



UNIVERSIDAD DE JAÉN
CENTRO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

Trabajo Fin de Máster

DISEÑO DE UNA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA PARA LAS CLASES DE ESPAÑOL DE CUARTO CICLO

Alumno/a: **Rojas Mendoza, Maria Esperanza**

Tutor/a: Prof. Jesús Camacho Niño

Dpto: Filología Española

Julio, 2022

ÍNDICE

1. RESUMEN	3
2. INTRODUCCIÓN	4
3. FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....	4
3.1 <i>Estrategias para la enseñanza del léxico</i>	4
3.1.1. El léxico y su papel en el sistema lingüístico.....	4
3.1.2. Aprendizaje y enseñanza del léxico.....	6
3.1.3. Estrategias para la enseñanza del léxico en la escuela primaria.....	7
3.2 <i>Importancia de la lectura</i>	10
3.2.1. La lectura	10
3.2.2. Enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora.....	12
3.3 <i>La lectura en el marco legislativo colombiano</i>	12
4. UNIDAD DIDÁCTICA.....	17
4.1 Justificación.....	17
4.2 Contexto	17
4.2.1 <i>Descripción del alumnado</i>	17
4.3 Objetivos	18
4.4 Estándares de competencias	19
4.5 Contenidos	22
4.6 Metodología	23
4.6.1 <i>Recursos y materiales</i>	23
4.6.2 <i>Medidas de atención a la diversidad</i>	24
4.7 Temporalización	24
4.8 Actividades	25
4.9 Procedimientos de evaluación	39
5. CONCLUSIONES	40
6. REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA	41
7. ANEXOS	44

Índice de tablas

Tabla 1. Estándares para cuarto grado y quinto grado en "comprensión e interpretación textual.....	18
Tabla 2. Estándares para cuarto adoptados por el centro	20
Tabla 3. Escala de notas del centro	39

1. RESUMEN

Este trabajo de fin de máster presenta una unidad didáctica que tiene como objetivo favorecer a la adquisición de vocabulario de los estudiantes de cuarto de primaria, quienes se encuentran entre los 8 y 10 años de edad de una escuela privada bilingüe en la ciudad de Cartagena de Indias, Colombia mediante la lectura. En primer lugar, se ha realizado una introducción sobre las estrategias para la adquisición del léxico, la lectura y el rol que toma dentro del marco legislativo colombiano. Por último, se encuentra la unidad didáctica, en la que se trabaja el fenómeno léxico de la homonimia.

Palabras claves:

Unidad didáctica, lenguaje, homonimia, educación primaria, lectura

ABSTRACT

This final degree dissertation presents a didactic unit that aims to promote vocabulary acquisition in 8- 10 years old fourth-grade students of a private bilingual school in Cartagena Indias, Colombia, using reading as a tool. First of all, it starts with an introduction about lexical acquisition strategies, reading, and the role that this one has within the Colombian legislative framework. Finally, it is possible to find the didactic unit in which the lexical phenomenon of homonymy is working.

Keywords: Didactic unit, language, homonymy, primary education, reading

2. INTRODUCCIÓN

El objetivo principal de la educación primaria colombiana es lograr el aprendizaje y desarrollo integral del estudiante. Teniendo en cuenta este aspecto, el tema principal de este trabajo de fin de máster es presentar una programación didáctica donde se tenga en cuenta al estudiante y el entorno en el que se desenvuelve. Por tanto, la propuesta va encaminada a crear bases pedagógicas para el desarrollo de estrategias didácticas que puedan ser utilizadas en las clases de español, teniendo en cuenta la lectura como mecanismo para lograr la óptima adquisición del léxico en los estudiantes de cuarto grado.

El trabajo se divide en dos partes, la primera se presentan los fundamentos teóricos, en los cuales se exponen las diferentes estrategias acerca de la enseñanza de léxico, la importancia de la lectura y la lectura en el marco legislativo colombiano. La segunda parte se presenta la propuesta de una unidad didáctica, donde se trabajan estrategias léxico-semánticas para las palabras homófonas y homógrafas mediante actividades basadas en la comprensión lectora, principalmente.

La metodología empleada en la unidad busca que los estudiantes tomen el papel principal y el docente tome un rol de guía. Durante la unidad los estudiantes desarrollarán tareas colectivas que les permitirán construir su conocimiento acerca de las palabras homógrafas y homófonas a través de la lectura y el aprendizaje colaborativo.

Así como las propuestas didácticas tienen la finalidad de brindar ayuda y guía a los profesores, la presentada a continuación no deja de ser un marco de referencia para los docentes de la institución en la que se llevará a cabo; con el fin de trabajar la enseñanza del léxico mediante el uso de la lectura en el aula de clase teniendo en cuenta los lineamientos curriculares establecidos en la escuela.

3. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

3.1 *Estrategias para la enseñanza del léxico*

3.1.1 El léxico y su papel en el sistema lingüístico

Las palabras son piezas importantes y básicas de nuestro pensamiento, estas son fundamentales en los procesos mentales tales como relacionar, ordenar, clasificar, y distinguir (Arribas, 2004: 928). Mientras la sintaxis de la lengua materna es adquirida de

forma natural durante la infancia, el léxico nunca deja de ampliarse, durante toda la vida se va apropiando de palabras nuevas, tanto de forma espontánea, implícita e indirecta (adquisición) como de forma intencional, explícita y consciente (aprendizaje) (Arribas, 2004: 928).

El léxico puede definirse como el sistema lingüístico que compone todo un vocabulario (Gómez-Molina, 1997: 71). De la misma manera, Serra et al. (2010: 11) indican que “el léxico refiere a las cosas del mundo, lo que confiere un valor cognitivo básico y hace parte de una de las facetas más importante de una lengua”. De acuerdo con Montaner (2010: 11), el léxico posee una peculiaridad a diferencia de otros aspectos de la lengua como la gramática o la pragmática; este evoca de forma directa a lo que nos referimos, solo la palabra abre un espacio mental que activa la mente en diferentes escenarios, situaciones o contextos. Cervera (2012: 140) manifiesta que el léxico se convierte en un elemento importante a momento de interactuar con otras personas, pues ayuda a crear acuerdos culturales frente a ciertos significados que son compartidos por los miembros de la cultura. Asimismo, el *Marco común europeo de referencia para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de las lenguas* (2001: 126-128) señala la competencia léxica como el conocimiento del vocabulario de una lengua y su capacidad para utilizarla. Esta se compone de *elementos léxicos* (expresiones hechas y polisemia) y *elementos gramaticales* (artículos, cuantificadores, demostrativos, pronombres personales, preposiciones, pronombres relativos y adverbios interrogativos, verbos auxiliares, conjunciones).

“Aprender una palabra no es solo aprender su significado, su dimensión semántica, sino aprender a usarla en contexto, tanto lingüístico como comunicativo” (Pinilla, 2004: 662) y esta es la idea clave que debemos aceptar en cuanto a la enseñanza del léxico. Pablo (2009: 162-163) señala que, con respecto al aprendizaje del léxico, en la lingüística cognitiva, se ha llegado a la conclusión de que el aprendizaje de las palabras se establece fundamentalmente mediante asociaciones semánticas (agrupaciones léxicas), es decir, el significado funciona como un elemento estructurador porque interrelaciona las palabras mediante un tema en común, independiente de la categoría gramatical de la palabra. Igualmente, a partir de las asociaciones formales (fonético-fonológica) o por ampliación y contraste morfológico. Asimismo, a diferencia de otros niveles de análisis lingüístico, para la enseñanza y aprendizaje de la competencia léxica se deben tener en cuenta dos aspectos: i) el aprendizaje del léxico nunca finalizará, ya que es un sistema abierto y este se centra en la frecuencia de

su uso y el contexto en el que se emplea; ii) el aprendizaje del léxico de forma individual y aislada no es suficiente, durante su enseñanza es necesario dar a conocer su funcionamiento sintáctico y sus posibilidades semánticas.

3.1.2 Aprendizaje y enseñanza del léxico

El aprendizaje del léxico es una actividad constante de los seres humanos y este se manifiesta de manera continua durante las diferentes etapas de la vida, siendo fruto de las experiencias comunicativas de cada individuo. Baralo (2005: 1) expresa que el conocimiento de un ítem léxico es un proceso lento y gradual; y, además, no se aprende solo su forma y significado, sino también las relaciones formales y semánticas que establece la palabra con otros subsistemas lingüísticos. Baralo (2005: 8) explica que en el aprendizaje de las unidades léxicas se deben tener en cuenta una serie de procesos cognitivos:

- La identificación de la fórmula léxica en el *continuum* fónico y gráfico.
- Comprensión e interpretación del significado

Utilización de la palabra y la expresión de forma significativa (usándola dentro del contexto comunicativo y no de manera aislada y/o en ejercicios memorísticos)

- Retención/fijación
- Reutilización

De igual forma, Ghavamí (2017: 8) manifiesta que cada persona en su lengua materna asimila diferentes estructuras gramaticales, sintácticas, morfológicas, etc., que logran mantenerse fijas y estables en el tiempo; sin embargo, la adquisición del léxico es un proceso permanente que se produce de manera individual, mediante la experiencia de cada sujeto. En otras palabras, el aprendizaje del léxico es un proceso individual, el cual dependerá del contexto y las circunstancias donde se desenvuelva esa persona, dado que se da mediante la experiencia de cada individuo y este dependerá de sus estudios, sus lecturas y su vocación profesional.

El nivel léxico, a diferencia de los niveles fonológico y morfosintáctico, se considera más extrínseco, mucho más abierto, al depender de factores extralingüísticos como la edad, la condición sociocultural, el contexto situacional, la religión, el medio familiar, la concepción del mundo, etc. (Castillo & Rodríguez, 2020: 93). Por ello, el docente deberá

enfaticar lo cuantitativo, buscando que el alumno afiance y amplíe su vocabulario tanto activo como pasivo, pero siempre dándole prioridad al vocabulario frecuente (Castillo & Rodríguez, 2020: 93).

Para su enseñanza, el profesor puede proponer diferentes situaciones comunicativas complejas donde el estudiante logre hacer uso de las palabras que ha aprendido durante su proceso de aprendizaje con el fin de comprobar su aprehensión; asimismo, puede realizar ejercicios de construcción de textos en diferentes estilos y contextos comunicativos. Es esencial anotar que, durante la clase de lengua, el profesor debe hacer énfasis en aquellos conocimientos que se consideren mínimos, pero operativos para el enriquecimiento léxico de los estudiantes: sinonimia, campo semántico, antonimia, derivación, parasíntesis, fraseología, etc. Por consiguiente, se hace necesario poner mayor atención a aquellas palabras que son más versátiles desde el punto de vista de su utilización con el fin de fortalecer la conciencia sociolingüística del estudiante, haciéndolo rectificar en el uso adecuado y no adecuado sociocultural y estilísticamente.

En cuanto al tipo de léxico que se debe enseñar (Alfaro 2018; Castillo & Núñez; 2020) menciona:

- Los alumnos deben ver que toda palabra, acepción o expresión fija en la lengua es legítima solo por el hecho de existir
- El uso del léxico, ya sea emblemático o urbano, está legitimado por la norma culta de la comunidad de hablantes.
- La incorporación del significado es un aspecto fundamental en el análisis y comprensión de la lengua.

De acuerdo con Alfaro (2018), los estudiantes deberán aprender todo el sentido de la palabra, su utilización en el contexto social y el significado que esta pueda tener dentro de la sociedad.

3.1.3 Estrategias para la enseñanza del léxico en la escuela primaria

Moreno (2004:161) plantea seis estrategias para la enseñanza del léxico. Dicha clasificación no representa un modelo cerrado o inflexible, sino más bien, unas líneas guías para su acertada adecuación al contexto de la clase donde se lleven a cabo. Las seis estrategias son:

- i) Convencionales: estos ejercicios son de carácter mecánico, en donde el docente ofrece una breve explicación de la actividad. La ejecución de manera individual por parte de los estudiantes y corrección por parte del maestro o estudiantes. Entre ellas, se encuentran: la relación de palabras con ilustraciones, la vinculación de sinónimos-antónimos, la relación de palabras con ilustraciones, la asociación de vocablos, la organización de palabras alfabéticamente y la diferenciación de palabras con errores ortográficos, entre otras actividades (Moreno, 2004:162).
- ii) Lúdicas: estas, a diferencia de las convencionales, suelen incluir el componente del juego. Sin embargo, siguen siendo mecánicas y poco contextualizadas. Por ejemplo: crucigramas, sopa de letras, descubrir palabras intrusas, relación de palabras intrusas, relacionar palabras con acciones simuladas (Moreno, 2004: 163).
- iii) Contextualizadas: en estas actividades, se presentan las palabras dentro de un contexto, exponiendo el término dentro de una situación. Las actividades podrían ser: lecturas de comprensión de textos escritos, artículos de prensa, sinonimia contextualizada, coloquio sobre un viaje (Moreno, 2002).
- iv) Realías: actividades donde se utilicen documentos reales, como: publicidad, fotografías, carteles, personas que puedan contar algo interesante a la clase, un objeto que pueda ser motivo para indagar sobre el vocabulario (Moreno, 2002).
- v) Constelaciones: las constelaciones son un recurso para explorar y extraer vocabulario de manera cooperativa, inductiva y dinámica. Este recurso a diferencias de los anteriormente mencionados, se realiza en cuatro momentos (Moreno, 2004:163):
 - En primer lugar, se usa un vocablo generador, es decir, una palabra que desencadena una red lingüística.
 - En segundo lugar, se realiza la “constelación”, la cual se llevará a cabo por grupos pequeños de cuatro a cinco estudiantes, quienes realizarán la extracción y exploración de la palabra con el fin de desencadenar palabras del término generador.

- Finalizada la constelación, los estudiantes seleccionan cinco a seis palabras pertenecientes al vocabulario pasivo y potencial.
 - En este último momento, el docente comenzará de manera puntual y con breves observaciones gramaticales, semánticas y ortográficas con respecto de las constelaciones trabajadas.
- vi) Dramatizaciones: con esta estrategia, se busca aunar la expresión verbal y no verbal. Este tipo de actividad, al igual que las constelaciones, se ejecuta en ciertas etapas dentro del proceso. Para este apartado, la ejecución de la dramatización debe contar con (Moreno, 2004: 164):
- Precalentamiento: un espacio de diez a quince minutos donde se dedicarán a preparar la mente, el cuerpo y la voz de los alumnos mediante actividades de relajación, vocalización, dinámicas y juegos.
 - Dramatización: estas pueden ser muy variadas y encaminarse a temáticas que ya se hayan abordado, habitualmente, estas deberán presentar un tema, un lugar, un argumento, un tiempo, unos personajes y un conflicto. Además de eso, se les da como pauta a los estudiantes que en su dramatización debe aparecer el vocabulario tratado en la clase dentro de los diálogos.
 - Evaluación: por último, se valoran los resultados y el proceso de aprendizaje, ya sea a través de un coloquio general, un cuestionario de respuestas cerradas y abiertas, con el fin de recordar y poner en manifiesto el vocabulario objeto.

Por otra parte, Bernal et al. (2010: 413) proponen el uso de la lectura como ayuda al procesamiento fonológico y léxico en los niños. Para los autores, la conciencia fonológica y léxica se adquieren consecutivamente; así, los lectores dependen un tiempo de la ruta fonológica y tiempo después desarrollan su almacén léxico.

Al mismo tiempo, Roig (2015: 3) anota:

La literatura constituye material auténtico de lengua en uso, lo que proporciona situaciones comunicativas contextualizadas, así como patrones de interacción reales (en el caso de, por ejemplo, novelas, relatos cortos u obras de teatro). Ello puede motivar al alumnado a través de su identificación mental y afectiva con lo que está leyendo. Asimismo, la lectura de un texto puede suscitar debates de interés para la clase, y su contribución en él requerirá, de una

forma menos forzada para el incipiente que con otras actividades, familiarizarse con el vocabulario empleado en el texto y ser capaces de extraer sus ideas clave.

Loureiro (2007: 459) comenta que no es solo conocer una palabra; sino también su empleo y significado. Además, este podría generarse mediante la utilización de diferentes alternativas como los juegos, la utilización del diccionario, la uso de videos u otro material visual que pueda ser de ayuda en el aula. Por otro lado, Torres (2019: 5) argumenta que el empleo de material gráfico ayuda a la explicación del vocabulario.

Lo que se destaca de estas estrategias es cómo pueden utilizarse de manera complementaria dentro del aula; la lectura como puente para la enseñanza y adquisición del léxico y otras actividades antes mencionadas que lograrían complementar y contribuir al óptimo aprendizaje de este en las clases de español.

3.2 La importancia de la lectura

3.2.1 La lectura

La palabra lectura proviene del latín “lectum” “legere” que significa elegir o seleccionar, refiriendo al proceso de significación y comprensión de algún tipo de información o ideas almacenadas en determinado tipo de soporte y transmitida mediante algún tipo de código (Calero et al, 2016: 20).

Para Ponce y Salazar (1999:93) la lectura se define como “el acto de construir por sí mismo el sentido de un mensaje plasmado en un material escrito”. En ese sentido la lectura, representa un encuentro personal con el texto donde el lector asume un rol activo, puesto que no solo se enfoca en el texto que lee, sino que también logra elaborar y resolver preguntas, cuestionar, indagar, aceptar o ignorar el mensaje expresado en el texto.

Por otro lado, es importante resaltar el papel que ocupa la lectura en el desarrollo y entorno escolar de los niños, puesto que varias de las actividades que realizan se encuentran conectadas o se derivan de esta. Durante el transcurso de la vida escolar, los niños logran desarrollar sus habilidades lingüísticas: *comprensión lectora*, *comprensión oral*, *producción escrita* y *producción oral*. Estas habilidades lingüísticas representan el conjunto de destrezas y capacidades que todos poseen y que permiten la comunicación, mediante el envío y recepción de mensajes en donde intervenga un lenguaje (Chub, 2012: 31). En ese sentido, la comprensión lectora al igual que las otras tres habilidades antes mencionadas, juega un rol

relevante en el desarrollo escolar de los niños, y de acuerdo con Berninger (1996: 167) cuando se adquiere comprensión lectora, se potencian las capacidades cognitivas y las metacognitivas, involucrando el fortalecimiento de la fluidez en la lectura.

La comprensión lectora va más allá de la decodificación de signos lingüísticos, se trata de la construcción e interpretación de lo que se lee. Autores como Lozano y Romero (2010: 9) defienden que la lectura es un proceso dinámico que involucra operaciones cognitivas las cuales favorecen al lector al momento de establecer ideas y representaciones de lo que se lee.

Gallego et al. (2007: 155) explican que la lectura puede ser una actividad multidimensional y compleja; puesto que comprender un texto es crear una representación mental de la situación que se está evocando en dicho texto. Asimismo, y con el fin de poder construir este modelo mental, el lector deberá desarrollar unos determinados procesos y habilidades, tales como identificación de grafemas para transformarlos en sonidos, construcción fonológica, acceso a diferentes significados, selección adecuada del significado dependiendo del contexto, asignación de valor sintáctico a cada palabra, elaboración del significado de cada frase y del significado global del texto a través de las inferencias basadas en su conocimiento del mundo.

De acuerdo con Alegría (2006: 94), leer una frase implica la movilización de conocimientos léxico-semánticas, sintácticos y pragmáticos: dándosele importancia a los primeros, quienes son los que permiten identificar las palabras escritas, específicos de la lectura (solo sirven para leer). Ahora bien, para que los lectores/niños tengan éxito en el proceso de lectura, se deberán tener en cuenta los niveles de comprensión de lectura del texto: literal, interpretativo y aplicado; los cuales les ayudarán a desarrollar una mejor interpretación de este. Calero et al. (2016: 23) describe el nivel literal como aquel donde los lectores pueden extraer información, comparar y organizar ideas y predecir contenido; por otro lado, el nivel interpretativo implica un análisis más profundo del texto identificando: el vocabulario desconocido, el tema central, las ideas implícitas, y sintetizar la información del texto; finalmente el nivel aplicado alude a la comprensión más profunda del texto, que implica un análisis más profundo del texto, llevando a cabo preguntas directas sobre el contenido del texto escrito, con el fin de generar respuestas basadas en las inferencias, interpretaciones, suposiciones o analogías.

3.2.2. Enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora

Para la adecuada enseñanza y aprendizaje de la lectura se deben tener en cuenta estrategias que puedan brindar la ayuda suficiente a la hora de resolver diferente tipo de situaciones que se le presenten a lo largo de su lectura. Varios autores han abordado el tema de las posibles estrategias que pueden emplearse para garantizar una adecuada comprensión lectora.

Franco (2009: 137) plantea que para una adecuada enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora se debe partir de tres niveles de actividades: i) actividades o estrategias de apoyo antes de la lectura o fase de motivación y movilización de conocimientos; ii) estrategias de apoyo durante la lectura para activar la percepción; iii) estrategias de apoyo después de la lectura como control de lectura para estimular los procesos de pensamiento a nivel superior. Por otro lado, autores como Solé (1996: 7), concentran sus estrategias en ampliar los contenidos que posee el estudiante mediante la lectura y comprensión de un texto determinado. Su propuesta se centra en establecer la lectura como medio para ampliar la información que ya se posee mediante la lectura de un texto determinado.

Asimismo, Palincsar y Brown (1987:120) establecen estrategias que ayudan a identificar los objetivos de la lectura y aportar los conocimientos previos relevantes. La primera estrategia plantea una serie de preguntas hacia el lector, tales como: ¿por qué tienen que leer? ¿para qué leen? ¿este texto es adecuado para mí?, logrando que el lector se sitúe activamente ante lo que lee y tome decisiones. La segunda estrategia mencionada por los autores busca que dentro del desarrollo de la lectura se generen inferencias de distinto tipo que permitan evaluar la consistencia interna del texto por parte del lector, buscando responder: ¿qué querrá decir esta palabra?, ¿qué podrá pasar a este personaje?, entre otras que ayudan a realizar predicciones y estar atentos al contenido del texto; la última estrategia va dirigida a resumir, sintetizar y extender el conocimiento con el fin de extraer ideas principales y elaborar resúmenes.

3.3. *La lectura en el marco legislativo colombiano*

En el caso de Colombia, el sistema educativo se rige por la Ley 115 de 1994, llamada Ley general de Educación. En esta, se destaca su carácter de servicio público y su

cumplimiento como una función social, así como su carácter obligatorio en todo el territorio nacional.

Dentro de esta ley se reglamentan los parámetros generales a los cuales se debe ceñir la educación en el país. Para la lectura, la ley aborda el tema desde los artículos 20 y 21. Dichas cláusulas, contemplan los objetivos generales y específicos de la educación en Colombia y ofrecen la primera mirada acerca de la lectura en el marco legislativo. El Art. 20, refiere: “Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente (Ley general de educación,1994).

Luego, el Art. 21, el cual contempla los objetivos específicos para el ciclo de primaria, indica:

c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura;

d) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética. (1994: 6)

Además de esta ley, existen resoluciones, decretos, programas y planes nacionales que buscan un mejor desarrollo de la competencia lectora de los discentes.

Posteriormente a esta ley, el gobierno nacional dispuso otra serie de documentos legales cuyo fin era la mejora de la competencia lectora en el país. Es así como se dicta la resolución 2343 de junio 5 de 1996, por la cual se adoptan los lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público de educación y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal. En efecto, esta resolución contempla los acuerdos básicos que toda institución de carácter público o privado debe cumplir para la elaboración de los currículos institucionales, permitiéndole el diseño de sus proyectos educativos de acuerdo a su entorno, necesidades sociales y contextuales para constituir sus proyectos educativos institucionales (PEI), mallas curriculares y planes de estudios (Álvarez et al. 2018: 6). En este documento se evidencian los indicadores para el área de la lengua española, los cuales establecen:

- Reconocer en diferentes textos o actos de comunicación, formas de organizar significados tales como la clasificación, la agrupación, la seriación o la comparación.
- Reconocer en algunos de sus actos de comunicación cotidiana procesos de pensamiento y competencias cognitivas como el análisis, la síntesis, la definición y relaciones como la parte por el todo, causa-consecuencia o problema-solución.
- Imaginar situaciones y plantear hipótesis como estrategias previas a la lectura e interpretación de textos.
- Interpretar y analizar textos sencillos y reconocer diferentes elementos significativos en los mismos.
- Reconocer la temática general en diferentes textos y actos comunicativos.
- Organizar grupos de significados siguiendo un principio de clasificación.
- Explicar eventos del entorno o fenómenos de la naturaleza y realizar descripciones orales y escritas acerca de los mismos.
- Utilizar el lenguaje como medio de representación de procesos, acciones y estados.
- Expresar oralmente con coherencia, utilizando diferentes formas del discurso.
- Emplear la entonación y los matices de la voz de manera significativa en los actos comunicativos.
- Presentar y argumentar puntos de vista cuando participa en actos comunicativos.
- Utilizar significativamente la lectura, la escritura y la imagen con fines lúdicos, estéticos y prácticos.
- Reconocer diferencias entre los contenidos y las formas de presentar información, empleadas por diferentes medios de comunicación.
- Toma informaciones de los medios de comunicación y las integra a su lenguaje de manera significativa.
- Utilizar el lenguaje para lograr los acuerdos temporales en las interrelaciones como los demás.
- Reconocer compromisos éticos implicados en la comunidad.
- Comprender y disfrutar de cuentos, mitos, leyendas, retahílas como producciones de la cultura (Resolución 2343 de 1996:27).

En cuanto a lectura, los lineamientos curriculares de la lengua castellana (1998: 27) la definen como:

Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está solo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión... En este sentido, el acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico, cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector.

Además de brindar una definición de esta, el documento proporciona cinco ejes alrededor de los cuales se plantean las propuestas curriculares en el área de lenguaje (Álvarez et al., 2018: 62.). Los ejes son:

- i. Procesos de interpretación y producción de textos: dirigido principalmente a docentes de los primeros grados de escolaridad (transición, primero y segundo de primaria), y dedicado a la construcción de los sistemas de significación, entendidos, como lenguajes constituidos por signos y símbolos, que se clasifican en: verbales y no verbales. Planteando, no solamente como objeto de estudio del área, la lengua española, sino también el aprendizaje de otros códigos gracias al uso y comprensión en la comunicación y la significación.
- ii. Procesos de interpretación y producción de textos: este eje plantea los procesos de comprensión, análisis y producción de textos como procesos compuestos por tres niveles de análisis: intratextual, intertextual y extratextual. Asimismo, se presentan tres estrategias: muestreo, predicción e inferencia; para trabajar la enseñanza explícita mediante el empleo de ellas.
- iii. Procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura. Este eje está enfocado a la competencia literaria y menciona las competencias necesarias para la lectura literaria, en las cuales incluyen: la competencia discursiva, la competencia intertextual, el diálogo interdisciplinario y la competencia enciclopédica (Álvarez et al., 2018: 67).
- iv. Principio de la interacción y de los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación. Este eje tiene como objetivo acercarse a una serie de temas que

involucran al estudiante en actos específicos de habla, de los que participa en su vida cotidiana y escolar (Álvarez et al., 2018: 67).

- v. Procesos de desarrollo del pensamiento. En este, se retoma el tema de la lectura y se reitera que debe ser entendida como un proceso de significación y comprensión de información o de ideas que se hallan recopilados en un determinado formato, ya sea digital o impreso, los cuales se transmiten en un código estructurado (2018: 68). De igual modo, el eje precisa el concepto de comprensión lectora, definida como “un proceso de relación entre las palabras plasmadas en un escrito y las interpretaciones que el lector construye gracias a estas” con el fin de comprender el significado global, haciendo énfasis en estrategias de tipo cognitivo que puedan ayudar al lector durante su comprensión.

De los ejes antes mencionados, se destacan para este apartado el segundo y el quinto, los cuales hacen énfasis en la lectura, la comprensión lectora y las posibles estrategias para mejorar su enseñanza y aprendizaje.

De la misma manera, en el año 2004, el gobierno nacional puso en marcha el Plan Nacional de Desarrollo ‘Hacia un Estado Comunitario’ e incluyó dentro de sus ejes fundamentales un Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas, PNLB dirigido por el Ministerio de Educación y de Cultura del país. El objetivo esencial inicial del plan era: “promover la lectura, mejorando el acceso y estimulando el interés de la población colombiana hacia los libros y demás medios de difusión” (Lineamiento del Plan Nacional de Lectura y bibliotecas, 2003: 2) mediante el fortalecimiento de bibliotecas públicas y privadas, así como campañas de promoción del libro y la lectura. Hoy en día, este plan aún sigue vigente en el territorio nacional, con su última versión “leer es mi cuento”. En el año 2011, los ministerios competentes ponen en marcha cinco líneas estratégicas dentro del plan; las cuales incluyen: i) producción editorial, materiales de lectura y escritura, ii) fortalecimiento territorial de la escuela y de la biblioteca escolar; iii) formación de mediadores de lectura y escritura; iv) movilización y v) seguimiento y evaluación, con el fin de fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas en la educación inicial, básica y media.

Más adelante, se instituye el proyecto de ley N° 130 del 2013, el cual busca fomentar el hábito de la lectura y escritura en los diferentes niveles de educación (preescolar, básica y media) mediante la incorporación de una hora diaria de lectura y escritura en las instituciones

educativas. Del mismo modo, dicho proyecto dicta otra serie de disposiciones como dotación a bibliotecas, difusión de libros de autores colombianos, así como otras estrategias que contribuyen al interés de la lectura y la escritura en el territorio colombiano (Senado de la República de Colombia, 2013).

Cabe resaltar que este tipo de planes nacionales se llevan a cabo a través de las Secretarías de educación departamentales, quienes son las encargadas de velar por el correcto cumplimiento de estas políticas nacionales. En el año 2021, a nivel distrital, se lanza un proyecto de fomento de lectura, escritura y oralidad por parte del Instituto de Patrimonio y Cultura de Cartagena, IPCC y el Centro Regional para el fomento del Libro en América Latina y el Caribe, CERLALC. Este proyecto busca que las bibliotecarias y bibliotecarios de la ciudad tengan acceso a distintas herramientas y estrategias para la promoción de lectura, catalogación de colecciones bibliográficas, oralidad y escritura, así como conocimientos sobre derechos de autor.

4. UNIDAD DIDÁCTICA.

4.1. *Justificación.*

El diseño de la unidad didáctica *Vamos a leer, para ver cómo suena* va encaminado a la utilización de la lectura como herramienta para la adquisición del léxico. Se busca que los estudiantes conozcan y adquieran diferentes estrategias que ayuden al aprendizaje del léxico en su lengua materna. Asimismo, poder generar interés en la lectura desde la etapa primaria mediante la inclusión de lecturas cortas en los ejercicios planteados en cada sesión. La idea de esta propuesta didáctica se encamina a la utilización eficaz de las clases de lectura en español como vehículo para el aprendizaje del léxico en cuarto grado de primaria, ayudando a la adquisición explícita del léxico.

4.2 *Contexto*

4.2.1. Descripción del alumnado

Esta propuesta didáctica va dirigida a estudiantes de cuarto grado de primaria, quienes se encuentran entre los 8 y 10 años de edad de una escuela privada bilingüe en la ciudad de Cartagena de Indias, Colombia. Debido a su acreditación como escuela bilingüe, el establecimiento educativo interrelaciona el currículo colombiano y estadounidense, ya que

ofrece una doble titulación. Por ello, la escuela maneja un plan de estudios donde se integran los estándares curriculares colombianos y los estándares académicos estadounidenses.

Como se ha mencionado, la escuela es de carácter privado; los estudiantes que asisten a ella poseen un nivel adquisitivo alto y el centro cuenta con recursos económicos suficientes para el desarrollo de sus actividades académicas.

4.3. *Objetivos*

Esta unidad didáctica se llevará a cabo tomando en cuenta los objetivos generales para todos los niveles educativos expuestos en la Ley General de Educación de 1994, Art. 20, se establece:

Objetivos generales:

- Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente;
- Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana;
- Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa, y
- Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano.

Objetivos generales según el área:

- Comprender diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.
- Producir textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora.
- Producir textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.

Objetivo general de la propuesta:

- Crear bases prácticas para el desarrollo de estrategias pedagógicas que proporcionen al estudiante el aprendizaje y óptimo manejo del léxico durante la clase de español.

Objetivos específicos:

- Hacer uso de la lectura como recurso pedagógico dentro de las clases de español para el aprendizaje de las palabras homófonas y homógrafas en las de español cuarto grado de primaria
- Maximizar la utilización de la lectura junto a otras estrategias didácticas en la clase de español con el propósito que los estudiantes perfeccionen la comprensión lectora y adquirir nuevo léxico.

4.4. Estándares básicos de competencia de lenguaje

En Colombia, los estándares básicos de competencias se encuentran agrupados por grados; es decir, no se encuentran caracterizados de manera independiente para cada curso, sino que se encuentran en grupos de dos o tres grados. Para el caso concreto de cuarto de primaria, se encuentra unificado con el de grado quinto.

Así, los estándares para el grupo de cuarto y quinto se encuentran divididos entre: producción textual, comprensión e interpretación textual, literatura, medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, y ética de la comunicación (Lineamientos curriculares para el área de español, 1994).

Tabla 1

Estándares para cuarto grado y quinto grado en "comprensión e interpretación textual"

PRODUCCIÓN TEXTUAL		COMPRENSIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL
<i>Produzco textos orales, en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora</i>	<i>Produzco textos escritos que responden a diversas necesidades comunicativas y que siguen un procedimiento estratégico para su elaboración.</i>	<i>Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.</i>
Para lo cual,	Para lo cual,	Para lo cual,
• Organizo mis ideas para producir un texto oral, teniendo en cuenta mi realidad y mis propias experiencias • Elaboro un plan para la exposición de mis ideas. • Adecuo la entonación y la pronunciación a las exigencias de las situaciones comunicativas en que participo.	• Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta un propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto. • Diseño un plan para elaborar un texto informativo. • Produzco la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con	• Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo. • Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos. • Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.

• Produzco un texto oral, teniendo en cuenta la entonación, la articulación y la organización de ideas que requiere la situación comunicativa	énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos. • Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.
---	--

LITERATURA	MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS	ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN
<i>Elaboro hipótesis de lectura acerca de las relaciones entre los elementos constitutivos de un texto literario, y entre éste y el contexto.</i>	<i>Caracterizo los medios de comunicación masiva y selecciono la información que emiten, para utilizarla en la creación de nuevos textos.</i>	<i>Caracterizo el funcionamiento de algunos códigos no verbales con miras a su uso en situaciones comunicativas auténticas.</i>
		<i>Conozco y analizo los elementos, roles, relaciones y reglas básicas de la comunicación, para inferir las intenciones y expectativas de mis interlocutores y hacer más eficaces mis procesos comunicativos.</i>

Para lo cual,

Para lo cual,

Para lo cual,

Para lo cual,

- Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.
- Reconozco, en los textos literarios que leo, elementos tales como tiempo, espacio, acción, personajes.
- Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como

- Reconozco las características de los diferentes medios de comunicación masiva.
- Selecciono y clasifico la información emitida por los diferentes medios de comunicación.
- Elaboro planes textuales con la información

- Entiendo las obras no verbales como productos de las comunidades humanas.
- Doy cuenta de algunas estrategias empleadas para comunicar a través del lenguaje no verbal.
- Explico el sentido que tienen mensajes no verbales en mi contexto: señales de

- Identifico los elementos constitutivos de la comunicación: interlocutores, código, canal, mensaje y contextos.
- Caracterizo los roles desempeñados por los sujetos que participan del proceso comunicativo.
- Tengo en cuenta, en mis interacciones

título, tipo de texto, época de la producción, etc.	seleccionada de los medios de comunicación.	tránsito, indicios, banderas, colores, etc.	comunicativas, principios básicos de la comunicación:
•Relaciono las hipótesis predictivas que surgen de los textos que leo, con su contexto y con otros textos, sean literarios o no.	•Produzco textos orales y escritos con base en planes en los que utilizó la información recogida de los medios.	•Reconozco y uso códigos no verbales en situaciones comunicativas auténticas.	reconocimiento del otro en tanto interlocutor válido y respeto por los turnos conversacionales.
• Comparo textos narrativos, líricos y dramáticos, teniendo en cuenta algunos de sus elementos constitutivos.	•Socializo, analizo y corrijo los textos producidos con base en la información tomada de los medios de comunicación masiva.		•Identifico en situaciones comunicativas reales los roles, las intenciones de los interlocutores y el respeto por los principios básicos de la comunicación

Tabla 2

Estándares para cuarto adoptados por el centro

Estándares de lectura para la literatura	Estándares de escritura.
Determinar un tema de una historia, drama o poema a partir de detalles en el texto; resumir el texto	Escribir narrativas para desarrollar experiencias o eventos reales o imaginado utilizando técnicas eficaces, detalles descriptivos y secuencias de eventos claros.
Describir en profundidad un personaje, escenario o evento en una historia o drama, dibujando detalles específicos en el texto (por ejemplo, pensamientos, palabras o acciones de un personaje).	Orientar al lector estableciendo una situación e introduciendo un narrador y / o personajes; organizar una secuencia de eventos que se desarrollan naturalmente.
Utilizar el conocimiento combinado de todas las correspondencias entre letras y sonidos, patrones de sílabas y morfología (por ejemplo, raíces y afijos) para leer palabras multisilábicas que no son familiares en contexto y fuera de contexto.	Utilizar el diálogo y la descripción para desarrollar experiencias y eventos o mostrar las respuestas de los personajes a las situaciones.
Leer el texto de nivel de grado con propósito y comprensión.	Usar una variedad de palabras y frases de transición para manejar la secuencia de eventos.

Utilizar el contexto para confirmar o autocorregir el reconocimiento y la comprensión de las palabras, y releerlas según sea necesario.	Utilizar palabras y frases concretas y detalles sensoriales para transmitir experiencias y eventos con precisión.
Determinar la idea principal de un texto y explicar cómo esta se apoya en los detalles importantes; resumir el texto.	Proporcionar una conclusión que se desprenda de las experiencias o eventos narrados.
Explicar eventos, procedimientos, ideas, o conceptos en un texto histórico, científico o técnico, incluyendo qué ocurrió, qué sucedió y por qué, basándose en la información específica del texto.	Producir una redacción clara y coherente en la que el desarrollo y la organización sean apropiados para la tarea, el propósito y la audiencia.
Describir la estructura general (e.g. cronológico, comparación, causa y efecto, problema/solución) de eventos, ideas, conceptos, o información en un texto o parte de él. En carteleras, gráficos, diagramas, líneas de tiempo, animaciones o elementos interactivos en páginas web) y explicar cómo la información contribuye para un entendimiento del texto cuando esta aparece.	Introducir un tema o un texto claramente, expresar una opinión, y crear una estructura Escribe un fragmento de una temática o texto de opinión, apoyando un punto de vista con argumentos e información organizativa en la que las ideas relacionadas se agrupan para apoyar el propósito del escritor.
Interpretar la información presentada visual, oral, o cuantitativamente	Vincular opiniones y argumentos empleando palabras y frases (por ejemplo, para, además)
Explicar cómo un autor usa argumentos y evidencias para apoyar la temática principal en un texto.	Proporcionar argumentos que sean apoyados por hechos y detalles.
Comparar y contrastar el tratamiento de temas y temas similares (por ejemplo, la oposición del bien y el mal) y patrones de eventos (por ejemplo, la búsqueda) en historias, mitos y literatura tradicional de diferentes culturas.	Escribe un fragmento de una temática o texto de opinión, apoyando un punto de vista con argumentos e información organizativa en la que las ideas relacionadas se agrupan para apoyar el propósito del escritor.

4.5 Contenidos

Los contenidos de esta unidad didáctica están orientados por los estándares de competencias del área del lenguaje y aquellos seleccionados de manera específica por el centro. La unidad está diseñada para trabajar el fenómeno léxico de la homonimia usando la lectura como medio de adquisición. La propuesta presenta una serie continua de ejercicios de comprensión lectora en donde los estudiantes pondrán en práctica lo aprendido.

Se les presentará un total de diez ejercicios, los cuales se impartirán en 5 sesiones para las palabras homófonas y 5 sesiones para las palabras homógrafas. Durante las primeras sesiones se presentará el tema principal de la unidad y se espera que los estudiantes trabajen las lecturas de cada sesión y que estas les ayuden a optimizar su comprensión lectora, así como su adquisición del léxico. Lo que se busca lograr durante el desarrollo de esta unidad es que los estudiantes puedan identificar, comprender y trabajar las cuatro habilidades comunicativas. Del mismo modo, que los alumnos puedan reconocer este fenómeno léxico cuando se presenten en contexto.

4.6. Metodología

Para la realización de esta programación didáctica se plantea el uso de una metodología basada en el aprendizaje cooperativo. Lo que se propone es que los estudiantes trabajen de manera colectiva, con el fin de que adquieran y aprendan el léxico relacionado con las lecturas, mientras el profesor se presenta como guía, orientando a los estudiantes durante su proceso de aprendizaje.

La unidad didáctica estará dividida en sesiones donde los estudiantes tendrán la oportunidad de comprender, identificar, reconocer, asociar y adquirir léxico mediante la comprensión lectora, favoreciendo el trabajo colectivo e individual, haciendo uso de los diferentes materiales, recurso digitales y físicos con los que cuenta la institución educativa.

Es importante resaltar que el docente toma el rol de guía durante esta unidad. El profesor contemplará diferentes estrategias didácticas, como juegos de emparejamiento, trabajos en grupos, búsqueda de tesoro, lectura en voz alta, entre otras; así como medidas que generen o estimulen el interés de los estudiantes por el tema que se está enseñando, en este caso la lectura y vocabulario. Las sesiones estarán orientadas a la lectura activa y voluntaria por parte de los estudiantes. De igual modo, se tendrá en cuenta el uso de tecnologías de la información que podrían contribuir al interés de la lectura, como también el empleo de material bibliográfico con el que cuenta el centro, tanto en la biblioteca general como en las bibliotecas de los diferentes grados.

4.6.1 Recursos y materiales

A continuación, se expondrán los materiales que se emplearán por parte de los estudiantes y del profesor para la realización exitosa de las actividades que integran la unidad didáctica.

- Recursos materiales: tablero, proyector, computadora, libros físicos, cuadernos, licencia para las plataformas digitales, cuadernos de lectura, entre otros.
- Recursos humanos: se considera el apoyo de otro profesor que pueda brindar ayuda a aquellos alumnos que lo necesiten. Asimismo, si el docente lo considera necesario, se solicitará la ayuda de agentes externos para aquellos estudiantes que requieran un acompañamiento escolar fuera de las horas de clase.

4.6.2 Medidas de atención a la diversidad

De acuerdo con la constitución colombiana, las instituciones educativas deben implementar las políticas y lineamientos establecidos en el Decreto 1421 de 2017, el cual establece que el establecimiento educativo debe incluir e incorporar un diseño de educación inclusiva dentro de su proyecto educativo institucional.

La institución educativa donde se llevará a cabo la propuesta, pone en práctica la política de inclusión del decreto 1421 de 2017 y realiza, de acuerdo a las necesidades del niño y el curso donde se encuentre, un Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR). De igual forma, este tipo de ajustes son igualmente implementados en casos de estudiantes con talento extraordinario¹.

4.7 Temporalización

Esta unidad didáctica tendrá una duración de una semana y se ejecutará del día 14 al 18 de noviembre. Las actividades se presentarán durante las clases de español, la cual tiene una duración de 40 minutos aproximadamente, y se ejecutará una por día hasta finalizar la unidad.

¹ Para la puesta en práctica de acomodaciones, estas deben ser conciliadas con los padres de familia del estudiante; haciéndose efectivas luego de que ambas partes (institución y padres) firmen el documento que exprese dichas acomodaciones y la puesta en marcha de estas.

4.8 Actividades

N.º de unidad	3.00	Sesión 1	Curso: 4.º primaria	Ejercicio 1
		TÍTULO: Búsqueda del tesoro homófono		
Descripción de la actividad	La tarea inicial está orientada a la introducción del tema de la unidad: "La homonimia: palabras homófonas y homógrafas". La tarea consiste en “la búsqueda de un tesoro” dentro de la lectura titulada “Dos ranitas de Japón” adaptada para este ejercicio. El docente presentará el texto al todo el grupo mediante su lectura en voz alta, luego escribirá en el tablero del salón la pregunta: “¿Pueden encontrar las palabras que suenan igual?” Seguidamente, los estudiantes trabajarán en grupo para encontrar aquellas palabras en la lectura que se pronuncian de igual forma. Los alumnos realizarán una lista de palabras que ellos consideren homófonas. Las palabras homófonas incluidas en la lectura son: <i>ay, hay, hacía, Asia, valla, vaya, baya</i> . El profesor brindará algunas pistas de las palabras que deben buscar dentro de la lectura para ayudarlos en el proceso de exploración. Una vez encontradas las palabras, se le pedirá a cada grupo leer en voz alta la oración completa donde se encuentran estas y comentar su significado en función del contexto.			
Objetivos específicos de la tarea:		Estándares de competencias:		
● Dar a conocer las palabras homófonas y su uso		● Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.		
● Introducir el tema de la homonimia		● Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos		
● Extraer información de los textos escritos		● Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.		
		● Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.		
Comentario sobre la metodología:		Sistema de Evaluación:		

² Incluida en Anexo 1

En la primera parte el docente introduce la tarea mediante una lectura que se trabajará en grupos, luego los estudiantes realizarán una lista de las palabras nuevas que son homófonas en la lectura. Esta actividad va encaminada a la activación de conocimientos.	Introducción de la unidad, no se considera una evaluación para la tarea	
	Recursos:	Temporalización:
	- Copias de la lectura “Dos ranitas de Japón” - Hojas para lista de palabras - Proyector - Copias de la lectura	Una sesión en la tercera semana de noviembre. (lunes)

No de unidad	3.00	Sesión 2	Curso: 4.º primaria	Ejercicio 2
		TÍTULO: ¿Suenan igual o diferente?		
Descripción de la actividad	Se empezará la sesión con el cuento llamado: “Un torito muy especial”³ de Maria Alonso Santamaría, del sitio web Guía infantil. La lectura se irá haciendo de manera grupal mientras es proyectada en el tablero de la clase. El docente la leerá primero, haciendo énfasis en las palabras homófonas que se encuentran dentro del texto. Luego, se leerá el cuento por oraciones o párrafos cortos para así ir identificando las palabras. A medida que va avanzando la lectura se irá enlistando las palabras: <i>asta-hasta, habría-abría, baso-vaso, tuvo-tubo</i>; en un espacio destinado para ello en el tablero. Una vez terminada la lista por parte de la clase, el docente introducirá el concepto <i>palabra homófona</i>, comentando los ejemplos presentes en el cuento.			

³ Incluida en Anexo 2

Objetivos específicos de la tarea:	Estándares de competencias:	
• Distinguir las palabras homófonas presentes en el texto		• Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.
• Recolectar información en el texto		• Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos.
• Extraer información de los textos escritos		• Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.
		• Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.
		• Emplear el conocimiento combinado de todas las correspondencias entre letras y sonidos, patrones de sílabas y morfología (por ejemplo, raíces y afijos) para leer palabras multisilábicas que no son familiares en contexto y fuera de contexto.
Comentario sobre la metodología:	Sistema de Evaluación:	
El profesor introduce el tema mediante el uso de la lectura de un cuento y los estudiantes deberán identificar el tema mediante la lectura guiada. Seguidamente, los estudiantes trabajarán en asamblea para lograr encontrar las palabras, luego el profesor recapitulará, brindando la explicación de la temática que introdujo.	Se evaluará para su inclusión en el portafolio del estudiante	
	Recursos:	Temporalización:
	- Copias de la lectura “un torito especial” - Hojas para lista de palabras - Proyector	Segunda sesión, tercera semana de noviembre (martes)

No de unidad	3.00	Sesión 3	Curso: 4.º primaria	Ejercicio 3
		TÍTULO: Encuentro palabras homófonas		
Descripción de la actividad	En esta sesión, los estudiantes tendrán la oportunidad de interpretar el significado de las palabras homófonas dentro de la lectura: “Juan y la puerca emperifollada” ⁴ . Las palabras se encontrarán resaltadas en la copia impresa que se le dará a cada uno de los alumnos. En ella, encontrarán 8 palabras homófonas sin su par correspondiente; los estudiantes deberán pensar en otra palabra que tenga la misma pronunciación, pero diferente escritura. Se le brindará material impreso de las otras palabras que deben buscar mediante fichas gráficas ⁵ que expliquen la otra palabra con igual pronunciación.			
	Así mismo, se les pedirá que escriban las palabras del ejercicio en sus cuadernos con su significado.			
Objetivos específicos de la tarea:		Estándares de competencias:		
Conectar las palabras homófonas expuestas en el texto con la representación correspondiente de la ficha técnica		Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.		
Interpretar las palabras homófonas presentadas en el texto de manera: visual, oral o escrita.		Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos		
Extraer información de los textos escritos		Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.		
Hacer uso del conocimiento previos para darle solución a la actividad.		Enriquece su experiencia literaria a partir del encuentro con diferentes textos.		
Comentario sobre la metodología:		Sistema de Evaluación:		

⁴ Incluida en Anexo 3

⁵ Incluido en Anexo 4

Los estudiantes trabajarán de manera individual a la hora de buscar la pareja de la palabra homófona presentada en la lectura. Asimismo, contarán con la ayuda de fichas gráficas para la búsqueda de las palabras que se unen con las de la lista en la lectura.	Se evaluará para su inclusión en el portafolio del estudiante	
	Recursos: - Proyector - Copias individuales de la lectura - Cuaderno de español	Temporalización: Tercera sesión, tercera semana de noviembre (miércoles)

No de unidad	3.00	Sesión 4	Curso: 4.º primaria	Ejercicio 4
		TÍTULO: Carta a mama		
Descripción de la actividad	Esta sesión constará de dos momentos: el primero será un ejercicio en el cual, cada uno de los estudiantes pensará en una oración que contenga palabras homófonas, y luego comentará de forma oral la frase que ha creado o seleccionado con el resto de la clase. Luego de que los estudiantes hayan compartido sus oraciones, se proseguirá a la segunda actividad de la sesión. La segunda actividad estará destinada a la realización de otro ejercicio. Los estudiantes trabajarán con una carta, donde deberán escoger cuál sería la palabra homófona adecuada dependiendo el contexto de la carta. Asimismo, mientras escogen la palabra, el alumnado deberá rellenar los espacios asignados en el texto con ellas para así definir si esa palabra es la apropiada.			
Objetivos específicos de la tarea:		Estándares de competencias:		

⁶ Incluida en Anexo 5

Utilizar las palabras homófonas según el contexto en que se presentan.	Comprendo diversos tipos de texto, empleando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.
Analizar el uso adecuado de las palabras homófonas.	Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos
Distingue las diferentes variaciones ortográficas de las palabras presentes en el texto.	Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.
	Infiere las temáticas que desarrolla un texto a partir de la información que contiene y el contexto de circulación en que se ubica
Comentario sobre la metodología:	Sistema de Evaluación:
En esta sesión se espera que los estudiantes produzcan oraciones empleando palabras homófonas y comentarlas con la clase. Al momento de compartir sus ideas, el docente deberá estar atento para poder responder cualquier duda o malinterpretación que se presente. Posteriormente, trabajarán una carta la cual deberán escoger a que palabra se están refiriendo dependiendo al contexto	Se evaluará para su inclusión en el portafolio del estudiante
	Recursos:
	Temporalización:
	- Copias de la “Carta de una madre” - Proyector - Cuaderno de español
	Cuarta sesión, tercera semana de noviembre (jueves)

No de unidad	3.00	Sesión 5	Curso: 4.º primaria	Ejercicio 5
		TÍTULO: Ahora, a contar mi historia		

Descripción de la actividad	La sesión 5 está diseñada para evaluar lo aprendido durante las sesiones anteriores con respecto al tema de las palabras homófonas. En esta sesión los estudiantes deberán crear un cuento usando al menos tres de las palabras homófonas trabajadas con los ejercicios anteriores. Se espera que los estudiantes trabajen el mayor tiempo de la clase en la realización de su historia; al terminarla, los alumnos compartirán y leerán su relato con uno de sus compañeros. Asimismo, entre las parejas de estudiantes se les pedirá que realicen comentarios que contribuyan al escrito de sus compañeros, además de algunos dibujos que ilustren la historia.		
Objetivos específicos de la tarea:		Estándares de competencias:	
Revisar los textos que escribe a partir de las sugerencias de los compañeros y del docente.		Produce diferentes tipos de texto teniendo en cuenta contenidos y estructuras acordes al propósito comunicativo	
Crear un texto teniendo en cuenta los temas anteriores		Escribe párrafos en torno a una idea central e ideas secundarias que cumplen la función de detallar, ejemplificar	
Construcción de textos escritos a partir de temas aprendidos en clases anteriores.		Produce textos literarios (ficcional y no ficcional) basándose en sus experiencias y lecturas previas.	
		Escribe diferentes tipos de texto atendiendo a los contenidos y estructuras que permiten lograr un propósito comunicativo	
Comentario sobre la metodología:		Sistema de Evaluación:	
Los estudiantes deberán producir un cuento con las palabras homófonas de su preferencia. En el tablero estarán ubicadas una lista con las palabras homófonas utilizada durante las sesiones anteriores. Al finalizar el escrito, los alumnos deberán leerlo a sus compañeros		La evaluación de esta sesión será la creación de un texto escrito donde se logren apreciar el aprendizaje del tema trabajado en las sesiones anteriores. Se evaluará tomando en cuenta la rúbrica del centro y su nota será tomada en cuenta para el consolidado de notas finales.	
		Recursos:	Temporalización:

	- Cuaderno de español - Proyector - Lista de palabras homófonas	Quinta sesión, tercera semana de noviembre (viernes)
--	---	--

No de unidad	3.00	Sesión 6	Curso: 4.º primaria	Ejercicio 6
		TÍTULO: Conexión de palabras homógrafas		
Descripción de la actividad	La sesión iniciará con la realización de un dictado de 20 palabras homófonas trabajadas en las sesiones anteriores, en donde deberán escribir dos o más palabras. Posterior al dictado, se introducirá al segundo tema de la unidad: las palabras homógrafas. Se dará comienzo con un ejercicio donde los estudiantes trabajarán con diferentes imágenes y siete (7) palabras homógrafas ⁷ en equipos de cuatro. La actividad consiste en la asociación de las imágenes con las palabras dependiendo sus posibles significados. Al finalizar la actividad se llamará a los equipos para debatir los posibles significados de las palabras y las imágenes. Seguidamente, el docente brindará una explicación del tema a los estudiantes utilizando los ejemplos del ejercicio anterior.			
Objetivos específicos de la tarea:		Estándares de competencias:		
• Aplicar los conocimientos adquiridos en la sesión anterior sobre las palabras homófonas.		• Uso estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.		
• Establecer una relación entre imágenes y palabras homógrafas según los conocimientos adquiridos en clase.				

⁷ Incluido en Anexo 6

• Discutir en clase acerca de los significados de las palabras y las imágenes.					
Comentario sobre la metodología:	Sistema de Evaluación:				
Esta sesión está destinada a evaluar lo aprendido en sesiones anteriores. Se realizará un dictado de 20 palabras homófonas trabajadas a lo largo de las sesiones. Durante el dictado se espera que el profesor pueda guiar al estudiante a las palabras esperadas, dando ejemplo de estas cuando los estudiantes lo requieran. Seguidamente, se dará introducción al tema de palabras homógrafas mediante un ejercicio de conexión de pares donde se les muestra la palabra e imágenes que representan el significado de la palabra. Luego de realizar el emparejamiento, el profesor comentará las respuestas con los alumnos	Se evaluará el ejercicio del dictado teniendo en cuenta la rúbrica de evaluación utilizada por el centro (1-4)				
	<table> <tr> <td>Recursos:</td><td>Temporalización:</td></tr> <tr> <td> - Hojas para el dictado - Proyector - Fichas gráficas - Palabras impresas </td><td>Sexta sesión, cuarta semana de noviembre (lunes)</td></tr> </table>	Recursos:	Temporalización:	- Hojas para el dictado - Proyector - Fichas gráficas - Palabras impresas	Sexta sesión, cuarta semana de noviembre (lunes)
Recursos:	Temporalización:				
- Hojas para el dictado - Proyector - Fichas gráficas - Palabras impresas	Sexta sesión, cuarta semana de noviembre (lunes)				

No de unidad	3.00	Sesión 7	Curso: 4.º primaria	Ejercicio 7
		TÍTULO: De viaje a la finca de mi tío		
Descripción de la actividad	Después de haber dado introducción a las palabras homógrafas, los estudiantes tendrán la posibilidad de trabajar con una narración corta, titulada: “La finca de mi tío” ⁸ . En este texto, los alumnos deberán adivinar la palabra correspondiente al espacio en blanco, teniendo en cuenta las imágenes que la representan. Luego de finalizar la actividad, los estudiantes resolverán el ejercicio con la ayuda del profesor para así disipar posibles dudas.			
Objetivos específicos de la tarea:		Estándares de competencias:		

⁸ Incluida en Anexo 7

● Identificar las palabras homógrafas presentes en el texto teniendo en cuenta su representación gráfica	● Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.	
● Recolectar información en el texto	● Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos	
● Extraer información de los textos escritos	● Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.	
	● Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.	
Comentario sobre la metodología:	Sistema de Evaluación:	
En esta sesión los estudiantes tendrán la oportunidad de trabajar una lectura donde deberán escoger la palabra correspondiente mediante las imágenes que las representan. Se espera que el ejercicio se realice de manera independiente por parte de los estudiantes, y que el profesor disipe las dudas al final del ejercicio.	Se evaluará para su inclusión en el portafolio del estudiante.	
	Recursos:	Temporalización:
	- Copias de la lectura “La finca de mi tío” - Proyector - Cuaderno de español	Séptima sesión, tercera semana de noviembre (martes)

No de unidad	3.00	Sesión 8	Curso: 4.º primaria	Ejercicio 8
		TÍTULO: Mis copos de helados		

Descripción de la actividad	En esta ocasión se trabajarán las palabras homógrafas con una actividad en grupos. La actividad consiste en analizar los posibles significados que puede tener una sola palabra. Las palabras se encuentran impresas en imágenes de conos de helados, y los posibles significados de ella están representadas en copos de helados. Los estudiantes trabajarán en tríos, y cada uno de los grupos tendrá varios conos de helado que tendrá escrita la palabra⁹, y las posibles definiciones de esta serán los copos de helados¹⁰. Luego de repartir el material gráfico, los estudiantes buscaran entre las definiciones cuál(es) corresponde a la palabra que tienen. Logrando así, la representación visual de un helado. Posteriormente, cada uno de los grupos elegirá una de las palabras y la explicará al resto de sus compañeros.	
Objetivos específicos de la tarea:	Estándares de competencias:	
• Identificar los diferentes significados correspondientes a una palabra	• Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.	
• Guiar a los estudiantes al trabajo colaborativo	• Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos	
	• Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.	
	• Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.	
Comentario sobre la metodología:	Sistema de Evaluación:	
	Se evaluará para su inclusión en el portafolio del estudiante	

⁹ Incluido en Anexo 8

¹⁰ Incluido en Anexo 9

La actividad se realizará en grupo de tres estudiantes. Cada grupo tendrá aproximadamente cinco palabras, las cuales estarán impresas sobre la figura de cono de helados. Asimismo, los estudiantes tendrán las posibles definiciones de las palabras, las cuales estarán representadas por imágenes de copos de helados. Se espera que el docente guíe a los estudiantes a conectar las palabras con sus significados.	Recursos:	Temporalización:
	- Palabras impresas - impresiones de copos de helados - Proyector	Octava sesión, tercera semana de noviembre (miércoles)

No de unidad	3.00	Sesión 9	Curso: 4.º primaria	Ejercicio 9
		TÍTULO: Adivinando las palabras homógrafas		
Descripción de la actividad	Esta sesión busca trabajar la percepción y significación de las palabras homógrafas en los estudiantes. Se iniciaría con un juego por equipos. El juego consiste en adivinar lo que está dibujando el compañero, los miembros del otro equipo deberán adivinar de qué palabra se trata y el otro significado que posee. Seguidamente, pasarán a realizar otra actividad que consiste en dibujar los posibles significados de la palabra dada por el profesor. Asimismo, se terminará la sesión con una lectura en voz alta ¹¹ , la cual contiene palabras homófonas y homógrafas. El profesor leerá la historia y hará pausas cuando se encuentre con estos fenómenos léxicos y proyectará la palabra escrita con sus posibles significados para que los estudiantes sean quienes elijan el significado correspondiente según el contexto.			
Objetivos específicos de la tarea:		Estándares de competencias:		
● Unir las imágenes con las palabras correspondientes		● Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.		

¹¹ Incluido en Anexo 10

• Analizar las palabras homógrafas y sus posibles significados	• Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos				
• Reconoce el tono y el estado de ánimo del emisor a partir del ritmo, las pausas y la velocidad de su discurso.	• Organiza la información que encuentra en los textos que lee, mediante técnicas que le facilitan el proceso de comprensión e interpretación textual.				
Comentario sobre la metodología:	Sistema de Evaluación:				
Los estudiantes tendrán la oportunidad de trabajar en grupo mediante el juego de adivinanza. Al terminar con el juego, los estudiantes realizarán el mismo ejercicio, pero de manera individual con el fin de disipar dudas con la guía del profesor. Posteriormente, el profesor hará una lectura en voz alta haciendo énfasis en las palabras homógrafas.	Se evaluará para su inclusión en el portafolio del estudiante				
	<table> <tr> <td>Recursos:</td><td>Temporalización:</td></tr> <tr> <td> - Cartulinas - Marcadores - Proyector - Cuaderno de español </td><td>Novena sesión, tercera semana de noviembre (jueves)</td></tr> </table>	Recursos:	Temporalización:	- Cartulinas - Marcadores - Proyector - Cuaderno de español	Novena sesión, tercera semana de noviembre (jueves)
Recursos:	Temporalización:				
- Cartulinas - Marcadores - Proyector - Cuaderno de español	Novena sesión, tercera semana de noviembre (jueves)				

No de unidad	3.00	Sesión 10	Curso: 4.º primaria	Ejercicio 10
		TÍTULO: Evaluación de la unidad		
Descripción de la actividad	La tarea final será la realización de un test ¹² . El test estará dividido en dos partes: en la primera, los estudiantes deberán identificar qué tipo de fenómeno léxico se está refiriendo la oración, si es una palabra homófona u homógrafa. En la segunda parte, se les pedirá a los estudiantes la creación de frases que incluyan palabras			

¹² Incluido en Anexo 11

	homófonas y homógrafas trabajadas a lo largo de la unidad. Asimismo, se les brinda una lista de palabras con su definición para la realización de las frases.	
Objetivos específicos de la tarea:	Estándares de competencias:	
Usar palabras homófonas y homógrafas	Utilizo estrategias de búsqueda, selección y almacenamiento de información para mis procesos de producción y comprensión textual.	
Evaluar la utilización de las palabras homófonas y homógrafas.	Identifico la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos	
Comentario sobre la metodología:	Sistema de Evaluación:	
Esta sesión está destinada a evaluar las sesiones anteriores mediante un test dividido en dos partes. La primera parte del test consiste en identificar qué tipo de palabra se refiere en la oración. Luego, en el segundo punto, los estudiantes deberán crear sus propias oraciones con la lista de palabras proporcionadas por el docente.	Test evaluativo, se evaluará tomando en cuenta la rúbrica del centro y su nota será tomada en cuenta para el consolidado de notas finales.	
	Recursos:	Temporalización:
	- Copias del test	Décima sesión, cuarta semana de noviembre (viernes)

4.9 Procedimientos de evaluación del alumnado

Según Mora (2004) la evaluación puede definirse de diferentes maneras desde el punto en que se le mire, ya sea como objeto de medición o dependiendo del propósito de la institución educativa en la que se lleva a cabo. Para esta propuesta didáctica se tiene establecido realizar evaluaciones basadas en objetivos y formativas, siguiendo las normas establecidas por la institución educativa donde se realizará. Se tendrán en cuenta las evaluaciones efectuadas en las sesiones 5, 6 y 10, con el fin de adicionarse a las notas finales del estudiante. El resto de sesiones serán tomadas en cuenta como constancia del aprendizaje y seguimiento del estudiante por parte del profesor.

Como instrumento de evaluación, se empleará la rúbrica establecida para las clases de español del centro (véase Anexo 12) y la escala evaluativa del centro, la cual se presenta de la siguiente manera:

Tabla 3

Escala de notas del centro

4
<i>Ejemplar:</i> El estudiante cumple completamente con los objetivos de aprendizaje esperados
3
<i>Proficiente:</i> El estudiante cumple con los objetivos de aprendizaje esperados con pequeños errores e ideas equivocadas
2
<i>En desarrollo:</i> El estudiante parcialmente cumple con los objetivos de aprendizaje esperados con algunos vacíos en entendimiento.
1
<i>Necesita mejorar:</i> El estudiante no cumple con los objetivos de aprendizaje esperados dados a los vacíos significativos en entendimiento

5. CONCLUSIONES

El objetivo principal de este trabajo de fin de máster ha sido la creación de una unidad didáctica donde se trabaje la adquisición del léxico mediante la lectura con el fin de crear prácticas adecuadas para el desarrollo de la comprensión lectora dentro de las clases de español.

Se ha escogido la creación de una unidad didáctica encaminada al uso de la lectura con el propósito de maximizar el uso de la lectura dentro de los ejercicios prácticos de la clase de español. En este caso, la unidad buscó trabajar específicamente con el fenómeno léxico de la homonimia mediante ejercicios que incluyeran la comprensión de texto y la integración de este con imágenes y gráficos. La metodología utilizada está basada en un enfoque por competencias, teniendo en cuenta los estándares educativos del país y los adoptados por el centro.

Lo que busca la unidad didáctica es resaltar la lectura como recurso pedagógico para el aprendizaje de las palabras homófonas y homógrafas. Dentro de investigaciones realizadas por diferentes autores, existen diferentes maneras de trabajar el léxico, desde la utilización de actividades de retención y fijación hasta ejercicios convencionales, constelaciones y realias. Sin embargo, se resalta el empleo de estrategias contextualizadas que ayuden al estudiante a fortalecer su conciencia sociolingüística, mediante la comprensión de textos. Es por ello que dentro de los ejercicios planteados en la unidad se presentan lecturas con el fin de maximizar su uso durante las clases de español.

Así como se expresa en el objetivo general del presente trabajo, lo que se pretende es crear bases prácticas que permitan o proporcionen, tanto a los estudiantes como los docentes, el óptimo manejo de léxico a través de la comprensión e interpretación de textos.

Es importante mencionar que dentro de los retos fundamentales que presenta este tema son los materiales que existen para abordarlo de manera adecuada, entre ellos la incorporación de la lectura en la enseñanza del léxico, más específicamente estrategias y ejercicios contextualizados para los estudiantes en sus diferentes niveles.

Por último, se concluye, que, tras las investigaciones efectuadas, existen diferentes maneras de trabajar el léxico en el aula de clase. No obstante, para temas específicos como

la adquisición de léxico de palabras homófonas y homógrafas, lo que se logra encontrar en la revisión de estudios previos, se evidencia que existe una falta de información que pueda aportar a escenarios actuales en cuanto al tema del presente documento. Asimismo, los libros de textos manejados por el plantel educativo donde se realiza esta unidad, se limitan el empleo de la lectura hacia temas gramaticales, dejando a un lado su utilización para los temas lexicales. Es por ello, que esta unidad busca integrar ejercicios de lectura como recurso para la enseñanza de las palabras homófonas y homógrafas, donde se pueda plasmar el empleo de ellas en diferentes contextos comunicativos.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alegría, J. (2006). “*Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades-20 años después*”. Infancia y Aprendizaje, L 29, (1), págs. 93-111
- Alfaro, L. (2018). “*El español actual y sus problemas: Cuestiones de didáctica de la lengua*”. [diapositiva de Power Point]. UCLV. Villa Clara, Cuba.
- Alvares, A., Amaya, L., Arévalo, F., Chiquito, T., Gallego, J., Henao, H., Hernández, M., Herrera, V., Mejía, A., Núñez, J., Patiño, D., Posso, D., Restrepo, D. y San Martín, J. (2016). “*Lineamientos Curriculares del Área de Lengua Castellana: una propuesta de organización metodológica para el currículo*”, Revista Textos, L 21, págs. 59-80.
- Arribas, N. (2004). “*Propuesta de fichas y actividades léxicas para un aprendizaje cognitivo de Ele*”. ASELE, actas XV. Centro virtual Cervantes.
- Baralo, M. (2005). “*Aspectos de la adquisición del léxico y su aplicación en el aula*”. FIAPE.I Congreso internacional: El español, lengua del futuro. Toledo, 20-23
- Bernal, J. & Del rio, Y., Fernández, T., Reynoso, V., Rodríguez, M., Silva-Pereyra, y J., Yáñez, G. (2010). “*Procesamiento fonológico y léxico en niños normolectores de educación primaria*”. Infancia y Aprendizaje, L 33:3, págs. 413-425.
- Berninger, V. (1996). En: Matute, E Villaseñor (Ed.), “*Neuropsicología de los trastornos de aprendizaje*”. Editorial Manual Moderno.
<https://psicologiaeducandoblog.files.wordpress.com/2017/10/ardila-neuropsicologc3ada-de-los-trastornos-del-aprendizaje.pdf> .
- Bilbao, B. & Guevara, C., Guevara, G., y Knight, I. (2014). “*Las Habilidades lectoras. Su importancia para la comunicación en una cultura de paz*”. Equipo Federal del Trabajo.
<http://newsmatic.com.ar/conectar/245/104/articulo/3736/Las-Habilidades-lectoras-Su-importancia-para-la-comunicacin-en-una-cultura-de-paz.html#:~:text=Las%20Habilidades%20lectoras.,en%20una%20cultura%20de%20paz&text=Leer%20es%20un%20proceso%20mental,actitud%20cr%C3%ADtica%20frente%20al%20mismo>

- Calero, Y. & Herrera, J., Martínez, L., Peñalba, D., Ruiz, R., y Umaña, F. (2016). “*Material Didáctico de Aprendizaje Módulo: Habilidades Comunicativas*”. Universidad Nacional Agraria.
- Castillo, A. & Núñez, H. (2020). “*La enseñanza del español como lengua materna. Propuestas teóricos-metodológicos*”. Uisrael Revista Científica. L3, 1-7, págs. 85-99.
- Cervera, T. (2012). “*El léxico y la enseñanza de la lengua: innovación y propuestas didácticas a partir del análisis de un método de enseñanza de español*”. Enunciación, L17, 1-2, págs.138-154.
- Chub, A. (2012). “*El monitoreo sobre el desarrollo de las habilidades lingüísticas de estudiantes y docentes, del Instituto Privado Mixto del Magisterio de Educación Primaria Bilingüe Aj K’utunel*”. Universidad San Carlos de Guatemala [Tesis de grado]
- Franco, M. (2009). “*Factores de la metodología de enseñanza que inciden en el proceso de desarrollo de la comprensión lectora en niños*”. Zona Próxima, L11, págs. 134-143.
- Gallego, J. & Mieres, C., Salvador F. (2007). “*Habilidades Lingüísticas y Comprensión Lectora. Una investigación empírica*”. Bordón: Revista de pedagogía, L1 1-59, págs. 153-166
- Ghavamí, S. (2017). “*El enfoque léxico y algunos aspectos de la enseñanza del léxico en E/LE con hablantes de persa*”. [Tesis Doctoral inédita, Universitat Autònoma de Barcelona]
- Gómez, J. (1997). “*El léxico y su didáctica: una propuesta metodológica*”. REALE. L7, págs. 69-93.
- Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, para la cual establece normas generales para regular el Servicio Público de la Educación en Colombia. 8 de febrero de 1994.
- Lineamientos generales del área de lengua castellana. (1998) [Ministerio de Educación Nacional]. 7 junio de 1998.
- Loureiro, V. (2007). “*¿Por qué y para qué enseñar vocabulario?*” Instituto Cervantes, (49), págs. 457-465.https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2007/49_siqueira.pdf
- Lozano, A. & Romero, E. (2010). “*Adquisición de las habilidades lingüísticas y cognitivas, relevancia para el aprendizaje del lenguaje escrito*”. Umbral Científico, (16), págs. 8-12. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30418644002>
- Montaner, M. (2010). “*Algunos Recursos Lingüísticos para La Enseñanza del Léxico*” en SERRA, Enrique (Ed.), *La Enseñanza del Léxico Reflexiones Teóricas y Propuestas Didácticas*. Lynx, págs. 11-18.
- Moreno, J. (2004). “*Enseñar lengua desde un enfoque léxico*”. Glosas Didácticas. L11.
- Moreno, J. (2002). “*Propuestas para la enseñanza del vocabulario en el aula*”. En Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura. L 31.<https://revista--grao--com.ujaen.debiblio.com/?params=eyJJRFRVTVUFRSSU8iOjE4NDUsIkklQlJoiKiIsIlBST0RVQ1RPRQUSVVBRE8iOnRydWUsIkRFU0NBUCdBUiI6dHJ1ZSwiRVhQSVJFIjoiMDItMDItMjAyMiAwMD01ODo0NSJ9&pid=12062&ru=4S9euk&signature=Now47IaMAgSHbg012mnJseXXpx5eocSLAue8oSeJXcU=>.

- Pablo, L. (2019). “*Metodologías para la enseñanza del léxico en el aprendizaje de lenguas extranjeras: un recorrido histórico*”. Foro de profesores de E/LE, L15, págs. 162-172.
- Palincsar, A.S. y A.L. Brown (1984). “*Reciprocal teaching of comprehension-fostering and comprehension-monitoring activities*.” En *Cognition and Instruction*, L1, 117-175.
- Pinilla, R. (2004). “*Facilitar el aprendizaje del léxico: Características gramaticales de las palabras*”. ASELE. Actas XV. Centro Virtual Cervantes. Págs.662-667.
- Plan Nacional de Lectura. (2004). [Ministerio de Educación Nacional]
https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article325387.html?_noredirect=1#:~:text=El%20Plan%20Nacional%20de%20Lectura,y%20a%20mejorar%20sus%20competencias%20comunicativas.
- Ponce, D. & Salazar, S. (1999). “*Hábitos de Lectura*”. Biblios
- Proyecto de ley No 130 del 2013. [Congreso de la República de Colombia] por la cual se fomenta el hábito de la lectura y la escritura en los Programas de Educación, Preescolar, Básica y Media, mediante la incorporación de la hora diaria de afectividad por los libros, la lectura y la escritura y se dictan otras disposiciones. 23 de octubre del 2013.
- Resolución 2343 del 5 de junio del 1996 [Ministerio de Educación Nacional]. Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal. 5 de junio de 1996
- Roig, A. (2015). “*El papel de la literatura en la enseñanza y aprendizaje de léxico en inglés*”. XIII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria.
- Serra, E. & Veyrat, M., Rodríguez, R. (2010). “*La enseñanza del léxico. Reflexiones teóricas y propuestas didácticas*”. LynX, A Monographic Series in Linguistics and World Perception.
- Solé, I. (1996). “*Estrategias de comprensión de la lectura. Cuadernos de Pedagogía*” 216, 25-27.
- Torres, A. (2019). “*Propuesta didáctica para la adquisición del vocabulario*”. [Trabajo fin de Grado, Universidad de Jaén]. Repositorio Institucional – Universidad de Jaén.

7. ANEXOS

Anexo 1: Lectura adaptada: Dos ranitas de Japón

Dos ranitas de Japón

Esta es la historia de dos ranitas. Ambas vivían muy felices en Japón, un país en Asia, pero en diferentes ciudades; una vivía en Kioto y la otra en Osaka.

Una mañana, las dos ranitas se despertaron muy aburridas y decidieron que era hora de explorar otros lugares:

· ¡Hoy partiré hacia Osaka — se dijo la ranita de Kioto!

—Hoy viajaré hacia Kioto — se dijo la ranita de Osaka.

Sin saberlo, las ranitas empacaron sus cosas al mismo tiempo y salieron saltando hasta el camino de la montaña que unía las dos ciudades por una valla.

El viaje resultó ser más largo de lo planeado. En el camino, la ranita de Kioto comió algunas bayas como merienda, mientras que la ranita de Osaka, llevó unos dulces para el largo camino. Pasado un tiempo, y por esas cosas del destino; las dos ranitas, muy agotadas, se detuvieron en la cima de la montaña.

Al encontrarse, las dos ranitas se observaron con emoción. Luego, se saludaron y entablaron conversación. Fue así como supieron hacia dónde se dirigían.

—¡Voy a Osaka! — dijo la ranita de Kioto—. Escuché que es una ciudad esplendorosa.

—¡Y yo voy a Kioto! — respondió la ranita de Osaka—. Todos dicen que es una ciudad espléndida.

—Es una pena que no seamos más altos— dijo la ranita de Kioto—. Si lo fuéramos, podríamos ver desde lo alto de esta montaña la ciudad que queremos visitar.

—¡Tengo una idea! — exclamó la ranita de Osaka—. Hay que pararse de puntitas con nuestras patas traseras y apoyarnos una a la otra. Así podemos echarle un vistazo a la ciudad a donde vamos.

Entonces, las dos ranitas se pararon de puntitas y se tomaron de las patas delanteras para no caerse.

La rana de Kioto alzó la cabeza y miró hacia Osaka. La rana de Osaka también alzó la cabeza y miró hacia Kioto

—¡Ay!, qué decepción! — dijo la ranita de Kioto—. Osaka es igual a Kioto.

—¡Qué desilusión! — dijo la ranita de Osaka—Vaya, Kioto es igual a Osaka.

En ese momento, la ranita de Kioto dijo:

—Me alegra que hayamos descubierto esto, ahora podemos ahorrarnos el largo viaje y regresar a casa.

Las dos se despidieron y comenzaron a saltar muy felices de vuelta a sus ciudades.

Sin embargo, las dos ranitas olvidaron que todas las ranitas del mundo tienen los ojos en la parte de arriba de la cabeza. En realidad, veían lo que estaba atrás y no adelante. ¡La ranita de Kioto estaba mirando hacia Kioto y la de Osaka estaba mirando hacia Osaka!

Anexo 2: Lectura adaptada “Un torito especial”

UN TORITO MUY ESPECIAL

Creció un torito con una *asta* en el centro de la cabeza, y por este motivo sus dueños estaban preocupados.

- '*Habría* que llamar al veterinario para que viniera *a ver* el asta del torito' decían, mientras el animal *abría* mucho los ojos escuchando nervioso. Tendríamos que *haber* llamado ya al veterinario, seguían hablando mientras le echaban de comer.

Al día siguiente, Pablo que así se llamaba el veterinario, se acercó *hasta* la granja y fue a ver con extrañeza el *asta* del torito.

Cuando Pablo aprisionó la cabeza del animal para ir a ver de cerca su *asta*, el torito se revolvió nervioso empujando al hombre, que *tuvo* que agarrarse a un *tubo* de metal que sobresalía de la pared para no caer al suelo.

- 'Me *baso* en lo que veo'.- dijo al fin Pablo bebiendo un *vaso* de agua para refrescarse:

- 'Este torito no tiene ninguna enfermedad, está fuerte como un roble'.- dijo acariciando su lomo- simplemente es diferente a los demás. Es un torito muy especial.

Desde ese día el torito presumía orgulloso de su *asta* cuando salía hasta el campo a pasear. Los granjeros se quedaron muy tranquilos y el torito fue feliz.

Anexo 3: Lectura adaptada “Juan y la puerca emperifollada”

Juan y la puerca emperifollada

En el **bello** Puerto Rico, vivía Juan con su mamá. Juan era un niño muy bueno, sin embargo, siempre andaba metido en problemas por ser muy despistado. No es que él quisiera ser de esa manera, pero se le hacía muy difícil prestar atención y seguir instrucciones.

Un domingo, muy temprano por la mañana, su mamá lo llamó desde la puerta y le dijo:

— Juan, presta atención: tengo que ir al pueblo para **votar** en las elecciones y necesito que cuides a Dorotea, la puerca. Llévale agua para que no tenga sed y no le dé mucho calor, ¿me entendiste?

En ese momento, cerró la puerta y emprendió el largo camino hacia el pueblo.

—Claro que sí, mamá —respondió Juan.

Pero en realidad, como se encontraba medio dormido y bostezaba mientras que su mamá le hablaba, las únicas palabras que alcanzó a escuchar fueron:

PUEBLO, VOTAR, DOROTEA, LA PUERCA, LLÉVALE,

—Mi mami quiere que Dorotea, la puerca **vaya** a las votaciones— pensó Juan.

Así que corrió a la habitación de su mamá, abrió el ropero y escogió el mejor traje de domingo que su madre tenía y dos pares de **zuecos**.

Luego, se dirigió hacia el tocador y tomó un collar, un par de aretes y el brazalete de perlas. Puso todo encima de la cama y salió al corral.

—**Hay** que llevarte a las votaciones, Dorotea, pero primero tengo que vestirme muy bien.

Juan abrió la puerta del corral y llevó la puerca a la habitación de su mamá.

Estando en la habitación le puso el traje, las joyas y los tacones. Antes de salir, le aplicó un pocoton de maquillaje y colocó sobre su cabeza un sombrero de paja para que no le diera calor.

—Tienes que lucir muy bien para ir a las votaciones—dijo Juan.

Entonces, llegó la **hora** de salir, abrió la puerta de la casa, pero Dorotea, toda emperifollada, salió corriendo **hacia** su corral. A la pobre puerca no le gustaban los vestidos ni las joyas, así que gruñó y se revolcó en el fango hasta que se deshizo de ellas.

En ese momento, regresaba de votar la mamá de Juan en compañía de sus vecinos, y al ver semejante espectáculo se rieron a carcajadas.

Es por esto por lo que, **hasta** el día de hoy, cuando alguien se emperifolla demasiado, los vecinos dicen que se parece a la puerca de Juan.

Anexo 4: Fichas gráficas



Anexo 5: Texto adaptado “Carta de mama”

Queridos hijos:

Las vacaciones han sido deliciosas. Hemos conocido grandes paisajes, pero lo que más nos ha gustado es la cultura del país. Su música es extraordinaria, el _____ (*ballenato/ vallenato*) nos ha gustado mucho y estamos aprendiendo cómo bailarlo. Igualmente, hemos aprendido de la gente, como dice tu padre, la gente vale por lo que es y no por los _____ (*vienes / bienes*) que posee.

Con respecto a sus regalos, he estado _____ (*hablando/ ablando*) con tu papá y hemos comprado uno para cada uno: un libro del _____ (*barón/ varón*) de Compostela para Sarita, y el gorro que quería Pachito. Pronto los enviaré por correo. Espero les haga muy felices.

No veo la _____ (*ora/ hora*) de verlos, en estos momentos son las 4:50 am. No he podido dormir por el cambio de horario. El día de hoy iremos a un _____ (*bello/vello*) _____ (*arroyo, arrollo*) medicinal muy famoso de la ciudad en donde estamos ahora. Pronto tendrán noticias nuestras. Un saludo de su padre.

Los amos, mamá.

Anexo 6: Fichas gráficas, sesión 6



Anexo 7: Texto adaptado: “la finca de mi tío”

La Finca de Mi Tío.

Me fui a la finca a pasar el fin de semana. Mi tío Luis



a visitarme y me regaló un excelente



francés.

Le traje enseguida una



pregunté qué ingredientes necesitaba para una hacer una pasta carbonara; así



que tome un lápiz y una



para escribir. Mi tío empezó

a enumerar los ingredientes que necesitaba, a la final, tenía una larguísima de cosas por comprar.



También, aproveche para preguntarle:

- “¿cómo puedo ablandar la carne que compré porque resultó un poco dura?”.

Me contestó amablemente:

- “Eso es muy fácil querido sobrino, la clave está en poner suficiente zumo



de , eso ayudará bastante”. Ese día jugaba la selección Colombia de fútbol, así que decidí quedarme en la finca a ver el partido con mi tío. El partido empezó, y no nos estaba yendo muy bien

que digamos, mi tío solo gritaba: “¡pásala, pásala, ese



si es malo!”

De repente, se fue la electricidad en la finca y todos salimos de inmediato a



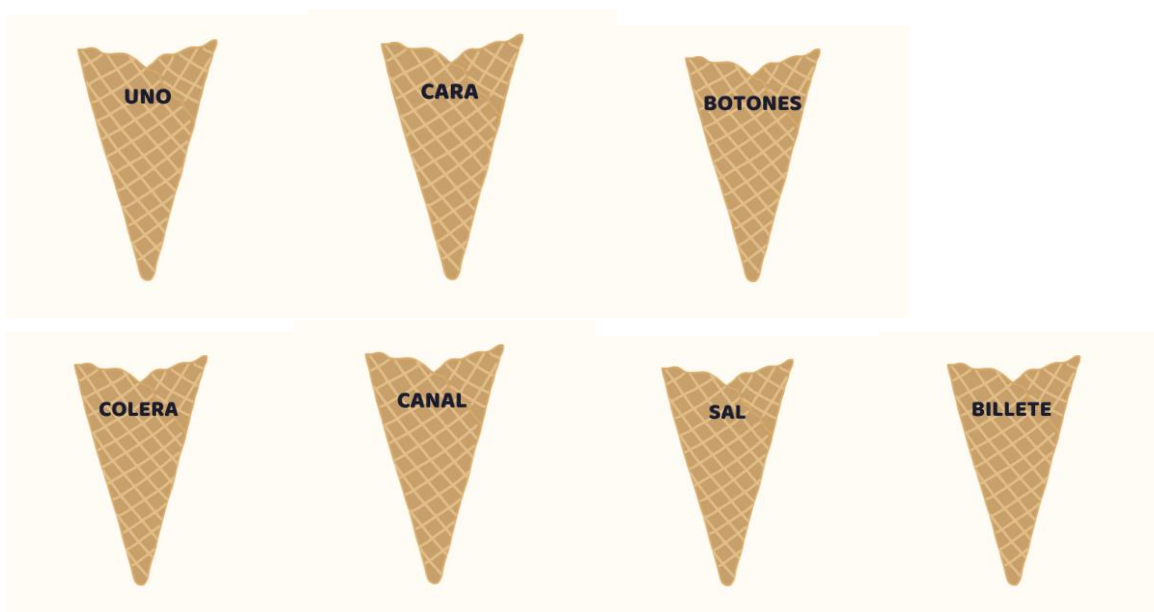
buscar una en la cocina, pero no encontramos ninguna. Nos sentamos y esperamos que el servicio de luz se restableciera, pero recordamos que teníamos una linterna. Salí a buscarla de inmediato, sin

embargo, mi tío me grita desde lejos: “¡Ándale, las las pilas, se me ha olvidado que no tiene pilas la linterna!



Resignados a estar oscuras, nos quedamos hablando de lo poco que vimos del partido. De repente, llegó, se restableció el servicio, encendimos la televisión y vimos el marcador, ganaba Colombia 3-4 a Francia. No lo podíamos creer.

Anexo 8: Fichas gráficas sesión 8



Anexo 9: ficha gráfica: copos, sesión 8



Anexo 10: Lectura adaptada sesión 9

El Color de los Pájaros

Hace muchos años, todos los pájaros del mundo eran de color marrón. Los bosques estaban poblados de aves grandes, medianas y pequeñas, pero todo es con el mismo plumaje serio y aburrido. Esta condición no les gustaba nada. Sentían mucha envidia del color carmesí de las rosas en primavera, del naranja intenso de los peces payasos, del sofisticado pelaje

blanco y negro de las cebras. Tenían claro que, a la **hora** del reparto de colores, a ellas les había tocado la peor parte, el color marrón. Aburridas de considerarse los seres más feos del planeta, decidieron pedir ayuda a la Madre Naturaleza.

El águila, valiente y decidida como ninguna, fue la que se encargó de solicitar una audiencia. Dos semanas más **tarde**, miles de pájaros fueron convocados a la **mayor** reunión de animales alados jamás vista hasta entonces. Los nervios flotaban en el ambiente porque todos tenían un ferviente deseo y esperaban que les fuera concebido. La Madre Naturaleza acudió al bosque y les recibió a la hora convenida.

¡Por favor, silencio! Me han llamado porque están disgustados con su color. A mí me parece que el tono madera que lucen es precioso, pero si ustedes no están conformes, vamos a intentar solucionarlo. ¿Los llamaré una por una y les ruego que respeten el turno, de acuerdo? ¡**A ver**, urraca, acércate a mí! Tú serás la primera en hacer tu petición. La urraca se acercó lo más deprisa que pudo. - Verá usted, señora... Yo había pensado en cambiar el marrón por un negro bien brillante, salpicado con unas cuantas plumas blancas en el pecho, ¿qué le parece?

- ¡Sin duda ha tenido una idea muy acertada! ¡Hagámoslo!

La Madre Naturaleza cogió el pincel más fino que tenía, una paleta con infinitos colores, y pintó el plumaje de la urraca hasta que quedó perfecto. ¡El animal no cabía en sí de gozo! Extendió las **alas**, y entre aplausos, se paseó estirando el cuello para que pudieran admirarla bien.

Así sucesivamente, fueron pasando una a una, cada ave, el bosque, y la Madre Naturaleza una a una, su color cambió, dejándolas bellas y esplendorosas. Todas quedaron hermosas, pero el pavo real, había quedado majestuosamente hermoso, con el plumaje más vistoso y colorido que había en el mundo. Empezó a recoger los utensilios de pintura y cuando ya tenía casi todo guardado, vi un joven y regordete gorrión que se le acercaba con cara de desesperación. El pobre gritaba y **hacía** esto para llamar su atención.

- Por favor, por favor, no se **vaya** ¡Espera, señora! ¡falto yo! La Madre Naturaleza le miró con tristeza, ¡oh, ¡cuánto lo siento, chiquitín! Ya no hay nada que pueda hacer ¡No me queda ningún color!

El gorrión se tiró al suelo y comenzó a llorar desconsolado. La Madre Naturaleza había ayudado a todos los pájaros del mundo menos a uno y se sentía fatal ¿Qué podía hacer para solucionarlo? De pronto, se le iluminaron los ojos. En la paleta de colores, quedaba una gotita amarilla de pintura que le habría sobrado de pintar al canario. Se agachó, acarició la cabecita del gorrión y le dijo con su voz dulce: - Levántate, amigo. Solo queda una gota amarilla, pero es para ti ¿Dónde quieres que te la ponga?

El gorrión se incorporó, se frotó los ojillos para enjugar sus lágrimas, y una enorme emoción recorrió su cuerpo. - “¡Aquí, señora, en el pico! La Madre Naturaleza acercó su pincel redondo a su carita y dejó caer con suavidad la pizca de pintura en el piquito, el

gorrión volaba dando giros de felicidad. ¡Así fue como todas las aves del mundo tuvieron plumas de color!

Anexo 11: Test evaluativo de la unidad.

Quiz

1. Define a qué tipo de palabra (homófona u homógrafa) se está refiriendo las siguientes oraciones:

- **a.** Esta es la *lista* de ingredientes que necesitas para las pastas de esta noche.

- **b.** El *banco* estará abierto este fin de semana.

- **c.** Encendimos una *vela* cuando dejó de funcionar la electricidad en la casa

- **d.** Compremos una *libra* de arroz para la fiesta de mañana

- **e.** Debemos *votar* en las próximas elecciones de STUCO

- **f.** “¡Mi juguete no funciona mamá!” grito Nicolás desde su habitación.

- “Eso es porque les falta una pila, seguramente” respondió la mamá desde la cocina

2. Ahora es tu turno de crear tus propias oraciones con palabras homófonas y homógrafas. A continuación, encontrarás una lista para que te ayude.

- | | |
|---|---|
| • Vino: Conjugación pretérita del verbo “venir” en tercera persona. | interrumpir el funcionamiento de un aparato eléctrico. |
| • Vino: Bebida fermentada a base de uva verde o roja. | • Pila: montículo de objetos que están amontonados unos sobre otros. |
| • Botones: Objetos regularmente circulares y planos que forman parte de las prendas de vestir. | • Pila: dispositivo con celdas electroquímicas que permiten convertir la energía almacenada en corriente eléctrica. Batería. |
| • Botones: Persona que trabaja en hoteles y establecimientos haciendo recados. | • ¡Ay!: Exclamación para expresar dolor o sorpresa. |
| • Botones: Piezas que se presionan o se giran para activar, regular o | • Hay: Conjugación del verbo haber |

- **Ahí:** Designa un lugar
- **Botar:** Tirar, arrojar
- **Votar:** ejercer el derecho al voto.

Anexo 12: Rúbrica para la clase de español

Indicador	4	3	2	1	Calificación
Se refiere a todos los detalles y ejemplos de un texto para explicar lo que dice explícitamente del texto y al hacer inferencias del mismo.	Ejemplar: el estudiante cumple totalmente con los objetivos de aprendizaje esperados	Proficiente: El estudiante cumple con los objetivos de aprendizaje esperados con pequeños errores	En desarrollo: el estudiante cumple parcialmente con los objetivos de aprendizaje esperados	Necesita mejoría: el estudiante no cumple con los objetivos de aprendizaje esperado dado a los vacíos significativos en su entendimiento	
Determinan la idea principal de un texto y explican la forma en que los detalles clave apoyan dicha idea; hacen un resumen del texto.	Ejemplar: el estudiante cumple totalmente con los objetivos de aprendizaje esperados	Proficiente: El estudiante cumple con los objetivos de aprendizaje esperados con pequeños errores	En desarrollo: el estudiante cumple parcialmente con los objetivos de aprendizaje esperados	Necesita mejoría: el estudiante no cumple con los objetivos de aprendizaje esperados dados a los vacíos significativos en su entendimiento	

