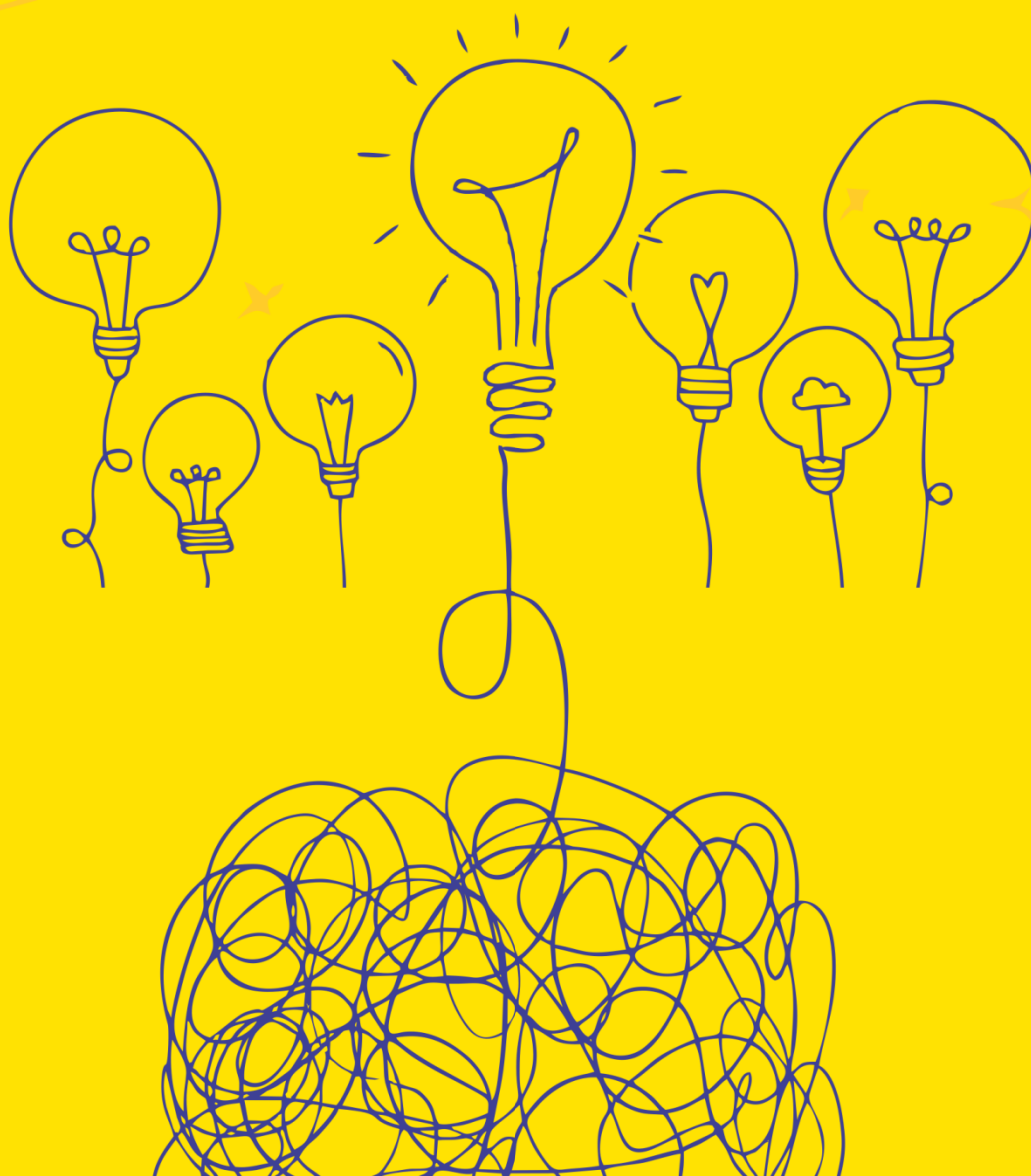


**PROPUESTA CURRICULAR PARA POTENCIAR
LA CREATIVIDAD
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN
TERCERO BÁSICO**



PROPUESTA CURRICULAR PARA POTENCIAR

LA CREATIVIDAD

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

TERCERO BÁSICO

La presente propuesta curricular forma parte del proyecto *Creatividad y aprendizaje: un nuevo enfoque curricular*, financiado por la Corporación Clúster Minero Región de Antofagasta en el marco del Fondo de Innovación y Valor Social 2025. Su propósito es contribuir al desarrollo temprano de habilidades que fortalezcan la creatividad y la innovación mediante la enseñanza de la asignatura de Lenguaje y Comunicación en los niveles iniciales de la educación general básica.



**Soluciones
para el
desarrollo
humano**



INDICE

Introducción	06
Propuesta Curricular	10
Eje Escritura	10
Eje Lectura	42
Eje Comunicación Oral	79
Ejemplo de Evaluación	94



**Soluciones
para el
desarrollo
humano**



Director del proyecto y asesor técnico pedagógico: Dr. Patricio Aguirre Zúñiga

Profesor de Historia y Geografía y de Educación General Básica, con doctorado y posdoctorado en educación, mención en gestión escolar, magíster en Planificación y Gestión Educacional, además de formación en psicopedagogía, orientación, neurociencias e inteligencia artificial, aplicadas a la educación. Además, presenta una extensa trayectoria en el MINEDUC: asesor técnico pedagógico, jefe técnico provincial, coordinador regional de Enseñanza Media y jefe Regional de Educación de SECREDUC Antofagasta. Actualmente es académico a honorarios de la Universidad Católica del Norte.



Especialista asesora en Creatividad: Dra. Evelyn Cordero Roldán

Profesora de matemáticas y psicopedagoga, doctora en neurociencias, con trayectoria en investigación y divulgación científica. Fundadora y directora ejecutiva de Fundación Educacional Arrebol, y directora del Diplomado en Neurociencia y Educación Basada en Evidencia. Su trabajo se centra en creatividad, aprendizaje y formación docente y ha sido reconocida con distinciones como “100 Mujeres Líderes 2020” y el Premio “Mujer Impacta 2025”. Además, es académica de la Pontificia Universidad Católica de Chile.



Elaboración de la propuesta: Mg. Janet Salvador Sánchez

Profesora de Educación General Básica con mención en Educación Diferencial y Educación Tecnológica, y Magíster en Educación con mención en Currículum y Evaluación basado en Competencias. Cuenta con una amplia trayectoria como profesora jefe de primer ciclo, supervisora educacional del Departamento Provincial de Educación y coordinadora regional en la Secretaría Ministerial de Educación. Se ha desempeñado en el acompañamiento a establecimientos en programas del MINEDUC orientados al fortalecimiento de los aprendizajes, la mejora de la gestión pedagógica y la promoción de la indagación científica. Fue distinguida con el Premio a la Excelencia Pedagógica de Antofagasta en 2004.

**Validación de la propuesta:** Dra. Nicole Riveros Diegues

Profesora de Lenguaje y Comunicación y licenciada en Educación, con Máster en Lengua Española y Doctora en Filología Española por la Universidad Autónoma de Barcelona.

Desde 2017 es académica de la Universidad de Antofagasta, en pre y postgrado en lingüística, gramática, discurso y didácticas inclusivas, además de dirigir tesis y elaborar materiales para formación docente. Su trayectoria investigativa y de publicaciones se centra en escritura, lenguaje, interculturalidad, mentoría y evaluación en educación.

**Diseño y Diagramación:** Marcelo A. Núñez Castro

Diseñador Gráfico Publicitario. Titulado de la Universidad de Antofagasta, con diplomado en Marketing y Publicidad.

Su trayectoria en la educación es desde el año 2004, siendo docente en la especialidad de Gráfica en los Liceos Mario Bahamonde Silva y La Portada de Antofagasta, en donde desde el 2013 cumple el cargo de Jefe de Producción en el Área Técnico Profesional.

Introducción

La presente propuesta didáctica se fundamenta en el propósito de desarrollar la creatividad como parte constitutiva del currículum escolar, integrada al trabajo regular de aula y articulada con los Objetivos de Aprendizaje y las orientaciones del programa de estudio. En este enfoque, la creatividad no se entiende como una actividad complementaria o extraescolar, sino como una capacidad que puede promoverse de manera planificada cuando las tareas escolares, además de abordar contenidos y habilidades disciplinares, abren oportunidades reales para que los estudiantes generen ideas variadas, novedosas y coherentes con el contexto; exploren alternativas de producción; y tomen decisiones comunicativas fundamentadas. Esto implica decidir qué decir, cómo decirlo y con qué propósito, considerando a quién se dirigen, el género o tipo de texto, los recursos lingüísticos y expresivos que emplearán y la coherencia global del mensaje, tal como se espera en la asignatura Lenguaje y Comunicación.

Para asegurar que este desarrollo sea intencionado y evaluable, la propuesta adopta criterios base para potenciar la creatividad, estructurados en cuatro dimensiones: fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. Estos criterios operan como un marco pedagógico para orientar la planificación, la mediación docente y la evaluación formativa, favoreciendo experiencias de aprendizaje en las que los estudiantes pueden producir múltiples ideas, cambiar de enfoque cuando sea necesario, enriquecer sus producciones y proponer soluciones novedosas, pero pertinentes. En consecuencia, los criterios no se utilizan únicamente para describir resultados finales, sino para orientar el diseño de las actividades y el acompañamiento del aprendizaje, ofreciendo oportunidades concretas para desarrollar la creatividad de manera progresiva durante las clases.

Asimismo, aun cuando las actividades y los contenidos han sido diseñados específicamente para 3° básico, el documento constituye un modelaje pedagógico transferible a los primeros niveles de enseñanza básica (1° a 4°), porque explicita una lógica de diseño para integrar creatividad en tareas curriculares de Lenguaje y Comunicación. La escalabilidad se sostiene en dos elementos complementarios: (a) el uso sistemático de criterios comunes para orientar el trabajo creativo, y (b) una estructura didáctica estable por actividad que permite rediseñar experiencias análogas para otros cursos, alineándolas con los Objetivos de Aprendizaje de cada nivel.

Esta transferencia se ve favorecida, además, por la forma en que el currículum chileno organiza una trayectoria gradual en los distintos cursos. Se mantienen habilidades centrales vinculadas a lectura, escritura y comunicación oral, mientras aumenta la complejidad, la profundidad y la autonomía de los estudiantes para gestionar sus aprendizajes. En este marco, el mismo modelo puede ajustarse a las demandas de cada curso calibrando el grado de apoyo docente y el nivel de exigencia con que se promueve la creatividad.

En coherencia con lo anterior, cada actividad se presenta de manera estandarizada, explicitando el OA al que se vincula, propósito, experiencia de aprendizaje, orientaciones

para la mediación docente y evaluación formativa mediante instrumentos e indicadores observables, alineados con los criterios de creatividad.

Estructura de la propuesta

En cada actividad de enseñanza se utilizan los siguientes apartados, que constituyen la arquitectura didáctica de la propuesta: Propósito, Descripción de la experiencia de aprendizaje, Orientaciones didácticas para el docente y un texto final de Conclusión. A continuación, se explicita qué se entiende por cada uno en esta propuesta.

Propósito

Este apartado explicita qué se espera que los estudiantes desarrollen al trabajar la actividad, en coherencia con los Objetivos de Aprendizaje del nivel. Define la intención formativa central (contenidos, habilidades y actitudes) e incorpora de manera explícita cómo se potencia la creatividad, a partir de los criterios de fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración. No describe pasos, sino el sentido pedagógico global de la experiencia.

Descripción de la experiencia de aprendizaje

Describe, en términos secuenciados, qué vivencian y realizan los estudiantes durante la actividad: momentos principales, tipo de tareas, interacciones y productos esperados. Presenta el recorrido desde la perspectiva de los estudiantes (qué hacen y cómo participan).

Orientaciones didácticas para el docente

Entrega criterios a los docentes para implementar las actividades: formas de modelar, acompañar y retroalimentar; decisiones de organización del curso y apoyos diferenciados; y uso de los criterios de creatividad como guía para observar, registrar y retroalimentar el progreso de los estudiantes durante la actividad, a partir de evidencias visibles de sus avances y necesidades de refuerzo. Asimismo, explicita énfasis para la evaluación formativa. Fundamenta la experiencia desde el rol profesional docente, orientando el modo de conducir la propuesta en el aula.

Conclusión

La conclusión explica qué aporta la experiencia al aprendizaje y cómo se manifiesta la creatividad. No repite pasos ni consignas: explicita capacidades trabajadas y describe de qué manera los criterios (fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración) aparecen en las producciones y actuaciones de los estudiantes. Además, orienta la mirada docente indicando señales concretas para observar y valorar en el aula (variedad de respuestas, cambios de enfoque, riqueza de detalles, entre otras).

Criterios de creatividad y evidencias en la propuesta

En la propuesta, los criterios de creatividad cumplen una función pedagógica explícita: orientan cómo se diseña la consigna, cómo se acompaña el proceso y qué evidencias es necesario observar y cómo llevar a cabo una adecuada retroalimentación. Esta función se articula con la estructura común por actividad, de manera que el progreso puede reconocerse mediante señales concretas y no solo por impresiones generales. Estos criterios (fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración) se usan ampliamente para operacionalizar el pensamiento divergente y componentes observables del desempeño creativo en contextos educativos y de evaluación psicológica (Runco & Acar, 2012; Torrance, 2008). Además, resulta consistente con evidencia que muestra que la ideación creativa puede estudiarse como un proceso con correlatos neurocognitivos medibles (Cordero et al., 2025), lo que refuerza la decisión de registrar evidencias del proceso (borradores, alternativas, revisiones) y no solo del producto final. Para la retroalimentación, este enfoque se alinea con principios de evaluación formativa que enfatizan criterios claros y evidencia para orientar mejoras específicas (Sadler, 1989).

Fluidez

Se refiere a la capacidad de producir varias respuestas o alternativas válidas ante una misma consigna (Runco & Acar, 2012; Torrance, 2008). La propuesta la promueve cuando la tarea exige generar una cantidad mínima de ideas o propuestas antes de seleccionar la más pertinente o mejorarla, de modo que los estudiantes exploren alternativas y no se queden con la primera respuesta. Por ejemplo, en una actividad de escritura de adivinanzas, se solicita que cada estudiante redacte al menos tres pistas distintas para un mismo objeto (relacionadas con la forma, el uso y el material) antes de elegir cuáles incluirá en su versión final. Luego, esas pistas se revisan y retroalimentan como evidencia del proceso creativo. De este modo, se evitan respuestas únicas y uniformes (Sadler, 1989).

Flexibilidad

Se refiere a la capacidad de cambiar de enfoque al producir respuestas orales o textos escritos: variar perspectiva, voz narrativa, atributos descriptivos o modo de abordar la consigna (Runco & Acar, 2012; Torrance, 2008). La propuesta la hace observable cuando se solicita cambiar el punto de vista o el personaje desde el cual se escribe y, en actividades de adivinanza, cuando se invita a variar los enunciados descriptivos (pistas) que permiten identificar el objeto, utilizando distintos atributos o perspectivas para no quedarse en un solo rasgo. La consigna deja margen para

ideas poco frecuentes o combinaciones no obvias y valora que el estudiante sorprenda con una respuesta inusual pero correcta.

Originalidad

Se refiere a la producción de ideas o recursos inusuales, pero coherentes con la situación comunicativa y el propósito de la tarea (Runco & Charles, 1993; Runco & Acar, 2012). La propuesta explicita que la originalidad no es “decir cualquier cosa”, sino construir una diferencia pertinente: “una idea diferente y coherente”, o “pistas inesperadas, coherentes con las características y la función de un objeto”.

Elaboración

Se refiere a enriquecer y desarrollar la producción: agregar detalles relevantes, precisar ideas, completar información y mejorar la claridad del mensaje (Torrance, 2008). En la propuesta, esto se concreta cuando se solicita incorporar detalles sensoriales y emociones, y luego revisar el texto o las descripciones para que resulten claras y completas, de modo que el destinatario pueda imaginar lo descrito y comprenderlo sin dificultades. Considerar evidencias de revisión y refinamiento permite retroalimentar con precisión no solo el resultado, sino el proceso de mejora (Sadler, 1989).

PROPUESTA CURRICULAR

EJE: ESCRITURA	
Objetivo de Aprendizaje	Indicadores
OA 12 Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como poemas, diarios de vidas, cuentos, anécdotas, cartas, comentarios sobre sus lecturas, etc.	▪ Escriben al menos una vez a la semana un texto con un formato que se adecue a sus necesidades. ▪ Expresan sus preocupaciones, sentimientos o experiencias en un blog, diario de vida, agenda, bitácora, etc.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

1. ¿Qué piensan?

Propósito de la actividad

En esta actividad se espera que las y los estudiantes estimulen su imaginación, construyan oraciones y creen pequeñas historias, poniéndose en el lugar de distintos personajes y adoptando perspectivas diferentes a la propia. Con ello, se busca favorecer la fluidez verbal, la coherencia narrativa y la creatividad. En esta propuesta, la creatividad se observa a partir de cuatro criterios específicos: la fluidez, la flexibilidad, la originalidad y la elaboración, presentes en sus producciones.

Descripción de la experiencia de aprendizaje

Durante esta experiencia, las y los estudiantes se enfrentan a preguntas abiertas que los invitan a imaginar situaciones desde distintos puntos de vista. De manera individual, responden por escrito, explorando ideas sin la presión de encontrar una única respuesta “correcta” o “incorrecta”, ya que todas las propuestas serán valoradas. La consigna abre espacio para que una misma pregunta reciba diversas respuestas, lo que fortalece la fluidez (cantidad de ideas) y la flexibilidad (variedad de enfoques y perspectivas).

Además, se anima a que los estudiantes propongan respuestas inusuales pero coherentes, favoreciendo la originalidad, y a que enriquezcan sus ideas con detalles sensoriales (lo que el personaje ve, oye, huele o siente físicamente) y emociones (cómo se siente frente a lo que le ocurre: miedo, alegría, sorpresa, etc.), lo que fortalece la elaboración. A medida que avanzan, pueden comparar sus producciones, comentar las de sus compañeros y enriquecer sus propias propuestas, ampliando y profundizando su imaginación y su manejo del lenguaje.

Orientaciones didácticas para el docente

1. Contextualizar la pregunta

Antes de plantear cada pregunta, sitúe la escena en un contexto breve (imagen mental, anécdota corta o pequeño escenario) que ayude a las y los estudiantes a comprender de qué se trata y a activar experiencias previas.

2. Explicitar el foco creativo

Explique a los estudiantes que en esta actividad se valora:

- la **fluidez**: generar muchas ideas posibles;
- la **flexibilidad**: mirar la situación desde distintos puntos de vista o personajes;
- la **originalidad**: proponer ideas poco habituales, pero coherentes;
- la **elaboración**: agregar detalles, descripciones y explicaciones.

Recuérdelos que no hay respuestas “correctas” o “incorrectas”, sino propuestas creativas.

3. Acompañar la escritura con preguntas de apoyo

Mientras las y los estudiantes escriben o al revisar sus respuestas, formule preguntas que les ayuden a profundizar y mejorar sus ideas. Por ejemplo, puede decir:

- “Explícame con más detalle por qué crees que el personaje experimentó esa emoción o ese pensamiento”.
- “Imagina: ¿qué podría suceder a continuación?”
- “Describe cómo se siente el personaje en esa situación. ¿Está contento, asustado, enojado, sorprendido?”
- “Revisa tu texto y agrega uno o dos detalles más (por ejemplo, qué ve, qué oye o qué hace el personaje)”.

Este tipo de preguntas orienta la elaboración sin limitar la creatividad.

4. Socializar y comentar las producciones

Invite a algunos estudiantes a leer sus respuestas en voz alta y, de manera breve y positiva, comente qué aspectos de fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración se observan. El foco debe estar en **reconocer y animar** la producción creativa, más que en corregir errores formales.

Ejemplo: ¿Qué piensa un trozo de sandía antes de ser mordido?



“Hoy el calor es sofocante. Cecy venía de clases y pensó: ‘Qué ganas de comer algo que me refresque y que pueda disfrutar’. Entró en su casa y, en la mesa del comedor, había una rica y deliciosa sandía en trozos, lista para comer. Cecy no lo pensó: corrió a tomar un trozo para comerlo...”.

¿Qué piensa un trozo de sandía antes de ser mordido?

- Me va a doler cuando entierre sus dientes en mí.
- ¡Ay, qué susto... voy a entrar en su boca!
- Me va a exprimir con todas sus ganas.
- ¡Qué deliciosa soy!

Otras posibles preguntas:

- ¿Qué piensa el sol antes de amanecer?
- ¿Qué siente la flor cuando la ponen en un florero?
- ¿Qué piensa el lápiz cuando le sacas punta?
- ¿Qué siente la mochila cuando va muy cargada?
- ¿Qué piensa el cuaderno cuando lo arrugas o le arrancas las hojas?
- ¿Qué siente tu mascota cuando la sacas a pasear?

Actividades de profundización



- Pedir a los estudiantes que desarrollen la voz interior del objeto en una entrada breve de diario (por ejemplo, escribir en primera persona como si el objeto relatará su día en un diario de vida).
- Comparar varias respuestas en clase y preguntar qué emociones aparecen (miedo, expectativa, curiosidad) y por qué.
- Transformar algunas de las respuestas en un pequeño cómic o dramatización.

La **actividad 1**, “¿Qué piensan?”, puede realizarse de la misma manera, pero cambiando el encabezado por: “¿Qué le diría...?”

- ¿Qué le diría a mi yo de 5 años?
- ¿Qué le diría a mi abuelita?
- ¿Qué le diría la luna al sol?
- ¿Qué le diría el calcetín al zapato?
- ¿Qué le diría un gatito a un león?
- ¿Qué le diría el cuchillo al tenedor?

En una segunda etapa, se propone que los estudiantes transformen sus ideas iniciales en textos con un formato definido. Esta producción textual debe ser semanal e incluir diversos géneros, tales como: minicuento, poema, diario, cuaderno de escritura libre, etc.

En estas actividades, la creatividad se observa cuando las y los estudiantes generan múltiples y variadas respuestas a una misma pregunta, adoptan la voz de un objeto o personaje (cambio de perspectiva) y enriquecen sus ideas con detalles sensoriales y emocionales. Esto permite identificar indicadores de fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración en sus producciones, así como poner en juego la flexibilidad cognitiva y la memoria de trabajo.

Ejemplo de Evaluación Formativa para la retroalimentación

La siguiente escala de apreciación para la actividad “¡Mi objeto tiene cosas que decir!” evalúa fluidez, flexibilidad, originalidad, elaboración y coherencia narrativa en las respuestas del estudiante, observando cómo cada estudiante imagina y expresa los pensamientos de un objeto o personaje. Además, se incorpora un checklist de autoevaluación para que cada estudiante revise su propio trabajo con los mismos criterios antes de compartirlo. Así, la evaluación se complementa con la reflexión personal de los estudiantes y la mejora del texto a partir de lo que ya lograron y lo que pueden fortalecer.

Escala de apreciación

Criterio	Lo pudo hacer	Puede mejorar	Evidencia / comentario breve
Fluidez	Propuso tres o más ideas distintas en su producción, sin repetir enfoques.	Propuso una o dos ideas similares o repetidas.	Ej.: Imaginó tres pensamientos diferentes del objeto, cada uno con un enfoque distinto. Por ejemplo, hace referencia a emociones (alegría, miedo, enojo), sensaciones (gustativas, frío, calor, hambre), respuestas fisiológicas (dolor, cansancio, sudoración), etc.
Flexibilidad	Respondió desde más de un punto de vista o personaje.	Respondió solo desde un punto de vista.	Ej.: Imaginó lo que pensaba el objeto y también cómo se sentía.
Originalidad	Propuso una respuesta inusual pero coherente con la situación.	Propuso una respuesta común o predecible.	Ej.: “El lápiz se siente orgulloso cuando escribe.”
Elaboración	Incluyó detalles sensoriales o emocionales en la respuesta.	La respuesta fue breve y sin detalles.	Ej.: “El sol se siente cansado porque brilla todo el día.”
Coherencia narrativa	El texto mantiene un orden claro y comprensible.	El texto es confuso o las ideas no se conectan bien.	Ej.: La secuencia de pensamientos fue lógica y fácil de seguir.

CHECKLIST DE AUTOEVALUACIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Criterio	 Lo logré	 Puedo mejorar
Fluidez – Propuse 3 ideas distintas	☐	☐
Flexibilidad – Cambié el punto de vista o personaje	☐	☐
Originalidad – Mi idea fue diferente y coherente	☐	☐
Elaboración – Agregué detalles y emociones	☐	☐
Coherencia – Mi historia se entendió y tuvo orden	☐	☐

2. Actividad: “Juguemos a adivinar objetos”

Propósito de la actividad

En esta actividad se espera que los estudiantes desarrollen su capacidad descriptiva, la observación detallada y la expresión oral y escrita a través de un juego creativo de adivinanzas. El objetivo principal es que aprendan a describir objetos de forma precisa y original, utilizando distintos atributos (forma, color, textura, tamaño, función y emociones o sensaciones asociadas) para que sus compañeros puedan identificarlos.

La descripción se trabaja como una herramienta esencial de la narrativa, ya que permite representar mentalmente lo que se observa o imagina. Al describir, las y los estudiantes crean imágenes mentales vívidas, fortalecen su comprensión del entorno y activan la creatividad. Desde esta perspectiva, la propuesta favorece cuatro criterios de creatividad en sus producciones: la **fluidez** (generar varias pistas para un mismo objeto), la **flexibilidad** (variar los atributos y enfoques descriptivos), la **originalidad** (usar pistas inesperadas pero coherentes) y la **elaboración** (proporcionar descripciones completas y claras).

Al participar de manera lúdica en el juego de adivinanzas, ponen además en práctica la flexibilidad cognitiva, ya que deben ajustar su lenguaje y elegir las pistas más adecuadas para guiar a sus compañeros sin revelar directamente el objeto.

Descripción de la experiencia

1. Organización inicial

El docente forma grupos de 4 o 5 estudiantes. Cada grupo elige o recibe la instrucción de pensar en un objeto cotidiano (del aula, del hogar, de la naturaleza) que mantendrá en secreto frente al resto del curso.

2. Dinámica del juego

En cada grupo, por turnos, una o un estudiante describe el objeto elegido sin nombrarlo directamente, mientras los demás intentan adivinarlo. Para apoyar el proceso, pueden utilizar una ficha de descripción con preguntas guía, tales como:

- ¿De qué material está hecho?
- ¿Qué forma tiene?
- ¿Para qué sirve?
- ¿Qué sonido o sensación produce?

- ¿En qué lugares se encuentra?
- ¿Qué podría sentir si tuviera vida?

La invitación a los estudiantes es a seleccionar una de sus descripciones orales, revisarla cuidadosamente y transformarla en un texto descriptivo breve. Estas producciones pueden reunirse en un cuaderno, carpeta o archivador que podría titularse “Libro de objetos curiosos” del curso, fortaleciendo el vínculo con el OA 12 de escritura frecuente y creativa.

3. Estrategias de expresión creativa

La consigna invita a incorporar comparaciones o metáforas sencillas (“Es tan suave como una nube”, “Brilla como el sol”) y a enriquecer las descripciones con detalles sensoriales (lo que se ve, se oye, se huele o se siente físicamente) y emociones (cómo se siente el objeto o personaje frente a lo que le ocurre: miedo, alegría, sorpresa, etc.). De este modo, las y los estudiantes exploran distintas maneras de describir un mismo objeto y generan pistas variadas para que sus compañeros puedan adivinarlo.

4. Cierre

En esta etapa, cada grupo comparte algunos de los objetos adivinados con el curso. Guiados por el docente, reflexionan brevemente sobre qué pistas fueron más efectivas, qué descripciones resultaron más claras o llamativas y qué recursos creativos (comparaciones, detalles sensoriales, emociones) ayudaron a imaginar mejor el objeto.

Por último, cada grupo selecciona algunas de sus descripciones orales de los objetos y las transforma en textos descriptivos en su “libro de objetos curiosos”.

ORIENTACIONES DIDÁCTICAS PARA EL DOCENTE

- **Modelamiento**

Antes de comenzar, realizar una demostración describiendo un objeto frente a la clase sin nombrarlo, usando algunos de los atributos sugeridos (forma, función, textura, etc.), para que las y los estudiantes comprendan la dinámica del juego y el tipo de pistas esperadas.

- **Promover la observación y la precisión**

Recordar que describir no es solo decir “bonito” o “grande”, sino detallar lo que hace único o reconocible al objeto. Se puede invitar a mirar el objeto real o una imagen y nombrar al menos tres atributos específicos antes de comenzar a escribir o hablar.

- **Estimular la creatividad**

Acoger y valorar descripciones originales, humorísticas o inesperadas, siempre que sean comprensibles y coherentes con el objeto. Al retroalimentar, se sugiere comentar explícitamente cuándo se observa mayor **fluidez** (varias pistas para un mismo objeto), **flexibilidad** (cambios de enfoque o combinación de atributos), **originalidad** (pistas poco habituales) y **elaboración** (descripciones ricas en detalles).

- **Ofrecer apoyos diferenciados**

Proporcionar imágenes o tarjetas de objetos a quienes lo requieran, permitir que primero ensayen la descripción oralmente y luego la escriban, o facilitar la ficha de preguntas guía como andamiaje para quienes necesitan orientaciones más estructuradas y apoyos pictográficos.

- **Evaluar de forma formativa**

Observar la participación, la claridad en la descripción, el uso de vocabulario variado y la disposición para escuchar y respetar las intervenciones de otros. Se pueden registrar breves notas sobre avances en los criterios de creatividad (fluidez, flexibilidad, originalidad, elaboración) para retroalimentar posteriormente con comentarios específicos y orientaciones concretas de mejora, destacando ejemplos de buenas descripciones y proponiendo ajustes puntuales (por ejemplo, incorporar más atributos, precisar la función o reorganizar las ideas para lograr mayor claridad).

Ejemplo 1: Objeto a adivinar: pelota de fútbol

¿Qué es? (tipo de objeto)

Es algo que guarda aire en su interior y que nunca se queda quieta cuando alguien la empuja. Parece tener vida propia, porque siempre busca volver a rodar.

¿Cómo es? (forma – color – tamaño)

Tiene forma redonda, con figuras negras y blancas que se repiten como un rompecabezas. Brilla bajo el sol y, al tocarla, se siente firme pero ligera, como si flotara. Cabe entre los brazos, pero si la sueltas, nunca se queda donde la dejas.

¿Para qué sirve?

Sirve para iniciar juegos, hacer reír y conectar a las personas que corren detrás de ella. A veces, cuando alguien la lanza muy alto, parece un pequeño planeta escapando de la Tierra.

¡Idea loca! Imagina qué otro uso podrías darle

Podría convertirse en un globo mensajero: escribiríamos deseos en su superficie y la dejaríamos rodar por el patio, llevando los mensajes secretos de un curso a otro.

Si el objeto pudiera hablar, ¿Qué te diría?

Imagina que el objeto elegido pudiera comunicarse contigo a través de un mensaje que puede implicar: ¿Cómo se siente? ¿Qué no le gusta? ¿Qué le agrada? ¿Qué lo emociona?

Ficha de uso de estudiante que describe el objeto

	¿Qué es? (tipo de Objeto)
	¿Cómo es? (forma -color-tamaño)
¿Para qué sirve?	
¡Idea loca! Imagina qué otro uso le puedas dar	
Si el Objeto pudiera hablar, ¿Qué diría sobre sus emociones y sentimientos?	

Ejemplo de Evaluación Formativa para la retroalimentación

La siguiente escala de apreciación para la actividad “Juguemos a adivinar objetos” evalúa cómo el estudiante crea pistas para describir un objeto sin nombrarlo, considerando fluidez (tres o más pistas), flexibilidad (varía atributos y perspectivas), originalidad (pistas inesperadas con sentido) y elaboración (detalles sensoriales y emociones). Además, se incorpora un checklist de autoevaluación con estos mismos criterios para que cada estudiante revise y mejore su descripción antes de compartirla con el grupo.

Escala de apreciación para docentes

Criterio	Logrado	Por mejorar	Ejemplo de evidencia
Fluidez	Presenta tres o más pistas distintas para el objeto.	Presenta una o dos pistas.	Ej.: Dio tres pistas diferentes de la pelota.
Flexibilidad	Usa distintos atributos o enfoques en sus pistas.	Se limita a un solo atributo o enfoque.	Ej.: Describió forma, función y sensación.
Originalidad	Incluye al menos una pista inesperada pero coherente.	Sus pistas son comunes o predecibles.	Ej.: “La pelota parece un planeta que escapa de la Tierra.”
Elaboración	Sus pistas contienen detalles sensoriales o emocionales que enriquecen la descripción.	Sus pistas son breves y poco detalladas.	Ej.: “Brilla bajo el sol y se siente ligera como si flotara.”

Checklist de autoevaluación para estudiantes

Criterio	 Lo logré	 Puedo mejorar
Fluidez: Inventé 3 pistas distintas	☐	☐
Flexibilidad: Usé diferentes atributos o enfoques	☐	☐
Originalidad: Mi pista fue diferente y coherente	☐	☐
Elaboración: Agregué detalles sensoriales o emociones	☐	☐

Actividad 3. “Juguemos a inventar adivinanzas”

Propósito de la actividad

En esta actividad se espera que las y los estudiantes inventen y compartan adivinanzas propias, poniendo en juego su memoria, atención, razonamiento e imaginación a través de un juego lingüístico. Con ello, se busca enriquecer su vocabulario, mejorar la precisión y expresividad oral y escrita, y favorecer la creatividad. En esta propuesta, la creatividad se entiende a partir de cuatro criterios presentes en sus producciones: la **fluidez** (cantidad de ideas y pistas que generan), la **flexibilidad** (variedad de enfoques y estrategias descriptivas), la **originalidad** (pistas inesperadas pero coherentes) y la **elaboración** (claridad y riqueza de detalles en las adivinanzas).

Descripción de la experiencia de aprendizaje

1. Modelar la Lectura

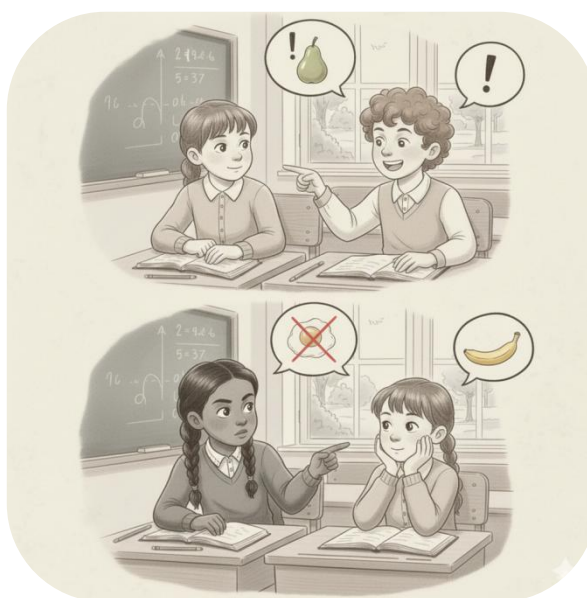
La experiencia comienza con la lectura conjunta de un breve diálogo en el que dos niños se dicen adivinanzas (“Adivina, ¿qué es?”). Primero, los estudiantes escuchan la lectura en voz alta, poniendo atención al juego de palabras y a la manera en que se describen los objetos sin nombrarlos directamente. Luego, leen el texto de forma individual, practicando entonación y fluidez.

2. Trabajo de vocabulario y comprensión

A continuación, los estudiantes releen el texto y subrayan las palabras que les resultan desconocidas. En pequeños momentos guiados, infieren su significado a partir del contexto y luego lo corroboran con el diccionario. Posteriormente, el docente realiza preguntas de comprensión lectora para asegurar que hayan entendido la situación comunicativa, el sentido de las adivinanzas y la respuesta correcta a cada una.

Adivina, ¿qué es?

- Mira Tomy, te voy a decir una adivinanza: “Blanca por dentro y verde por fuera”, si no sabes, espera. ¿Qué será?
- Ya sé, dijo Pepe: ¡una pera!
- Muy bien, Pepe, ¡lo adivinaste!
- Tomy, ahora yo te diré una adivinanza, piensa y dime:
Oro parece, plata no es, abran las cortinas y verán lo que es.
- Ya sé Pepe, es un huevo.
- No, no. No es eso.
- ¡Oh! Déjame pensar...he..., he... entonces es un plátano
- Eso sí. ¡Muy bien!



3. Análisis del juego de adivinanzas

En diálogo con el curso, se comentan las características del texto leído: cómo se dan pistas sin decir el nombre del objeto, qué atributos se utilizan (forma, color, función, comparaciones), cómo el lenguaje incita a pensar y a imaginar. Este análisis ayuda a los estudiantes a identificar el “modelo” que luego usarán para crear sus propias adivinanzas.

4. Creación colaborativa de adivinanzas

Luego, los estudiantes se organizan en grupos de cuatro. Cada grupo elige uno o más objetos cotidianos (del aula, del hogar, de la naturaleza) y crea al menos tres adivinanzas propias. Durante este proceso, se les invita a combinar distintos atributos (forma, color, textura, tamaño, función, sonidos, emociones asociadas) y a jugar con el lenguaje mediante rimas, comparaciones sencillas y pistas indirectas. Aquí se ponen en juego los criterios de creatividad:

- **Fluidez**, al generar varias adivinanzas o pistas para un mismo objeto;
- **Flexibilidad**, al cambiar de enfoque o atributo cuando una pista no resulta clara;
- **Originalidad**, al incorporar imágenes o ideas poco habituales, pero coherentes;
- **Elaboración**, al construir adivinanzas completas, claras y rítmicas.

5. **Memorización y socialización lúdica**

Cada grupo selecciona sus adivinanzas favoritas, las ensaya y las memoriza. Luego, las presenta al resto del curso en formato de juego oral: un grupo recita la adivinanza y el resto intenta adivinar el objeto. De este modo, las y los estudiantes practican la expresión oral, la escucha atenta y el respeto por los turnos de participación.

6. **Cierre y reflexión compartida**

Para cerrar, el grupo curso comenta qué adivinanzas fueron más fáciles o más difíciles de adivinar, cuáles resultaron más divertidas o sorprendentes y qué tipos de pistas ayudaron más a imaginar el objeto. Con la guía del docente, se recuperan los criterios de creatividad (fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración) como lente para valorar las producciones y el proceso vivido.

7. **Actividad de escritura semanal**

Los estudiantes, en forma individual, podrán escribir en su “diario” la adivinanza creada por ellos y escribir un minicuento utilizando la descripción del objeto que realizaron en el formato de la ficha.

Orientaciones didácticas para el docente

- **Recordar qué es una adivinanza**
Explique brevemente que las adivinanzas son juegos de palabras en forma de acertijo que describen algo de manera indirecta para que se pueda adivinar. Suelen usar rima, lenguaje figurado y pistas que esconden la respuesta, a la vez que entretienen y estimulan el ingenio y el vocabulario.
- **Modelar la lectura y el análisis del texto modelo**
Antes de que los estudiantes creen sus propias adivinanzas, lea en voz alta el diálogo de ejemplo y comente, junto al curso, cómo aparecen las pistas, qué se dice del objeto sin nombrarlo y cómo se resuelve la adivinanza. Subraye elementos como: descripción indirecta, rima, juegos de palabras y respuesta sorprendente, pero coherente.

- **Guiar el paso de lector a creador**

Al momento de inventar adivinanzas en grupo, oriente el proceso con preguntas como:

- ✓ ¿Qué objeto eligieron?
- ✓ ¿Qué características tiene (forma, color, textura, función, sonidos, emociones asociadas)?
- ✓ ¿Qué detalles pueden usar como pistas sin decir el nombre?
- ✓ ¿Podrían jugar con rimas o comparaciones sencillas?

De este modo, se apoya la creación sin quitarles la autoría.

- **Ofrecer apoyos diferenciados**

Proporcione imágenes o tarjetas de objetos y use una ficha de preguntas guía para quienes lo necesiten. Estos apoyos resultan especialmente útiles para estudiantes que requieren orientaciones más estructuradas y con apoyos pictográficos.

- **Hacer visibles los criterios de creatividad**

Al comentar las adivinanzas producidas, señale explícitamente ejemplos de:

- ✓ **Fluidez:** cuando un grupo genera varias adivinanzas o muchas pistas para un mismo objeto.
- ✓ **Flexibilidad:** cuando cambian de estrategia (de forma a función, de color a emociones) para hacerlo más comprensible.
- ✓ **Originalidad:** cuando usan imágenes o comparaciones poco habituales, pero coherentes.
- ✓ **Elaboración:** cuando la adivinanza está bien construida, con suficiente detalle y claridad.

Esto ayuda a que docentes y estudiantes sepan “qué mirar” cuando hablan de creatividad.

Ejemplo de evaluación formativa para la retroalimentación

Observe la participación de las y los estudiantes, la claridad de las pistas, el uso de vocabulario variado, la capacidad de escuchar y respetar turnos, y la disposición a ajustar la adivinanza cuando no se entiende. La evaluación puede expresarse como retroalimentación oral breve o mediante una pauta simple centrada en los criterios de creatividad y en la comprensión del formato de adivinanza.

Formulando Preguntas

¿Incluye pistas suficientes para adivinar?

¿Presenta a lo menos dos tipos de atributos (forma, color, función o sonido)?

¿Es creativa, original y diferente?

¿Su redacción es clara y comprensible?

O bien, observando y retroalimentando mediante las siguientes pautas:

Escala de Apreciación Docente

Indicador	Evaluación	Evidencia / comentario del docente
Fluidez: Crea 3 o más pistas de adivinanza para el objeto.	☐ Logrado. ☐ En proceso. ☐ Por lograr.	
Flexibilidad: Cambia el tipo de pista (forma, función, sentidos, emoción, comparación).	☐ Logrado. ☐ En proceso. ☐ Por lograr.	
Originalidad: Usa una pista inesperada o poco común, coherente con el objeto.	☐ Logrado. ☐ En proceso. ☐ Por lograr.	
Elaboración: Agrega detalles sensoriales, comparaciones y precisión en la descripción.	☐ Logrado. ☐ En proceso. ☐ Por lograr.	
Coherencia y claridad: Se entiende y mantiene un orden y una secuencia coherentes en la redacción.	☐ Logrado. ☐ En proceso. ☐ Por lograr.	

Checklist de autoevaluación de estudiantes

Reviso mi trabajo antes de compartirlo	Sí	A veces	Todavía no
Hice 3 o más pistas para el mismo objeto.			
Varié mis pistas (no usé siempre el mismo tipo).			
Puse una pista original o diferente, pero coherente.			
Agregué detalles (sentidos y emoción).			
Mi adivinanza se comprende claramente.			

Checklist de coevaluación de estudiantes

A mi compañero/a le observé que...	Sí	A veces	Todavía no
Da pistas variadas.			
Tiene una pista original, que me sorprendió y que se relaciona con la adivinanza.			
Se entiende la adivinanza.			

- **Proponer una extensión de profundización**

Invite a los grupos a elegir una de sus adivinanzas, revisarla y escribirla en limpio como texto breve (con buena ortografía, puntuación y presentación). Estas producciones pueden compilarse en un “libro de adivinanzas del curso” o en un mural, reforzando el vínculo entre la actividad lúdica, la escritura frecuente y el desarrollo de la creatividad.

En esta actividad, las adivinanzas se convierten en un pequeño laboratorio de creatividad, donde las y los estudiantes ponen en juego de manera integrada los criterios de creatividad. La **fluidez** se observa en la cantidad de adivinanzas y pistas que logran generar para un mismo objeto; la **flexibilidad**, en la capacidad de cambiar de enfoque (de la forma a la función, de lo que se ve a lo que se siente) cuando las pistas no son claras; la **originalidad**, en las imágenes, comparaciones y juegos de palabras inesperados pero coherentes que sorprenden al grupo; y la **elaboración**, en las adivinanzas que presentan descripciones completas, claras y rítmicas. De este modo, el formato lúdico de las adivinanzas no solo fortalece la expresión oral y escrita, sino que también contribuye al desarrollo de un pensamiento creativo más rico, flexible y consciente.

EJE: ESCRITURA	
Objetivo de Aprendizaje	Indicadores
OA 13 Escribir creativamente narraciones (experiencias personales, relatos de hechos, cuentos, etc.) que incluyan: • Una secuencia lógica de eventos. • Inicio, desarrollo y desenlace. • Conectores adecuados.	▪ Utilizan conectores para relacionar las ideas del texto, como, primero, luego, después, entonces, por eso, pero, así, porque, entre otros, que puedan ir conectando las ideas. ▪ Desarrolla cuentos, experiencias personales o relatos de hechos. ▪ Las acciones de la historia se desarrollan en una secuencia lógica con un inicio, un desarrollo y un desenlace. ▪ La narración culmina con una resolución o final de la historia.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

Actividad 1: “Mi día con....”



Propósito de la actividad

En esta actividad se espera que los estudiantes elaboren un relato escrito titulado “Mi día con...”, en el que imaginen y narren un día compartido con un personaje favorito, manteniendo una secuencia lógica de acciones e incorporando conectores temporales adecuados (por ejemplo: para comenzar, luego, después, finalmente). Con ello, se busca desarrollar su imaginación, la coherencia narrativa y la expresión escrita, así como potenciar la creatividad. En esta propuesta, este último aspecto se entiende a partir de cuatro criterios presentes en sus relatos: **fluidez** (cantidad de ideas y acciones que incluyen), **flexibilidad** (variedad de actividades y enfoques que proponen), **originalidad** (situaciones y detalles poco habituales, pero coherentes) y **elaboración** (riqueza de descripciones, emociones y uso pertinente de conectores).

Descripción de la experiencia de aprendizaje

1. Organización inicial: imaginar al personaje y la situación

La experiencia comienza cuando el docente invita a los estudiantes a imaginar que su personaje favorito (dibujos animados, protagonista de una película, cantante, futbolista, etc.) pasa un día completo con ellos. Cada estudiante elige libremente a su personaje y comenta brevemente quién es y por qué lo eligió. En este momento se activa la imaginación y se abren distintas posibilidades de relato, promoviendo la **fluidez** (múltiples ideas de personajes y situaciones posibles) y la **flexibilidad** (diversidad de tipos de personajes).

2. Escritura del borrador del relato “Mi día con...”

De manera individual, cada estudiante comienza a planificar y escribir su relato “Mi día con...”. Para orientar la escritura, se les proponen preguntas guía que deben considerar en el desarrollo del texto, tales como:

- ¿Cómo es tu personaje? (descripción física y de personalidad)
- ¿Qué hace tu personaje habitualmente?
- ¿Qué le enseñarías de tu casa o ciudad?
- ¿De qué hablarías con él o ella?
- ¿A qué jugarían?
- ¿Qué comerían?
- ¿Qué le regalarías para que te recordara?

A partir de estas preguntas, las y los estudiantes organizan una secuencia lógica de acciones desde el inicio hasta el final del día, utilizando conectores temporales (por

ejemplo: *para comenzar, luego, después, más tarde, al final*). En esta etapa se ponen en juego la **fluidez** (cantidad de actividades e ideas que incorporan), la **flexibilidad** (variedad de situaciones: juegos, comidas, paseos, conversaciones), la **originalidad** (elección de escenas poco habituales, pero coherentes con el personaje) y la **elaboración** (descripciones, emociones y detalles que enriquecen el relato).

3. Revisión individual y colaborativa del texto

Una vez escrito el borrador, las y los estudiantes releen su relato con el objetivo de mejorarlo. Se les invita a:

- revisar la puntuación y la ortografía;
- verificar el uso de conectores temporales;
- comprobar que el relato tenga un **inicio** (presentación y descripción del personaje, y cómo llega a ese día), un **desarrollo** (las actividades que realizan juntos, apoyadas en las preguntas guía) y un **desenlace** (despedida del personaje y entrega del regalo o gesto final).

Posteriormente, realizan una revisión colaborativa: intercambian sus relatos con un compañero o compañera, leen el texto ajeno y entregan comentarios sencillos sobre claridad, secuencia y partes más interesantes o creativas. Luego, cada estudiante decide qué sugerencias incorporará para mejorar su versión final.

4. Cierre y socialización de los relatos

Para cerrar la experiencia, las y los estudiantes comparten su relato “Mi día con...” con el curso. Pueden leerlo en voz alta, seleccionar un fragmento significativo o acompañarlo con una imagen del personaje. Durante esta socialización, el grupo escucha las distintas historias, reconoce ideas originales, escenas divertidas o emotivas, y comenta brevemente qué momentos les ayudaron más a imaginar el día compartido. De esta manera, se refuerza la **coherencia narrativa**, la expresión oral y el uso de los criterios de creatividad como parte natural de su producción escrita.

Orientaciones didácticas para el docente

1. Recordar y modelar el uso de conectores temporales

Antes de que los estudiantes escriban, recuerde brevemente qué son los conectores temporales y para qué sirven. Puede escribir en la pizarra algunos ejemplos organizados por momento, como:

- Inicio del texto: *para comenzar, al inicio, primero, en la mañana.*

- Desarrollo del texto: *luego, después, más tarde, a continuación.*
- Desenlace o cierre del texto: *por último, al final, finalmente, esa noche.*

Modele una o dos frases de ejemplo, mostrando cómo el conector ayuda a ordenar las acciones en el tiempo.

2. Modelar la planificación del relato

Antes de que escriban de manera individual, puede modelar brevemente cómo se responde a las preguntas guía pensando en un personaje propio. Por ejemplo:

- “Mi personaje es..., lo describo así...”,
- “Primero haríamos..., después iríamos a..., al final...”.

Esto ayuda a que los estudiantes vean cómo se transforma la lista de ideas en una secuencia de acciones, apoyada en conectores.

3. Hacer visible la estructura del relato

Recuerde explícitamente la estructura que se espera:

- **Inicio:** presentación y descripción del personaje, cómo llega a pasar el día con el estudiante.
- **Desarrollo:** actividades que realizan juntos, usando las preguntas guía.
- **Desenlace:** despedida del personaje y gesto final (regalo, promesa, recuerdo).

Puede usar un esquema simple en la pizarra (Inicio / Desarrollo / Desenlace) y pedir que, al revisar, verifiquen si su relato tiene estas tres partes.

4. Estimular la creatividad con foco en los criterios

Durante la escritura y la revisión, valore y refuerce:

- la **fluidez**: cuando el estudiante propone varias actividades o momentos en el día compartido con su personaje elegido;
- la **flexibilidad**: cuando incluye distintos tipos de situaciones (juego, conversación, paseo, comida) o cambia de idea para mejorar el relato;
- la **originalidad**: cuando aparecen escenas o detalles poco habituales, pero coherentes con el personaje;
- la **elaboración**: cuando describe con más detalle lugares, acciones y emociones, y usa conectores que ayudan a seguir la historia.

Puede mencionarlo en voz alta, por ejemplo: “Aquí se nota mucha imaginación porque...”, “Este final está muy elaborado porque cuenta cómo se siente el personaje al despedirse”.

5. Ejemplo de Evaluación Formativa para la retroalimentación

Explique que escribir también implica revisar. Sugiera una pequeña lista de chequeo para los estudiantes:

Checklist de autoevaluación de la actividad “Mi relato”

Lista de chequeo de autoevaluación de “Mi relato”	Sí	A veces	Todavía no
Mi relato tiene inicio, desarrollo y desenlace .			
Usé más de cuatro conectores temporales para ordenar las acciones (por ejemplo: luego, después, más tarde, al final).			
Se entiende con claridad qué hicimos durante el día .			
Conté cómo me sentí yo y cómo se sintió el personaje .			

O bien formule preguntas para que los estudiantes reflexionen sobre su propio trabajo, a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Mi relato tiene inicio, desarrollo y desenlace?
- ¿Usé más de cuatro conectores temporales para ordenar las acciones?
- ¿Se entiende qué hicimos durante el día?
- ¿Cuento cómo me sentí y cómo se sintió el personaje?

Luego, promueva la revisión colaborativa: que intercambien textos, los lean en silencio y escriban uno o dos comentarios sencillos (por ejemplo: “Lo que más me gustó fue...”, “Podrías agregar...”). Insista en que la revisión busca mejorar el texto, no criticar a la persona.

Para orientar a los estudiantes en la escritura creativa, se sugiere la siguiente pauta de autoevaluación. Es importante que no sólo llenen la pauta, sino que se comenten en el curso las respuestas de los estudiantes. Por cada criterio se puede solicitar a los estudiantes que den ejemplos a partir de sus propios relatos.

Checklist de autoevaluación de los criterios de creatividad en la actividad “Mi relato”

Lista de autochequeo de creatividad (3° básico) Mi día con	Sí	A veces	Todavía no
Fluidez: Escribí muchas ideas y acciones para el día (al menos 5).			
Fluidez: Conté más de un momento del día (por ejemplo: en la mañana, en el recreo, en la tarde o al final del día)			
Flexibilidad: Escribí 3 tipos de actividades diferentes (por ejemplo: jugar, conversar, ayudar, explorar, resolver un problema).			
Flexibilidad: En mi relato no escribí solo lo que hicimos; también escribí lo que vimos, lo que escuchamos y cómo nos sentimos.			
Originalidad: Incluí una idea diferente , pero que tiene sentido con mi personaje.			
Elaboración: Agregué detalles para imaginar mejor el relato (lugar, sonidos, colores, sensaciones).			
Elaboración: Describí emociones (cómo me sentí yo y cómo se sintió el personaje) y expliqué por qué nos sentimos así.			

6. Ofrecer apoyos diferenciados

Para los estudiantes que lo requieran, puede:

- permitir que primero cuenten oralmente su día con el personaje y luego el docente o un compañero los ayude a organizar las ideas;
- entregar un organizador gráfico con tres recuadros (inicio, desarrollo, desenlace) donde dibujen y luego escriban;
- ofrecer una lista de conectores impresos para que los tengan a la vista mientras escriben.

7. Cuidar el clima de respeto al compartir los relatos

Durante la socialización final, recuerde normas simples: escuchar en silencio, no burlarse de los personajes elegidos, valorar la imaginación de otros. Puede invitar al curso a comentar con frases de reconocimiento, como “Me gustó cuando...”, “Fue original que...”, “Me ayudó a imaginar...”. De este modo, la exposición de los textos se convierte en una instancia de retroalimentación positiva y de valoración de la creatividad de todos los estudiantes.

En esta actividad, el relato “Mi día con...” se convierte en un espacio privilegiado para que los estudiantes ejerciten su capacidad de imaginar y organizar narrativamente un conjunto de acciones en el tiempo. La **fluidez** se evidencia en la cantidad de escenas y actividades que incorporan en su día con el personaje; la **flexibilidad**, en la variedad de situaciones que

proponen (juego, conversación, paseos, comidas, despedida) y en la capacidad de ajustar o mejorar el relato durante la revisión; la **originalidad**, en los personajes escogidos, los lugares visitados y los detalles inesperados pero coherentes que aparecen en las historias; y la **elaboración**, en la riqueza de descripciones, emociones y conectores temporales que permiten seguir con claridad el inicio, desarrollo y desenlace del texto. De este modo, la actividad no solo fortalece la coherencia narrativa y el uso de conectores, sino que también contribuye a un desarrollo más consciente y explícito de la creatividad escrita en el aula.

Actividad 2: Escribamos un cuento sobre el futuro

Propósito de la actividad

En esta actividad se espera que los estudiantes imaginen y escriban un cuento sobre el futuro, organizando una secuencia de hechos con inicio, desarrollo y desenlace e incorporando personajes, ambientes y acciones coherentes. Con ello, se busca fortalecer la coherencia narrativa, el uso de recursos propios del cuento y la creatividad. En esta propuesta, esta última se entiende a partir de criterios como la fluidez (cantidad de ideas y situaciones que incorporan), la flexibilidad (variedad de escenarios y soluciones que imaginan), la originalidad (visiones poco habituales, pero coherentes sobre el futuro) y la elaboración (detalle en las descripciones, emociones y conexiones entre los hechos) presentes en sus relatos.

Descripción de la experiencia de aprendizaje

1. Organización inicial: imaginar la vida en el futuro

La experiencia comienza con una breve ambientación a cargo del docente, quien invita a los estudiantes a cerrar los ojos por unos minutos e imaginar cómo sería su vida en el futuro. Mientras están en silencio, el docente va guiando la visualización con preguntas orales, por ejemplo:

- ¿Cómo serían las casas en ese futuro?
- ¿Qué se comería habitualmente?
- ¿Cómo serían los medios de transporte?
- ¿Cómo se vestiría la gente?
- ¿Qué cosas que existen hoy ya no existirían en el futuro?

De este modo, los estudiantes comienzan a construir imágenes mentales del mundo futuro, activando su imaginación y abriendo distintas posibilidades para el cuento que escribirán.

2. Planificación y escritura del borrador del cuento

Luego de la visualización, cada estudiante se prepara para elaborar su propio cuento sobre el futuro. De manera individual, piensa en:

- los **personajes** principales (quiénes son y qué hacen en ese futuro);
- el **ambiente** (dónde y cuándo ocurre la historia);
- la **trama** (qué problema o situación se presenta y qué sucede a partir de ello);
- el **narrador** (quién cuenta la historia).

Con estas decisiones iniciales, comienzan a escribir un primer borrador, cuidando que el relato tenga un **inicio**, un **desarrollo** y un **desenlace**, y que las ideas se relacionen mediante conectores temporales y causales sencillos. En esta etapa, la creatividad se expresa en la variedad de escenas futuras que imaginan, en las soluciones que proponen a los problemas del cuento y en la manera en que describen los cambios entre el presente y ese futuro.

3. Revisión individual y colaborativa del texto

Una vez escrito el borrador, los estudiantes releen su cuento con el propósito de mejorarlo. Para orientar la revisión, se les invita a:

- comprobar que el relato tenga **inicio, desarrollo y desenlace**;
- revisar la **puntuación** y la **ortografía**;
- verificar el uso de **conectores** que ordenen los hechos en el tiempo (por ejemplo: primero, luego, después, finalmente);
- revisar la **secuencia lógica** de los acontecimientos y la presencia de un problema y su solución.

Luego, realizan una revisión colaborativa: intercambian sus cuentos con un compañero o compañera, leen el texto recibido y escriben comentarios sencillos sobre claridad, partes más interesantes u originales y posibles mejoras. Después de esta coevaluación, cada estudiante decide qué sugerencias incorporará para reescribir su versión final.

4. Cierre y socialización de las historias

Para finalizar la experiencia, los estudiantes comparten su cuento sobre el futuro con el curso. Pueden leerlo completo o seleccionar un fragmento significativo. Mientras escuchan, el grupo presta atención a las diferentes ideas sobre cómo podría ser la

vida futura, los problemas que aparecen en las historias y las soluciones que se imaginan. Con la mediación del docente, se comentan brevemente las escenas más creativas, las visiones de futuro más originales y los elementos que ayudaron a entender mejor cada relato (descripciones, conectores, organización en inicio, desarrollo y desenlace).

Orientaciones didácticas para el docente

1. Recordar las características del cuento

Antes de escribir, recuerde brevemente qué hace que un texto sea un cuento. Puede explicitar que, en esta actividad, se espera que los estudiantes consideren:

- **Personajes:** quiénes son y qué hacen en ese futuro.
- **Ambiente:** dónde y cuándo ocurre la historia.
- **Trama:** qué sucede, qué problema aparece y cómo se resuelve.
- **Narrador:** quién cuenta la historia (en primera persona, “yo”, o en tercera persona, “él/ella”).

También es importante recordar la estructura básica: **inicio** (presentación de personajes y ambiente), **desarrollo** (problema y acontecimientos principales) y **desenlace** (resolución y cierre).

2. Modelar la imaginación guiada sobre el futuro

En la visualización inicial, procure dar instrucciones claras y pausadas, dejando tiempo para que los estudiantes imaginen. Por ejemplo, puede decir:

- “Imagina cómo es la ciudad en ese futuro: qué ves, qué escuchas, qué cosas nuevas aparecen”.
- “Piensa qué cosas de hoy ya no existen y qué las reemplazó”.

Luego de la visualización, puede recoger algunas ideas en voz alta para mostrar la diversidad de futuros posibles y activar la **fluidez** (varias ideas) y la **flexibilidad** (distintos enfoques sobre el futuro).

3. Apoyar la planificación con una matriz simple

Antes de que empiecen a escribir, proponga una matriz u organizador gráfico que incluya, por ejemplo:

- Personajes principales.
- Ambiente (lugar y tiempo en el futuro).

- Problema o situación central.
- Solución o desenlace.
- Ideas para el inicio, desarrollo y desenlace.

Este apoyo ayuda a que el cuento no sea solo una sucesión de ideas sueltas, sino una historia con sentido.

Elemento	Preguntas guía (para orientar la planificación)	Mis ideas en borrador
Personajes principales	¿Quiénes protagonizan el cuento? ¿Qué quiere cada uno? ¿Qué rasgo los hace únicos? (valiente, curioso/a, miedoso/a, solidario/a, etc.)	
Ambiente (lugar y tiempo en el futuro)	¿En qué año ocurre? ¿Dónde sucede? ¿Cómo es ese lugar (tecnología, naturaleza, clima, ciudad, planeta)? ¿Qué se ve, se escucha, se siente?	
Problema o situación central	¿Qué situación rompe la normalidad? ¿Qué deben hacer los personajes ante esa situación inesperada? ¿Por qué es importante actuar?	
Solución o desenlace (idea general)	¿Cómo se resuelve el problema? ¿Qué deciden hacer los personajes? ¿Qué cambia al final? ¿Qué aprendizaje o mensaje queda?	
Inicio (idea clave)	¿Cómo comienza la historia? ¿Qué hecho inesperado da comienzo al problema?	
Desarrollo (momentos clave)	¿Qué intentan hacer los personajes para resolver el problema? ¿Qué obstáculo aparece? ¿Qué decisión importante toman?	
Desenlace (cierre)	¿Qué acción final permite resolver el conflicto? ¿Cómo termina la historia y qué cambia al final?	
Conectores temporales sugeridos	Para comenzar, luego, después, más tarde, mientras tanto, de pronto, finalmente, al final. ¿Cuáles usaré?	

4. Hacer visibles los criterios de creatividad

Mientras circula por la sala y durante la revisión, comente en voz alta ejemplos que muestren:

- **Fluidez:** cuando un estudiante imagina varias situaciones o escenas en su futuro.

- **Flexibilidad:** cuando cambia su idea inicial para mejorarla, o explora distintos escenarios (escuela, casa, ciudad, planeta).
- **Originalidad:** cuando aparecen inventos, formas de vida o soluciones al problema poco habituales, pero coherentes con el cuento.
- **Elaboración:** cuando describe con detalle lugares, objetos futuristas y emociones, y usa conectores que ayudan a seguir la historia.

Mencionar estos aspectos de manera sencilla ayuda al estudiantado a entender qué se valora cuando se habla de “cuento creativo”.

5. Ejemplo de Evaluación Formativa para la retroalimentación

Insista en que escribir historias incluye siempre revisar y mejorar. Para orientar la revisión, puede sugerir preguntas como:

- ¿Mi cuento tiene inicio, desarrollo y desenlace?
- ¿Se entiende qué problema ocurre y cómo se resuelve?
- ¿Usé conectores para ordenar las acciones (primero, luego, después, al final)?
- ¿Explicué cómo es el futuro (casas, transportes, comidas, tecnologías)?

En la revisión colaborativa, pida a los estudiantes que se den retroalimentación respetuosa, usando frases como:

- “Lo que más me gustó fue...”
- “Podrías agregar más detalle en...”
- “Me ayudó a imaginar el futuro cuando dijiste...”

Con el propósito de valorar, a través de criterios más estructurados, la calidad de la producción del cuento futurista y los criterios que potencian la creatividad, se presenta una escala de apreciación para el docente y un checklist de autoevaluación.

ESCALA DE APRECIACIÓN PARA DOCENTES

Criterio	Logrado	Por mejorar	Evidencia / comentario breve
Estructura narrativa	Se reconocen inicio, desarrollo y cierre; el cuento “avanza” con sentido.	No hay claridad en una o más de las estructuras del cuento (inicio, desarrollo o cierre) o este queda desarticulado.	
Construcción	El personaje tiene rasgos	El personaje tiene rasgos	

del personaje	claros de personalidad y sus acciones son coherentes con ellos.	poco definidos o actúa sin relación con sus características de personalidad.	
Problema y plan de acción	El problema se entiende y el personaje toma decisiones; aparece un plan o intentos concretos de solución.	El problema es confuso o el personaje no actúa ni toma decisiones para buscar soluciones.	
Conectores y secuenciación	Usa conectores temporales para ordenar acciones (inicio, después, luego, al final).	Usa pocos conectores; cuesta seguir el orden de los acontecimientos, porque faltan conectores, tales como “luego”, “después” o “al final”.	
Creatividad: originalidad	Incorpora, de manera coherente con el cuento, al menos un elemento narrativo poco común y pertinente para el cuento del futuro: una situación (ambiente/objeto/tecnología futurista), un giro (cambio inesperado que complejiza el problema) o una solución creativa (forma original de resolver).	El cuento es muy predecible (sin elementos nuevos) o el elemento “original” aparece sin relación con el personaje, el ambiente o el problema, lo que dificulta seguir la historia.	
Creatividad: elaboración	Incluye detalles (emociones, descripciones y acciones) que permiten entender mejor la narración, qué aconteció y cómo se sienten los personajes.	Incluye pocos detalles; el relato es muy general.	
Creatividad: Fluidez	Incluye 3 o más escenas distintas.	Incluye una o dos escenas, o bien tres o más escenas muy parecidas, en las que se repite la misma idea.	
Creatividad: Flexibilidad	Explora más de un escenario o cambia de perspectiva (personajes/narrador) y ajusta su idea inicial para mejorar el cuento, mostrando reacciones	Se mantiene en un solo escenario y una sola perspectiva (no cambia de narrador/personaje), repite las mismas ideas o reacciones emocionales	

	emocionales o ideas variadas de forma coherente.	en distintas partes y no ajusta su idea inicial (plan, problema o solución) para mejorar el cuento, o los cambios que intenta hacer quedan poco coherentes.	
Claridad y coherencia global	Coherencia entre inicio, desarrollo y desenlace: el inicio presenta al personaje y la situación o problema; el desarrollo muestra acciones relacionadas con ese conflicto; y el desenlace resuelve el problema en coherencia con lo ocurrido anteriormente, sin cambios bruscos ni contradicciones.	Se dificulta seguir la historia o hay contradicciones que confunden.	
Convenciones de escritura	Redacta respetando la ortografía, la acentuación, la literalidad y la puntuación.	Errores frecuentes de ortografía dificultan entender el texto. Se deben precisar, a través de ejemplos, los tipos de errores frecuentes: uso de mayúsculas, minúsculas, acentos, uso de comas, etc.	

CHECKLIST DE AUTOEVALUACIÓN DE ESTUDIANTES

Este checklist te ayuda a revisar tu cuento del futuro antes de entregarlo, mirando dos cosas importantes: cómo está elaborado el texto y qué tan creativo es el cuento.

Criterio	 Lo logré	 Puedo mejorar
Mi cuento tiene inicio, desarrollo y cierre.	☐	☐
Escribí 3 o más escenas o situaciones del futuro (pasan varias cosas diferentes).	☐	☐
Cambié mi idea inicial para mejorar mi cuento: modifiqué el lugar, quién cuenta la historia, el problema o solución para que mi historia quede más clara e interesante.	☐	☐
Mi historia tiene una idea original (lugar del futuro, invento, problema novedoso o solución creativa) que se entiende en el cuento.	☐	☐

Mi personaje está bien descrito y actúa de forma coherente con lo que pasa en la historia.	☐	☐
Se entiende el problema y lo que hice para enfrentarlo o solucionarlo.	☐	☐
Agregué detalles (acciones, lugares, personajes y emociones) y usé palabras para ordenar la historia (por ejemplo al comienzo, primero, después, luego, más tarde, al final).	☐	☐
Releí y corregí el cuento para que se entienda mejor (orden del texto, mayúsculas, uso de comas y puntos)	☐	☐

6. Ofrecer apoyos diferenciados

Para quienes lo requieran, se sugiere:

- Permitir que primero relaten oralmente su cuento al docente o a un compañero, y luego lo pasen a escrito.
- Entregar una lista de conectores impresos para tenerla a la vista mientras redactan.
- Ofrecer imágenes de ciudades futuristas, transportes, casas, etc., como apoyo visual para quienes necesitan orientaciones más estructuradas o apoyos pictográficos.
- Facilitar un esquema con tres recuadros (inicio, desarrollo, desenlace) para que dibujen y luego escriban.

7. Cuidar el clima al compartir los cuentos

Durante la lectura en voz alta, recuerde normas sencillas: escuchar en silencio, no burlarse de las ideas de otros, valorar la imaginación de todas las personas. Puede pedir a los oyentes que comenten brevemente:

- qué parte les ayudó más a imaginar el futuro;
- qué solución al problema les pareció más creativa;
- qué diferencias o coincidencias encuentran entre los escenarios futuros imaginados.

De este modo, el momento de cierre no solo muestra los productos, sino que se convierte en una instancia de reflexión conjunta sobre la creatividad y las distintas formas de imaginar el futuro.

Conclusión

En esta actividad, escribir un cuento sobre el futuro permite que los estudiantes consoliden sus aprendizajes narrativos al mismo tiempo que despliegan su creatividad. La **fluidez** se observa en la cantidad de escenas, situaciones e ideas que incorporan en su mundo futuro; la **flexibilidad**, en la variedad de escenarios, problemas y soluciones que imaginan y en la capacidad de ajustar su historia durante la revisión; la **originalidad**, en las formas poco

habituales, pero coherentes de representar ese futuro (nuevas tecnologías, formas de vida, cambios en la escuela o la ciudad); y la **elaboración**, en el detalle con que describen ambientes, personajes, emociones y relaciones entre los hechos, usando conectores que ordenan el inicio, el desarrollo y el desenlace. Así, el cuento se transforma en un espacio donde la coherencia narrativa y la imaginación se articulan de manera explícita con los criterios de creatividad trabajados en la propuesta.

EJE: LECTURA	
Objetivo de Aprendizaje	Indicadores
OA 3 Leer y familiarizarse con un amplio repertorio de literatura para aumentar su conocimiento del mundo y desarrollar su imaginación; por ejemplo: • cómics • otros	• Relacionan situaciones de la vida cotidiana con personajes o acciones de los textos leídos en clases o independientemente. ▪ Relacionan aspectos de un texto leído y comentado en clases con otros textos leídos previamente.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

ACTIVIDAD 1: “PASAPORTE LECTOR CREATIVO”

Propósito de la actividad

En esta actividad se espera que los estudiantes construyan un pasaporte lector creativo, es decir, un registro personal y continuo de las lecturas realizadas durante el año, en el que dejen huellas lectoras a través de sellos creativos que expresen qué leyeron, qué pensaron, qué sintieron y cómo conectaron esos textos con su propia experiencia o con otros relatos. Con ello, se busca fortalecer su identidad lectora, la comprensión e interpretación de los textos y la creatividad. En esta propuesta, esta última se entiende a partir de cuatro criterios presentes en sus sellos: la **fluidez** (capacidad de generar diversas huellas para distintos textos), la **flexibilidad** (uso de distintas formas de sello: metáfora, conexiones con experiencias de vida y con otros textos), la **originalidad** (formulaciones personales e imágenes poco habituales, pero coherentes) y la **elaboración** (claridad y riqueza expresiva de las huellas).

Descripción de la experiencia de aprendizaje

1. Presentación inicial (10 min)

La experiencia comienza cuando los estudiantes conocen la idea del pasaporte lector: una libreta que les acompañará en todas las lecturas del año. Escuchan cómo se compara con un pasaporte de viaje:

“Así como los viajeros sellan su pasaporte cada vez que visitan un país, ustedes sellarán el suyo cada vez que visiten un libro. Cada sello mostrará qué les dejó ese texto: una imagen, una emoción o una idea”.

Luego observan en la pizarra un ejemplo de registro:

- Título: *El Superzorro*
- Autor: Roald Dahl
- Sello creativo: “Este libro me deja como enseñanza que los buenos siempre triunfan sobre los malos”.

A partir de este modelo, los estudiantes comentan qué tiene de especial ese sello y comprenden que no repite la historia, sino que la interpreta con palabras propias y una idea clara.

2. Modelaje guiado (10 min)

Después, los estudiantes escuchan la lectura en voz alta de un fragmento breve de un cuento conocido (por ejemplo, El príncipe feliz o una leyenda chilena). Mientras leen o escuchan, se detienen a pensar en preguntas como:

- “Si este cuento fuera un color, ¿cuál sería?”
- “Si fuera un sonido, ¿cuál?”
- “¿Qué imagen se les queda después de leerlo?”

Estas preguntas les ayudan a generar sus primeras huellas lectoras y a comprender que el sello no es una respuesta literal, sino una traducción personal de lo que el texto les provoca. Con esas ideas en mente, cada estudiante redacta un sello creativo breve en su propio pasaporte lector.

Imagen El Príncipe Feliz y sellos

Aclaración de dos sellos de la imagen “El príncipe Feliz y sellos” que sólo contienen imágenes:

Golondrina: “La golondrina es la mensajera de la compasión: convierte la bondad del príncipe en ayuda real.”

Estrellitas (cielo): “Las estrellitas representan la esperanza: la bondad brilla incluso en los momentos difíciles.”

3. Intercambio por pares (5–10 min)

Luego, los estudiantes se juntan de a dos y se leen mutuamente sus sellos. Después del intercambio, responden oralmente a dos preguntas:

- “¿Qué imagen te deja el sello de tu compañero o compañera?”
- “¿Qué palabra te pareció más interesante o distinta?”

Este momento favorece la escucha atenta y la valoración de otras interpretaciones, y les permite descubrir que no hay una única manera de leer ni de dejar huellas sobre un mismo texto.

Orientaciones didácticas para el docente

1. Clarificación de conceptos claves

Es importante que los docentes tengan claro, y luego puedan explicar con palabras simples, los siguientes conceptos:

- **“Huellas lectoras”**: son los rastros o marcas personales que deja cada lectura. No son resúmenes ni evaluaciones, sino breves expresiones que reflejan cómo el texto impactó al lector. Una huella puede ser una emoción, una imagen, una idea, una comparación o una pregunta que queda después de leer.

Ejemplo: “Me quedé pensando si el bosque era bueno o malo. Se parece a las personas.”

- **“Sellos creativos”**: son las formas concretas en que los estudiante dejan sus huellas en el pasaporte. Se llaman “sellos” porque cada lectura deja una marca única, como los sellos en un pasaporte de viajes. Cada sello combina comprensión, emoción y creatividad.

Los sellos se pueden escribir de tres modos:

1. **Metáfora o comparación**: el texto se compara con una imagen o situación (“Este cuento es como...”, “Dibuja un camino sinuoso”, que representa las dificultades de la vida).
2. **Relación con mi vida**: el texto se relaciona con una experiencia personal (“Esto me recordó a...que conocí donde mi abuelo”).
3. **Conexión con otro texto**: el texto se vincula con otra historia conocida (“Se parece al cuento...”).

Estas definiciones pueden primero comentarse entre docentes y luego traducirse al lenguaje de los estudiantes de forma sencilla.

2. Modelar explícitamente qué es un sello creativo

Al presentar el ejemplo en la pizarra (título, autor y sello creativo), es recomendable explicar por qué ese sello es más que una “respuesta correcta”. Por ejemplo:

- No repite el argumento del cuento.
- Resume una enseñanza, una imagen o una sensación o emoción.
- Usa palabras propias del estudiante.

3. Acompañar a quienes necesitan más apoyo

Para estudiantes que lo requieran, se sugiere:

- Dar una **oración incompleta** que puedan terminar, por ejemplo:
 - “Este cuento es como...”
 - “Esto me recordó a...”
 - “Se parece a la historia de...”
- Permitir que primero expresen oralmente su huella y luego el docente o un compañero los ayude a escribirla.
- Usar apoyos visuales (dibujos, íconos, colores) en el pasaporte lector para quienes necesitan apoyos más estructurados o pictográficos.

4. Usar el pasaporte de manera formativa, no solo acumulativa

Es importante recordar que el pasaporte lector creativo no es un cuaderno de “respuestas buenas o malas”, sino un registro de cómo va cambiando la relación del estudiante con los textos. Por eso:

- No se corrigen las huellas como si fueran pruebas, sino que se comentan, se releen y se comparan a lo largo del año.
- Se puede invitar al curso a mirar sus sellos antiguos y ver cómo han cambiado sus formas de leer, pensar y sentir frente a los libros.

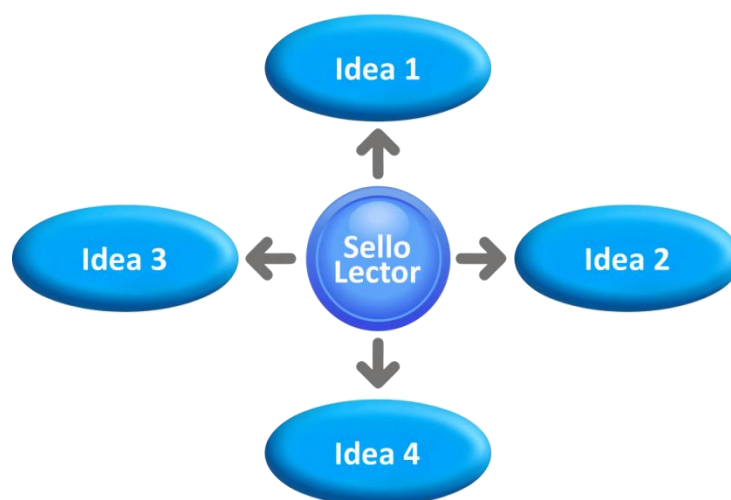
De esta forma, el docente utiliza el pasaporte como una herramienta para observar el desarrollo de la identidad lectora y la creatividad, y no como un instrumento de control.

En esta actividad, el pasaporte lector creativo convierte la lectura en un recorrido personal donde cada texto deja una marca propia. La **fluidez** se aprecia en la capacidad de los

estudiantes para generar múltiples huellas a lo largo del tiempo, dejando más de una forma de decir qué les provocó un mismo libro. La **flexibilidad** se manifiesta cuando cambian de estrategia y varían sus sellos entre metáforas, conexiones con su vida y con otros textos, mostrando que pueden mirar la lectura desde distintos ángulos. La **originalidad** aparece en las formulaciones personales, imágenes inesperadas y comparaciones poco habituales, pero coherentes, que muestran una voz lectora propia. La **elaboración** se observa en aquellos sellos que, en pocas palabras, logran ser claros, expresivos y significativos para otros. De este modo, el pasaporte deja de ser un simple registro de títulos leídos y se transforma en un rastro visible de la comprensión, la sensibilidad y la creatividad lectora de cada estudiante.

5. Ejemplo de Evaluación Formativa para la retroalimentación

a) Constelación de ideas: Expresa algunas ideas que podrían expresar tu sello lector. Puedes expresar ideas como: “Me imaginé...”, “Me recordó cuando yo...”, “Me dio pena cuando...”, etc.



b) Mi sello se relaciona con las siguientes opciones (selecciona más de una):

- ☐ Idea central del texto
- ☐ Emoción
- ☐ Reflexión personal
- ☐ Escena imaginada
- ☐ Conexión con la vida personal
- ☐ Pregunta

c) Escribe tu sello (1-2 frases)

d) Dibuja (si quieres)

Mi dibujo:

e) Describe y explica qué muestra tu dibujo

f) Autoevaluación de mi trabajo:

Yo revisé mi pasaporte y...	Sí	Todavía no
Expresé varias ideas antes de formular mi sello definitivo (actividad constelación de palabras).	☐	☐
Escribí el título y el autor.	☐	☐
Mi sello dice qué me dejó el texto (una idea, emoción o imagen).	☐	☐
El sello expresa una idea importante del texto que leí.	☐	☐
Usé mis propias palabras y mi imaginación para agregar imágenes que expresaran el sello.	☐	☐
Agregué detalles para que mi sello se entienda mejor (una imagen, una palabra, un color, un dibujo).	☐	☐

g) Puedes compartir tu sello con uno o más compañeros. Para ello, utiliza la siguiente pauta:

Mi compañero/a me ayudó diciendo...	Respuesta
Me di cuenta que expresaste varias ideas antes de formular tu sello definitivo.	
Lo que más me gustó de tu sello fue...	
Una parte que podrías aclarar un poquito es...	
Te propongo agregar una palabra o detalle:	

h) Considerando lo que conversaste con tus compañeros, ¿Qué podrías mejorar de tu sello? Precisa qué le agregarías o quitarías y si lo mantienes tal cual indica por qué:

i) Escala de apreciación docente (por cada registro del pasaporte)

Indicador	Logrado	Por mejorar	Evidencia / comentario del docente
Registra el título y el autor del texto.			
El estudiante demuestra fluidez al completar la constelación con al menos 3 ideas diferentes para su sello lector, expresadas con palabras propias (por ejemplo: “Me imaginé...”, “Me recordó...”, “Me dio pena cuando...”).			
El estudiante demuestra flexibilidad al seleccionar y utilizar dos o más tipos de huella lectora en su sello (idea central, emoción, reflexión, escena imaginada, conexión personal o pregunta que invita a la reflexión).			
El estudiante elabora y mejora su sello agregando, precisando o ajustando al menos un elemento (detalle, emoción, escena, conexión o idea) para que quede más claro y significativo, explicando qué cambió y por qué.			

El estudiante muestra flexibilidad al cambiar el enfoque de su sello a partir de la conversación con sus compañeros (por ejemplo, pasa de una idea a una emoción, incorpora un elemento que vincula el sello con otro conocimiento o transforma su sello en una pregunta poderosa), explicando el motivo de ese cambio.			
El estudiante crea un sello con un aporte personal y poco común, usando palabras propias (o un dibujo propio) y evitando frases típicas, manteniéndose conectado con el texto (por ejemplo, una comparación original, una conexión personal o una pregunta poderosa).			

Actividad 2: “Exploradores de género”

Propósito de la actividad

En esta actividad se espera que los estudiantes reconozcan y experimenten con distintos géneros literarios (cuento, leyenda, cómic, poesía breve), identificando sus características y descubriendo cómo cada formato expresa emociones, ideas y mundos diferentes. Con ello, se busca ampliar su repertorio lector, fortalecer su identidad como lectores y potenciar la creatividad, entendida aquí a partir de cuatro criterios presentes en sus producciones: la **fluidez** (probar diversas ideas y ejemplos en varios géneros), la **flexibilidad** (cambiar de un género a otro y adaptar la forma de expresión), la **originalidad** (propuestas poco habituales, pero coherentes en cada formato) y la **elaboración** (claridad y riqueza en los microtextos y representaciones que crean).

Descripción de la experiencia de aprendizaje

1. Exploración inicial

La experiencia comienza cuando los estudiantes se encuentran con breves fragmentos de distintos géneros literarios (por ejemplo, una leyenda mapuche, un cómic corto y un poema infantil). A medida que leen o escuchan estos textos, observan qué cambia entre un formato y otro y dialogan a partir de preguntas como:

- ¿Qué cambia cuando la historia se cuenta solo con palabras o también con dibujos?
- ¿Qué sientes al leer un poema en lugar de un cuento?
- ¿Qué diferencias observas entre una leyenda y un cómic?

Este primer momento les permite comparar espontáneamente los géneros literarios, activando la curiosidad y la observación.

2. Clasificación creativa

Luego, los estudiantes construyen un **mapa de géneros literarios** en su cuaderno o en un mural colectivo. Para cada género (cuento, leyenda, cómic, poesía breve), registran:

- El nombre del género,
- Un pequeño dibujo o símbolo que lo represente,
- Un ejemplo de título o personaje asociado,
- Características de la estructura.

De esta manera, comienzan a organizar visualmente la información y a diferenciar las características básicas de cada tipo de texto.

3. Lectura con propósito

En pequeños grupos, cada equipo elige un género y lee un texto completo de ese tipo (por ejemplo, *La leyenda del Copihue*, una tira de *Mafalda*, *El perro y el hueso* o poemas breves de animales). Durante la lectura, ponen atención a *cómo* ese género cuenta la historia o presenta la idea. Al terminar, comentan qué les llamó la atención del formato: si había ilustraciones, rimas, descripciones, diálogos, moraleja, etc.

4. Creación libre en el género elegido

A continuación, cada grupo crea un microtexto original del género que trabajó. Pueden:

- escribir una mini leyenda,
- elaborar una tira cómica de 3 viñetas (recuadro con texto e imágenes),
- redactar un cuento muy breve,
- o componer un poema corto.

En este momento, ponen en juego lo observado en los ejemplos, adaptando su propia idea al formato escogido y explorando cómo cambia la expresión cuando se escribe como cuento, leyenda, cómic o poema.

5. Socialización y reflexión conjunta

Finalmente, los grupos exponen su producción al curso: presentan el género elegido, muestran o leen su microtexto y explican brevemente cómo intentaron ajustarse a las características del formato.

Luego, con apoyo de preguntas orientadoras, reflexionan en conjunto:

- ¿Qué aprendimos sobre cómo cada género transmite una idea o emoción?
- ¿Qué fue lo más difícil o lo más entretenido de crear en este formato?

Este cierre les permite comparar las distintas producciones, valorar la diversidad de formas de narrar y dejar instaladas las primeras ideas sobre la relación entre género, expresión y creatividad.

Orientaciones didácticas para el docente

1. Presentar ejemplos variados y accesibles de cada género

Antes de iniciar la actividad, seleccione textos breves y comprensibles de cada género (cuento, leyenda, cómic, poesía breve), idealmente cercanos a la experiencia de las y los estudiantes (autores chilenos, leyendas locales, tiras cómicas conocidas, poemas infantiles). Esto ayudará a que la comparación entre géneros sea concreta y significativa.

2. Modelar cómo identificar las características principales

Al leer los fragmentos iniciales, piense en voz alta algunas observaciones, por ejemplo:

- Aquí casi todo se cuenta con dibujos y globos de diálogo: eso es característico del cómic.
- En esta leyenda se explica el origen de algo y aparece un elemento fantástico.
- En este poema hay rima y se juega con los sonidos de las palabras. De este modo, muestra cómo reconocer rasgos del género sin transformar la actividad en una clase expositiva pesada.

3. Acompañar la construcción del Mapa de géneros literarios

Cuando los estudiantes elaboren su Mapa de géneros en el cuaderno o mural, oriente con preguntas simples:

- ¿Qué dibujo o símbolo podría representar este género?
- ¿Qué título o frase podríamos escribir como ejemplo?
- ¿Qué palabra clave describe mejor a este tipo de texto?

- ¿Para qué sirve principalmente este tipo de género?
- ¿Qué ideas se te han ocurrido para elaborar tu mapa de géneros literarios?

Así, se favorece que el mapa sea un recurso visual que organice y fije lo aprendido.

Imagen de mapa de géneros literarios

4. Dar un propósito claro a la lectura en grupo

Antes de que cada grupo lea un texto completo de un género, recuerde claramente el propósito:

- “Lean pensando en cómo este género construye la historia y transmite las ideas, más allá de lo que ocurre en ella”.

Después de la lectura, pida que mencionen al menos dos rasgos del género que encontraron (por ejemplo, uso de viñetas, moraleja, personajes sobrenaturales, rima, etc.).

5. Estimular la creatividad con foco en los criterios

Durante la elaboración del **mapa de géneros literarios** (en cuaderno o mural), observe, valore y comente en voz alta acciones del grupo que se vinculen con los criterios de creatividad:

- **Fluidez:** cuando el grupo propone **varias ideas** para completar una sección del mapa (distintos dibujos/símbolos, títulos de ejemplo o palabras clave) antes de decidir.
- **Flexibilidad:** cuando el grupo ajusta sus propuestas para que sean coherentes con el género (por ejemplo, cambia un dibujo o una palabra clave porque corresponde mejor a la leyenda, al poema o al cómic), o prueba otra forma de representarlo (cambia de dibujo a símbolo, o de título a frase típica).
- **Originalidad:** cuando aparecen representaciones o ejemplos poco habituales, pero adecuados al género (por ejemplo, un símbolo creativo para “poema” que refleje rima/sonoridad, o una idea original para mostrar “leyenda” como relato de origen con elemento fantástico).
- **Elaboración:** cuando el mapa incorpora detalles que mejoran la claridad y precisión (títulos más específicos, palabras clave pertinentes, ejemplos breves bien formulados y rasgos propios del género). Por ejemplo:
 - ✓ **Poema:** incluye una frase breve con rima o repetición intencional de sonidos.
 - ✓ **Cómic:** muestra viñetas (globos de diálogo e imágenes) claramente identificables.
 - ✓ **Leyenda:** incluye un componente fantástico y una idea sobre el origen de algún fenómeno o tradición.

6. Ofrecer apoyos diferenciados

Para quienes lo necesiten, puede:

- Proporcionar ejemplos impresos de cada género con colores o marcas simples.
- Entregar plantillas para la tira cómica (viñetas en blanco) o para el poema (estructura de versos).
- Permitir que primero construyan la historia oralmente y luego pasen al formato escrito o dibujado.

Estos apoyos son especialmente útiles para estudiantes que requieren orientaciones más estructuradas y apoyos pictográficos.

7. Promover la lectura colectiva y el disfrute de la diversidad literaria

En el cierre de las actividades, durante la puesta en común de lecturas, del mapa de géneros y de las producciones de textos, fomente un clima de escucha y valoración. Puede orientar los comentarios con preguntas como:

- ¿Qué elementos les ayudaron a reconocer cada género?
- ¿Qué género les resultó más interesante para leer o representar? ¿Por qué?

De este modo, no solo se comprenden las convenciones de los géneros literarios, sino que también se fortalece la identidad lectora, ampliando el repertorio y mostrando que hay muchas formas válidas y creativas de contar.

En Exploradores de género, la creatividad surge al observar, comparar y recrear diferentes formatos literarios. La **fluidez** se evidencia en la capacidad de producir numerosos ejemplos, ideas y asociaciones para cada género y de plantear variadas opciones de microtextos. La flexibilidad aparece cuando los estudiantes cambian de enfoque: de cuento a leyenda, de cómic a poesía, ajustando la forma de expresión (solo palabras, palabras acompañadas de dibujos, versos breves) sin perder el mismo núcleo de significado. La **originalidad** aparece en las producciones que, respetando las convenciones del género, introducen personajes, situaciones, giros o imágenes poco comunes, manteniendo la coherencia con el formato. Finalmente, la **elaboración** se observa en los microtextos que incorporan detalles, recursos propios del género (rima, viñetas claras, elementos maravillosos) y una organización comprensible para otros. De este modo, la exploración de géneros no solo amplía el repertorio lector, sino que también fortalece un uso consciente y creativo de las distintas formas de narrar.

8. Ejemplo de Evaluación Formativa para la retroalimentación

Visitando los grupos de trabajo y mediante el diálogo con los estudiantes, el docente puede verificar los avances, a través de la siguiente pauta de observación.

Pauta de observación docente

Indicador	Logrado / Por mejorar	Evidencia / comentario breve
Reconoce el género: Nombra el género elegido y menciona 2 características propias (ejemplo: rima, globos de diálogo e imágenes, origen fantástico, tipo de narrador).		
Coherencia del texto con el género literario: Su microtexto usa rasgos del género seleccionado (poema con versos, rima o ritmo; cómic con viñetas y diálogos; leyenda con origen y elemento fantástico; cuento con inicio, desarrollo y cierre).		
Creatividad: Fluidez. Propone varias ideas antes de elegir (títulos, personajes, situaciones, frases o imágenes).		
Creatividad: Flexibilidad. Cambia o adapta su idea para que funcione mejor en el género elegido (ajusta la forma de escribir, el lenguaje, la estructura o un recurso propio del género, como rima, viñetas, diálogo o elemento fantástico).		
Creatividad: Originalidad. Incluye al menos un elemento original (personaje, escena, imagen o cambio inesperado en los acontecimientos) que hace que la historia sea más interesante y coherente con el género.		
Creatividad: Elaboración. El microtexto es claro e incluye detalles (palabras precisas, descripciones y emociones) que enriquecen el texto y facilitan su comprensión.		

Promueve que los estudiantes vayan chequeando su propio trabajo mediante una pauta de observación.

Mini checklist de autoevaluación del grupo

Antes de presentar, revisamos si...	Lo hice	Lo hice un poco	Aún no lo he hecho
Se nota qué género es, porque tiene 2 características propias de ese género.			
Probamos dos o más ideas antes de elegir la final.			
Hicimos un cambio para que el texto quedara mejor, considerando el género literario. Por ejemplo, se mejoraron las rimas, se incorporó un elemento fantástico, globos de diálogos e imágenes.			
Agregamos una idea original y detalles para que se entienda.			

ACTIVIDAD 3: “UNA HISTORIA EN IMÁGENES”

Propósito de la actividad

En esta actividad se espera que las y los estudiantes representen un texto leído mediante una *historia en imágenes* —principalmente en formato cómic, pudiendo también apoyarse en una breve dramatización—, seleccionando y organizando hechos clave, personajes y escenarios, e integrando emociones, símbolos y elementos esenciales del relato. Con ello, se busca profundizar la comprensión del cuento, fortalecer la expresión visual y oral, y potenciar la creatividad. Esta última se entiende a partir de cuatro criterios presentes en sus producciones: la **fluidez** (cantidad de ideas y escenas que proponen), la **flexibilidad** (capacidad de pasar del lenguaje verbal a lo visual o escénico y de explorar distintas formas de representar un mismo momento), la **originalidad** (recursos gráficos y soluciones expresivas poco habituales pero coherentes con la historia) y la **elaboración** (cuidado en los detalles de las imágenes, diálogos, onomatopeyas y secuencia de viñetas).

Descripción de la experiencia de aprendizaje

Selección y lectura del texto

La experiencia comienza cuando las y los estudiantes se encuentran con un cuento breve adecuado para ser transformado en cómic (por ejemplo, *El león y el ratón*). Primero escuchan la lectura en voz alta, con entonación y expresividad, y luego participan en una segunda lectura, ya sea compartida o individual, para asegurar la comprensión global de la historia.

Comprensión y trabajo de vocabulario

Después de la lectura, las y los estudiantes identifican palabras desconocidas o poco frecuentes del texto (por ejemplo: *tonel, chillar, prometer*) y, con apoyo del docente o del diccionario, aclaran su significado. A continuación, responden algunas preguntas de comprensión para verificar que han entendido quiénes son los personajes, cuál es la situación inicial, qué problema se presenta y cómo se resuelve el cuento.

Identificación de momentos clave

En forma individual o en parejas, releen el texto y escriben al menos cuatro hechos o acontecimientos importantes de la historia, procurando ordenarlos secuencialmente (por ejemplo: “el ratón despierta al león”, “el león lo perdona”, “el león cae en la red”, “el ratón lo libera”). Estos momentos clave serán la base de las viñetas del cómic.

Planificación del cómic: de texto a imágenes

A partir de los acontecimientos seleccionados, las y los estudiantes deciden cómo se verá cada escena en el cómic:

- qué aparecerá en cada viñeta (personajes, lugar, acción principal);
- qué dirán los personajes (diálogos en globos);
- qué sonidos o efectos se incluirán (onomatopeyas como *¡PLOP!*, *¡CRAC!*, *¡ROAR!*);
- qué emociones se quieren transmitir en cada momento (miedo del ratón, enojo del león, sorpresa, alegría).

Esta planificación puede hacerse primero con un boceto rápido antes de pasar en limpio.

Creación artística del cómic o historia en imágenes

En parejas o pequeños grupos, las y los estudiantes elaboran su cómic en una hoja o plantilla con viñetas. Dibujan las escenas, incorporan los diálogos en globos y las onomatopeyas necesarias, y cuidan que la secuencia de imágenes permita comprender la historia sin necesidad de volver al texto original. En algunos casos, también pueden preparar una breve dramatización del cuento, usando las viñetas como base para la puesta en escena.

Presentación y explicación del producto

Cada pareja o grupo presenta su cómic al curso. Al mostrarlo, explican qué parte del texto inspiró su creación, cómo organizaron los hechos importantes y qué emoción quisieron transmitir en cada escena. El resto de la clase observa, comenta qué comprendió de la

historia a partir de las imágenes y reconoce recursos creativos utilizados (uso de onomatopeyas, expresiones faciales, símbolos, etc.).

Ejemplo de texto a trabajar

El León y el ratón

Un león dormía plácidamente bajo la sombra de un árbol cuando un pequeño ratón, sin darse cuenta, pasó corriendo sobre su cuerpo. El león se despertó de inmediato, atrapó al ratón con una de sus enormes patas y, furioso, rugió:

—¿Cómo te atreves a molestarme? ¡Te voy a devorar!

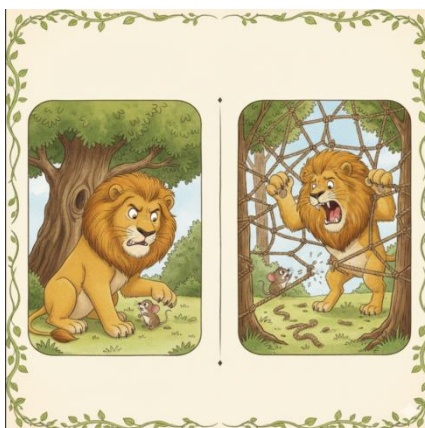
El ratón, temblando de miedo, suplicó:

—Por favor, señor león, no me haga daño. Si me perdona la vida, tal vez algún día yo pueda ayudarle.

El león soltó una carcajada al oír aquello, pero, divertido por la idea, decidió dejarlo libre.

Días después, el león cayó en una trampa colocada por unos cazadores. Enredado en una red y sin poder moverse, rugía con fuerza intentando liberarse. El ratón, que pasaba por allí, escuchó los rugidos y corrió a ayudar. Con sus pequeños dientes, comenzó a roer la cuerda hasta que consiguió romperla. El león quedó libre.

—¿Ves? —dijo el ratón— Te dije que un día podría ayudarte.



Orientaciones didácticas para el docente

1. Recordar qué es un cómic o historieta

Antes de comenzar la creación, conviene explicitar brevemente que los cómics o historietas son textos que narran una historia mediante una **secuencia de imágenes** acompañadas de **diálogos breves** o pensamientos de los personajes, generalmente dentro de globos. Es útil destacar que:

- las **imágenes** son necesarias para comprender la historia;
- los **globos** indican qué dicen o piensan los personajes;
- las **onomatopeyas** (como ¡BOOM!, ¡PLOP!, ¡PAF!) representan sonidos y acciones.

Puedes mostrar uno o dos ejemplos sencillos en la pizarra o en una lámina antes de que los estudiantes creen el suyo.



2. Cuidar la selección y la lectura del texto

Elija un cuento breve, claro y con una secuencia de acciones reconocible (como *El león y el ratón*), de modo que los estudiantes puedan visualizar los momentos clave y transformarlos en escenas. Modele la lectura en voz alta con buena entonación y pausas, y luego facilite una lectura compartida o individual para que todos tengan la oportunidad de volver al texto.

3. Guiar la comprensión y el trabajo de vocabulario

Antes de pasar al cómic, asegúrese de que el cuento esté bien comprendido. Para ello, puede:

- formular preguntas sobre **personajes, problema y solución**; Ejemplo: ¿Por qué el ratón decide ayudar al león? ¿Qué hubiera pasado, si el león no lo hubiera perdonado la vida? ¿Alguna vez, has tenido que ayudar a alguien?
- detenerse en palabras clave o poco frecuentes (*tonel, chillar, prometer, etc.*) y aclarar su significado;
- remarcar la secuencia básica de la historia (inicio, conflicto, resolución).

Esto evita que el cómic se convierta solo en una copia mecánica de escenas sin comprensión profunda.

4. Andamiaje para la identificación de hechos importantes

Al pedir que seleccionen los hechos clave, puede modelar un ejemplo en la pizarra: escribir uno o dos acontecimientos y mostrar cómo se ordenan cronológicamente. Luego invítelos a completar el resto. Insista en que se trata de elegir **momentos centrales** (no todos los detalles), porque cada viñeta debe mostrar algo relevante de la historia.

5. Explicitar los elementos formales del cómic

Antes de que comiencen a dibujar, recuerde de manera clara:

- qué es una **viñeta**;
- cómo se dibujan los **globos** de diálogo o de pensamiento;
- cómo se pueden usar **onomatopeyas** para reforzar acciones o emociones;
- la importancia de los **signos de interrogación y exclamación** para dar vida a los diálogos.

Puede mostrar un pequeño esquema en la pizarra con una viñeta de ejemplo.

6. Hacer visible la creatividad durante la creación

Mientras circula por la sala, valore explícitamente aspectos vinculados a los criterios de creatividad:

- **Fluidez:** cuando una pareja propone varias opciones de escenas o de onomatopeyas antes de decidirse.
- **Flexibilidad:** cuando modifican la forma de representar un momento (cambian el ángulo, la expresión facial, el encuadre, o transforman una escena larga en una imagen sintética).
- **Originalidad:** cuando usan recursos gráficos o simbólicos poco habituales pero coherentes (por ejemplo, exagerar el tamaño del león cuando se enoja, usar un símbolo visual para el miedo del ratón).
- **Elaboración:** cuando cuidan detalles en el dibujo, los fondos, las expresiones y la integración entre texto e imagen.

Nombrar estos elementos ayuda a que el docente y el estudiantado sepan qué se está observando cuando se habla de “historia en imágenes creativa”.

7. Ofrecer apoyos diferenciados

Para estudiantes que lo requieran, se pueden considerar los siguientes apoyos:

- entregar una **plantilla con viñetas** pre-dibujadas;
- proporcionar una lista de **onomatopeyas frecuentes** para que las elijan;

- permitir que primero cuenten oralmente las escenas y el docente (o un compañero) los ayude a decidir cuántas viñetas necesitarán;
- sugerir dibujos simples o esquemáticos, evitando que el perfeccionismo gráfico bloquee la expresión de la historia.

8. Cuidar el sentido de la presentación final

Durante la socialización de los cómics, recuerde normas básicas de respeto: escuchar sin interrumpir, no burlarse de los dibujos ni de las decisiones creativas, y comentar siempre con foco en la historia y no en la persona. Puede orientar los comentarios con preguntas como:

- “¿Qué parte del cómic te ayudó más a entender la historia?”
- “¿Qué te pareció más creativo en esta versión: las imágenes, los diálogos, las onomatopeyas?”

Así, la presentación se transforma en una instancia de aprendizaje colectivo y de valoración y aprendizaje del trabajo de otros.

9. Ejemplo de Evaluación Formativa para la retroalimentación

Los tres instrumentos que se presentan a continuación buscan no solo evaluar la calidad de la historia en imágenes, sino también potenciar la fluidez de ideas, la flexibilidad y la originalidad al usar distintas formas de expresar el mensaje, junto con una elaboración cuidadosa, para lograr un cómic creativo y coherente.

Autoevaluación

La autoevaluación sirve para que el estudiante adopte una actitud crítica frente a su trabajo: revise su cómic antes de entregarlo y, con la pauta y la retroalimentación del docente, focalice en qué debe mejorar. Se busca que haya fluidez de ideas, flexibilidad y originalidad para usar distintas formas de expresar el mensaje, y una elaboración cuidadosa que permita tener un cómic que exprese creativa y coherentemente el mensaje.

Yo revisé mi trabajo	Lo logré	Puedo mejorar
Elaboré 4 momentos o escenas importantes en el cómic (por ejemplo: 1.Los personajes están en un lugar conversando, 2.Acontece un problema, 3.Hacen algo para solucionarlo, y 4.Se alegran porque lo solucionaron).		
Mis escenas están en orden, para que cualquiera que lea mi cómic entienda la historia		
Hice mis dibujos y escribí los diálogos con cuidado y con detalles, para		

que el mensaje se entienda bien.		
Conté la historia de variadas formas, usando imágenes y textos que permitieron expresar varias ideas, sonidos y emociones (por ejemplo: ¡PUM!, ¡CRASH!, ¡AJAJA!; cara feliz/triste/enojada; corazones, gotitas de sudor, signo de pregunta).		
Antes de terminar mi cómic, hice 2 o 3 opciones de diálogos y dibujos y los revisé hasta elegir el que más me gustó.		

Coevaluación entre estudiantes

Este instrumento sirve para que, en pareja, revisen el cómic y den una retroalimentación que ayude a mejorarlo. Al trabajar entre compañeros, aprenden juntos: uno muestra su idea y el otro ayuda a observarla con otra mirada.

Al mirar el trabajo de otra pareja, revisé	Lo logré	Puedo mejorar
Al observar las imágenes y diálogos, entendí lo que el cómic quería decir.		
El cómic tiene un orden que permite comprender la historia.		
Usó variados recursos para expresar emociones, sonidos y el mensaje (por ejemplo: ¡PUM!, ¡CRASH!, ¡AJAJA!; cara feliz/triste/enojada; corazones, gotitas de sudor, signo de pregunta).		
Hay una idea propia y diferente (un diálogo, gesto o detalle) que me llamó la atención y queda bien con la historia.		
Tiene detalles en los dibujos y diálogos que ayudan a imaginar la escena y a entenderla mejor.		

Pauta de observación para el docente

Esta pauta permite al docente observar el cómic y entregar una retroalimentación breve y específica, destacando un logro y un próximo paso, considerando tanto la claridad y coherencia del relato como la creatividad (fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración).

Indicador	Evaluación (Lo logró / Puede mejorar)	Evidencia / comentario breve
Representa 4 momentos clave del cuento y mantiene secuencia. Por ejemplo: 1) los personajes están en un lugar conversando, 2) pasa un problema, 3) hacen algo para solucionarlo, y 4) se alegran lograron solucionarlo).		

Se entiende la historia en las viñetas (personajes, acciones y textos).		
Fluidez: probó más de una idea (boceto/alternativas) antes de elegir y elaborar el cómic final.		
Flexibilidad: usa recursos variados para contar (globos, sonidos, emociones, símbolos) y adapta texto a imagen.		
Originalidad: incluye un recurso/idea poco habitual y coherente con la historia.		
Elaboración: agrega detalles que mejoran claridad (gestos, lugar, palabras, imágenes) y revisa presentación.		

En esta actividad, “Una historia en imágenes”, la creatividad se hace visible en la forma en que las y los estudiantes traducen un cuento verbal a un lenguaje gráfico y secuenciado. La **fluidez** se observa en la cantidad de ideas de escenas, viñetas, diálogos y onomatopeyas que surgen al momento de planificar y dibujar el cómic. La **flexibilidad** se manifiesta cuando logran pasar del texto escrito a la imagen, ajustando la historia a un nuevo formato y probando distintas maneras de representar un mismo momento (cambios de encuadre, gestos, símbolos). La **originalidad** aparece en aquellas soluciones visuales y expresivas poco habituales pero coherentes con el relato: cómo muestran el miedo del ratón, la furia o la sorpresa del león, o el momento de la liberación. Finalmente, la **elaboración** se evidencia en los cómics que integran con cuidado detalles de fondo, expresiones faciales, uso pertinente de globos, onomatopeyas y signos de puntuación, permitiendo que la historia se comprenda solo a partir de las imágenes y textos breves. De este modo, la actividad no solo profundiza la comprensión del cuento, sino que también fortalece la capacidad de crear y comunicar sentido a través de lenguajes múltiples.

EJE: LECTURA	
Objetivo de Aprendizaje	Indicadores
OA 4 Profundizar su comprensión de las narraciones leídas, extrayendo información explícita e implícita, reconstruyendo la secuencia de las acciones, describiendo a los personajes y ambientes, y expresando opiniones fundamentadas sobre hechos, situaciones y personajes.	Comprensión de información: - Extraer información explícita (hechos directos) e implícita (ideas que no se mencionan directamente) del texto narrativo. Reconstrucción de la historia: - Reconstruir la secuencia de las acciones que suceden en la narración. - Identificar las consecuencias de las acciones de un personaje.

SUGERENCIAS DE ACTIVIDADES

ACTIVIDAD 1: INVESTIGADORES DEL RELATO

Propósito de la actividad

En esta actividad se espera que las y los estudiantes actúen como *investigadores del relato*, distinguiendo información explícita (lo que el texto dice directamente) e implícita (lo que se puede inferir a partir de pistas) en textos narrativos de diversos géneros (cuento, fábula, leyenda, cómic). A través de la lectura compartida y del registro en formatos como “Lo que dice el texto, Lo que yo deduzco y Evidencia o pista”, se busca que aprendan a leer entre líneas y a fundamentar sus inferencias. De este modo se fortalece la comprensión literal e inferencial y se potencia la creatividad, entendida aquí como la capacidad de construir interpretaciones personales con sentido a partir del texto, movilizando la **fluidez** (proponer varias inferencias posibles), la **flexibilidad** (considerar y ajustar distintas explicaciones), la **originalidad** (formular hipótesis poco habituales pero coherentes) y la **elaboración** (explicar con claridad por qué se deduce algo, apoyándose en evidencias del relato).

Descripción de la experiencia de aprendizaje

1. Lectura compartida del relato

La experiencia comienza con la lectura compartida de un texto narrativo breve (por ejemplo, “Mira el cielo, el paseo de Yakona” u otra fábula o leyenda).

Para activar los conocimientos previos, se inicia la sesión leyendo el título del libro y observando la ilustración de su portada. Posteriormente, se formulan preguntas, como:

“¿Qué creen que pasará en esta historia?”, “¿En qué lugar crees que sucederá la historia?” Las respuestas de los estudiantes se registran en la pizarra mediante una lluvia de ideas. A continuación, el docente modela la lectura del texto y, al finalizar, se cotejan y contrastan colectivamente las ideas anotadas en la pizarra con el contenido real de la historia. Después se dará una segunda lectura por párrafos, ya sea en silencio o en voz alta, para familiarizarse con la historia, los personajes y el ambiente.

2. Descubrir la diferencia entre “dice” y “deduzco”

A partir del texto leído, las y los estudiantes observan en la pizarra un formato simple con dos columnas:

- “Lo que dice el texto”
- “Lo que yo deduzco”

Con un ejemplo tomado del relato (por ejemplo, la descripción de la noche en el Desierto de Atacama), analizan primero qué parte corresponde a información explícita (“Cuando entra la noche en el Desierto de Atacama, ella nos rodea, cubriendo el paisaje de lado a lado”) y luego comentan qué podrían deducir a partir de esa frase (por ejemplo, que es un lugar perfecto para observar el cielo y sentir la inmensidad del universo). De este modo, empiezan a distinguir entre lo que el texto declara y lo que se puede inferir.

3. Identificación de información explícita

Luego, mientras siguen la lectura, los estudiantes subrayan o marcan en el texto frases donde la información es evidente: quiénes son los personajes, dónde ocurre la historia, qué acción se describe, qué objeto se menciona, etc. A partir de esas marcas, registran algunos ejemplos en el formato:

1. Lo que el texto dice: _____

Este paso les permite entrenar la búsqueda de información explícita antes de pasar a las inferencias.

4. Búsqueda de información implícita e inferencias

A continuación, se les invita a identificar una oración o escena que les haga pensar algo que el texto no dice directamente, pero que se puede inferir. Para cada caso, completan el formato completo en su cuaderno:



Por ejemplo, pueden deducir cómo se siente un personaje, qué teme, qué desea o qué podría ocurrir después, apoyándose siempre en alguna palabra, gesto o descripción del relato. Ejemplo: ¿Qué palabras me llevaron a pensar eso?

5. Puesta en común de inferencias

Finalmente, las y los estudiantes comparten algunas de sus deducciones con el curso. Al leer en voz alta su registro (“dice / deduzco / evidencia”), escuchan las interpretaciones de sus compañeros y comparan distintas formas de leer entre líneas. Este intercambio les permite ver que puede haber más de una inferencia posible, siempre que esté bien fundamentada en las pistas del texto. Una pregunta que podría orientar la discusión grupal sería: ¿Qué inferencia cuenta con mayor fundamento? ¿Por qué?

Orientaciones didácticas para el docente

1. Asegurar la comprensión de los conceptos clave

Antes de trabajar con el formato “Lo que dice el texto / Lo que yo deduzco / Evidencia o pista”, es importante que el docente explicita con ejemplos sencillos la diferencia entre:

- **Información explícita:** lo que está dicho directamente en el texto.
- **Información implícita:** lo que no se dice literalmente, pero se puede inferir a partir de pistas del texto y del contexto.

Conviene usar uno o dos ejemplos muy breves antes de entrar al relato principal.

2. Actividades para trabajar la información explícita

- **Preguntas directas**

Formular preguntas cuya respuesta se encuentre escrita tal cual en el texto, por ejemplo:

- “¿Dónde vivían el sol y la luna?”
- “¿De qué color era la pelota?”
- **Subrayar y escribir**
Pedir a las y los estudiantes que lean el texto, subrayen la frase exacta donde está la respuesta y luego la escriban en su cuaderno basada en esa frase subrayada.
- **Preguntas tipo “periodísticas”**

Utilizar las preguntas básicas (quién, qué, cuándo, dónde, cómo, por qué) para que busquen y extraigan información literal del texto. Esto refuerza la idea de que el “investigador del relato” no inventa datos: primero encuentra lo que el texto dice.

3. Actividades para trabajar la información implícita

- **Preguntas de inferencia**
Formular preguntas que requieran deducir la respuesta a partir de pistas del texto (y, si las hay, de las ilustraciones). Por ejemplo:
 - “¿A dónde va a ir José?” si el texto señala que compró bloqueador, toalla y flotador.
- **Analizar pistas**
Pedir a las y los estudiantes que identifiquen pistas en el texto (por ejemplo, el miedo de un personaje, su tono o gestos) y que las usen para responder preguntas sobre su comportamiento o su estado emocional.
- **“Leer entre líneas”**
Animar a que relacionen el texto con sus conocimientos previos y con el contexto. Por ejemplo: si un personaje se aleja de un perro y cruza la vereda, se puede inferir que no le gustan los perros o que les tiene miedo, aunque eso no se diga explícitamente.
- **Discusión guiada**
Realizar lecturas grupales breves y detenerse a conversar sobre:
 - por qué un personaje hizo algo,
 - qué significa una frase,
 - qué podría pasar después.
 Este espacio permite que verbalicen sus inferencias y escuchen otras posibles interpretaciones.

5. Andamiaje para el uso del formato de registro



Es recomendable modelar uno o dos ejemplos completos en la pizarra, mostrando cómo:

- primero se elige una frase o escena,
- luego se formula una deducción en palabras propias,
- finalmente se escribe la evidencia (la parte del texto que “apoya” esa deducción).

Así se evita que las inferencias sean opiniones sin respaldo.

5. Vincular explícitamente inferencia y creatividad

Durante la actividad, el docente puede comentar con lenguaje sencillo que:

- hay **creatividad** cuando el estudiante **imagina posibilidades con sentido** a partir del texto;
- no se trata de “inventar cualquier cosa”, sino de **proponer hipótesis originales pero fundamentadas**;
- dos inferencias diferentes pueden ser válidas si ambas se apoyan en buenas pistas.

Esta idea alinea la actividad con el enfoque de creatividad que recorre toda la propuesta.

6. Ejemplo de Evaluación Formativa para la retroalimentación

Escala de apreciación docente

El docente puede observar a cada estudiante, mientras trabajan, 2 o 3 indicadores clave, sin esperar al final. Puede dar retroalimentación breve y concreta usando el mismo lenguaje del instrumento: “Aquí hay deducción, falta la pista, presta atención a esta pista del texto”. También puede detener la clase para modelar una inferencia con evidencia (“El texto dice..., yo deduzco..., porque...”) o bien retroalimentar a todo el curso un error frecuente que observe. Al cerrar, el docente elige un indicador prioritario para la próxima sesión (por ejemplo, “relación pista-deducción”) y propone una mini meta, como por ejemplo “identificar una deducción y dos inducciones del cuento...” Finalmente, puede usar los comentarios para agrupar apoyos: a quienes confunden explícito/implícito, a quienes les falta poner una pista o detalle para que se entienda su idea, y a quienes les falta explicar con más claridad cómo la pista apoya la deducción.

Niveles evaluativos: L = Logrado | EP = En proceso | PM = Por mejorar

Indicador	Evaluación (L/EP/PM)	Evidencia / comentario del docente
Identifica información explícita: marca/subraya frases donde el texto dice claramente quién, dónde, qué pasa.		
Registra “Lo que dice el texto” con una frase del texto o una idea fidedigna.		
Distingue lo explícito de lo implícito; no confunde lo que el texto dice con lo que se deduce		
Formula una inferencia (implícito) coherente con la escena o el personaje del texto.		
Incluye una evidencia o pista pertinente, como una palabra, imagen, la descripción de un gesto, una idea del texto, que apoya la deducción.		
Explica la relación entre pista y deducción con claridad.		
Fluidez: propone más de una deducción posible antes de elegir y compartir con los compañeros y docente.		
Flexibilidad: ajusta y cambia su deducción al encontrar nuevas pistas, al analizar la retroalimentación del docente o al escuchar otras ideas de los compañeros.		
Originalidad: formula una inferencia poco común, la sustenta con una pista del texto o la imagen y es coherente con el relato.		
Elaboración: desarrolla su respuesta agregando detalles		

que la hacen más clara y completa (explica con más precisión qué parte del texto/imagen lo hizo pensar eso y agrega uno o dos detalles que lo apoyen, sin inventar ni salirse del relato).		
En la puesta en común, presenta su deducción y su evidencia diferenciando “lo que dice el texto”, “lo que deduce” y “la pista”.		
En la puesta en común, escucha y respeta ideas distintas; compara cuál tiene más fundamento (da una razón simple).		

Checklist de autoevaluación

El docente puede pedir que la autoevaluación se haga en dos momentos: a mitad del trabajo y al final, para que sirva para mejorar y no solo para completar la pauta, sin sentido. Puede enseñar a los estudiantes a escoger un ítem con “me falta un poco” y convertirlo en una acción inmediata (“agrego una pista del texto”, “explico por qué”). Antes de la puesta en común, el docente puede solicitar que cada niño elija una frase para decir: “Hoy logré...” y “Ahora voy a mejorar...”. También puede recoger solo 1 o 2 ítems (por ejemplo, evidencia y claridad) para revisar rápido y dar feedback. Así, la autoevaluación se transforma en una guía de edición simple y replicable en varios momentos de la clase.

Yo, como investigador/a del relato...	Lo hice	Me falta un poco	Aún no lo he hecho
Marqué o subrayé la frase donde el texto cuenta lo que pasa.			
Escribí “Lo que dice el texto”, sin inventar.			
Escribí “Lo que yo deduzco”: lo que pienso que pasa porque encontré una pista en el texto (no lo inventé).			
Puse una pista del texto o de la imagen (una palabra, un gesto o un detalle) que me ayudó a realizar mi deducción.			
Agregué uno o dos detalles del texto para que mi deducción se entienda mejor.			
Expliqué con mis palabras por qué esa pista me llevó a esa idea.			
Pensé dos o más ideas o pistas posibles, antes de elegir una para mi deducción.			
Si encontré otra pista o escuché a alguien con otras ideas de mis compañeros, pude cambiar o mejorar mi idea.			
Mi idea fue diferente a la de mis compañeros, pero igual coincide con la historia.			
Escuché a mis compañeros/as y respeté sus ideas.			

Checklist de coevaluación entre estudiantes

El docente puede realizar una retroalimentación corta y amable: “Te felicito por...”, “Podrías mejorar si...”, siempre referida al texto. También puede modelar ejemplos de comentarios útiles, surgidos de la misma coevaluación de los estudiantes (“Tu pista es esta frase, pero falta decir por qué te hace pensar eso”). Para cuidar el clima, el docente puede rotar parejas y recordar que pueden existir deducciones distintas si tienen evidencia. Al final, cada estudiante elige una sugerencia recibida y la aplica en su registro (mejora inmediata).

Mi compañero/a: _____	Lo hizo	Le falta un poco	Aún no
Dijo una deducción que coincide con la historia.			
Mostró una pista del texto que apoya su idea.			
Pensó en más de una idea posible, antes de realizar su deducción final.			
Cambió o mejoró su idea con una pista nueva o con otra opinión de un compañero.			
Explicó su idea de forma que se entiende.			
Escuchó y respetó a los demás.			

En esta actividad, “Investigadores del relato”, la creatividad se hace visible en la forma en que las y los estudiantes aprenden a **leer entre líneas** y a construir interpretaciones propias a partir del texto. La **fluidez** se observa cuando son capaces de generar varias posibles inferencias para una misma escena o personaje, antes de seleccionar la que consideran más adecuada. La **flexibilidad** aparece cuando comparan distintas explicaciones, ajustan su primera idea a la luz de nuevas pistas o consideran puntos de vista alternativos sobre lo que le ocurre a un personaje. La **originalidad** se manifiesta en aquellas deducciones poco habituales, pero coherentes con el relato, que muestran una mirada personal sobre las motivaciones, emociones o intenciones de los protagonistas. La **elaboración** se evidencia cuando el estudiante no solo dice “yo creo que...”, sino que explica con claridad *por qué* lo cree, apoyándose en una o más evidencias tomadas del texto. Así, al distinguir entre lo que el texto dice y lo que se puede inferir, las y los estudiantes construyen interpretaciones propias y las sostienen con evidencias, a partir de criterios que potencian la creatividad.

Actividad 2: “Reconstruyo la historia y cambio de rumbo”

Propósito de la actividad

En esta actividad se espera que las y los estudiantes actúen como “reconstructores” de historias, identificando y reorganizando la estructura narrativa de un cuento o leyenda (planteamiento, nudo, clímax y desenlace), y luego modificando algunos de sus elementos (inicio, final, personajes o ambiente) para crear una nueva versión coherente del relato. Con ello, se busca fortalecer la comprensión de la secuencia narrativa y del ambiente, y al mismo tiempo potenciar la creatividad, entendida aquí a partir de cuatro criterios presentes en sus

reescrituras: **fluidez** (proponer varias posibilidades de cambios y finales), **flexibilidad** (alterar el orden de los hechos o transformar personajes y ambientes manteniendo la coherencia), **originalidad** (imaginar giros inesperados pero plausibles en la historia) y **elaboración** (desarrollar con claridad las nuevas escenas, decisiones y consecuencias dentro del relato).

Descripción de la Experiencia

1. Encuentro con la historia

La experiencia comienza cuando las y los estudiantes leen o escuchan un cuento o leyenda breve (por ejemplo, “La escuela pequeña”, “La llave desaparecida”, “Los niños que salvaron la plaza”). A través de esta primera lectura, se familiarizan con los personajes, el ambiente donde ocurre la historia y los hechos principales. Luego identifican, de manera guiada, algunas palabras desconocidas y aclaran su significado para asegurar una comprensión básica del relato.

2. Descubrir cómo está armada la historia

En grupos de cuatro, las y los estudiantes reciben el cuento dividido en tres partes o fragmentos mezclados. Cada grupo lee atentamente los trozos, conversa sobre lo que ocurre en cada uno y decide en qué orden deben ir para que la historia tenga sentido. Después de ponerse de acuerdo, ordenan las partes y explican por qué piensan que ese fragmento corresponde al inicio, cuál al desarrollo o nudo, y cuál al desenlace. De este modo, comienzan a reconocer la secuencia narrativa y a justificar sus decisiones con pistas del texto.

“La NASA, agencia espacial de los Estados Unidos”

La NASA es la agencia espacial de los Estados Unidos. Allí entrenan a los astronautas y envían naves al espacio. A veces la NASA trabaja con la ayuda de científicos muy especiales: niños y niñas de colegio.

Pero no eran unas semillas cualesquiera. Eran semillas espaciales: habían estado casi seis años en el espacio exterior, guardadas a bordo de una base espacial. La NASA pidió ayuda a niños y niñas para averiguar si estas semillas crecían igual que las semillas que nunca habían abandonado la Tierra.

Hubo una actividad en la que varios estudiantes de distintos colegios de los Estados Unidos plantaron semillas de tomates que les entregó la NASA.

Los jóvenes científicos plantaron las semillas espaciales junto a las semillas ordinarias y compararon cómo crecían. El resultado fue que las semillas espaciales crecieron mucho más rápido que las ordinarias y los tomates fueron más grandes y bonitos.

De esta forma, la NASA obtuvo datos científicos mientras los niños aprendían sobre la ciencia de la Tierra y del espacio.

3. Reconstruir la secuencia narrativa

Una vez que han ordenado el relato, las y los estudiantes revisan la historia completa tal como quedó reconstruida por su grupo. Identifican el planteamiento (presentación de personajes y contexto), el conflicto o problema central, el momento de mayor tensión (clímax) y la forma en que se resuelve (desenlace). Pueden anotar brevemente estos elementos o marcarlos en el propio texto, reforzando la idea de que la estructura narrativa es el “esqueleto” que sostiene la historia.

4. Cambiar el rumbo: crear una nueva versión

A continuación, cada grupo elige una forma de transformar la historia original, manteniendo la coherencia básica del relato pero cambiando alguno de sus elementos. Pueden, por ejemplo:

- imaginar un **nuevo inicio** o un **nuevo final**;
- **agregar un personaje** que no estaba en la versión original;
- **cambiar el ambiente** donde se desarrolla la acción (de la selva a la ciudad, del bosque a la playa, de un día soleado a una noche de tormenta).

Con base en esa decisión, reescriben la parte correspondiente del cuento o redactan nuevamente la secuencia completa, incorporando el cambio elegido. Durante este proceso, revisan si lo que agregan o modifican se ajusta a las características de los personajes y a la lógica de la trama.

5. Socialización y comparación de versiones

Finalmente, los grupos comparten sus nuevas versiones con el curso: leen el fragmento modificado (inicio, nudo o final) o presentan brevemente los cambios que introdujeron. Mientras escuchan, las y los demás estudiantes comparan la historia original con la reescrita y comentan cómo cambió el sentido del relato al alterar la secuencia, el ambiente o los personajes. Este intercambio permite ver que una misma base narrativa puede dar lugar a múltiples versiones creativas, siempre que se mantenga un hilo coherente.

Orientaciones didácticas para el docente

Antes de comenzar a revisar las orientaciones didácticas, es importante que el docente tenga claros algunos conceptos que **constituyen la base conceptual de la actividad**. A continuación, se presentan tres nociones clave que **orientarán la actividad** y ayudarán a focalizar el trabajo con el texto:

Conceptos clave para el docente

- **Secuencia narrativa:** el orden en que ocurren los hechos de la historia (qué va primero, qué pasa después y cómo termina).
- **Ambiente:** el lugar y el tiempo donde sucede la historia, junto con la atmósfera que se percibe (por ejemplo, alegre, tensa, misteriosa).
- **Reconstruir:** volver a contar la historia respetando su coherencia, pero pudiendo cambiar el enfoque o resaltar distintos momentos (por ejemplo, mover escenas, cambiar el inicio o el final, o dar más importancia a un personaje).

Teniendo estos conceptos en mente, las orientaciones que siguen ofrecen pasos concretos para analizar la historia original y luego reconstruirla, manteniendo la coherencia narrativa y, al mismo tiempo, abriendo espacio a la creatividad del estudiantado.

1. Preparar la lectura y la estructura narrativa

Antes de la actividad, seleccione un cuento o leyenda breve, con una secuencia clara de acontecimientos (“La escuela pequeña”, “La llave desaparecida”, “Los niños que salvaron la plaza”, etc.). Durante la lectura inicial, ponga énfasis en que toda historia tiene una “columna vertebral” o estructura:

- planteamiento o exposición,
- nudo o desarrollo,
- clímax,
- desenlace o conclusión.

Puede nombrar estos elementos de manera sencilla mientras los estudiantes comentan qué pasó al inicio, qué problema surgió, cuál fue el momento más tenso y cómo se resolvió.

2. Fase de análisis: mirar por dentro la historia

- **Preguntas guía**

Tras la lectura, inicie una conversación con preguntas abiertas como:

- “¿Qué les gustó más del cuento?”
- “¿Qué personajes creen que son los más importantes?”
- “¿Qué hubiera pasado si un personaje hubiera tomado otra decisión?”

Estas preguntas ayudan a que los estudiantes se involucren afectiva y cognitivamente con la historia.

- **Identificación de elementos clave**

Pida que, en conjunto, identifiquen:

- el **problema** que enfrentan los personajes y cómo se resuelve en la versión original;
- los **rasgos de los personajes** (qué dicen de sí mismos, qué hacen, qué callan);
- el **ambiente** (dónde y cuándo ocurre la historia, qué atmósfera tiene: alegre, tensa, misteriosa).

Invite a discutir si las interpretaciones que hacen se sostienen con las descripciones del texto original, reforzando la idea de que las conclusiones deben tener fundamento.

3. Fase de reconstrucción: ordenar y justificar

Cuando trabajen con el cuento cortado en partes:

- Entregue a cada grupo las secciones mezcladas.
- Pida que las lean con calma y que **justifiquen** la secuencia elegida:
 - “Pensamos que este fragmento va primero porque presenta a los personajes y el lugar...”
 - “Este parece el final porque resuelve el problema y muestra qué pasó después...”.

Insista en que no es un “puzzle al azar”: el orden debe tener sentido narrativo.

4. Fase de reescritura: cambiar el rumbo con coherencia

Puede trabajar dos líneas principales:

- **Cambio de finales**
 - Invite a imaginar un nuevo desenlace: “¿Qué pasaría si el problema no se resolviera así?”, “¿Y si el personaje tomara otra decisión?”.
 - Anímelos a introducir cambios, pero cuidando que sean coherentes con la trama, los personajes y sus motivaciones.
 - Luego, lean en voz alta los nuevos finales y comenten si resultan lógicos y satisfactorios o si aparecen elementos que no se sostienen con el resto del cuento.
- **Adición de personajes o cambio de ambiente**
 - Proponga que piensen en un nuevo personaje: ¿quién es?, ¿qué quiere?, ¿cómo entra a la historia?, ¿qué cambia con su presencia?

- También pueden modificar el **ambiente** (del bosque a la ciudad, de la plaza al desierto, del día a la noche) y conversar cómo ese cambio afecta al tono y a las acciones.
- Una vez reescrita la versión, léanla para comprobar que el nuevo personaje o ambiente se integran de manera coherente y enriquecen la historia.

5. Clima, flexibilidad y participación

- **Ambiente de confianza**

Cree un espacio en que los estudiantes se sientan seguros para experimentar, equivocarse y volver a intentar. Reforzar que la reescritura es un juego serio: se juega con la historia, pero con responsabilidad narrativa.

- **Flexibilidad en formatos y roles**

Adapte la actividad según edad e intereses: pueden trabajar en parejas, en grupos o individualmente. Si algún estudiante no quiere escribir, puede asumir otros roles: narrador oral, dibujante de escenas, encargado de leer las versiones, etc.

- **Fomentar la creatividad como exploración de posibilidades**

Aliente explícitamente a “probar versiones”:

- cambiar el rol de un personaje,
- imaginar una versión donde los “buenos” se equivoquen más,
- invertir el final (lo que parecía triunfo se vuelve desafío, y viceversa).

Siempre vuelva a la pregunta clave: “¿Sigue teniendo sentido esta historia con el cambio que hicimos? ¿Por qué?”.

6. Ejemplo de Evaluación Formativa para la retroalimentación

Estos tres instrumentos, que se presentan a continuación, evalúan la actividad desde dos miradas complementarias. En lo **disciplinar**, permiten observar cómo las y los estudiantes actúan como reconstructores de historias: reorganizan la estructura narrativa (planteamiento, nudo, clímax y desenlace), justifican decisiones con pistas del texto y construyen una nueva versión coherente. En lo **creativo**, recogen evidencias vinculada a cómo han trabajado criterios de creatividad: generan varias ideas antes de decidir (fluidez), prueban y ajustan alternativas para que funcionen (flexibilidad), proponen cambios personales y posibles (originalidad) y desarrollan el cambio con detalles, consecuencias y revisión para mayor claridad y coherencia del texto (elaboración).

Escala de apreciación para docentes

Indicador (centrado en “reconstructores” de historias)	Logrado	En proceso	Por mejorar	Evidencia / comentario del docente
1. Reconstruye la secuencia del cuento (ordena los fragmentos para que tenga sentido) y la sostiene al contarla.				
2. Justifica el orden y las partes de la historia usando pistas del texto (una palabra, un lugar, algo que ocurrió, un elemento temporal).				
3. Identifica y registra la estructura narrativa en la historia reconstruida: planteamiento, nudo, clímax y desenlace				
4. Define claramente el “cambio de rumbo” de la historia (inicio/final/personaje/ambiente) y lo incorpora en la nueva versión				
5. Mantiene coherencia en la nueva versión (personajes, ambiente y hechos que no se contradicen)				
6. Fluidez: Propone varias posibilidades de cambio antes de decidir cómo cambiar la historia				
7. Flexibilidad: Prueba o ajusta más de una forma (orden, personaje, ambiente, inicio/final) para que resulte coherente				
8. Originalidad: crea un giro personal/novedoso, pero plausible dentro de la historia.				
9. Desarrolla el cambio de rumbo con detalles que expliquen qué cambió, por qué cambió y cuáles son sus consecuencias, y revisa el texto para que sea coherente y fácil de seguir usando palabras que ordenan la secuencia del texto, como primero, después, entonces y al final.				
10. Socialización oral: lee/presenta con claridad y explica cómo el cambio hizo que la historia terminara o avanzara de otra manera.				

Checklist de autoevaluación

Yo...	Lo hice	Me falta un poco	Aún no lo he hecho
1. Ayudé a ordenar los textos para que la historia se comprenda.			
2. Expliqué por qué ese orden de los textos está bien, usando pistas del cuento (Por ejemplo, en el texto se señala: primero se organiza un partido de fútbol, luego el niño se cae y después es llevado a la posta).			
3. Reconocí el inicio, el problema (lo que salió mal), el momento más tenso (cuando el problema se agrava) y el final en la historia.			
4. Propuse varias ideas para cambiar la historia antes de elegir una.			
5. Probamos distintos cambios en la historia, en el inicio, en el final, en los personajes o en el lugar donde ocurren los hechos.			
6. El cambio que realizamos es una idea propia y diferente, no es lo mismo que pasa siempre en las historias			
7. En la nueva versión, desarrollamos el cambio de rumbo de la historia con detalles: contamos qué cambió, por qué y qué pasó después, y ordenamos la secuencia con palabras como primero, después, entonces y al final.			
8. En mi equipo escuché, respeté turnos y participé en la lectura y presentación de nuestro trabajo.			

Checklist de coevaluación entre estudiantes

Mi compañero/a...	Lo hizo	Le falta un poco	Aún no lo ha hecho
1. Ayudó a ordenar los párrafos del texto para que la historia sea más comprensible.			
2. Dijo por qué ese orden es más adecuado, usando información o pistas del cuento. Por ejemplo: "Este va primero porque dice que es de mañana, y este va después porque dice que es de noche".			
3. Reconoció el inicio, el problema, el momento más difícil (cuando el problema se agrava) y el final de la historia.			

4. Dio varias ideas para cambiar la historia antes de realizar el cambio definitivo.			
5. Aceptó probar otra forma de cambiar (inicio, final, personaje o lugar) para que quedara mejor.			
6. Escuchó mis ideas para cambiar la historia y, si no entendía, me hizo preguntas.			
Ayudó a mejorar el cuento sugiriendo detalles y usando palabras para ordenar la secuencia (primero, después, al final), y también avisó cuando una parte no se entendía para poder aclararla.			
8. Mi compañero/a escuchó a los demás, esperó su turno y participó cuando le tocó leer o presentar.			

En “Reconstruyo la historia y cambio de rumbo”, la creatividad se hace visible en la manera en que las y los estudiantes intervienen la estructura narrativa sin perder coherencia. La **fluidez** aparece cuando son capaces de proponer varias opciones de orden, de finales posibles, de nuevos personajes o ambientes antes de decidirse por una versión. La **flexibilidad** se observa cuando modifican mentalmente la secuencia de hechos, imaginan qué pasaría si el héroe se equivoca, si el final ocurre primero o si la historia transcurre en otro lugar, y aun así logran que el relato siga funcionando. La **originalidad** se manifiesta en aquellos giros inesperados pero plausibles: finales sorprendentes, personajes nuevos que cambian el conflicto, ambientes que transforman el tono de la historia. La **elaboración** se evidencia cuando estas nuevas versiones no son solo ideas sueltas, sino que desarrollan con claridad las escenas, decisiones y consecuencias, sosteniendo el hilo narrativo.

De esta manera, la flexibilidad cognitiva se vuelve concreta: al ordenar, desarmar y volver a armar el cuento, las y los estudiantes practican el ajuste de esquemas narrativos, exploran posibilidades y aprenden que una historia puede cambiar de rumbo sin perder sentido.

EJE: COMUNICACIÓN ORAL	
Objetivo de Aprendizaje	Indicadores
OA 30 Caracterizar distintos personajes para desarrollar su lenguaje y autoestima, y aprender a trabajar en equipo.	- Adecuar el lenguaje verbal, paraverbal y no verbal a la situación comunicativa. - Hablar con claridad y un volumen de voz apropiado. - Leer a una velocidad adecuada para el nivel.

Actividad 1: ¡Noticias insólitas!

Propósito de la actividad:

En esta actividad se espera que los estudiantes se puedan expresar en un lenguaje formal, con claridad, fluidez y desarrollen su imaginación y creatividad en la elaboración de noticias curiosas o divertidas.

Además, se espera que los estudiantes logren transmitir sensaciones, sentimientos e ideas a otras personas y de promover la capacidad de hablar en público, argumentar y ser un buen comunicador en general. Los estudiantes reconocen y valoran su propia voz y expresión, lo que contribuye al desarrollo de su autoestima.

La creatividad en esta actividad se refleja, por ejemplo, en la fluidez, que se observa cuando los grupos generan varias noticias cuya narración contiene acciones insólitas o curiosas. La flexibilidad se evidencia en la variedad de enfoques presentes en las noticias elaboradas (por ejemplo, con emociones como la ternura, con un tono humorístico y/o con una sensación de sorpresa e incredulidad). Por su parte, la originalidad se expresa en la creación de la noticia mediante detalles poco habituales o curiosos atribuidos a los personajes. En cuanto a la elaboración, esta se evidencia cuando la noticia presenta un relato coherente, combina un uso adecuado de conectores y responde a las preguntas esenciales de una noticia.

Descripción de la experiencia de aprendizaje

El propósito de esta actividad es que los estudiantes representen roles de comunicadores de un noticiero. Para ello, deberán vestirse formalmente y adecuar una pequeña escenografía que simule un estudio de televisión para la lectura de noticias. Otros compañeros podrán ir rotando para asumir funciones como camarógrafos (utilizando cajas de cartón para simular cámaras o sus teléfonos celulares), directores de piso, reporteros en terreno y entrevistados, entre otras.

Como parte de la presentación previa, los estudiantes agrupados de a 2 deberán crear noticias insólitas, curiosas o divertidas que puedan leer en el Noticiero, utilizando para ello las preguntas claves.

Ejemplo de noticias curiosas que pueden crear los estudiantes:

Muy buenas tardes! Queridos televidentes.

A continuación les entregamos las noticias más relevantes ocurridas en el día de hoy.

¡Un perrito asaltó un puesto de hamburguesas!

- *El hecho ocurrió en la avenida Las Delicias, cuando Camila, la dueña del perrito, lo paseaba tranquilamente por el barrio y, de un momento a otro, Joker comenzó a correr despavorido por la calle y su dueña no pudo sostenerlo con la correa.*
- *Joker llegó a un puesto de hamburguesas y comenzó a devorarlas todas, ¡sin que le importase que pudiera enfermarse de su estómago!, y a quien se le acercaba le ladraba de forma amenazante. ¡Una vez que el perro sació su hambre, se quedó muy quieto y lamía tiernamente su hocico, disfrutando hasta el último bocado de las hamburguesas! Su dueña estaba avergonzada por lo sucedido y debió dar explicaciones a los dueños del puesto de alimentos, además de cubrir los gastos correspondientes.*
- *En declaraciones a la prensa, la señorita Camila señaló que estaba reconsiderando sacar de paseo a Joker por lugares donde haya puestos de comida!*

Y continuando con otras noticias...

¡Monitos escapados participan en un cumpleaños infantil!

- *Esta tarde, en el Zoológico La Portada, a eso de las 16:30 horas, un par de monitos se escaparon del zoológico.*
- *Al parecer, los primates salieron a la calle y entraron al antejardín de una casa cercana, donde se estaba celebrando un cumpleaños infantil.*
- *En el momento en que Miguelito se disponía a soplar las siete velas de su torta y los niños cantaban alegremente el “Cumpleaños feliz”, los monos se unieron al grupo de niños y niñas y comenzaron a bailar y a sacar las galletitas y confites de los platitos, mientras corrían de un lado a otro.*
- *En eso los guardias del zoológico entraron al antejardín y lograron atraparlos. El festejado señaló a la prensa que fue divertido, pero a la vez sintió miedo; lo bueno es que no alcanzaron a comerse la torta.*

Orientaciones didácticas para docentes

Para la realización de esta experiencia, el docente debe tener presente que para crear noticias divertidas es importante elegir temas que les interesen a los estudiantes y usar un

lenguaje sencillo y atractivo, con titulares llamativos y párrafos cortos. Se puede enfocar en eventos curiosos, eventos cotidianos con un giro humorístico o historias inventadas, y seguir la estructura de la noticia respondiendo a las preguntas claves:

¿Qué sucedió?, ¿Por qué sucedió?, ¿A quién o quiénes le sucedió?, ¿Cuándo sucedió?, ¿Dónde sucedió? Y ¿Cómo sucedió?

1. Explicación y motivación de la actividad

a.- El docente a manera de motivación podrá proyectar un breve momento de algún noticiero de un canal de TV conocido por todos.

A continuación, preguntará a los estudiantes:

¿Qué les pareció los conductores de noticias?

¿Cómo es su forma de leer las noticias?

¿Cómo es su expresión corporal? Es decir, su gestualidad, ¿dónde miran al leer y dirigirse al público?

b.- Luego de escuchar sus respuestas, se invitará a los estudiantes a asumir el rol de lectores de noticias y a presentar noticias originales, divertidas o curiosas.

2. Desarrollo de la actividad

a.- Para realizar la actividad trabajarán en duplas, creando 2 noticias curiosas o humorísticas que resulten de situaciones inusuales.

b.- El docente puede indicar a los estudiantes los siguientes pasos para la creación de las noticias

Pasos para crear noticias divertidas

- ✓ **Elige un tema interesante:** Piensa en lo que les divierte a los niños: animales curiosos, descubrimientos graciosos, juegos inventados o incluso historias de "misiones secretas" en el parque.
- ✓ **Escribe un título atractivo:** Crea un título divertido y que llame la atención. Por ejemplo: ¡Unos caballos pasean por el Paseo Prat! o ¡Un gato encerrado en el refrigerador!
- ✓ **Redacta un primer párrafo:** Resume lo más importante de la noticia en pocas palabras, respondiendo a las preguntas claves.

- ✓ **Desarrolla el cuerpo de la noticia:** Usa párrafos cortos para contar el resto de la historia. Puedes inventar diálogos graciosos, detalles sorprendentes o explicar el "por qué" detrás del suceso divertido.

c.- Una vez creada la noticia el docente modelará la lectura de una noticia, simulando mirar a la cámara de TV.

d.- Los estudiantes podrán ensayar antes de su presentación, la expresión oral y corporal, el tono de voz y volumen en instancias que el docente estime convenientes.

e.- Cada dupla, leerá sus noticias, procurando tener un lenguaje formal, un adecuado volumen de voz y entonación al leer.

f.- El Lector de noticias puede agregar un comentario personal respecto de lo leído en forma breve.

3.- Socializar y comentar las noticias escuchadas

Luego de escuchar las noticias de todos los grupos, pregunte a los estudiantes

¿Qué les pareció la actividad?

¿Cuáles noticias les llamó más la atención o fue la más insólita?

¿A quién de ustedes le gustaría ser lector de noticias cuando sea grande?

4.- Durante la actividad haga visibles los criterios de creatividad

- ✓ **Fluidez:** La diversidad de noticias curiosas o insólitas que los estudiantes podrán crear para ser leídas en el noticiero.
- ✓ **Flexibilidad:** Al cambiar de diferentes situaciones presentadas en las noticias, pueden ser lugares, personajes, etc.
- ✓ **Originalidad:** Al crear diversas noticias poco convencionales, más bien curiosas y con un sentido humorístico.
- ✓ **Elaboración:** Cuando la noticia describe el lugar, las acciones, las emociones utilizando ideas coherentes, conectores adecuados que favorecen la comprensión de la noticia.

5. Ofrecer otros apoyos:

- El docente podrá entregar una matriz para poder redactar la noticia con las seis preguntas periodísticas para asegurar que se cumpla la estructura.
- Los estudiantes podrán ensayar leyendo sus noticias y filmando un video con su celular.

6. Ejemplo de Evaluación Formativa para la retroalimentación

Escala de apreciación para docentes

A partir de los indicadores, devuelva a cada dupla fortalezas específicas y una meta concreta para la próxima producción de texto. Mire los resultados buscando patrones del curso para decidir qué reenseñar o practicar de nuevo (por ejemplo, estructura de noticia o expresión oral), de manera focalizada. A partir de los indicadores más descendidos (“Por Mejorar”), puede dar ejemplos o puede mostrar el trabajo de aquellos estudiantes que lograron el estándar. Mantenga sus comentarios basados en evidencias observables.

Indicador (resultado final)	Evaluación Logrado / Por mejorar	Evidencia / comentario del docente
Estructura de noticia: responde ¿Qué pasó?, ¿Quién?, ¿Cuándo?, ¿Dónde?, ¿Cómo?, ¿Por qué?		
Titular: incluye un título claro y llamativo acorde a la noticia.		
Orden y claridad: la noticia se entiende y sigue un orden (inicio–desarrollo–cierre).		
Lenguaje adecuado: usa un lenguaje formal y respetuoso (sin groserías, con trato correcto).		
Palabras para ordenar: usa “primero, después, luego, al final” u otras para ordenar ideas.		
Lectura oral: voz clara, volumen adecuado y entonación acorde.		
Mirada y postura: mira al público o “a la cámara” y mantiene postura de presentador/a.		
Fluidez: antes de elegir, pensó en varias ideas distintas y luego escribió sus 2 noticias, sin que se repitiera la temática.		
Flexibilidad: cambia el enfoque entre noticias (personajes/lugares/tono: humor, sorpresa, emociones)		
Originalidad: tiene al menos una idea diferente, poco común, que es coherente con la noticia.		
Elaboración: agrega detalles (acciones, lugar, emociones) que hacen la noticia más clara e interesante y se preocupa de cumplir con normas de redacción, de acuerdo al curso (3° año básico).		

Checklist de autoevaluación

Use el checklist para que cada estudiante tome conciencia de su trabajo durante y después de la tarea, marcando con honestidad lo que logró y lo que aún necesita practicar. A partir de sus marcas, pídales que elijan una sola mejora prioritaria y la conviertan en una meta a corto plazo (“En la próxima noticia voy a mejorar...”). Recoja algunas respuestas para ajustar su enseñanza (si muchos marcan lo mismo, conviene reforzarlo con práctica guiada). Esta información sirve para que el estudiante vea avances entre el proceso y el resultado final, no para compararse con otros.

Yo y mi dupla...	Lo hice	Me falta un poco	Aún no lo he hecho
Inventamos varias ideas antes de escribir las noticias			
Hicimos 2 noticias con temas distintos.			
En una noticia hablamos de unos personajes o un lugar, y en la otra usamos otros personajes u otro lugar. Una noticia fue divertida y la otra fue inesperada.			
Nuestra idea fue diferente y original, pero coherente con la noticia.			
Agregamos detalles del lugar, acciones y emociones y las noticias fueron curiosas y divertidas.			
Respondimos: qué pasó, quién, cuándo, dónde, cómo y por qué			
Usamos palabras para ordenar: “primero, después, al final...”			
Ensayamos antes de presentar la noticia.			
Leí con voz clara y volumen adecuado.			
Miré al público (o a la “cámara”) la mayor parte del tiempo			

Checklist de coevaluación entre estudiantes

Use la coevaluación para generar ayuda entre pares, cuidando que los comentarios sean respetuosos y útiles: la información debe terminar en una felicitación concreta y una sugerencia específica basada en lo observado. Luego, pida a la dupla evaluada que elija una sola sugerencia para mejorar su noticia o su presentación, de modo que la coevaluación se convierta en acción de mejoramiento. Revise rápidamente los checklists para detectar acuerdos o desacuerdos y aclarar criterios si es necesario. Así, la información sirve para mejorar el trabajo y fortalecer habilidades de comunicación y colaboración.

A mi compañero/a (o a la otra dupla) le resultó que...	Sí	A veces	Todavía no
La noticia se entendió y tuvo orden			
Respondió qué pasó, quién, cuándo, dónde, cómo y por qué			
Usó palabras para ordenar (primero, después, al final...)			
La idea fue diferente y coherente con la noticia.			
Agregó detalles relacionados con las acciones, los lugares, las emociones y los personajes involucrados en la noticia.			
Se notó que cambiaron la forma de contar entre una noticia y otra: variaron los personajes, el lugar o lo que pasa, una noticia fue más divertida y la otra más inesperada.			
Leyó con voz clara y buen volumen			
Miró al público (o a la “cámara”) y cuidó su postura			

Felicitación (1): _____

Sugerencia (1): _____

Actividad 2: “Actuemos diferentes papeles”

Propósito de la actividad

En esta actividad se espera que las y los estudiantes interpreten distintos roles sociales en situaciones de la vida cotidiana, en un contexto de juego dramático. Con ello se busca favorecer el desarrollo de la expresión oral y practicar habilidades como la comunicación, la colaboración, la empatía y la resolución de problemas, adecuando el lenguaje a la situación comunicativa, expresándose con claridad y con un volumen de voz adecuado, y fortaleciendo progresivamente su capacidad de hablar en público. Al mismo tiempo, se pretende que reconozcan y valoren su propia voz y forma de expresarse, contribuyendo al desarrollo de su autoestima.

Desde la perspectiva de la creatividad, la actividad promueve la **elaboración**, al representar situaciones diversas en contextos y con personajes distintos manteniendo la coherencia con la temática; la **originalidad**, en la manera personal en que cada estudiante construye y actúa su papel mediante diálogos propios y expresivos; la **flexibilidad**, al adaptarse a distintos escenarios, roles y puntos de vista dentro de una misma situación; y la **fluidez**, al generar múltiples escenas dramatizadas, diálogos y posibles respuestas frente a los problemas que se presentan en el desarrollo de su papel.

Descripción de la experiencia de aprendizaje

La experiencia se organiza en pequeños grupos y se vive en tres momentos principales: preparación, creación del libreto y actuación.

1. Elección de la situación y organización de los grupos

Las y los estudiantes se agrupan de 4 o 5 integrantes. Cada grupo recibe, al azar, una tarjeta con una situación de la vida diaria que deberán dramatizar (por ejemplo, una visita al médico, un conflicto entre compañeros, una conversación en la casa, una compra en el almacén, etc.).

Al leer la tarjeta, comentan juntos qué entienden de la situación, si la han vivido ellos o alguien de su familia, y qué tipo de personajes podrían participar en esa escena.

2. Asignación de roles y análisis de la situación

Dentro de cada grupo, las y los estudiantes deciden qué personajes se necesitan para representar la situación (por ejemplo, cliente y vendedor, apoderado y profesor, dos amigos, etc.) y se reparten los roles.

Al asumir un papel, cada estudiante piensa cómo es su personaje:

- qué cree, qué siente y qué quiere;
- cómo podría hablar (tono de voz, expresiones);
- qué actitudes y gestos tendría en esa situación.

Mientras conversan, el grupo va llegando a acuerdos sobre cómo entender la escena y qué mensaje quieren transmitir al representarla.

3. Escritura del mini libreto y ensayo

Luego, cada grupo escribe un breve diálogo que permita recrear la situación elegida, procurando que todos los personajes tengan la oportunidad de hablar en algún momento.

Durante esta etapa, las y los estudiantes:

- formulan réplicas y respuestas para cada personaje;
- revisan si el diálogo es coherente con la situación y con la forma de ser de cada rol;
- ajustan, agregan o quitan intervenciones según lo que van ensayando.

Se sugiere que el libreto permita una dramatización de alrededor de 10 minutos como máximo, en la que la escena se entienda claramente y se aprecien el problema, las

reacciones y alguna posible solución. Los grupos ensayan su actuación, cuidando el volumen de voz, la claridad al hablar y la expresión corporal.

4. Presentación de las dramatizaciones

En el momento de la presentación, cada grupo pasa al frente. Un integrante presenta brevemente la temática de la situación que van a representar y luego realizan la dramatización.

Mientras actúan, las y los estudiantes buscan:

- expresarse con claridad y buena dicción;
- usar un volumen de voz adecuado para que todos escuchen;
- acompañar el diálogo con gestos y posturas corporales acordes al personaje.

El resto del curso observa cada presentación, siguiendo la escena y reconociendo los distintos roles y problemas que se ponen en juego.

5. Reflexión compartida

Al finalizar las representaciones, se abre un espacio breve de conversación en que las y los estudiantes comentan cómo se sintieron al actuar, qué aprendieron de las situaciones que representaron y qué aspectos de su desempeño creen que podrían mejorar en futuras dramatizaciones.

Orientaciones didácticas para el docente

1. Organización general de la actividad

- Esta actividad puede desarrollarse en **dos sesiones de clase**:
 - **Primera sesión**: motivación, distribución de roles, elección de la tarjeta y elaboración del mini libreto.
 - **Segunda sesión**: ensayos breves y presentaciones de los grupos, más la reflexión final.
- Antes de la actividad, prepare un **set de tarjetas** con situaciones de la vida diaria que sean cercanas a los estudiantes y representables en pocos minutos (por ejemplo: discusión entre amigos, reunión de curso, visita al médico, conflicto en el recreo, compra en un almacén, conversación familiar, etc.).
- **Ejemplo**:

Acompañar a la abuelita a sacar dinero al cajero automático.

Ir a comprar a la feria con mamá y papá

El niño pequeño de la casa tiene fiebre y tos hay que llamar al doctor para que lo venga a revisar.

Javier fue llevado a inspección y llamaron al Apoderado.

2. Motivación e instalación del juego dramático

1. Antes de explicar la actividad, invite a las y los estudiantes a imaginar:
 - “¿De qué personaje les gustaría disfrazarse?”
 - “¿Por qué les gustaría interpretar ese papel?”

Esto permite activar la imaginación, las experiencias previas y el gusto por actuar.

2. Explique con palabras simples que realizarán un **juego dramático** donde podrán representar un personaje y actuar una situación de la vida cotidiana, como si fueran actrices y actores.
3. Destaque que el objetivo no es “hacerlo perfecto”, sino **atreverse a participar**, probar distintas formas de hablar y expresarse, y escuchar a los demás. Anime explícitamente a todos a participar, resguardando un clima de respeto.

3. Desarrollo de la actividad: creación del libreto y ensayo

a) Distribución en grupos y elección de la tarjeta

- Organice al curso en grupos de 4 o 5 estudiantes.
- Pida a cada grupo que elija al azar una tarjeta con la situación que deberán representar.

b) Conexión con la experiencia y análisis inicial

Recorra los grupos y, para cada situación, formule preguntas que ayuden a comprender y situar la escena:

- “¿Conocen esta situación?”
- “¿La han vivido ustedes o alguien de su familia?”
- “¿Qué sentimientos podrían aparecer aquí?”
- “¿Qué debería decir cada personaje?”

Estas preguntas permiten que el grupo conecte la situación con su realidad, identifique emociones y piense en posibles respuestas, lo que favorece la empatía y la resolución de problemas.

c) Distribución de roles y elaboración del mini libreto

- Oriente a los grupos para que **definan los personajes** necesarios (por ejemplo, profesora–apoderado–estudiante; vendedor–cliente; dos amigos, etc.) y repartan los roles procurando que todos participen.
- Indique que escriban un **diálogo breve**, donde:
 - todos los personajes tengan al menos una intervención;
 - la situación se entienda con claridad (qué pasa, cómo reaccionan, cómo termina);
 - el tiempo de representación sea de unos 8 a 10 minutos como máximo.
- Mientras trabajan, acompañe a los grupos: ayude a ajustar frases, sugerir formas de hablar acordes al personaje y cuidar coherencia y respeto en el contenido.

d) Ensayo breve

- Invite a cada grupo a hacer un ensayo, leyendo el libreto en voz alta y probando gestos y posturas.
- Anímele a revisar:
 - si se entiende la situación;
 - si se escucha bien;
 - si el lenguaje usado es adecuado al contexto (familiar, escolar, formal, informal).

4. Presentación y cierre de la actividad

1. Presentaciones por grupo

- En la siguiente sesión, cada grupo pasa al frente.
- Un integrante presenta brevemente la temática de la escena.
- Luego realizan la dramatización, procurando:
 - hablar con claridad y buen volumen;
 - usar expresiones faciales y corporales acordes al personaje;
 - respetar los turnos de habla.

2. Retroalimentación y reflexión final

Después de cada presentación, felicite al grupo y realice algunas preguntas de reflexión, por ejemplo:

- “¿Qué sintieron al representar este personaje?”
 - “¿Qué aprendieron de la situación que les tocó interpretar?”
 - “¿Quedaron conformes con su actuación? ¿Qué podrían mejorar?”
- También puede pedir a los observadores que comenten algo positivo de la actuación (claridad, gestos, ideas, manejo del conflicto, etc.).

5. Ofrecer otros apoyos y atender a la diversidad

- Para estudiantes que requieran **más estructura**, puede:
 - entregar un **modelo de libreto** con espacios en blanco para completar;
 - permitir que usen **apoyos pictográficos o tarjetas con emociones** (alegría, enojo, susto, sorpresa) para pensar cómo se siente el personaje;
 - ofrecer la opción de participar como **narrador**, lector del libreto o encargado de anunciar la escena, si se sienten muy inseguros para actuar.
- Para quienes lo deseen, puede permitir que lleguen a la segunda sesión **caracterizados** con ropa o accesorios simples (sin necesidad de disfraz complejo), lo que facilita la entrada en el rol y aumenta la motivación.

6. Ejemplo de Evaluación Formativa para la retroalimentación

Escala de apreciación docentes

Para utilizar la escala de apreciación en “Actuemos diferentes papeles”, explica qué se mirará durante el ensayo en términos concretos. Mientras los grupos dramatizan, registra lo que efectivamente dicen y hacen (por ejemplo, claridad al hablar, adecuación del lenguaje, colaboración y aportes creativos), tomando notas breves en la columna de evidencia para que la evaluación sea objetiva y útil. Procura observar en más de un momento (ensayo y presentación) para reconocer avances y no quedarte con una sola impresión. Al finalizar, utiliza la escala para retroalimentar con foco formativo, destacando una fortaleza y una sugerencia específica vinculada a un indicador, de modo que el estudiante sepa exactamente qué mantener y qué ajustar. Finalmente, retoma la escala en una nueva dramatización para que la retroalimentación se transforme en mejora y se evidencie el progreso en expresión oral, habilidades sociales y creatividad.

Indicador	Evaluación: Logrado/Por mejorar	Evidencia / comentario del docente
Mantiene su rol de forma clara (conducta, gestos y manera de hablar coherentes con el personaje).		
Adecuó su lenguaje a la situación comunicativa		

(formal/informal) y se expresó con respeto.		
Se expresó con claridad (dicción) y con volumen adecuado para que el curso comprendiera.		
Participó activamente en la escena, intervino al menos una vez y mantuvo el diálogo con sus compañeros (sin quedar al margen).		
Colaboró con su grupo (escucha, respeta los turnos, acepta acuerdos y ayuda a que la escena se desarrolle sin interrupciones).		
Mostró empatía en la escena (reconoce emociones, identifica cómo se siente el otro personaje y qué necesita y responde de forma adecuada).		
Contribuyó a la resolución del problema de la escena con propuestas o acciones pertinentes.		
Fluidez: durante la preparación y ensayos propuso varias ideas antes de elegir (al menos 3), por ejemplo, distintas frases, acciones del personaje o formas de responder al problema de la escena; luego seleccionó una para continuar.		
Flexibilidad: cuando la escena lo necesitó, cambió su manera de actuar para adaptarse: por ejemplo, modificó el tono (más serio, más amable), cambió lo que iba a decir, o probó otra forma de responder al problema sin salirse del personaje.		
Originalidad: propuso una idea propia y diferente para el diálogo o para resolver el problema de la escena (por ejemplo, una frase, reacción o solución distinta a las habituales), y la mantuvo coherente con el rol y con un trato respetuoso hacia los demás personajes.		
Elaboración: agregó detalles que hicieron más clara y significativa su actuación (gestos, tono de voz, expresiones o frases propias) y, tras ensayar, mejoró al menos un aspecto para que se entendiera mejor (por ejemplo, habló más claro, aumentó el volumen, precisó una frase, o hizo más evidente la emoción del personaje).		

Checklist de Autoevaluación

Este checklist sirve para que los estudiantes revisen cómo han trabajado en el proceso (preparación y ensayo) y qué deben ir mejorando. Se le pide que identifiquen lo que ya lograron y lo que aún pueden mejorar. Se da el espacio para que compartan la meta con su equipo y docente para practicarla y notar su progreso en la siguiente actividad.

Checklist de autoevaluación (proceso y resultado)	Lo hice	Me falta un poco	Aún no lo he hecho
Trabajé bien con mi grupo: escuché, respeté turnos y acuerdos, y ayudé a organizarnos para que la escena avanzara.	☐	☐	☐
En la preparación y ensayos propuse 3 o más ideas (frases, acciones o respuestas) y elegimos cuál usar en la escena.	☐	☐	☐
Cuando fue necesario, me adapté sin salirme del rol: por ejemplo, hablé más serio o más amable según la situación, cambié lo que iba a decir para responder a mi compañero, o reaccioné de otra manera para que la escena continuara.	☐	☐	☐
De manera respetuosa, aporté una idea propia y diferente que era coherente con la escena.	☐	☐	☐
En la actuación final, mi personaje se entendió y hablé fuerte y claro para que me escucharan.	☐	☐	☐
En la actuación final, mostré empatía y respondí con respeto a los demás personajes.	☐	☐	☐
En la actuación final, ayudé a resolver el problema de la escena con una propuesta o acción.	☐	☐	☐
Después del ensayo, me preocupé de mejorar para que la actuación final se entendiera mejor (voz, frases, gestos o emoción).	☐	☐	☐

Checklist de coevaluación entre estudiantes

Este checklist sirve para que los estudiantes observen y den retroalimentación a un compañero o compañera sobre cómo participó en la preparación y ensayos y en la actuación final, fijándose en evidencias como el trabajo en equipo, el uso del rol, la comunicación oral y los aportes creativos. Se les pide reconocer lo que la persona ya logró y señalar, con respeto, un aspecto específico que podría mejorar. Al final, el elogio y la sugerencia se transforman en una meta simple para practicar en la próxima dramatización y así notar el progreso en la siguiente actividad junto al equipo y el docente.

Coevaluación entre estudiantes (Actuemos diferentes papeles)	Sí	A veces	Aún no	Comentario breve (ejemplo)
Escuchó, respetó turnos y acuerdos; mantuvo un trato respetuoso y consideró cómo se sentían los demás personajes.	☐	☐	☐	
Se mantuvo en su personaje (gestos, tono, acciones) y lo que hizo y dijo fue coherente con la situación.	☐	☐	☐	
Se le escuchó y entendió (volumen y dicción adecuados) y usó un lenguaje acorde a la escena.	☐	☐	☐	
Aportó varias ideas para la escena (frases/acciones/respuestas) y sumó una idea propia y diferente que tenía sentido.	☐	☐	☐	
Cuando algo cambió en la escena, se adaptó sin salirse del rol. Cambió el tono (más serio/más amable), modificó su respuesta para seguir el diálogo, o reaccionó de otra forma para que la escena siguiera. Además, mejoró detalles como gestos, volumen, pausas o frases, para que el personaje y la situación quedaran más claros.	☐	☐	☐	

En “Actuemos diferentes papeles”, la creatividad se manifiesta en la manera en que las y los estudiantes construyen, ensayan y representan situaciones de la vida cotidiana desde distintos roles. La **fluidez** se hace visible cuando los grupos generan múltiples ideas de escenas, diálogos y posibles respuestas frente a un mismo problema, antes de fijar su libreto definitivo. La **flexibilidad** aparece cuando se adaptan a personajes diversos, modulan su lenguaje según el contexto (más formal, más cercano, más respetuoso) y ajustan su actuación en función de las reacciones del grupo y de la situación representada. La **originalidad** se observa en aquellas interpretaciones y soluciones poco habituales pero coherentes, donde cada estudiante imprime un sello propio a su personaje, combinando humor, sensibilidad o nuevas formas de abordar el conflicto. Finalmente, la **elaboración** se evidencia en los libretos y actuaciones que integran detalles en los gestos, el tono de voz, las réplicas y la relación entre personajes, permitiendo comprender con claridad la escena y su mensaje.

De este modo, la dramatización no solo fortalece la expresión oral, la colaboración y la empatía, sino que se convierte en un espacio privilegiado para que las y los estudiantes ensayen distintas maneras de estar con otros, exploren su propia voz y desplieguen su creatividad en contextos comunicativos significativos.

EJEMPLO DE EVALUACIÓN

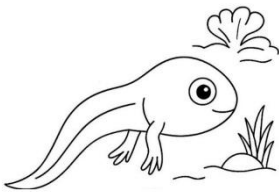
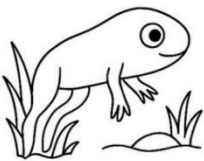
Se presenta la siguiente propuesta de evaluación para Lenguaje y Comunicación en 3° Básico, diseñada en coherencia con los Objetivos de Aprendizaje priorizados y con un enfoque de desarrollo progresivo de habilidades de lectura, escritura, comprensión y expresión oral. La propuesta organiza cinco evaluaciones que integran tareas creativas, actividades de análisis literario, comprensión lectora y presentación oral, utilizando instrumentos pertinentes como pautas de cotejo y pruebas con reactivos abiertos y de selección múltiple.

Asimismo, se ha considerado una secuencia de evaluación que favorece el seguimiento del aprendizaje de las y los estudiantes, permitiendo observar desempeños en contextos significativos y cercanos a su nivel de desarrollo. De este modo, la propuesta no solo busca valorar el logro de los aprendizajes esperados, sino también orientar la retroalimentación pedagógica y la toma de decisiones didácticas para fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de Lenguaje.

Evaluación	1
OA	12. Escribir frecuentemente, para desarrollar la creatividad y expresar sus ideas, textos como poemas, diarios de vidas, cuentos, anécdotas, cartas, comentarios sobre sus lecturas, etc.
Indicadores	Escriben al menos una vez a la semana un texto con un formato que se adecue a sus necesidades. Expresan sus preocupaciones, sentimientos o experiencias en un blog, diario de vida, agenda, bitácora, etc.
Instrumento	Pauta de cotejo
Reactivos	Pregunta abierta

¡La vida de una rana!

Escribe el diario de vida de una rana. Luego, responde las preguntas y colorea las imágenes.

	¿Dónde estoy?
	¿Con quiénes estoy?
	¿Cómo me siento?
	¿Dónde estoy?
	¿Qué hice hoy?
	¿Qué quiero ser cuando grande?
	¿Dónde estoy?
	¿Qué ha cambiado en mí?
	¿Cómo me siento hoy?
	¿Dónde estoy?
	¿Qué podría comer hoy?
	¿Adónde podría ir mañana?

Orientaciones didácticas

Para que el OA 12 se desarrolle de forma más eficiente se recomienda que los estudiantes completen una lámina por clase, durante cuatro clases consecutivas.

Pauta de Cotejo por lámina

Criterio/Dominio	Descriptor/Indicador	Valoración	
		Sí	No
Contenido	Expresa ideas, vivencias o sensaciones de la rana.		
Contenido	Incluye un detalle nuevo sobre los cambios que va viviendo la rana (con respecto a la imagen anterior).		
Coherencia	Las ideas presentadas se corresponden a la imagen asociada.		
Ortografía	Usa correctamente mayúsculas y punto al finalizar.		
Legibilidad	La letra es clara y legible.		

Evaluación	2
OA	13. Escribir creativamente narraciones (experiencias personales, relatos de hechos, cuentos, etc.) que incluyan: • Una secuencia lógica de eventos. • Inicio, desarrollo y desenlace. • Conectores adecuados.
Indicadores	Utilizan conectores para relacionar las ideas del texto, como, primero, luego, después, entonces, por eso, pero, así, porque, entre otros, que puedan ir conectando las ideas. Desarrolla cuentos, experiencias personales o relatos de hechos. Las acciones de la historia se desarrollan en una secuencia lógica con un inicio, un desarrollo y un desenlace. La narración culmina con una resolución o final de la historia.
Instrumento	Pauta de cotejo
Reactivos	Pregunta abierta

¡Escribe un cuento!

Escribe un cuento breve con la información de la siguiente tabla.

Personaje	Perro y gato
Lugar	Casa
Conflicto	El gato le tiene miedo al perro pero este solo quiere ser su amigo.

Título: “_____”

Inicio: _____

Desarrollo: _____

Desenlace: _____

Pauta de Cotejo

Criterio/Dominio	Descriptor/Indicador	Valoración	
		Sí	No
Título	El cuento tiene un título acorde a la temática propuesta.		
Estructura	El cuento tiene inicio, desarrollo y desenlace claros.		
Contenido/ resolución	La historia tiene una resolución lógica respecto del conflicto planteado.		
Conectores	Utiliza conectores para hilar secuencias temporales (primero, luego, finalmente, etc.).		
Coherencia	Los hechos del cuento se suceden unos a otros (causa y efecto).		

Evaluación	3
OA	3. Leer y familiarizarse con un amplio repertorio de literatura para aumentar su conocimiento del mundo y desarrollar su imaginación; por ejemplo: • cómics • otros
Indicadores	Relacionan situaciones de la vida cotidiana con personajes o acciones de los textos leídos en clases o independientemente. Relacionan aspectos de un texto leído y comentado en clases con otros textos leídos previamente.
Instrumento	Tipo prueba
Reactivos	Pregunta abierta

¡Analicemos un poema!

Lee el siguiente poema y responde las preguntas a continuación.

El Sol

Carmen Gil

El Sol mueve la cabeza,
bosteza y se **despereza**;
se acaba de levantar
de su cama azul de mar.

Y va a lavarse la cara
con agua de lluvia clara.
Lava su melena rubia
con agua clara de lluvia.

El Sol, con un **arrebol**,
se seca el pelo al resol;
hasta el cielo sube y sube
por un abrigo de nube.

Con pintura de alegría
pinta de color el día.
Con encajes de **bolillo**
vuelve lo gris amarillo.

Pasea sin parasol,
enamora a un girasol,
se **cuela** por la ventana,
viste de luz la mañana...

Bota como una pelotita,
juega con una gaviotita,
se bebe el agua de un charco,
dibuja en el cielo un arco...

Y tiñe todo de rojo,
por capricho y por antojo,
con tintura de carmín;
¡qué cansancio y qué trajín!

Después de un día tan loco,
para descansar un poco,
el Sol se vuelve a acostar
en su cama azul de mar.

En ¡A jugar con los poemas!

despereza: estirar las extremidades para quitarse el cansancio.

arrebol: color rojo, especialmente el de las nubes iluminadas por el sol.

bolillo: herramienta que sirve para hacer encajes.

colar: pasar o introducirse por un lugar pequeño.

1. ¿De quién se habla en el poema?

2. ¿De qué trata el poema?

3. Lee el siguiente fragmento y responde:

El Sol mueve la cabeza,
bosteza y se despereza;
se acaba de levantar
de su cama azul de mar.

Y va a lavarse la cara
con agua de lluvia clara.
Lava su melena rubia
con agua clara de lluvia.

a. Escribe al menos 3 acciones que realiza el Sol en el fragmento.

b. ¿Hay alguna de estas acciones que se asemeje a las que realizas tú en las mañanas? Explica.

4. ¿Qué acciones de las que realizas tú podría realizar el Sol en su día a día? Escribe un ejemplo de cómo lo haría el Sol.

5. ¿Qué elementos del texto te permiten saber que se trata de un poema?

Solucionario

1. El poema habla sobre el Sol.
2. El poema trata sobre el día del Sol.
3. a. Se espera que los estudiantes mencionen acciones relacionadas a los verbos presentes en el poema como, por ejemplo: mueve la cabeza, bosteza, se levanta de la cama, se lava la cara, se lava la melena rubia.
b. Se espera que los estudiantes comparen las acciones que realiza el sol con las acciones que ellos realizan en su vida diaria como, por ejemplo: el Sol se lava la cara con agua de lluvia y yo me lavo la cara con agua y jabón.
4. Se espera que los estudiantes propongan una de las acciones que ellos realizan a diario y la expliquen cómo la realizaría el sol como, por ejemplo: El sol desaparece tras las nubes para dormir una siesta.
5. Se espera que los estudiantes identifiquen características de los poemas como por ejemplo: que está escrito en versos y estrofas, que contiene rimas y lenguaje poético.

Evaluación	4
OA	4. Profundizar su comprensión de las narraciones leídas, extrayendo información explícita e implícita, reconstruyendo la secuencia de las acciones, describiendo a los personajes y ambientes, y expresando opiniones fundamentadas sobre hechos, situaciones y personajes.
Indicadores	Comprensión de información: -Extraer información explícita (hechos directos) e implícita (ideas que no se mencionan directamente) del texto narrativo. Reconstrucción de la historia: -Reconstruir la secuencia de las acciones que suceden en la narración. -Identificar las consecuencias de las acciones de un personaje.
Instrumento	Tipo prueba
Reactivos	Selección múltiple

¡Comprendamos un cuento!

EL PALACIO DE LA REINA

Cuento tradicional

Érase una vez una hermosa reina que hizo construir un magnífico palacio.

Cuando estuvo acabado, invitó a una gran fiesta a cuantos habían intervenido en aquella obra para agradecer su trabajo.

Durante la cena, todos se mostraron muy orgullosos de lo que habían hecho, y entre ellos surgió una pequeña discusión.

El jefe de los albañiles fue el primero en darse importancia cuando dijo:

—Nosotros hemos colocado las piedras y los ladrillos del edificio. Sin ellos no existiría el palacio. Está claro que nuestro trabajo ha sido el más importante de todos.

A continuación habló un carpintero:

—Nosotros hemos hecho los muebles, las puertas y las ventanas. Con un poco de madera hemos embellecido el palacio. El trabajo más importante ha sido el nuestro.

Después intervino un cristalero:

—Nosotros hemos puesto los cristales en todas las ventanas. Sin ellos, el viento y la lluvia habrían destruido el interior. Nuestro trabajo ha sido el más importante.

La reina escuchó a todos con mucha atención. A ninguno de aquellos trabajadores le faltaba razón en lo que decía.

De pronto, la soberana se fijó en un hombre que los observaba desde una de las puertas del salón.

—Acércate y dínos quién eres —dijo la reina al desconocido.

—Majestad, soy el herrero —se presentó el hombre.

Las miradas de todos los invitados se centraron en el recién llegado, que vestía aún su ropa de trabajo.

—Pero... usted no ha hecho nada en este palacio —intervino uno de los presentes—. ¿Por qué ha venido a la fiesta?

Entonces, el herrero, con una sonrisa en los labios, dijo:

—Majestad, he oído hablar al albañil, al carpintero y al cristalero. Todos se consideran muy importantes. Pero yo les aseguro que ninguno podría haber hecho nada sin sus herramientas.

En el salón se produjo un gran murmullo. La reina pidió silencio y concedió de nuevo la palabra al herrero.

—Como decía, nadie habría podido trabajar sin sus herramientas. ¿Y quién hace todas esas herramientas? Yo, el herrero. Ahora, majestad, diga quién cree que ha realizado el trabajo más importante de todos.

La reina se puso de pie y, tras reflexionar unos instantes, dijo:

—El herrero tiene razón: sin sus herramientas nadie podría trabajar. Pero también es verdad que ninguno por separado habría podido crear este palacio.

Creo, por tanto, que todos son igual de importantes.

En ese momento, los invitados comenzaron a aplaudir. Y entonces, la reina tendió la mano al herrero y lo invitó a sentarse a su lado hasta el fin de la fiesta.

1. ¿Quién fue el primero decir que su trabajo era el más importante?

- A. El cristalero.
- B. El herrero.
- C. El albañil.

2. ¿Qué hacían los asistentes antes de comenzar a discutir?

- A. Estaban cenando.
- B. Estaban esperando al herrero.
- C. Estaban terminando el palacio.

3. ¿Qué ocurre inmediatamente después de que el herrero se presentara en la fiesta?

- A. Los trabajadores critican al herrero por no hacer nada.
- B. El carpintero indica que su trabajo fue el más importante.
- C. La reina lo invitó a sentarse a su lado hasta que terminara la fiesta.

4. ¿Cómo se resuelve el conflicto del cuento?

- A. La reina determina que todos los trabajos son importantes.
- B. Los cristaleros discuten sobre qué trabajo es más importante.
- C. Los trabajadores terminan la construcción del palacio de la reina.

5. ¿Qué hubiese ocurrido sin los cristales del palacio?

- A. El palacio no habría sido tan bello.
- B. El edificio del palacio no habría existido.

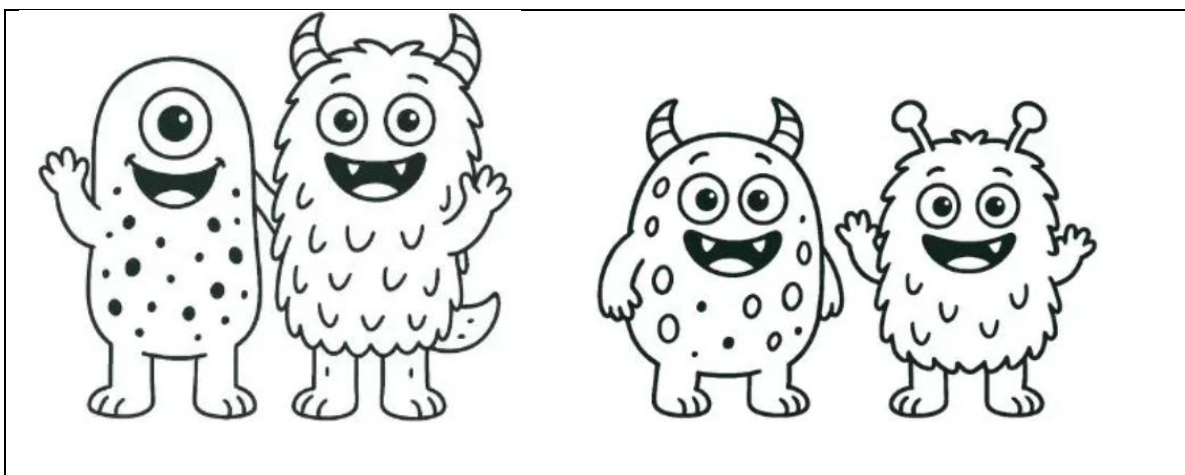
C. El interior del palacio se habría destruido.

ítem	Clave	Indicador/descriptor
1	C	Extraer información explícita
2	A	Extraer información explícita
3	A	Reconstruir la secuencia de acciones
4	A	Extraer información implícita
5	C	Identificar las consecuencias de las acciones de un personaje.

Evaluación	5
OA	30. Caracterizar distintos personajes para desarrollar su lenguaje y autoestima, y aprender a trabajar en equipo.
Indicadores	Adecuar el lenguaje verbal, paraverbal y no verbal a la situación comunicativa. Hablar con claridad y un volumen de voz apropiado. Leer a una velocidad adecuada para el nivel.
Instrumento	Pauta de cotejo
Reactivos	Pregunta abierta

¡Transformémonos en monstruos!

1. Elige tu monstruo favorito y píntalo.



2. ¿Cómo se llamará tu monstruo? Elige un nombre.

3. ¿Cómo es? Describe a tu monstruo mencionando 3 características físicas.

4. ¿Qué le gusta hacer a tu monstruo? Menciona dos pasatiempos.

5. Presenta a tu monstruo a tus compañeros. Para ello:

- Elige una voz y un movimiento característico de tu monstruo.
- Luego ensaya tu presentación con el siguiente guion:

Hola me llamo _____. Me caracterizo por _____.

En mi tiempo libre me gusta _____ y mi otro pasatiempo es _____.

¡Ahora estás listo para presentárselo a tus compañeros!

Recuerda:

- Utilizar un volumen adecuado. Intenta que hasta tu compañero del fondo de la sala te escuche.
- Siempre puedes leer tu guion. ¡Lo importante es que todos puedan conocer a tu monstruo!

Pauta de cotejo presentación oral

Criterio/Dominio	Descriptor/Indicador El estudiante en su presentación:	Valoración	
		Sí	No
Contenido	Menciona un nombre para el monstruo.		
Contenido	Menciona tres características físicas del monstruo		
Originalidad /Contenido	Describe dos pasatiempos del monstruo.		
Voz	Habla claro y con buen volumen.		
Lectura	Mantiene un ritmo fluido en la presentación o lectura de esta.		

Referencias:

Cordero, E., Rodríguez, E., & Barraza, P. (2025). EEG alpha power during creative ideation of graphic symbols. *Neuroscience Letters*, 855(138221), 138221. <https://doi.org/10.1016/j.neulet.2025.138221>

Ministerio de Educación (Chile). (2018). *Lenguaje y comunicación: Programa de estudio para tercer año básico* (2.ª ed.). https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-18962_programa.pdf

Ministerio de Educación (Chile). (2023). Pasaporte lector. Currículum Nacional. <https://www.curriculumnacional.cl/recursos/pasaporte-lector>

Runco, M. A., & Acar, S. (2012). Divergent thinking as an indicator of creative potential. *Creativity Research Journal*, 24(1), 66–75. <https://doi.org/10.1080/10400419.2012.652929>

Runco, M. A., & Charles, R. E. (1993). Judgments of originality and appropriateness as predictors of creativity. *Personality and Individual Differences*, 15(5), 537–546. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(93\)90337-3](https://doi.org/10.1016/0191-8869(93)90337-3)

Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18, 119–144. <https://doi.org/10.1007/BF00117714>

Torrance, E. P. (2008). *Torrance Tests of Creative Thinking: Norms-technical manual* (Figural, Forms A and B). Scholastic Testing Service.

