



RUTAS DEL APRENDIZAJE

Versión 2015

¿Qué y cómo aprenden
nuestros estudiantes?



Área Curricular
Comunicación

3.º y 4.º grados de Educación Primaria



PERÚ

Ministerio
de Educación

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Av. De la Arqueología, cuadra 2 - San Borja
Lima, Perú
Teléfono 615-5800
www.minedu.gob.pe

Versión 1.0

Tiraje: 228 100 ejemplares.

Elaboración:

Mariela Corrales Prieto, Verónica Caffo Suárez, Karen Coral Rodríguez, Sheridan Blossiers Mazzini, Elizabeth Rojas del Aguila.

Cuidado de edición:

Oscar Carrasco Molina.

Corrección de estilo:

Sonia Planas.

Ilustraciones:

Patricia Nishimata Oishi, Oscar Casquino Neyra, Henyc Alipio Saccatoma.

Diseño y diagramación:

David Crispín Cuadros, Hungría Alipio Saccatoma.

Impreso por:

Metrocolor S.A.
Los Gorriones 350, Lima 9, Perú.

© Ministerio de Educación

Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción de este material por cualquier medio, total o parcialmente, sin permiso expreso de los editores.

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú: N° 2015-01454

Impreso en el Perú / *Printed in Peru.*

En vista de que en nuestra opinión, el lenguaje escrito no ha encontrado aún una manera satisfactoria de nombrar a ambos géneros con una sola palabra, en este fascículo se ha optado por emplear términos en masculino para referirse a ambos géneros.

Índice

Presentación	Pág. 5
1. Fundamentos y definiciones	7
1.1 ¿Por qué es fundamental desarrollar competencias comunicativas?	9
1.1.1 Comunicarnos para construir conocimiento en interacción social	10
1.1.2 Comunicarnos para contribuir al diálogo intercultural	10
1.2 El desarrollo de las competencias comunicativas en la escuela	13
1.2.1 El enfoque comunicativo textual	13
1.2.2 Conceptos claves sobre la comunicación	15
1.2.3 Prácticas comunicativas	17
1.3 ¿Qué entendemos por competencias comunicativas?	21
1.3.1 ¿Qué entendemos por competencias para la comunicación oral?	21
1.3.2 ¿Qué entendemos por competencias para la comunicación escrita?	30
2. Competencias y capacidades	38
2.1 Los aprendizajes por lograr	39
2.1.1 La competencia y sus capacidades son longitudinales	39
2.1.2 Los aprendizajes progresan	40
2.2 Explicación de las competencias comunicativas	43
2.2.1 Competencia: Comprende textos orales	43
2.2.2 Competencia: Se expresa oralmente	52
2.2.3 Competencia: Comprende textos escritos	62
2.2.4 Competencia: Produce textos escritos	72

3. Orientaciones didácticas	81
3.1 Recomendaciones generales.....	83
3.1.1 Conocer a nuestros niños	83
3.1.2 Crear un buen clima para aprender.....	83
3.1.3 Conocer estrategias interactivas	84
3.2 Orientaciones didácticas para desarrollar competencias orales.....	85
3.2.1 Exponemos diversos temas	86
3.2.2 Expresamos opiniones: el debate.....	89
3.2.3 Somos reporteros.....	96
3.2.4 La asamblea de los niños	99
3.3 Orientaciones didácticas para desarrollar competencias escritas.....	102
3.3.1 Ficha de personajes.....	102
3.3.2 Elaboramos resúmenes	108
3.3.3 Encontrando las ideas más importantes y parafraseando	112
3.3.4 Escribimos y corregimos nuestros textos: estrategia para la autocorrección	113
3.3.5 Seguir al personaje nos ayuda a mantener el tema.....	117
3.3.6 Usamos conectores para escribir con claridad	118
3.3.7 Autobiografía.....	121
3.4 Orientaciones didácticas para trabajar con textos literarios.....	123
3.4.1 Hacemos ensalada de cuentos	124
3.4.2 Damos forma a la poesía	132
Referencias bibliográficas	142
Anexo 1: Matrices de las competencias	145
Anexo 2: Mapas de progreso	156

Presentación

Las Rutas del Aprendizaje son orientaciones pedagógicas y didácticas para una enseñanza efectiva de las competencias de cada área curricular. Ponen en manos de nosotros, los docentes, pautas útiles para los tres niveles educativos de la Educación Básica Regular: Inicial, Primaria y Secundaria.

Presentan:

- Los enfoques y fundamentos que permiten entender el sentido y las finalidades de la enseñanza de las competencias, así como el marco teórico desde el cual se están entendiendo.
- Las competencias que deben ser trabajadas a lo largo de toda la escolaridad, y las capacidades en las que se desagregan. Se define qué implica cada una, así como la combinación que se requiere para su desarrollo.
- Los estándares de las competencias, que se han establecido en mapas de progreso.
- Los indicadores de desempeño para cada una de las capacidades, por grado o ciclos, de acuerdo con la naturaleza de cada competencia.
- Orientaciones didácticas que facilitan la enseñanza y el aprendizaje de las competencias.

Definiciones básicas que nos permiten entender y trabajar con las Rutas del Aprendizaje:

1. Competencia

Llamamos competencia a la facultad que tiene una persona para actuar conscientemente en la resolución de un problema o el cumplimiento de exigencias complejas, usando flexible y creativamente sus conocimientos y habilidades, información o herramientas, así como sus valores, emociones y actitudes.

La competencia es un aprendizaje complejo, pues implica la transferencia y combinación apropiada de capacidades muy diversas para modificar una circunstancia y lograr un determinado propósito. Es un saber actuar contextualizado y creativo, y su aprendizaje es de carácter longitudinal, dado que se reitera a lo largo de toda la escolaridad. Ello a fin de que pueda irse complejizando de manera progresiva y permita al estudiante alcanzar niveles cada vez más altos de desempeño.

2. Capacidad

Desde el enfoque de competencias, hablamos de «capacidad» en el sentido amplio de «capacidades humanas». Así, las capacidades que pueden integrar una competencia combinan saberes de un campo más delimitado, y su incremento genera nuestro desarrollo competente. Es fundamental ser conscientes de que si

bien las capacidades se pueden enseñar y desplegar de manera aislada, es su combinación (según lo que las circunstancias requieran) lo que permite su desarrollo. Desde esta perspectiva, importa el dominio específico de estas capacidades, pero es indispensable su combinación y utilización pertinente en contextos variados.

3. Estándar nacional

Los estándares nacionales de aprendizaje se establecen en los Mapas de progreso y se definen allí como «metas de aprendizaje» en progresión, para identificar qué se espera lograr respecto de cada competencia por ciclo de escolaridad. Estas descripciones aportan los referentes comunes para monitorear y evaluar aprendizajes a nivel de sistema (evaluaciones externas de carácter nacional) y de aula (evaluaciones formativas y certificadoras del aprendizaje). En un sentido amplio, se denomina estándar a la definición clara de un criterio para reconocer la calidad de aquello que es objeto de medición y pertenece a una misma categoría. En este caso, como señalan los mapas de progreso, se indica el grado de dominio (o nivel de desempeño) que deben exhibir todos los estudiantes peruanos al final de cada ciclo de la Educación Básica con relación a las competencias.

Los estándares de aprendizaje no son instrumentos para homogeneizar a los estudiantes, ya que las competencias a que hacen referencia se proponen como un piso, y no como un techo para la educación escolar en el país. Su única función es medir logros sobre los aprendizajes comunes en el país, que constituyen un derecho de todos.

4. Indicador de desempeño

Llamamos desempeño al grado de desenvolvimiento que un estudiante muestra en relación con un determinado fin. Es decir, tiene que ver con una actuación que logra un objetivo o cumple una tarea en la medida esperada. Un indicador de desempeño es el dato o información específica que sirve para planificar nuestras sesiones de aprendizaje y para valorar en esa actuación el grado de cumplimiento de una determinada expectativa. En el contexto del desarrollo curricular, los indicadores de desempeño se encuentran asociados al logro de una determinada capacidad. Así, una capacidad puede medirse a través de más de un indicador.

Estas Rutas del Aprendizaje se han ido publicando desde el 2012 y están en revisión y ajuste permanente, a partir de su constante evaluación. Es de esperar, por ello, que en los siguientes años se sigan ajustando en cada una de sus partes. Estaremos muy atentos a tus aportes y sugerencias para ir mejorándolas en las próximas reediciones, de manera que sean más pertinentes y útiles para el logro de los aprendizajes a los que nuestros estudiantes tienen derecho.

1. Fundamentos y definiciones

"El lenguaje no es un dominio del conocimiento [...], el lenguaje es una condición para la cognición humana; es el proceso por medio del cual la experiencia se vuelve conocimiento" (Halliday 1993).

Se define el lenguaje como un rasgo distintivo de la humanidad, una facultad con la que nacemos y que nos permite conocer y usar una o más lenguas para ejercer prácticas sociales e individuales.

Desde lo biológico y genético

- Todos los humanos poseemos la facultad general del lenguaje.

Desde lo social y cultural

- Adquirimos la lengua particular de la comunidad a la que pertenecemos.

Desde lo individual y cognitivo

- Nos apropiamos de un sistema de elementos lingüísticos y de principios pragmáticos.

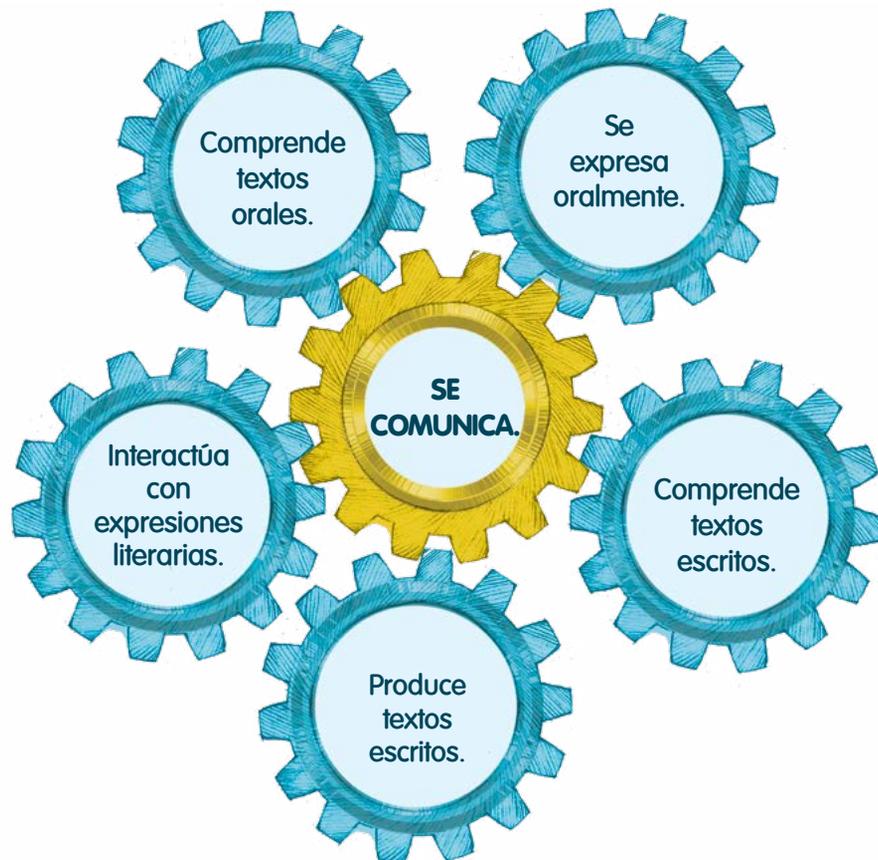
En ese sentido "el lenguaje es entendido como un instrumento de poder para el sujeto, pues le permite adquirir un mayor dominio de sí y la apropiación del mundo que lo rodea" (Perelman, F. 2009. Tomado de <https://www.youtube.com/watch?v=EYh7qr8ieiw>). Es decir, el lenguaje posibilita tomar conciencia de sí mismos y afirmarse como personas distintas de los demás. Asimismo, el lenguaje se desarrolla a lo largo de toda la vida: dentro y fuera de las aulas; antes, durante y después de la educación escolar.

Nuestros estudiantes usan el lenguaje para, en interrelación social, construir conocimientos y contribuir al diálogo intercultural. Es decir, usamos el lenguaje para comunicarnos.

En esta primera parte de esta Ruta del Aprendizaje abordaremos las competencias relacionadas con un importante campo de la acción humana: la *comunicación*.

Estas cinco competencias son:

- Comprende textos orales
- Se expresa oralmente
- Comprende textos escritos
- Produce textos escritos
- Interactúa con expresiones literarias

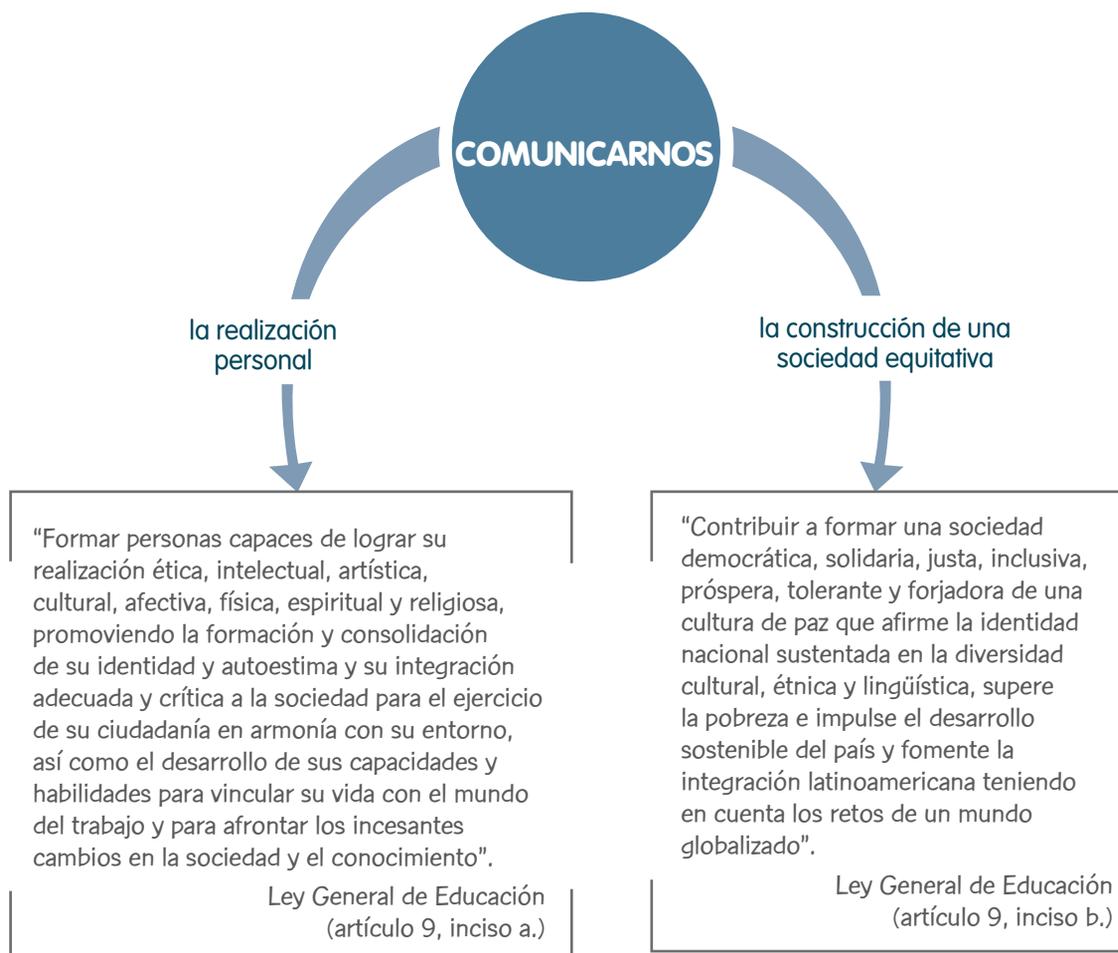


Estas competencias se desarrollan en cualquier *lengua* (quechua, aymara, shipibo, awajún, inglés, etc.), pero por lo general nos referiremos al aprendizaje de esas competencias en el área curricular de *Comunicación en castellano como lengua materna*.

En las otras áreas curriculares, debido a su carácter instrumental, la comunicación también cumple un papel esencial, como lo veremos más adelante.

1.1 ¿Por qué es fundamental desarrollar competencias comunicativas?

La Ley General de Educación, en su artículo 9, plantea dos fines, para los cuales se requiere que los estudiantes desarrollen las competencias comunicativas. Al desarrollar dichas competencias, nuestros estudiantes podrán realizarse como personas y contribuir a la construcción de una sociedad equitativa.



Asimismo, en un país pluricultural y multilingüe como el nuestro, con marcadas asimetrías sociales, el acceso al mundo letrado genera inequidades en términos de la comunicación escrita. Por ello, en el PEN se plantea como visión de educación lo siguiente:

"Todos desarrollan su potencial desde la primera infancia, **acceden al mundo letrado**, resuelven problemas, practican valores, saben seguir aprendiendo, se asumen ciudadanos con derechos y responsabilidades, y contribuyen al desarrollo de sus comunidades y del país combinando su capital cultural y natural con los avances mundiales" (Ministerio de Educación y Consejo Nacional de Educación 2007).

1.1.1 Comunicarnos para construir conocimiento en interacción social

Todos los seres humanos contamos con la facultad general del lenguaje, pero distintas comunidades han desarrollado distintas lenguas.

Por ello, el lenguaje es relevante para la formación de las personas y la conformación de las sociedades:

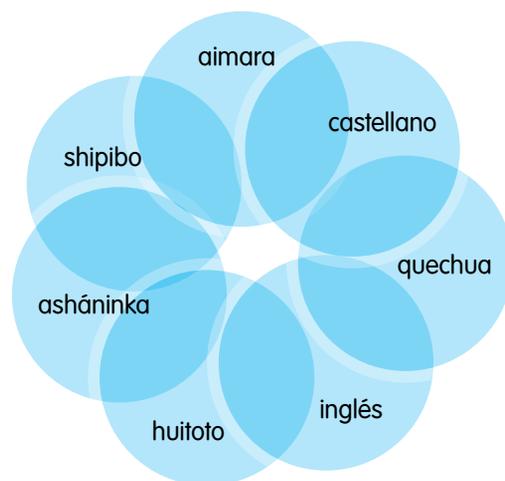
- Desde la perspectiva del ser individual, el lenguaje cumple una *función representativa*. El lenguaje faculta a nuestros estudiantes para apropiarse de la realidad, y organizar lo percibido, lo conceptualizado e imaginado. El lenguaje es el instrumento más poderoso para obtener conocimiento. Por eso es tan importante en la escuela.
- Desde la perspectiva social, el lenguaje cumple una *función interpersonal*. El lenguaje sirve para establecer y mantener relaciones con los otros. Por medio de sus lenguas, nuestros estudiantes se constituyen en miembros activos de distintos colectivos humanos, construyen espacios conjuntos, conforman comunidades basadas en la coordinación y el acuerdo, y tejen redes sociales. Para la comunidad educativa, la escuela es el espacio más importante de interacción comunicativa.

La escuela se constituye en un espacio en el que los docentes continuamos, fortalecemos y formalizamos lo aprendido por los niños en el hogar. En combinación con las otras áreas curriculares, en la escuela proporcionamos a nuestros estudiantes oportunidades para organizar, categorizar y conceptualizar nuevos saberes. Por medio del lenguaje, cada aula se convierte en un espacio de construcción de conocimientos y de interacción. Así, los niños transitan, con nuestra ayuda como docentes, desde un entorno y saberes más locales e inmediatos hasta otros ámbitos y conocimientos más amplios, diversos y generales.

1.1.2 Comunicarnos para contribuir al diálogo intercultural

- **Un país diverso.** El Perú es un país pluricultural y multilingüe donde coexisten 47 lenguas originarias, el castellano y algunas lenguas extranjeras. Esta diversidad configura un contexto lingüístico complejo, dinámico y cambiante. Las distintas lenguas se practican en condiciones de severa desigualdad, relacionadas con problemas históricos de inequidad social, económica y política.

Por otra parte, los peruanos no hablamos el castellano de la misma manera. Como todas las lenguas del mundo, el castellano peruano tiene una gran variación interna. Entre las diversas variedades, resaltan el *castellano andino* y el *castellano amazónico*, que son sistemas resultantes del contacto lingüístico entre la lengua venida de España y las variadas lenguas originarias.



En el ámbito académico, del cual la escuela es una de sus primeras instancias, se utiliza, en general, una variedad particular del castellano: *la variedad estándar*. Algunos grupos sociales con mayor acceso al lenguaje escrito están más familiarizados con su uso. Como es una variedad asociada a la comunicación escrita y formal, no se aprende espontáneamente en el entorno familiar. Para dominarla, se necesita participar del mundo letrado oficial.

La variedad estándar posee importantes funciones sociales. Por un lado, permite acceder a la información en la sociedad contemporánea, promueve el desarrollo y la difusión del conocimiento en el mundo académico, y permite continuar con el desarrollo profesional. Por otro lado, es útil para establecer relaciones entre individuos de lenguas y culturas diferentes. Por ello, es importante asegurar que al término de la escolaridad nuestros estudiantes empleen esta variedad estándar cuando les sea necesaria.



- **Una escuela también diversa.** En la escuela también se refleja esta heterogénea situación social y lingüística. En el aula conviven lenguas distintas –unas como lengua materna, otras como segunda lengua–, variedades diferentes y modos diversos de usar el lenguaje, que muchas veces interactúan de manera conflictiva.

Al comprender esta heterogénea situación social y lingüística, los docentes que empleamos el castellano como lengua de enseñanza sabemos que:

- no todo estudiante de la Educación Básica Regular es monolingüe en castellano ni todos nuestros estudiantes tienen un dominio similar de esta lengua.
- no todos los hablantes de castellano conocen y usan la variedad estándar.
- no podemos permitir que se hagan objeto de burla una u otra variedad, una u otra lengua.

En la escuela, algunas veces se considera como las únicas formas legítimas los usos del castellano estándar y sancionamos todos los demás, como si se tratasen de defectos o errores individuales. Es como si los docentes estuviéramos esperando que al llegar a la escuela todos los estudiantes dominen la variedad estándar. En realidad, como ya vimos, es una variedad que no se aprende en el entorno familiar ni comunitario, porque no es una variedad materna. Más bien, debe aprenderse en la escuela, y para que el niño pueda conocerla y dominarla necesita apropiarse del sistema de escritura, necesita participar del mundo de la escolaridad.

Al sancionar como incorrectos los usos que no pertenecen a la variedad estándar, estamos negando las variedades no estándares del castellano, así como también las lenguas originarias que prestan al castellano peruano sus modos de pronunciación, composición de oraciones y su vocabulario. Si rechazamos sus usos maternos, nuestros estudiantes empiezan a considerar equivocada su forma de hablar castellano, la forma de hablar de su familia y comunidad.

Nuestra labor como docentes nos exige reconocer nuestra cuota de responsabilidad y a no seguir perpetuando esta situación inequitativa. Desde la escuela, tenemos una deuda social que debemos afrontar para transformar nuestras instituciones en espacios verdaderamente democráticos e inclusivos.

- **El reto de la interculturalidad.** El primer paso para emprender un verdadero cambio en la desigual situación lingüística escolar es la valoración por igual de todas las lenguas, variedades y usos lingüísticos. En efecto, nuestra labor como docentes es desterrar la discriminadora idea de que existen modos de hablar superiores a otros, variedades regionales inferiores o menos complejas o refinadas que la estándar. No hay ningún sustento científico para considerar a un sistema lingüístico mejor que otro.

Pero, además, es indispensable enfrentar la discriminación lingüística sobre la base de marcos legales que protejan y fomenten la enseñanza de lenguas originarias. Para ello, la ley peruana asume una postura intercultural. Amparados en la legislación, debemos partir de reconocer el principio jurídico de la equidad y, sobre esa base, reconocer la necesidad de promover relaciones positivas entre distintos grupos culturales para afrontar la discriminación, el racismo y la exclusión.

1.2 El desarrollo de las competencias comunicativas en la escuela

1.2.1 El enfoque comunicativo textual

El sistema educativo peruano propone, desde hace muchos años, un *enfoque comunicativo* que los docentes del área curricular venimos asumiendo en la medida de nuestras posibilidades, experiencias y saberes. Este enfoque encuentra su fundamento en los aportes teóricos y las aplicaciones didácticas de distintas disciplinas relacionadas con el lenguaje.

Nuestros estudiantes emplean su lengua cada día en múltiples situaciones, en diversos actos comunicativos en contextos específicos. En una comunicación real, en sus distintas variedades dialectales y en diferentes registros lingüísticos, los estudiantes emiten y reciben textos completos que responden a sus necesidades e intereses.

Sin embargo, a veces, bajo la denominación de *enfoque comunicativo-textual* se planifican, desarrollan y evalúan en las aulas propuestas muy diversas, algunas incluso contradictorias con el enfoque asumido. Ocurre que muchas veces se entiende el enfoque comunicativo simplistamente. Se generan actividades para desarrollar cuatro destrezas comunicativas (escuchar-hablar-leer-escribir) sin tener en cuenta los procesos cognitivos que están detrás de esas destrezas. Se aplican técnicas para interactuar con textos específicos en situaciones comunicativas concretas sin tener en cuenta que esas situaciones están enmarcadas en contextos sociales y culturales más amplios. Sin las perspectivas cognitiva y sociocultural, el enfoque comunicativo puede quedar reducido a una colección de técnicas y acumulación de actividades.

Entonces, debemos concebir este enfoque comunicativo-textual de manera integral, sin perder de vista dos perspectivas:

Una perspectiva cognitiva. Un aspecto esencial del lenguaje en la escuela es que, por su naturaleza, se convierte en un instrumento para la construcción de conocimientos. La lengua materna es crucial para la estructuración de la experiencia de nuestros estudiantes y contribuye a determinar su visión del mundo, que está íntimamente ligada a sus convenciones culturales. Esa experiencia configurada por su lengua no alude solo al mundo físico y externo, sino también a la propia subjetividad, sus creencias e imaginaciones. Así, la lengua materna es un aspecto de la individualidad de nuestros estudiantes, un medio de investigación de la realidad, un instrumento para aprender y para reflexionar sobre lo aprendido.

Características del enfoque comunicativo (MINEDU, 2006):

- El contexto es determinante en todo acto comunicativo.
- La lengua se enseña y se aprende en pleno funcionamiento.
- El texto es la unidad básica de comunicación.
- Los textos deben responder a las necesidades e intereses de los alumnos.
- La enseñanza de la lengua toma en cuenta las variedades dialectales y los diferentes registros de uso lingüístico.

En la escuela, que es donde desarrollamos competencias comunicativas dirigidas al aprendizaje, no cabe la distinción entre profesores de Comunicación y los que no lo son. Enseñar a aprender es responsabilidad de todos los docentes.

Los docentes sabemos que el aprendizaje significativo se logra cuando nuestros estudiantes son capaces de incorporar a sus saberes previos otros nuevos para construir conocimiento. En ello radica precisamente el gran *valor pedagógico de la variedad materna de nuestros estudiantes*: es justamente a partir de esos saberes previos lingüísticos y culturales encarnados en sus lenguas y variedades maternas que los estudiantes se acercan y exploran prácticas escolares del lenguaje con la finalidad de apropiarse de ellas.

Una perspectiva sociocultural. Mediante la comunicación, establecemos diversos tipos de relaciones con los demás y creamos distintas identidades que conforman nuestra vida social. Por ello, es esencial enseñarles a nuestros estudiantes a reflexionar sobre el significado social de esos usos comunicativos, las variables culturales que los condicionan y determinan, y el sentido ideológico de las diversas prácticas discursivas.

“La escuela tendrá tanto más sentido para el alumno si no se disocia de la vida social.”
(Bautier y Bucheton 1997)

Los docentes tenemos una gran responsabilidad respecto de la democratización de los saberes comunicativos: garantizar que todos nuestros estudiantes dominen un amplio espectro de discursos sociales “que les permitan al menos desentrañar lo mejor posible los usos lingüísticos cotidianos, y si es posible volverse actores de su propia vida, saberes que les darán la capacidad de pensar y por tanto transformarse ellos mismos y transformar la sociedad y la cultura” (Bautier y Bucheton 1997).

Sin embargo, alrededor de la década del 90, varios autores (Elizabeth Bautier, Jean Paul Bronckart, Delia Lerner, Yves Reuter, Bernard Schneuwly) consideran necesario redefinir el objeto de enseñanza, en términos de prácticas sociales del lenguaje, algo que incluye la comunicación y la lengua, pero que va mucho más allá.

Según Delia Lerner (1999), “Las prácticas del lenguaje son prácticas culturales que incluyen no sólo las conductas lingüísticas sino también los rituales, los usos y las costumbres asociados a ellas. Son también prácticas sociales en el sentido de que el valor de la utilización del lenguaje no es el mismo en diferentes grupos sociales y de que ese valor es reivindicado por diferentes grupos como factor de identidad.

Poner énfasis en las prácticas del lenguaje supone considerar la actividad verbal como actividad simultáneamente cognitiva, social, subjetiva y –por supuesto- también lingüística, dado que implica la movilización y la elaboración de formas lexicales, sintácticas, textuales. Significa también pensar en el lenguaje como producción heterogénea en la cual están presentes tanto la dimensión de lo compartido por todos los miembros del grupo social que ha producido y reconoce como propias ciertas formas y usos lingüísticos, como la dimensión de lo singular, de lo que es propio de cada hablante.”

1.2.2 Conceptos claves sobre la comunicación

Cuando nuestros estudiantes hablan o escriben, y también cuando escuchan o leen, están participando de un conjunto de relaciones sociales formadas a partir de un uso del lenguaje *contextualizado*, oral, escrito o audiovisual. Cuando hablan o escriben, están construyendo textos orientados hacia un propósito determinado. Por eso decimos que, –sea en Inicial, Primaria o Secundaria– cuando los estudiantes llegan al aula, ya poseen un amplio *repertorio comunicativo*, que puede estar formado por una o más lenguas y por diferentes variedades lingüísticas. Estos saberes comunicativos los han adquirido previamente gracias a los diversos usos y modos de hablar que han aprendido en su entorno inmediato.

Al comunicarse, oralmente o por escrito, nuestros estudiantes eligen entre una serie de opciones fónicas, gráficas, morfológicas, léxicas y sintácticas. Cuando se comunican oralmente, eligen con qué gestos combinar ese material lingüístico y, cuando se comunican por escrito, escogen qué elementos iconográficos son útiles o convenientes para esos elementos lingüísticos seleccionados. Estas decisiones pueden ser o no conscientes, pero siempre se toman de acuerdo con parámetros que dependen del *contexto*: la situación, sus propósitos, las características de los destinatarios. Por eso, al comunicarse, nuestros estudiantes no están transmitiendo mecánicamente información; también comunican gustos, intenciones e intereses, y construyen mundos posibles, según la situación específica.

Las palabras, las frases, las oraciones que usamos, las expresamos como enunciados concretos. Los enunciados son la materia prima de los textos. Este es el producto concreto y tangible de un proceso de *enunciación*. Un enunciado no tiene que ser necesariamente una oración. Veamos un ejemplo:



La expresión formada por la secuencia de dos elementos lingüísticos, "ahorita" + "mismo", no corresponde al modelo de oración, pero sí al de una *unidad mínima de comunicación*. El enunciado emitido por Adela es comprensible en el contexto en que se emite, que en este caso viene determinado por el enunciado anterior (una pregunta de Juan) y por el lugar donde este intercambio se produce (el aula).

Para formar *textos*, orales o escritos, nuestros estudiantes combinan entre sí enunciados. El texto está compuesto por elementos verbales combinados, que constituyen una unidad comunicativa, intencional y completa. Los textos pueden ser muy breves o muy extensos.



Una carta al abuelo



Un cartel de precaución



Un chat entre amigos vía Skype



Un compendio de historia



La conversación amistosa entre Juan y Adela



Puesta en escena de una obra teatral



Un debate

Ya sean breves o extensos, los hablantes le damos sentido a los textos y para hacerlo tenemos en cuenta los factores sociales y los saberes compartidos que intervienen en el significado del texto. Por eso se puede afirmar que en la formación de un texto se articulan elementos lingüísticos, cognitivos y sociales.

Si la finalidad fundamental de nuestra área curricular es el desarrollo de la comunicación en sus cinco competencias, necesitamos propiciar que se ponga en uso la acción de comunicarse de manera pertinente y coherente en un determinado contexto. Necesitamos ampliar los repertorios de las modalidades oral, escrita y audiovisual de nuestros estudiantes mediante la producción y comprensión de textos completos y auténticos, ya sean funcionales o estéticos.

Un texto no representa un proceso en sí mismo, sino el producto resultante del proceso de elaboración textual. Se usará el término *discurso* para referir a la totalidad del proceso de interacción social de la cual el texto es solo una parte. (Fairclough, 1994)

1.2.3 Prácticas comunicativas

Somos seres que continuamente construimos sistemas de representación. Por eso, a lo largo de la historia han ido surgiendo nuevos modos de entendernos y comunicarnos, de representar las realidades, y de construir conocimiento a partir del lenguaje.

- **Prácticas orales.** En todas las culturas se producen situaciones de comunicación realizadas por medio de la oralidad. Para hablar y escuchar usamos nuestros cuerpos: los labios, la lengua, las fosas nasales, los oídos, los movimientos de los ojos, diferentes expresiones faciales y diversos movimientos corporales. Y eso es así porque el ser humano está “configurado” para hablar (y escuchar):

Las lenguas de señas empleadas por las personas sordas muestran claramente la disposición humana hacia la representación. Privadas de la audición, estas colectividades han desarrollado lenguas plenas basadas en gestos que les permiten satisfacer cabalmente sus necesidades de representación, de interacción social y de comunicación.

“El arte de hablar difiere mucho de todas las demás artes, porque el hombre tiene tendencia instintiva a hablar, mientras que ninguno de ellos muestra tendencia instintiva a fabricar cerveza, a hacer el pan o a escribir”. (Darwin, 1970).

La modalidad oral de nuestras lenguas maternas, de nuestras variedades nativas, de nuestros usos comunicativos que hemos aprendido por la cultura en la que vivimos nos sirve para representar el mundo y relacionarnos con los otros. Es esta modalidad oral la que se adquiere tempranamente, de manera natural y espontánea, en el seno familiar. Y sobre esta modalidad –que es parte fundamental de la identidad de nuestros alumnos– la escuela construye nuevos repertorios de recursos para la comunicación.

Cuando el niño ingresa a los tres años en el nivel de Educación Inicial, ya sabe hablar y lo hace muy bien para su edad. Ese niño ya ha concretado su facultad universal de lenguaje en la adquisición de una lengua particular. También ha aprendido ciertas formas de usar el lenguaje, ciertos patrones de comunicación y ciertos modos de interactuar. A esa edad ya cuenta con conocimiento de su lengua, su sociedad y su cultura. Dicho conocimiento le brinda un sentido de pertenencia y, por ello, puede interactuar en distintos contextos de comunicación, pues ha aprendido, en forma espontánea, algunas de las normas que rigen los usos orales habituales de su entorno familiar y social.

Como parte de la valoración de los usos del lenguaje ya mencionada, si consideramos que uno de los propósitos fundamentales del sistema educativo –y por tanto, de los docentes de todas las áreas– es intentar a toda costa borrar las inequidades sociales,

Ejemplo de oralidad de la vida cotidiana del niño de pueblos originarios: relato asháninka sobre el origen del boquichico y de la carachama.

Ejemplo de oralidad practicada en la escuela: el profesor formula preguntas y, a partir de las respuestas de los estudiantes, se extraen conclusiones.

no deberíamos desprestigiar las prácticas orales alejadas de la cultura escolar oficial. Si lo hacemos, estamos perpetuando dichas desigualdades. Nuestra tarea, especialmente la de los docentes de Comunicación, es contribuir a aumentar ese capital lingüístico, no a menospreciarlo.

El tratamiento de la oralidad en la escuela, sobre todo en las aulas de castellano, plantea la necesidad de conocer y entender la naturaleza de las prácticas orales de cada pueblo indígena. Son prácticas con particularidades a través de las cuales los pueblos originarios expresan sus cosmovisiones.

Dichas cosmovisiones orientan la comunicación entre las personas y las interacciones de los seres humanos con los entes tutelares y protectores de la naturaleza, a los que los pueblos originarios llaman “apus”, “madres del monte” y “dueños del monte”, entre otras denominaciones. Las prácticas de oralidad de los pueblos originarios se caracterizan por el respeto al interlocutor según su edad, su cargo y su experiencia. Asimismo, estas normas se aplican también en las interacciones con los seres protectores del bosque, los cerros, las lagunas y las diversas esferas del medio natural.

Las prácticas orales de la vida cotidiana se aprenden y se transmiten en la vida diaria de la familia y la comunidad humana más cercana al niño. Los niños de las comunidades originarias y rurales suelen participar activamente en las actividades cotidianas de los adultos, sin muchas restricciones, salvo las necesarias para garantizar su seguridad y el respeto a sus mayores. El niño que ha vivido sus primeros años en su familia y comunidad, llega practicando productivamente este tipo de oralidad en su lengua originaria y a veces también en castellano, o en su lengua de uso predominante u otra lengua perteneciente a las prácticas comunicativas de su comunidad.

En la escuela, por otra parte, además de seguir desarrollando las formas de oralidad de la vida cotidiana de su familia y su comunidad, el niño debe aprender otras formas de oralidad tanto en su lengua materna originaria como en castellano. Son formas de oralidad relacionadas con los géneros orales que la escuela desarrolla y con las prácticas orales propias de las interacciones en los ámbitos de la vida profesional o laboral.

Los docentes debemos saber que algunos pueblos cultivan entre sus niños formas de hablar discretas y respetuosas. La observación atenta de las actividades forma parte de los modos de aprendizaje de los niños en muchos pueblos indígenas. Por eso es tan importante dejar que los niños ejerzan esta forma de observación y no exigirles, desde un inicio, la intervención verbal como forma de expresar los aprendizajes. Para

los niños formados en las prácticas discursivas de los pueblos originarios, el silencio es parte de las interacciones discursivas y esto debe ser respetado por los docentes. De ese modo, estos niños podrán desarrollar de manera progresiva capacidades en las prácticas discursivas que la escuela fomenta.



- **Prácticas letradas.** Vivimos rodeados, especialmente en las ciudades, de una multitud de mensajes escritos; por ello, parece que la escritura ocupa un espacio natural en nuestras vidas. Sin embargo, no debemos olvidar que la oralidad es instintiva en el ser humano, pero los sistemas de escritura son inventos posteriores. En efecto, toda comunidad humana tiene una modalidad oral del lenguaje, pero no todas las culturas han inventado sistemas de escritura. Por ello, el uso de la modalidad escrita de una lengua tiene una distribución desigual en el mundo, mientras que el uso de la modalidad oral es universal.

La escuela tiene la función de garantizar la *adquisición del sistema gráfico de representación lingüística*. Esta primera alfabetización, que empieza desde el nivel de Inicial y se consolida en el primer ciclo de Primaria, es de gran importancia para acceder al mundo escrito. Por ello, enseñar a comprender y reconstruir el sistema de escritura alfabético es una prioridad del sistema educativo.

人 命, 得 免 使 兒 上
 如 上 得 得 那 子, 帝
 此。 帝 永 滅 信 賜 把
 愛 遠 亡, 他 給 獨
 惜 的 可 的 世 生
 世 生 以 人, 人, 的

No todos los sistemas de escritura son alfabéticos –es decir, no todos representan los sonidos del lenguaje con grafías–, ni todos los sistemas que representan sonidos son latinos.

Por otra parte, los sistemas de escritura no son neutrales: es el contexto sociocultural el que crea funciones para la escritura. La existencia de la letra escrita, además de ampliar las funciones de una lengua, genera determinados conceptos y valores asumidos implícitamente por los miembros de esta sociedad.

LITERACIDAD:

- Código escrito: unidades, normas, convenciones.
- Géneros discursivos: funciones sociales, contenido, estructura, estilo.
- Roles de autor/lector: imagen adoptada, propósito, cortesía.
- Organización social: contextos, ámbitos, grupos, procesos sociales.
- Identidades: individuos, colectivos, instituciones.
- Valores, representaciones: prestigio, rechazo, prejuicios, poder.
- Formas de pensamiento: objetividad, descontextualización, abstracción, razonamiento lógico, conciencia metalingüística

Dos conceptos nos son de gran utilidad para la enseñanza: *literacidad* y *práctica letrada*. La literacidad refiere al conjunto de conocimientos, habilidades, valores y prácticas relacionadas con el uso de los escritos. Una práctica letrada es un modo particular de usar la lectura y la escritura en el contexto de la vida cotidiana de una comunidad. Las prácticas letradas escolares están centradas en la lectura de textos diversos, la confección de informes, la publicación de periódicos murales, la elaboración de resúmenes a partir de textos leídos, y otras múltiples actividades en las que interactuamos por medio de la lectura y la escritura. Mediante nuestra participación en esas distintas prácticas letradas, maestros y estudiantes vamos construyendo una literacidad que es propia de nuestros centros escolares.

Una característica de las prácticas letradas escolares y académicas es su tendencia a la formalidad. En este ámbito formal propio de la escolaridad se privilegia el uso de la variedad estándar. Como es marcadamente convencional, la variedad formal escrita es rígida y resulta extraña para los hablantes no familiarizados con ella. Exige, por eso, un esfuerzo especial de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, como respuesta a las demandas sociales de una conciencia global surge la cultura digital expresada en entornos virtuales. Los estudiantes están en el centro de múltiples conexiones, como Internet y otros medios propiciados por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Estas tecnologías plantean nuevas prácticas sociales de interacción y de representación de la realidad. Por ello, la escuela debe propiciar una participación gradual, sostenida y orientadora del estudiante en tales entornos.

1.3 ¿Qué entendemos por competencias comunicativas?

Se entiende por competencias comunicativas a un conjunto de aprendizajes de diverso tipo que permiten a nuestros estudiantes actuar usando el lenguaje en una situación comunicativa retadora. En esta sección, encontrarás situaciones ilustrativas en las que se ponen en acción cuatro de las cinco competencias comunicativas. Acompañamos cada situación con una reflexión y de ideas claves para comprender cada competencia.

1.3.1 ¿Qué entendemos por competencias para la comunicación oral?

Existe una lengua oral que sirve para aprender, para construir y reconstruir conocimientos.

Carmen Durán

Un propósito esencial de nuestra escuela es formar hablantes y oyentes que sean capaces de escuchar y expresar lo que piensan y sienten; por ello, hoy es necesario mirar nuestras prácticas de aula, para reflexionar sobre ellas pensando en cuánto tiempo real tienen los estudiantes para expresarse o comprender lo que escucha, y empezar a modificarlas, explicitando situaciones y procedimientos apropiados para lograr que niños y niñas desarrollen su comunicación oral y sepan comunicarse en diferentes escenarios (familiar, escolar, público, etc.)

Como docentes debemos estar en permanente interrogación sobre cómo concebimos y realizamos la tarea educativa. Por ello, te invitamos en esta oportunidad a reflexionar sobre la comunicación oral y la manera de enseñar estas competencias en la escuela.

Situaciones que nos retan

Situación 1 Dialogamos en grupo clase

UNA MAÑANA, LUCÍA, DOCENTE DE TERCER GRADO, FACILITA LA REALIZACIÓN DEL DIÁLOGO EN EL GRUPO CLASE.





Para reflexionar

- ¿Cuál es la situación comunicativa en la que participan los niños?
- ¿Cuál es el reto que deben resolver los niños?
- ¿Qué competencia y capacidades necesitan desarrollar los niños y niñas para participar apropiadamente en un diálogo?

¿Qué sucede en esta situación?

Para los niños constituye un desafío el aprender a participar en situaciones comunicativas auténticas, como el diálogo, pues muchas veces observamos que todos hablan a la vez sin tomar en cuenta lo que dicen sus compañeros, levantan la voz y no se escuchan. Son conductas que interfieren en la comprensión y la expresión oral, y que dificultan una interacción eficaz entre ellos.



Propiciar el diálogo en el aula, como una estrategia didáctica que promueve la participación y la expresión de opiniones e ideas, así como la búsqueda de consensos en torno a normas de interacción en un ambiente de convivencia. Esta situación moviliza un conjunto de aprendizajes como los siguientes:

- La escucha activa.
- El saber dialogar.
- Aprender a tomar decisiones.
- Ponerse de acuerdo o consensuar.

Esto permite a los niños actuar de manera asertiva en sus interacciones comunicativas orales, base de una convivencia democrática, y posicionarse como hablantes responsables, eficaces y críticos, base de la construcción de ciudadanía.

Esta situación demanda a la docente el manejo de una serie de habilidades didácticas para superar situaciones de conflicto, como en el caso de Lucía.

Volviendo a observar la situación analizada, se percibe que la docente requiere utilizar una serie de recursos, como, por ejemplo, mirarlos a los ojos, recordarles serenamente las normas establecidas, modular su propia voz, hacer que bajen el tono para que los niños logren un clima de diálogo y respeto.

Esto quiere decir que no basta con una buena intuición y motivación para desarrollar actividades de comprensión y expresión oral. Se requiere organizarlas de manera intencional y planificada, con miras al desarrollo de las competencias orales, para favorecer así en los niños el uso del lenguaje hablado, tanto dentro del aula como fuera de ella.

“Desde lo metodológico en nuestras aulas deben crearse situaciones reales de comunicación en la que se use la lengua para transmitir ideas, hechos e intenciones a interlocutores en situaciones concretas”.

(Vilá i Santasusana, 2004)

Situación 2 Concepciones sobre oralidad

EN LA SALA DE PROFESORES LUCÍA ESTÁ EN SU ESCRITORIO MUY PREOCUPADA.



Para reflexionar

- ¿Qué concepciones sobre oralidad tienen Lucía y sus colegas?

¿Qué sucede en esta situación?

Esta situación nos permite descubrir las concepciones erradas que persisten en algunos docentes sobre la comunicación oral:

- Propiciar actividades de comunicación oral hace perder el tiempo.
- No se necesita planificar el aprendizaje de la oralidad, se adquiere en forma natural.

Concepciones de este tipo hacen que la enseñanza de la comunicación oral se desarrolle de manera inadecuada, porque si bien gran parte de la oralidad se adquiere en la vida cotidiana en interacción con otras personas, se requieren actividades intencionadas y de planificación para las prácticas orales más formalizadas propias de la escuela.

Superar esta manera de entender la comunicación oral en la escuela exige que brindemos a nuestros niños y niñas oportunidades de escuchar y expresarse en diversos tipos de textos orales (entrevistas, diálogos, exposiciones, descripciones, programas radiales, narraciones) con distintos interlocutores (compañeros, maestros, personajes de la comunidad) en diferentes situaciones (intercambios de opiniones con sus compañeros y el docente, toma de notas en una exposición, escuchar cuentos e historias que cuentan los abuelos en la comunidad, etc.), permitiendo la reflexión sobre la lengua como una forma de actuación social y respeto a la diversidad.

A continuación te ofrecemos algunos elementos teórico-metodológicos sobre la comprensión y la expresión oral, lo que nos permitirá desarrollar estas competencias.

Competencias para el desarrollo personal y la convivencia intercultural

La comprensión y la expresión oral son dos competencias que la escuela debe desarrollar de manera explícita como parte de su proyecto formativo, teniendo en cuenta que las actividades y situaciones de aprendizaje requieren situarse en la cultura y la realidad de los niños.

Cuando hablamos, tenemos que ir adecuándonos a las personas y al contexto en el que se lleva a cabo la comunicación oral. Reconocer este hecho demanda que nuestros niños y niñas lleguen a diferenciar el registro lingüístico que utilizan en diversos contextos. Por ejemplo, no es lo mismo conversar con nuestros compañeros en la hora de recreo que cuando visitamos al director de la escuela.

Adecuar nuestro registro lingüístico es un aprendizaje que se logra en tanto expresamos y comprendamos diversos textos orales que nos permitan ir interactuando, comunicándonos y relacionándonos con otros.

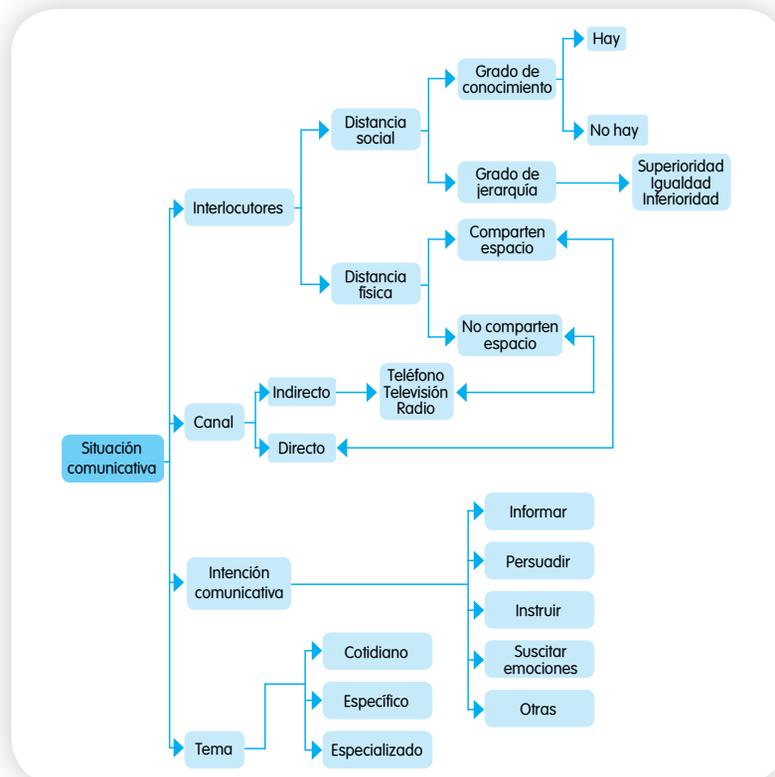
La situación comunicativa

La vida cotidiana de nuestros niños está caracterizada, entre otras cosas, por la interacción comunicativa con los demás, como cuando en su entorno familiar son testigos y partícipes de la forma como sus padres, amigos y las personas de su comunidad conversan y se comunican entre sí. Además, ellos y ellas tienen acceso a los medios de comunicación masiva, como la televisión y la radio, en los cuales observan entrevistas y diálogos. Todo ello constituye un conjunto de situaciones comunicativas auténticas que la escuela debe aprovechar.

Las situaciones comunicativas orales son intercambios verbales que se desarrollan en un tiempo y lugar determinado, con valores sociales añadidos. Por ejemplo, una conversación con el profesor es una situación que condiciona poderosamente los propósitos y los contenidos de la interacción (Durán y otros, 2009).

En una situación comunicativa, se debe tomar en cuenta el tema, aquello de que se habla y escribe, el canal por el que transmitimos la información, la intención con la que nos comunicamos, la relación que se establece entre los interlocutores y el lugar donde se desarrolla la comunicación. Por ejemplo, al conversar con el dueño de la bodega para pedirle que nos consiga un producto, los interlocutores son el bodeguero y la persona que va a pedirle el favor; el lugar o espacio, la bodega; la información es el nombre del producto que necesitamos; y nuestro propósito, la petición al bodeguero. Esta situación nos permite ver nuestro rol de interlocutores, el propósito y el tema sobre el que se desarrolla la comunicación oral.

A continuación presentamos un organizador gráfico con todos los elementos de una situación comunicativa, adaptado de Alcoba (2000).



La comunicación oral en el ciclo IV

Comprensión oral

Recordemos la primera situación planteada:

En la comprensión intervienen dos memorias:
La memoria inmediata, que retiene la información durante el tiempo necesario para organizar los datos.
La memoria a largo plazo, que conserva la información desde unas horas hasta toda la vida.



Este hecho nos permite recordar que escuchar no es solo oír; escuchar significa comprender el mensaje, poniendo en marcha una serie de procesos cognitivos de construcción de significados.

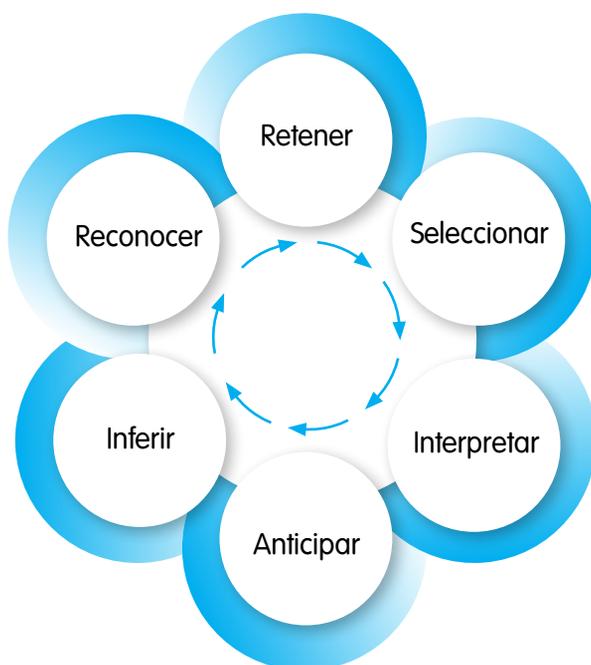
La comprensión oral permite mejorar nuestra convivencia con los demás. Comprender a los otros implica aprender a escuchar lo que dicen y, al mismo tiempo, observar lo que expresan con sus rostros, gestos y cuerpo.

En toda conversación existe una copresencia, entendida como el vínculo entre dos o más personas que producen respuestas verbales (palabra, enunciados) y no verbales (miradas, gestos, vocalizaciones, movimientos de cabeza, etcétera), lo cual permite una comunicación fluida (Cassany y Luna, 2008).

No hay escucha si no hay una situación interpretativa. Aquí reside el aspecto activo del escuchar (Echeverría, 2005).

Es muy importante que en nuestras aulas planifiquemos actividades que busquen desarrollar la comprensión oral, teniendo en cuenta que las situaciones comunicativas deben ser altamente significativas para los estudiantes. Solo en esa medida aseguraremos la participación activa y la movilización de las capacidades de los niños.

Por ello, los docentes tenemos que favorecer ambientes de aprendizaje dialógicos en una atmósfera de libertad y espontaneidad, sustentada en el respeto, la tolerancia, la escucha activa a partir de actividades pedagógicas vinculadas a las prácticas sociales del lenguaje y el desarrollo de una serie de operaciones cognitivas, como las que se aprecian en el gráfico.



Expresión oral

Para comunicarnos oralmente y de manera eficaz en diferentes situaciones y con distintos interlocutores, hay que considerar muchos aspectos:



"La expresión oral se manifiesta en diferentes grados de formalidad: desde los registros más coloquiales hasta los más cultos"
(Calsamiglia y Tusón, 2008)

Todo esto supone un aprendizaje que precisa una enseñanza sistemática y significativa en las aulas, de forma que nuestros niños y niñas comuniquen sus necesidades, sentimientos e ideas con seguridad y confianza.

Otro aspecto que debemos tener en cuenta en la expresión oral son los gestos, las posturas, la distancia entre las personas y la calidad de la voz.

Por eso, es importante ayudar a que los niños sean más conscientes de cómo se expresan con los demás, de la relación que hay entre la expresión oral y los elementos no verbales, además de las normas de convivencia que deben tener en cuenta en sus interacciones. La combinación de estos elementos contribuirá a una comunicación eficaz y cálida en la relación con los demás.

a. Características de la expresión oral

La expresión oral presenta las siguientes características:

- Es fundamentalmente espontánea.
- Demanda la cooperación de los interlocutores.
- Presenta usos propios como las redundancias.
- Usa frases de sintaxis sencilla.
- Evidencia la procedencia geográfica, social, generacional y cultural del hablante, así como su género.
- Acompaña la emisión con usos paraverbales: cambios en el tono, el ritmo y la modulación de la voz.
- Se apoya en recursos no verbales: gestos, postura, movimientos del cuerpo, especialmente de las manos.
- Suele incluir onomatopeyas, frases hechas y refranes.
- Presenta muletillas tales como "¿sí?", "ya", "este...", "eh...", "hmmm".

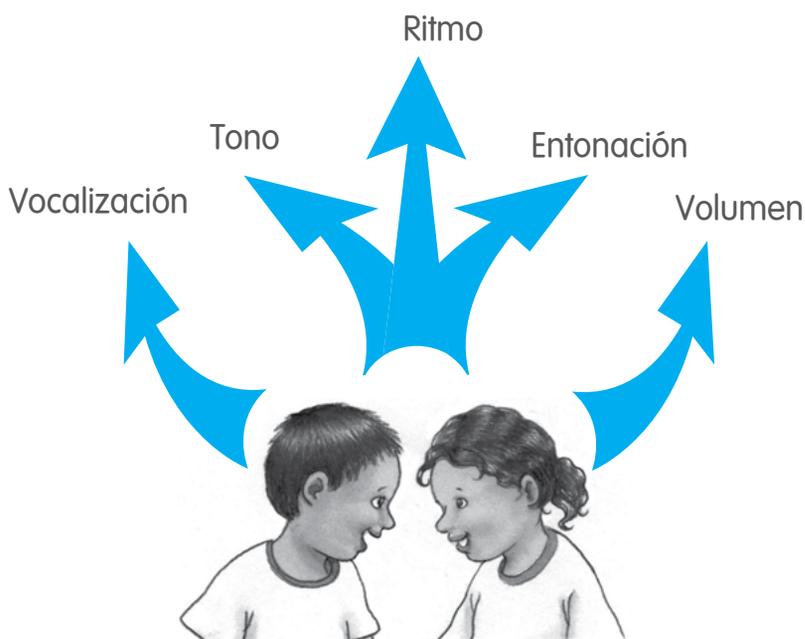
b. Elementos que intervienen en la expresión oral

- **Elementos lingüísticos.** Incluyen el uso que hacemos del léxico y la forma como construimos las oraciones. No todos los hablantes utilizan la lengua de la misma manera. Esto se debe a la edad que tenemos, a que provenimos de diversas regiones geográficas, pertenecemos a diferentes generaciones y clases sociales. Así, podemos nombrar un solo objeto o construir oraciones de maneras diversas.

En la selva se dice
naranjilla.
En la costa, mandarina.

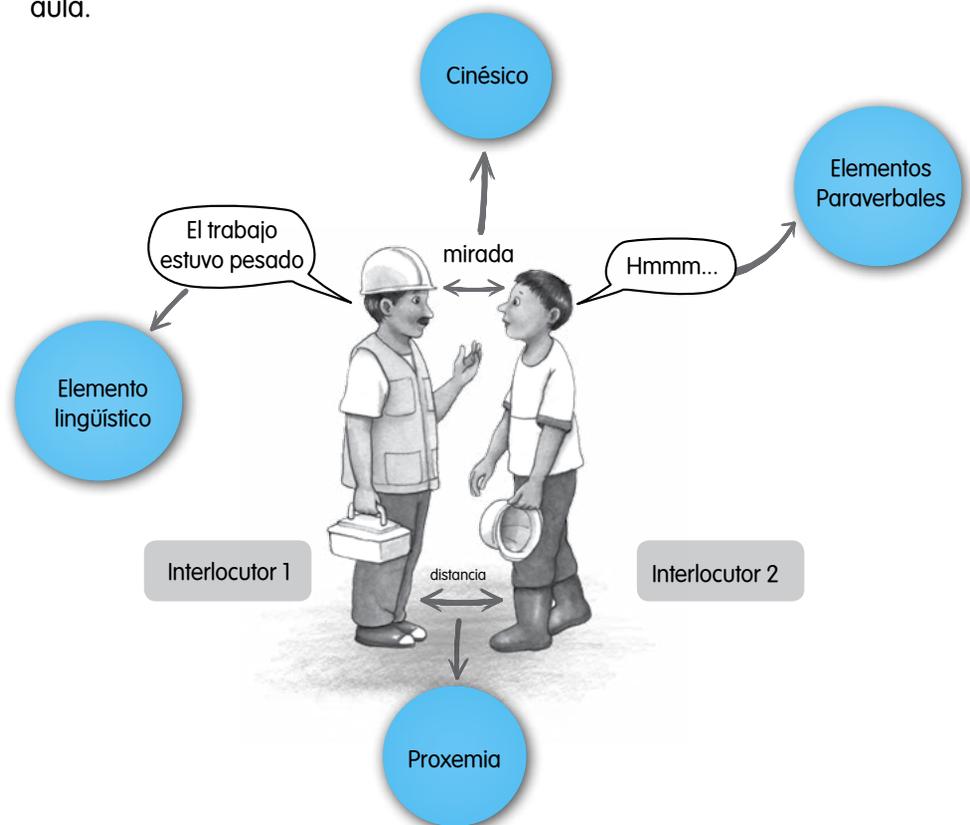
De Rodrigo su hermana.
Su hermana de Rodrigo.
La hermana de Rodrigo.

- **Los elementos prosódicos.** Nos remiten a la entonación o curvas melódicas que caracterizan a los enunciados. Se tienen tonos graves y agudos. El tono de voz que se utiliza al hablar nos permite darnos cuenta del énfasis que queremos darle a algunos enunciados.
- **Los elementos paraverbales.** Son la voz y las vocalizaciones (como onomatopeyas, suspiros, interjecciones, silbidos, chasquidos, carraspeos, risas, etc.). Estas cualidades de la voz influyen en la atención del interlocutor. Ellas reflejan determinadas actitudes y estados de ánimo del hablante y son las siguientes:



Un ritmo acelerado en la voz denotará nerviosismo en la persona; en cambio, si la persona habla de manera pausada, entonando bien las palabras, nos demuestra seguridad. Si comenzamos nuestras explicaciones o discursos en un tono monótono seguimos en el mismo sin variarlo, los que nos escuchan dejan de estar atentos a los pocos minutos de haber empezado.

- **Los elementos cinésicos.** Remiten al lenguaje del cuerpo, a los movimientos corporales: miradas, formas de saludarse, etc. Las miradas tienen un papel importante, ya que permiten acercar o alejar a las personas. Una mirada cálida propiciará que nuestros niños se expresen con confianza. La forma de saludarse forma parte de estos elementos cinésicos, tal como las posturas que asumimos al hablar y los movimientos de las manos y de la cabeza cuando estamos escuchando algo.
- **Los elementos proxémicos.** Tratan sobre la manera en que los participantes se sitúan en el espacio. También tienen que ver con la distancia que mantienen los participantes en un intercambio comunicativo (cerca-lejos). El estar cerca de los niños y niñas contribuirá a darles confianza y a crear un mejor clima de aula.



En este gráfico podemos ver cómo se interrelacionan los elementos que intervienen en la expresión oral.

1.3.2 ¿Qué entendemos por competencias para la comunicación escrita?

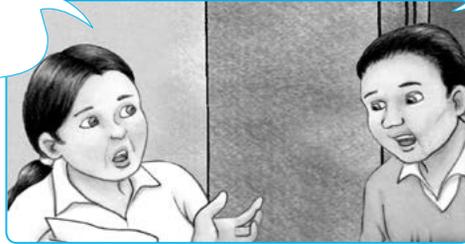
Se entiende que los niños pueden resolver situaciones retadoras a través del uso del lenguaje escrito. En estas situaciones comunicativas tiene propósitos claros, elige el texto que es pertinente y conoce sus características para leerlo y escribirlo, revisa el texto solo o con sus compañeros tanto en el contenido como en el uso de algunos conectores, recursos ortográficos, la relación de las ideas y el uso del vocabulario.

Situaciones que nos retan

UNA TARDE EN LA IE FRANCISCO BOLOGNESI, LOS PROFESORES DEL CUARTO Y QUINTO CICLO SE ENCUENTRAN REUNIDOS PARA EVALUAR LOS AVANCES Y DIFICULTADES EN LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES Y EN SU PRÁCTICA DOCENTE.

Estoy tratando de que mis niños hagan resúmenes de los textos que leemos en Personal Social, pero aún no lo logran.

¿Y cómo haces?



Leemos un texto en la clase y luego les pido que hagan un resumen, pero cuando reviso sus trabajos, veo que no pueden encontrar las ideas importantes.

¿Esto tendrá algo que ver con el área de Comunicación?

En cambio, yo tengo muchas dificultades para que mis niños entiendan los problemas de Matemática.



Yo tenía las mismas dificultades que ustedes, pero los niños han mejorado mucho sus aprendizajes desde que les enseño diversas estrategias para leer, según el contenido y la forma de los textos.

¿Y cómo haces, Luisa?

¿Te alcanza el tiempo?



Al inicio, los orientaba paso a paso ahora manejan estrategias de manera más autónoma.

Luisa, ¿nos puedes explicar qué estrategias usas?





¿Crees que los alumnos de la profesora Luisa están aprendiendo? ¿Debemos enseñar diversas estrategias de lectura a nuestros niños de acuerdo a sus propósitos? ¿Se leerán de la misma manera un texto de Personal Social y uno de Matemática? ¿Tendrán alguna relación los aprendizajes que promovemos en Comunicación con los de las demás áreas?

Aprender a leer... leer para aprender

Situaciones como las mostradas anteriormente suelen darse entre los docentes que tienen a su cargo el IV ciclo de primaria. En este caso, la preocupación de los maestros se manifiesta por las dificultades de sus estudiantes en comprensión lectora.



"Leer para aprender. Esta fórmula nos parece una evidencia hoy en día. Desde el siglo XIX el saber leer y la práctica de la lectura definen las condiciones del acceso a los conocimientos. Leer es el instrumento imprescindible sin el cual aprender es imposible. Analfabetismo e ignorancia se han vuelto sinónimos". Roger Chartier (2008)

Como señala Solé (1992) los propósitos que cada lector tiene frente a un texto son diversos y estos se establecen de acuerdo a la situación y los momentos en los que se presenten. Algunos de estos propósitos lectores pueden ser: leer para obtener una información precisa, leer para seguir instrucciones, leer para obtener una información de carácter general, leer para aprender, leer para revisar un escrito, leer por placer, leer para comunicar un texto a un auditorio, leer para practicar la lectura en voz alta y leer para dar cuenta de lo aprendido.

Nos vamos a detener en uno de estos propósitos, que cada vez va cobrando mayor espacio en la escuela, que es la lectura para aprender. Esta lectura puede ser elegida por decisión propia o porque ha sido ordenada por el docente para alguna actividad del aula, sea como sea, esta lectura tiene como características ser lenta y repetida. Se hace primero una lectura general para situarse y luego se va profundizando en las ideas que contiene. En este recorrido el niño necesita aprender, con ayuda del docente, a autocorregirse sobre lo que lee, establecer relaciones con lo que ya sabe, regresar sobre los términos que le son nuevos, hacer notas, elaborar organizadores, subrayar, etc.

Por ello, formar lectores en el presente siglo nos exige tener en cuenta una triple dimensión de la lectura:

- Poder leer.
- Disfrutar la lectura.
- Utilizar la lectura para aprender y pensar.

Entonces...

- ¿Qué características deben tener las situaciones de enseñanza para que permitan el uso estratégico de la lectura para aprender?
- ¿Es posible leer y escribir a través de todo el currículum y articular esfuerzos?

Desafíos en el IV ciclo: Continuar un camino ya recorrido

Continuar en este ciclo significa seguir usando las estrategias y técnicas aprendidas y brindar nuevas herramientas para continuar con el desarrollo de las habilidades comunicativas; ya que en el V ciclo se inicia otro proceso que tiene como objetivo prioritario el manejo adecuado de la lengua (Cassany, 2000). Para que esto sea posible, los niños deben acceder a aprendizajes cada vez más complejos, que implican el manejo de fuentes de información, el acceso a un vocabulario especializado, el uso de técnicas y estrategias y la adquisición de conceptos en los diferentes campos del saber; así como también seguir profundizando en la aplicación de las convenciones de la lengua. Es necesario que usen la lectura como “instrumento de aprendizaje”.

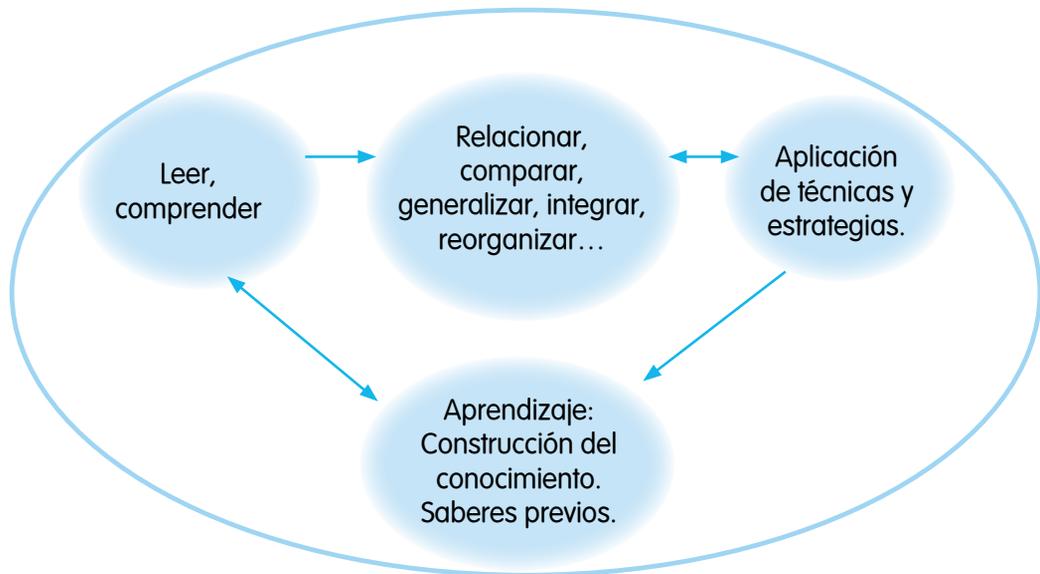
Estamos imaginando a la persona como un lector activo que:

- **Procesa la información** presente en el texto en varios sentidos, aportándole sus conocimientos y experiencia previa, sus hipótesis y su capacidad de inferencia.
- **Enfrenta obstáculos y los supera** de diversas formas, “construyendo” una interpretación para lo que lee.
- **Es capaz de recapitular, resumir y ampliar** la información que ha obtenido mediante la lectura¹.

Así, si leemos un texto y le hemos podido atribuir un significado, esto nos hace aprender, incluso si lo leemos con un propósito diferente, como disfrutar o seguir instrucciones. Es lo que algunos autores denominan “aprendizaje incidental” (Solé). Sin embargo, si nuestro propósito es básicamente aprender, no solo necesitamos comprender, sino también comprobar que hemos comprendido. Esto implica relacionar, comparar, generalizar, integrar, reorganizar, etc.

¹ Este es un enfoque coherente con los postulados del constructivismo y del modelo interactivo (Solé 2009)

Para incorporar el nuevo aprendizaje debemos procesar la información, organizar el conocimiento, reorganizarlo, lo que a su vez requiere el uso de estrategias (Condemarin, 1981).



Pero no debemos perder de vista que, leer es mucho más que poseer un repertorio de técnicas y estrategias, la lectura debe ser ante todo una actividad de gran demanda cognitiva, voluntaria y placentera (Solé, 1992).

Entonces, ¿qué implica leer para aprender?

Así como la noción de aprender a leer nos lleva a todo lo que debemos hacer para adentrarnos en los textos, para ubicarnos en ellos (por ejemplo, proponer una hipótesis de lectura, encontrar el significado de las palabras desconocidas a partir del contexto o las relaciones sintácticas o semánticas entre las ideas del texto, deducir la causa de un hecho); leer para aprender nos lleva además a:

- Aprender a movilizar los conocimientos adquiridos en la lectura y tener una idea clara de los que pretendemos adquirir.
- Saber cómo usar lo obtenido en el texto para entender algo que está fuera de él, para solucionar una duda, fijar una posición frente a un problema, satisfacer una curiosidad; si bien todo ello se nutre del texto concreto, pero lo trasciende. (Tolchinsky, 2009)

LA LECTURA DESDE UN ENFOQUE TRANSVERSAL

En ocasiones, los aprendizajes que propone la escuela y la vida cotidiana, más allá de ella, se dan de manera desarticulada. En la escuela, la lectura en voz alta, las innumerables preguntas comprensión lectora, la ortografía y la gramática suelen ser el centro sobre el cual se desarrollan los aprendizajes del área de Comunicación.

A su vez, dentro o fuera del aula, el niño se enfrenta cotidianamente a situaciones como escuchar y entender una historia, un programa de TV, resolver un cuestionario de Personal Social o leer un enunciado de un problema matemático, para afrontar a cada una de estas situaciones, el niño debe recurrir a uno de los aprendizajes fundamentales de esta etapa, articular los conocimientos adquiridos en el aprendizaje de la lengua para aplicarlos en diversas circunstancias.



Pocas veces el estudiante tiene la impresión de que lo que hace en clase de Comunicación le es útil para aprender en otras áreas o para enfrentar situaciones de la vida cotidiana. Esto los estimulará para que se involucre más en el proceso de aprender, es necesario que el niño sepa para qué lee o escribe y para qué le servirá.

a. ¿Qué se lee comúnmente?

En nuestro medio, es usual que los niños apoyen el aprendizaje de las diferentes áreas curriculares con libros de la biblioteca de aula o la biblioteca comunal, y libros de texto o manuales. Estos últimos generalmente proponen actividades estructuradas en unidades, están escritos en castellano estándar y utilizan un léxico preciso sobre temas curriculares o de cultura general. Encontramos principalmente textos de Matemática, Ciencias Naturales y Personal Social. La manera de leer cada uno de estos textos es diferente, puesto que la naturaleza del conocimiento también lo es.

b. ¿Cómo se debe leer?

Para que los niños adquieran los aprendizajes que plantea cada área, es necesario que realicen una lectura reflexiva, metódica, haciendo relecturas. Es precisamente en este caso, que debemos aplicar técnicas de lectura según el tipo y propósito del texto. Por ejemplo, podemos pedir a los niños que hagan un esquema, subrayen las ideas

principales, ordenen párrafos, anticipen a partir del título, etc. Estas técnicas de lectura permitirán que nuestros estudiantes comprendan el texto y, por tanto, desarrollen aprendizajes significativos.

c. Uso de técnicas y estrategias

Debemos aspirar a que los estudiantes sean capaces de aplicar técnicas y estrategias para leer textos que aborden diversos campos del conocimiento, utilizando los recursos de lectura estratégica que aprendieron en el área de Comunicación. (Cassany, 2008). Lograr integrar técnicas y estrategias de lectura, para ser aplicadas en todo el currículo, hace más fructífero el aprendizaje.

Por ejemplo

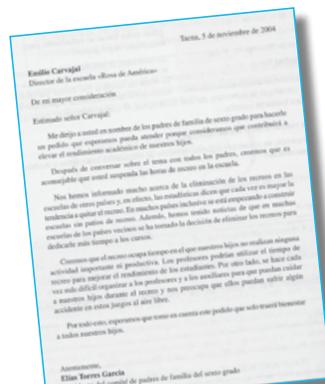


En Personal Social, los niños leen temáticas relacionadas con geografía y desarrollan esquemas y cuadros; así adquieren conocimientos, aplican técnicas de lectura, desarrollan su capacidad lectora y aprenden geografía. Lo mismo ocurre en la clase de Comunicación, pero el objeto de aprendizaje es la lengua. De esta manera, el área de Comunicación cumple con su rol instrumental; la lengua es un instrumento para aprender en otros campos del saber (sumar esfuerzos). (Rosales, Tolchinsky, Solé)

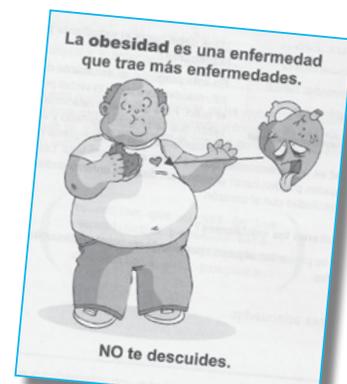
¿Cómo leer diferentes tipos de texto?

Una primera distinción está relacionada con la identificación de los textos, sean estos continuos (se presentan organizados en párrafos, la información está secuenciada de principio a fin) o discontinuos (presentan la información no secuenciada en barras, diagramas, y otros), que no están pensados para ser leídos en un orden determinado.

Debemos lograr que los niños distingan en un primer vistazo, si están ante un texto continuo o discontinuo, para que luego se sitúen frente a él y dispongan su modo de lectura.



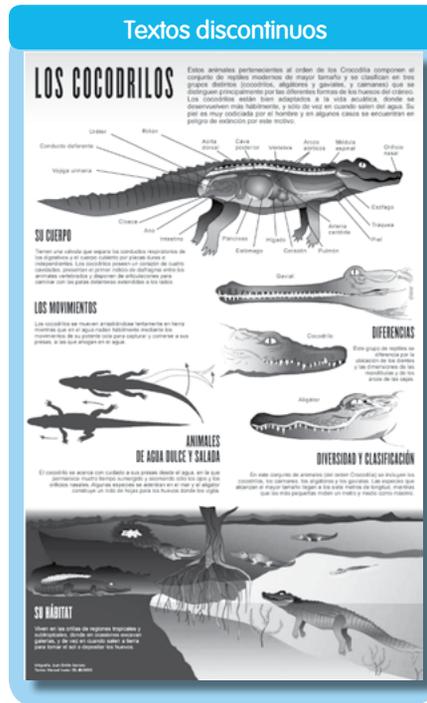
Texto continuo



Textos discontinuos

Es de esperar que un niño pueda ir aprendiendo a seleccionar el modo de lectura de acuerdo a su propósito lector (informarse sobre los cocodrilos) y esté en la posibilidad de reorganizar la información, con el fin de producir un texto que presente el modo de vida y las características de estos animales; ya sea de manera oral o por escrito.

Cuando el estudiante utilice estrategias para leer, no las aplicará mecánicamente, pues no son recetas que se siguen al pie de la letra. El uso de estrategias implica la toma de decisiones en función de los objetivos que se persiguen y de las características del contexto en que uno se encuentre; esto involucra autodirección, autocontrol, metacognición (Solé, 1993).



¿Cómo trabajar con textos?

Cuando trabajamos para desarrollar la competencia lectora deberíamos apuntar al trabajo con textos de todas las áreas del currículo, lo cual podemos plantear de dos maneras:

- a) Enseñar a leer para aprender a través de las áreas curriculares. Una opción es considerar trabajar la comprensión a partir de textos específicos de las diversas áreas curriculares, promoviendo la lectura estratégica. Esto lo haremos asegurando una adecuada secuenciación, que permita al estudiante familiarizarse con los textos, tareas y estrategias características de las diversas áreas, sin que ello signifique dejar de articular o integrar.

Por ejemplo: En lugar de aprender a trabajar con esquemas solo en los textos del área de Comunicación, enseñar a utilizar este recurso también con los textos de Ciencias Naturales o Personal Social.

- b) Partir de proyectos. Otra perspectiva interesante es trabajar mediante proyectos vinculados a la realidad, que sean de interés o respondan a las necesidades de los estudiantes. Se plantea abordar el objeto de estudio desde diversas áreas, recurriendo a distintos tipos de textos y utilizando técnicas y estrategias de lectura, que conduzcan al logro de los aprendizajes propuestos. En este planteamiento queda clara la propuesta de "integrar esfuerzos" (Solé).

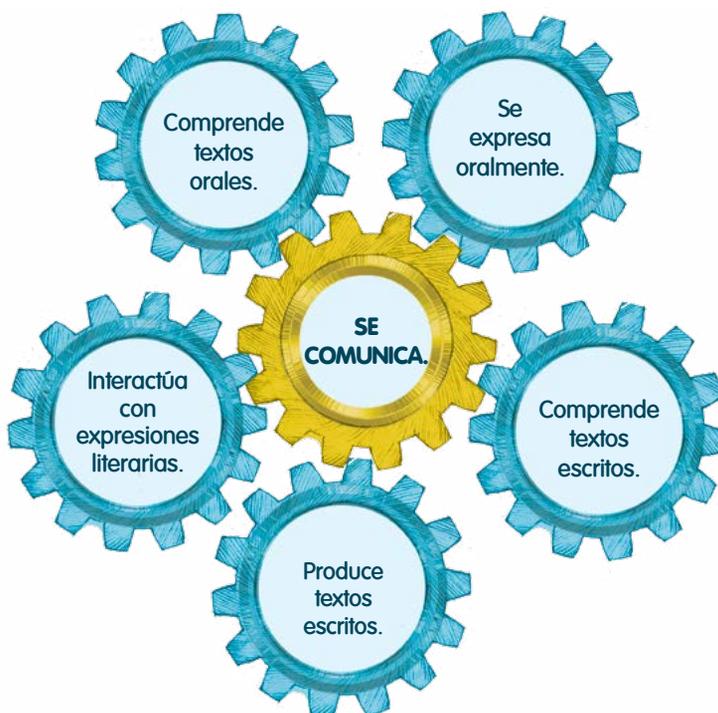
Por ejemplo: Plantear proyectos para promover el uso de loncheras nutritivas, la organización del aula o de la escuela; campañas de limpieza en los alrededores de la escuela, promover hábitos para el cuidado del ambiente, etc.

2. Competencias y capacidades

En el capítulo anterior, hemos visto que los niños utilizan su lengua materna de manera eficaz al participar en diversas prácticas sociales. Es decir, al comunicarse en una situación significativa los niños combinan estratégicamente:

- Procesos de comprensión y producción (escuchan y hablan; leen y escriben desde sus conocimientos sobre el sistema de escritura a su manera).
- Motivaciones funcionales y estéticas (escuchan una noticia de la radio y escuchan un poema sobre el arcoiris).
- Modalidades orales, escritas y audiovisuales (conversan, leen sus nombres en el cartel de asistencia y miran un documental sobre mamíferos).

Así, mediante el uso de su lengua, los niños procesan y construyen experiencias, saberes y manifestaciones literarias. En este capítulo, describimos cuatro de las cinco competencias, pues la literatura se abordará de forma específica en el nivel secundario. En el caso del nivel de Primaria, la literatura forma parte del desarrollo de las competencias orales y escritas.



2.1 Los aprendizajes por lograr

En el nivel de primaria, se desarrollan cuatro competencias en el área curricular de Comunicación. En esta primera parte del fascículo, daremos cuenta de ellas.

2.1.1 La competencia y sus capacidades son longitudinales

Recordemos que una competencia es un saber actuar contextualizado para lograr un determinado propósito en un contexto particular en el que nuestros niños deben transferir y combinar pertinentemente saberes diversos.

Las capacidades son aquellos saberes diversos que se requieren para alcanzar una competencia. Estos saberes no solo son cognitivos sino también actitudinales. Cuando el niño las pone en práctica, muestra desempeños observables -llamados "indicadores"- que nos permiten a los docentes registrar su avance. Así, cada capacidad se va volviendo progresivamente más compleja en cada grado. Las capacidades y los indicadores seleccionados en esta Ruta del Aprendizaje son las indispensables para lograr cada competencia.

Como se trata de un saber actuar complejo, la competencia y sus capacidades se reiteran a lo largo de todos los grados y ciclos de la escolaridad. Es decir, las mismas competencias comunicativas con sus capacidades se desarrollarán desde el nivel Inicial hasta el de Secundaria, con excepción de las referidas a la literatura y las capacidades. Se apropia del sistema de escritura de esta manera, las competencias pueden irse profundizando y complejizando de manera progresiva, de modo que nuestros niños puedan alcanzar, en cada una de las competencias, niveles cada vez más altos de desempeño. Por otra parte, si los docentes desarrollamos el mismo conjunto de aprendizajes, aseguramos la articulación entre los diferentes niveles educativos. Así, con respecto a la comunicación, todos los docentes de todos los grados de todo el país sabremos que tenemos las mismas competencias por lograr.

La tabla que te presentamos a continuación muestra las cinco competencias comunicativas, con sus respectivas capacidades, que desarrollamos en el área curricular de Comunicación:

APRENDIZAJES QUE SE ESPERA LOGRAR	
COMPETENCIAS	CAPACIDADES
1 Comprende textos orales.	<ul style="list-style-type: none">• Escucha activamente diversos textos orales.• Recupera y organiza información de diversos textos orales.• Infiere el significado de los textos orales.• Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.
2 Se expresa oralmente.	<ul style="list-style-type: none">• Adecúa sus textos orales a la situación comunicativa.• Expresa con claridad sus ideas.• Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.• Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales.• Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.

<p>3 Comprende textos escritos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se apropia del sistema de escritura (solo ciclos II y III) • Recupera información de diversos textos escritos. • Reorganiza información de diversos textos escritos. • Infiere el significado de los textos escritos. • Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.
<p>4 Produce textos escritos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se apropia del sistema de escritura (solo ciclos II y III) • Planifica la producción de diversos textos escritos. • Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura. • Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.
<p>5 Interactúa con expresiones literarias*.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interpreta textos literarios en relación con diversos contextos. • Crea textos literarios según sus necesidades expresivas. • Se vincula con tradiciones literarias mediante el diálogo intercultural.

* Esta competencia comienza a desarrollarse de forma específica en la Educación Secundaria.

2.1.2 Los aprendizajes progresan

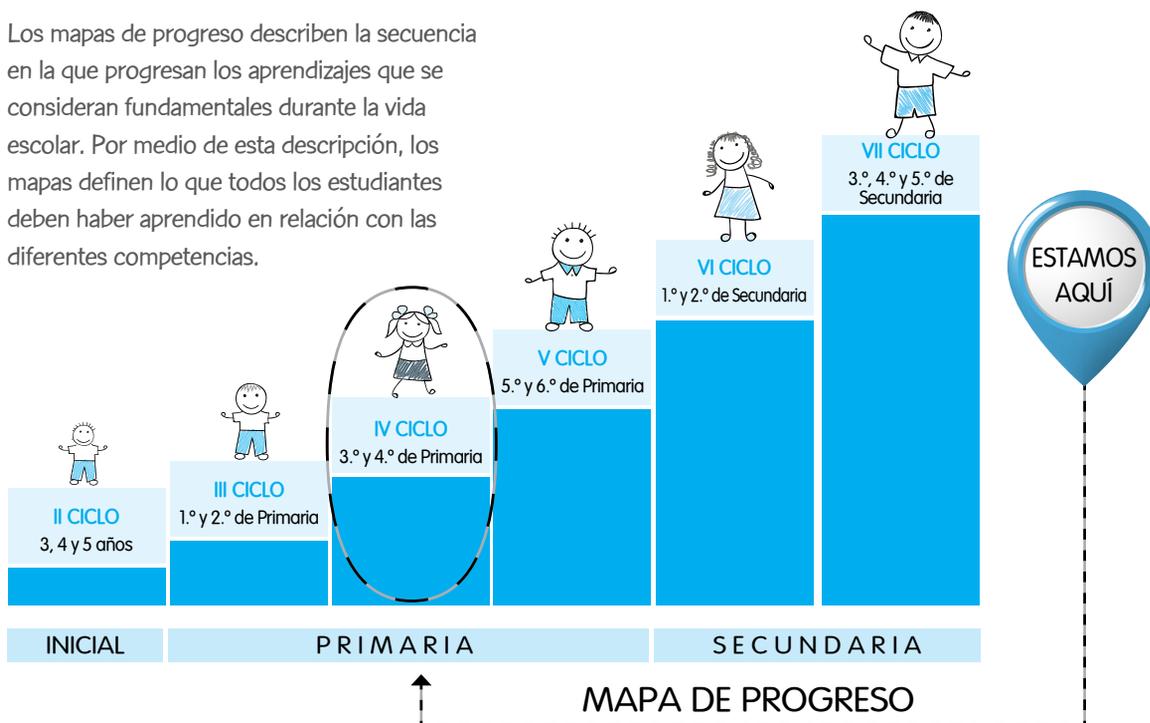
Si bien es cierto que las competencias y sus capacidades son las mismas para todos los grados y ciclos, los docentes debemos saber con precisión cómo progresan dichos aprendizajes de ciclo a ciclo y de grado a grado educativo. Para ello, contamos con dos valiosos recursos:

- Estándares nacionales que establecen la progresión de las competencias.
- Indicadores de desempeño que evidencian la progresión de las capacidades.

Estándares nacionales de la competencia

Para observar y verificar el progreso de la competencia de ciclo a ciclo se han formulado estándares: estos son metas de aprendizaje que esperamos que alcancen todos los estudiantes de nuestro país a lo largo de su escolaridad básica. Con dichos estándares, los docentes podemos identificar con precisión qué esperamos que logren los estudiantes al terminar el IV ciclo en cada competencia de Comunicación. Asimismo, los estándares nos permiten monitorear y evaluar el progreso en los aprendizajes en cada uno de nuestros niños en una competencia determinada. Así sabemos cuán lejos o cerca están de las metas establecidas para el ciclo. A partir de ello, podemos reorientar nuestra acción pedagógica.

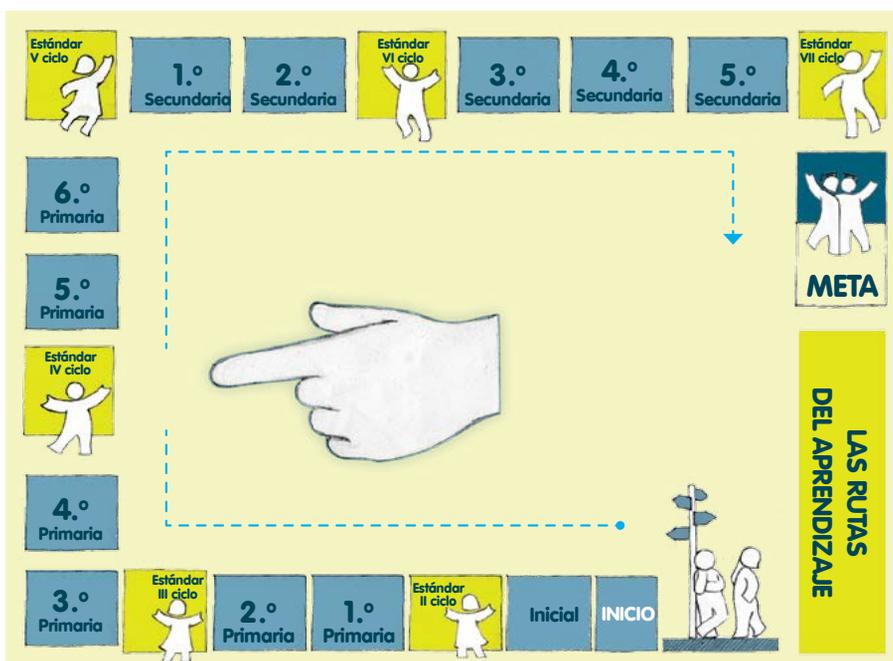
Los mapas de progreso describen la secuencia en la que progresan los aprendizajes que se consideran fundamentales durante la vida escolar. Por medio de esta descripción, los mapas definen lo que todos los estudiantes deben haber aprendido en relación con las diferentes competencias.



Indicadores de desempeño de la capacidad

El indicador es el indicio, huella o rastro que el niño exhibe en su desempeño. Los indicadores ofrecen información para planificar, diagnosticar, acompañar y asegurar la progresión de los principales aspectos de determinada capacidad. Así, una capacidad puede observarse a través de más de un indicador.

El gráfico que te presentamos a continuación, muestra la relación entre los estándares nacionales de las competencias y los indicadores de desempeño de las capacidades. Se evidencia en la imagen que los aprendizajes progresan gradualmente.



En esta Ruta del Aprendizaje encontrarás indicadores de desempeño para cada capacidad. Están graduados, puesto que son cada vez más complejos conforme se avanza en el grado o ciclo. Algunos aprendizajes toman más tiempo en consolidarse, por eso hay indicadores que son esperables para dos o más grados de Primaria y otros que abarcan el final de este ciclo y el inicio del siguiente.

Los indicadores que te presentamos son los indispensables para el logro de los aprendizajes esperados. Sin embargo, los docentes podemos plantear nuevos indicadores, contextualizarlos o precisarlos para verificar el avance de los aprendizajes.

En la sección siguiente, explicamos cada competencia comunicativa y sus capacidades.

Las acompañamos con cuadros (matrices) que muestran los estándares y los indicadores de desempeño correspondientes. Dichas matrices muestran la organización progresiva de los indicadores. Para facilitar la labor del docente, incluimos los indicadores de segundo grado (ciclo III) y los de quinto grado (ciclo V). De este modo, tendremos una visión panorámica de la transición de los aprendizajes.

Podremos observar el punto de partida de cada estudiante y, a partir de esta observación, planificar, potenciar, mantener o reforzar ciertas capacidades o habilidades específicas, o incluso reorientar nuestra práctica docente. Esto nos permitirá atender de manera diferenciada a los niños en el aula según su propio ritmo de aprendizaje. También nos ayudará a elaborar la planificación de los aprendizajes de la siguiente etapa.

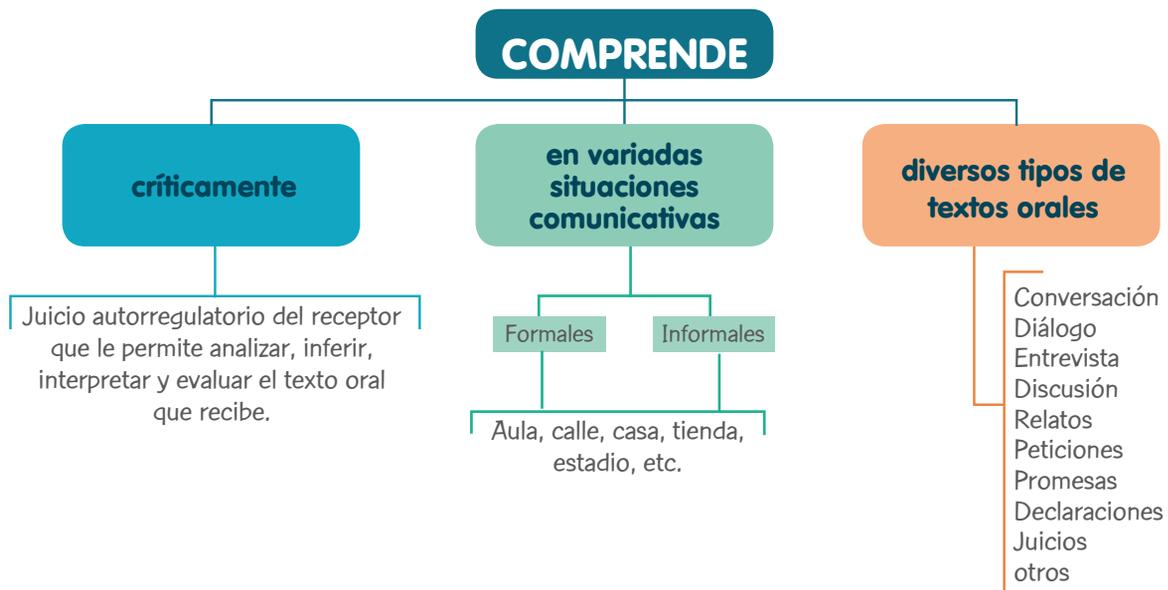
Si tienes algunos niños que muestran un nivel en una capacidad, menor al esperado en el grado, incluye en tu programación el indicador del grado anterior. Así también debes proceder cuando el niño muestra un nivel mayor para el grado.



2.2 Explicación de las competencias comunicativas

A continuación, explicamos las competencias y proponemos ejemplos que evidencian su desarrollo en el ciclo IV.

2.2.1 Competencia: Comprende textos orales



¿En qué consiste esta competencia?

El estudiante comprende, a partir de una escucha activa, textos orales de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas. Para ello, interpreta críticamente las distintas intenciones del interlocutor, discierne las relaciones de poder y los intereses que están detrás de su discurso. Es decir, de manera reflexiva los evalúa y asume una posición personal sobre lo escuchado.

La competencia exige:

- **Comprender críticamente.** En cada texto oral que escuchamos hay una intencionalidad, implícita o explícita, que nos induce a pensar o actuar en consonancia con ese mensaje. Nuestra capacidad crítica nos ayuda a discernir y asumir una posición personal respecto a lo que escuchamos (estar de acuerdo o en desacuerdo), preguntar, expresar nuestros puntos de vista, pedir más argumentos.

Ejemplo:

Nuestros niños y niñas observan algunos dibujos animados llenos de violencia. Es necesario desarrollar en ellos una actitud crítica frente a lo que ven mediante el uso de preguntas.

- **Diversos tipos de textos orales.** En la sociedad, los seres humanos nos comunicamos mediante textos orales que tienen distintas intenciones. A diario enviamos y recibimos noticias, hacemos descripciones, vemos entrevistas, conversamos, hablamos por celular, entre muchos otros.

Ejemplo:

Realizar grabaciones de su voz; hacer entrevistas; debatir en una asamblea; dar explicaciones sobre una idea; opinar a favor o en contra de una idea; decir adivinanzas, refranes y dichos; dar instrucciones; contar anécdotas.

- **En variadas situaciones comunicativas.** En un día cualquiera, interactuamos en diversos espacios. Cada espacio (la casa, la calle, la tienda, la escuela, el aula, el estadio, etc.) implica una situación comunicativa particular, tipos de registros, vocabulario, que suponen la necesidad de que el estudiante sea capaz de comprender los distintos tipos de textos orales.

Ejemplo:

Nuestros niños participan en aniversarios en la comunidad, la escuela y la familia, donde tienen la oportunidad de escuchar interacciones o de conversar con diferentes personas. También una visita de estudio se convierte en una situación comunicativa.

- **Poniendo en juego procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.**

Escucha activa. Significa atender con concentración, evitar las distracciones y centrar nuestra energía en comprender las palabras e ideas que expresa nuestro interlocutor. Se manifiesta de muchas formas (gestos, posturas, sonrisas, miradas, silencio, interjecciones, etc.), y exige un esfuerzo físico y mental.

Interpretación. Quiere decir acercarnos a la intención comunicativa del interlocutor a partir del texto oral mismo, pero también a partir de la entonación de su voz, de su lenguaje corporal, de los elementos de apoyo que utiliza (gráficos, esquemas, o todos juntos). Una adecuada interpretación hará posible que lo que quiso decir el interlocutor no se malinterprete en el camino.

Reflexión. Nos permite discernir la información relevante de la superflua o complementaria, captar y comprender no solo el pensamiento sino incluso las emociones de nuestro interlocutor. Permite también evaluar las posturas, los roles del hablante, los intereses que están detrás del discurso y las relaciones de poder. En el IV ciclo es importante que nuestros niños puedan reflexionar sobre las ideas, hechos, personas o personajes del texto escuchado, las normas de cortesía, el rol del hablante, su propósito e intención al expresar algo.

¿Qué capacidades son indispensables para lograr esta competencia?

La competencia de comprensión oral requiere la selección, combinación y puesta en acción de cuatro capacidades, todas ellas referidas a procesos que ocurren simultáneamente en la mente de nuestros niños mientras escuchan textos orales.



En la siguiente sección presentamos la explicación de cada una de las capacidades y de algunos de sus indicadores, lo cual nos ayudará en la planificación de las unidades didácticas y sesiones que garanticen aprendizajes.

A continuación les presentamos una matriz que muestra de manera integrada el estándar de aprendizaje (mapa de progreso), así como los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia en el ciclo. Los niveles de los Mapas de progreso muestran una definición clara y consensuada de las metas de aprendizaje que deben ser logradas por todos los estudiantes al concluir un ciclo o periodo determinado.

En ese sentido son un referente para la planificación anual, el monitoreo y la evaluación, pues nos muestran el desempeño global que deben alcanzar nuestros estudiantes en cada una de las competencias. Las matrices con los indicadores de desempeño de las capacidades son un apoyo para diseñar nuestras sesiones de enseñanza aprendizaje; son útiles también para diseñar instrumentos de evaluación, pero no nos olvidemos que en un enfoque de competencias, al final, debemos generar instrumentos que permitan evidenciar el desempeño integral de las mismas. En resumen, ambos instrumentos nos ayudan tanto a la planificación como a la evaluación, pero uno nos muestra desempeños más acotados (indicadores de desempeños), mientras que el otro nos muestra un desempeño complejo (mapas de progreso).

Hemos colocado el nivel anterior y posterior al ciclo correspondiente para que puedan identificar en qué nivel de desempeño se encuentra cada uno de nuestros estudiantes, y así diseñar actividades adecuadas para cada uno de ellos.

Recupera y organiza información de diversos textos orales.	Identifica información básica y algunos detalles de textos orales con temática cotidiana.	Identifica información básica y algunos detalles de textos orales con temática variada.	Identifica información básica y varios detalles de textos orales con temática variada.
	Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.	Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.	Agrupar información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral para elaborar organizadores gráficos.
	Reordena información explícita estableciendo relaciones de secuencias sencillas y de semejanzas y diferencias.	Reordena información explícita estableciendo relaciones de secuencias y de semejanzas y diferencias.	Reordena información explícita estableciendo relaciones de secuencia, comparación, y causa – efecto.
	Expresa con sus propias palabras lo que entendió del texto dando cuenta de alguna información relevante.	Expresa con sus propias palabras lo que entendió del texto dando cuenta de alguna información relevante.	Expresa con sus propias palabras lo que entendió del texto dando cuenta de varias informaciones relevantes.

Capacidades	III CICLO			IV CICLO			V CICLO		
	2° grado	3° grado	4° grado	3° grado	4° grado	5° grado			
Infiere el significado de los textos orales.	Deduce hechos, referentes y lugares a partir de información explícita en los textos que escucha.	Deduce hechos, referentes y lugares a partir de información explícita en los textos que escucha.	Deduce hechos, referentes, lugares y relaciones de causa – efecto a partir de información explícita en los textos que escucha.	Deduce palabras desconocidas, hechos, referentes, lugares y relaciones de causa – efecto a partir de información explícita en los textos que escucha.	Deduce hechos, referentes, lugares y relaciones de causa – efecto a partir de información explícita en los textos que escucha.	Deduce palabras desconocidas, hechos, referentes, lugares y relaciones de causa – efecto a partir de información explícita en los textos que escucha.			
	Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos, y lugares del texto escuchado.	Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares, en diversos tipos de textos orales.	Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares, en diversos tipos de textos orales.	Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares, en diversos tipos de textos orales.	Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares, en diversos tipos de textos orales.	Deduce las características de personas, personajes, animales, objetos y lugares, en diversos tipos de textos orales.			
	Deduce el tema del texto que escucha.	Deduce el tema y el propósito del texto que escucha.	Deduce el tema y el propósito del texto que escucha.	Deduce el tema y el propósito del texto que escucha.	Deduce el tema y el propósito del texto que escucha.	Deduce el tema, el propósito y las conclusiones en los textos que escucha.			
	Interpreta adivinanzas y expresiones con sentido figurado de uso frecuente.	Interpreta el sentido figurado de refranes, dichos populares y adivinanzas.	Interpreta el sentido figurado de refranes, dichos populares y moralejas.	Interpreta el sentido figurado de refranes, dichos populares y moralejas.	Interpreta el sentido figurado de refranes, dichos populares y moralejas.	Interpreta el sentido figurado y las expresiones irónicas.			
	Explica, según modos culturales diversos, emociones y estados de ánimo a partir de los gestos, tonos de voz, expresiones corporales y del mensaje del interlocutor.	Explica, según modos culturales diversos, emociones y estados de ánimo a partir del mensaje del interlocutor y de los recursos que emplea.	Explica, según modos culturales diversos, emociones y estados de ánimo a partir del mensaje del interlocutor y de los recursos que emplea.	Explica, según modos culturales diversos, emociones y estados de ánimo a partir del mensaje del interlocutor y de los recursos que emplea.	Explica, según modos culturales diversos, emociones y estados de ánimo a partir del mensaje del interlocutor y de los recursos que emplea.	Explica, según modos culturales diversos, emociones y estados de ánimo a partir del mensaje del interlocutor y de los recursos verbales que emplea.			
	Opina dando razones sobre lo que más le gustó o disgustó acerca de los hechos, personas, personajes y acciones del texto escuchado.	Opina dando razones acerca de las ideas, hechos, acciones, personas o personajes del texto escuchado.	Opina dando razones acerca de las ideas, hechos, acciones, personas o personajes del texto escuchado.	Opina dando razones acerca de las ideas, hechos, acciones, personas o personajes del texto escuchado.	Opina dando razones acerca de las ideas, hechos, acciones, personas o personajes del texto escuchado.	Opina con argumentos acerca de las ideas, hechos, acciones, personas o personajes del texto escuchado.			
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Opina sobre los modos de cortesía, los gestos, el volumen de voz utilizados por el hablante.	Opina sobre los modos de cortesía y los recursos expresivos verbales y no verbales utilizados por el hablante.	Opina sobre los modos de cortesía y los recursos expresivos verbales y no verbales utilizados por el hablante.	Opina sobre los modos de cortesía y los recursos expresivos verbales y no verbales utilizados por el hablante.	Opina sobre los modos de cortesía y los recursos expresivos verbales y no verbales utilizados por el hablante.	Opina con fundamentos sobre los modos de cortesía y los recursos expresivos verbales y no verbales utilizados por el hablante.			
	Identifica el propósito del texto escuchado.	Identifica el propósito del texto y el rol del hablante.	Identifica el propósito del texto y el rol del hablante.	Identifica el propósito del texto y el rol del hablante.	Identifica el propósito del texto y el rol del hablante.	Descubre los roles del hablante y los intereses que defiende.			



Escucha activamente diversos textos orales

El estudiante muestra disposición para entender lo que expresa el hablante. Escucha activamente con apertura y disposición para comprender, se muestra empático (es receptivo a lo que las otras personas dicen y a cómo se expresan).

La escucha activa implica atender con concentración, evitar las distracciones y centrar nuestra energía en las palabras e ideas de nuestro interlocutor. Se manifiesta de muchas formas (gestos, posturas, sonrisas, miradas, silencios, interjecciones, etc.) y representa un esfuerzo físico y mental. Asimismo, se requiere actitud o disposición para atender lo que la otra persona expresa. La esencia del buen escuchar es la empatía, que se consigue siendo receptivo a lo que las otras personas dicen y a cómo se expresan.

Ejemplo:

Nos damos cuenta de que los niños nos escuchan cuando emiten señales verbales como “sí”, “ah”, “ya”, y señales no verbales como mover la cabeza asintiendo a lo que vamos diciendo.



Recupera y organiza información de diversos textos orales

El estudiante identifica la información más importante expuesta por el hablante y escoge lo que le parezca relevante según el tema, su propósito y el de su interlocutor. También agrupa y reordena la información en unidades coherentes y significativas, relacionando lo que escucha con lo que ya conoce (saberes previos).

Consiste en identificar la información más importante que el hablante expresa de manera explícita y escoger aquello que nos parece relevante según el tema y el propósito de nuestro interlocutor y también según nuestros propósitos e intereses. Implica también agrupar y reordenar la información en unidades coherentes y significativas, relacionando lo que se escucha con lo que ya sabemos o conocemos (saberes previos).

Ejemplo:

Thiago, después de escuchar una noticia sobre el incendio en una fábrica, llega al aula y cuenta a sus compañeros, presentando los hechos paso a paso.





Infiere el significado de los textos orales

El estudiante asigna significado al texto oral a partir de la información brindada y de la interrelación de esa información con sus saberes previos. Deduce hechos, ideas, sentidos figurados, ironías, falacias, etcétera. Para interpretar lo escuchado, asigna sentido a lo que se dijo explícitamente o a lo inferido, de acuerdo con la intencionalidad del hablante y el contexto cultural.

Inferir consiste en asignar un significado al texto emitido por el interlocutor a partir de la información que él ha brindado y de la interrelación de dicha información con nuestros saberes previos. Las inferencias nos llevan a deducir hechos, ideas, lugares, relaciones, detalles de información implícita. También es posible deducir sentidos figurados, ironías, sesgos, ambigüedades y falacias según la diversidad de modos culturales en el marco de los cuales se produce la interrelación, y según el avance de la complejidad de acuerdo con la progresión del ciclo en que se encuentra el estudiante.

Ejemplo:

- “Aarón chutó la pelota”.
El que escucha la transmisión del partido infiere que pateó la pelota.
- “Se impulsó en el potro para lograr un mejor salto”.
Tenemos que deducir que “potro” no se refiere al animal sino a un aparato de gimnasia.

La interpretación consiste en asignar un sentido a aquello que se ha inferido o a aquello que se presenta de manera explícita, desde las expresiones figuradas hasta las falacias, de acuerdo con la intencionalidad del hablante y el contexto cultural.



Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales

El estudiante reflexiona mientras escucha: extrae, descubre o identifica los puntos de vista, las actitudes, los valores e ideologías subyacentes en los mensajes, y evalúa valorativamente la forma cómo se expresan estos discursos. Asume una postura fundamentada y logra ser crítico, respetando siempre las ideas del emisor, aunque se discrepe de ellas, y valorando su cultura.

Esta capacidad se refiere a la comprensión crítica basada en los juicios que nos vamos formando acerca del interlocutor y de la información con la que contamos (ideas, hechos, personas o personajes, así como modos de cortesía y recursos que utiliza). Es necesario reflexionar sobre lo escuchado, incluso mientras se escucha; extraer, descubrir o identificar los puntos de vista, las actitudes, los valores e ideologías subyacentes en los mensajes es fundamental para lograr la criticidad y tomar una postura fundamentada, pero que respete las ideas y la cultura del emisor.

Ejemplo:

Luego de observar y escuchar el contenido de un video sobre la contaminación de los ríos, nuestros niños y niñas dialogan entre ellos, reflexionan sobre lo escuchado y toman una decisión: colocar cerca del río carteles que dicen: “No botes basura”, “Cuida el río, tus hijos lo agradecerán”.

Sinergia de capacidades

Los procesos de comprensión oral se dan simultáneamente en la mente del hablante mientras escucha los mensajes en situaciones comunicativas. Conforme va escuchando con atención, identifica y reordena lo que le dicen, le va otorgando significado y sentido. Al mismo tiempo, reflexiona sobre lo que escucha para saber qué, cómo, por qué y para qué se dice.



2.2.2 Competencia: Se expresa oralmente



¿En qué consiste esta competencia?

El estudiante se expresa oralmente de forma eficaz en variadas situaciones comunicativas; interactúa con diversos interlocutores en diferentes situaciones comunicativas; y logra expresar, según su propósito, sus ideas con claridad y coherencia. Esto implica adaptar su texto al destinatario y usar recursos expresivos diversos.

La competencia exige:

- **En variadas situaciones comunicativas.** Las personas nos expresamos en forma diferente según el interlocutor y el lugar donde estamos. No hablamos igual cuando estamos en el estadio, en un salón de clases o en un templo. Tampoco cuando nos encontramos con el director, con un amigo, con un policía o con un niño. Por eso, conviene que los estudiantes experimenten prácticas sociales diversas; es decir, situaciones que los lleven a usar los diferentes registros del lenguaje que se generan en la convivencia social, para que sean capaces de desarrollarse como personas que usan el lenguaje para aprender y para mediar sus interacciones sociales.

Ejemplo:

No es lo mismo dar un discurso en las fechas cívicas que hacerlo en una reunión por un cumpleaños. En el primer caso, utilizamos un lenguaje más formal; en el segundo, hacemos uso de palabras más coloquiales.

- **Expresarse oralmente en forma eficaz.**

La eficacia es la capacidad de lograr el efecto que se desea o se espera al comunicar un mensaje. Para ello, es importante transmitir nuestras ideas con claridad y fidelidad a nuestro pensamiento, adaptar el registro al interlocutor o auditorio, y utilizar los recursos de apoyo apropiados en las situaciones que lo necesiten.

Ejemplo:

Sandy, alumna del cuarto grado, preparó una exposición sobre la célula. Durante la presentación ante sus compañeros fue muy puntual, precisa y describió con claridad cada uno de los subtemas que había preparado. Así, demostró eficacia en su expresión.

- **En función de propósitos diversos.** Implica tener claridad del para qué y el porqué de la expresión oral. No es lo mismo hablar para contestar una pregunta que para pedir un favor o narrar una experiencia personal.

Ejemplo:

El propósito de los niños y niñas al contar cómo les fue en la visita es informar. Cuando expresan una serie de razones al pedir permiso, lo hacen con el propósito de persuadir y convencer.

Los maestros del IV ciclo recibimos niños que saben que el lenguaje significa y sirve para diversos propósitos (Rodríguez, 1995).

Propósito	Ejemplos
Socializar	–Hola, ¿cómo estás? –Bien, gracias.
Persuadir y convencer	“Si quiere ser la mejor, use perfumes El Sol”
Obtener información	¿Me puede decir dónde queda la calle Los Ruiseñores? ¿Cuántos años tienes?
Manifestar sentimientos	¡Te quiero mucho! No me simpatizas.
Informar	Las noticias de la mañana son... El cuerpo de las mariposas está formado por tres partes: cabeza, tórax y abdomen. Yo tengo dos hermanos.
Influir en el comportamiento del otro	¡No te portes así!
Relatar hechos o contar	Te cuento que el día de ayer fui a la panadería y...

- **Pudiendo hacer uso de variados recursos expresivos.** La comunicación oral se enriquece y se hace más efectiva cuando se complementa con recursos expresivos verbales, paraverbales y no verbales.

Recursos verbales

Palabras, frases, oraciones, tipos de textos.

Recursos paraverbales

Entonación, ritmo, pausas o silencios.

Recursos no verbales

Gestos, movimientos del cuerpo, posturas, proximidad con el interlocutor.

Para comunicarnos oralmente y de manera eficaz en diferentes situaciones y con distintos interlocutores, hay que considerar los siguientes aspectos:



Todo esto supone un aprendizaje que precisa una enseñanza sistemática y significativa en las aulas, para que nuestros niños comuniquen sus necesidades, sentimientos e ideas con seguridad y confianza.

Otro aspecto que debemos tener en cuenta en la expresión oral son los gestos, las posturas, la distancia de otras personas y la calidad de la voz.

Por eso, es importante ayudar a que los niños y niñas sean más conscientes de cómo se expresan con los demás, de la relación que hay entre la expresión oral y los elementos no verbales, además de las normas de convivencia que deben tener en cuenta en sus interacciones. La combinación de estos elementos contribuirá a una comunicación eficaz y cálida en la relación con los demás.

"La expresión oral se manifiesta en diferentes grados de formalidad: desde los registros más coloquiales hasta los más cultos". (Calsamiglia y Tusón 2008: 19).

Características de la expresión oral

La expresión oral presenta las siguientes características:

- Es fundamentalmente espontánea.
- Demanda la cooperación de los interlocutores.
- Presenta usos propios como las redundancias.
- Usa frases de sintaxis sencilla.
- Evidencia la procedencia geográfica, social, generacional y cultural del hablante, así como su género.
- Acompaña la emisión con usos paraverbales: cambios de tono, el ritmo y la modulación de voz.
- Se apoya en recursos no verbales: gestos, postura, movimientos de cuerpo, especialmente de las manos.
- Suele incluir onomatopeyas, frases hechas y refranes.
- Presenta muletillas tales como "¿sí?", "ya", "este...", "eh...", "hmmm".

¿Qué capacidades son indispensables para lograr esta competencia?

La competencia de expresión oral requiere la selección, combinación y puesta en acción de cinco capacidades, todas ellas referidas a procesos que ocurren simultáneamente en la mente de nuestros alumnos mientras escuchan textos orales:



A continuación, te presentamos una matriz que muestra de manera integrada el estándar de aprendizaje (mapa de progreso), así como los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia en el ciclo. Los niveles de los mapas de progreso muestran una definición clara y consensuada de las metas de aprendizaje que deben ser logradas por todos los estudiantes al concluir un ciclo o período determinado.

En ese sentido, son un referente para la planificación anual, el monitoreo y la evaluación, pues nos muestran el desempeño global que deben alcanzar nuestros estudiantes en cada una de las competencias. Las matrices con los indicadores de desempeño de las capacidades son un apoyo para diseñar nuestras sesiones de enseñanza aprendizaje; son útiles también para diseñar instrumentos de evaluación, pero no nos olvidemos de que en un enfoque de competencias, al final, debemos generar instrumentos que permitan evidenciar el desempeño integral de las mismas. En resumen, ambos instrumentos nos ayudan tanto a la planificación como a la evaluación, pero uno nos muestra desempeños más acotados (indicadores de desempeños), mientras que el otro nos muestra un desempeño complejo (mapas de progreso).

Hemos colocado los niveles anterior y posterior al ciclo correspondiente para que puedas identificar en qué nivel de desempeño se encuentra cada uno de tus estudiantes y, así, diseñar actividades adecuadas para cada uno de ellos.

CICLO	III	IV	V
<p>Estándares (Mapa de progreso)</p>	<p>Comprende textos sobre temas diversos identificando información explícita; infiere hechos y temas en una situación comunicativa. Opina sobre textos escuchados relacionando información de estos con sus conocimientos del tema. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores en una situación comunicativa. Organiza sus ideas manteniéndose, por lo general, en el tema; utiliza algunos conectores, así como vocabulario de uso frecuente. Su pronunciación y entonación son adecuadas, y se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, participa y responde en forma pertinente a lo que le dicen.</p>	<p>Comprende textos sobre temas diversos identificando información explícita; infiere hechos y temas en una situación comunicativa. Opina sobre textos escuchados relacionando información de estos con sus conocimientos del tema. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores en una situación comunicativa. Organiza sus ideas manteniéndose, por lo general, en el tema; utiliza algunos conectores, así como vocabulario de uso frecuente. Su pronunciación y entonación son adecuadas, y se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, participa y responde en forma pertinente a lo que le dicen.</p>	<p>Comprende textos sobre temas diversos identificando información explícita; infiere hechos, tema y propósito en una situación comunicativa. Opina sobre textos escuchados relacionando información de estos con sus conocimientos del tema. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores en una situación comunicativa. Organiza sus ideas en torno a un tema; hace uso de conectores y algunos referentes, así como un vocabulario variado, entonación y volumen adecuados; se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, comienza a adaptar lo que dice a las necesidades y puntos de vista de quien lo escucha, a través de comentarios y preguntas relevantes.</p>
<p>Grados Capacidad</p>	<p>2° grado</p>	<p>3° grado</p>	<p>4° grado</p>
<p>Adecúa sus textos orales a la situación comunicativa.</p>	<p>Adapta, según normas culturales, su texto oral al oyente de acuerdo con su propósito.</p>	<p>Adapta, según normas culturales, su texto oral al oyente de acuerdo con su propósito y tema.</p>	<p>Adapta, según normas culturales, el contenido y registro de su texto oral al oyente, de acuerdo con su propósito y tema.</p>
<p>Expresa con claridad sus ideas.</p>	<p>Ordena sus ideas en torno a temas variados de acuerdo con el propósito establecido.</p>	<p>Ordena sus ideas en torno a temas variados a partir de sus saberes previos y de alguna fuente de información escrita, visual u oral.</p>	<p>Ordena sus ideas en torno a temas variados a partir de sus saberes previos y de alguna fuente de información escrita, visual u oral.</p>
<p>Relaciona ideas o informaciones utilizando algunos conectores de uso más frecuente.</p>	<p>Relaciona ideas o informaciones utilizando conectores y referentes de uso frecuente.</p>	<p>Relaciona ideas o informaciones utilizando conectores y referentes de uso frecuente.</p>	<p>Relaciona ideas o informaciones utilizando diversos conectores y referentes.</p>
<p>Utiliza vocabulario de uso frecuente.</p>	<p>Utiliza vocabulario de uso frecuente.</p>	<p>Utiliza vocabulario variado y pertinente.</p>	<p>Utiliza vocabulario variado y pertinente.</p>

Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.	Pronuncia con claridad variando la entonación para enfatizar el significado de su texto. Complementa su texto oral con gestos adecuados a su interlocutor.	Incorpora a su texto oral algunos recursos estilísticos, como las comparaciones. Pronuncia con claridad variando la entonación y el volumen para enfatizar el significado de su texto. Complementa su texto oral con gestos adecuados a su interlocutor. Se apoya con recursos concretos (láminas, papelógrafos, fotografías, etc.) o visuales (power point, prezi, etc.) de forma estratégica para transmitir su texto oral.	Incorpora a su texto oral algunos recursos estilísticos, como: comparaciones y metáforas. Pronuncia con claridad y varía la entonación y el volumen para enfatizar el significado de su texto. Complementa su texto oral con gestos, contacto visual y posturas corporales adecuados a su interlocutor. Se apoya con recursos concretos (láminas, papelógrafos, fotografías, etc.) o visuales (power point, prezi, etc.) de forma estratégica para transmitir su texto oral.	Incorpora a su texto oral algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas. Pronuncia con claridad y varía la entonación, volumen y ritmo para enfatizar el significado de su texto. Complementa su texto oral con gestos, contacto visual y posturas corporales adecuados a su interlocutor. Se apoya con recursos concretos (láminas, papelógrafos, fotografías, etc.) o visuales (power point, prezi, etc.) de forma estratégica para transmitir su texto oral.
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales.	Explica el propósito de su texto oral. Revisa si sus ideas guardan relación con el tema tratado. Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Explica si su texto oral es adecuado según su propósito y tema. Señala si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones. Señala si ha utilizado vocabulario adecuado. Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Explica si su texto oral es adecuado según su propósito y tema. Señala si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones. Señala si ha utilizado vocabulario adecuado. Examina si su entonación, volumen, gestos y posturas corporales ayudan a enfatizar el significado de su texto oral.	Evalúa si el contenido y el registro de su texto oral son adecuados según su propósito y tema. Explica si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones. Evalúa si ha utilizado vocabulario variado y pertinente. Examina si su entonación, volumen, gestos y posturas corporales ayudan a enfatizar el significado de su texto oral.
Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.	Interviene para responder preguntas en forma pertinente Colabora con su interlocutor dando aportes sencillos en su respuesta Utiliza normas de cortesía sencillas y cotidianas de acuerdo a su cultura.	Interviene para formular y responder preguntas o complementar con pertinencia. Sigue la secuencia y aporta al tema a través de comentarios relevantes. Utiliza normas de cortesía sencillas y cotidianas de acuerdo a su cultura.	Participa en interacciones preguntando y complementando en forma oportuna y pertinente. Sigue la secuencia y aporta al tema a través de comentarios relevantes. Utiliza normas de cortesía sencillas y cotidianas de acuerdo a su cultura.	Participa en interacciones preguntando y complementando en forma oportuna y pertinente. Mantiene la interacción realizando contribuciones relevantes a partir de los puntos de vista de su interlocutor para enriquecer el tema tratado. Coopera, en sus interacciones, de manera cortés y empática.



Adecúa sus textos orales a la situación comunicativa

El estudiante, a partir de su propósito, adecúa su texto oral a la situación comunicativa. Para ello, adapta la forma y el contenido de su discurso a las circunstancias, según convenciones culturales.

Se refiere a la adaptación del texto oral, a los registros determinados por el interlocutor, el canal, la intención comunicativa y el tema haciendo uso del repertorio lingüístico que ofrece la lengua de todos los recursos expresivos verbales y paraverbales. Esta adecuación puede referirse al objeto del discurso, a la situación o al interlocutor, no de manera excluyente. Tiene carácter pragmático.

No es lo mismo escuchar a un doctor dar una charla sobre la influenza a niños de nueve años que escucharlo dándola a estudiantes del último ciclo de medicina. El doctor tiene que adecuar su mensaje de acuerdo con sus interlocutores. Para los niños usará un lenguaje más sencillo y hará uso de ejemplos apropiados a su edad.



Expresa con claridad sus ideas

El estudiante se expresa con coherencia: desarrolla un tema relacionado con un asunto cotidiano o especializado, evitando las contradicciones y los vacíos de información. Cohesiona sus ideas relacionándolas mediante conectores y referentes pertinentes, según el tipo de texto oral. Emplea un vocabulario apropiado, usa las palabras con precisión y propiedad de acuerdo con el tema.

Esta capacidad consiste en expresar nuestras ideas, emociones y experiencias con coherencia, cohesión y un vocabulario apropiado.

La **coherencia** implica ser capaces de desarrollar un tema que puede ir desde lo cotidiano hasta lo especializado, poniendo en juego nuestros saberes previos y diversas fuentes de información. Ser coherentes implica, además, evitar las contradicciones y los vacíos de información.

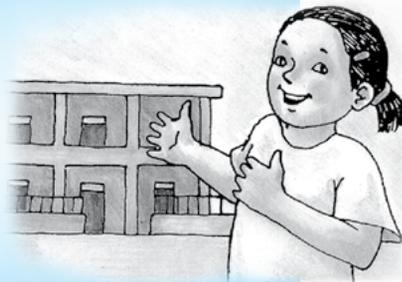
La **cohesión** implica relacionar las ideas usando conectores y referentes pertinentes según el tipo de texto oral.

El **vocabulario** apropiado implica usar las palabras con precisión y propiedad de acuerdo con el tema, ya sea cotidiano, especializado, etcétera.

Por el aniversario de la escuela, los niños del cuarto grado realizaron una entrevista a sus compañeros de aula y a los niños de tercer grado. La pregunta fue:

- "¿Cómo ves a tu escuela?". Uno de los niños contestó:
- "Veo a mi escuela grande, limpia, con maestros amables y muchos compañeros con quienes jugar".

El niño expresa sus ideas con coherencia, sin contradicciones y vocabulario apropiado.



Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos

El estudiante usa pertinentemente, según convenciones sociales y culturales, los diferentes recursos expresivos verbales, no verbales y paraverbales. Para ello, selecciona y combina recursos de acuerdo con su propósito y situación comunicativa.

Se refiere al uso pertinente de los diferentes recursos expresivos verbales, no verbales y paraverbales, de acuerdo con cada situación comunicativa y según el propósito. Los recursos expresivos también se basan en convenciones sociales y están relacionados con ciertas costumbres o acuerdos sociales e institucionales.

La niña que hace una exposición para sus compañeros y mueve las manos, avanza y se acerca a la pizarra está demostrando que hace uso de recursos cinésicos y proxémicos, respectivamente.



Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales

El estudiante autoevalúa lo que dice mientras lo dice, y también al final del proceso de comunicación. A partir de ello, regula sus expresiones, gestos, miradas, posturas, tono de voz, orden de las ideas o tema, según lo requiera la situación comunicativa. Así, incrementa y mejora el empleo de recursos expresivos de manera progresiva.

Consiste en la capacidad para autoevaluar lo que decimos durante y al final del proceso de comunicación, con el objetivo de cambiar nuestras expresiones, gestos, miradas, posturas, tono de voz, tema, orden de las ideas según sea necesario. Esto nos permitirá incrementar los recursos expresivos de nuestra comunicación oral.

Gabriel estuvo hablando con sus compañeros sobre el lobo de mar. Al darse cuenta de que algunos no le entendían, inmediatamente dijo:

– “Quiero decir que...”



Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático

El estudiante intercambia roles fluidamente a medida que hace uso de su comprensión y expresión oral: envía y recibe diversos mensajes, alternada y dinámicamente manteniendo la coherencia de la situación comunicativa. Muestra disposición para colaborar y aportar a la interacción oral.

Consiste en el intercambio de roles entre los interlocutores a medida que hacen uso de su comprensión o expresión oral. En una situación oral, enviamos y recibimos, alternada y dinámicamente, diversos mensajes. Incluso cuando se respeta el turno para hacer uso de la palabra, el oyente por lo general está suponiendo el resto del mensaje del hablante y preparando una respuesta.

Dos niños del tercer grado:

Matías : Hoy he comido escabeche, pero...
no sentí su sabor.

Camila : Seguro que estás con gripe.

Matías : Sí, es verdad. ¿Cómo te diste cuenta?

Camila : Porque...



Este intercambio de roles comunicativos puede darse entre dos o más personas, según la situación y tipo de texto oral en uso: conversación, debate, discurso, exposición, etc.

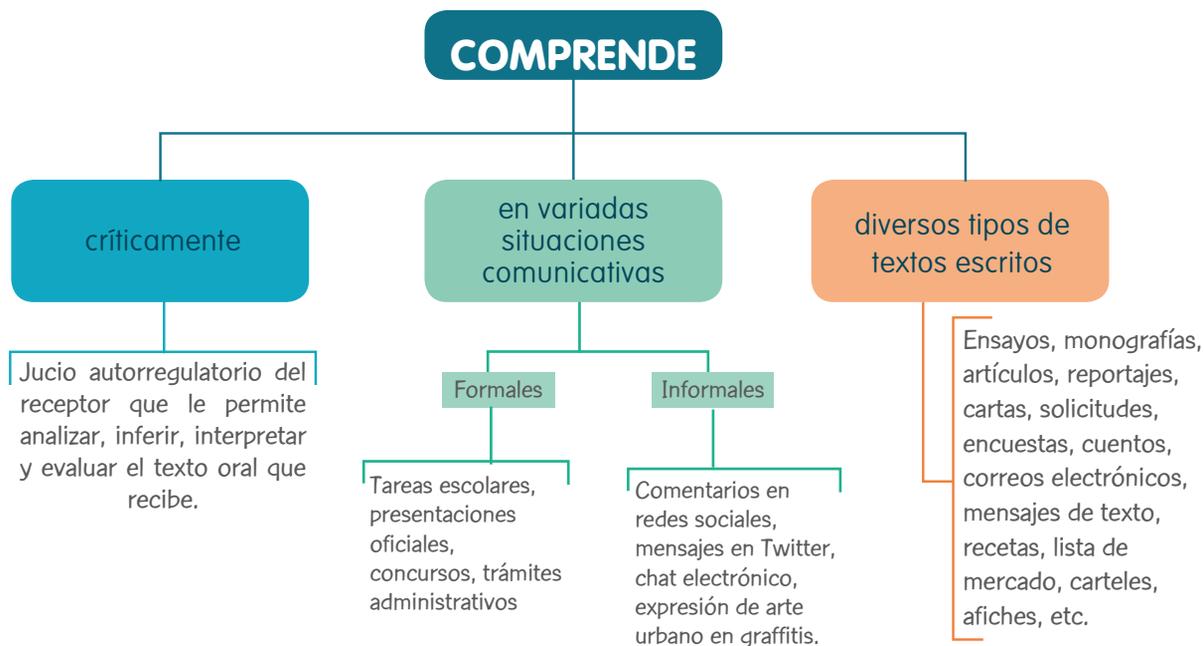
Sinergia de capacidades

Los procesos de producción oral se dan simultáneamente en la mente del hablante mientras se expresa:

- considera a sus interlocutores;
- modula el volumen de la voz;
- organiza el modo y el tono;
- establece a qué distancia del interlocutor se sitúa;
- espera el turno para intervenir;
- aporta a lo dicho por el interlocutor;
- evalúa cómo y qué decir para decidir continuar. Toma en cuenta la situación comunicativa. Ordena sus ideas en torno a un tema.



2.2.3 Competencia: Comprende textos escritos



¿En qué consiste esta competencia?

El estudiante comprende críticamente textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas. Para ello, debe construir el significado de diversos textos escritos basándose en el propósito con que lo hace, en sus conocimientos, en sus experiencias previas y en el uso de estrategias específicas. Además, a partir de la recuperación de información explícita e inferida, y según la intención del emisor, evalúa y reflexiona para tomar una postura personal sobre lo leído.

Comprender un texto escrito es esencialmente darle un significado. Por ello, un aspecto fundamental de la competencia lectora es el manejo del contenido informativo. Así, para el desarrollo cabal de la competencia de comprensión escrita, es requisito identificar información en los textos, reorganizarla e inferir lo que está implícito.

A lo largo de su escolaridad, el estudiante deberá enfrentar textos cada vez más complejos. Leerá con distintos propósitos los diversos tipos de texto. Cada finalidad de lectura, cada género textual demanda modos diferentes de encarar la tarea. De allí que esta competencia requiera desarrollarse en variadas situaciones comunicativas, en la interacción con variados textos escritos (incluso los más elaborados y complejos) de géneros y estructuras diferentes. Estratégicamente, el estudiante puede recurrir a diversos procedimientos para procesar la información leída.

Los textos no solo transmiten información sino que la construyen; es decir, en los textos se elaboran ideas, puntos de vista, actitudes y valores. En los textos se crean las identidades del autor y lector, y con los textos también se influye en el mundo. Por eso, comprender críticamente es inferir la ideología del autor para tomar una postura personal al respecto, sea a favor o en contra, con nuestros propios puntos de vista.

¿Qué capacidades son indispensables para lograr esta competencia?

La competencia de comprensión oral requiere la selección, combinación y puesta en acción de cuatro capacidades, todas ellas referidas a procesos que ocurren simultáneamente en la mente de nuestros niños mientras escuchan textos orales:



A continuación, te presentamos una matriz que muestra de manera integrada el estándar de aprendizaje (mapa de progreso), así como los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia en el ciclo. Los niveles de los mapas de progreso muestran una definición clara y consensuada de las metas de aprendizaje que deben ser logradas por todos los estudiantes al concluir un ciclo o período determinado.

En ese sentido, son un referente para la planificación anual, el monitoreo y la evaluación, pues nos muestran el desempeño global que deben alcanzar nuestros estudiantes en cada una de las competencias. Las matrices con los indicadores de desempeño de las capacidades son un apoyo para diseñar nuestras sesiones de enseñanza aprendizaje; son útiles también para diseñar instrumentos de evaluación, pero no nos olvidemos de que en un enfoque de competencias, al final, debemos generar instrumentos que permitan evidenciar el desempeño integral de las mismas.

En resumen, ambos instrumentos nos ayudan tanto a la planificación como a la evaluación, pero uno nos muestra desempeños más acotados (indicadores de desempeños), mientras que el otro nos muestra un desempeño complejo (mapas de progreso).

Hemos colocado los niveles anterior y posterior al ciclo correspondiente para que puedas identificar en qué nivel de desempeño se encuentra cada uno de tus estudiantes y, así, diseñar actividades adecuadas para cada uno de ellos.

MATRIZ: COMPRENDE TEXTOS ESCRITOS

CICLO	III CICLO	IV CICLO	V CICLO
Estándares (Mapa de progreso)	<p>Lee comprensivamente textos de estructura simple que tratan temas reales o imaginarios en los que predominan palabras conocidas e ilustraciones que apoyan las ideas centrales. Extrae información poco evidente distinguiéndola de otra semejante y realiza inferencias locales a partir de información explícita.</p> <p>Interpreta el texto relacionando información recurrente. Opina sobre sucesos e ideas importantes del texto a partir de su propia experiencia.</p>	<p>Lee comprensivamente textos que presentan estructura simple con algunos elementos complejos y que desarrollan temas diversos con vocabulario variado. Extrae información poco evidente distinguiéndola de otras próximas y semejantes. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita.</p> <p>Interpreta el texto seleccionando información relevante.</p> <p>Opina sobre sucesos e ideas importantes del texto y explica la intención de los recursos textuales más comunes a partir de su conocimiento y experiencia.</p>	<p>Lee comprensivamente textos con varios elementos complejos en su estructura y que desarrollan temas diversos, con vocabulario variado. Extrae información e integra datos que están en distintas partes del texto. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Interpreta el texto integrando información relevante y complementaria. Opina sobre aspectos variados del texto y explica la intención de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.</p>
Grados	2° grado	3° grado	4° grado
Capacidad	<p>Localiza información ubicada entre los párrafos de diversos tipos de textos de estructura simple, con imágenes y sin ellas.</p> <p>Reconoce la silueta o estructura externa de diversos tipos de textos (fítilar de periódicos, ingredientes y preparación en una receta, etc.)</p> <p>Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple, con imágenes y sin ellas.</p>	<p>Localiza información en un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.</p> <p>Reconoce la silueta o estructura externa de diversos tipos de textos.</p> <p>Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple con algunos elementos complejos en su estructura.</p>	<p>Localiza información en diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.</p> <p>Reconoce la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de textos.</p> <p>Reconstruye la secuencia de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.</p>
Recupera información de diversos textos escritos.			

<p>Reorganiza información de diversos textos escritos</p>	<p>Parafrasea, el contenido de un texto de estructura simple con imágenes y sin ellas, que lee de forma autónoma.</p>	<p>Parafrasea el contenido de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y vocabulario variado.</p>	<p>Parafrasea el contenido de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y vocabulario variado.</p>	<p>Parafrasea el contenido de textos de temática variada, con varios elementos complejos y vocabulario variado.</p>
	<p>Representa, a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical), el contenido del texto leído por otros o que él lee.</p>	<p>Representa el contenido del texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audio visual).</p>	<p>Representa el contenido del texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audio visual).</p>	<p>Representa el contenido del texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audio visual).</p>
	<p>Construye organizadores gráficos sencillos para reestructurar el contenido de un texto simple, leído por él mismo.</p>	<p>Construye organizadores gráficos y resúmenes para reestructurar el contenido de un texto de estructura simple.</p>	<p>Construye organizadores gráficos y resúmenes para reestructurar el contenido de textos con algunos elementos complejos en su estructura.</p>	<p>Construye organizadores gráficos y resúmenes para reestructurar el contenido de textos con algunos elementos complejos en su estructura.</p>
	<p>Establece diferencias entre las características de personajes, hechos, datos, acciones y lugares de un texto.</p>	<p>Establece semejanzas y diferencias entre las ideas, hechos, personajes y datos de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.</p>	<p>Establece semejanzas y diferencias entre las ideas, hechos, personajes y datos de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.</p>	<p>Establece semejanzas y diferencias entre las razones, datos, hechos, características, acciones y lugares de un texto con varios elementos complejos en su estructura.</p>

Grados Capacidad	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado
<p>Infiere el significado de los textos escritos.</p>	<p>Formula hipótesis sobre el tipo de texto y su contenido a partir de los indicios que le ofrece: imágenes, palabras conocidas, silueta del texto, índice, título.</p>	<p>Formula hipótesis sobre el tipo de texto y su contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, títulos, silueta del texto, estructura, índice y párrafos.</p>	<p>Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, título, párrafos, palabras y expresiones claves, silueta, estructura, versos, estrofas, diálogos, índice e iconos.</p>	
	<p>Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita.</p>	<p>Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita.</p>	<p>Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita.</p>	<p>Deduce el significado de palabras y expresiones (sentido figurado, refranes, etc.) a partir de información explícita.</p>
	<p>Deduce las características de las personas, personajes, animales, objetos, lugares en textos de estructura simple, con y sin imágenes.</p>	<p>Deduce las características de las personas, personajes, animales, objetos, lugares en diversos tipos de textos de estructura simple.</p>	<p>Deduce las características de las personas, personajes, animales, objetos, lugares en diversos tipos de textos con algunos elementos complejos en su estructura.</p>	<p>Deduce las características de las personas, personajes, animales, objetos, lugares en diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura.</p>

<p>Infiere el significado de los textos escritos.</p>	<p>Deduce la causa de un hecho y la acción de un texto de estructura simple, con y sin imágenes.</p>	<p>Deduce la causa de un hecho y la acción de un texto de estructura simple con y sin imágenes.</p>	<p>Deduce la causa de un hecho y la idea de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.</p>	<p>Deduce la causa de un hecho y la idea de un texto con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.</p>
<p>Deduce el tema central de los textos escritos.</p>	<p>Deduce el tema central de un texto de estructura simple, con o sin imágenes.</p>	<p>Deduce el tema central de un texto de estructura simple con o sin imágenes.</p>	<p>Deduce el tema central e ideas principales en textos con algunos elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.</p>	<p>Deduce el tema central y las ideas principales en textos con algunos elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.</p>
<p>Deduce el propósito del texto de estructura simple, con y sin imágenes.</p>	<p>Deduce el propósito de un texto de estructura simple, con o sin imágenes.</p>	<p>Deduce el propósito de un texto de estructura simple, con o sin imágenes.</p>	<p>Deduce el propósito de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.</p>	<p>Deduce el propósito de un texto con varios elementos complejos en su estructura.</p>
<p>Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos</p>	<p>Opina sobre las acciones y los hechos en textos de estructura simple, con o sin imágenes.</p>	<p>Opina sobre las acciones y los hechos en textos de estructura simple con o sin imágenes.</p>	<p>Opina sobre la forma del texto, los hechos y las ideas importantes en textos con algunos elementos complejos en su estructura.</p>	<p>Opina sobre la forma, las acciones, los hechos, las ideas importantes y el tema en textos con varios elementos complejos en su estructura y sustenta sus ideas.</p>
			<p>Explica la intención de los recursos textuales.</p>	<p>Explica la intención de los recursos textuales.</p>



Recupera información de diversos textos escritos

El estudiante localiza e identifica información que se presenta en el texto de manera explícita sin necesidad de hacer inferencias. A partir de esta, discrimina la que requiere según su interés y propósito.

Es importante que tanto para la recuperación de información explícita como implícita permitamos y promovamos las relecturas del texto. Muchas veces tendemos a caer en el error de pensar que estas no son necesarias y que debemos apelar solo a la memoria de los estudiantes.

Esta capacidad permite al lector recuperar la información que se presenta en el texto, de manera explícita. Para ello, el lector no necesita hacer ninguna inferencia o interpretación.

En el IV ciclo se requiere la localización de información explícita en textos con algunos elementos complejos en su estructura (cuadros resaltados en negrita, etc.). Cuando hablamos de elementos complejos en su estructura, quiere decir que debemos tener en cuenta un conjunto de criterios que hacen que un texto sea más o menos complejo. Para ello la Unidad de Medición de la Calidad propone un conjunto de criterios que nos pueden ayudar en la selección de textos.

- Criterios para determinar la complejidad de un texto

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	COMPLEJIDAD
Extensión del texto	Cantidad de párrafos. Número de oraciones por párrafo.	Textos y párrafos más breves, pueden facilitar la lectura.
Estructura sintáctica de las oraciones	Cantidad de proposiciones en las oraciones. Estructura de las oraciones: simple, coordinada, subordinada.	Las oraciones con mayor número de proposiciones y estructuras complejas pueden ser más difíciles de comprender.
Referentes	Tipos de referentes: pronombres, sujetos tácitos y adverbios. Distancia entre los referentes y los objetos referidos.	El texto puede ser más complejo en relación a una mayor cantidad de referentes y a una mayor distancia con el objeto referido
Diálogos	Cantidad de veces que intervienen los personajes. Tipos de diálogos: directo e indirecto.	A mayor cantidad de diálogos, el texto puede presentar mayor complejidad. Los diálogos directos pueden facilitar la comprensión del texto.
Sub temas	Cantidad de sub temas.	Un texto con varios sub temas puede ser más complejo.

Familiaridad con los temas desarrollados	Conocimientos previos de los estudiantes con relación al tema.	Puede ser más fácil comprender un tema si se posee mayores conocimientos previos acerca del tema a tratar.
Lenguaje empleado	Sencillo o complejo Coloquial o formal	El lenguaje sencillo y el registro coloquial pueden ofrecer un mayor acercamiento del lector al texto.
Formato del texto	Continuo Discontinuo	Un texto continuo puede ser más sencillo que uno discontinuo.
Apoyo o referente gráfico	Presencia de dibujos, viñetas o gráficos.	Los dibujos, viñetas o gráficos brindan información al lector sobre el contenido del texto y pueden hacer más amigable el texto.

Evaluación Censal de Estudiantes 2011, Informe de resultados para el docente.



Reorganiza información de diversos textos escritos

El estudiante establece una nueva organización de las ideas o de otros elementos del texto, mediante procesos de clasificación y síntesis. Para ello, parafrasea, representa la información de otras formas, reconstruye el contenido del texto leído, establece semejanzas y diferencias, y resume. Esta capacidad presupone que el estudiante extraiga información importante, dejando de lado lo secundario.

La capacidad de reorganizar información consiste en dar una nueva organización a las ideas, datos y en general a los diversos elementos del texto, mediante procesos de clasificación y síntesis. El reordenamiento de información se puede realizar siguiendo un orden cronológico, jerárquico, deductivo, de causa efecto, etc.

En esta capacidad se pone de manifiesto el uso de un vocabulario variado (propio de los diferentes campos del saber), lo que marca también una diferencia con el vocabulario de uso familiar que es requerido para los primeros grados de Primaria. La capacidad de reorganizar información se expresa a través de diversos criterios, reflexionaremos sobre algunos de ellos.



Infiere el significado de los textos escritos

El estudiante asigna significado a los textos. Formula inferencias a partir de sus saberes previos, de los indicios que le ofrece el texto y del contexto en el que este se produce. Mientras va leyendo, verifica o reformula sus hipótesis de lectura.

El lector se relaciona con el texto integrando y contrastando ideas. Ante los “vacíos” de significado que puede encontrar, el lector lleva a cabo inferencias, es decir, se vale de la información que se le proporciona a través de “pistas” (o datos) para comprender el texto tanto en aspectos particulares como globalmente.

Nos ocuparemos de algunos de los indicadores propuestos para esta capacidad por considerarlos vinculados con el propósito de leer para aprender, entre otros propósitos.

A veces tenemos mucho miedo a las vacunas, pero ¡sabemos que ellas son muy importantes para cuidar nuestra salud!

La importancia de las vacunas

Las vacunas son medicinas que nos ayudan a protegernos de algunas enfermedades como el sarampión y la tuberculosis. Todos los niños deben recibir vacunas obligatorias desde que nacen hasta los cuatro años.

Algunas vacunas solo se ponen una vez en la vida; otras vacunas necesitan ponerse varias veces en diferentes edades. También hay vacunas que podemos tomar, y hay otras vacunas que nos inyectan.

Las vacunas pueden causarnos fiebre o hinchazón en el lugar donde se inyectaron. Sin embargo, no dura mucho tiempo. Lo importante es que ya estamos protegidos contra enfermedades graves.

Por eso, todos necesitamos vacunarnos para estar bien de salud y vivir mejor.

*Mis lecturas favoritas, UMC, 2011

Las vacunas son importantes

Las vacunas nos protegen de las enfermedades

Las vacunas se aplican de diferentes maneras y en una o varias dosis.

Las vacunas pueden causarnos algunos malestares leves.

- Deducir la causa de un hecho o idea. Para deducir la causa de un hecho o idea, se debe establecer la relación semántica implícita en el texto. La gradualidad está dada por el carácter del texto cada vez más complejo, en el que debemos encontrar estas relaciones.



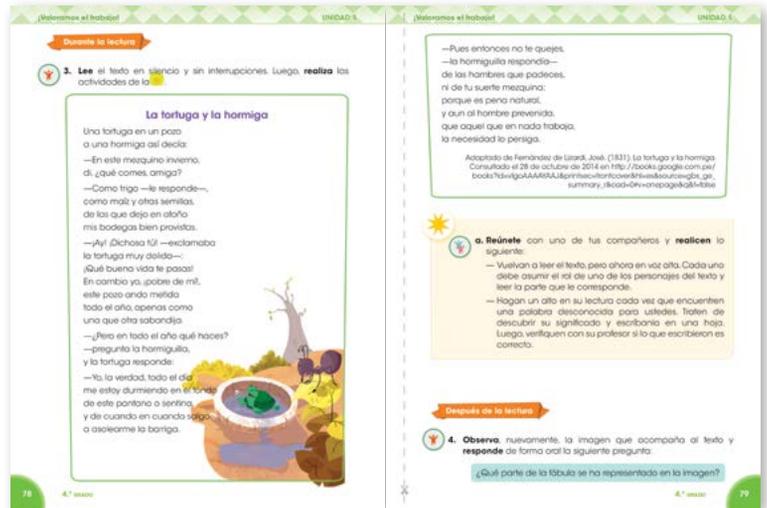
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos

El estudiante toma distancia de las ideas propuestas en el texto, o de los recursos utilizados para transmitir ese significado, y juzga si son adecuados o no. Para ello, considera objetivamente el contenido y la forma, evalúa su calidad y adecuación con una perspectiva crítica. Opina reflexivamente sobre el texto usando argumentos que demuestren si lo comprendió.

La reflexión sobre el contenido del texto implica que los niños establezcan una relación entre lo que leen y sus valores, experiencias y conocimiento del mundo. La finalidad es que den razones que sustenten su punto de vista.

Entre el tercer y cuarto grado se plantea dar opiniones sobre el tema, las ideas, los hechos. La complejidad del texto, juega también un rol importante.

La reflexión a partir de los recursos textuales implica además una capacidad reflexiva sobre las convenciones de la lengua; esta capacidad se adquiere en la medida que se hace uso de ella en prácticas de lectura y escritura. En el caso de la lectura de la fábula “la tortuga y la hormiga”, podríamos preguntar: ¿Estás de acuerdo con la actitud de la hormiga? ¿Por qué? Lo importante de la respuesta es que cuando den sus razones hagan uso de lo que dice en el texto y no solo su saber previo.

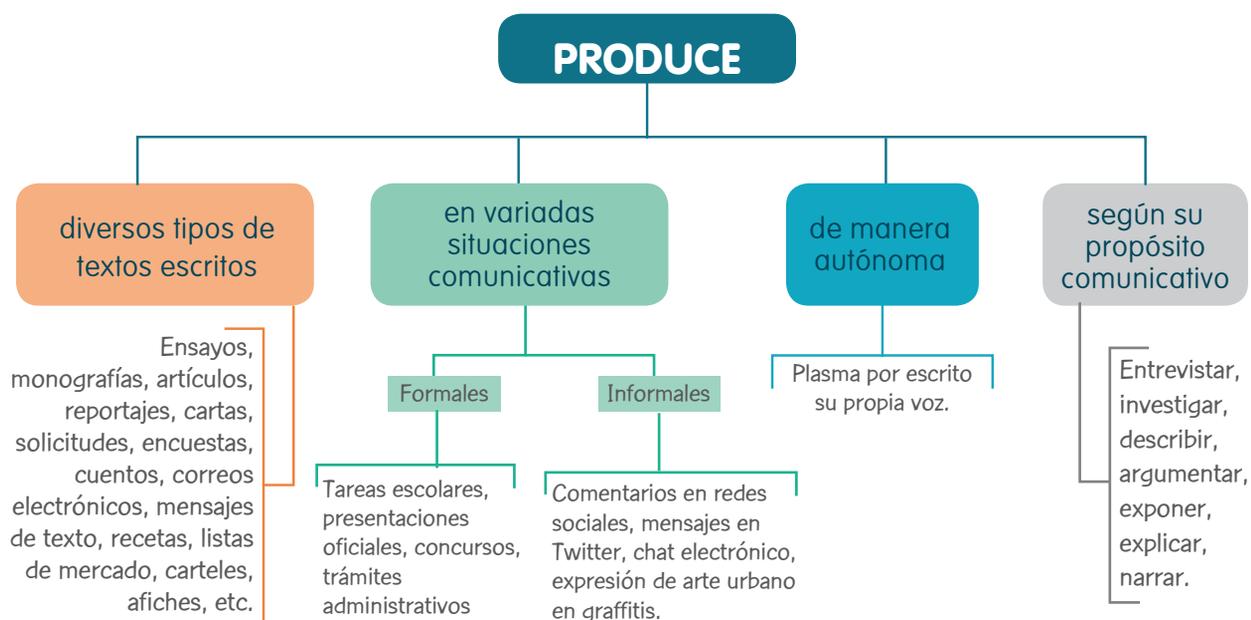


Sinergia entre capacidades

Las capacidades que componen esta competencia no se refieren a niveles de lectura, en los que uno de ellos es más complejo que el otro. Más bien, son procesos que deben combinarse estratégicamente en el acto de leer. Comprender un texto supone encontrar la información explícita, completar por deducción aquello que está implícito, focalizar lo relevante y dejar en segundo plano lo secundario. A la vez, se va reflexionando sobre lo que está escrito y lo que no, y sobre las intenciones y la forma del texto.



2.2.4 Competencia: Produce textos escritos



¿En qué consiste esta competencia?

El estudiante, con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas. Para ello, recurre a su experiencia previa y a diversas fuentes de información. Desarrolla habilidades metalingüísticas que le permiten ser consciente del uso de las convenciones del lenguaje necesarias para producir textos adecuadamente (gramática, coherencia, cohesión, adecuación, uso de vocabulario, normativa).

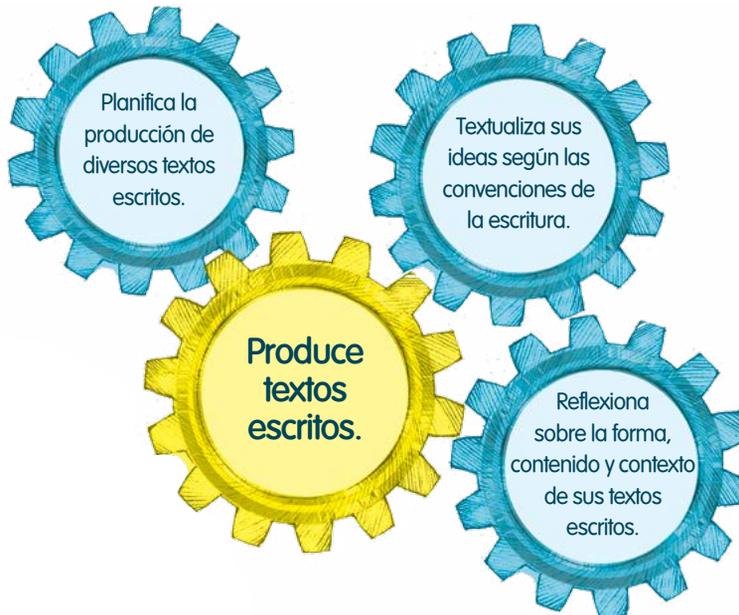
Podemos decir que nuestros alumnos saben elaborar textos de modo competente si, al haber terminado la etapa escolar, pueden satisfacer todas sus necesidades comunicativas en la modalidad escrita, produciendo variados textos de géneros diversos con formas de organización textuales diferentes. En eso consiste en gran medida la autonomía: poder expresar por escrito las ideas propias, las emociones, los sentimientos.

Los textos escritos responden a convenciones particulares. Así, como no es lo mismo redactar un informe para dar cuenta de un fenómeno natural que elaborar un ensayo argumentativo sobre un tema histórico, se requieren estrategias específicas para abordar determinados tipos de textos.

Para lograr desenvolverse de manera autónoma en la producción escrita, es necesario que los estudiantes cuenten con un amplio repertorio de recursos para elaborar textos. Y ello supone conocer bien las posibilidades gramaticales del castellano, ampliar el vocabulario y dominar las convenciones propias de la escritura.

¿Qué capacidades son indispensables para lograr esta competencia?

La competencia correspondiente a la producción escrita requiere la selección, combinación y puesta en acción de tres capacidades. Las capacidades se refieren a procesos que ocurren simultáneamente en la mente de nuestros alumnos mientras van elaborando sus propios textos:



A continuación les presentamos una matriz que muestra de manera integrada el estándar de aprendizaje (Mapa de progreso), así como los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia en el ciclo. Los niveles de los Mapas de progreso muestran una definición clara y consensuada de las metas de aprendizaje que deben ser logradas por todos los estudiantes al concluir un ciclo o periodo determinado. En ese sentido son un referente para la planificación anual, el monitoreo y la evaluación, pues nos muestran el desempeño global que deben alcanzar nuestros estudiantes en cada una de las competencias. Las matrices con los indicadores de desempeño de las capacidades son un apoyo para diseñar nuestras sesiones de enseñanza aprendizaje; son útiles también para diseñar instrumentos de evaluación, pero no nos olvidemos que en un enfoque de competencias, al final, debemos generar instrumentos que permitan evidenciar el desempeño integral de las mismas. En resumen, ambos instrumentos nos ayudan tanto a la planificación como a la evaluación, pero uno nos muestra desempeños más acotados (indicadores de desempeños), mientras que el otro nos muestra un desempeño complejo (mapas de progreso).

Hemos colocado el nivel anterior y posterior al ciclo correspondiente para que puedan identificar en qué nivel de desempeño se encuentra cada uno de nuestros estudiantes, y así diseñar actividades adecuadas para cada uno de ellos.

MATRIZ: PRODUCE TEXTOS ESCRITOS

CICLO	III CICLO	IV CICLO	V CICLO
Estándares (Mapa de progreso)	<p>Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el propósito y el destinatario a partir de su experiencia previa. Agrupa, ordena y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema. Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de conectores y emplea vocabulario de uso frecuente.</p> <p>Separa adecuadamente las palabras y utiliza algunos recursos ortográficos básicos para darle claridad a su texto.</p>	<p>Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa y de alguna fuente de información. Agrupa, ordena y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema. Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de conectores y de referentes; emplea vocabulario variado. Utiliza recursos ortográficos básicos para darle claridad y sentido al mensaje de su texto.</p>	<p>Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el destinatario, propósito y el registro, a partir de su experiencia previa y de algunas fuentes de información complementarias. Agrupa, ordena y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema y las estructura en párrafos. Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de conectores y de referentes; emplea vocabulario variado. Utiliza recursos ortográficos para separar expresiones, ideas y párrafos con la intención de darle claridad y sentido al mensaje de su texto.</p>
Grados	2° grado	3° grado	4° grado
Capacidad	<p>Selecciona, con ayuda del adulto, el tema y el propósito de los textos que va a producir.</p> <p>Propone, con ayuda, un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.</p> <p>Ajusta con ayuda el registro (formal o informal) de los textos que va a producir, a partir de la relación con el destinatario (cercano - distante).</p>	<p>Selecciona, con ayuda del adulto, el tema y el propósito de los textos que va a producir.</p> <p>Propone, con ayuda, un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.</p> <p>Ajusta con ayuda el registro (formal e informal, persona, número, tiempo) de los textos que va a producir de acuerdo a sus características.</p>	<p>Selecciona, con ayuda del adulto, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y alguna fuente de consulta que utilizará, de acuerdo con su propósito de escritura.</p> <p>Propone, con ayuda, un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.</p> <p>Ajusta de manera autónoma el registro (formal e informal, persona, número, tiempo) de los textos que va a producir de acuerdo a sus características.</p>
Planifica la producción de diversos textos escritos.	<p>Selecciona, con ayuda del adulto, el tema y el propósito de los textos que va a producir.</p> <p>Propone, con ayuda, un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.</p> <p>Ajusta con ayuda el registro (formal o informal) de los textos que va a producir, a partir de la relación con el destinatario (cercano - distante).</p>	<p>Selecciona, con ayuda del adulto, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y alguna fuente de consulta que utilizará, de acuerdo con su propósito de escritura.</p> <p>Propone, con ayuda, un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.</p> <p>Ajusta con ayuda el registro (formal e informal, persona, número, tiempo) de los textos que va a producir de acuerdo a sus características.</p>	<p>Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y alguna fuente de consulta que utilizará, de acuerdo con su propósito de escritura.</p> <p>Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.</p> <p>Ajusta de manera autónoma el registro (formal e informal, persona, número, tiempo) de los textos que va a producir de acuerdo a sus características.</p>

<p>Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.</p>	<p>Escribe textos diversos con temáticas y estructura textual simple en el nivel alfabético, de acuerdo a la situación comunicativa y a sus conocimientos previos; considerando el tema, el propósito y el destinatario.</p>	<p>Escribe textos diversos con temáticas y estructura textual simple, a partir de sus conocimientos previos y en base a alguna fuente de información.</p>	<p>Escribe textos diversos con temáticas y estructura textual simple, a partir de sus conocimientos previos y en base a alguna fuente de información.</p>	<p>Escribe diversos tipos de textos con algunos elementos complejos y con diversas temáticas; a partir de sus conocimientos previos y en base a otras fuentes de información.</p>
	<p>Mantiene el tema, evitando vacíos de información y digresiones, aunque puede presentar repeticiones.</p>	<p>Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.</p>	<p>Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.</p>	<p>Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.</p>
	<p>Establece, con ayuda, la secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.</p>	<p>Establece de manera autónoma una secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.</p>	<p>Establece de manera autónoma una secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.</p>	<p>Establece de manera autónoma una secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.</p>
	<p>Relaciona ideas por medio de algunos conectores, de acuerdo con las necesidades del texto que produce.</p>	<p>Relaciona ideas por medio de algunos conectores, de acuerdo con las necesidades del texto que produce.</p>	<p>Relaciona ideas mediante algunos conectores y referentes, de acuerdo con las necesidades del texto que produce.</p>	<p>Relaciona ideas mediante algunos conectores y referentes, de acuerdo con las necesidades del texto que produce.</p>
	<p>Usa recursos ortográficos básicos (punto final, mayúscula en nombres propios y al comenzar un texto, uso de signos de interrogación y exclamación) para dar claridad y sentido al texto que produce.</p>	<p>Usa recursos ortográficos básicos (coma, como enumerativa, dos puntos, guiones en diálogos, guiones en enumeraciones) y tilde para dar claridad y sentido al texto que produce.</p>	<p>Usa recursos ortográficos básicos (coma, como enumerativa, dos puntos, guiones en diálogos, guiones en enumeraciones) y tilde para dar claridad y sentido al texto que produce.</p>	<p>Usa recursos ortográficos básicos de puntuación (punto seguido y punto y aparte) y tilde para dar claridad y sentido al texto que produce.</p>
	<p>Usa un vocabulario de su ambiente familiar y local en diversas situaciones comunicativas.</p>	<p>Usa un vocabulario variado y adecuado a la situación de comunicación.</p>	<p>Usa un vocabulario variado y adecuado a la situación de comunicación.</p>	<p>Usa un vocabulario variado y adecuado a la situación de comunicación y a los diferentes campos del saber.</p>

CICLO Grados Capacidad	III		IV		V
	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.	Revisa el contenido del texto en relación a lo planificado.				
	Revisa la adecuación de su texto al propósito.				
	Revisa si se mantiene en el tema, evitando vacíos de información y digresiones, aunque puede presentar repeticiones.	Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información.			
	Revisa si utiliza de forma pertinente los diversos conectores para relacionar las ideas.	Revisa si utiliza de forma pertinente los diversos conectores y referentes para relacionar las ideas.			
	Revisa si en su texto ha empleado los recursos ortográficos básicos (punto final, mayúscula en nombres propios y al comenzar un texto, uso de signos de interrogación y exclamación) para dar claridad y sentido al texto que produce.	Revisa si en su texto ha empleado los recursos ortográficos básicos (coma, dos puntos, guiones en diálogos y enumeraciones) y tilde para dar claridad y sentido al texto que produce.		Revisa si en su texto ha empleado los recursos ortográficos básicos (punto y aparte, punto y seguido) y tilde para dar claridad, corrección y sentido al texto que produce.	
	Revisa si en su texto usa un vocabulario (familiar y local) en diversas situaciones comunicativas.	Revisa si en su texto usa un vocabulario variado y apropiado a la situación de comunicación.		Revisa si en su texto usa un vocabulario variado y apropiado a diferentes campos del saber.	
Explica el propósito y el destinatario del texto.		Explica las diferentes funciones que cumplen algunas palabras en el texto.			Explica la organización de sus ideas, la función de los conectores y referentes que ha empleado y el propósito del texto que ha producido.

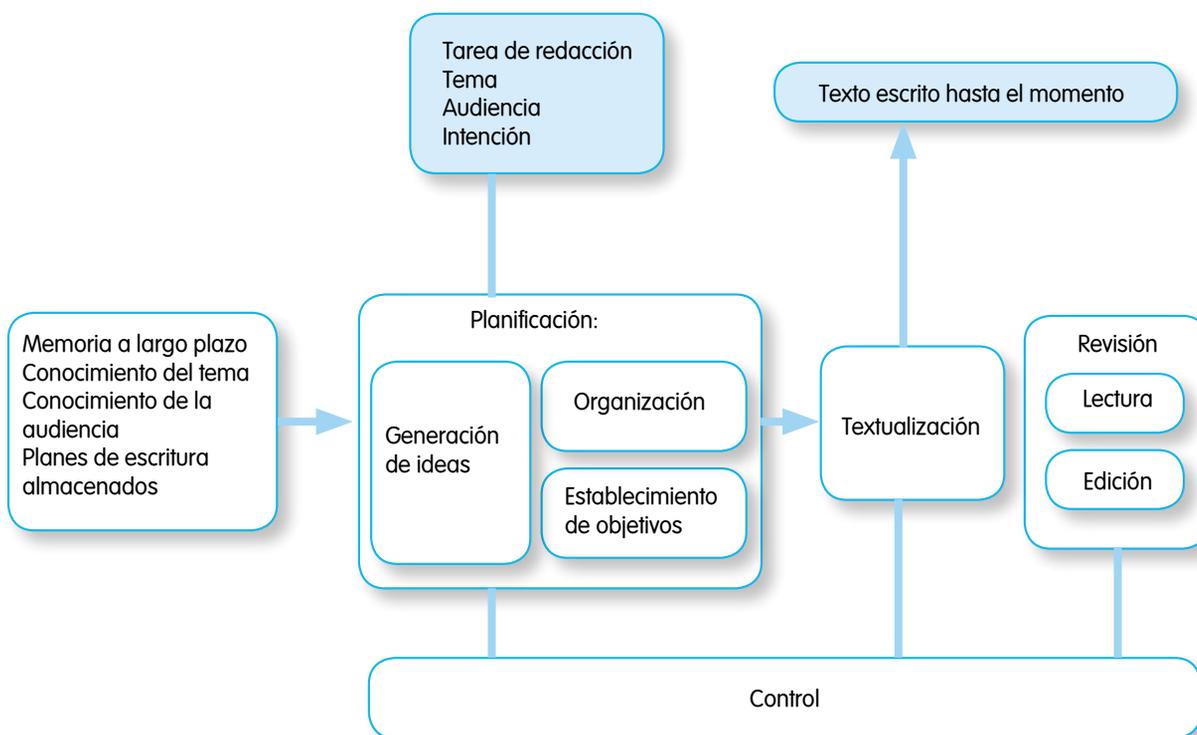


Planifica la producción de diversos textos escritos

El estudiante decide estratégicamente el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales e, incluso, las fuentes de consulta. Además, prevé el uso de cierto tipo de vocabulario y de una determinada estructura del texto.

Esta capacidad consiste en anticipar la forma y el contenido que tendrá el texto a ser redactado. Aunque muchas de las decisiones se toman antes del momento de empezar a redactar, la capacidad de planificación se pone en juego durante todo el proceso. En estos procesos se avanza y se vuelve sobre lo trabajado de manera continua para revisar, complementar y corregir; para reescribir.

En el IV ciclo que los estudiantes seleccionen con ayuda, destinatario, tema, tipo de texto, recursos textuales, así como el registro que empleará de acuerdo a su destinatario. Gradualmente iremos ayudando a los estudiantes a que realicen el uso de fuentes de consulta, de acuerdo a las necesidades del texto escrito y su propósito de escritura.



(Estructura del modelo de escritura, Hayes y Flower, 1990)

Plan de escritura

Se ha considerado el plan de escritura, como un indicador que evidencia la organización de las ideas, como parte del proceso de planificación. Cuando el escritor ha determinado qué decir, a quiénes va dirigido su texto, llega el momento de establecer un plan de escritura que considere los aspectos planteados en la planificación. Como vemos, en el proceso de planificación, se plantean las ideas para el desarrollo del texto y la búsqueda de información, lo cual queda registrado en un plan de escritura.

Éste involucra aspectos relacionados con el contenido y a la forma en que los escritores realizarán el proceso.



Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura

El estudiante convierte en texto -palabras, frases y oraciones completas- el conjunto de sensaciones e ideas que ocurren en su mente. Para ello, pone en juego un conjunto de saberes: el conocimiento de los modelos textuales, la organización de sus ideas, el empleo del vocabulario adecuado a la situación, el mantener el hilo temático, el establecer una secuencia lógica, el relacionar sus enunciados a través de diversos recursos cohesivos y el ajustar su producción a las convenciones ortográficas. Mientras va convirtiendo sus ideas en textos, el estudiante ajusta el contenido y la forma de su producción escrita tomando en cuenta la función social de su texto y el contexto en el que se enmarca.

El proceso de textualización consiste en producir el discurso de acuerdo con lo planificado. Esto implica la elaboración del borrador, la primera expresión de las ideas.

El proceso de redactar trata de transformar lo que se ha planteado en un esquema que recoge el plan de escritura en una representación jerárquica de ideas, en un discurso verbal lineal e inteligible que respete las reglas del sistema de la lengua, las propiedades del texto y las convenciones socioculturales establecidas.

En este proceso, se deben atender varias demandas fijadas en la planificación: el contenido y tipo de texto, las convenciones gramaticales u ortográficas, la ejecución manual mecánica o informática. Los escritores competentes se desenvuelven en el proceso de producción, escribiendo, revisando, replanificando parcialmente fragmentos del texto, de manera que los tres procesos básicos (planificación, textualización y revisión) interactúan permanentemente.

Marcelo escribe con una letra legible, utiliza un vocabulario claro y preciso. Ha estructurado su texto en dos párrafos, en el primero menciona porque el cóndor es un ave importante, por ser el ave más grande del mundo. En el mismo párrafo presenta una idea que se refiere a otro aspecto que tiene relación con el modo de vida del ave.

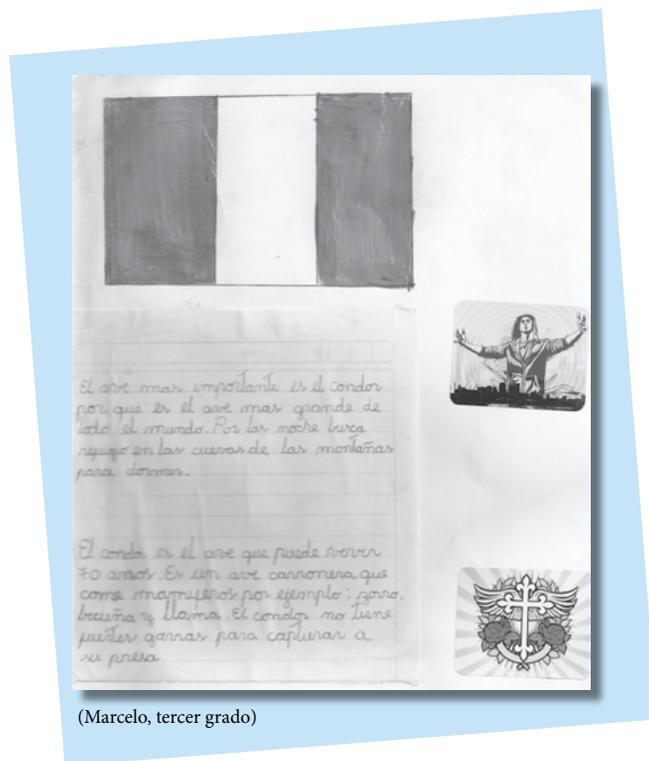
En el segundo párrafo, se ocupa de las características del cóndor: cuántos años puede vivir, su característica de carroñero y la ausencia de garras. Como vemos, no presenta repeticiones, digresiones, contradicciones ni vacíos de información.

Marcelo, utiliza adecuadamente el punto aparte, inicia el texto y párrafos con mayúscula.

Podemos observar que también hace uso correcto del punto seguido, de manera más adecuada en el segundo párrafo, del mismo modo, utiliza de manera correcta los dos puntos pues enumera ejemplos de animales que sirven de alimento al cóndor.

Ha propuesto ilustraciones que tienen que ver con el Perú (bandera) y con la fuerza del cóndor (figuras presentadas).

Marcelo tiene un adecuado manejo de las convenciones de la lengua para su edad, logra expresarse con claridad y está en camino de convertirse en un escritor competente.



(Marcelo, tercer grado)



Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos

El estudiante toma distancia de las ideas propuestas en el texto, o de los recursos utilizados para transmitir ese significado, y juzga si son adecuados o no. Para ello, considera objetivamente el contenido y la forma, evalúa su calidad y adecuación con una perspectiva crítica. Opina reflexivamente sobre el texto usando argumentos que demuestren si lo comprendió.

Es esencial la capacidad de reflexionar sobre el propio texto producido y sobre las propias capacidades como escritor. La reflexión puede y debe realizarse mientras se pone en juego la capacidad de textualizar, es decir mientras van redactando, y también después de hacerlo. Incluso una revisión del escrito puede hacernos regresar a la planificación para ajustarla, porque se ha descubierto algo que es necesario corregir.

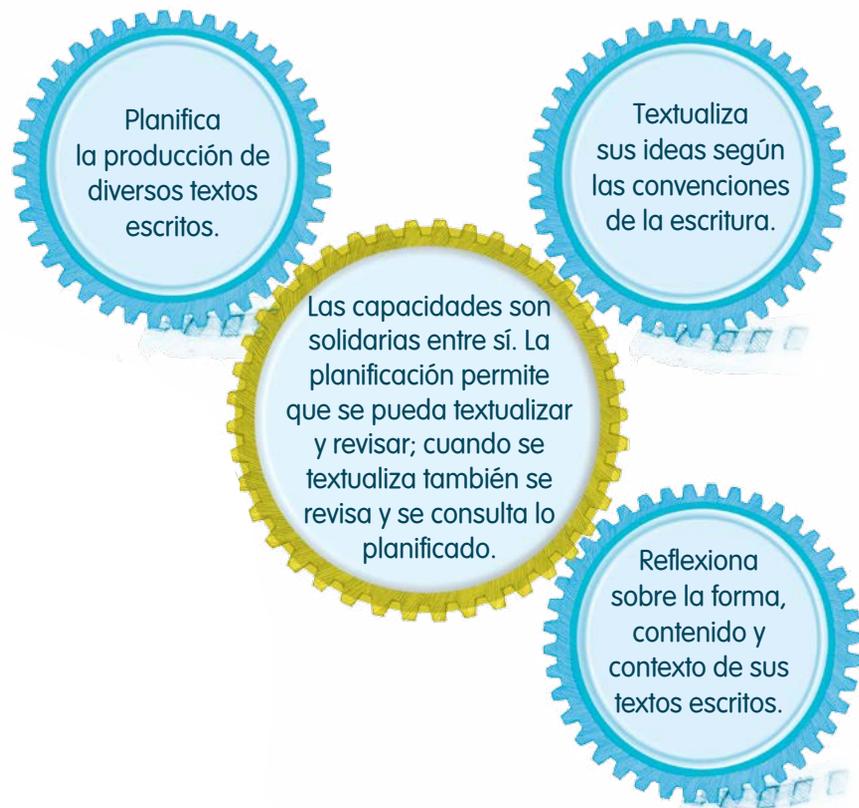
La revisión es el momento en que el escritor compara su texto con los propósitos propuestos en la planificación, lee el texto que va realizando para mejorarlo hasta que llega a su versión final. Este paso implica la evaluación y revisión del texto en relación con las metas o propósitos propuestos.

Supone dos sub procesos:

- Lectura del texto para identificar la presencia de errores, vacíos, incoherencias, etc.
- Reedición del texto y nuevas revisiones para corregir los errores o problemas detectados, lo que puede llevar cambiar el orden de los párrafos, incorporar o suprimir partes del texto, etc. Parte de este proceso de análisis y contrastación implica la revisión de la adecuación del texto al propósito. Es importante considerar que, revisión y reescritura pueden darse una después de la otra o de forma simultánea.

Sinergia de capacidades

Las capacidades de planificar un texto, textualizar ideas y reflexionar sobre el texto y su contexto son procesos cognitivos que ocurren en la mente de los estudiantes de manera simultánea y recurrente; no son, por tanto etapas de un proceso. Para facilitar estos procesos mentales, la didáctica específica de la producción de textos suele aconsejar trabajar en fases o momentos de redacción: antes-durante-después.



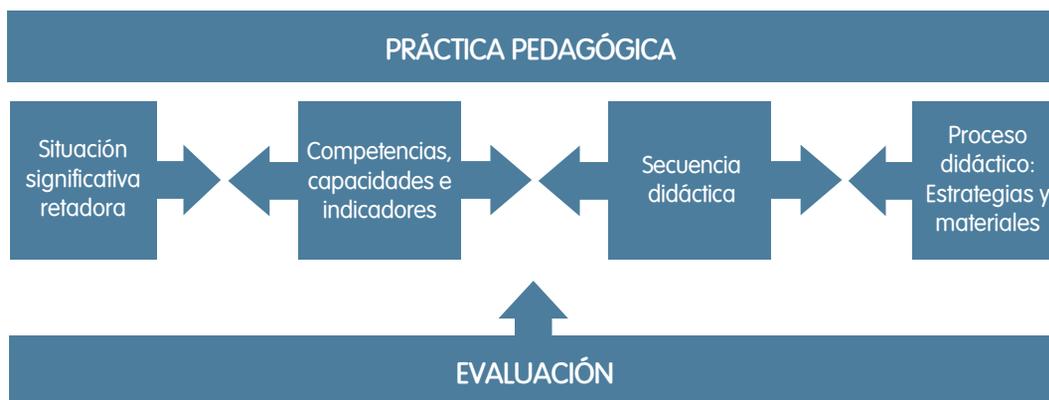
3. Orientaciones didácticas

La modalidad oral de la lengua es el material básico con que se construyen otras muchas prácticas discursivas que permiten el funcionamiento de la vida social.

Helena Calsamiglia y Amparo Tusón

Los estudiantes llegan a la escuela con diferentes saberes y experiencias diversas; por ello, es importante que reflexionemos acerca de lo que buscamos que logren la meta al término del grado, así como las estrategias, técnicas y materiales educativos que utilizaremos para el aprendizaje de los niños. Esta previsión permitirá plantear las situaciones significativas que se desencadenen los procesos necesarios para que los niños desarrollen las competencias de forma progresiva.

Para generar y acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco de un enfoque por competencias, se requiere orientar la acción pedagógica. Así, nuestros niños tendrán la oportunidad de enfrentar situaciones significativas retadoras que movilicen un conjunto de capacidades que, a su vez, se concreten en su actuación (indicadores de desempeño de esas capacidades). Poner en acción las diversas capacidades y competencias, implica que los docentes recurramos a situaciones, estrategias, técnicas y materiales educativos.



El proceso didáctico permitirá que los estudiantes desarrollen competencias y capacidades solo si cada docente planifica situaciones y secuencias didácticas, que puedan ser ejecutadas con el tiempo necesario para que se acompañe el proceso de todos y de cada estudiante. Esto permitirá observar cómo responde cada estudiante a

las situaciones, estrategias, técnicas y materiales seleccionados, y así, poder ofrecer a cada niño lo que necesita para poder aprender.

Tenemos que plantear caminos variados, que contemplen las características de todos los estudiantes del aula y de su entorno cultural. Necesitamos valorar al grupo de niños, ello nos permitirá tomar decisiones oportunas para recoger información acerca de lo que cada uno de nuestros estudiantes saben y las competencias que deben desarrollar al término de la EBR, según los estándares de cada ciclo.

Como las cuatro competencias del área de Comunicación en la Primaria involucran actividades cognitivas que entrañan un importante grado de complejidad al intervenir numerosos procesos en su desarrollo, nos centramos en un conjunto de situaciones, estrategias, técnicas y materiales educativos relacionados y diversificados. Centrarse solamente en una de ellas resultaría insuficiente si se quiere poner en práctica un enfoque por competencias. Por otro lado, con la aplicación de diferentes tipos de estrategias, técnicas y materiales educativos, los docentes podemos atender los distintos estilos cognitivos de los estudiantes a nuestro cargo.

A continuación, presentaremos algunas situaciones, estrategias y técnicas, para desarrollar competencias comunicativas. Se trata solo de una selección. Los docentes podemos encontrar, en otras fuentes, numerosas y potentes estrategias y técnicas. Podemos incorporarlas a nuestra práctica pedagógica transformándolas, adaptándolas y mejorándolas, según la realidad de nuestras aulas, los intereses y necesidades de nuestros estudiantes y las posibilidades de materiales de los que disponemos. Incluso puede que alguna estrategia o técnica que nos resultó eficaz en algún momento resulte no serlo con un grupo diferente de estudiantes. Por eso, es importante considerarlas como herramientas flexibles en nuestras manos docentes.

3.1 Recomendaciones generales

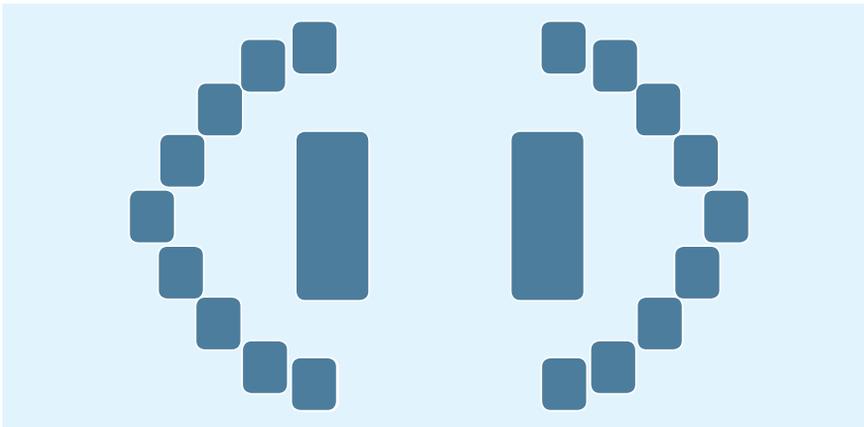
Para facilitar el logro de las competencias de comprensión y expresión oral, es necesario lo siguiente:

3.1.1 Conocer a nuestros niños

Conocer a nuestros niños implica saber de dónde provienen, cómo son, qué les gusta. Podemos explorar el nivel de desarrollo de su lenguaje preguntándoles qué les gusta hacer. ¿Tienen un juego preferido? ¿Cuál es? ¿Con quiénes viven? ¿Qué programas favoritos tienen? Las respuestas a estas preguntas tan cercanas a ellos servirán para darnos cuenta de si al hablar lo hacen con oraciones enlazadas, manteniéndose en un solo hilo temático y con fluidez. Saber dónde están es un punto de partida para planificar nuestro trabajo en el aula.

3.1.2 Crear un buen clima para aprender

- Crear un espacio acogedor donde niños y niñas se sientan seguros, acogidos, con confianza para expresar lo que sienten sin cuestionamientos, sin temor a no expresarse de manera adecuada o utilizar un registro lingüístico diferente.
- Distribuir el mobiliario del aula variando la organización espacial de tal manera que permita interacciones adecuadas entre los niños.



- Recordar las normas de interacción a los niños para regular el uso de la palabra. Esto permitirá que ellos sean conscientes de las reglas de cortesía, sepan cuándo participar en el diálogo y cómo terminarlo.
- Modelar las estrategias que queremos que nuestros niños practiquen; es decir, ejecutar nosotros dichas estrategias ante ellos. Así, nos observarán y tomarán nota de cómo iniciamos el diálogo, el tipo de entonación, las pausas, el tono de voz y los gestos que usamos. De este modo, incorporarán la idea de que la emisión de un texto oral se acompaña de elementos no verbales.
- Propiciar un clima de cooperación entre los niños, mediante el trabajo en pares, tríos o en equipos.



- Contar con un amplio abanico de recursos, desde los más tradicionales, como la pizarra y la tiza, hasta los recursos provenientes de las tecnologías de la información que nos permitan trabajar distintos aspectos de las competencias orales.
- Ser más pacientes, escuchar más a nuestros niños, utilizar un lenguaje claro y preciso cuando nos dirigimos a ellos.

3.1.3 Conocer estrategias interactivas

Rodríguez (1995) expresa que construir el aula como un espacio comunicativo implica asumir que las estrategias interactivas se orientan a las siguiente:

- **Fomentar la comunicación** a través de diferentes estructuras de habla, maestro que habla a todo el grupo o a grupos pequeños, maestro que habla a un niño individualmente, intercambios lingüísticos de niño a niño en el trabajos de pares, niño que se dirige a un pequeño grupo a la clase en su totalidad.
- **Negociar los contenidos comunicativos.** Al negociar, se puede hablar acerca de los temas de interés para los alumnos, sobre los cuales "tiene cosas que decir".
- **Crear rutinas interactivas.** Pautas para iniciar o cerrar determinadas tareas, rutinas de saludos, bienvenidas, despedidos, agradecimientos. Se pueden trabajar al iniciar o al finalizar el día.
- **Desarrollar el aprendizaje cooperativo.** Trabajo en pequeños grupos heterogéneos con el fin de producir aprendizajes individuales. Se comparten las metas y las recompensas, pero se dividen las tareas y los roles, lo que da lugar al aprendizaje de habilidades interpersonales y sociales.

Desarrollar estas estrategias en el contexto del aula y con una intención determinada propiciar que nuestros niños socialicen, discutan, expresen, narren, describan y den sus opiniones sobre los temas tratados, en otras palabras, desarrollen su expresión y comprensión oral.

3.2 Orientaciones didácticas para desarrollar competencias orales

Las estrategias que te presentamos han sido seleccionadas en función de las necesidades de aprendizaje, características e intereses de los estudiantes del IV ciclo. A partir de su aplicación, los estudiantes tendrán que socializar, discutir, narrar, expresar, entrevistar, conversar y compartir puntos de vista con respecto a temáticas determinadas por ellos mismos y por los docentes.

En el IV ciclo seguimos trabajando, al inicio, en el intermedio o al final de la jornada diaria, con juegos verbales como rimas, trabalenguas, canciones, poesías cortas y con actividades de escucha para favorecer y potenciar la oralidad. Pero el énfasis de

nuestro trabajo estará en favorecer situaciones de comunicación significativas para que nuestros niños participen en las siguientes situaciones:



- 3.2.1 Exponemos diversos temas.
- 3.2.2. Expresamos opiniones: debate.
- 3.2.3. Somos reporteros.
- 3.2.4. La asamblea de los niños.

- Conversaciones, ampliando o profundizando aún aspecto de lo escuchado y/o visto, expresando opiniones y respetando los turnos para hablar.
- Entrevistas, elaborando previamente preguntas relevantes.
- Exposiciones, presentando información pertinente para el tema.
- Debates, expresando opiniones a favor o en contra de algo.



Hacer que los niños produzcan textos de intención literaria y no literaria para expresarse y narrar:

- Manifestando emociones y sentimientos.
- Caracterizando personas y personajes.
- Secuenciando acciones.
- Describiendo objetos y espacios.



Por ello, en este fascículo, te proponemos un conjunto de situaciones, estrategias y técnicas para promover la comprensión y expresión de textos orales en nuestros niños. Estas estrategias no son las únicas. Puedes buscar otras o hacer ajustes a las que presentamos a partir de tus experiencias, las características de tus niños y la región en la que trabajas.

3.2.1 Exponemos diversos temas



La exposición oral tiene como objetivo ilustrar a un grupo sobre un tema determinado, a través de una intervención preparada previamente y acompañada de ayudas didácticas (Muñoz y Andrade 2011).

La exposición oral varía en sus formas de presentación según se trate de un evento formal o informal. Por ejemplo, en un evento formal, un niño hará conocer sus puntos de vista o los resultados de sus investigaciones a sus compañeros y profesores. Lo importante es que en la escuela se promuevan estas dos formas de expresión.

La exposición necesita de preparación tanto en el tema (qué decir, en qué orden y cómo decirlo) como en los materiales que se utilizarán, para que el expositor o expositores puedan dejar una buena imagen ante los demás.

buenas imágenes ante los demás.

En el IV ciclo debemos dar prioridad a la exposición preparada, planificada y con recursos de apoyo y sobre temas referidos a las distintas áreas de conocimiento.

a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

La aplicación de esta estrategia permitirá que nuestros estudiantes se expresen en forma eficaz, ordenando sus ideas a partir de alguna fuente de información, en torno a temas variados, adaptando recursos concretos o visuales para apoyar su texto oral.

Las capacidades de la competencia que se desarrollan al aplicar esta situación son las siguientes:

Capacidades	Indicadores
Expresa con claridad sus ideas.	<ul style="list-style-type: none"> • Ordena sus ideas en torno a temas variados a partir de sus saberes previos y de alguna fuente de información escrita, visual u oral.
Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos	<ul style="list-style-type: none"> • Se apoya con recursos concretos (láminas, papelotes, fotografías, etc.) o visuales (power point, prezi, etc.) de forma estratégica para transmitir su texto oral.

b. Descripción

- Genera ideas sobre lo que se desea exponer. Utiliza la técnica de la lluvia de ideas o el SQA.
- Establece, con apoyo de tus niños, el propósito de la exposición y especifica el tema por tratar.
- Organiza la recolección de datos e información general.
- Recuerda dónde buscar: biblioteca del aula, biblioteca de la escuela, internet, preguntas a expertos.
- Ayúdalos a elaborar esquemas previos sobre el contenido de la exposición.
- Motívalos para ensayar cómo lo van a hacer.
- Cambia la distribución del aula para la exposición.
- Orienta a los expositores y expositoras sobre cómo captar la atención por medio de la mirada y la voz, así como sobre la importancia de presentar las ideas en forma coherente, de manera fluida y clara. También se debe dosificar el tiempo destinado a las exposiciones.
- Prepara preguntas o dinámicas de interacción con el auditorio.
- Reflexiona sobre el proceso de preparación y presentación de la exposición con tus niños y niñas.

c. Aplicación

- Nuestro papel debe ser el de un mediador que orientará en el proceso de desarrollo, organización, textualización y presentación de la exposición. La textualización consiste en poner por escrito lo que luego se dirá en forma oral (por ejemplo, guías que servirán de ayuda memoria).
- Para que los niños adviertan los pasos y decisiones que se toman en cuenta en este tipo de presentaciones, podemos exponer un tema de estudio y convertir nuestra propia explicación en objeto de análisis. Así, se realiza un doble aprendizaje: el del tema tratado y el cómo se hace.
- Selecciona un tema a partir del proyecto que los niños están trabajando; por ejemplo, "alimentos nutritivos".
- Una vez redactadas las preguntas sobre lo que quieren exponer, es necesario organizarlas y luego pedir que algunos niños las agrupen, uniendo las que tratan aspectos similares. Después de este momento ordenamos las preguntas:

Docente : Tenemos siete preguntas. ¿Cuál creen que debe ir primero?
Niño : La que dice: "¿Cuáles son los alimentos nutritivos?".
Docente : Tenemos esta: "¿Qué son los alimentos nutritivos?".
Niño : Creo que la que dijo va primero.
Docente : ¿Por qué?
Niño : Antes de decir cuáles son, debemos saber qué son.

- Durante la búsqueda de información, orienta a los niños en la identificación de ideas y palabras claves, definiciones y ejemplos. En cada párrafo, pregunta cuál es el tema. Deja que varios respondan hasta llegar a un acuerdo.
- Para la exposición, apóyalos en la elaboración de sus esquemas, para que estos contengan las ideas más relevantes. Pídeles llenar el esquema con la información que van leyendo, pero sin copiarla.

Docente : En este párrafo dice: “Los alimentos nutritivos son...” y “Los alimentos no nutritivos...”. ¿Cuál es la diferencia entre estos tipos de alimentos? ¿Cómo vamos a organizar las ideas que hemos extraído del texto? ¿En qué orden las colocamos?

- Aprovecha y amplía los recursos lingüísticos que pueden utilizar para unir sus ideas: “Para iniciar”, “Por eso”, “Luego”, “También”, “Para terminar”.
- Oriéntalos en torno a la selección adecuada de algunos cuadros, esquemas y guías, que, además, les servirán de ayuda memoria.
- En la redacción del texto, orienta a los niños y niñas con preguntas:

Docente : ¿Qué vamos a explicar en esta parte?

Niño 1 : Pues... hablaremos sobre la quinua y sus beneficios.

Docente : ¿Qué otras cosas más vamos a hablar sobre la quinua?

- Revisa sus textos con ellos. ¿Se entiende lo que escribimos? ¿Dónde podríamos introducir un ejemplo? Luego escriben su texto definitivo.
- Ensaya con los niños la presentación de la exposición. Todos los que escuchan deben estar atentos tanto al contenido como a ver si los expositores se explican con claridad y cómo utilizan los recursos:

Docente : Muy bien, demuestran confianza, pero...

Niño 1 : ¿Nos faltó algo?

Niño 2 : Se tapaban la cara con el papelote.

Docente : Sí, debemos tener cuidado al mostrar el esquema o dibujo. No lo pongan delante de la cara.

Niño 3 : No escuché bien lo que dijo María.

Docente : Cuiden de no taparse la boca con las manos y de estar de frente a los demás, para que su voz llegue a ellos.

- En el momento de presentar su exposición, recuérdales manejar su voz, mantener una buena postura corporal y hablar con ritmo pausado para que sus compañeros no pierdan el hilo.
- Podemos evaluar la participación de los que exponen a partir de estos aspectos:

- Se ha expresado de forma clara.
- Ha utilizado un volumen de voz adecuado.
- Señala si ha utilizado vocabulario adecuado.
- Utilizó recursos como mapas y organizadores para apoyar su exposición.

Te sugerimos visitar la siguiente dirección para observar exposiciones de niños:

<http://www.ipeba.gob.pe/estandares/comunicacion-oral/ejemplos/nivel3>

d. Variantes

Una posibilidad es preparar la exposición en casa especialmente cuando los niños ya tienen experiencia, a partir de orientaciones compartidas con la docente. Eso facilita que los niños elijan un tema que conocen bien.

3.2.2 Expresamos opiniones: el debate

El debate es una discusión formalizada entre varias personas, regulada por un moderador. A través del debate, se establece un intercambio de opiniones entre varias personas sobre algún tema. Este tipo de comunicación oral permite confrontar saberes y posturas, y asumir el papel de oyentes y hablantes (Reyzábal, 2001).

Es importante que trabajemos en nuestras aulas esta estrategia, ya que mediante ella los niños van aprendiendo a dar opiniones, a asumir posiciones, pero, sobre todo, a la par que van desarrollando su expresión y comprensión oral, están trabajando la capacidad ciudadana de deliberar.



a. Relación con las capacidades e indicadores de las competencias

La aplicación de esta estrategia permitirá que nuestros niños asuman el rol de hablantes y oyentes; opinen acerca de ideas, hechos o algún suceso de su vida cotidiana argumentando y sustentando razones, formulen y respondan preguntas utilizando normas de cooperación; también aprenderán a respetar los turnos y las opiniones de sus compañeros. Con su aplicación podemos desarrollar estas capacidades:

Capacidades	Indicadores
Comprende de textos orales	
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	<ul style="list-style-type: none">Opina dando razones acerca de las ideas, hechos, acciones, personas o personajes del texto escuchado.
Se expresa oralmente	
Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.	<ul style="list-style-type: none">Sigue la secuencia y aporta al tema a través de comentarios relevantes.

b. Descripción

- Situemos las carpetas o mesas en forma de círculo para que los niños puedan verse y escucharse, una variante puede ser separar el aula en dos grupos y acomodar las mesas de tal manera que todos estén frente a frente.
- Iniciemos la actividad con una ronda de lluvia de ideas.
- Tomemos en cuenta las siguientes recomendaciones para orientar el debate.

En un debate se discute una idea desde distintos puntos de vista.

Siempre debe haber un moderador que vaya orientando el debate y precisando los tiempos de participación.

Hemos de respetar los turnos. Al participar debemos utilizar un lenguaje formal.

Debemos tener cuidado con los gestos que hagamos, los movimientos de manos y cuerpo, y evitar ofender a nuestros oponentes.

- Propiciemos un ambiente tranquilo y respetuoso de la diversidad de opiniones.
- Pidamos que detallen qué comportamientos no se deberían mostrar durante el debate.



- Favorezcamos las interacciones de manera dinámica para evitar el aburrimiento.
- Elijamos el tema con los niños. Se recomienda partir de temas cercanos a ellos como: si se debe alargar la hora del recreo, el tiempo apropiado para jugar videojuegos, las barras bravas, el último partido de vóley, cómo estamos, cuidando el aseo del aula, una noticia impactante, la violencia en la calle, si se deben tener mascotas o no, las tareas escolares, comida chatarra o comida nutritiva, etc.
- Dejemos un tiempo para que organicen y preparen sus argumentos.
- Iniciemos el debate, especificando las pautas que se deben seguir. Guía la discusión cuando sea necesario.
- Ayudémoslos a reflexionar aportando opiniones que pongan en cuestión lo dicho, para complementar sus razonamientos.
- Orientémoslos a tomar en cuenta la necesidad de mantenerse dentro de un tema, sin desviarse a otro.
- Anotemos las opiniones que los niños den o pedir el apoyo a un niño que apoye en esta tarea. Al final pídeles leer lo que anotaron.
- Cerramos el debate en el tiempo establecido.
- Usaremos criterios de evaluación para reflexionar sobre cómo se trabajó (Quiles 2006).

Aspectos para observar	Siempre	Algunas veces	Nunca
Utiliza vocabulario apropiado.			
Aporta argumentos a favor o en contra.			
Respeto los turnos.			
Demuestra que entendió las normas socioculturales del debate.			
Utiliza recursos no verbales como gestos y movimientos corporales.			

También podemos reflexionar sobre nuestra práctica en esta estrategia, preguntándonos: ¿Hemos destinado el tiempo necesario para que nuestros niños entiendan el modo adecuado de debatir? ¿Hemos dado las mismas oportunidades de participación a todos los estudiantes?

c. Aplicación

En el marco del proyecto “Detengamos la violencia”, la docente del cuarto grado se ha propuesto ejercitar a los niños en su papel de hablantes y oyentes. Al mismo tiempo, busca que presenten argumentos a favor y en contra de una postura y que utilicen recursos de persuasión en una nueva situación: el debate.

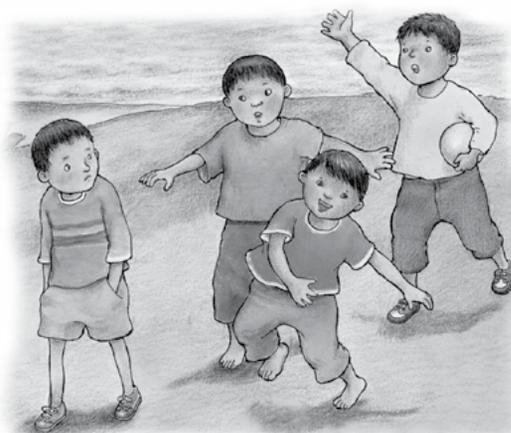
Su propósito didáctico es desarrollar en sus estudiantes la argumentación y persuasión, la interacción colaborativa y respeto. El propósito social es que los niños participen en un debate en el que deben tomar una posición frente a otras ideas y usar un lenguaje persuasivo, tal como se hace en asuntos públicos y que elaboren sus textos con el fin de participar, dar opiniones y buscar soluciones.

Veamos cómo realizar esta estrategia:

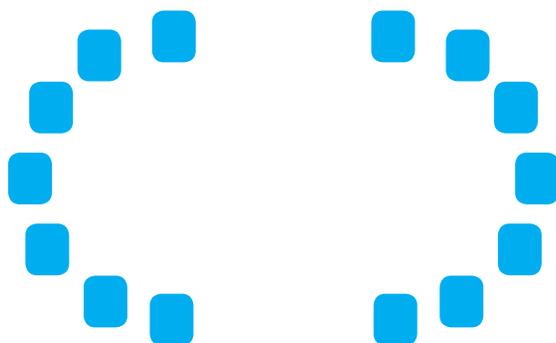
- Antes de la actividad, la docente ha preparado sus materiales (fotocopias de un caso; puede ser también una noticia, un video) y decide cómo agrupar a sus niños, los pasos que seguirá y cómo organizará el espacio.
- La docente llega al aula y lee a los niños y niñas un caso que pueda dar lugar a opiniones discrepantes. El caso es el siguiente:

Carlos, un niño de diez años, siempre se está quejando de que en la escuela sus amigos no lo dejan jugar con ellos. Cada vez que arman su equipo de fútbol, lo dejan fuera. Samuel, el que lidera al grupo, le dice: "Ya estamos completos; en otra será". Cuando se aleja, les dice a sus compañeros: "Él nos va a hacer perder, no juega nada".

En el aula pasa lo mismo. A la hora de formar grupos, cuando la docente les habla de incluirlo, no le dan responsabilidades.



- A partir de la lectura del caso, la docente realiza un breve sondeo para determinar las posiciones personales de los niños.
- Se les propone realizar un debate con la finalidad de expresar sus opiniones sobre lo escuchado, por lo que se les pide formar dos grupos. Los niños mueven sus sillas y mesas de tal manera que queden dos grupos que se miran frente a frente para poder debatir.



Disposición de los niños para un debate.

- Un representante del grupo elige una de las tarjetas mostradas por la docente y queda establecido qué grupo tendrá las opiniones a favor o en contra de la actitud de Samuel.
- Se les da unos minutos para sustentar sus posiciones, conversan entre ellos y dialogan. En este momento les señalamos que pueden utilizar frases que han escuchado, como "La violencia trae más violencia", y que pueden contar anécdotas para ejemplificar su posición.

- Se acuerda con ellos el tiempo que tendrán para participar y se elige al niño encargado del tiempo, quien prepara unos carteles.
- También se acuerda el orden en el que participarán.
- Se da inicio al debate, después de haber consensuado las normas.
- Los niños expresan oralmente lo que piensan del tema y dan sus argumentos:

Niño 1 : Los compañeros de Carlos están actuando mal, de manera egoísta.

Niño 2 : No lo creo así, solo están cuidando de que su equipo no pierda.

Niño 3 : Lo que pasa es que están cometiendo un tipo de violencia contra él.

Niño 4 : Pero si no le están pegando... Violencia sería si todos le hubieran agarrado a golpes...

Niña 5 : No solo golpeando se hace violencia. Lo que se está haciendo con Carlos también es violencia. Él se siente mal.

- Mientras los niños debaten, elabora un cuadro de doble entrada en la pizarra y anota los argumentos que expresan. Eso te permitirá presentar las conclusiones.
- Luego de que cada grupo intercambió sus puntos de vista y los defendió, se les pide intercambiar los roles asumidos. Los grupos ahora defenderán una posición con la que no estuvieron de acuerdo. Además, estarán desarrollando su pensamiento crítico al idear nuevos argumentos. Esto también les permite ponerse en el lugar del otro y mirar las cosas desde diferentes perspectivas.
- Solicita alternativas para que cambie la situación de Carlos.
- Al final reflexionamos con los niños sobre los roles asumidos y los sentimientos que surgieron al defender un punto de vista diferente del nuestro. También sobre la importancia de hablar con claridad, saber dar opiniones, respetar los turnos y saber escuchar al otro.
- Evaluemos la actividad utilizando la ficha de evaluación.

d. Variantes

Esta estrategia se puede trabajar también hablando sobre nuestros personajes favoritos: (Cañas, 2007)

- Los niños forman grupos de dos.
- El profesor escribe en tarjetas nombres de personajes reales o de ficción. De forma aleatoria, pega en la espalda de los niños una tarjeta. Cada uno de ellos camina por el aula preguntando: "¿Soy real?", obtiene respuestas de sí/no de parte de sus compañeros.
- Cuando los niños ya conocen su personaje, vuelven con su pareja y entre los dos preparan un texto oral dando argumentos desde las perspectivas de los personajes y el programa en el que participan.



¡A tener presente!

"Un debate no cumplirá sus funciones pedagógicas si no se prepara convenientemente y si no se lo realiza de manera dinámica. Las actividades preparatorias son cualquier práctica encaminada a fundamentar una opinión, argumentar y descubrir argumentos falaces. Antes de realizar un debate, el profesor debe asegurarse de que el alumno está familiarizado con estas habilidades en el grado que su madurez se lo permita. Además de estas capacidades, de tipo técnico, interviene un nivel cognitivo de búsqueda y contraste de ideas, de síntesis, y también el plano afectivo, que se manifiesta cuando la persona expone ante los demás parte de su mundo interior, al mostrar sus verdaderas opiniones sobre las cosas" (Pérez, 2005).



3.2.3 Somos reporteros

La entrevista es una forma de expresión oral basada en el diálogo, normalmente entre dos personas, cuya finalidad es realizar una aproximación al entrevistado o entrevistada.

Si bien en la entrevista hay un entrevistador que pregunta y un entrevistado que contesta, lo cierto es que en ella también se debe considerar al destinatario, que suele ser el público (Reyzábal, 2001).

No todas las entrevistas obedecen a una misma intención: hay entrevistas informativas, profesionales y terapéuticas (realizadas por los médicos).

En una entrevista deben evitarse los monólogos o exposiciones extensas, los interrogatorios y las discusiones.

a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Lo que se quiere lograr en nuestros niños al aplicar la entrevista es desarrollar habilidades como: saber escuchar y saber preguntar; respetar la opinión ajena; y organizar, sintetizar y presentar adecuadamente la información obtenida.

Capacidades	Indicadores
Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.	<ul style="list-style-type: none"> Pronuncia con claridad y varía la entonación y el volumen para enfatizar el significado de su texto.
Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.	<ul style="list-style-type: none"> Interviene para formular y responder preguntas o complementar con pertinencia.

b. Descripción

- Colocamos las mesas o carpetas en un semicírculo que permita el diálogo guiado entre los niños y el docente.
- Orientamos a nuestros estudiantes para que recaben información sobre la persona que van a entrevistar.
- Preparamos la entrevista seleccionando datos acerca del personaje.
- Elaboramos un guión con preguntas claras, breves, respetuosas y abiertas, que lleven al entrevistado a responder con más de una palabra.
- La formulación de las preguntas ha de ser directa, respetuosa, sencilla.
- Debemos tener en cuenta que las preguntas se relacionen con el tema acordado para la entrevista, que sean de actualidad y de interés para el público.
- Familiaricemos a nuestros niños con entrevistas reales, tanto en su propio contexto de producción como en su versión gráfica.

c. Aplicación

Como parte del proyecto “Cómo es mi comunidad”, la docente del cuarto grado se ha propuesto ejercitar a los niños en su papel de hablantes y oyentes, enfrentándolos a una nueva situación: la entrevista.

Su propósito didáctico es desarrollar en sus estudiantes habilidades de expresión y comprensión oral al entrar en contacto con entrevistas reales. El propósito social es que los niños realicen entrevistas a personas ajenas a su entorno escolar.

Veamos los pasos que se deben seguir:

- Antes de la actividad, se conversa con los niños sobre la actividad que se va a realizar, y se acuerda en conjunto entrevistar a las personas mayores del barrio, para saber cómo era nuestra comunidad.
- Pedimos a los estudiantes que averigüen quién es la persona mayor de su barrio o localidad.
- Cada niño o niña informará a la profesora, dando el nombre y dirección de la persona. Entre todos, elegir al personaje que se va a entrevistar.
- La profesora contacta a estas personas para que asistan a la escuela el día y la hora acordados para que compartan sus experiencias con los niños.
- En conjunto con los niños, preparan el cuestionario. Las preguntas deben ser claras, precisas y relacionadas entre sí. Las preguntas sugeridas pueden ser las siguientes:

- ¿Cuántos años hace que vive en su barrio?
- ¿Quiénes fueron los primeros pobladores?
- ¿Cómo se vivía en su época (pistas, veredas, servicios de agua, luz)?
- ¿Cree usted que el barrio era mejor antes o ahora?
¿Por qué?
- ¿Qué haría para mejorar el barrio?
- ¿Qué piensa de los niños de antes y de los de hoy?

- Se reflexiona sobre la pertinencia de las preguntas y, con apoyo de la docente, los niños elaboran el cuestionario. Recordamos que al iniciar la entrevista debe haber un saludo y la presentación del entrevistador.
- Puede resultar positivo un juego de simulación en el que algunos estudiantes o algunos trabajadores de la escuela simulen ser los personajes entrevistados.
- Se adapta el aula y se da inicio a la entrevista. Los niños van preguntando guiándose de su cuestionario. Es bueno recordarles que no se debe repetir la misma pregunta.

- Mientras se desarrolla la entrevista, los niños realizan algunos apuntes.
- Al terminar la entrevista, se agradece y se despide al entrevistado.
- Después de comentar qué les pareció la entrevista, los niños comparan las respuestas entre los grupos, buscando semejanzas y diferencias.
- Por grupos elaboran un resumen que recoja la información común y señale las diferencias.
- Extraen conclusiones y recomendaciones para la protección y el mejoramiento del barrio o comunidad.
- Evalúan el trabajo realizado. Los aspectos que se deben tomar en cuenta para la evaluación grupal son los siguientes:

- Valorar lo que sabían acerca de su localidad antes de la entrevista y lo que saben ahora.
- Leer el propósito que tuvieron al elegir al entrevistado y analizar si lo lograron.
- Valorar si respetaron turnos al hablar, plantearon sus dudas en el momento oportuno y si escribieron las preguntas y respuestas completas, legibles y con limpieza.

Es recomendable grabar y, si es posible, filmar las entrevistas, para poder escucharlas y analizarlas, teniendo como meta mejorar estas experiencias la próxima vez.

d. Variantes

Entrevistando a los docentes de la escuela

Por grupos, los niños eligen al profesor que quieren entrevistar. Se trata de ahondar en la técnica de la entrevista como una de las fórmulas más completas de expresión oral.

Entrevista a los personajes del cuento

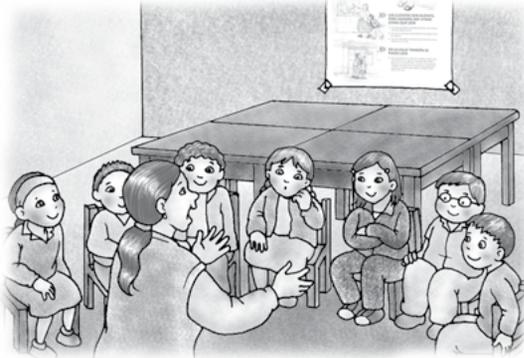
A partir de una lectura colectiva reciente, se puede entrevistar al personaje del cuento, que puede estar representado por el docente o por un compañero o compañera.

El resto de la clase puede intervenir directamente al finalizar el tiempo dedicado a la entrevista, en un espacio destinado a las preguntas del público espectador.

Una variante consistiría en reemplazar al protagonista del libro por el propio autor, siempre que sea posible.

También se puede entrevistar a un pescador que nos cuente las técnicas de pescar o a un agricultor que nos relate cómo prepara la tierra y cultiva las plantas. Cualquiera que sea la modalidad escogida, es preciso estimular la participación de todos los niños y niñas, reforzando especialmente a los más tímidos o inhibidos.

3.2.4 La asamblea de niños



La asamblea, es una estrategia potente de expresión y comprensión oral, se organiza, en el caso de Primaria, una vez por semana para conversar sobre cosas importantes, dificultades que se hayan presentado en el aula o tomar acuerdos sobre algo específico. Este es un espacio democrático dentro de la escuela en el que los niños organizan y evalúan la vida grupal como parte de su ejercicio ciudadano.

En nuestra realidad, hay muchos niños que ya participan en asambleas, porque en sus pueblos o comunidades éstas se realizan una vez al mes o cuando se requiere tomar decisiones y acuerdos.

a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Con la asamblea se quiere lograr que los niños expresen y compartan sus ideas y sentimientos, respetando las ideas de los demás y los turnos, y mantengan una escucha activa; que opinen acerca de ideas y hechos, relacionen informaciones y tomen decisiones en conjunto. Asimismo, se busca que resuelvan con autonomía y responsabilidad las diversas situaciones problemáticas que puedan surgir entre los propios estudiantes, o entre ellos y el maestro o maestra.

Capacidades	Indicadores
Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.	<ul style="list-style-type: none">● Interviene para formular y responder preguntas o complementar con pertinencia.
Expresa con claridad sus ideas.	<ul style="list-style-type: none">● Ordena sus ideas en torno a temas variados a partir de sus saberes previos y de alguna fuente de información escrita, visual u oral.

b. Descripción

- Un primer paso es observar las situaciones que se suscitan en el aula.
- Para consolidarse, la asamblea requiere tiempo. Por eso, se debe trabajar de manera continua. La duración de una asamblea es por lo menos de una hora para el nivel Primaria.
- Requiere de la participación de todos. Es necesario que los niños se expresen sobre los temas tratados, coordinen soluciones sobre los problemas detectados y participen en la toma de decisiones.
- Los temas de conversación deben ser elegidos por los niños, y relacionarse con aspectos cotidianos del aula. En el aula podemos tener una caja o una bolsa donde los niños dejen sus sugerencias sobre los temas que quieren discutir en el aula.

- Los roles y responsabilidades de los niños en relación con la asamblea deben quedar claros para todos los participantes.
- Es necesario contar con un cuaderno de apuntes en el que se escribirán los acuerdos que tome el grupo.

En el cuarto ciclo, la conducción debería estar a cargo de los niños, pero si todavía no se ha alcanzado este grado de autonomía, el docente debe moderar las primeras asambleas.

Es importante mantener un buen clima, para que todos puedan expresarse con confianza.

- Al final de la asamblea, se debe evaluar su desarrollo y la actuación de los participantes.

Estructura y secuencia de la asamblea		
Inicio	Desarrollo	Cierre
<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de acuerdo de la asamblea anterior • Presentación del tema y objetivos • Normas de participación • Determinación de los roles 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposición del tema • Intervenciones de los niños • Toma de acuerdo • Conclusiones y propuestas de solución 	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura de acuerdo • Propuestas de temas • Evaluación • Firma de acuerdos

c. Aplicación de la estrategia

Funciones del moderador:

- Presentar el tema
- Dirigir los turnos
- Asegurar los acuerdos



Al realizar la asamblea, el docente busca generar espacios para que los niños pongan en juego las competencias de expresión y comprensión oral practicando formas y modos culturales de su comunidad.

El propósito social es que los niños anticipen en situaciones en los que exponen sus ideas y mejoren su convivencia en el aula y en otros espacios.

- Los niños se organizan antes de empezar la asamblea, eligen un delegado para que la conduzca y una persona que controle el tiempo de las participaciones.
- El niño que va a conducir la asamblea se coloca al frente para plantear los temas que se trabajarán.
- Los temas se definen a partir de lo que ha pasado en el aula, incumplimientos continuos de las normas y responsabilidades o algún otro aspecto.

Funciones del secretario:

- Escribir los acuerdos
- Leer los acuerdos



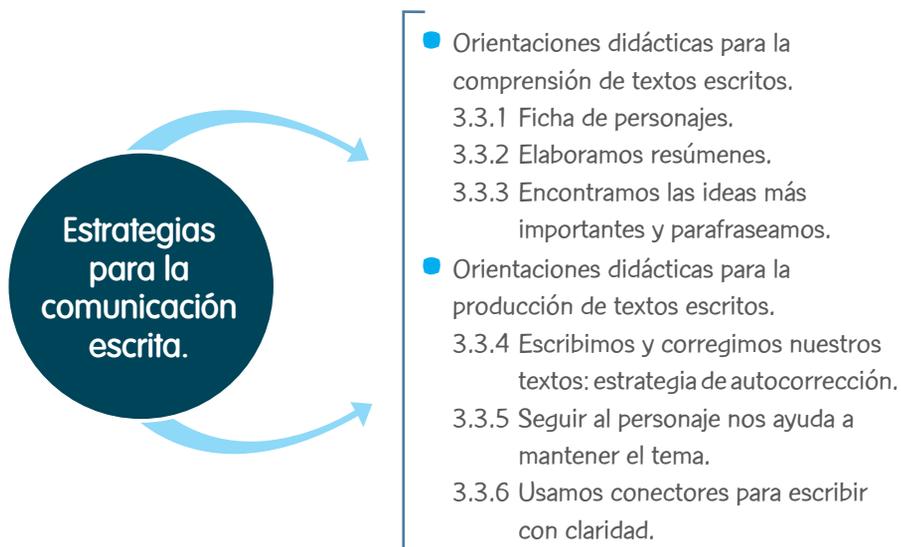
- El niño que hace de moderador recuerda las normas básicas para intervenir: levantar la mano para pedir la palabra, escuchar a su compañero, dar opiniones evitando agredir al otro, seguir el hilo de la discusión.
- Un niño que hace de secretario, lee las conclusiones de la asamblea anterior. Los niños reflexionan sobre estas conclusiones y determinan el tema que se va a tratar.
- El tiempo de la asamblea puede dividirse en dos momentos: el primero, para conversar sobre lo que está pasando a nivel nacional, las noticias más importantes, como una forma de mantener a los niños en contacto con lo que pasa en el exterior de la escuela y para que vayan tomando confianza.
- En un segundo momento se conversa sobre el tema acordado.
- Al término de la asamblea, se llega a un consenso, se reflexiona sobre lo conversado y se plantean sugerencias.
- Evaluamos la asamblea con la siguiente ficha:

Nombre:			
Aspectos para observar	Siempre	Algunas veces	Nunca
Escucho las diferentes opiniones de mis compañeros.			
Participo dando mis opiniones según el tema.			
Espero mi turno para participar.			
Levanto la mano para hablar.			
Respeto las opiniones de mis compañeros.			
Realizo o respondo a preguntas de acuerdo al tema.			

3.3 Orientaciones didácticas para desarrollar competencias escritas

En este apartado presentamos un conjunto de estrategias para promover en los niños el desarrollo de competencias para la comprensión y producción de textos escritos.

A partir de estos aprendizajes que ya sabemos que deben desarrollar, debemos planear cuáles serán las estrategias de enseñanza para el aprendizaje exitoso de la lectura y escritura. Las estrategias han sido organizadas en dos grupos, unas para la comprensión y otras para la producción de textos escritos.



Orientaciones didácticas para la comprensión de textos escritos:

3.3.1 Ficha de personajes (Cairney T.H., 2002)

a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Capacidades	Indicadores
Recupera información de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none">● Localiza información en un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.
Reorganiza información de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none">● Construye organizadores gráficos y resúmenes para reestructurar el contenido de textos con algunos elementos complejos en su estructura.

b. Descripción de la estrategia

Es una estrategia mediante la cual se expresa lo comprendido a través de otros lenguajes.

La ficha de personajes es una estrategia sencilla que permite:

- Centrar la atención de los niños en las características y personalidad de los personajes.
- Identificar entre los personajes. Si bien es cierto que hemos enfatizado la necesidad de leer para aprender, es importante que los niños de IV y V ciclo sigan interactuando con diversos tipos de textos, incluidos los literarios.

Los niños podrán precisar con mayor exactitud la información referida a los personajes de una historia y deducir sus características. La lectura de cuentos, fábulas y relatos, entre otros, seguirá siendo una oportunidad para expresar sus preferencias, sentimientos y opiniones.



c. Aplicación

En el ejemplo de estrategia que proponemos los niños de IV ciclo leen y piden que les narren oralmente diversas historias, como parte de la propuesta del proyecto "Conocemos y valoramos los relatos de nuestra comunidad". Esta tiene como una de sus actividades centrales que los niños elaboren un mural en la parte externa de la escuela, con los títulos y los personajes de las historias que conocen (también pueden usar las historias que conocen (también pueden usar las historias que han recuperado de las personas mayores y que forman parte de su identidad personal y cultural).

Para presentar el ejemplo de la estrategia Fichas de personajes, proponemos completar una ficha con información sobre el texto y realizar dibujos de los personajes.

Recordemos que es importante: que los niños hojeen los libros e identifiquen: la carátula, título, autor, créditos, cuerpo de texto, capítulos, imágenes, personajes, índice y otros, como la dedicatoria o el prólogo, etc.



Antes

- Escogemos un texto narrativo literario de lenguaje sencillo, donde intervengan diversos personajes, de preferencia con diálogos.
- Revisemos las actividades a realizar, de acuerdo a lo planificado.
- Realizamos una lectura atenta del texto e identificamos las características de los personajes.

Durante

Antes de la lectura

- Pedimos a los niños que observen las imágenes y la estructura del texto.
- Dialogamos en torno a lo que entienden y observan en el texto:
 - ¿Quiénes serán los personajes de este texto?
 - ¿Dónde se desarrolla la historia?
 - ¿Qué tipo de texto vamos a leer? ¿Cómo lo saben?
 - ¿Para qué vamos a leer este texto?
- Luego, pedimos que los niños lean el título del texto. **El león y el ratón** y algunos párrafos del texto; dialogamos con ellos para plantear hipótesis sobre su contenido. En una oportunidad para destacar la presencia de diálogos, guiones, oraciones exclamativas e interrogativas, para reflexionar sobre las funciones que cumplen estos elementos en el texto.
- Recordemos que es importante recoger los saberes previos de los niños, conocer si han visto **un león y el ratón** haber leído otras historias con estos personajes permitirá que los niños tengan una idea más clara del contexto del relato.



El león y el ratón

El león dormía en un claro de la selva: "grrrrff pf pf", "grrrrff pf pf", "grrrrff pf pf", cuando pasó por ahí el ratón más juguetón de cuantos ratones había en los alrededores. [...]

El ratoncito vio al león que roncaba "grrrrff pf pf", "grrrrff pf pf", "grrrrff pf pf", y decidió jugarle una broma. [...]

Se acercó despacio a su oreja y gritó: [...] "¡Cuidado, que vienen los elefantes!" [...]

El león, en un instante, movió una de sus patas y atrapó al ratoncito antes de que pudiera correr a esconderse.

Entonces el ratoncito dijo:

–Señor león, le ruego que me disculpe, he sido

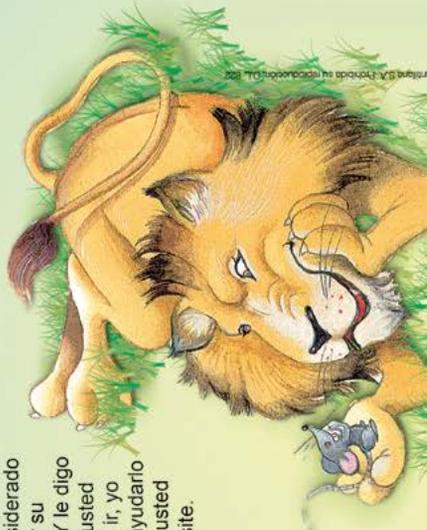
en verdad muy desconsiderado

al cortar su

sueño. Y le digo algo: si usted

me deja ir, yo podría ayudarlo

cuando usted lo necesite.



Realiza en voz baja una lectura oral del texto.



Preparo la lectura

- ¿Para qué leerás este texto?
- ¿Qué les sucederá al león y al ratón? ¿Qué elementos del texto te ayudan a saberlo? Indica.
- ¿Para qué habrá escrito el autor este texto?
- ¿Qué sabes acerca de los leones y los ratones?

PRE

Durante la lectura

¿Crees que el león necesitará después al ratón? ¿Por qué?

–¿Y cómo es que alguien tan grande y poderoso como yo va a necesitar de alguien tan pequeño y débil como tú? **PRE**

–Uno nunca sabe –razonó nerviosamente el ratoncito.

El león lo pensó un rato mientras sostenía al ratón sobre sus afilados colmillos.

–Está bien –dijo por fin–, te voy a perdonar la vida, pero no quiero verte nunca más por aquí. [...]

Pasó el tiempo y entraron a la selva unos hombres que cazaban leones para venderlos a un zoológico. El león estaba dormido, como casi siempre, cuando los hombres lo sorprendieron con una red que cayó sobre él, igual como si hubiera caído una telaraña sobre una mosca. [...]

El león empezó a quejarse y a rugir como nunca antes. El ratoncito [...] quiso saber qué pasaba. [...]

–¡Oh, cielos, qué horror! Mire, señor león, lo voy a ayudar a escapar mordiendo las cuerdas de la red, pero mis dienteitos no son suficientes para este trabajo, así que voy a llamar a mis amigos y familiares para que lo hagamos lo antes posible.

Los ratoncitos, venciendo el miedo al león, mordieron las cuerdas y en poco tiempo liberaron al león. [...]

Piensa en esto: *si estás siempre dispuesto a ayudar a los demás, incluso sin recibir nada a cambio, los otros también te sacarán de aprietos cuando lo necesites.*

También piensa en esto: *cuando quieras hacer cosas importantes, debes trabajar en equipo y de esa forma lo harás mejor y en menos tiempo.*

(Edgar Allan García, *Fábulas vueltas a contar*)

Vocabulario

Claro: Lugar en el bosque que no tiene árboles.

Sacar de aprietos: Salvar de dificultades.

- Podemos pedir a los niños que realicen una lectura silenciosa del texto.
- Luego propondremos a algunos niños que asuman el rol de los personajes durante la lectura en voz alta, nosotros podemos participar en el rol de narrador.
- Si lo creemos necesario, realizamos algunas pausas para formular preguntas como:
 - ¿Qué creen que hizo el león cuando se dio cuenta de que el ratón estaba cerca de él? (tercer párrafo)
 - ¿Qué les parece lo que hizo el ratón?

Después de la lectura

- Dialogamos con los niños sobre los nombres de los personajes, que intervienen y las acciones que realizan. Promovemos la reflexión para que puedan caracterizar a los personajes. ¿Por qué el león perdonó al ratón? ¿Por qué el ratón ayudó al león? ¿Cómo el ratón? ¿Cómo era el león?
- Proponemos a los niños elaborar la ficha del personaje para ello en un lado de la ficha deben dibujar al personaje y al otro colocar los aspectos más relevantes, como el nombre, características físicas, comportamiento y relaciones con otros personajes.

Nombre del personaje: León

- ¿Cómo era?
Dormilón, ágil, astuto, grande, poderoso.
- ¿Dónde vivía?
En el bosque.
- ¿Qué le sucedió?
Lo capturaron.



- Cuando los niños hayan creado sus fichas, deben tener la oportunidad de compartirlas con sus compañeros, esto puede realizarse en pequeños grupos o con todo el aula.

- Previo a la elaboración del mural, podemos optar por colocar el título de la historia en un lugar visible del aula y poner debajo las fichas trabajadas por los niños. De esta manera, todos podrá visualizar los personajes y sus características.

Recordemos que debemos considerar el diálogo para conocer la opinión de los niños con relación a la actuación de los personajes.



Tengamos en cuenta que:

- Debemos retomar la reflexión sobre la lengua en relación a uso de oraciones interrogativas y exclamativas, de guiones en los diálogos, etc.
- Las hipótesis planteadas por los niños al inicio de la lectura del texto deben ser contrastadas para verificarlas o descartarlas.
- No hay hipótesis correctas e incorrectas, la verificación se relaciona con el contenido y el contexto de la historia. El proceso de verificación de hipótesis debe ser una oportunidad para analizar, relacionar, reflexionar y no para descalificar o criticar.
- Al presentar el mural con los relatos de la comunidad y sus personajes, los niños comunican a los miembros de su localidad que conocen y valoran las narraciones tradicionales de su pueblo y desean preservarlas. Para ello han desplegado sus capacidades para investigar, transferir y organizar información.

APLICAMOS UNA TÉCNICA DE LECTURA: TRANSFERIR INFORMACIÓN

La técnica empleada para esta estrategia consiste en transferir información, para ello el estudiante debe concentrarse en el contenido del texto, especialmente en los datos más relevantes para realizar alguna actividad posterior: dibujar, moverse, hacer señales, la respuesta puede ser verbal, gráfica (dibujo, mapa), kinestésica y otras.

Algunas formas de presentar esta técnica son:

- Hacer un dibujo a partir del texto.
- Hacer o completar una historieta (cómic).
- Hacer señales y marcar rutas o planos.
- Completar un cuadro con datos del texto.
- Seguir instrucciones para realizar alguna actividad, juegos, movimientos, etc.

3.3.2 Elaboramos resúmenes

a. Relación con las capacidades e indicadores

La elaboración de resúmenes es una técnica que debe ser enseñada a los niños desde el tercer grado de primaria. Su aplicación permitirá que los niños desarrollen los siguientes aprendizajes:

Capacidades	Indicadores
Recupera información de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none">Localiza información en un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.
Infiere e interpreta el significado de los textos escritos.	<ul style="list-style-type: none">Deduca el tema central e ideas principales en textos con algunos elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.
Reorganiza información de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none">Construye organizadores gráficos y resúmenes para reestructurar el contenido de textos con algunos elementos complejos en su estructura.

b. Descripción

El resumen es una técnica que utilizamos al leer con diversos propósitos como: estudiar, construir otro texto, registrar información, etc.

Producir un resumen no es solo presentar la información del texto en menos palabras, es sobre todo una habilidad compleja para construir conocimientos a partir de la idea o ideas principales de un texto.



Cuando elaboramos un resumen no parafraseamos o copiamos parte de la información, hacemos una nueva composición, sintetizando las ideas que expresamos a través de frases genéricas con un lenguaje propio.

c. Aplicación de la estrategia

Como vemos, elaborar un resumen implica una serie de procesos complejos. Para guiarlos nos será útil:

Antes de la lectura

- Comunicamos a los niños el propósito de la lectura o lo acordamos entre todos.

- Pedimos a los niños que vean el tipo de texto del que se tratará, las imágenes, el título y lo que saben acerca del contenido.
- Preguntamos: ¿de qué creen que tratará el texto que vamos a leer? Anotamos todas sus respuestas para confrontarlas al final de la lectura.

Durante la lectura

- Pedimos a los niños que realicen una lectura silenciosa y atenta, para marcar las palabras clave. Debemos realizar la primera lectura en voz alta, párrafo por párrafo, identificando en cada uno las palabras clave; esta actividad la podemos hacer en pequeños grupos o con toda el aula.
- Iremos identificando las ideas principales en cada uno de los párrafos (podemos utilizar un color diferente al que usaron en el reconocimiento de las palabras clave). También podemos sugerir que escriban notas al margen o tomen apuntes.

Después de la lectura

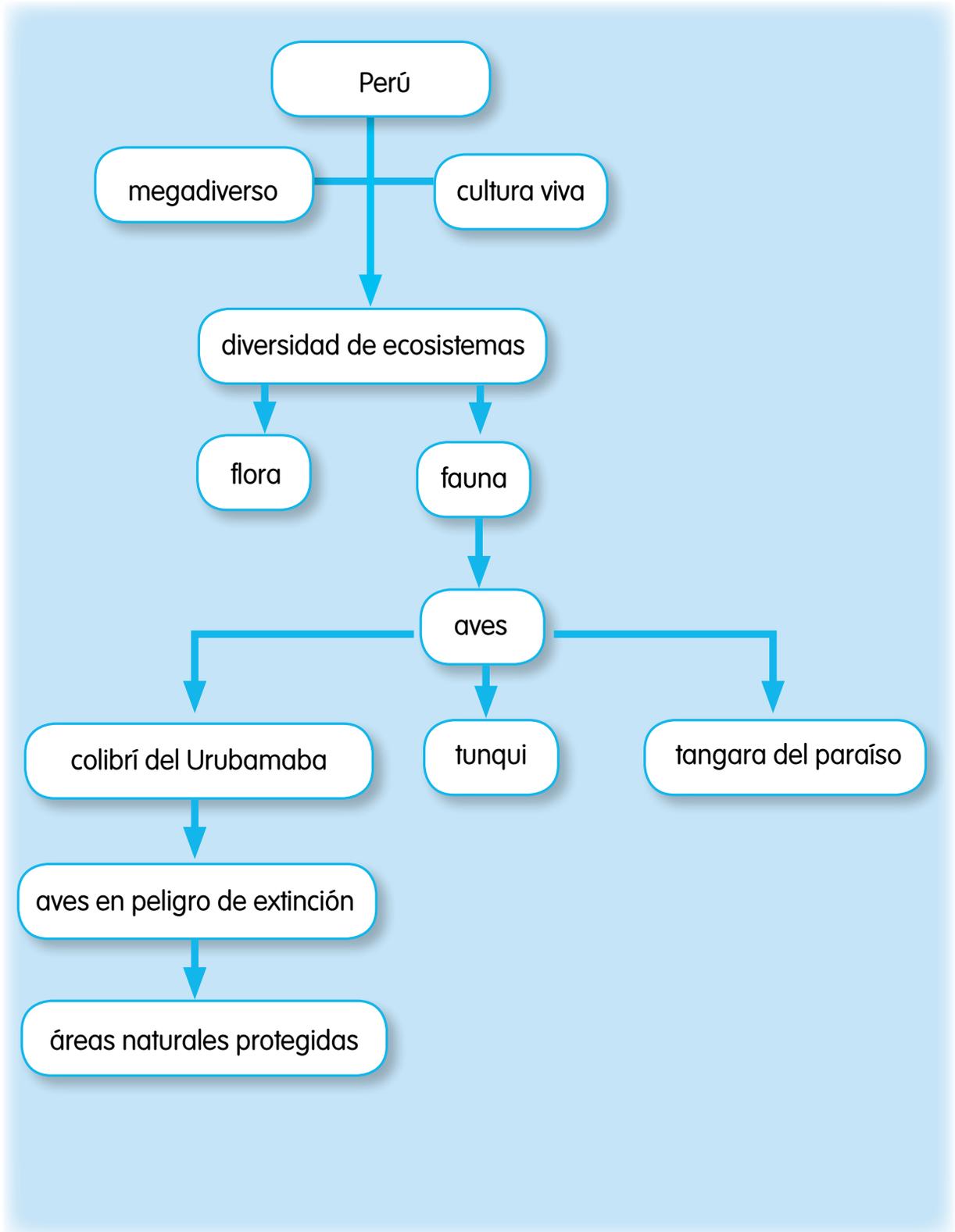
- Dialogamos sobre las pistas encontradas, como el título. El título es una marca del texto y su función es resumirlo.

Aves del Perú, riqueza de biodiversidad

- Pedimos a los niños que escriban en tiras de papel las palabras clave que han encontrado en el texto.



- Pedimos que revisen las palabras clase y les solicitamos que elaboren un organizador gráfico.



- A partir del gráfico, solicitamos que desarrollen las ideas principales del texto, recomendando a los niños que las redacten utilizando su propio lenguaje.

- El Perú tiene como riqueza la diversidad de ecosistemas y la cultura viva.
- La flora y fauna son parte de la diversidad de ecosistemas.
- El Perú está entre los países con mayor diversidad de aves en el mundo.
- La tangara del paraíso, el tunqui y colibrí de Urubamba son algunas de las aves representativas de la biodiversidad.
- Algunas aves, como el colibrí de Urubamba, están en peligro de extinción.
- Las áreas naturales protegidas constituyen una estrategia para su conservación.

- Damos indicaciones para que los niños organicen las ideas principales numerándolas.
- Presentamos las indicaciones para que los niños escriban el resumen del texto.

Aves del Perú, riqueza de biodiversidad

El Perú es uno de los diecisiete países megadiversos del mundo por la gran cantidad de ecosistemas que posee. Además, las culturas vivas forman parte de su riqueza.

La flora y fauna son parte de la biodiversidad. El Perú se encuentra entre los países que tienen mayor diversidad de aves en el planeta. Cuenta con especies de aves que viven solo en el territorio peruano.

La tangara del paraíso, el tunqui y el colibrí del Urubamba son algunas de las aves representativas del país.

Algunas aves, como el colibrí de Urubamba, necesitan ser protegidas.

Las áreas naturales protegidas preservan la vida de las aves que están en peligro de extinción.



3.3.3 Encontrando las ideas más importantes y parafraseando

a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Esta estrategia tiene como propósito que los niños luego de la comprensión del texto puedan expresarlas con sus propias palabras.

Capacidad	Indicador
Reorganiza información de diversos textos escritos.	<ul style="list-style-type: none">• Parafrasea el contenido de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y vocabulario variado.

b. Descripción

Al leer un texto y parafrasearlo, los niños desarrollarán una habilidad que tiene relación con la reorganización de la información. En este caso, los estudiantes no están solo recuperando información, sino que además deben presentarla de manera diferente a como originalmente la encontraron en el texto.

Debemos tener en cuenta la práctica del parafraseo como un paso importante que brindará recursos para que los niños puedan realizar inferencias, enriquezcan su vocabulario y puedan realizar una nueva organización textual.

c. Aplicación

- Selecciona un texto informativo-expositivo y cópialo en un papelógrafo.
- Prepara un texto para cada niño.
- Lean en silencio el primer párrafo y luego en voz alta.
- Se les plantea dos preguntas:
 - ¿De quién o de qué se habla en el párrafo?
 - ¿Qué se dice sobre él?
- Al responder cada pregunta, paralelamente, se subraya en el texto la respuesta.
- Trata de subrayar solo lo más importante.
- Los niños también subrayan en su texto individual.
- Luego dialoguen sobre lo que subrayaron y escríbanlo en la hoja con sus propias palabras (parafraseo).

- Realicen el mismo procedimiento con cada uno de los párrafos.
- Al final, conversen sobre las ideas más importantes de cada párrafo.
 - Conversa con tus niños sobre lo importante que es subrayar mientras se lee y parafrasear las ideas más importantes que se encontraron en cada párrafo. Todo esto los ayudará a comprender mejor.
 - Para reforzar la capacidad trabaja con tus niños el cuaderno de trabajo de tercer y cuarto grados.

Orientaciones didácticas para la producción de textos:

3.3.4 Escribimos y corregimos nuestros textos: estrategia para la autocorrección

a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Esta estrategia tiene como propósito que los niños trabajen de manera específica la autocorrección del texto que han producido, haciendo las mejoras que sean necesarias. Con su aplicación los niños aprenderán a:

Capacidades	Indicadores
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.	● Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información.
	● Revisa si utiliza de forma pertinente los diversos conectores y referentes para relacionar las ideas.
	● Revisa si en su texto ha empleado los recursos ortográficos básicos (coma, dos puntos, guiones en diálogos y guiones en enumeraciones) y tildación para dar claridad y sentido en el texto que produce.

b. Descripción

Esta estrategia permitirá que los niños reflexionen sobre sus escritos al encontrar señales que previamente han acordado y cuyo significado conocen.

De esta forma, los niños podrán incorporar ciertos parámetros del lenguaje relacionados con la coherencia, la cohesión y las reglas gramaticales u ortográficas. Surgirá la necesidad de reflexionar sobre la lengua en uso, más allá de reglas aprendidas de memoria cuya aplicación resulta muchas veces artificial.

c. Aplicación

- Prepara el cuadro de revisión y otro con los símbolos que usarán para la autocorrección.
- Lleva fotocopias de los personajes que servirán para que escriban las narraciones.
- Escribe en tiras de papel los escenarios y expresiones que permitirán que los niños se orienten al desarrollar sus narraciones.

Planificación

- Dialoga con los niños sobre las características de los textos narrativos. Pregúntales por su experiencia: ¿Quiénes son los personajes de "La caperucita roja"? ¿Dónde se desarrolla la historia de Manco Cápac y Mama Ocllo? ¿Cómo comienza y termina la historia de Carbón? ¿Cuál fue el problema que tuvo "La bella durmiente"?
- Propón a los niños escribir una narración en torno a uno de estos personajes.
- En ella, pueden utilizar elementos de la realidad y la fantasía, de lo que han escuchado o pueden crear.
- Se darán cuenta de que en todo texto narrativo hay:
 - Personajes.
 - Un lugar donde suceden los hechos o escenarios.
 - Presenta un inicio, problema y final.
- Preséntales estos personajes para que trabajen la historia.



Chullachaqui



Bruja



Motelo mama

- Puedes presentarles diversos escenarios para que desarrollen la historia.

Un bosque

Un árbol mágico

La fiesta de San Juan

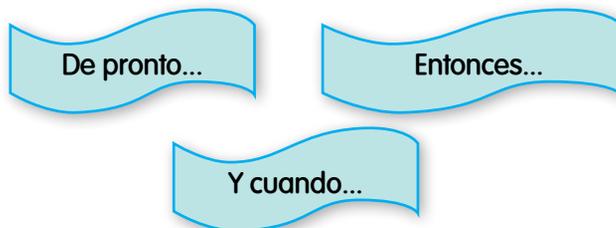
- Dialoga con los niños: ¿Qué personajes van a escoger? ¿Qué dirán sobre él? ¿Qué historia quieren contar? ¿Quién va a leer su texto? ¿Qué harán para escribirlo? ¿Para qué vamos a escribir?

- Coloca en la pizarra tiras de papel con frases que pueden usar para el inicio, el durante y el final. Mira este ejemplo:

PARA INICIAR LA HISTORIA:



PARA EL PROBLEMA:



PARA EL FINAL DE LA HISTORIA



Textualización (escribimos la primera versión)

- Pide a los niños que desarrollen una historia sencilla y que la escriban teniendo en cuenta el listado de características de los textos narrativos y las fórmulas (expresiones) en cada parte de la secuencia.
- Recuérdales que la historia debe presentar un inicio, un problema y un final.
- Los niños elaborarán historias más o menos complejas de acuerdo al grado en el que se encuentren.
- Ponte de acuerdo con los niños en algunos criterios de autocorrección por ejemplo:

Un círculo si el texto no presenta inicio, problema y final. ●

Un cuadrado si falta alguna mayúscula. ■

Un rombo si olvidamos un punto. ◆

Un triángulo si debe mejorar la claridad de la expresión o hay palabras que se repiten. ▲

Revisión

- Para el proceso de revisión, puedes recoger los textos y colocar los signos según lo acordado o puedes pedir que intercambien las producciones y otro compañero revise y coloque los símbolos. Al inicio, te recomendamos que seas tú quien realice la corrección de las primeras versiones.
- Recuerda que los símbolos acordados no deben ser muchos, no más de cuatro, aunque estos pueden variar de significado.
- Mira este ejemplo para cuarto grado:

● había una vez un bosque mágico en el que nunca se hacía de noche, ahí vivían la anaconda, el otorongo y muchas aves.

▲ La anaconda se quedó dormida y soñó que llegaba la noche al bosque encantado y todos los animales se dormían y la anaconda se quedó dormida y todos los animales también.

▲ Cuando despertó, vio que había anochecido en el bosque y que los animales se habían dormido entonces se puso triste porque no tendría con quien jugar y conversar y le cayeron dos lágrimas que formaron un riachuelo.

◆ En ese bosque nunca más amaneció

- Se debe entregar al niño su texto con los símbolos para que pueda revisar su texto. Debes recordarles que el símbolo ha sido colocado en el lugar donde se presenta la dificultad (al lado de donde falta un punto, una mayúscula, o mayor claridad).
- Coloca los símbolos y su significado en la pizarra.

Escritura de la versión final

- Pide a los niños que reescriban su texto considerando los símbolos de autocorrección.

- Pídeles que coloquen un dibujo que ilustre la historia.
- Organiza la entrega a los destinatarios o coloquen el texto en el lugar de publicación acordada (periódico mural, papelote, etc.).

3.3.5 Seguir al personaje nos ayuda a mantener el tema

a. Relación con las capacidades e indicadores

Esta estrategia tiene como propósito que los estudiantes puedan escribir con coherencia sus textos evitando vacíos de información y cuidando mantener el hilo temático.

Capacidades	Indicadores
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> ● Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información.

b. Descripción

Mantenerse en el tema en las primeras producciones de los niños será uno de sus retos iniciales. En este momento trataremos de que éste no presente vacíos de información, elemento central de la coherencia del texto. Aunque se pueden presentar repeticiones, se debe evitar las "salidas" del tema y los "regresos".

Este comportamiento puede presentarse en los escritores que apenas están aprendiendo a expresarse por medio del lenguaje escrito. Por ello, debemos dar orientaciones para que, poco a poco, los niños puedan desarrollar un tema de manera sostenida.

c. Aplicación

Planificación

- Plantea el reto: deben seguir al personaje. En ningún momento del relato el personaje principal debe desaparecer.
- Invita a los niños a escribir sobre su personaje de ficción favorito o un personaje de la mitología amazónica.
- Dialoga con los niños sobre las características del texto que escribirán (en este caso, una aventura del personaje elegido).
- Considera por qué y para qué van a escribir. Por ejemplo, para colocar en el aula una galería de personajes fantásticos. Además dialoguen sobre el destinatario y los materiales que necesitarán.

- Conversen y muéstrales un texto en el que se presenten las aventuras de un personaje. Este texto ya debe haber sido leído por los niños.

Textualización

- Pídeles que dibujen al personaje elegido y que escriban la primera versión de su texto. Recuérdales que, por ser un texto narrativo, la historia debe tener un inicio, un problema o nudo y un final.
- Proporcionales unos letreros, colocados en la pizarra, para que orienten su redacción. Explica cada uno de estos aspectos con ejemplos de personajes o de historias que conozcan.

Hay un personaje principal que siempre está presente.

Los hechos ocurren en un tiempo y lugar.

Consideramos una situación para el personaje: por ejemplo, se escapó, lo perseguían, se transformó...

3.3.6 Usamos conectores para escribir con claridad

a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Esta estrategia tiene como propósito que los estudiantes puedan escribir con coherencia mediante el uso adecuado de conectores.

Capacidades	Indicadores
Textualiza con claridad sus ideas según las convenciones de la escritura.	<ul style="list-style-type: none"> ● Relaciona ideas mediante el uso de conectores y referentes, de acuerdo con las necesidades del texto que produce.

b. Descripción

Esta estrategia puede ser usada con diversos tipos de textos como: cuentos, informes, notas enciclopédicas, etc. para dar cohesión y coherencia. Las palabras y las frases se unen a partir de conectores de diverso tipo: aditivos, opositivos, lógicos, temporales. Reconocer estos conectores también proporciona información y permite comprender mejor el texto que se lee.

c. Aplicación

- Organiza a los niños en círculos para jugar. Luego elige a dos niños o niñas para que se sienten en el centro. Cada uno debe dibujar a uno de sus familiares, y colocar el nombre de éste.
- Invita a cada estudiante a presentar al familiar elegido.
- Anímalos para que escriban la descripción.

Planificación

- Dialoguen lo siguiente ¿Qué escribiremos? ¿Para qué? ¿Para quién? ¿En qué material lo haremos? Completen un organizador visual. Pueden describir a miembros de su familia para que ellos lean el producto en la próxima reunión de padres y madres.
- Realiza un primer modelo de descripción; para ello, pide a un niño o niña que se ofrezca como voluntario.

Textualización

- Pídeles que escriban las siguientes preguntas en tarjetas:
 - ¿Quién es el familiar que has elegido?
 - ¿Cómo es?
 - ¿Qué cualidades tiene?
 - ¿Qué es lo que más le gusta hacer?
 - ¿Qué es lo que más te gusta de él o ella?
- Pide que peguen las tarjetas en un papelote.
- Repárteles tarjetas para que respondan a cada una de las preguntas.

Revisión

- Da indicaciones para que retiren las tarjetas con las preguntas y se queden con el texto de cinco párrafos.
- Lee lo que han hecho y hazles notar que ya tienen el primer borrador.
- Cada uno revisa la coherencia y cohesión del texto para mejorarlo.

Ficha de autoevaluación:

Aspectos por revisar	Sí	No
¿Presenté a mi familiar?		
¿Puse todas sus características?		
¿En todo el texto se habla de nuestro amigo o amiga?		
¿Usamos mayúsculas al inicio de cada párrafo y luego de un punto?		
¿Usé mayúsculas en los nombres propios?		
¿Evitamos repetir palabras?		
¿Usamos palabras como "también", "además", "luego", "pero", "sin embargo", "en primer lugar", "finalmente"?		

- Da indicaciones para que subrayen aquellas partes del textos en las que se repiten las palabras o el texto no se entiende.
- Coméntales que les vas a dar unas palabras que colocarás en la pizarra y que las pueden usar para reemplazar las repetidas, para relacionar las ideas o para que el texto sea más claro.

también

además

pero

en primer lugar

igualmente

sin embargo

- Dales indicaciones para que hagan las correcciones en el mismo texto con otro color de plumón.

Escritura de la versión final

- Los niños escriben la versión final del texto considerando las correcciones.
- Colocan el texto en su versión final en una de las paredes del aula para que los padres y madres puedan leerlo en la próxima reunión.

3.3.7 Autobiografía

a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Esta estrategia tiene como propósito que los estudiantes puedan:

Capacidades	Indicadores
Planifica la producción de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none">• Selecciona con ayuda el destinatario tipo de texto, tema y propósito de los textos que producirá.
Textualiza con claridad sus ideas según las convenciones de la escritura.	<ul style="list-style-type: none">• Escribe textos diversos con temáticas y estructura textual simple a partir de sus conocimientos previos y en base a alguna fuente de información.

b. Descripción

Esta estrategia implica el uso de ciertas habilidades como la organización de información y el manejo básico de técnicas como la entrevista. Por eso es recomendable que iniciemos nuestro acompañamiento permanente en V ciclo.

C. Aplicación

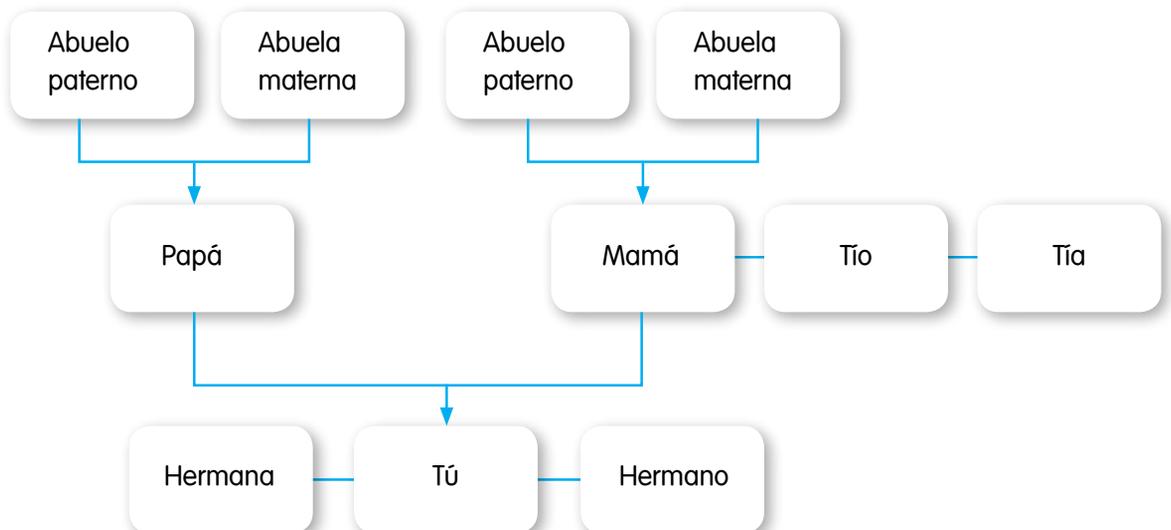
Comentemos a nuestros estudiantes sobre aspectos de nuestra propia biografía. Tengamos cuidado en la selección de las experiencias. Tratemos de transmitir vivencias que aporten valores. Podemos seleccionar pasajes de experiencias familiares significativas, curiosas o anecdóticas que les permitan:

- Formarse un criterio sobre qué aspectos resaltar en la autobiografía.
 - Vincularse con el mundo de sus intereses y características de su edad.
 - Tener un modelo de secuencia discursiva en una presentación.
 - Invitémoslos a leer biografías. Por ejemplo, la biografía de personajes históricos como Miguel Grau. Luego, los ayudamos a escribir su autobiografía o bien la biografía de otra persona, elegida voluntariamente.
- **Planificación**
 - Invitemos a los niños a reflexionar sobre el sentido de su producción:
 - ¿Para qué voy a escribir mi autobiografía?
 - ¿Es importante para mí que otros la conozcan? ¿Por qué?
 - ¿Quiénes leerán el texto que escribiré?
 - ¿Qué formato utilizaré para presentar mi texto?

- Sugerimos a los niños que piensen sobre lo que saben acerca de su historia y sobre lo que les gustaría indagar o saber más. Un organizador gráfico como el siguiente puede serles útil para registrar su información.

¿Qué sé sobre mi historia personal	¿Qué otras cosas me gustaría saber?	¿Qué haré para saber más de mi historia?

- Animemos a los estudiantes para que entrevisten a los familiares que pueden darles testimonio de su historia. Recordémosles que en estas entrevistas informales las personas deben hablar con espontaneidad. Por eso, habrá que dedicar un tiempo para planificarla y ofrecer a los estudiantes modelos de este tipo de comunicación.
- Orientémoslos para elaborar la pauta de la entrevista: la finalidad, los temas y preguntas, el orden de las preguntas, cómo tomar apuntes. Expliquemos, que no tienen que seguirla paso a paso, sino que debe servirles de recordatorio. La pauta puede incluir preguntas como: ¿Qué cosas importantes estaban pasando en el mundo cuando yo nací? ¿Dónde nacieron mis padres y mis abuelos? ¿Cómo era yo cuando nací? ¿Qué me gustaba hacer y comer antes de poder hablar? ¿Alguna vez estuve en peligro? ¿Qué cosas graciosas hacía?, etc. En cuanto a lo que recuerdan, pueden hablar del lugar dónde viven, de sus preferencias, mascotas y sueños o lo que deseen decir de su vida. Otro apoyo importante es elaborar un árbol genealógico, solicitando ayuda a sus parientes.



- En cada actividad, les damos oportunidad para que compartan sus indagaciones y respuestas obtenidas. Pueden comentar sobre sus hallazgos en relación con sus intereses, preferencias, metas, etc.

• Textualización

- Tengamos en cuenta que debemos dejarles el tiempo suficiente para organizar la información y escribir su texto.
- Podemos darles la posibilidad de escribir historietas, relatos, descripciones, líneas de tiempo con ilustraciones.
- Hagamos de este momento un espacio para la creatividad y práctica en la toma de decisiones, así cada niño podrá presentar la autobiografía en el formato con el que se sienta más cómodo o le parece más interesante y creativo.
- Es importante que los acompañemos durante este proceso y que tengan varios modelos de textos de referencia (notar, por ejemplo, que la biografía se escribe en tercera persona "él o ella", mientras que la autobiografía se narra en primera persona "yo era o soy").

• Revisión

- Durante la revisión, invitemos a los niños a mostrar sus borradores, y recibir sugerencias de sus compañeros y nuestras, antes de reescribir sus textos.
- Una vez que han revisado y corregido sus textos hasta obtener la versión que se acerca a lo planificado, deben editarlo...
- Durante la edición, el texto ya corregido se organiza y acomoda para ser publicado (hacerlo público).
- Podemos acordar diversas formas de publicación: un mural, hacer un libro con los textos, ilustraciones y la foto de cada uno; confeccionar folletos individuales o por grupos, entre otros.

3.4 Orientaciones didácticas para trabajar con textos literarios

"...cuando leemos o escribimos un texto participamos en una 'comunidad textual', de un grupo de lectores que también escriben y oyen, que comparten una determinada manera de leer y entender un corpus de textos"

David Olson

Antes de iniciar con algunos ejemplos de estrategias que es importante destacar cuando se trata de trabajar la interpretación, creación y vinculación de textos literarios con otros textos u otras expresiones, es importante:

- Promover la interacción con expresiones literarias como un quehacer libre y reflexivo, teniendo en cuenta las prácticas lectoras de sus niños, aceptando las obras que deseen aportar, pues así conoceremos mejor sus gustos lectores y podremos sugerir otras obras con el mismo tema.

- En estos grados necesitamos ofrecerles obras con variaciones en cuanto a la estructura: por ejemplo, que empiecen con el final, que los capítulos alternen entre el pasado y el presente, que se den retrospectivas, entre otras; es decir, tener en cuenta las diferentes maneras de presentar las historias.
- Establecer un tiempo para que los niños lean textos literarios individualmente y en silencio; en estos momentos el aula se convierte en un salón de lectura, un ambiente donde los estudiantes y nosotros leamos en silencio, no sólo obras propuestas por nosotros, sino otras propuestas por los mismos estudiantes. Adecuar la duración de esta actividad a la capacidad de atención, se inicia con un tiempo corto, el cual se aumenta progresivamente, para lograr que sea percibido como placentero.
- Crear espacios de intercambio de opiniones, es gratificante para los niños hablar con los demás de los libros que les gustan, esto refuerza el sentido de comunidad lectora. La tarea del docente es dar soporte, orientar, apoyarlos para un mejor desenvolvimiento en este espacio; evitando el control o la permisividad. (Colomer, 2011)
- Promover situaciones comunicativas en las que los estudiantes, luego de leer algunos textos literarios, realicen recomendaciones en forma oral y escrita de algún texto de su preferencia, argumentando las razones de su opinión y persuadiendo a sus compañeros.

3.4.1 Hacemos ensalada de cuentos

a. Relación con las capacidades e indicadores

Esta estrategia tiene como propósito que los niños se inserten en el mundo de la creación literaria, donde tendrán la oportunidad de unir a diversos personajes de cuentos clásicos.

Capacidades	Indicadores
Textualiza con claridad sus ideas según las convenciones de la escritura.	<ul style="list-style-type: none"> ● Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> ● Revisa el contenido del texto en relación a lo planificado.

b. Descripción

Como sabemos, las demandas del mundo actual requieren que nuestros niños desarrollen las habilidades comunicativas indispensables para que puedan desenvolverse e integrarse a ella. En ese sentido, las actividades lúdicas, variadas y colaborativas que estimulen y promuevan la escritura de manera creativa, es una gran oportunidad que les brindamos para que puedan expresar su forma de ver y sentir el mundo. Además de potenciar su imaginación y creatividad, estas actividades también desarrollan un pensamiento más ordenado en el momento de elaborar y estructurar sus ideas (Ros, 2004).

El objetivo de esta estrategia es jugar a mezclar personajes de los cuentos que hemos leído anteriormente. Consiste en tomar personajes de diferentes cuentos y mezclarlos en una misma historia.

Aplicación

Nos preparamos

- Considerar cuentos que ya han leído o escuchado nuestros niños. Podemos elegir dentro de los que más les gustaron de la Biblioteca de aula.
- Tenemos que conocer a los personajes de cada cuento a trabajar y la secuencia de su historia para reconocerlos en sus principales características e imágenes.
- Cuando hayamos seleccionado los cuentos, se leen otra vez para darnos cuenta de todos los detalles que permitan orientar la estrategia con los niños.
- Para la primera sesión, elaboramos un cofre (de una caja de zapatos), colocamos dentro las imágenes de los personajes y le ponemos un nombre creativo. Posteriormente, podemos colocar las imágenes en un cartel para tenerlos visibles en el aula.
- Al planificar, consideramos que una sola sesión no es suficiente, ya que la creación escrita, revisión y reescritura requieren de mayor tiempo. Para esta estrategia se sugiere 3 a 4 sesiones ya que la duración también depende del interés y el avance de nuestros estudiantes a su propio ritmo. Es común que durante el proceso de creación escrita, se presenten dudas e interrogantes sobre algunos aspectos propios de la estructura del cuento, sobre los personajes y otros relacionados a la coherencia y cohesión del texto. Es importante que estemos atentos a ellos para despejarlos.
- Creamos un clima de respeto, amabilidad y confianza. Estos elementos son indispensables para promover la participación espontánea de nuestros niños, lograr su mejor desenvolvimiento y que puedan aceptar que todos no pensamos lo mismo. Además, como docentes sabemos que una actitud empática y, así como la posibilidad de preguntar y responder oportunamente, lograrán que ellos se sientan seguros de que todo lo que digan es válido y que deben expresarse de acuerdo al tema tratado.

- Necesitamos que nuestros niños participen en un plano de igualdad, por eso es mejor colocarnos en forma de semicírculo. Con las familias podemos habilitar cojines, petates u otros objetos que sirvan para que se sienten más cómodos y atentos.

Nos acercamos a la obra

Dialogamos con los niños sobre la situación comunicativa. Por ejemplo, podría ser el recordar que se acerca el festival por el aniversario de la escuela y se han comprometido en presentar cuentos creativos para compartirlos con los niños de todas las aulas de la escuela. Para ello la docente comparte con los estudiantes una estrategia que conoce.

Docente: Niños y niñas ¿Ustedes han comido ensaladas de frutas o de verduras?

Sonia: Sí, a mí me gustan mucho más las ensaladas de frutas que las verduras.

Docente: ¿Por qué se le dice ensalada?

Gustavo: Porque se mezclan frutas o verduras.

Docente: ¡Muy bien Gustavo! Y ¿cómo sería una ensalada de cuentos?

María: ¿Qué señorita, vamos a preparar cuentos?

Carlos: Ummm... ¡Ah ya sé! Que los cuentos también se mezclan como una ensalada.

Sofía: ¡Qué! ¿Se come esa ensalada?

Patricio: No pues, cómo vamos a comer ensalada de cuentos. Imagínate comiéndote la nariz de Pinocho (Los niños ríen).

Docente: Claro que no se comen, pero la estrategia que les he traído hoy para escribir cuentos tiene este nombre.

Carmen: ¡Qué bien a mí me gusta leer cuentos!

Docente: Bien Carmen, pero principalmente vamos a escribir cuentos de manera divertida. Para que todos participemos en orden y armonía, ¿qué necesitaremos?

Leonela: Tenemos que escuchar y estar atentos.

Docente: Bien chicos y chicas, ¿qué les parece si hacemos una ensalada de los cuentos que hemos leído? Es decir, hacemos una mezcla divertida de los personajes de los cuentos.

Mario: ¡Qué pajaza!

Docente: ¡Miren!

Samir: Es un cofre... ¿qué hay adentro? ¿Plata?

Clara: No, es el cofre de los tesoros, igual que en las historias de piratas.

Docente: Podemos imaginar que es un cofre de pirata, pero ¿qué creen que contiene? ¿Quién nos dice?

Santiago: Señorita, ese cofre se parece al de mi abuelita, ahí guarda sus recuerdos, pero este es más chiquito.

Docente: Bien, ya develaremos el misterio.

La situación comunicativa es utilizar los cuentos que han leído. La docente ha preparado un cofre creativo para captar la atención de los niños, quienes están a la espera del contenido del cofre.

Necesitamos hacer preguntas que ayuden a nuestros estudiantes a evocar recuerdos y experiencias pasadas relacionadas a las historias, contactarse con las emociones que les produjeron cuando los leyeron o escucharon por primera vez, que puedan expresar sus "saberes previos". De esta forma estimularemos expectativas sobre lo que se realizará.

Docente: (coloca en la pizarra el título o imagen de uno de los cuentos) ¿Alguien se acuerda de esta historia?

Delia: Yo me acuerdo de ese cuento.

Alberto: Yo también, eran dos esposos que no podían tener hijos y entonces el Hada de las flores apareció.

Docente: ¿Y por qué apareció el Hada de las flores?

Lucía: Porque los esposos no podían tener hijos y ella con su varita mágica hizo que tuvieran.

Óscar: Eso no pasa en la vida real.

Luis: Si pues, cuando no pueden tener hijos van al doctor o si no, adoptan niños.

Félix: Mi prima y su esposo han adoptado un niño, ya tiene cuatro años, es bien travieso.

Docente: Muy bien, vamos a ver lo siguiente (coloca el título o imagen de otro cuento) ¿Quién recuerda de qué trata este cuento? ¿Se acuerdan de quiénes y cómo eran los personajes? (Sigue colocando un título más)

Es recomendable que este momento sea breve. La idea es recordar de qué tratan los cuentos y los personajes claves de la historia. Evitemos comentarios que no se ciñan al propósito de la estrategia que queremos desarrollar.

Docente: Veremos que hay dentro del cofre. (Saca una silueta de dos personajes y los coloca indistintamente en la pizarra) ¿De quiénes son estas siluetas? ¿A qué personaje de los cuentos que hemos leído corresponde?

Niños: Una corresponde a ¡Miker, de Piel de plata! Y la otra corresponde a El Muqui.

Niños: Sí, sí...

Docente: A ver, quién de ustedes quiere colocar a estos personajes en el cuento que corresponde (colocan la silueta del personaje debajo del título o imagen que corresponde)

Docente: (muestra tres siluetas más y pide la participación de los niños)

Sofía: A mí me gustó ese cuento, trabaja en la mina como mi tío, se lo conté y a él también le gustó.

Docente: ¿Y si Miker se encuentra con el Muqui en la mina?

Alberto: No puede ser, son de distintos cuentos.

Julia: Sí se puede, en la película de Shrek aparecen muchos personajes de diferentes cuentos. Hay que hacerlo. Sí y será divertido.

Docente: Muy bien, ahora vamos a ubicar a los siguientes personajes en cada uno de sus cuentos.

Los niños y niñas reconocen los demás personajes y los ubican en los cuentos.

La consigna del trabajo será escribir un cuento donde mezclaremos a los personajes de tres de los cuentos que han leído: El Muqui, El Hada de las flores y Miker.

Los cuentos de la Biblioteca del aula serán los que utilizamos acá:



Una hermosa experiencia



El Muqui



Piel de plata

Para elaborarlo podemos considerar lo siguiente:

- Se inicia la historia con el encuentro de estos tres personajes.
- Los personajes no deben perder sus características originales.
- Responder a la pregunta de cómo sería este encuentro y que situación enfrentarían.
- Es importante que se empiece a dialogar con los estudiantes sobre los aspectos señalados anteriormente, como punto de partida para que los estudiantes

tengan una orientación de cómo trabajar todo el proceso. La docente les propone que con ayuda de todos podrán desarrollar el cuento.

- Antes de iniciar el proceso de producción de textos, la docente realiza un recuerdo de las historias con la intervención de los estudiantes y precisa las características de los personajes elegidos.

Docente: Bien, elegimos a tres personajes. ¿Los sometemos a votación?

María: ¡Qué bueno!

Docente (después de la votación): Bien chicos nos hemos quedado con tres personajes: El hada de las Flores, El Muqui y Miker.

Docente: Gracias, muy bien... ¿recordemos entonces cómo eran cada de uno de estos personajes?

Sonia: Miker es el personaje de Piel de plata, del pueblo Remik.

Lucía: Ellos adoraban a la luna y cuando había luna llena, hacían una ronda y se bañaban a la luz de la luna, eso les daba energía.

Miguel: Miker era un Remik y ganó el concurso de volar, pensó que era el mejor y por eso se fue de su pueblo, para conocer otros lugares.

René: Pero a Miker le fue mal, regresó al pueblo y ya no tenía piel de plata sino era rojo.

Carlos: Nadie se quería juntar con él porque pensaban que los iba a contagiar y ya no podrían volar.

Ingrid: Él se sintió rechazado, nadie lo quería, por eso se encerró en su casa. Pero su amigo Mox lo ayudó dándoles unas hierbas y aunque no se curó, todos terminaron aceptándolo nuevamente.

Pepe: Ahora yo cuento el Muqui, era un señor minero que se perdió dentro de la mina.

Jaime: Y se le aparecía a los mineros. Era pequeño, le veían sacando pedazos de roca brillante, las cargaba en una carreta y desaparecía.

Laura: Se molestaba porque los mineros no le pedían permiso para sacar minerales de las rocas ni siquiera eran agradecidos.

Docente: Y el Hada de las flores, ¿cómo era?

María: Era bondadosa con los demás. Se ponía mal cuando veía el sufrimiento de los esposos. Les ayudó a tener hijos y a que ya no se peleen cuando sus hijos estuvieron grandes.

Docente: Estoy muy contenta de saber que recuerdan los cuentos. Ahora armemos el cuento mezclando a los personajes elegidos.

- Podemos registrar en un papelote algunas características de cada uno de los personajes que van señalando los estudiantes.

Ponemos en texto nuestro cuento

Al planificar, primero de manera colectiva, los estudiantes responden las siguientes preguntas para organizar la escritura del cuento:

- ¿Qué escribiremos? Ejemplo: Un cuento creativo para compartirlo en el festival de la escuela, donde mezclaremos personajes de tres cuentos que hemos leído.
- ¿Quiénes participarán de nuestra historia?
- ¿Cómo serán nuestros personajes? Ponemos los nombres de los personajes. Describimos a cada uno.
- ¿Dónde y cuándo se desarrollará la historia? Escribir el lugar y la época donde se desarrolla la historia.
- ¿Qué les sucede al inicio? Escribir cómo empezará la historia.
- ¿Qué problema deben enfrentar los tres personajes? Escribir el conflicto central del cuento.
- ¿Cómo se soluciona el problema? Escribir cuál sería el final de la historia.

Al **textualizar**, vamos leyendo las respuestas a las preguntas planteadas y organizamos nuestro cuento, primero describiendo en el primer párrafo el tiempo y el lugar donde se encuentran los personajes. Luego colocaremos a los tres personajes que se encontraron señalando la razón por la que se encuentran en este lugar. Se procede a plantear el conflicto explicando de qué forma se verían afectados los personajes, sino regresan a su cuento de origen. Se plantea una solución para este problema.

En la **revisión**, luego de escribir el cuento en los papelotes, les ayudamos a revisar el cuento viendo su coherencia, algunos elementos propios de la cohesión del texto, así como verificamos con ellos el uso correcto de los signos de puntuación y detalles ortográficos.

Podemos utilizar una lista de cotejo como la que se sugiere a continuación:

Indicadores	SÍ	NO
El título se relaciona con el cuento.		
Nuestro cuento tiene : a. Inicio b. Nudo c. Desenlace		
Hemos descrito a los personajes principales.		
Hemos empezado el cuento señalando dónde y cuándo sucede la historia.		
Las oraciones que hemos elaborado tienen sentido completo.		

Indicadores	SÍ	NO
En nuestro cuento las palabras no se repiten, sino que hemos hecho uso de sinónimos, pronombres, conectores diferentes.		
Hemos usado correctamente los puntos, la coma y otros signos de puntuación.		
Las palabras están escritas sin errores ortográficos.		

En una siguiente oportunidad podemos asignar el trabajo de creación en pequeños grupos. No olvidemos que primero vivenciamos con los estudiantes la creación textual en conjunto para que ellos se den cuenta de cómo se debe producir un cuento.

Cuando nuestros estudiantes estén trabajando en grupo, necesitan de nuestro acompañamiento y asesoría. En el caso de la revisión los motivaremos a revisar el trabajo brindándoles siempre un instrumento para guiarse sobre lo que su cuento debe contener y proceder al realizar la revisión y la corrección a partir de este instrumento.

No olvidemos realizar comentarios positivos de sus trabajos y darles orientaciones precisas de aquello que podrían mejorar.

Socializamos nuestros cuentos

Todo escrito está hecho para compartirlo con los demás, no se escribe algo para guardarlo y que nadie lo lea o conozca. Este momento es muy importante porque todos darán a conocer parte de su interior, de su imaginario y sus pensamientos, como docentes tenemos que animar a todos a leer.

Cuando la producción sea individual hay que dar el tiempo suficiente para que los niños lean, reciban el apoyo y el comentario de su trabajo.

Cuando realicemos un comentario empecemos reconociendo aquello que hicieron bien para luego sugerir de manera concreta aquello que se debe mejorar; evitando decir “está bien o está mal” de manera general. El instrumento de evaluación nos precisará aquello que esperamos que logren nuestros estudiantes de manera más objetiva.

Debemos tener una mirada más constructiva del hecho de escribir, porque hacerlo cuesta trabajo a pequeños y grandes, y por lo tanto hay que ser bastante empático en esto. Si le pedimos que escriba y no somos modelos de escritura, entonces no podremos evaluar el trabajo de nuestros estudiantes desde el punto de vista ético, ya que estamos tratando de desarrollar competencias y capacidades que pocas veces practicamos. En la medida que practiquemos más, es decir, nos coloquemos en diferentes situaciones de escritura, será mucho más fácil orientar el aprendizaje. Nuestro ejemplo les ayudará a perder el miedo de escribir y de saberse capaces de hacerlo. Si no orientamos su trabajo no los ayudaremos a aprender.

Evaluamos nuestro trabajo

En esta última sesión, vamos a evaluar el trabajo realizado, entre todos diremos cómo nos sentimos, qué nos pareció, cómo resolvimos nuestras dificultades, qué aprendimos, qué actividad del taller nos impactó más, qué le diríamos a nuestros compañeros, para qué nos sirvió y si nos gustaría repetir el taller.

Otros Alcances:

Desarrollar estrategias como la que se ha presentado, es un reto para nosotros los docentes. La constancia, el esfuerzo y las ganas que le pongamos para superar retos de aprendizaje nos darán resultado satisfactorio, sobre todo porque es en estos espacios que nuestros estudiantes aprenden a desarrollar actitudes y comportamientos participativos. Asimismo, debemos tener presente que la participación no se estudia o se enseña académicamente; solo se aprende a participar, participando y ese es uno de nuestros logros, ya que las escuelas son centros de aprendizaje. En los talleres todos aportamos para resolver dificultades concretas y cumplir con tareas asignadas, cuando todo esto se realiza en grupo, con la compañía y apoyo de nuestros compañeros y el docente, el aprendizaje se torna más agradable y enriquecedor; todos nos comprometemos con todos (Ander- Egg, 1999).

3.4.2 Damos forma a la poesía

a. Relación con las capacidades e indicadores

Esta estrategia tiene como propósito que los niños mezclen los personajes de los cuentos que conocen y a través de ella desarrollen los siguientes aprendizajes:

Capacidades	Indicadores
Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.	<ul style="list-style-type: none">• Incorpora a su texto oral algunos recursos estilísticos como comparaciones.
Infiere e interpreta el significado de los textos escritos.	<ul style="list-style-type: none">• Revisa el contenido del texto en relación a lo planificado.
Textualiza con claridad sus ideas según las convenciones de la escritura.	<ul style="list-style-type: none">• Escribe textos diversos con temáticas y estructura textual simple a partir de sus conocimientos previos y en base a alguna fuente de información.

b. Descripción

Como sabemos, las demandas del mundo actual requieren que nuestros estudiantes desarrollen las habilidades comunicativas indispensables para que puedan desenvolverse e integrarse a ella. En ese sentido, las actividades lúdicas, variadas y colaborativas que estimulen y promuevan la escritura de manera creativa, es una gran

oportunidad que les brindamos para que puedan expresar su forma de ver y sentir el mundo. Además de potenciar su imaginación y creatividad, estas actividades también desarrollan un pensamiento más ordenado en el momento de elaborar y estructurar sus ideas (Ros, 2004).

El objetivo de esta estrategia es jugar a mezclar personajes de los cuentos que hemos leído anteriormente. Consiste en tomar personajes de diferentes cuentos y mezclarlos en una misma historia.

La poesía es otra forma de comunicarnos. Expresa con palabras los sentimientos y las emociones del mundo interior de los poetas. Su estructura generalmente es en verso y posee ritmo y rima.

Cuando el poema no tiene rima, se dice que tiene versos libres.

El gusto por la poesía en los niños se adquiere a través de actividades lúdicas y creativas para crear una relación agradable. Por eso leer poesía y escuchar poesía debe constituirse en un momento grato, en un medio para desarrollar la sensibilidad, la imaginación y la reflexión en los niños.

Cuidemos de reducir su tratamiento a una enumeración de virtudes y a la enseñanza de los temas escolares, porque así desvirtuaríamos la esencia de la poesía. Para orientar su didáctica en el aula, es importante reconocer primero que este género literario tiene características especiales. Veamos algunas de ellas:

Musicalidad

El poema infantil tiene ritmo y melodía que constituyen una fuente primaria de satisfacción para los pequeños lectores. Para los primeros años debemos seleccionar poemas que tengan ritmo y rima fluida, es decir, que cuando se le lea se escuche una armoniosa distribución de sonidos. Se sugiere que estos poemas tengan estribillos, palabras o frases que se repiten y juegos sonoros de palabras.

Para el IV ciclo, los poemas pueden rimar o no.

Brevidad y sencillez

Para los más pequeños los poemas tienen un número de versos menor, y se va acrecentando paulatinamente en la medida que se vayan familiarizando con ellos. Si se aborda poemas con mayor número de versos, el niño lo disfrutará si este es como por ejemplo, "El sol quería bañarse" de Salvador de Madariaga.

Para este ciclo, con niños de 9 o 10 años, la poesía debe seguir siendo fresca, sencilla, con algunos elementos más complejos, con figuras literarias sencillas (imagen, hipérbole, personificación, comparaciones) y con mayor número de versos.

Estética literaria

Los poemas despiertan y provocan sensaciones y emociones en los lectores gracias al manejo de recursos literarios que estimulan la imaginación y los sentidos. Cuando los niños leen un poema, primero captan el matiz sonoro de las palabras y luego su significado. Cuando tiene mayor familiaridad con este género, van siendo más agudos

para no solo disfrutar de la poesía, sino captar sus significados literales y no literales del poema.

Propósito

Nuestro propósito es el de elaborar poemas considerando patrones rítmicos. Esto consiste en elaborar un poema (caligrama) disponiendo de las palabras para formar una imagen.

Algunas condiciones para aplicar la estrategia son:

- Lograr un ambiente de cordialidad, respeto y, sobre todo, confianza, para ello planteamos normas con los estudiantes sobre aquellos aspectos que se requieren para trabajar con respeto y armonía.
- Animar y estimular la participación de todos en la lectura de diversos poemas para diferenciar su estructura.
- Considerar la selección de poemas con las características de sencillez, musicalidad, estética literaria y además, con temática cercana y variada. Esta selección debe consignar autores peruanos o universales, que sean sencillos, breves y posibles de graficarse. Debemos conocer bien cada poema y darnos cuenta de todos sus detalles, de esa forma podremos resolver sus inquietudes y les transmitiremos seguridad en su proceso de aprendizaje.
- Considerar los procesos de aprendizaje de cada estudiante para apoyarlo y orientarlo en el desarrollo de sus capacidades.
- Es importante rescatar la relación que existe entre la lectura y escritura, pues como veremos, una alimenta a la otra, le da insumos para que puedan proponerse otras ideas.

c. Aplicación

Leemos poemas

Primero, dialogamos con los estudiantes sobre la idea de hacer una antología de poemas, para compartirlo el día de logros de la escuela.

Luego, trabajamos con nuestros estudiantes la lectura de diversos poemas para adentrarnos en este mundo.

- Presentamos la imagen de un gato, una mariposa, y una mujer embarazada.
- Planteamos una pregunta relacionada a si alguno de los estudiantes conoce poemas dedicados a estos objetos y seres.
- Comentamos sobre el sentido de la poesía, explicamos que esta sirve para expresar nuestros sentimientos sobre objetos, seres o situaciones que nos sucedan; que estos objetos y seres han sido la inspiración para escribir un poema.

- Luego del comentario, planteamos la lectura de poemas sobre estos elementos y luego comentaran qué les ha parecido, cómo se han sentido al escucharlo.
- Les pedimos que cierren sus ojos para que se imaginen lo que se está leyendo.
- Leemos uno a uno en voz alta. Hágalo con entonación adecuada, cuidando la musicalidad que encuentran en cada poema.
- Después de leer el primer poema, pregúnteles qué se han imaginado, qué han sentido cuando les leía el poema. Haga lo mismo con la lectura de los otros dos poemas.

Mi pequeño tesoro

Mi pequeño tesoro,
se halla escondido,
entre el valle y el monte,
que hay en mi ombligo.
Mi pequeño trocito de gloria,
es el alba que alumbra,
una nueva historia.
Mi pequeño tesoro,
quiere ver cosas,
y por él me despliego
como una rosa.
Mi pequeño trocito de vida,
es un ángel que viene a mí
de puntillas.
Tengo cinco razones
para quererte,
una atada a mi espalda
y otra a mi suerte,
y las tres que me quedan
son,
tu sonrisa,
tu ternura sin falta,
y otras delicias...

Letra y Música:
Sole Giménez

Mariposa

Mariposa del aire,
qué hermosa eres,
mariposa del aire
dorada y verde.
Mariposa del aire,
¡quédate ahí, ahí, ahí!...
No te quieres parar,
pararte no quieres.
Mariposa del aire
dorada y verde.
Luz de candil,
mariposa del aire,
¡quédate ahí, ahí, ahí!...
¡Quédate ahí!
Mariposa, ¿estás ahí?

(Federico García Lorca)

El gato de mi casa

Bendito el gato de mi casa
porque no hay otro Paraíso para él
ni más Eternidad
que el sitio al sol donde ahora duerme.
De modo que mi casa a salvo está
mientras él sueña.

(Eliseo Diego)

c. Seleccionamos un poema

El siguiente paso es ofrecer diversos poemas de autores peruanos o universales, que posean características o temas que puedan graficarse. Ellos elegirán uno de los poemas propuestos y realizarán los caligramas. No olvidemos que previamente a este momento hemos debido de leer los poemas para orientar y resolver las inquietudes de los estudiantes. Aquí te ofrecemos algunos poemas:

La ardilla

La ardilla corre,
la ardilla vuela,
la ardilla salta
como locuela.
-Mamá, ¿la ardilla
no va a la escuela?
Ven, ardillita,
tengo una jaula
que es muy bonita.
-No, yo prefiero
mi tronco de árbol
y mi agujero.

(Amado Nervo,
México)

He venido por la senda

He venido por la senda
con un ramito de rosas
del campo. Tras la montaña
nacía la luna roja;
la suave brisa del río
daba frescura a la sombra;
un sapo triste cantaba
en su flauta melodiosa;
sobre la colina había
una estrella melancólica...
He venido por la senda
con un ramito de rosas.

(Juan Ramón Jiménez,
España)

El caracol y la tortuga

El caracol y la tortuga
se han enfermado.
No salen de su casa
en todo el verano.
Les duele la cabeza,
el corazón, las manos...
¿No será que respiran
aire contaminado?

(Heriberto Tejo,
España)

Nada más

Con esta moneda
me voy a comprar
un ramo de cielo
y un metro de mar,
un pico de estrella,
un sol de verdad,
un kilo de viento
y nada más.

(Maria Elena Walsh,
Argentina)

El papagayo

El papagayo verde y amarillo,
el papagayo verde y azafrán,
me dijo «fea» con su habla gangosa
y con su pico que es de Satanás.

Yo no soy fea, que si fuese fea,
fea es mi madre parecida al sol,
fea la luz en que mira mi madre
y feo el viento en que pone su voz,
y fea el agua en que cae su cuerpo
y feo el mundo y Él que lo crió...

El papagayo verde y amarillo,
el papagayo verde y tornasol,
me dijo «fea» porque no ha comido
y el pan con vino se lo llevo yo,
que ya me voy cansando de mirarlo
siempre colgado y siempre tornasol...

Gabriela Mistral

[http://www.poemas-del-alma.com/
el-papagayo.htm#ixzz3StW3oiJ3](http://www.poemas-del-alma.com/el-papagayo.htm#ixzz3StW3oiJ3)

**NOS LLAMAN CON
CARIÑO**
El papagayo verde y amarillo,
el papagayo verde y azafrán,
me dijo «fea» con su habla gangosa
y con su pico que es de
Satanás.
Yo no soy fea, que si
fuese fea,
Fea es mi madre parecida al sol,
fea la luz en que mira mi madre
y feo el viento en que pone su voz,
y fea el agua en que cae su cuerpo
y feo el mundo y Él que lo
crió.
El papagayo verde
y amarillo,
el papagayo verde y
tornasol.
me dijo «fea» porque
no ha comido y el pan
con vino se lo llevo yo,
que ya me voy cansando
de mirarlo siempre
colgado y siempre
tornasol...
Gabriela Mistral

Mariposa

Por los parques humildes
mi corazón camina
y se me va del pecho
al amor de la brisa.
Es una mariposa
pausada y amarilla
que en las flores
pequeñas
tiembla indecisa.

(Washington Delgado,
Perú)

Nos llaman con cariño

Wambrilla preciosa,
de San Martín su rosa.
Churrito de Piura,
linda criatura.
Chibola de Lima
toditos te miman.
Asuchi de Puno
eres mi orgullo.
Del Cusco ñañita,
serás mi hermanita.
(Letras y colores del Perú)

Paisaje

Un ave que pasa
se lleva
el cielo.
Un ave que mira
se lleva
el horizonte.
Cuántas aves han
pasado
y aún todo
está intacto.
(Omar Aramayo,
Perú)

El puente

¡Qué hermoso se ve el
puente
de piedra sobre el río!
Abajo la corriente
Y arriba el caserío.
¡Qué hermoso se ve el
puente
de piedra sobre el río!
(Amado Nervo, México)

La cometa

La cometa en el aire
brilla, sube...
¡Es el sol! ¡Es la luna!
¡Es la nube!
Pensamiento del niño.
¡Cómo sube!...
Es cometa y es la luna,
Sol y nube
(Anónimo)

Leemos con ellos los títulos de los poemas y les pedimos que elijan el que más le guste para realizar el caligrama. Evitemos leer todos los poemas en voz alta esta vez, pues al finalizar el trabajo, los estudiantes presentan su caligrama realizando la lectura del poema correspondiente.

Luego de leer el poema, los niños dibujan el objeto del cual se habla en la hoja blanca que se les proporcione. Indicamos también que el tamaño del objeto debe abarcar la hoja para que se visibilice la escritura que delinearé el dibujo. Pueden delinear el dibujo escribiendo el poema elegido con cuidado. Además, pueden usar plumones de colores para hacerlo más vistoso.

Orientamos a los estudiantes durante los momentos del trabajo, absolviendo dudas. Puede pasar que sólo calza en el caligrama lo dicho en una estrofa del poema. Eso no será problema, la idea es que se familiaricen con esta actividad para luego realizar otra de extensión mayor. Recordemos que sólo están realizando un ejercicio de recreación del texto, aún los estudiantes no han creado caligramas. El propósito de esta etapa es familiarizarse con poemas variados y diseñar un caligrama en base a ellos.

Después de realizar esta actividad, los estudiantes presentan sus caligramas en un mural.

Invitamos a leer los caligramas que han elaborado.

Luego de realizar la exposición, les preguntamos y registramos en un papelote cómo se han sentido con el trabajo, si les ha gustado o no y por qué. Les indicamos que este es un paso previo a la siguiente sesión en la que realizarán caligramas, pero de su propia creación.

Elaboramos caligramas

Recordamos, sobre la base del papelote último, lo experimentado en la actividad previa.

Para elegir el objeto, sobre el cual construirán un poema y luego el caligrama, pueden seleccionar las figuras que sean conocidas por los estudiantes: sus mascotas, animales de granja, objetos de estudio, de la naturaleza, de la casa, de los juegos, personas de la familia, entre otros. Es decir, objetos con los cuales estén familiarizados para que puedan hablar y expresar lo que sienten o piensan de ellos.

Pídeles que formen grupos de tres estudiantes para realizar el caligrama de uno de los objetos elegidos. Precise las siguientes consignas:

- Realizan el caligrama siguiendo la secuencia de producción de textos: planificación, textualización y revisión.
- Concluida su elaboración, leen a todos sus compañeros y publican su caligrama en el mural de creaciones del aula que se utilizará para el día de logro de la escuela. De esta manera, otros estudiantes, profesores y padres de familia disfrutarán de sus poemas y esto será muy estimulante para los niños.

Orientamos la planificación del texto considerando la creación colectiva de un caligrama.

El objeto o ser, como dijimos anteriormente, puede ser un libro, una oveja, un árbol de eucalipto etcétera. Una vez que elijan, y proceden a realizar la producción de textos.

En la planificación, cada grupo determina su objeto, responde ¿para qué escribirán?

(propósito), ¿para quiénes escribirán el poema? (destinatario) y ¿qué es lo que van a escribir? (contenido). El propósito de los textos que escriban es expresar ideas, sentimientos y emociones que nos causa el objeto elegido.

Por ejemplo, si elegimos elaborar un poema- caligrama sobre el objeto “estrella”, podemos realizar una lluvia de ideas respondiendo a la pregunta ¿qué escribiremos sobre la estrella?

- Luz brillante
- Se encuentra lejos
- Ilumina la noche
- Guía a los caminantes
- Brillo que alumbra
- Chispitas
- Parecen la luz de una vela

En la textualización escribimos el poema utilizando los insumos recogidos.

Estrella

Luz brillante,
Aunque te encuentras distante
Iluminas la noche
Con tu fulgor brillante
Guiando a los caminantes.

En la revisión reparamos en el sentido que le queremos dar, en palabras que se repiten y en la ortografía

Estrella

Luz brillante parpadeante
Aunque te encuentras distante
Iluminas la noche
Con tu fulgor brillante
y Guiando guías a los caminantes
Con tu fulgor brillante

Reescribimos el texto en limpio y lo transcribimos usando la figura de la estrella.

Estrella
fulgor brillante.
Luz parpadeante aunque te encuentras distante
Iluminas la noche y Guiando guías a los caminantes

Como vemos, el ejemplo que construyamos con ellos debe dar fe del proceso que deben seguir, de las correcciones que tienen que realizar en función de sus propósitos. Para ayudarlos en la revisión es importante que antes que realicen el poema los orientes sobre los criterios que se evaluarán del poema y lo plasmes en una lista de cotejo que deben proporcionarse a los estudiantes.

Consideremos un tiempo adecuado para esta actividad desde la lectura de poemas. Fíjense que no todas las acciones las podrán realizar en una sola sesión, puede adecuarlas para dos sesiones. Esto dependerá de las características de los estudiantes y de los procesos que realizan. En una de las sesiones, podríamos también utilizar otro espacio de trabajo, como la biblioteca, el auditorio, un área verde del colegio o un lugar que reúna las condiciones para este tipo de taller.

No olvidemos que de esta manera estamos promoviendo el juego y la creatividad en nuestros estudiantes, ya que para construir el poema, deben imaginar, conjugar ideas, recrear el lenguaje en la forma que le demos al caligrama. Recordemos también que la figura y el contenido están relacionados, que el dibujo no solo hable del objeto, sino que el contenido también debe referirse al objeto, y este es un criterio que hay que recordar y tenerlo presente durante su elaboración.

Técnicas para iniciar una producción literaria

Mi mundo se llama Fiki yo crearía cosas lindas y aquí comienza una nueva historia. Yo tengo poderes increíbles puse tres flores celestes sobre este mundo y esas flores se formaron dos hombres y una mujer y cada paso que daban se formaban flores y esas flores se transformaron en personas y las personas hacían flores celestes y había mucha gente y formaron países los animales inventé, inventé al puciko, al chichu, tabaco y el cucurucu. Los hombres tenían 1229 pelos y las mujeres tenían 2345.

(Lucía Rojas Meza)

Veamos un ejemplo escrito por David Ambía, un niño de 7 años (Archivo proporcionado por Leda Quintana).

Soy

Me veo como un leopardo, águila, mono, tigre,
diente de sable, lagarto, cocodrilo.

Yo sueño a la naturaleza.

Yo tengo dos olores: uno

El olor de la victoria y el olor de la libertad.

Mis sabores son los de una fresa.

Me toco y soy una persona alegre.

(David Ambía)

Referencias bibliográficas

Bibliografía general

- ALCOBA, Santiago (2000). La expresión oral. Barcelona: Ariel.
- ALFONSO, Deyanira y SÁNCHEZ, Carlos (2009). Comprensión textual. Segunda edición. Colombia. ECOJEN.
- BARALO, M. (2000). "El desarrollo de la expresión oral en el aula de ELE". Carabela 47, Madrid, SGEL, pp. 5-36.
- BIBLIOTECASVIRTUALES.COM (S.A.). "El águila y el caracol". Fecha de consulta: 24/09/2013. <http://www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/guias/fabulas/aguila.asp>.
- CALSAMIGLIA, Helena y TUSÓN, Amparo (2008). Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso. Barcelona: Ariel. Tercera impresión.
- CAÑAS, José (2007). Taller de expresión oral. Barcelona: Octaedro.
- CAIRNEY T.H. (2002). Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid. Orcajen S.L.
- CAMPS Ana (Compiladora). Secuencias didácticas para aprender a escribir. Barcelona. Grao. 2003.
- CASSANY, Daniel, Luna Marta, Sanz Gloria (2008). Enseñar lengua. Barcelona. Graó.
- CASSANY, Daniel (2004). La cocina de la escritura. Barcelona. Anagrama.
- CASSANY, Daniel. Reparar la escritura. Barcelona. Grao. 1993.
- CASTEDO, Mirtha y Suazo, Natalia (2011). culturas escritas y escuela: viejas y nuevas diversidades. En Revista Iberoamericana de educación. N° 56-4-15/11/11: Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI - CAEU). P.2.
- CONDEMARÍN, Mabél. Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes. Revista lectura y vida. www.lectura.y.vida.fahce.unlp.edu.ar/pdf Recuperado el 30 de noviembre 2012.
- DURÁN, Carmen; Inma LÓPEZ; Juan SÁNCHEZ-ENCISO y Yolanda SEDILES (2009). La palabra compartida. Barcelona: Octaedro.

- ECHEVERRÍA, Rafael (2005). *Ontología del lenguaje*. J. C. Sáez.
- GAUQUELIN, Françoise (1982). *Saber comunicarse*. Bilbao: Ediciones Mensajero. *Lectura y Vida*, revista. Año XXIX, N° 4, diciembre 2008.
- MARUNY Luis, MIRALLES Manuel y MINISTRAL Menibel (2007) *Escribir y leer*. Madrid. Talleres gráficos Certificados.
- MARRERO, Javier y María Luz RODRÍGUEZ (2007). "Bakhtin y la educación". *Curriculum*, 21, pp. 27-56.
- MUÑOZ, Clarena y Martha ANDRADE (2011). *Estrategias de Interacción oral en el aula. Una didáctica crítica del discurso educativo*. Bogotá: Magisterio.
- PALOU, Juli y Carmina BOSCH coords. (2008). *La lengua oral en la escuela, 10 experiencias didácticas*. Barcelona: Grao.
- PÉREZ, Carmen (2005). "Dinamización de las clases de conversación y estrategias de enseñanza de lengua oral". *Redele*, 11, pp. 1-16.
- PÉREZ, Cruz (1999). "Educación para la convivencia como contenido curricular: propuestas e intervención en el aula". *Estudios Pedagógicos*, 25. Barcelona.
- PÉREZ, Jorge Iván (2007). *Los castellanos del Perú*. Lima: Proeduca-GTZ.
- QUILES C., M.ª del Carmen (2006). *La comunicación oral. Propuesta didáctica para la educación primaria*. Barcelona: Octaedro.
- REYZÁBAL, M.ª Victoria (2001). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid: La Muralla. Sexta edición.
- RODRÍGUEZ, María Elena (1995). "Hablar en la escuela. ¿Para qué? ¿Cómo?". *Lectura y Vida*, 16, 3, septiembre, pp. 3-11.
- SÁNCHEZ CANO, Manuel (2009). *La conversación en pequeños grupos en el aula*. Barcelona: Grao.
- SOLÉ, Isabel (2004). *Estrategias de lectura*. Barcelona. Graó.
- SOLÉ, Isabel (2012). *Se aprende a ser buen lector a lo largo del tiempo en situaciones de lectura variadas*. Disponible en: http://www.uoc.edu/portal/es/sala-de-prensa/actualitat/entrevistes/2012/isabel_sole.html. Recuperado el 17 de diciembre 2012.
- SOLÉ, Isabel, Liliana TOLCHINSKY, Javier ROSALES. *Leer para aprender*. www.leer.es/wp-content/uploads/webcast/pagina03.html. Recuperado el 22 noviembre 2012.
- SOLÉ, Isabel (1993). *Estrategias de lectura y aprendizaje*. www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n4/17_04_Sole.pdf. Recuperado el 28 de diciembre 2012
- VILÁ I SANTASUSANA, Montserrat (2004) "Actividad oral e intervención didáctica".
- *Glosas didácticas*, N.º 12 *Comunicación, discurso y enseñanza en las aulas*. pp.113-120. fecha de consulta 29/05/2013 <http://www.um.es/glosasdidacticas/doc.es/6D12/08vila.pdf>

- ZAVALA, Virginia (2006). La oralidad como performance. Un análisis de géneros discursivos andinos desde una perspectiva sociolingüística. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Fecha de consulta: 26/07/2013. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/boletinira/article/download/1949/1880>

Bibliografía específica

- GUERRERO, Luis (2012). "Competencias, capacidades e indicadores". Documento de trabajo. Lima.
- IPEBA (2013). Mapas de progreso del aprendizaje. Comunicación: comunicación oral. http://www.ipeba.gob.pe/estandares/MapasProgreso_Comunicacion_Oral.pdf. Fecha de consulta: 19/09/2013.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. Unidad de Medición de la Calidad (2004). Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ. Unidad de Medición de la Calidad (2011). Evaluación Censal de Estudiantes, Informe de resultados para el docente.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2009). "Guía de gestión participativa N.º 2: Asamblea de aula: Estrategias para promover la convivencia democrática en escuelas multigrado. Guía de actualización docente para el trabajo en aulas multigrado". Fecha de consulta: 16/07/2013. <http://ebr.minedu.gob.pe/dep/documentosdep.html>.

Grados Capacidad	3 años	4 años	5 años	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	7° grado
<p>Recupera y organiza información de diversos textos orales.</p>	<p>Identifica información en estructura simple y temática variada.</p>	<p>Identifica información en los textos de estructura simple y temática variada.</p>	<p>Identifica información básica y algunos detalles de textos orales con temática variada.</p>	<p>Identifica información básica y algunos detalles de textos orales con temática variada.</p>	<p>Identifica información básica y algunos detalles de textos orales con temática variada.</p>	<p>Identifica información básica y algunos detalles de textos orales con temática variada.</p>	<p>Identifica información básica y algunos detalles de textos orales con temática variada.</p>	<p>Identifica información básica y varios detalles de textos orales con temática variada.</p>	<p>Identifica información básica y varios detalles de textos orales con temática variada.</p>	<p>Identifica información básica y varios detalles de texto orales con temática variada.</p>
	<p>No se observa en estas edades.</p>	<p>No se observa en estas edades.</p>	<p>No se observa en estas edades.</p>	<p>Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.</p>	<p>Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.</p>	<p>Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.</p>	<p>Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.</p>	<p>Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral para elaborar organizadores gráficos.</p>	<p>Agrupar información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral para elaborar organizadores gráficos.</p>	<p>Agrupar información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.</p>
<p>Recupera y organiza información de diversos textos orales.</p>	<p>No se observa en estas edades.</p>	<p>No se observa en estas edades.</p>	<p>No se observa en estas edades.</p>	<p>Reordena información explícita estableciendo relaciones sencillas en los textos que escucha.</p>	<p>Reordena información explícita estableciendo relaciones sencillas y de semejanzas y diferencias.</p>	<p>Reordena información explícita estableciendo relaciones de secuencia y diferencias.</p>	<p>Reordena información explícita estableciendo relaciones de secuencia, comparación, y causa – efecto.</p>	<p>Reordena información explícita estableciendo relaciones de secuencia, comparación, y causa – efecto.</p>	<p>Reordena información explícita estableciendo relaciones de secuencia, comparación, y discriminando el hecho de la opinión.</p>	<p>Reordena información explícita estableciendo relaciones de secuencia, comparación, causa – efecto y discriminando el hecho de la opinión.</p>
	<p>Dice con sus propias palabras lo que entendió del texto escuchado.</p>	<p>Dice con sus propias palabras lo que entendió del texto escuchado.</p>	<p>Dice con sus propias palabras lo que entendió del texto escuchado.</p>	<p>Expresa con sus propias palabras lo que entendió del texto dando cuenta de alguna información relevante.</p>	<p>Expresa con sus propias palabras lo que entendió del texto dando cuenta de alguna información relevante.</p>	<p>Expresa con sus propias palabras lo que entendió del texto dando cuenta de algunas informaciones relevantes.</p>	<p>Expresa con sus propias palabras lo que entendió del texto dando cuenta de varias informaciones relevantes.</p>	<p>Expresa con sus propias palabras lo que entendió del texto dando cuenta de varias informaciones relevantes.</p>	<p>Expresa con sus propias palabras lo que entendió del texto dando cuenta de la información relevante.</p>	<p>Expresa con sus propias palabras lo que entendió del texto dando cuenta de la información relevante.</p>
<p>Infiere el significado de los textos orales.</p>	<p>No se observa en estas edades.</p>	<p>Explica las relaciones de causa – efecto entre ideas escuchadas.</p>	<p>Menciona las características de animales, objetos y personajes del texto escuchado.</p>	<p>Deduce las relaciones de causa – efecto entre ideas explícitas de un texto escuchado.</p>	<p>Deduce hechos, referentes y lugares a partir de información explícita en los textos que escucha.</p>	<p>Deduce hechos, referentes y lugares a partir de información explícita en los textos que escucha.</p>	<p>Deduce hechos, referentes y relaciones de causa – efecto a partir de información explícita en los textos que escucha.</p>	<p>Deduce palabras desconocidas, hechos, referentes, relaciones de causa – efecto a partir de información explícita en los textos que escucha.</p>	<p>Deduce palabras desconocidas, hechos, referentes, relaciones de causa – efecto a partir de información explícita en los textos que escucha.</p>	<p>Deduce palabras desconocidas, hechos, referentes, lugares y relaciones de causa – efecto a partir de información explícita en los textos que escucha.</p>
	<p>No se observa en estas edades.</p>	<p>Dice de qué trata el texto escuchado.</p>	<p>Menciona las características de animales, objetos, personajes y lugares del texto escuchado.</p>	<p>Deduce las características de animales, objetos, personajes y lugares del texto escuchado.</p>	<p>Deduce las características de animales, objetos, personajes y lugares del texto escuchado.</p>	<p>Deduce las características de animales, objetos, personajes y lugares del texto escuchado.</p>	<p>Deduce las características de animales, objetos, personajes y lugares del texto escuchado.</p>	<p>Deduce el tema y el propósito del texto que escucha.</p>	<p>Deduce el tema, el propósito y las conclusiones en los textos que escucha.</p>	<p>Deduce el tema, el propósito y las conclusiones en los textos que escucha.</p>

Grados Capacidad	3 años	4 años	5 años	1º grado	2º grado	3º grado	4º grado	5º grado	6º grado	1º grado
Infiere el significado de los textos orales.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Interpreta el sentido figurado de textos lúdicos.	Interpreta adivinanzas y expresiones con sentido figurado de uso frecuente.	Interpreta el sentido figurado de refranes, dichos populares y advinanzas.	Interpreta el sentido figurado de refranes, dichos populares y moralejas.	Interpreta el sentido figurado y las expresiones ironicas.	Interpreta el sentido figurado y las expresiones ironicas.	Interpreta la intención del emisor en discursos que contienen expresiones con sentido figurado e ironías.
	No se observa en estas edades.	Interpreta el texto oral a partir de los gestos y expresiones corporales del interlocutor.	Interpreta el texto oral a partir de los gestos corporales del interlocutor.	Interpreta el texto oral a partir de los gestos, expresiones corporales y el mensaje del interlocutor.	Explica, según modos culturales diversos, emociones y estados de ánimo a partir de los gestos, tonos de voz, expresiones corporales y del mensaje del interlocutor.	Explica, según modos culturales diversos, emociones y estados de ánimo a partir del mensaje del interlocutor y de los recursos que emplea.	Explica, según modos culturales diversos, emociones y estados de ánimo a partir del mensaje del interlocutor y de los recursos que emplea.	Explica, según modos culturales diversos, emociones y estados de ánimo a partir del mensaje del interlocutor y de los recursos que emplea.	Explica, según modos culturales diversos, emociones y estados de ánimo a partir de recursos no verbales.	Explica, según modos culturales diversos, emociones y estados de ánimo a partir de recursos no verbales.
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Dice lo que le gusta o le disgusta del texto escuchado.	No se observa en estas edades.	Opina sobre lo que le gusta o le disgusta de los personajes y hechos del texto escuchado.	Opina dando razones sobre lo que le gusta o le disgusta de los personajes, acciones y hechos del texto escuchado.	Opina dando razones sobre lo que más le gusta o disgusta acerca de los hechos, personas, personajes y acciones del texto escuchado.	Opina dando razones acerca de las ideas, hechos, acciones, personas o personajes del texto escuchado.	Opina dando razones acerca de las ideas, hechos, acciones, personas o personajes del texto escuchado.	Opina con argumentos acerca de las ideas, hechos, acciones, personas o personajes del texto escuchado.	Opina con argumentos acerca de las ideas, hechos, acciones, personas o personajes del texto escuchado.	Opina con fundamentos acerca de las ideas, las acciones y postura del texto escuchado.
	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Opina sobre los gestos y el volumen de voz utilizados por el hablante.	Opina sobre los modos de cortesía, los gestos, el volumen de voz utilizados por el hablante.	Opina sobre los modos de cortesía y los recursos expresivos verbales y no verbales utilizados por el hablante.	Opina sobre los modos de cortesía y los recursos expresivos verbales y no verbales utilizados por el hablante.	Opina con fundamentos sobre los modos de cortesía y los recursos expresivos verbales y no verbales utilizados por el hablante.	Opina con fundamentos sobre los modos de cortesía y los recursos expresivos verbales y no verbales utilizados por el hablante.	Opina con fundamentos sobre las estrategias discursivas utilizadas por el hablante.
	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Identifica el propósito del texto escuchado.	Identifica el propósito del texto escuchado.	Identifica el propósito del texto y el rol del hablante.	Identifica el propósito del texto y el rol del hablante.	Descubre los roles del hablante y los intereses que defiende.	Descubre los roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición.	Descubre los roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición.

MATRIZ: SE EXPRESA ORALMENTE

CICLO	II CICLO					III CICLO					IV CICLO					V CICLO					VI CICLO									
	3 años	4 años	5 años	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado			
Nivel del mapa	Comprende textos sobre temas diversos, identificando información explícita; realiza inferencias sencillas a partir de esta información en una situación comunicativa. Opina sobre lo que más/menos le gustó del contenido del texto. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores conocidos en una situación comunicativa. Organiza sus ideas manteniéndose por lo general en el tema; utiliza vocabulario de uso frecuente y una pronunciación entendible, se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, generalmente participa y responde en forma pertinente a lo que le dicen.					Comprende textos sobre temas diversos identificando información explícita; infiere hechos y temas en una situación comunicativa. Opina sobre textos escuchados relacionando información de estos con sus conocimientos del tema. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores en una situación comunicativa. Organiza sus ideas en torno a un tema; hace uso de conectores y algunos referentes, así como un vocabulario variado, entonación y volumen adecuados; se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, comienza a adaptar lo que dice a las necesidades y puntos de vista de quien lo escucha, a través de comentarios y preguntas relevantes.					Comprende textos sobre temas diversos identificando información explícita; infiere hechos, tema y propósito en una situación comunicativa. Opina sobre textos escuchados relacionando información de estos con sus conocimientos del tema. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores en una situación comunicativa. Organiza sus ideas en torno a un tema; hace uso de conectores y algunos referentes, así como un vocabulario variado y pertinente, con ritmo, entonación y volumen adecuados; se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, hace preguntas y contribuciones relevantes que responden a las ideas y puntos de vista de otros, enriqueciendo el tema tratado.					Comprende textos sobre temas diversos identificando información explícita; infiere hechos y temas en una situación comunicativa. Opina sobre textos escuchados relacionando información de estos con sus conocimientos del tema. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores en una situación comunicativa. Organiza sus ideas en torno a un tema; hace uso de conectores y algunos referentes, así como un vocabulario variado y pertinente, con un ritmo adecuado; se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, hace preguntas y utiliza las respuestas escuchadas para desarrollar sus ideas, y sus contribuciones toman en cuenta los puntos de vista de otros.					Comprende textos sobre temas diversos identificando información explícita; infiere hechos y temas en una situación comunicativa. Opina sobre textos escuchados relacionando información de estos con sus conocimientos del tema. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores en una situación comunicativa. Organiza sus ideas en torno a un tema; hace uso de conectores y algunos referentes, así como un vocabulario variado y pertinente, con un ritmo adecuado; se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, hace preguntas y utiliza las respuestas escuchadas para desarrollar sus ideas, y sus contribuciones toman en cuenta los puntos de vista de otros.					Comprende textos sobre temas diversos identificando información explícita; infiere hechos y temas en una situación comunicativa. Opina sobre textos escuchados relacionando información de estos con sus conocimientos del tema. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores en una situación comunicativa. Organiza sus ideas en torno a un tema; hace uso de conectores y algunos referentes, así como un vocabulario variado y pertinente, con un ritmo adecuado; se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, hace preguntas y utiliza las respuestas escuchadas para desarrollar sus ideas, y sus contribuciones toman en cuenta los puntos de vista de otros.				
	Capacidad	No se observa en estas edades.					No se observa en estas edades.					No se observa en estas edades.					No se observa en estas edades.					No se observa en estas edades.								
Adecua sus textos orales a la situación comunicativa.	Adapta el registro a la situación comunicativa.					Adapta, según normas culturales, su texto oral al oyente de acuerdo con su propósito y tema.					Adapta, según normas culturales, el contenido y registro de su texto oral al oyente, de acuerdo con su propósito y tema.					Adapta, según normas culturales, el contenido y registro de su texto oral al oyente de acuerdo con su propósito, el tema y, en situaciones planificadas, con el tiempo previsto.					Adapta, según normas culturales, el contenido y registro de su texto oral al oyente de acuerdo con su propósito, el tema y, en situaciones planificadas, con el tiempo previsto.									
	No se observa en estas edades.					No se observa en estas edades.					No se observa en estas edades.					No se observa en estas edades.					No se observa en estas edades.									
Expresa con claridad sus ideas.	Desarrolla sus ideas en torno a temas de su interés.					Ordena sus ideas en torno a un tema cotidiano a partir de sus saberes previos.					Ordena sus ideas en torno a temas variados a partir de su texto escrito.					Ordena sus ideas en torno a un tema específico para apoyar su propósito.					Ordena sus ideas en torno a un tema específico a partir de sus saberes previos y fuentes de información.					Ordena sus ideas en torno a un tema específico a partir de sus saberes previos y fuentes de información, evitando contradicciones.				
	No se observa en estas edades.					Relaciona ideas o informaciones utilizando algunos conectores de uso frecuente.					Relaciona ideas o informaciones utilizando conectores y referentes de uso frecuente.					Relaciona ideas o informaciones utilizando diversos conectores y referentes.					Relaciona ideas o informaciones utilizando conectores y referentes.					Relaciona ideas o informaciones utilizando, pertinentemente, una serie de conectores y referentes.				
Utiliza vocabulario de uso frecuente.	Utiliza vocabulario de uso frecuente.					Utiliza vocabulario de uso frecuente.					Utiliza vocabulario de uso frecuente.					Utiliza vocabulario variado y pertinente.					Utiliza vocabulario variado y pertinente.					Utiliza vocabulario variado y pertinente.				
	Utiliza vocabulario de uso frecuente.					Utiliza vocabulario de uso frecuente.					Utiliza vocabulario variado y pertinente.					Utiliza vocabulario variado y pertinente.					Utiliza vocabulario variado y pertinente.					Utiliza vocabulario variado y pertinente.				

Grados Capacidad	3 años	4 años	5 años	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado
Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Pronuncia con claridad variando la entonación para enfatizar el significado de su texto.	Pronuncia con claridad variando la entonación y el volumen para enfatizar el significado de su texto.	Incorpora a su texto oral algunos recursos estilísticos, como las comparaciones y metáforas.	Incorpora a su texto oral algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.	Incorpora a su texto oral algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.	Incorpora a su texto oral algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.	Incorpora refranes a su texto oral y algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.
	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Pronuncia con claridad, de tal manera que el oyente lo entienda.	Pronuncia con claridad variando la entonación para enfatizar el significado de su texto.	Pronuncia con claridad y varía la entonación y el volumen para enfatizar el significado de su texto.	Pronuncia con claridad variando la entonación y el volumen para enfatizar el significado de su texto.	Pronuncia con claridad y varía la entonación, volumen y ritmo para enfatizar el significado de su texto.	Pronuncia con claridad y varía la entonación, volumen y ritmo para enfatizar el significado de su texto.	Varía la entonación, volumen y ritmo para enfatizar el significado de su texto.	Varía la entonación, volumen y ritmo para enfatizar el significado de su texto.
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales.	Se apoya en gestos y movimientos al decir algo.	Se apoya en gestos y movimientos al decir algo.	Se apoya en gestos y movimientos al decir algo.	Acompaña su texto oral con gestos y movimientos.	Complementa su texto oral con gestos adecuados a su interlocutor.	Complementa su texto oral con gestos adecuados a su interlocutor.	Complementa su texto oral con gestos, contacto visual y posturas corporales adecuados a su interlocutor.	Complementa su texto oral con gestos, contacto visual y posturas corporales adecuados a su interlocutor.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, contacto visual, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, contacto visual, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.
	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Se apoya con recursos concretos (láminas, papelógrafos, fotografías, etc.) o visuales (power point, prezi, etc.) de forma estratégica para transmitir su texto oral.	Se apoya con recursos concretos (láminas, papelógrafos, fotografías, etc.), visuales (power point, prezi, etc.), auditivos o audiovisuales de forma estratégica para transmitir su texto oral.	Se apoya con recursos concretos (láminas, papelógrafos, fotografías, etc.), visuales (power point, prezi, etc.), auditivos o audiovisuales de forma estratégica para transmitir su texto oral.	Se apoya con recursos concretos (láminas, papelógrafos, fotografías, etc.), visuales (power point, prezi, etc.), auditivos o audiovisuales de forma estratégica para transmitir su texto oral.	Se apoya con recursos concretos (láminas, papelógrafos, fotografías, etc.), visuales (power point, prezi, etc.), auditivos o audiovisuales de forma estratégica para transmitir su texto oral.	Se apoya con recursos concretos (láminas, papelógrafos, fotografías, etc.), visuales (power point, prezi, etc.), auditivos o audiovisuales de forma estratégica para transmitir su texto oral.
	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Explica el propósito de su texto oral.	Explica si su texto oral es adecuado según su propósito y tema.	Explica si su texto oral es adecuado según su propósito y tema.	Explica si su texto oral es adecuado según su propósito y tema.	Explica si el contenido y el registro de su texto oral son adecuados según su propósito y tema.	Explica si el contenido y el registro de su texto oral son adecuados según su propósito y tema.	Explica si el contenido y el registro de su texto oral son adecuados según su propósito y tema.
	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Revisa si sus ideas guardan relación con el tema tratado.	Señala si se ha mantenido en el tema evitando digresiones.	Señala si se ha mantenido en el tema evitando digresiones.	Señala si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones.	Explica si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones.	Explica si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones y contradicciones.	Explica si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones y contradicciones.
	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.
	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.

Edad Grado Capacidad	3 años	4 años	5 años	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado
Se propia del sistema de escritura.	No se observa en estas edades.	Identifica qué dice en su entorno relacionando elementos del mundo escrito.	Identifica qué dice en textos escritos de su entorno relacionando elementos del mundo escrito.	Identifica qué dice y dónde en los textos que lee mediante la asociación con palabras conocidas, con el nivel de apropiación del lenguaje escrito.	Aplica las convenciones asociadas a la lectura: orientación y direccionalidad.	Aplica las convenciones asociadas a la lectura: orientación y direccionalidad.	Lee palabras, frases u oraciones completas (carteles, letreros, etiquetas, avisos, etc.) que forman parte del letrado que utiliza en el aula o fuera de ella.	Lee convencionalmente y seguridad textos de diverso tipo, de estructura simple, sintaxis sencilla y vocabulario familiar.	Localiza información en un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja y vocabulario variado.
	Aplica las convenciones asociadas a la lectura: posición del texto para "leer".	Aplica las convenciones asociadas a la lectura: orientación y direccionalidad.	Diferencia las palabras escritas de las imágenes y los números en los textos escritos.	Lee con autonomía y seguridad textos de diverso tipo, de estructura simple, sintaxis sencilla y vocabulario familiar.	Localiza información que se encuentra en lugares evidentes del texto (inicio, final), con estructura simple e imágenes.	Localiza información en un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Reconoce la silueta o estructura externa de diversos tipos de textos.	Reconoce la silueta o estructura externa de diversos tipos de textos.	Reconoce la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de textos.	Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.
	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Localiza información que se encuentra en lugares evidentes del texto (inicio, final), con estructura simple e imágenes.	Localiza información ubicada entre los párrafos de diversos tipos de textos de estructura simple, con imágenes y sin ellas.	Localiza información en un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Reconoce la silueta o estructura externa de diversos tipos de textos.	Reconoce la silueta o estructura externa de diversos tipos de textos.	Reconoce la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de textos.	Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.
Recupera información de diversos textos escritos.	No se observa en estas edades.	Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.	Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.	Localiza información que se encuentra en lugares evidentes del texto (inicio, final), con estructura simple e imágenes.	Localiza información ubicada entre los párrafos de diversos tipos de textos de estructura simple, con imágenes y sin ellas.	Localiza información en un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Reconoce la silueta o estructura externa de diversos tipos de textos.	Reconoce la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de textos.	Reconoce la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de textos.	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja y vocabulario variado.
	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple (historieta, cuento, instructivo) con imágenes.	Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple, con imágenes y sin ellas.	Reconstruye la secuencia de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.	Reconstruye la secuencia de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Reconstruye la secuencia de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Reconstruye la secuencia de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.
	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple (historieta, cuento, instructivo) con imágenes.	Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple, con imágenes y sin ellas.	Reconstruye la secuencia de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.	Reconstruye la secuencia de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Reconstruye la secuencia de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Reconstruye la secuencia de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.

Edad Grado Capacidad	3 años	4 años	5 años	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado
Reorganiza información de diversos textos escritos	Dice, con sus propias palabras lo que entendió del texto que le leen.	Dice, con sus propias palabras el contenido de diversos tipos de textos que le leen.	Dice, con sus propias palabras, el contenido de diversos tipos de textos que le leen.	Parafrasea el contenido de diversos tipos de textos de estructura simple, que otro lee en voz alta o que es leído por él mismo.	Parafrasea el contenido de un texto de estructura simple con imágenes y sin ellas, que lee de forma autónoma.	Parafrasea el contenido de un texto con algunos elementos de su estructura y vocabulario variado.	Parafrasea el contenido de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y vocabulario variado.	Parafrasea el contenido de textos de temática variada, con varios elementos complejos y vocabulario variado.	Parafrasea el contenido de textos de temática variada, con varios elementos complejos y vocabulario variado.	Parafrasea el contenido de textos de estructura compleja y vocabulario variado.
	Representa, a través de otros lenguajes, lo que más le gusta del texto que le leen.	Representa, a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical), el contenido del texto leído por el adulto.	Representa, a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical), el contenido del texto leído por el adulto.	Representa, a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical), el contenido del texto leído por otros o que él lee.	Representa, a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical), el contenido del texto leído por otros o que él lee.	Representa el contenido del texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audio visual).	Representa el contenido del texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audio visual).	Representa el contenido del texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audio visual).	Representa el contenido del texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audio visual).	Representa el contenido del texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audio visual).
Infiere el significado de los textos escritos	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Construye organizadores gráficos sencillos para reestructurar el contenido de un texto que otro lee en voz alta, o que es leído por él mismo.	Construye organizadores gráficos sencillos para reestructurar el contenido de un texto simple, leído por él mismo.	Construye organizadores gráficos sencillos para reestructurar el contenido de un texto de estructura simple.	Construye organizadores gráficos y resúmenes para reestructurar el contenido de textos con algunos elementos complejos en su estructura.	Construye organizadores gráficos y resúmenes para reestructurar el contenido de textos con algunos elementos complejos en su estructura.	Construye organizadores gráficos (mapas conceptuales y mapas semánticos) y resúmenes del contenido de un texto con varios elementos complejos en su estructura.	Construye organizadores gráficos (tablas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas semánticos) y resume el contenido de un texto de estructura compleja.
	No se observa en estas edades.	Menciona las diferencias entre los personajes en los textos que le leen.	Menciona las diferencias entre los personajes en los textos que le leen.	Menciona las diferencias entre las características de los personajes, los hechos, las acciones y los lugares de un texto.	Establece diferencias entre los personajes, los hechos, los datos, las acciones de un texto.	Establece semejanzas y diferencias entre los hechos, los personajes y los datos de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.	Establece semejanzas y diferencias entre las ideas, los hechos, los personajes y los datos de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.	Establece semejanzas y diferencias entre los hechos, los datos, los hechos, las características, las acciones y los lugares de un texto con varios elementos complejos en su estructura.	Establece relaciones - problema - solución entre las ideas del texto con varios elementos complejos en su estructura.	Establece semejanzas y diferencias entre las razones, los datos, los hechos, las acciones y los lugares de un texto con estructura compleja.
Infiere el significado de los textos escritos	Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes.	Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes, siluetas, palabras significativas.	Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes, siluetas, palabras conocidas, silueta del texto, índice, título.	Formula hipótesis sobre el tipo de texto y su contenido a partir de los indicios que le ofrece: imágenes, palabras conocidas, silueta del texto, índice, título.	Formula hipótesis sobre el tipo de texto y su contenido a partir de los indicios que le ofrece: imágenes, palabras conocidas, silueta del texto, índice y párrafos.	Formula hipótesis sobre el tipo de texto y su contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, títulos, silueta del texto, párrafos.	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, títulos, silueta del texto, párrafos.	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, títulos, párrafos, palabras y expresiones claves, silueta, estructura, versos, estrofas, diálogos, índice e iconos.	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, título, párrafos, palabras y expresiones claves, silueta, estructura, versos, estrofas, diálogos, índice e iconos.	Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, título, capítulos, índice, expresiones clave, marcas en los textos, iconos, versos, estrofas, diálogos.
	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita.	Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita.	Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita.	Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita.	Deduce el significado de palabras y expresiones (sentido figurado, refranes, etc.) a partir de información explícita.	Deduce el significado de palabras y expresiones (sentido figurado, refranes, etc.) a partir de información explícita.	Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita.

Edad Grado Capacidad	3 años	4 años	5 años	1º grado	2º grado	3º grado	4º grado	5º grado	6º grado	1º grado
Infiere el significado de los textos escritos.	Deduce las características de las personas, animales y objetos del texto que le leen.	Deduce las características de las personas, animales, objetos y lugares del texto que le leen.	Deduce las características de las personas, animales, objetos y lugares del texto que le leen.	Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en diversos tipos de textos de estructura simple.	Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en textos de estructura simple, con y sin imágenes.	Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en diversos tipos de textos de estructura simple.	Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en diversos tipos de textos con algunos elementos complejos en su estructura.	Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Deduce las características de las personas, los personajes, los animales, los objetos y los lugares, en diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Deduce las características de las personas, los animales, los objetos y los lugares, en diversos tipos de textos con estructura compleja.
	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Explica las relaciones de causa -efecto entre ideas que escucha de un texto que le leen.	Explica la causa de un hecho y la acción de un texto de estructura simple, con y sin imágenes.	Deduce la causa de un hecho y la acción de un texto de estructura simple, con y sin imágenes.	Deduce la causa de un hecho y la idea de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Deduce la causa de un hecho y la idea de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Deduce la causa de un hecho y la idea de un texto con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Deduce relaciones de causa - efecto, problema - solución y de comparación entre las ideas de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.	Deduce el tema central, las ideas principales y las conclusiones, en textos de estructura compleja y con diversidad temática.
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.	Dice lo que le gusta o le disgusta del texto que le leen.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Deduce el propósito de un texto de estructura simple, con y sin imágenes.	Deduce el propósito de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.	Deduce el propósito de un texto con varios elementos complejos en su estructura.	Deduce el propósito de un texto con varios elementos complejos en su estructura.	Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja.
	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Opina con respecto a hechos y acciones en textos de estructura simple, con imágenes.	Opina sobre las acciones y los hechos en textos de estructura simple, con o sin imágenes.	Opina sobre la forma del texto, los hechos y las ideas importantes en textos con algunos elementos complejos en su estructura.	Opina sobre la forma, las acciones, los hechos, las ideas importantes en textos con varios elementos complejos en su estructura y sustenta sus ideas.	Opina sobre la forma, el propósito y la postura del autor, en textos con varios elementos complejos en su estructura y sustenta sus ideas.	Opina sobre la intención del autor en el uso de los recursos textuales, a partir de su conocimiento y experiencia.	

Grados Capacidad	3 años	4 años	5 años	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado
Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.	No se observa en estas edades.	Desarrolla sus ideas en torno a un tema con la intención de transmitir un mensaje.		Mantiene el tema, aunque puede presentar algunas digresiones y repeticiones.	Mantiene el tema, evitando vacíos de información y digresiones, aunque repeticiones.	Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.				Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
	No se observa en estas edades.			Establece, con ayuda, la secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.	Establece, con ayuda, la secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.	Establece de manera autónoma una secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.				Establece de manera autónoma una secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.
	No se observa en estas edades.			Relaciona ideas por medio de algunos conectores, de acuerdo con las necesidades del texto que produce.	Relaciona ideas mediante algunos conectores y referentes, de acuerdo con las necesidades del texto que produce.	Relaciona ideas básicas (tema, como enumerativa, dos puntos, guiones en diálogos, guiones en enumeraciones) y hilación para dar claridad y sentido al texto que produce.				Relaciona ideas mediante diversos conectores y referentes en la medida que sea necesario.
	No se observa en estas edades.	Usa un vocabulario de su ambiente familiar y local.		Usa recursos ortográficos básicos (punto final, mayúscula en nombres propios) para dar claridad y sentido al texto que produce.	Usa recursos ortográficos básicos (punto final, mayúscula en nombres propios y al comenzar un texto, uso de signos de interrogación y exclamación) para dar claridad y sentido al texto que produce.	Usa recursos ortográficos básicos (tema, como enumerativa, dos puntos, guiones en diálogos, guiones en enumeraciones) y hilación para dar claridad y sentido al texto que produce.				Usa los recursos ortográficos de puntuación y hilación en la medida que sea necesario, para dar claridad y sentido al texto que produce.
No se observa en estas edades.				Usa un vocabulario de su ambiente familiar y local en diversas situaciones comunicativas.	Usa un vocabulario variado y adecuado a la situación de comunicación.					Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber.
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.	No se observa en estas edades.			Revisa el contenido del texto en relación a lo planificado.	Revisa la adecuación de su texto al propósito.					
	No se observa en estas edades.			Revisa si las ideas en el texto guardan relación con el tema, aunque pueden presentar algunas digresiones y repeticiones.	Revisa si se mantiene en el tema, evitando vacíos de información y digresiones, aunque repeticiones.	Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información.				
	No se observa en estas edades.	Revisa el escrito que ha dictado, en función de lo que quiere comunicar.		Revisa si ha empleado los recursos ortográficos básicos (punto final, mayúscula en nombres propios) para dar claridad y sentido al texto.	Revisa si en su texto ha empleado los recursos ortográficos básicos (punto final, mayúscula en nombres propios y al comenzar un texto, uso de signos de interrogación y exclamación) para dar claridad y sentido al texto que produce.	Revisa si en su texto ha empleado los recursos ortográficos básicos (tema, como enumerativa, dos puntos, guiones en diálogos y guiones en enumeraciones) y hilación para dar claridad y sentido al texto que produce.				Revisa si ha utilizado los recursos ortográficos de puntuación para separar expresiones, ideas y párrafos; y los recursos de hilación a fin de dar claridad y sentido al texto que produce.
	No se observa en estas edades.			Revisa si en su texto usa un vocabulario variado familiar y local en diversas situaciones comunicativas.	Revisa si en su texto usa un vocabulario variado familiar y local en diversas situaciones comunicativas.	Revisa si en su texto usa un vocabulario variado y apropiado a la situación de comunicación.				Revisa si en su texto usa un vocabulario variado y apropiado a diferentes campos del saber.
	Menciona lo que ha escrito en sus textos a partir de los grafismos o letras que ha usado.			Menciona lo que ha escrito en su texto, y lo justifica a partir de los grafismos o letras que ha usado.	Explica el propósito y el destinatario del texto.	Explica las diferentes funciones que cumplen algunas palabras en el texto.				Explica la organización de sus ideas, la función de los conectores y referentes que ha empleado y el propósito del texto que ha producido.

ANEXO 2: MAPAS DE PROGRESO COMUNICACIÓN ORAL

II CICLO

Comprende textos orales sobre temas diversos, identificando información explícita; realiza inferencias sencillas a partir de esta información en una situación comunicativa. Opina sobre lo que más/menos le gustó del contenido del texto. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores conocidos en una situación comunicativa. Organiza sus ideas manteniéndose por lo general en el tema; utiliza vocabulario de uso frecuente y una pronunciación entendible, se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, generalmente participa y responde en forma pertinente a lo que le dicen.

III CICLO

Comprende textos orales sobre temas diversos identificando información explícita; infiere hechos y temas en una situación comunicativa. Opina sobre textos escuchados relacionando información de estos con sus conocimientos del tema. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores en una situación comunicativa. Organiza sus ideas manteniéndose, por lo general, en el tema; utiliza algunos conectores, así como vocabulario de uso frecuente. Su pronunciación y entonación son adecuadas, y se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, participa y responde en forma pertinente a lo que le dicen.

IV CICLO

Comprende textos orales sobre temas diversos identificando información explícita; infiere hechos, tema y propósito en una situación comunicativa. Opina sobre textos escuchados relacionando información de estos con sus conocimientos del tema. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores en una situación comunicativa. Organiza sus ideas en torno a un tema; hace uso de conectores y algunos referentes, así como un vocabulario variado, entonación y volumen adecuados; se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, comienza a adaptar lo que dice a las necesidades y puntos de vista de quien lo escucha, a través de comentarios y preguntas relevantes.

V CICLO

Comprende textos orales sobre temas diversos infiriendo el tema, propósito, hechos y conclusiones a partir de información explícita, e interpreta ironías. Opina sobre textos escuchados relacionando información de estos con sus conocimientos del tema. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores en una situación comunicativa. Organiza sus ideas en torno a un tema; hace uso de conectores y algunos referentes, así como un vocabulario variado y pertinente, con ritmo, entonación y volumen adecuados; se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, hace preguntas y contribuciones relevantes que responden a las ideas y puntos de vista de otros, enriqueciendo el tema tratado.

VI CICLO

Comprende textos orales sobre temas diversos infiriendo el tema, propósito, hechos y conclusiones a partir de información explícita e implícita; interpreta la intención del emisor en discursos que contienen ironías y sesgos. Evalúa la fiabilidad de los textos orales escuchados de acuerdo a sus conocimientos del tema y del contexto sociocultural. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores en una situación comunicativa. Organiza sus ideas en torno a un tema; hace uso de una serie de conectores y referentes, con un vocabulario variado y pertinente, con entonación, volumen y ritmo adecuados; se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, hace preguntas y utiliza las respuestas escuchadas para desarrollar sus ideas, y sus contribuciones toman en cuenta los puntos de vista de otros.

VII CICLO

Comprende textos orales sobre temas especializados sintetizando a partir de información relevante e infiere conclusiones; interpreta la intención del emisor en discursos que contienen sesgos, falacias y ambigüedades. Evalúa la validez de los argumentos e informaciones de acuerdo a sus conocimientos del tema y del contexto sociocultural. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores en una situación comunicativa. Organiza sus ideas en torno a un tema; hace uso de diversos recursos cohesivos, con un vocabulario especializado; enfatiza los significados mediante el uso de un lenguaje variado en entonación, volumen y ritmo; se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, hace contribuciones y evalúa las ideas de los otros para contraargumentar, eligiendo estratégicamente cómo y en qué momento participa.

DESTACADO

Comprende textos orales sobre temas especializados; interpreta la intención del emisor en discursos que contienen sesgos, falacias y ambigüedades. Evalúa la validez y efectividad de los argumentos, así como el efecto de las informaciones, de acuerdo a sus conocimientos del tema y del contexto sociocultural. Produce diversos tipos de textos orales a partir de sus conocimientos previos, con el propósito de interactuar con uno o más interlocutores en una situación comunicativa. Organiza sus ideas en torno a un tema; hace uso de diversos recursos cohesivos, con un vocabulario especializado y preciso; enfatiza los significados mediante el uso de un lenguaje variado en entonación, volumen y ritmo; se apoya en gestos y lenguaje corporal. En un intercambio, articula y sintetiza las intervenciones de una variedad de discursos; asimismo, evalúa las ideas de los otros para contraargumentar eligiendo estratégicamente cómo y en qué momento participa.

LECTURA

II CICLO "Lee" comprensivamente textos de estructura simple que tratan temas reales o imaginarios que le son cotidianos, en los que predominan palabras conocidas y que se acompañan con ilustraciones. Construye hipótesis y predicciones sobre la información contenida en los textos y demuestra entendimiento de las ilustraciones y de algunos símbolos escritos que transmiten información. Expresa sus gustos y preferencias en relación a los textos leídos. Utiliza algunas convenciones básicas de los textos escritos.

III CICLO Lee comprensivamente textos de estructura simple que tratan temas reales o imaginarios en los que predominan palabras conocidas e ilustraciones que apoyan las ideas centrales. Extrae información poco evidente distinguiéndola de otra semejante y realiza inferencias locales a partir de información explícita. Interpreta el texto relacionando información recurrente. Opina sobre sucesos e ideas importantes del texto a partir de su propia experiencia.

IV CICLO Lee comprensivamente textos que presentan estructura simple con algunos elementos complejos y que desarrollan temas diversos con vocabulario variado. Extrae información poco evidente distinguiéndola de otras próximas y semejantes. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Interpreta el texto seleccionando información relevante. Opina sobre sucesos e ideas importantes del texto y explica la intención de los recursos textuales más comunes a partir de su conocimiento y experiencia.

V CICLO Lee comprensivamente textos con varios elementos complejos en su estructura y que desarrollan temas diversos, con vocabulario variado. Extrae información e integra datos que están en distintas partes del texto. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Interpreta el texto integrando información relevante y complementaria. Opina sobre aspectos variados del texto y explica la intención de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.

VI CICLO Lee comprensivamente textos con estructuras complejas que desarrollan temas diversos con vocabulario variado. Integra información contrapuesta que está en distintas partes del texto. Interpreta el texto integrando información relevante y complementaria. Opina sobre aspectos variados, comparando el contexto sociocultural presentado en el texto con el propio y explica la intención de los recursos textuales integrando su conocimiento y experiencia.

VII CICLO Lee comprensivamente textos con estructuras complejas que desarrollan temas diversos con vocabulario variado y especializado. Integra información contrapuesta o ambigua que está en distintas partes del texto. Interpreta el texto integrando la idea principal con información relevante y de detalles. Evalúa la efectividad de los argumentos del texto y el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural en el que fue escrito.

DESTACADO Lee comprensivamente textos con estructuras complejas, principalmente de naturaleza analítica y reflexiva, con vocabulario variado y especializado. Interpreta y reinterpreta el texto a partir del análisis de énfasis y matices intencionados reconociendo distintos temas y posturas que aborda. Evalúa la efectividad y validez de los argumentos o planteamientos del texto y del uso de los recursos textuales. Explica la influencia de los valores y posturas del autor en relación a la coyuntura sociocultural en la que el texto fue escrito.

ESCRITURA

II CICLO

Escribe a partir de sus hipótesis de escritura variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el propósito y el destinatario a partir de su experiencia previa. Desarrolla sus ideas en torno a un tema con la intención de transmitir un mensaje. Sigue la linealidad y direccionalidad de la escritura y usa signos escritos.

III CICLO

Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el propósito y el destinatario a partir de su experiencia previa. Agrupa, ordena y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema. Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de conectores y emplea vocabulario de uso frecuente. Separa adecuadamente las palabras y utiliza algunos recursos ortográficos básicos para darle claridad a su texto.

IV CICLO

Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa y de alguna fuente de información. Agrupa, ordena y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema. Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de conectores y de referentes; emplea vocabulario variado. Utiliza recursos ortográficos básicos para darle claridad y sentido al mensaje de su texto.

V CICLO

Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el destinatario, propósito y el registro, a partir de su experiencia previa y de algunas fuentes de información complementarias. Agrupa, ordena y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema y las estructura en párrafos. Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de conectores y de referentes; emplea vocabulario variado. Utiliza recursos ortográficos para separar expresiones, ideas y párrafos con la intención de darle claridad y sentido al mensaje de su texto.

VI CICLO

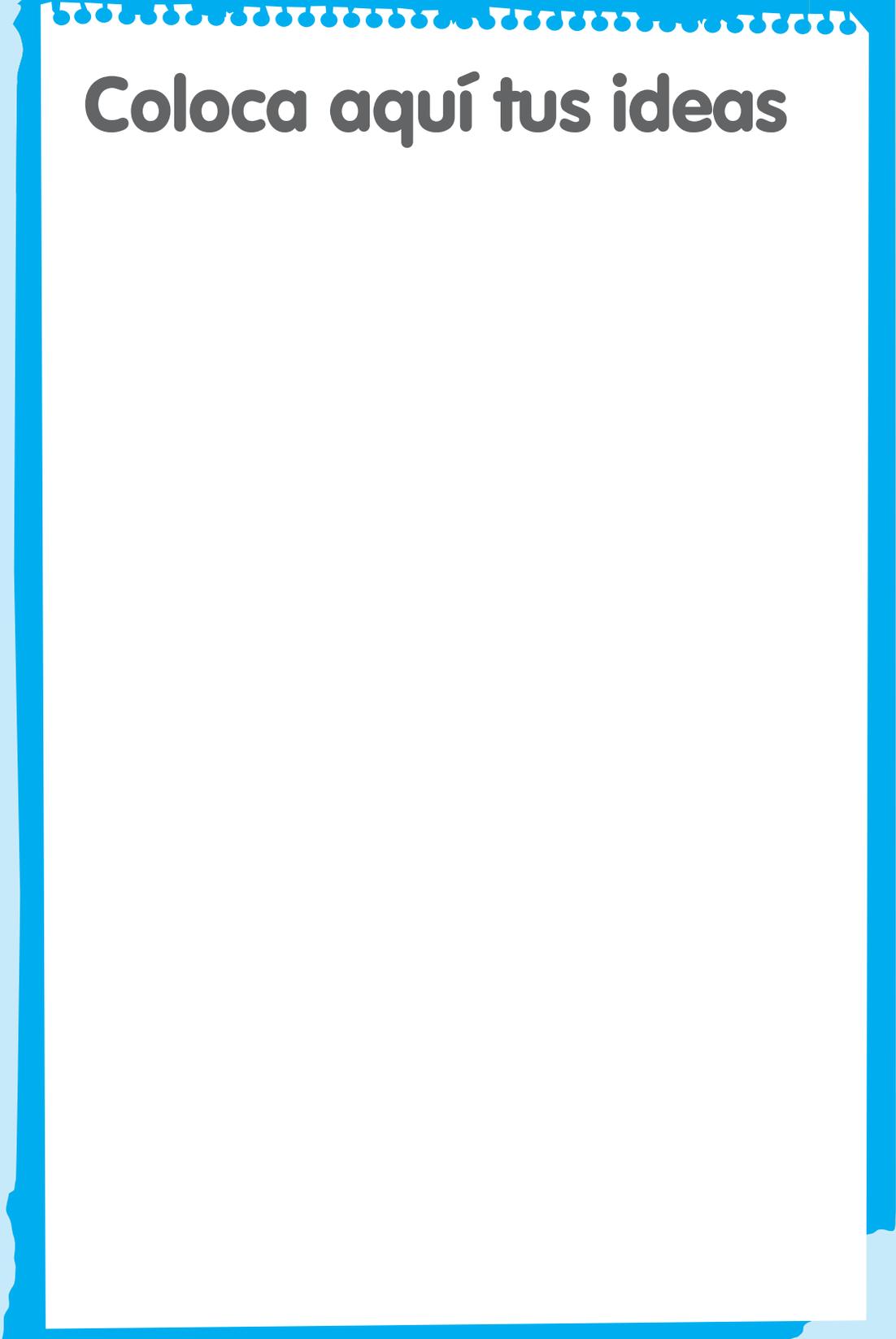
Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa y de fuentes de información complementarias. Agrupa, ordena y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema y las estructura en párrafos y subtítulos. Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de varios tipos de conectores, referentes y emplea vocabulario variado. Utiliza recursos ortográficos para separar y aclarar expresiones e ideas, así como diferenciar el significado de las palabras con la intención de darle claridad y sentido al mensaje de su texto.

VII CICLO

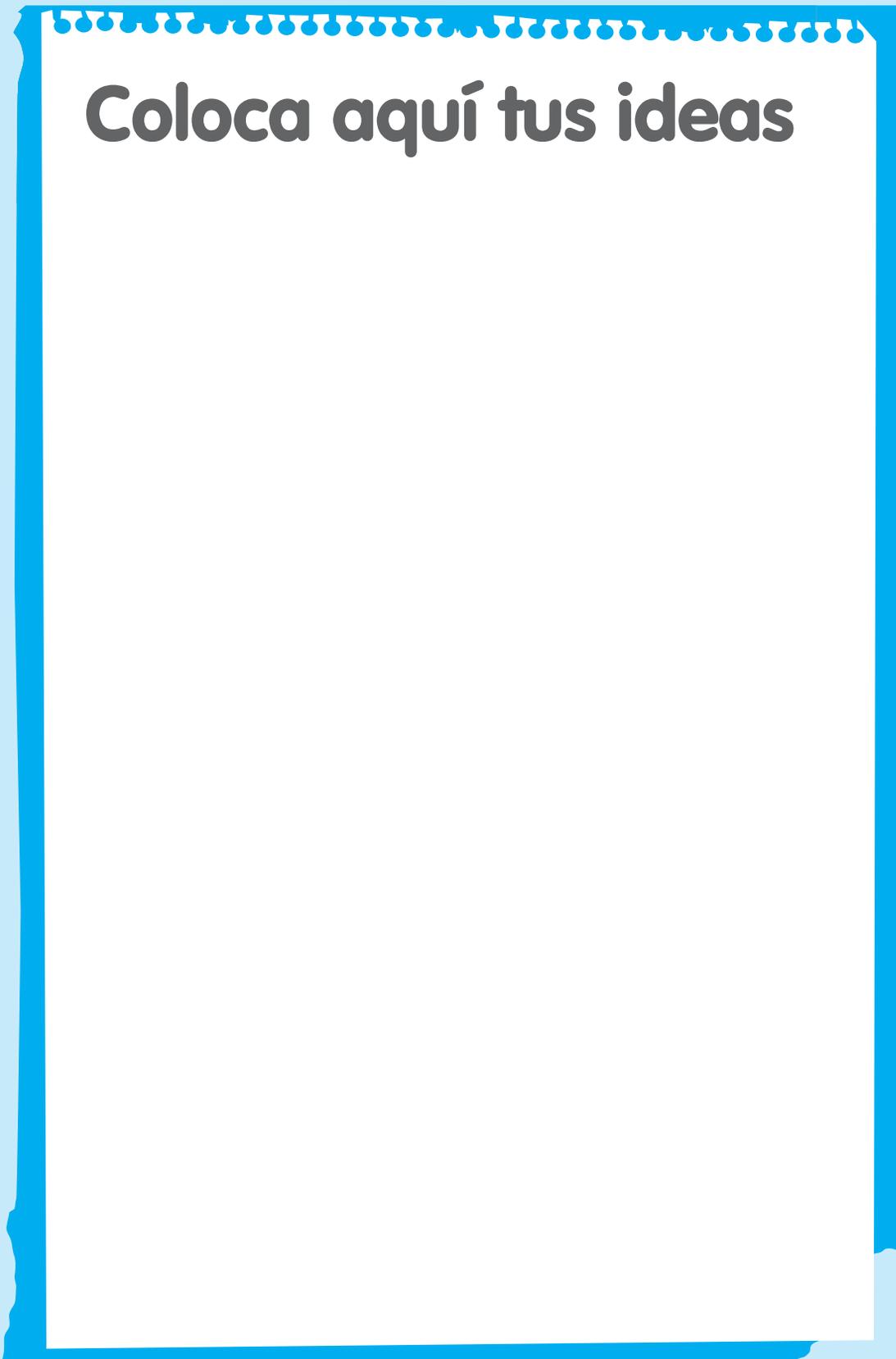
Escribe variados tipos de textos sobre temas especializados considerando el destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa, de fuentes de información tanto complementarias como divergentes y de su conocimiento de la coyuntura social, histórica y cultural. Agrupa, ordena y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema, las cuales son estructuradas en párrafos, capítulos y apartados; plantea su punto de vista tomando en cuenta distintas perspectivas. Establece relaciones entre ideas a través del uso preciso de diversos recursos cohesivos. Emplea vocabulario variado y preciso, así como una variedad de recursos ortográficos para darle claridad y sentido al mensaje de su texto.

DESTACADO

Escribe variados tipos de textos sobre temas especializados considerando el destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa y las fuentes de información tanto complementarias como divergentes y de su conocimiento de la coyuntura social, histórica y cultural. Agrupa, ordena y desarrolla lógicamente las ideas en torno a un tema, las cuales son estructuradas en párrafos, capítulos y apartados en los que analiza críticamente diversas posturas, controla el lenguaje para posicionar, persuadir, influir o captar lectores respecto al punto de vista que defiende. Establece relaciones entre ideas a través del uso preciso de diversos recursos cohesivos. Emplea vocabulario variado y preciso, así como una variedad de recursos ortográficos para darle claridad y sentido al mensaje de su texto.



Coloca aquí tus ideas



Coloca aquí tus ideas