva, leeremos la historia de Louis, un niño muy especial y quien nos enseñará grandes cosas</p> <p><b>DPL6L40-C</b> Para el desarrollo de esta, la docente mostró el poema y preguntó qué</p>	<p><b>DPE2L31-C</b> Los niños se dan un tiempo para pensar y cuando lo tienen listo, levantan el dedo pulgar. Casi todos lograron evocar un recuerdo y dos estudiantes no podían. Con ellos, se trabajó desde situaciones que viven hoy en pandemia y a partir de preguntas y recuerdos, lograron evocar sus recuerdos. De esta manera, todos ya tenían su historia compartida.</p> <p><b>DPE6L30-C</b> La docente les muestra en el Jamboard, la portada y contraportada de un cuento que se trabajó en el espacio de lectura y preguntó qué observaban, tal como se realizan en los talleres de lectura previo a leer. Los niños mencionaban que la portada tenía un título, varios dibujos, al autor y a ilustrador y comenzaban a describir el dibujo. Con lo que comentaron, la docente los recogió y mencionó que estaba muy bien, que la portada tenía un título, autores e ilustradores y un dibujo llamativo. Los niños participaban activamente y estaban atentos a todas las características. Del mismo modo, se realizó con la contraportada, donde los niños mencionaban que había algo escrito sobre la historia, que tenía un registro, los nombres de otros cuentos, es decir, hacían una observación minuciosa. La docente mencionó que estaban en lo correcto</p>
--	--	--	--	---

			<p>características tenía. Los niños comienzan a buscarles características parecidas a de un cuento, como “tiene portada”, “tiene ilustrador”, etc. La docente interviene para pedirles que piensen en cómo es la portada de un cuento y con sus respuestas, preguntó si la portada que mencionaron, tiene un parecido con el poema que observan, los niños mencionan que no. Luego preguntó si se parece a un cuento y los niños mencionan que no porque el cuento tiene dibujos, más palabras y hojas. Con estas ideas, la docente concreta mencionando que lo que estamos viendo es un poema pues tiene versos y nos va a contar algo, pero debemos tener abierta nuestra imaginación para poder comprenderlo.</p> <p><b>DPL6L54-C</b> Finalizado el poema, la docente pide que piensen en qué momento les hizo recordar el poema, para esto, la docente comenzó mostrando un dibujo sobre lo que le hizo recordar el poema, el cual fue sobre un partido en familia y qué sentimientos le generó. Luego los niños se dieron un tiempo para pensar. Después compartieron su recuerdo de manera oral, después con un dibujo y finalmente lo escribieron.</p>	
		Variedad literaria	<p><b>DPL1L6-V</b> Se muestra la biblioteca del salón, donde se encontrarán diferentes cuentos,</p>	<p><b>DPE6L30-V</b> La docente les muestra en el Jamboard, la portada y contraportada de un cuento que se</p>

			<p>lectura, poemas, entre otros. La docente explica que aquí encontraremos recursos para los espacios de lectura y para quienes deseen leer en sus tiempos libres. Finalizada la explicación, selecciona un cuento para comenzar a leer.</p> <p><b>DPL3L14-V</b> Se dirige al Padlet “Nuestra biblioteca” mencionando que el día de hoy en nuestra biblioteca escogeremos un cuento con un mensaje muy importante para todos, este se llama “Mi mamá es preciosa”. La docente muestra la carátula del cuento seleccionado.</p> <p><b>DPL5L39-V</b> [...] la docente les muestra la biblioteca del aula y menciona que para entender mejor sobre la importancia de la educación inclusiva, leeremos la historia de Louis, un niño muy especial y quien nos enseñará grandes cosas</p> <p><b>DPL6L14-V</b> Con esto claro, la docente les muestra la biblioteca virtual y menciona que el día de hoy, saldremos un poco de la cotidianidad y leeremos algo diferente que sean los cuentos. Los niños muestran curiosidad y entusiasmo. La maestra menciona que hoy leeremos un poema y muestra el poema “Futbol”</p>	<p>trabajó en el espacio de lectura y preguntó qué observaban, tal como se realizan en los talleres de lectura previo a leer. Los niños mencionaban que la portada tenía un título, varios dibujos, al autor y a ilustrador y comenzaban a describir el dibujo. Con lo que comentaron, la docente los recogió y mencionó que estaba muy bien, que la portada tenía un título, autores e ilustradores y un dibujo llamativo. Los niños participaban activamente y estaban atentos a todas las características. Del mismo modo, se realizó con la contraportada, donde los niños mencionaban que había algo escrito sobre la historia, que tenía un registro, los nombres de otros cuentos, es decir, hacían una observación minuciosa. La docente mencionó que estaban en lo correcto.</p>
--	--	--	--	---

		Oralidad en la lectoescritura	<p><b>DPE1L36-OC</b> Finalizada la escritura de la propuesta, se comienza a compartir las ideas y la docente junta las que se repiten, aquí no se hizo mucha intervención de los niños, pero se utilizó lo que propusieron. Con los acuerdos planteados, se pide a los niños que copien lo elaborado por todos.</p> <p><b>DPL2L33-OC</b> Al finalizar el cuento, la docente preguntó sobre qué trataba el cuento y todos buscaron opinar para responder a la pregunta. Luego, los niños trabajaron junto con la docente, una ficha interactiva en la que se respondieron a preguntas para identificar acciones de los personajes, sucesos importantes y las emociones de cada personaje. Todos participaron de este.</p> <p><b>DPE3L46-OC</b> Finalizada esa parte, los niños mencionan esos tres momentos importantes y luego cada uno se da el tiempo de pensar en los tres momentos importantes de su historia. Cuando terminan, cada uno comparte su historia dividida en tres partes utilizando las paletas narradoras que la docente va guiando. De esta manera todos logran compartir sus historias divididas.</p> <p><b>DPE6L41-OC</b> Los niños participaban activamente y estaban atentos a todas las características. Del mismo modo, se realizó con la contraportada, donde los niños mencionaban que había algo escrito sobre la historia, que tenía un registro, los nombres de otros cuentos, es decir, hacían una observación minuciosa. La docente mencionó que estaban en lo correcto.</p> <p><b>DPL3L21-OC</b> A partir de este cuento la docente pregunta ¿Quiénes piensan que su mamá es la más hermosa, la más preciosa? La mayoría de los niños responden y argumentan por qué su mamá es la más preciosa “porque me quiere”, “porque me cuida” etc.</p> <p><b>DPL3L62-OC</b> Finalizado el cuento, la docente pregunta sobre qué trató el texto y los niños de manera muy participativa responden lo que han entendido del cuento. Con sus aportes, la docente menciona que ahora trabajaremos una ficha para ver qué tanto comprendimos. La ficha qué era de</p>
--	--	-------------------------------	---

			<p>preguntas de nivel literal, fue respondida rápidamente por los niños en monitoreo con la docente. Ninguno tuvo dificultad en realizar ni responder.</p> <p><b>DPL5L32-OC</b> [...] la docente pregunta entonces por qué es importante una educación inclusiva. Los niños responden sin dificultad a esta pregunta, rescatando palabras como derecho, igualdad, respeto y que todos merecemos recibir una buena educación.</p> <p><b>DPL5L76-O</b> Por último, la docente menciona que imaginemos que Louis es parte de nuestro salón y pensemos en qué podríamos hacer para que se sienta cómodo en el aula. Los niños se dan un tiempo para pensarlo. Algunos niños ya tienen la idea rápidamente y otros se tardan un poco más en pensar. Al final todos comparten oralmente sus ideas para luego dibujarlas y escribirlas. Los niños trabajan activamente en esta actividad.</p>
	Estrategias coherentes con el enfoque balanceado	Espacio de lectoescritura	<p><b>DPL1L1-E</b> La sesión inicia mencionando las rutinas del espacio de lectura, para ello, la docente explica cada uno y luego pide a dos estudiantes que mencionen las rutinas que se han establecido. Luego de ello, se muestra la biblioteca del salón, donde se encontrarán diferentes cuentos, lectura, poemas, entre otros.</p> <p><b>DPL3L1-E</b> La sesión inicia dando la bienvenida a espacio lector y comentándoles a los niños por qué es importante este espacio que hemos creado. Los niños escuchan atentamente lo que menciona la profesora. Luego de ellos, la docente muestra las rutinas que se deben tener en</p> <p><b>DPE1L1-E</b> La sesión inicia presentando el espacio del escritor y lo que se realizará en este espacio, todo con el fin de convertirnos en grandes escritores. Luego de ello, se mostró el cohete a la luna, el cual mostraba lo que se debe lograr en cada sesión, a través del planeta, el cohete eran los niños del 2° "B", quienes debían conquistar cada planeta para llegar a la luna, que era el objetivo de nuestros espacios de escritor. De esta manera se mostró que el objetivo de hoy era contar historias sobre nuestras propias experiencias.</p> <p><b>DPE3L1-E</b> La sesión inicia dando la bienvenida al espacio escritor, en el que la docente menciona el objetivo de este espacio a través del cometa a la luna en la cual se recuerdan los objetivos que se han</p>

		<p>cuenta para tener una armoniosa sesión. Mientras ella los muestra, va preguntando qué significa cada rutina. Los niños van respondiendo de manera atenta y muy participativamente a cada importancia de las rutinas.</p> <p><b>DPL5L7-E</b> La sesión inicia dando la bienvenida al espacio lector y comentando por qué es importante este espacio, así como las cosas que podemos hacer y hacemos aquí, luego de ello, se muestra las rutinas de la sesión, en las que la docente señala y menciona, mientras que los niños explican cada uno y por qué es importante en las sesiones.</p>	<p>logrado en cada clase y la que se comprometió seguir trabajando para esta clase. A partir de ello, se mencionó el objetivo de la clase de hoy para tener en cuenta de qué tratará esta sesión. Asimismo, la docente mostró los acuerdos que los niños crearon y propusieron en clase, de manera que ella mencionó cada uno y ellos explicaba en qué consistía y por qué era importante cada uno</p> <p><b>DPE5L1-E</b> La sesión inicia mostrando el espacio del escritor y lo importante que es este a partir del cohete a la luna, donde se reconoce lo trabajado hasta el momento y lo que nos falta para llegar a la luna y poder cumplir nuestra misión de escritor. Asimismo, se presentan los acuerdos del espacio, donde los niños explican cada uno y responden sobre la importancia de cada uno. La docente solo se encarga de presentar cada uno y realizar las preguntas.</p>
	Oralidad	<p><b>DPE1L42-OB</b> Al compartir sus historias, algo que resultó fue que la docente contó sobre un juego de mesa y todos compartieron experiencias sobre juegos de mesa. Casi todos los estudiantes lograron compartir su historia.</p> <p><b>DPL1L24-OB</b> Antes de comenzar a leer, la docente muestra la portada y realiza preguntas para reconocer la ilustración, el autor, el título del cuento e invitar a realizar suposiciones sobre los personajes y de lo que pueda tratar el cuento. Se recoge toda la información proporcionada por los niños, en un Padlet</p> <p><b>DPE3L46-OB</b> Finalizada esa parte, los niños mencionan esos tres momentos importantes y luego cada uno se da el tiempo de pensar en los tres momentos importantes de su historia. Cuando terminan,</p>	

			<p>cada uno comparte su historia dividida en tres partes utilizando las paletas narradoras que la docente va guiando. De esta manera todos logran compartir sus historias divididas.</p> <p><b>DPE5L31-OB</b> Cada niño presenta su revisión para ser retroalimentado por la docente. Con las mejoras que menciona, los niños van trabajando.</p> <p><b>DPE6L65-OB</b> Al finalizar sus trabajos, cada uno mostró sus portadas, mencionando las partes y explicando por qué el título. Lo mismo con la contraportada, leyeron la oración que crearon el cual resumía su historia.</p> <p><b>DPL3L55-OB</b> Durante la lectura, la docente realiza preguntas de nivel criterial, en los que se trabajaba el tema de los valores a partir de los comentarios de los niños sobre lo que pensaban de ciertas acciones e ideas. La participación fue constante en cada pregunta y se regulaba al momento de seguir leyendo</p> <p><b>DPL5L46-OB</b> Antes de comenzar a leer, los niños observaron la portada del libro y rápidamente identificaron el título, al autor e ilustrador. Luego a partir de las preguntas sobre el espacio donde estaba, quién era y de qué lo cuidaban, comenzaron a inferir sobre lo que podría tratar el cuento. Todos compartieron alguna idea de lo que podría tratar.</p> <p><b>DPL5L57-OB</b> De esta manera escuchan atentamente y siguen con la lectura a partir de preguntas de tipo crítico e inferencial. Los niños responden activamente a estas preguntas, dejando comentarios sobre la comprensión, empatía y compañerismo.</p> <p><b>DPL5L70-OB</b> La docente pregunta ¿de qué trató el cuento de hoy? Los niños no tienen problemas en responder a partir de lo que han comprendido y lo mismo sucede con la ficha de comprensión de nivel literal, el cual fue respondido activamente y de manera pensada.</p>
--	--	--	--

		<p>Proceso de escritura y lectura</p>	<p><b>DPL1L24-P</b>  Antes de comenzar a leer, la docente muestra la portada y realiza preguntas para reconocer la ilustración, el autor, el título del cuento e invita a realizar suposiciones sobre los personajes y de lo que puede tratar el cuento. Se recoge toda la información proporcionada por los niños, en un Padlet</p> <p><b>DPL1L31-P</b>  Luego de ello, se comienza a leer el cuento, durante la lectura habrán momentos donde la docente se detendrá para realizar preguntas en donde se reconocerán las emociones de los personajes, invitará a suponer acciones de los personajes y a inferir posibles situaciones. Los comentarios serán compartidos durante el momento de la lectura.</p> <p><b>DPL1L40-P</b>  Al finalizar el cuento, la docente pregunta sobre qué trata la historia y los niños de manera voluntaria van participando. Por último, la docente trabajará un Kahoot, el cual a través de preguntas, los niños reconocieron situaciones explícitas que ocurrieron en la lectura. Todos participaron en este juego</p> <p><b>DPL3L33-P</b>  Sin embargo, la docente menciona que para poder saber un poco más sobre lo que vamos a leer, es importante observar</p>	<p><b>DPE1L36-P</b>  Teniendo claro los acuerdos, se pide que escuchen una historia que compartirá la docente sobre una experiencia que vivió y aprendió durante la cuarentena. Luego de escuchar se pidió que tuvieran un espacio para pensar en su propia experiencia y si lo tenían listo, lo podían compartir. Al compartir sus historias, algo que resultó fue que la docente contó sobre un juego de mesa y todos compartieron experiencias sobre juegos de mesa. Casi todos los estudiantes lograron compartir su historia.</p> <p><b>DPE3L33-P</b>  Los niños se muestran dispuestos a trabajar. Así la docente menciona que ahora que todos ya tienen clara la historia que quieren compartir, la dividiremos en tres momentos importantes. La docente comienza con la minilección y los niños se muestran dispuestos a tener en cuenta los acuerdos: escucha activa, ojos a mí y apagamos los micrófonos. Mientras realiza la minilección, la docente utiliza las paletas narrativas, para tener en cuenta los tres momentos importantes. Finalizada esa parte, los niños mencionan esos tres momentos importantes y luego cada uno se da el tiempo de pensar en los tres momentos importantes de su historia. Cuando terminan, cada uno comparte su historia dividida en tres partes utilizando las paletas narradoras que la docente va guiando. De esta manera todos logran compartir sus historias divididas.</p> <p><b>DPE4L43-P</b>  Luego de haber trabajado el agregado de detalles, se trabajará sobre eso, el desarrollo de la</p>
--	--	---------------------------------------	--	--

			<p>nuestra carátula porque allí podemos encontrar información necesaria. Los niños comienzan a reconocer rápidamente al autor e ilustrador, esto ya lo vienen trabajando desde antes, así que se les hace sencillo reconocer, luego observa las imágenes, mientras la docente pregunta qué observan. Los niños mencionan que es una mamá que quiere a su hija, que protege a su hija. Por último pregunta ¿de qué creen que trate el cuento de hoy? A los niños se les complica responder esta pregunta y solo surge una: Una mamá que ayuda a su hija en algo difícil.</p> <p><b>DPL3L55-P</b> Durante la lectura, la docente realiza preguntas de nivel criterial, en los que se trabajaba el tema de los valores a partir de los comentarios de los niños sobre lo que pensaban de ciertas acciones e ideas. La participación fue constante en cada pregunta y se regulaba al momento de seguir leyendo</p> <p><b>DPL3L62-P</b> Finalizado el cuento, la docente pregunta sobre qué trató el texto y los niños de manera muy participativa responden lo que han entendido del cuento. Con sus aportes, la docente menciona que ahora trabajaremos una ficha para ver qué tanto comprendimos. La ficha que era de preguntas de nivel literal, fue respondida rápidamente por los niños en monitoreo</p>	<p>escritura. La docente vuelve a realizar una siguiente minilección pero sobre cómo agregar texto a mi historia. Se utilizan tres puntos muy importantes y los niños se muestran muy atentos a lo explicado. La docente realiza el mismo proceso: pregunta cuáles son los pasos para hacerlo y con las ideas, se realiza el trabajo individual, en donde la docente realiza un seguimiento más detallado, para esto pide que todos estén con las cámaras prendidas.</p> <p><b>DPE5L19-P</b> Con las ideas que ha recogido y corroborando lo aprendido, la docente menciona nuevamente lo que se hizo la clase anterior y lo que se realizará el día de hoy. La docente menciona que hoy se revisará lo escrito. Para esto, la docente realiza una minilección donde el niño observa cómo se realiza, reconoce los pasos para realizar y trabaja de manera individual su revisión. A partir de ello, los niños desarrollan su revisión. Finalizada esa parte, todos comparten lo trabajado.</p> <p><b>DPE5L31-P</b> Cada niño presenta su revisión para ser retroalimentado por la docente. Con las mejoras que menciona, los niños van trabajando.</p> <p><b>DPE5L35-P</b> Al final, los niños, con una ficha, autoevalúan lo trabajado para ver si su revisión cumple con los tres pasos. Los que acaben levantan su dedo y comparten nuevamente.</p> <p><b>DPE6L50-P</b></p>
--	--	--	---	---

			<p>con la docente. Ninguno tuvo dificultad en realizar ni responder.</p> <p><b>DPL3L73-P</b> La última actividad se enfoca en trabajar el nivel criterial a partir de la elección de una situación que llamara su atención para que la dibujaran y luego escribieran sobre las actitudes de los personajes que aparecen en esa situación, la docente comienza modelando la actividad y cuando es momento de los niños, sorprende ver que escogen momentos positivos, a pesar de que no lograron escribir la actitud de cada personaje, se compartió a partir de un diálogo con la docente donde reconocían buenas actitudes y malas actitudes</p> <p><b>DPL5L46-P</b> Antes de comenzar a leer, los niños observaron la portada del libro y rápidamente identificaron el título, al autor e ilustrador. Luego a partir de las preguntas sobre el espacio donde estaba, quién era y de qué lo cuidaban, comenzaron a inferir sobre lo que podría tratar el cuento. Todos compartieron alguna idea de lo que podría tratar.</p> <p><b>DPL5L55-P</b> Con las inferencias recogidas, se comienza con la lectura y los niños se colocan en posición escucha activa, ojos a mí y apagamos micrófonos. De esta</p>	<p>Con todo lo observado y rescatado, la docente menciona que ahora comenzarán a observar cómo iban a realizar su portada y contraportada. Los niños se mostraron atentos y siguieron la rutina para comenzar: escucha activa, ojos a mí y apagamos micrófonos. Los niños se mostraban atentos a la minilección que realizaba la docente y cuando finalizó la docente preguntó qué se iba a necesitar para hacer la portada, el cual respondieron todos de manera segura, lo mismo con la contraportada. Respondieron de manera segura lo que se necesitaba para que sea una portada. Con esto claro, los niños comenzaron con la elaboración de sus portadas y contraportadas. Al finalizar sus trabajos, cada uno mostró sus portadas, mencionando las partes y explicando por qué el título. Lo mismo con la contraportada, leyeron la oración que crearon el cual resumía su historia.</p> <p><b>DPE6L56-P</b> Los niños se mostraban atentos a la minilección que realizaba la docente y cuando finalizó la docente preguntó qué se iba a necesitar para hacer la portada, el cual respondieron todos de manera segura, lo mismo con la contraportada. Respondieron de manera segura lo que se necesitaba para que sea una portada. Con esto claro, los niños comenzaron con la elaboración de sus portadas y contraportadas. Al finalizar sus trabajos, cada uno mostró sus portadas, mencionando las partes y explicando por qué el título. Lo mismo con la contraportada, leyeron la oración que crearon el cual resumía su historia.</p> <p><b>DPE6L73-P</b></p>
--	--	--	---	---

			<p>manera escuchan atentamente y siguen con la lectura a partir de preguntas de tipo crítico e inferencial. Los niños responden activamente a estas preguntas, dejando comentarios sobre la comprensión, empatía y compañerismo.</p> <p><b>DPL5L70-P</b> La docente pregunta ¿de qué trató el cuento de hoy? Los niños no tienen problemas en responder a partir de lo que han comprendido y lo mismo sucede con la ficha de comprensión de nivel literal, el cual fue respondido activamente y de manera pensada.</p> <p><b>DPL5L76-P</b> Por último, la docente menciona que imaginemos que Louis es parte de nuestro salón y pensemos en qué podríamos hacer para que se sienta cómodo en el aula. Los niños se dan un tiempo para pensarlo. Algunos niños ya tienen la idea rápidamente y otros se tardan un poco más en pensar. Al final todos comparten oralmente sus ideas para luego dibujarlas y escribirlas. Los niños trabajan activamente en esta actividad.</p> <p><b>DPL6L22-P</b> Para el desarrollo de esta, la docente mostró el poema y preguntó qué características tenía. Los niños comienzan a buscarles características parecidas a de un cuento, como “tiene portada”, “tiene ilustrador”, etc. La docente interviene para</p>	<p>Ahora realizarían una dedicatoria, para esto la docente modeló esta actividad, los niños escuchaban atentamente y ansiosos de querer realizar su dedicatoria. Cada uno, luego elaboró su dedicatoria y la compartieron para toda la clase.</p>
--	--	--	---	---

			<p>pedirles que piensen en cómo es la portada de un cuento y con sus respuestas, preguntó si la portada que mencionaron, tiene un parecido con el poema que observan, los niños mencionan que no. Luego preguntó si se parece a un cuento y los niños menciona que no porque el cuento tiene dibujos, más palabras y hojas. Con estas ideas, la docente concreta mencionando que lo que estamos viendo es un poema pues tiene versos y nos va a contar algo, pero debemos tener abierta nuestra imaginación para poder comprenderlo.</p> <p><b>DPL6L40-P</b></p> <p>Para el desarrollo de esta, la docente mostró el poema y preguntó qué características tenía. Los niños comienzan a buscarles características parecidas a de un cuento, como “tiene portada”, “tiene ilustrador”, etc. La docente interviene para pedirles que piensen en cómo es la portada de un cuento y con sus respuestas, preguntó si la portada que mencionaron, tiene un parecido con el poema que observan, los niños mencionan que no. Luego preguntó si se parece a un cuento y los niños menciona que no porque el cuento tiene dibujos, más palabras y hojas. Con estas ideas, la docente concreta mencionando que lo que estamos viendo es un poema pues tiene versos y nos va a contar algo, pero debemos tener abierta nuestra imaginación para poder comprenderlo.</p>	
--	--	--	--	--

			<p><b>DPL6L48-P</b>  Con estas ideas comienza la lectura en voz alta del poema, tomando en cuenta las rutinas: Ojos a mí, Escucha activa y Apagamos el micrófono. Después de ello, se desarrolla una lectura independiente, para cerrar con una lectura compartida.</p>	
--	--	--	---	--

### Libro de códigos

Diario pedagógico lectura X	<b>DPL N°</b>
Diario pedagógico escritura X	<b>DPE N°</b>
Línea X	<b>L N°</b>
Significatividad	<b>S</b>
Reflexión	<b>R</b>
Contextualización	<b>C</b>
Variedad literaria	<b>V</b>
Oralidad en la lectoescritura	<b>OC</b>
Espacio de lectoescritura	<b>E</b>
Oralidad	<b>OB</b>
Proceso de escritura y lectura	<b>P</b>



### Matriz de vaciado de datos de entrevista docente

Categoría	Categorías emergentes	Datos	Respuestas
Estrategias didácticas de lectura y escritura en educación remota	Estrategias coherentes con el enfoque comunicativo	Significatividad	<p><b>RP1-S</b> Sí porque como dices tú, primero se le preguntaba a los niños qué, cómo ven a su mamá, qué sienten por su mamá, qué hace su mamá para expresar que su mamá es preciosa. Uno de ellos ejemplificaron porque es buena, me quiere, me besa, me acaricia, me prepara la comida, etc., ¿no? Todo lo que ellos sienten de su mamá, ellos empezaron a expresar. Entonces hubo una conexión en lo que el título con lo que los niños expresaban y eso ayudó a que pudieran interpretar lo que decía el cuento.</p> <p><b>RP2-S</b> ¿Comprender el mensaje de la lectura? Yo creo que en todos. Yo creo que en todos. Los niños estaban, sí, estaban atentos y participaban porque las lecturas han sido fáciles, sencillas, estaban adecuadas a su edad y aportaba a la fantasía, a la imaginación del niño, sobre todo a su nivel, eso es lo más importante. Ah y eran atractivas. Me gustaban mucho y al niño más aún. Yo pienso que estaban adecuadas para su nivel y para su edad por eso se ha logrado que ellos reflexionen</p> <p><b>RP3-S</b> Por supuesto porque, como tú misma dices, los niños ahí manifestaron cómo podrían ayudar a ese niño ¿no? Y eso es muy importante porque sabe por qué [...]. Ellos proponen lo que sienten normalmente. Si en el supuesto de que hubiera un niño en la clase, ellos manifiestan lo que van a hacer, lo que harían en esa situación.</p> <p><b>RP4-S</b> [...]Y ellos se sienten más identificados con esa historia que están relatando con esa pequeña narración o experiencia que les haya pasado y les da seguridad en la expresión en la escritura, sobre todo en la expresión. Yo veo a este niño muy seguro, muy seguro de sí, al escribir, al expresarse. Eh veo que se ha logrado una madurez, es que se ha visto un niño muy seguro, en todo momento lo manifiesta al expresarse, al escribir, al acordarse tal o cual que le pasó ¿no? Se le queda grabado en la cabecita y bueno eso fue lo que le pasó ¿no? Y lo han detallado muy bonito, lo ha escrito muy bonito y tal es así que al expresarlo, nosotros también nos vamos dando cuenta de lo que quería expresar y cómo lo ha logrado</p>

		Reflexión	<p><b>RP2-R</b> [...]Yo pienso que estaban adecuadas para su nivel y para su edad por eso se ha logrado que ellos reflexionen. La lectura es fundamental para que el niño se exprese, de ampliar su mundo imaginativo, su fantasía, pueda ampliar su vocabulario, su forma de expresar y también es una forma de manifestar sus sentimientos. Yo veía a los niños que expresaban sus sentimientos. Muy bien. Se comparaban con los personajes, interiorizaban al personaje y manifestaban su sentimiento.</p> <p><b>RP3-R</b> Por supuesto porque, como tú misma dices, los niños ahí manifestaron cómo podrían ayudar a ese niño ¿no? Y eso es muy importante porque sabe por qué [...]. Ellos proponen lo que sienten normalmente. Si en el supuesto de que hubiera un niño en la clase, ellos manifiestan lo que van a hacer, lo que harían en esa situación.</p> <p><b>RP6-R</b> [...]Es recomendable que el niño también lea e interprete para lograr su opinión. Así que sí es recomendable la estrategia. Siempre el dibujo después de una lectura siempre digamos es como una conclusión, yo entendí esto, lo que más quedó grabado en su mente. Siempre es recomendable pedir un dibujo porque así ellos manifiestan lo que han entendido o lo que más les gustó de ese poema.</p> <p><b>RP8-R</b> [...] me gustaba cuando tú le preguntabas, cuando tú le decías, cuántas estrellas y qué le aconsejas a tus compañeros, es muy bueno. Excelente muy bien porque allí los niños estaban muy atentos y tenían que decir “me gustó, me dijo tal cosa y luego le aconsejo que...”. Ellos no estaban tan familiarizado con esto pero fueron logrando poco a poco, pero fueron expresándose</p>
		Contextualización	<p><b>RP1-C</b> Sí porque como dices tú, primero se le preguntaba a los niños qué, cómo ven a su mamá, qué sienten por su mamá, qué hace su mamá para expresar que su mamá es preciosa. Uno de ellos ejemplificaron porque es buena, me quiere, me besa, me acaricia, me prepara la comida, etc., ¿no? Todo lo que ellos sienten de su mamá, ellos empezaron a expresar. Entonces hubo una conexión en lo que el título con lo que los niños expresaban y eso ayudó a que pudieran interpretar lo que decía el cuento.</p>

		<p><b>RP3-C</b> Por supuesto porque, como tú misma dices, los niños ahí manifestaron cómo podrían ayudar a ese niño ¿no? Y eso es muy importante porque sabe por qué [...]. Ellos proponen lo que sienten normalmente. Si en el supuesto de que hubiera un niño en la clase, ellos manifiestan lo que van a hacer, lo que harían en esa situación.</p> <p><b>RP4-C</b> [...]Y ellos se sienten más identificados con esa historia que están relatando con esa pequeña narración o experiencia que les haya pasado y les da seguridad en la expresión en la escritura, sobre todo en la expresión. Yo veo a este niño muy seguro, muy seguro de sí, al escribir, al expresarse. Eh veo que se ha logrado una madurez, es que se ha visto un niño muy seguro, en todo momento lo manifiesta al expresarse, al escribir, al acordarse tal o cual que le pasó ¿no? Se le queda grabado en la cabecita y bueno eso fue lo que le pasó ¿no? Y lo han detallado muy bonito, lo ha escrito muy bonito y tal es así que al expresarlo, nosotros también nos vamos dando cuenta de lo que quería expresar y cómo lo ha logrado</p>
	Variedad literaria	<p><b>RP2-V</b> Los niños estaban, sí, estaban atentos y participaban porque las lecturas han sido fáciles, sencillas, estaban adecuadas a su edad y aportaba a la fantasía, a la imaginación del niño, sobre todo a su nivel, eso es lo más importante. Ah y eran atractivas. Me gustaban mucho y al niño más aún.</p> <p><b>RP6-V</b> Yo creo que sí también ayudó porque es el niño el que está analizando, enlazando el lenguaje y tratando de entender lo que le dice cada verso en el caso de que es un poema o una poesía ¿no?. Yo creo que sí también. [...]</p>
	Oralidad en la lectoescritura	<p><b>RP1-OC</b> Sí porque como dices tú, primero se le preguntaba a los niños qué, cómo ven a su mamá, qué sienten por su mamá, qué hace su mamá para expresar que su mamá es preciosa. Uno de ellos ejemplificaron porque es buena, me quiere, me besa, me acaricia, me prepara la comida, etc., ¿no? Todo lo que ellos sienten de su mamá, ellos empezaron a expresar.</p>

		<p><b>RP1-OC</b> [...]La lectura es fundamental para que el niño se exprese, de ampliar su mundo imaginativo, su fantasía, pueda ampliar su vocabulario</p> <p><b>RP3-OC</b> Por supuesto porque, como tú misma dices, los niños ahí manifestaron cómo podrían ayudar a ese niño ¿no? Y eso es muy importante porque sabe por qué [...]. Ellos proponen lo que sienten normalmente. Si en el supuesto de que hubiera un niño en la clase, ellos manifiestan lo que van a hacer, lo que harían en esa situación.</p>
Estrategias coherentes con el enfoque balanceado	Espacio de lectoescritura	<p><b>RP7-E</b> Muy bien, cada uno hizo su historia lo que les pasó ¿no? En cuarentena ¿no? Claro yo me acuerdo de las historias de los niños sobre que no sabían jugar ludo, mudarse de casa, etc. Esto ha logrado el propósito del área de comunicación que es comunicarnos correctamente como debe ser y sobre todo despertarles el hábito de la lectura.</p>
	Oralidad	<p><b>RP1-OB</b> Sí porque como dices tú, primero se le preguntaba a los niños qué, cómo ven a su mamá, qué sienten por su mamá, qué hace su mamá para expresar que su mamá es preciosa. Uno de ellos ejemplificaron porque es buena, me quiere, me besa, me acaricia, me prepara la comida, etc., ¿no? Todo lo que ellos sienten de su mamá, ellos empezaron a expresar.</p> <p><b>RP8-OB</b> De mucha importancia porque así el niño al hablar se da cuenta si lo está haciendo bien, al escuchar a sus compañeros también. El “escucha” es muy importante también [...]. La oralidad se puede trabajar con la lectura y la escritura, debe ir acompañados. Oralidad para escuchar para pronunciar bien el lenguaje, las palabras, todo el énfasis. Tú sabes, la entonación, cuándo hay signos, etc., cuando hay que hacer una pausa, cuando hay punto. Eso hay que explicarles, escucharlos bien para que pronuncien las palabras y al escribirlo también. También es importante para no tener tantas faltas ortográficas. [...] Entonces sí es importante el escucha, el habla y la escritura. Siempre debe ir acompañado las tres.</p>

		Proceso de escritura y lectura	<p><b>RP1-P</b>  SÍ porque como dices tú, primero se le preguntaba a los niños qué, cómo ven a su mamá, qué sienten por su mamá, qué hace su mamá para expresar que su mamá es preciosa. Uno de ellos ejemplificaron porque es buena, me quiere, me besa, me acaricia, me prepara la comida, etc., ¿no? Todo lo que ellos sienten de su mamá, ellos empezaron a expresar. Entonces hubo una conexión en lo que el título con lo que los niños expresaban y eso ayudó a que pudieran interpretar lo que decía el cuento.</p> <p><b>RP3-P</b>  Por supuesto porque, como tú misma dices, los niños ahí manifestaron cómo podrían ayudar a ese niño ¿no? Y eso es muy importante porque sabe por qué [...]. Ellos proponen lo que sienten normalmente. Si en el supuesto de que hubiera un niño en la clase, ellos manifiestan lo que van a hacer, lo que harían en esa situación.</p> <p><b>RP4-P</b>  Por supuesto porque son los mismos niños los que escriben sus experiencias ¿no? Y ellos se sienten más identificados con esa historia que están relatando con esa pequeña narración o experiencia que les haya pasado y les da seguridad en la expresión en la escritura, sobre todo en la expresión. Yo veo a este niño muy seguro, muy seguro de sí, al escribir, al expresarse. Eh veo que se ha logrado una madurez, es que se ha visto un niño muy seguro, en todo momento lo manifiesta al expresarse, al escribir, al acordarse tal o cual que le pasó ¿no? Se le quedó grabado en la cabecita y bueno eso fue lo que le pasó ¿no? Y lo han detallado muy bonito, lo ha escrito muy bonito y tal es así que al expresarlo, nosotros también nos vamos dando cuenta de lo que quería expresar y cómo lo ha logrado. Muy bien. Como ha sido de ellos, se han apropiado de este proceso</p> <p><b>RP5-P</b>  SÍ por supuesto porque se está yendo por partes y eso es lo más conveniente para los niños. Leer un trozo o un párrafo y preguntar ¿no? Hacer las preguntas y son muy buenas porque se les va grabando más. Hay mejor comprensión cuando la lectura es así por partes ¿no? Yo veía que había mejor comprensión y es muy bueno para los niños. Se lograron los tres niveles de comprensión porque como te digo se le va contando despacio por partes y se van incluyendo las preguntas de tipo literal, inferencial y crítica y esta muy bueno y eso es lo que pide las competencias de lectura ¿no?</p> <p><b>RP6-P</b></p>
--	--	--------------------------------	---

		<p>Yo creo que sí también ayudó porque es el niño el que está analizando, enlazando el lenguaje y tratando de entender lo que le dice cada verso en el caso de que es un poema o una poesía ¿no?. Yo creo que sí también. Es recomendable que el niño también lea e interprete para lograr su opinión. Así que sí es recomendable la estrategia. Siempre el dibujo después de una lectura siempre digamos es como una conclusión, yo entendí esto, lo que más quedó grabado en su mente. Siempre es recomendable pedir un dibujo porque así ellos manifiestan lo que han entendido o lo que más les gustó de ese poema.</p> <p><b>RP7-P</b>  Por supuesto eso ayudó bastante, yo he visto. Es como un ejemplo ¿no? Es un ejemplo para los niños y muy bien. Paso a paso y que la docente vaya haciendo así como tú lo hacías con tu historia, etc., lo has analizado por partes si querías que ellos lo hagan, tú lo haces. Empezabas tú con el ejemplo y lo hacías paso a paso y los niños te iban imitando. Es muy bueno también. Muy bonito lo he visto, han trabajado muy bien. Eso hizo que ellos cumplieran con su cuento, tal cual como tú lo pediste y se lo habías indicado. Muy bien, cada uno hizo su historia lo que les pasó ¿no? En cuarentena ¿no? Claro yo me acuerdo de las historias de los niños sobre que no sabían jugar ludo, mudarse de casa, etc. Esto ha logrado el propósito del área de comunicación que es comunicarnos correctamente como debe ser</p>
--	--	---

### Libro de códigos

Respuesta a pregunta X	RP N°
Significatividad	<b>S</b>
Reflexión	<b>R</b>
Contextualización	<b>C</b>
Variedad literaria	<b>V</b>
Oralidad en la lectoescritura	<b>OC</b>
Espacio de lectoescritura	<b>E</b>
Oralidad	<b>OB</b>
Proceso de escritura y lectura	<b>P</b>

## ANEXO 4: SESIONES DE CLASE APLICADAS

- Sesiones de lectura

<b>SESIÓN N° 1 LECTURA</b>			
<b>Competencia</b>	<b>Capacidad</b>	<b>Desempeño</b>	
Lee diversos tipos de texto en su lengua materna	Obtiene información del texto escrito	Distingue información explícita del texto a partir de preguntas participativas, el contraste de información a través de la herramienta kahoot	
<b>MOMENTOS</b>	<b>ESTRATEGIAS</b>	<b>RECURSOS</b>	<b>TIEMPO</b>
<b>Inicio</b>	<p>La sesión inicia mencionando y compartiendo las rutinas de nuestro espacio de lectura con los niños:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Ojos a mí</li> <li>-Escucha activa</li> <li>-Apagamos micrófonos al leer</li> <li>-Indicamos pulgar arriba si queremos participar. La docente explicará cada rutina y luego, de manera voluntaria, uno de los estudiantes mencionará las rutinas que se han establecido.</li> </ul> <p>Finalizada la presentación de las rutinas, la docente les mostrará la biblioteca virtual con los cuentos y poemas que utilizaremos durante estas seis semanas en clase, así como cuentos y poemas que podrán leer en casa o momentos libres Esta biblioteca se implementará a través de un Padlet</p> <p>En la biblioteca, la docente menciona que el día de hoy leeremos un cuento con el que muchos, incluso la maestra, se han sentido identificada. Este cuento se llama Federico y su hermanita, y la autora se llama Graciela Montes. La docente pregunta quienes son hermanos mayores y quienes menores. Con esta pregunta explica el motivo de la elección del libro.</p> <p>Seleccionado el cuento, la docente mostrará la carátula del libro en un Jamboard, con la finalidad de identificar el título, autora e ilustradora. Se les pedirá a los niños que observen y luego puedan resolver las siguientes preguntas:-¿De qué creen que trate la historia?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Quién será Federico?</li> <li>-¿Qué sucederá con la hermana?</li> </ul> <p>Los comentarios que van respondiendo los niños, se colocarán en Posits virtuales alrededor del Jamboard para luego verificar cuál de estas se llegaron a cumplir.</p>	<p>Zoom</p> <p>Rutinas de espacio lector</p> <p>Jamboard</p> <p>Padlet</p> <p>Cuento Federico y su hermanita</p>	15 min.

<b>Desarrollo</b>	La docente comenzará con la lectura del cuento a partir de la estrategia de LIVA. Durante la lectura la docente mostrará una buena entonación, volumen y personificación vocal de los personajes. Asimismo, habrá momentos en los que se realizarán preguntas para continuar leyendo. Estos son: -¿Alguna vez se han sentido así como Federico? -¿Por qué creen que llora la hermanita de Federico? -¿Federico seguirá teniendo rabia de su hermanita?	Zoom Cuento Federico y su hermanita	15 min
<b>Cierre</b>	Finalizada la lectura, la docente pregunta ¿de qué trataba nuestro cuento de hoy? Dos niños, de manera voluntaria, mencionarán sus ideas. Culminada esta pregunta, la docente menciona que ahora recordaremos lo que hemos leído a partir de un Kahoot de preguntas. Los niños participarán de este juego con el monitoreo de la docente para reconocer información explícita del cuento. Al terminar la sesión, se realizará una actividad complementaria sobre método silábico a partir de un juego en línea.	Zoom Kahoot	15 min.

<b>SESIÓN N° 3 LECTURA</b>			
<b>Competencia</b>	<b>Capacidad</b>	<b>Desempeño</b>	
Lee diversos tipos de texto en su lengua materna	Obtiene información del texto Infiere e interpreta información del texto escrito	Distingue información explícita del texto a partir de preguntas provocadoras y la ficha interactiva worksheet Deduce las características implícitas de los personajes de la historia a partir del reconocimiento e ilustración	
<b>MOMENTOS</b>	<b>ESTRATEGIAS</b>		<b>RECURSOS</b>
<b>Inicio</b>	La sesión inicia dando la bienvenida al espacio lector y mostrando las rutinas de la clase de hoy -Ojos a mí -Escucha activa -Apagamos el micrófono para leer -Indicamos pulgar arriba si queremos leer. La docente comentará cada una de estas rutinas y luego, de manera voluntaria, uno de los estudiantes explicará, con sus propias palabras, lo que entendió de cada rutina Finalizada las rutinas, la maestra se dirigirá a la biblioteca virtual del salón y les comenta que el día de hoy leeremos un cuento que nos pasa a todos y ocurre todos los años, mostrando las lecturas que están en la biblioteca, pregunta		Zoom Rutinas del espacio lector Biblioteca Padlet Jamboard Cuento "La invitación de cumpleaños"
			15 min.

	<p>-¿Qué cuento creen que nos tocará hoy? La docente recogió las opciones de los estudiantes, para comentar que el día de hoy leeremos el cuento “La invitación de cumpleaños”. Luego de ello, la docente preguntará: -Les gusta los cumpleaños? ¿Por qué? -¿Cómo se enteran de que hay un cumpleaños? Con todo ello, menciona que hoy leeremos sobre esto, pero antes de ello, la maestra mostrará la carátula en un Jamboard, con la finalidad de que los estudiantes identifiquen el título, autor, ilustrador, las imágenes y , a partir de estas preguntar: -¿De quién creen que sea el cumpleaños? -¿Qué creen que pase con la invitación de cumpleaños? -¿De qué creen que puede tratar la historia? Las respuestas se colocarán en el Jamboard y con lo recogido, se iniciará la lectura</p>		
<b>Desarrollo</b>	<p>La docente comenzará a leer el cuento, junto con los estudiantes, a través de la estrategia LIVA, con la que se priorizará en la buena entonación, volumen y personificación vocal de los personajes. Del mismo modo, durante la lectura, habrá situaciones para detenerse y realizar preguntas sobre aquello o sobre lo que puede suceder: -¿Qué creen que haga el loro con la invitación? -¿A qué otros sitios podrá haber llegado la invitación? -¿Cómo se sentía Elia con su fiesta de cumpleaños? -¿Quién crees que tocaba la puerta?</p>	Zoom Cuento La invitación de cumpleaños	15 min
<b>Cierre</b>	<p>Finalizada la lectura, la docente pregunta sobre qué trató el texto y dos niños deberán responderla de manera voluntaria. Luego de ello se trabajará una ficha interactiva para que puedan trabajar junto con la maestra, algunas actividades de comprensión. Culminada la ficha, la docente pregunta quién fue su personaje favorito de la historia y con lo que mencione cada uno, deberán dibujarlo en el centro de una hoja, luego deberán colocar a un lado, las características físicas del personaje y al otro lado, las cualidades que podría tener. Todo esto será regulado, modelado y seguido por la docente. Al final de la clase, los niños deberán mostrar sus personajes.</p>	Zoom Ficha interactiva worksheet Imagen de personaje favorito	15 min.

SESIÓN N° 5 LECTURA			
Competencia	Capacidad	Desempeño	
Lee diversos tipos de texto en su lengua materna	Obtiene información del texto Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto.	Identifica información explícita del texto a partir de preguntas participativas y el uso de una ficha interactiva Opina sobre las acciones positivas y negativas de los personajes y los justifica a partir de la ilustración de uno de los momentos que más cautivó al lector.	
MOMENTOS	ESTRATEGIAS		RECURSOS
<b>Inicio</b>	<p>La sesión inicia mencionando y compartiendo las rutinas de nuestro espacio de lectura con los niños:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Ojos a mí</li> <li>-Escucha activa</li> <li>-Apagamos micrófonos al leer</li> <li>-Indicamos pulgar arriba si queremos participar.</li> </ul> <p>La docente mostrará cada rutina y luego, de manera voluntaria, uno de los estudiantes explicará las rutinas que se han establecido</p> <p>Finalizada la presentación de las rutinas, la docente les mostrará la biblioteca virtual con los cuentos y poemas que utilizaremos durante estas seis semanas en clase y menciona que el día de hoy leeremos un cuento muy especial para la docente porque este le ha enseñado muchas cosas sobre todo a ser feliz siempre con las personas que queremos. La docente muestra el cuento "Mi mamá es preciosa"</p> <p>A partir de ello, la docente pregunta si todos creen que su mamá es la más preciosa de todo el mundo y por qué creen eso. Tomando en cuenta sus comentarios, la docente menciona que el cuento tiene que ver con lo mucho que queremos a mamá y lo hermosa que sabemos que es.</p> <p>Con esta introducción, la docente mostrará la carátula del cuento en un Jamboard, con la finalidad de identificar el título, autora e ilustradora. Se les pedirá a los niños que observen y luego puedan resolver las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Cuál es el título?</li> <li>-¿Quién es la autora y la ilustradora?</li> <li>-¿Qué observas en la imagen de la portada?</li> <li>-¿Dónde estarán?</li> <li>-¿De qué creen que trate la historia</li> </ul> <p>Los comentarios que van respondiendo los niños, se colocarán en Posits virtuales alrededor del Jamboard</p>		<p>Zoom</p> <p>Rutinas de espacio lector</p> <p>Jamboard</p> <p>Padlet</p> <p>Cuento Mi mamá es preciosa</p>
			15 min.

<b>Desarrollo</b>	La docente comenzará con la lectura del cuento a partir de la estrategia de LIVA. Durante la lectura la docente mostrará una buena entonación, volumen y personificación vocal de los personajes. Asimismo, habrá momentos en los que se realizarán preguntas para continuar leyendo. Estos son: -¿Te parece correcta la manera cómo se expresan los demás de la mamá? ¿Por qué? -¿Cómo se siente la niña cuando pasea con su mamá? ¿Por qué? -¿Qué creen que significa “Siento como si me hundiera entre las nubes de algodón?”	Zoom Cuento Mi mamá es preciosa	15 min
<b>Cierre</b>	Finalizada la lectura, la docente pregunta ¿de qué trataba nuestro cuento de hoy? Dos niños, de manera voluntaria, mencionarán sus ideas. Culminada esta pregunta, la docente menciona que ahora recordaremos lo que hemos leído a partir de una ficha interactiva. Al terminar con la ficha, la docente les pide que mencionen cuál fue el momento que más le llamó la atención, ya sea porque les gustó, les sorprendió o los enojó. La docente es la primera en mencionar con el fin de modelar y luego los niños, a partir de lo escuchado, mencionarán sus momentos seleccionados. Con ello, deberán dibujar en una hoja, esa situación que más les llamó la atención, para luego identificar y escribir las acciones de los personajes de ese momento y explique con sus propias palabras qué opina de sus actitudes. Todo ello se realizará bajo el modelado y seguimiento de la docente	Zoom Ficha interactiva worksheet Jamboard Cuento Mi mamá es preciosa	15 min.

<b>SESIÓN N° 7 LECTURA</b>			
<b>Competencia</b>	<b>Capacidad</b>	<b>Desempeño</b>	
Lee diversos tipos de texto en su lengua materna	Obtiene información del texto escrito Infiere e interpreta información del texto escrito	Distingue información explícita del texto a partir de preguntas participativas. y una ficha interactiva Establece una relación de causa-efecto en la lectura a partir de una situación del cuento.	
<b>MOMENTOS</b>	<b>ESTRATEGIAS</b>		<b>RECURSOS</b>
<b>Inicio</b>	La sesión inicia mencionando y compartiendo las rutinas de nuestro espacio de lectura con los niños: -Ojos a mí -Escucha activa -Apagamos micrófonos al leer -Indicamos pulgar arriba si queremos participar.		Zoom Jamboard Padlet Cuento “Winnie vuela otra vez”
			15 min.

	<p>Se pide a dos voluntarios para que mencionen las rutinas y por qué es importante cada una</p> <p>Finalizada la aclaración de cada rutina, se muestra la biblioteca del aula para seleccionar el cuento de hoy, el cual será “Winnie vuela otra vez”</p> <p>Iniciada la lectura, se pedirá analizar la portada del cuento. Para ello, deberán observar esta e identificar el título, autor, ilustrador, así como las imágenes para responder a las preguntas</p> <p>-¿Quién será Winnie?          -¿Dónde ocurrirá todo?          -¿De qué tratará el cuento?</p>		
<b>Desarrollo</b>	<p>Con el recojo de las respuestas, se iniciará con la lectura y durante esta, se realizarán preguntas a los niños para seguir construyendo la comprensión del texto.</p> <p>-¿Qué otro objeto utilizará Winnie para viajar?          -¿Qué habrá pasado con Winnie y el caballo?          -¿Cómo creen que se sentía Winnie?</p>	Zoom Cuento “Winnie vuela otra vez”	15 min
<b>Cierre</b>	<p>Finalizada la lectura, la docente pregunta</p> <p>-¿De qué trató el texto?</p> <p>Luego de ello, se realizó la ficha de comprensión interactiva worksheet de manera grupal</p> <p>De manera individual, la docente mostrará una situación “El cielo congestionado de aviones y helicópteros”, en el cual deberán dibujar y luego escribir por qué cree que el cielo ese día estaba lleno de aviones</p>	Zoom Ficha interactiva worksheet Jamboard	15 min.

<b>SESIÓN N° 9 LECTURA</b>					
<b>Competencia</b>		<b>Capacidad</b>		<b>Desempeño</b>	
Lee diversos tipos de texto en su lengua materna		Obtiene información del texto Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto		Distingue información explícita del texto a partir de preguntas participativas y una ficha interactiva Escribe una propuesta de mejora frente a la situación que presenta el texto a partir de los espacios de opinión y el uso de la herramienta Storyjumper	
<b>MOMENTOS</b>	<b>ESTRATEGIAS</b>			<b>RECURSOS</b>	<b>TIEMPO</b>
<b>Inicio</b>	La sesión inicia mencionando y compartiendo las rutinas de nuestro espacio de lectura con los niños: -Ojos a mí -Escucha activa -Apagamos micrófonos al leer			Zoom Rutinas de espacio lector Jamboard	15 min.

	<p>-Indicamos pulgar arriba si queremos participar. La docente pregunta qué significa cada una de las rutinas. Para esto tendrán tres voluntarios.</p> <p>Finalizada esta primera parte, la docente pregunta a los niños si saben qué se celebra esta semana. Con las ideas de los niños, la docente menciona que esta semana se celebra la semana de la Educación inclusiva. Luego de ello, la docente pregunta ¿saben qué es la educación inclusiva? Con el recojo de ideas, la docente muestra un video sobre este tema. Culminando el tema, la docente vuelve a preguntar</p> <p>-¿Qué es una educación inclusiva?</p> <p>-¿Por qué es importante?</p> <p>A partir del tema presentado, la docente muestra la biblioteca virtual y menciona que cómo se está celebrando una semana muy importante, el cuento que se leerá hoy es muy importante. La docente muestra el cuento a leer el día de hoy "Cuidando a Louis". La docente explica el motivo por el que ha escogido este cuento.</p> <p>La docente mostrará la carátula del cuento en el Jamboard para identificar el título, autores e imágenes. Se les pedirá a los niños que observen las imágenes de la carátula y respondan a las siguientes preguntas:</p> <p>-¿Quién creen que sea Louis?</p> <p>-¿De qué lo cuidarán?</p> <p>-¿En dónde estará?</p> <p>-¿De qué creen que trate el cuento?</p> <p>Los comentarios que van respondiendo los niños, se colocarán en posits virtuales alrededor del Jamboard para luego verificar cuál de estas se llegaron a cumplir.</p>	<p>Biblioteca Padlet</p> <p>Video sobre Educación inclusiva</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=-2-F0KK1C_k">https://www.youtube.com/watch?v=-2-F0KK1C_k</a></p> <p>Cuento Cuidando de Louis</p>	
<b>Desarrollo</b>	<p>La docente comenzará con la lectura del cuento a partir de la estrategia de LIVA. Durante la lectura la docente mostrará una buena entonación, volumen y personificación vocal de los personajes. Asimismo, habrá momentos en los que se realizarán preguntas para continuar leyendo. Estos son:</p> <p>-¿Por qué cuidan a Louis durante el recreo?</p> <p>-¿Por qué creen que la señorita Olivia no se enfadó?</p> <p>-¿Cómo se siente la niña en ese momento?</p>	<p>Zoom</p> <p>Cuento Cuidando de Louis</p>	15 min
<b>Cierre</b>	<p>Finalizada la lectura, la docente pregunta:</p> <p>-¿Qué tenía Louis?</p> <p>-¿Quiénes ayudaban a Luis? ¿Por qué?</p> <p>-¿De qué trató el cuento de hoy?</p> <p>Culminada estas preguntas, la docente menciona que ahora trabajaremos nuestra ficha interactiva para ver si logramos comprender nuestro cuento</p> <p>Terminada la ficha, la docente menciona que así como los niños y la maestra hacían que Luis se sintiera cómodo en el aula y con ellos, pregunta:</p>	<p>Zoom</p> <p>Ficha interactiva</p> <p>Jamboard</p> <p>Storyjumper</p>	15 min.

	<p>-Si Louis fuera un compañero tuyo y estuviéramos en clases presenciales ¿Qué harías para ayudar a que Louis se sienta cómodo con nosotros? Propón una idea. La docente les pedirá que primero piensen en una idea y luego la compartan. Finalizado el compartir, la docente comparte su idea y cómo lo ha graficado utilizando el Storyjumper. Luego de ello, los niños deberán dibujar su propuesta y luego escribirla para presentarla.</p>		
--	--	--	--

SESIÓN N° 11 LECTURA				
Competencia	Capacidad	Desempeño		
Lee diversos tipos de texto en su lengua materna	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto	Opina sobre los recuerdos y emociones que transmite el poema leído a partir de la elaboración de un dibujo. Escribe una reflexión sobre el poema leído, tomando en cuenta el dibujo realizado y el espacio de diálogo en clase.		
MOMENTOS	ESTRATEGIAS		RECURSOS	TIEMPO
<b>Inicio</b>	<p>La sesión inicia compartiendo las rutinas de nuestro espacio de lectura con los niños:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Ojos a mí</li> <li>-Escucha activa</li> <li>-Apagamos micrófonos al leer</li> <li>-Indicamos pulgar arriba si queremos participar. La docente pregunta qué significa cada una de las rutinas.</li> </ul> <p>Finalizada esta primera parte, la docente muestra la biblioteca virtual y menciona que el día de hoy leeremos otro tipo de género que resultan tan interesantes y divertidos como los cuentos que siempre leemos. La docente selecciona el poema "Futbol" de Blanca Varela y menciona que ese será el cuento que leeremos hoy.</p> <p>Con el cuento seleccionado, la docente mostrara el poema a todos y pedirá que lo observen, luego de observarlo preguntará:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Qué características tiene este poema?</li> <li>-¿Se parece a un cuento? ¿Por qué?</li> <li>-¿En qué se diferencian?</li> </ul> <p>Luego de recoger sus respuestas, la docente menciona qué es un poema, para después preguntar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Qué palabra se les viene a la mente cuando piensan en futbol?</li> </ul> <p>La docente recoge estas ideas y cierra mencionando que ahora descubriremos que piensa la autora cuando habla del futbol</p>		Zoom Rutinas de espacio lector Jamboard Padlet Poema Futbol	15 min.
<b>Desarrollo</b>	La docente comenzará con la lectura del cuento en voz alta. Durante la lectura la docente mostrará una buena entonación y volumen con el fin de generar curiosidad e interés por el poema. Luego de ello, este poema se leerá a través de la lectura compartida con el fin de que los niños participen en esta, tomando		Zoom Poema Futbol Jamboard	15 min

	en cuenta lo observado al momento de leer durante estas seis semanas		
<b>Cierre</b>	Finalizada la lectura, la docente les pide que por un momento piensen en la siguiente pregunta: ¿Qué situación te recuerda lo que has leído? ¿Qué sentimientos te genera lo que has leído? Luego de ello, la docente compartirá el recuerdo que le trajo el poema y la emoción que representa. Con ello, los niños deberán compartir su recuerdo y emoción. Por último deberán dibujar ese recuerdo, para escribirlo junto con la emoción que sintieron.	Zoom Jamboard Dibujo de recuerdo de la docente	15 min.

• **Sesiones de escritura**

<b>SESIÓN N° 2 ESCRITURA</b>			
<b>Competencia</b>	<b>Capacidad</b>	<b>Desempeño</b>	
<p>Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna</p> <p>Se comunica oralmente en su lengua materna</p>	<p>Adecúa el texto a la situación comunicativa</p> <p>Obtiene información del texto oral</p>	<p>Escribe acuerdos del momento de lectura a partir de la proposición y espacios de diálogo</p> <p>Comparte una experiencia significativa a partir de narración grupal y evocación de recuerdos</p>	
<b>MOMENTOS</b>	<b>ESTRATEGIAS</b>		<b>RECURSOS</b>
<b>Inicio</b>	<p>Se dará la bienvenida al “Espacio de Escritor”, donde se explicará a los niños por qué hemos creado este espacio, lo que haremos y que nuestra meta es que al final todos nos convirtamos en grandes escritores de historias fascinantes. Para ello mostraremos “El cohete a la luna” para presentar los objetivos de cada sesión para llegar hasta la luna, que es la meta.</p> <p>Luego de haber presentado nuestro espacio, se comenta que como en toda sesión, debemos tener claro cuáles son nuestros acuerdos de convivencia. Se les preguntará a los niños</p> <p>-¿Por qué creen que sea importante tener acuerdos de convivencia en clase? Las ideas serán recogidas por la docente y escritas</p>		<p>Zoom</p> <p>Acuerdos de convivencia</p> <p>Jamboard</p> <p>Cohete a la luna</p>
<b>Desarrollo</b>	<p>Luego de haber rescatado las respuestas, la docente muestra un video sobre la importancia de los acuerdos de convivencia en clase y al finalizar, pregunta:</p> <p>-¿Por qué creen que el profesor del video utilizaba los acuerdos de convivencia?</p> <p>Luego de rescatar las ideas, pregunta</p>		<p>Zoom</p> <p>Video</p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch">https://www.youtube.com/watch</a></p>
			10 min.
			30 min

	<p>-Y nosotros ¿Qué acuerdos necesitaremos para poder trabajar en clase? Se les pide que no respondan si no que en silencio piensen en un solo acuerdo y cuando lo tengan listo, coloquen manito arriba del zoom</p> <p>-Culminado el momento de reflexión, la docente les pide que en una hoja escriban el acuerdo que pensaron</p> <p>-Luego se compartirán todas las ideas para crear nuestros acuerdos y dialogar sobre cuáles serán los acuerdos definitivos.</p> <p>-Finalmente, se les pedirá que en una hoja limpia escriban los acuerdos que hemos conciliado para que lo peguen en un lugar visible o lo tengan presente durante nuestras clases de escritura.</p> <p>Acabada esta primera parte, la docente menciona que, tal como se muestra en nuestro objetivo de clase de hoy, compartiremos una historia personal sobre alguna situación que te haya pasado. Para esto, la docente comenzará a compartir su historia personal relacionada a una situación que vivió mientras estaba en cuarentena con su familia.</p> <p>Cuando acabe el modelado de compartir de historia, les pedirá a los niños alguna experiencia que recuerden mucho mientras estaban en cuarentena con su familia. Se les dará un tiempo para que cada uno piense en su historia y luego, de manera voluntaria se les pedirá a tres voluntarios que compartan su historia</p>	<p><a href="https://www.jamboard.com/jam?v=AFHG0onQ9Gs">ch?v=AFHG0onQ9Gs</a> Jamboard Foto digitalizada de experiencia personal</p>	
<b>Cierre</b>	<p>Para cerrar la sesión, la docente preguntará</p> <p>-¿Qué hicimos el día de hoy? -¿Cómo lo hicimos? -¿Logramos el objetivo de nuestra clase de hoy? Dependiendo de lo mencionado y lo trabajado, el cohete avanzará</p>	<p>Zoom Cohete a la luna Ruleta de preguntas <a href="https://wordwall.net/resource/4406305">https://wordwall.net/resource/4406305</a></p>	5 min.

<b>SESIÓN N° 4 ESCRITURA</b>		
<b>Competencia</b>	<b>Capacidad</b>	<b>Desempeño</b>
Se comunica oralmente en su lengua materna	Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	Narra oralmente una historia personal tomando en cuenta los tres momentos importantes (inicio, nudo, desenlace) a partir de juegos para ordenar ideas. Comparte los tres momentos importantes de su historia personal a partir del desarrollo de dibujos

MOMENTOS	ESTRATEGIAS	RECURSOS	TIEMPO
<b>Inicio</b>	Se dará la bienvenida, una sesión más, al “Espacio de Escritor” y se recordará el motivo por el que hemos creado este espacio, así como lo que debemos trabajar para lograr nuestra meta, a través de “El cohete a la luna”. Luego de ello, se mostrarán los acuerdos de convivencia que hemos construido como grupo	Zoom Jamboard Cohete a la luna Acuerdos de convivencia	10 min.
<b>Desarrollo</b>	La sesión inicia con la maestra recordando la anécdota de cuarentena que se compartió la semana pasada. Para ello, volverá a compartirla y les dará a los niños un tiempo para que recuerden su historia, después del momento de recordar, dos niños podrán volver a compartir su historia. Luego de ello, la docente realizará una minilección de cómo organizar esa historia en tres momentos (En un inicio, entonces, al final) Finalizada la minilección, los niños tendrán un tiempo para pensar en los tres momentos de su historia y luego, de manera voluntaria, los niños compartirá su anécdota organizada a través del juego de cajas Terminado el compartir de historias ordenadas, los niños comenzarán a dibujar los tres momentos de su historia a partir de una minilección de la historia ordenada de la docente. Al terminar con los dibujos de su historia, tres voluntarios deberán presentarlas y exponer sus dibujos, explicando cada uno	Jamboard Juego virtual de Mundo <a href="https://wordwall.net/resource/4308033/nuestra-historia-en-tres-partes">https://wordwall.net/resource/4308033/nuestra-historia-en-tres-partes</a> Dibujo de los tres momentos de la historia	40 min
<b>Cierre</b>	Para cerrar la sesión, la docente preguntará -¿Qué hicimos el día de hoy? -¿Cómo lo hicimos? -¿Logramos los objetivos de nuestra clase de hoy? Dependiendo de lo mencionado y lo trabajado, el cohete avanzará	Zoom Cohete a la luna Ruleta de preguntas <a href="https://wordwall.net/resource/4406305">https://wordwall.net/resource/4406305</a>	10 min.

SESIÓN N° 6 ESCRITURA					
Competencia		Capacidad		Desempeño	
Se comunica oralmente en su lengua materna		Adecúa, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada		Comparte los tres momentos importantes de su historia personal a partir del desarrollo de dibujos	
MOMENTOS	ESTRATEGIAS			RECURSOS	TIEMPO
<b>Inicio</b>	<p>Se dará la bienvenida, una sesión más, al “Espacio de Escritor” y se recordará el motivo por el que hemos creado este espacio, así como lo que debemos trabajar para lograr nuestra meta, a través de “El cohete a la luna”.</p> <p>Luego de ello, se mostrarán los acuerdos de convivencia que hemos construido como grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Utilizar las palabras dulces</li> <li>-Escuchar atentamente lo que dice la profesora</li> <li>-Respetar la opinión de los demás</li> <li>-Buscar un espacio para poder trabajar</li> <li>-Apagamos los micrófonos</li> </ul>			Zoom Jamboard Cohete a la luna Acuerdos de convivencia	10 min.
<b>Desarrollo</b>	<p>La sesión inicia con la maestra preguntándoles a los niños ¿Qué hicimos la sesión pasada de escritura? ¿Logramos cumplir con ese propósito? Para ello, se dará un minuto para que los niños piensen y recuerden sobre la sesión anterior. Luego podrán participar</p> <p>Con las ideas y respuestas recogidas, la docente menciona que el día de hoy continuaremos trabajando en ordenar nuestras historias de cuarentena. La docente volverá a contar su historia dividida en tres partes, utilizando las “tarjetas narradoras”</p> <p>Finalizada la narración, invitará a que los niños participen en narrar sus historias divididas en tres partes utilizando tarjetas narradoras, las cuales serán guiadas por la docente.</p> <p>Terminado el compartir de historias ordenadas, los niños comenzarán a dibujar los tres momentos de su historia a partir de una minilección de la historia ordenada de la docente.</p> <p>Al terminar con los dibujos de su historia, tres voluntarios deberán presentarlas y exponer sus dibujos, explicando cada uno. Al finalizar la exposición de cada uno escuchará dos comentarios positivos y una recomendación por parte de sus compañeros. Aquello se realizará a través de la estrategia “Tres estrellas un deseo”.</p>			Zoom Jamboard Tarjetitas narradoras Dibujo de los tres momentos de la historia Cuadro “Tres estrellas un deseo”	40 min
<b>Cierre</b>	<p>Para cerrar la sesión, la docente preguntará</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Qué hicimos el día de hoy?</li> <li>-¿Cómo lo hicimos?</li> </ul>			Zoom Cohete a la luna Ruleta de	10 min.

	<p>-¿Logramos los objetivos de nuestra clase de hoy? Dependiendo de lo mencionado y lo trabajado, el cohete avanzará</p> <p>Las preguntas metacognitivas se trabajará con la ruleta de preguntas</p>	<p>preguntas  <a href="https://wordwall.net/resource/4406305">https://wordwall.net/resource/4406305</a></p>	
--	--	---	--

<b>SESIÓN N° 8 ESCRITURA</b>				
<b>Competencia</b>	<b>Capacidad</b>	<b>Desempeño</b>		
Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna	Organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada	Escribe su experiencia significativa tomando en cuenta los tres momentos importantes de una historia (inicio, nudo, desenlace) a partir de la descripción de dibujos		
<b>MOMENTOS</b>	<b>ESTRATEGIAS</b>		<b>RECURSOS</b>	<b>TIEMPO</b>
<b>Inicio</b>	<p>Se dará la bienvenida a nuestro “Espacio de Escritor”, recordando el motivo de la creación de este espacio, así como el objetivo que debemos alcanzar, a través de “El cohete a la luna”.</p> <p>Luego de ello, se mostrarán los acuerdos de convivencia que hemos construido como grupo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Utilizar las palabras dulces</li> <li>-Escuchar atentamente lo que dice la profesora</li> <li>-Respetar la opinión de los demás</li> <li>-Buscar un espacio para poder trabajar</li> <li>-Apagamos los micrófonos</li> </ul>		Zoom Jamboard Cohete a la luna Acuerdos de convivencia	10 min.
<b>Desarrollo</b>	<p>Con los acuerdos ya establecidos y recordados, iniciamos con la sesión recordando los saberes y trabajos previos a partir de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Se acuerdan qué hicimos en la sesión pasada de escritura?</li> <li>-¿Por qué lo hicimos?</li> <li>-¿Era importante? ¿Por qué?</li> <li>-¿Logramos nuestra meta?</li> </ul> <p>Para responder a las preguntas, se les dará a los niños un tiempo para reflexionar y recordar. Luego podrán participar.</p> <p>Con lo recordado, la docente menciona que el día de hoy seguiremos trabajando para lograr nuestra meta. Así que todos deberán sacar sus dibujos elaborados en sus hojas de escritor.</p> <p>La docente menciona que ahora que todos tienen sus dibujos, el día de hoy aprenderemos a agregar detalles a nuestros dibujos. Esto es importante porque los dibujos ayudarán a quienes leerán nuestras historias a entender muchísimo mejor, como cuando leemos un cuento. La docente realiza una minilección sobre agregar detalles a partir de los dibujos que realizó. Luego los niños deberán realizar lo</p>		Zoom Jamboard Dibujo de los tres momentos de la historia Cuadro “Tres estrellas un deseo”	40 min

	observado en sus dibujos. Finalizado esto, dos niños, de manera voluntaria, deberán mostrar los detalles agregados Finalizada esa parte, la docente menciona que los dibujos realizados en cada momento de nuestra historia nos ayudarán a darle letra y voz. Para esto, la maestra realizará una segunda minilección llamada “Le doy letra y voz a mi historia” a partir de la historia y dibujos de la docente. Luego de ello, los niños deberán comenzar a escribir sus historias. Finalizado esto, tres voluntarios lo compartirán utilizando la estrategia “Tres estrellas, un deseo” para su coevaluación.		
<b>Cierre</b>	Para cerrar la sesión, la docente preguntará -¿Qué hicimos el día de hoy? -¿Cómo lo hicimos? -¿Logramos los objetivos de nuestra clase de hoy? Dependiendo de lo mencionado y lo trabajado, el cohete avanzará Las preguntas metacognitivas se trabajarán con la ruleta de preguntas	Zoom Cohete a la luna Ruleta de preguntas <a href="https://wordwall.net/resource/4406305">https://wordwall.net/resource/4406305</a>	10 min.

<b>SESIÓN N° 10 ESCRITURA</b>			
<b>Competencia</b>	<b>Capacidad</b>	<b>Desempeño</b>	
Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna	Utiliza convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente	Emplea el uso de mayúsculas, puntos y comas, así como adecuada ortografía a la producción escrita, a partir de una minilección sobre revisión y coevaluación.	
<b>MOMENTOS</b>	<b>ESTRATEGIAS</b>		<b>RECURSOS</b>
<b>Inicio</b>	Comenzamos con la bienvenida al “Espacio de escritor”. Para ello, se recordará porqué hemos creado y estamos participando en este espacio, a partir del “cometa a la luna”. De esta manera, también se presentará el objetivo que se tiene que lograr para la sesión de nuestra sesión de hoy Presentado el objetivo de hoy, se mostrarán los acuerdos de convivencia que hemos construido como grupo con el fin de que los niños recuerden cada uno y la importancia de cada uno. -Utilizar las palabras dulces -Escuchar atentamente lo que dice la profesora -Respetar la opinión de los demás -Buscar un espacio para poder trabajar		Zoom Jamboard Cometa a la luna Acuerdos de convivencia
			10 min.

	-Apagamos los micrófonos		
<b>Desarrollo</b>	<p>Con los acuerdos ya establecidos, iniciamos recordando los saberes y trabajos previos a partir de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Se acuerdan qué hicimos en la sesión pasada de escritura?</li> <li>-¿Por qué lo hicimos?</li> <li>-¿Era importante? ¿Por qué?</li> <li>-¿Logramos nuestra meta?</li> </ul> <p>Con las respuestas recibidas, la docente menciona que el día de hoy continuaremos trabajando para lograr con nuestro objetivo de la semana. Para esto, todos debemos tener a la mano nuestras hojas de escritor y lo necesario para continuar con la escritura.</p> <p>Con todo esto, la docente menciona que el día de hoy revisaremos lo que hemos escrito para mejorar errores que podemos tener todos cuando escribimos. Para esto, la docente realizará una minilección de cómo revisar lo que hemos escrito. Luego de escuchar la minilección, los niños comenzarán a realizar la revisión de su escritura.</p> <p>Finalizado el trabajo individual, cada niño, deberá presentar la revisión de su escritura para que sus compañeros los coevalúen con la herramienta “Dos estrellas un deseo”. A partir de la evaluación recibida, los niños realizarán una segunda revisión.</p> <p>Finalizada la segunda revisión, los niños deberán autoevaluar su texto con una ficha. Luego de ello, tres voluntarios compartirán lo escrito.</p>	<p>Zoom Jamboard Hojas de escritor Cuadro “Tres estrellas un deseo” Ficha de autoevaluación</p>	40 min
<b>Cierre</b>	<p>Para cerrar la sesión, la docente preguntará</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Qué hicimos el día de hoy?</li> <li>-¿Cómo lo hicimos?</li> <li>-¿Logramos los objetivos de nuestra clase de hoy? Dependiendo de lo mencionado y lo trabajado, el cohete avanzará</li> </ul> <p>Las preguntas metacognitivas se trabajará con la ruleta de preguntas</p>	<p>Zoom Cohete a la luna Ruleta de preguntas <a href="https://wordwall.net/resource/4406305">https://wordwall.net/resource/4406305</a></p>	10 min.

SESIÓN N° 12 ESCRITURA			
Competencia	Capacidad	Desempeño	
Escribe diversos tipos de texto en su lengua materna	Reflexiona y evalúa la forma, el contenido y contexto del texto escrito	Edita la producción escrita a compartir a partir de la autoevaluación	
MOMENTOS	ESTRATEGIAS		RECURSOS
<b>Inicio</b>	<p>La sesión inicia dando la bienvenida a los niños al “Espacio de escritor” en el que se comentará por qué hemos creado este espacio y cuál es nuestro propósito. Para ello, se mostró el cohete a la luna donde se recordó lo logrado hasta el momento y lo que vamos a lograr el día de hoy, el cual es el último paso para publicar nuestro libro de historias de cuarentena</p> <p>Luego de presentar el propósito de la clase, se mostrarán los acuerdos de clase, con el cual, los niños deberán explicar cada uno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Utilizar las palabras dulces</li> <li>-Escuchar atentamente lo que dice la profesora</li> <li>-Respetar la opinión de los demás</li> <li>-Buscar un espacio para poder trabajar</li> <li>-Apagamos los micrófonos</li> </ul> <p>Con los acuerdos ya establecidos, iniciamos recordando los saberes y trabajos previos a partir de las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Se acuerdan qué hicimos en la sesión pasada de escritura?</li> <li>-¿Por qué lo hicimos?</li> <li>-¿Logramos nuestra meta?</li> </ul>		Zoom Jamboard Cohete a la luna Acuerdos de convivencia
<b>Desarrollo</b>	<p>Con las ideas y respuestas recogidas, la docente comenta que hoy terminaremos con la última parte para publicar nuestras historias de cuarentena. Por eso, el día de hoy editaremos nuestras historias. Esta edición se realizará a partir de una minilección sobre cómo colocar una portada y contraportada a nuestro escrito, tomando en cuenta los cuentos que se han leído, así como el uso del Storyjumper para su explicación</p> <p>Luego de ello, la docente modela una manera de cómo realizar una dedicatoria, para que los niños, después, puedan hacer la suya.</p> <p>Finalizada su edición, los niños deberán autoevaluarse con una ficha para ver si cumplen con lo necesitado.</p> <p>Por último, los niños compartirán sus historias ya editadas</p>		Zoom Jamboard Hojas de escritor Cartulinas u hojas blancas Storyjumper Ficha de autoevaluación
			10 min.
			40 min

<b>Cierre</b>	<p>Para cerrar la sesión, la docente preguntará</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-¿Qué hicimos el día de hoy?</li> <li>-¿Cómo lo hicimos?</li> <li>-¿Logramos los objetivos de nuestra clase de hoy? Dependiendo de lo mencionado y lo trabajado, el cohete avanzará</li> </ul> <p>Las preguntas metacognitivas se trabajará con la ruleta de preguntas</p>	<p>Zoom Cohete a la luna Ruleta de preguntas <a href="https://wordwall.net/resource/4406305">https://wordwall.net/resource/4406305</a></p>	10 min.
---------------	---	--	---------

