



# RUTAS DEL APRENDIZAJE

Versión 2015

¿Qué y cómo aprenden  
nuestros estudiantes?



Área Curricular  
**Comunicación**

5.° y 6.° 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, Sheridan Blossiers Mazzini, Rocio Palacios Romero, Jorge Munguía Reyes, Karen Coral Rodríguez.

**Colaboradores:**

Fernando Escudero Ratto, Rodrigo Valera Lynch, Andrea Soto Torres.

**Corrección de estilo:**

Sonia Planas.

**Ilustraciones:**

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

**Diseño y diagramación:**

David Crispín Cuadros, Hungria Alipio Saccatoma.

**Impreso por:**

Amauta Impresiones Comerciales S.A.C  
Jr. Juan del Mar y Bernedo N° 1298  
Chacra Rios Sur – Lima 1

© 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° 2015-03516**

Impreso en el Perú / Printed in Peru

# Índice

Presentación .....	Pág. 5
<b>1. Fundamentos y definiciones .....</b>	<b>7</b>
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 en el V ciclo? ...	29
<b>2. Competencias y capacidades .....</b>	<b>38</b>
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 cuatro 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

*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.*

<b>3. Orientaciones didácticas</b> .....	<b>81</b>
3.1 Recomendaciones generales.....	82
3.2 Orientaciones didácticas para desarrollar competencias orales.....	86
3.2.1 Aprendemos a dialogar .....	87
3.2.2 Exponemos nuestras investigaciones.....	91
3.2.3 Manifestamos pronunciamientos .....	95
3.3 Orientaciones para desarrollar competencias escritas.....	99
3.3.1 Organizamos la información para aprender: organizadores gráficos.....	100
3.3.2 Guías de anticipación .....	110
3.3.3 Elaboración de resúmenes .....	114
3.3.4 Acompañamiento alternado .....	120
3.4 Estrategias para trabajar con textos literarios .....	123
3.4.1 Narrar por escrito desde un personaje .....	124
3.4.2 Creamos poemas al estilo de... ..	133
<b>Referencias bibliográficas</b> .....	<b>143</b>
<b>Anexo 1: Matrices de las competencias</b> .....	<b>146</b>
<b>Anexo 2: Mapas de progreso</b> .....	<b>158</b>

# 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.

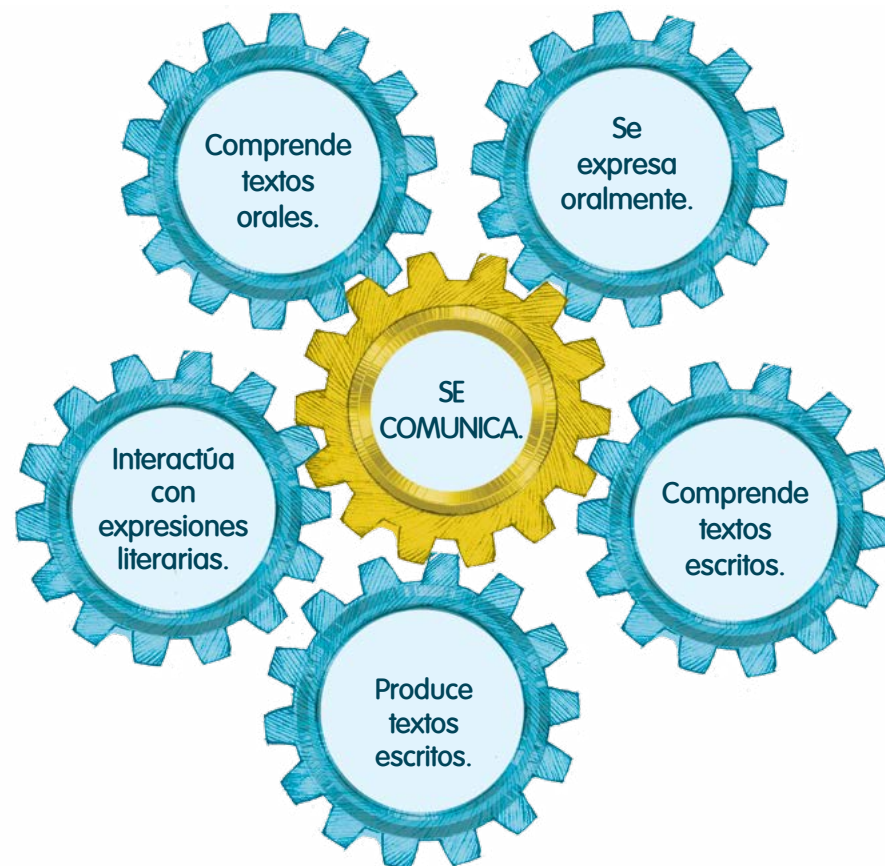
En ese sentido “el lenguaje es entendido como un instrumento de poder para el sujeto, pues le permite adquirir un mayor dominio de sí y la apropiación del mundo que lo rodea” (Perelman, F. 2009. Tomado de <https://www.youtube.com/watch?v=EYh7qr8ieiw>). Es decir, el lenguaje posibilita tomar conciencia 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

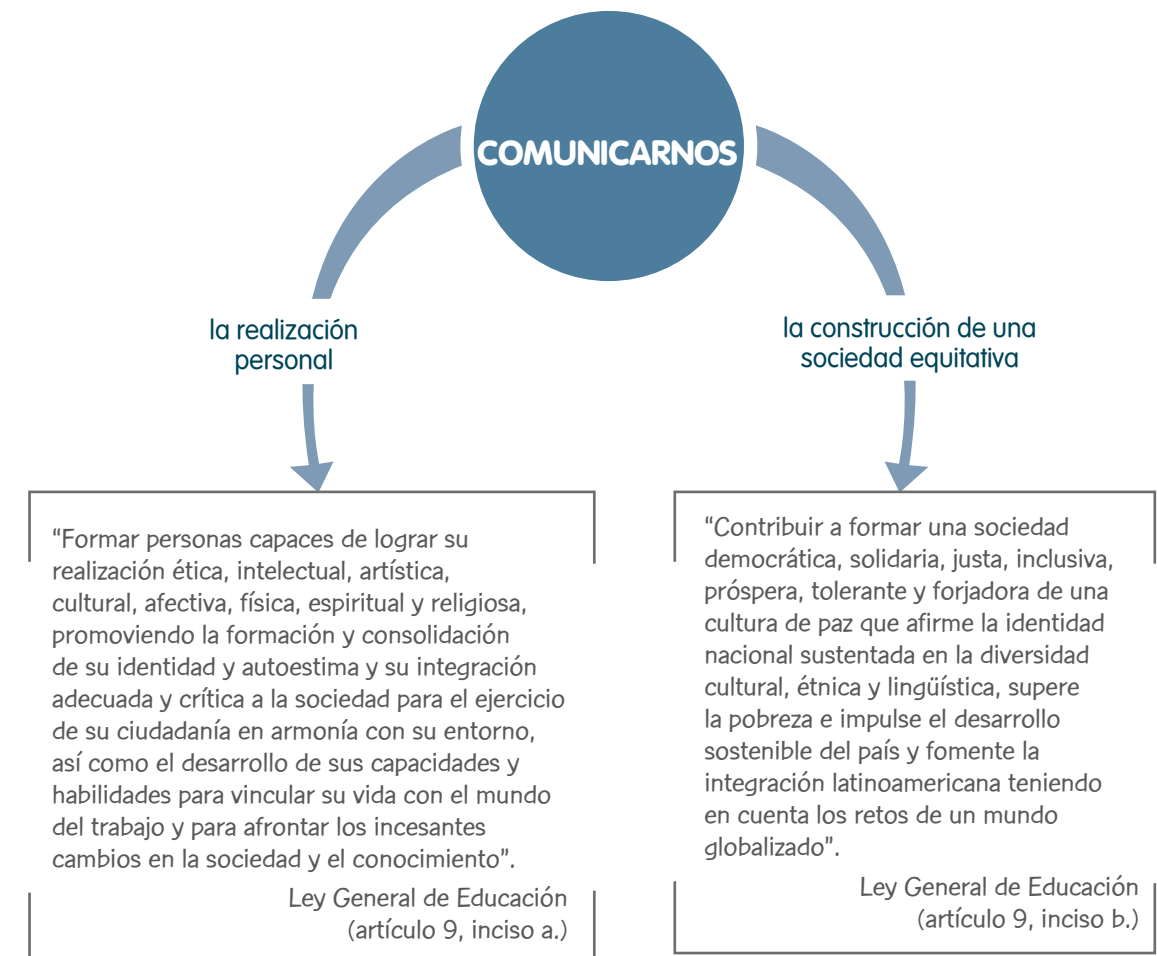


Estas competencias se desarrollan en cualquier *lengua* (quechua, aymara, shipibo, awajún, inglés, etc.), pero por lo general nos referiremos al aprendizaje de esas competencias en el área curricular de *Comunicación en castellano como lengua materna*.

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 Proyecto Educativo Nacional (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:

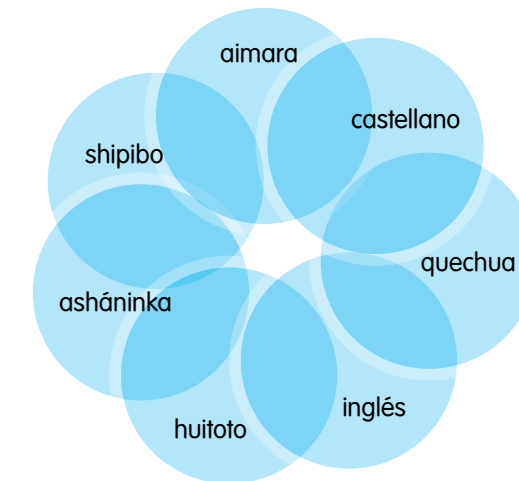
- Desde la perspectiva del ser individual, el lenguaje cumple una *función representativa*. El lenguaje faculta a nuestros estudiantes para apropiarse de la realidad, y organizar lo percibido, lo conceptualizado e imaginado. El lenguaje es el instrumento más poderoso para obtener conocimiento. Por eso 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

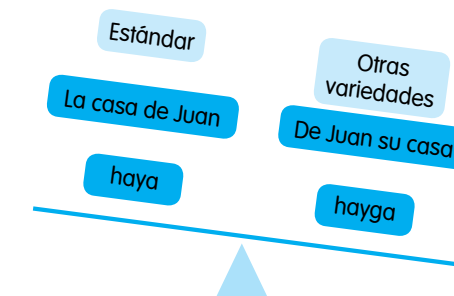
- **Un país diverso.** El Perú es un país pluricultural y multilingüe donde coexisten 47 lenguas originarias, el castellano y algunas lenguas extranjeras. Esta diversidad configura un contexto lingüístico complejo, dinámico y cambiante. Las distintas lenguas se practican en condiciones de severa desigualdad,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



Sin embargo, la variedad estándar puede convertirse en vehículo de discriminación si se utiliza para diferenciar a las personas que pertenecen a determinados grupos sociales y económicos de otras que no son parte de ellos.

- **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 tratase 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 a 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 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.

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, 1997).

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

Sin embargo, alrededor de la década del 1990, 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” (Mirtha Castedo y Natalia Suazo, 2011).

## 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, 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,

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.

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 tercer 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  
 如上着得那子,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.

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.

**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

### 1.3 ¿Qué entendemos por competencias comunicativas?

Por competencias comunicativas nos referimos a un conjunto de aprendizajes 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 de una reflexión y de ideas claves para entender cada competencia.

#### 1.3.1 ¿Qué entendemos por competencias para la comunicación oral?

"Escucha, serás sabio; el comienzo de la sabiduría es el silencio".  
 Pitágoras

#### Situaciones que nos retan

Para empezar, presentaremos algunas situaciones que nos permitirán reflexionar sobre el desarrollo de la comunicación oral en los estudiantes y las ideas que tenemos los docentes sobre estas competencias.

#### Situación 1 La comunicación oral en el aula

À LA SALIDA DE CLASES, EN LA SALA DE PROFESORES DE UNA ESCUELA DE NUESTRO PAÍS...

Buenos días, Víctor ¿por qué tan concentrado?

Buenos días, coleguita Gladys. Aquí, planificando mis clases con algunas dudas.

¿Sobre qué estás planificando tu clase?

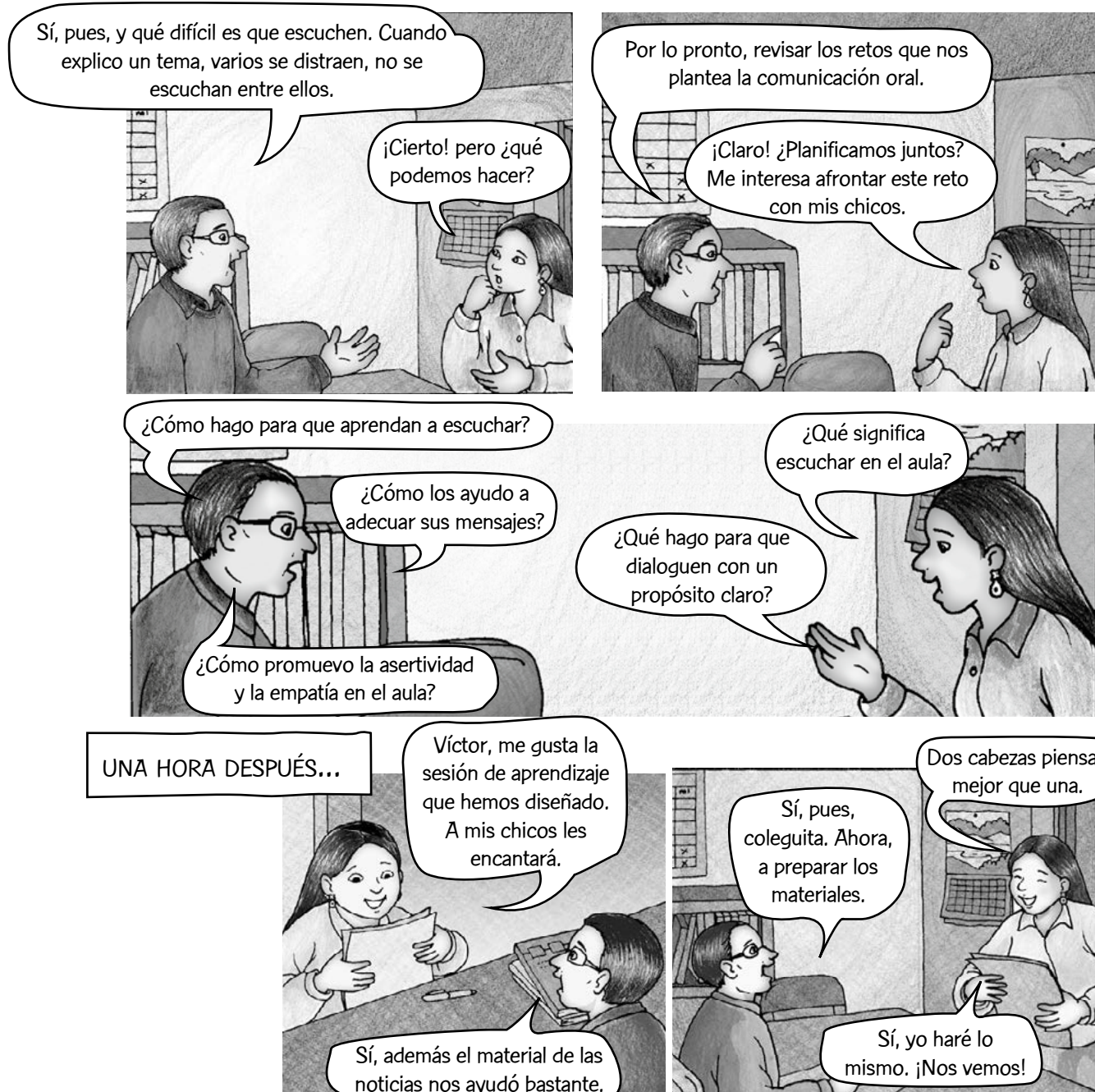
Cuando hago preguntas, casi siempre responden los mismos chicos, los demás se quedan callados.

Sobre la expresión y la comprensión oral.

Pero, Víctor, los estudiantes siempre hablan en clase, solo es necesario preparar bien las preguntas.

Bueno, eso es verdad...





### Para reflexionar

- ¿Qué piensan los docentes de las competencias de expresión y comprensión oral?
- ¿Qué práctica de comunicación oral han desarrollado en esta situación? ¿Para qué les ha servido?
- ¿Qué han aprendido los docentes en esta situación?
- ¿Crees que las expresiones "coleguita", y "dos cabezas piensan mejor que una" fueron usadas adecuadamente? ¿Por qué?

### ¿Qué sucede en esta situación?

Lo que acabamos de ver son dos docentes que planifican juntos una clase en la que abordarán la comprensión y la expresión oral en la escuela. Al inicio, el profesor manifiesta sus dudas y algunas creencias erróneas respecto al tema como la de pensar que la respuesta del estudiante a preguntas formuladas por su maestro evidencia de que sabe expresarse. Implícitamente, cuestiona la costumbre, tan arraigada en muchas escuelas, de escuchar poco o escuchar solo al docente.

Estas ideas cuestionan a los docentes, pero al mismo tiempo los motivan para planificar con entusiasmo una sesión de aprendizaje que desarrolle la comprensión y la expresión oral.

Lo ocurrido en este segmento de la situación es una conversación espontánea porque el encuentro es casual y, además, está teñido de elementos no verbales (gestos del rostro y movimientos del cuerpo), así como de expresiones muy coloquiales.

Luego, ambos asumen en conjunto la tarea de indagar más acerca de los retos de la comprensión y la expresión oral. Sus interrogantes, como antes sus cuestionamientos, nos permiten ver que su preocupación es desarrollar competencias y no solo conocimientos sobre comunicación oral, lo cual es un buen punto de partida.

En este momento de la situación, los docentes pasaron de la conversación al diálogo, pues el intercambio espontáneo inicial que realizaban adquirió un propósito muy claro, consensuado por ambos, y además, la naturaleza del tema que tratan requiere un vocabulario especializado.

La diferencia entre conversación y diálogo radica en la mayor o menor espontaneidad. Una conversación suele ser espontánea y se construye mediante el intercambio que realizan los interlocutores; por ello, tiende a saltar de tema en tema. Por el contrario, el diálogo es más planificado; obedece a un propósito definido por los interlocutores y, por esta razón, suele profundizar en un solo tema.

Por tanto, podemos afirmar que en esta situación somos testigos del comportamiento competente de los docentes con relación a sus propias capacidades orales.

Por ejemplo, desde la conversación inicial hemos apreciado que desarrollan procesos de escucha mutua, que les permiten mantener una actitud de apertura a los cuestionamientos y buscar alternativas de solución a sus inquietudes.



Además, han utilizado el intercambio oral (conversación espontánea y diálogo) para indagar acerca de la comprensión y la expresión oral. Esto les permite construir aprendizajes docentes en relación con ambas y diseñar una actividad para promover procesos didácticos de comunicación oral auténtica.

Al finalizar la situación, los docentes vuelven a conversar espontáneamente: manifiestan su satisfacción por el trabajo a través de sus risas y el reconocimiento de que "dos cabezas piensan mejor que una", y se proponen preparar los materiales de trabajo.

Al analizar a fondo la situación, es importante que subrayemos el valor epistémico de la comunicación oral, pues ha sido utilizada como un instrumento de aprendizaje que ha permitido que los docentes:

- Problematicen sus saberes previos sobre comunicación oral y los comparen con los nuevos.
- Profundicen el conocimiento sobre las implicancias de la competencia de la comunicación oral.
- Desarrollen su creatividad docente y planteen alternativas frente a sus inquietudes.
- Trasladen las ideas que nacen de sus reflexiones orales a un texto escrito organizado (planificación de su actividad de aprendizaje).

Por otra parte, el tema tratado ha hecho posible que afirmen su vocación docente, pues les ha brindado la oportunidad de sentirse satisfechos con su trabajo, así como por haber compartido y aprendido. Además, se han contagiado de entusiasmo por aplicar lo que planificaron.

### Competencias para el desarrollo personal y la convivencia social

Tal como hemos visto en las situaciones anteriores, la comprensión y la expresión oral son dos competencias comunicativas que evidencian el uso del lenguaje oral. Ambas son resultado de la combinación, interacción y superposición de diversos factores biológicos y culturales (Calsamiglia y Tusón, 2008). A continuación, algunos ejemplos:



Esta combinación de factores biológicos y culturales origina la gran heterogeneidad de la comunicación oral (Quiles, 2006). Si bien los factores biológicos son similares entre los seres humanos, los factores culturales son muy diversos. Por ejemplo, el mirar a los ojos al interlocutor para algunos puede significar calidez y atención, pero para otros, en un contexto cultural diferente, puede constituir una falta de respeto.

Asimismo, aunque la lengua sea común, los usos lingüísticos son distintos entre los interlocutores. Por ejemplo, las siguientes expresiones quieren comunicar lo mismo, pero en diferentes variedades dialectales:

- "En la hornilla pon, das, el tacho" (Cajamarca)
- "Pon la tetera en la hornilla, pero ahorita" (Lima)

Por otro lado, aparte de la variedad de manifestaciones orales, los investigadores han establecido algunas características comunes de la situación oral prototípica (Calsamiglia y Tusón, 2008):

VARIETADES DE HABLA y otros (CORAL y OTROS, 2013)

#### Tiempo

Variedades históricas o generacionales

#### Lugar

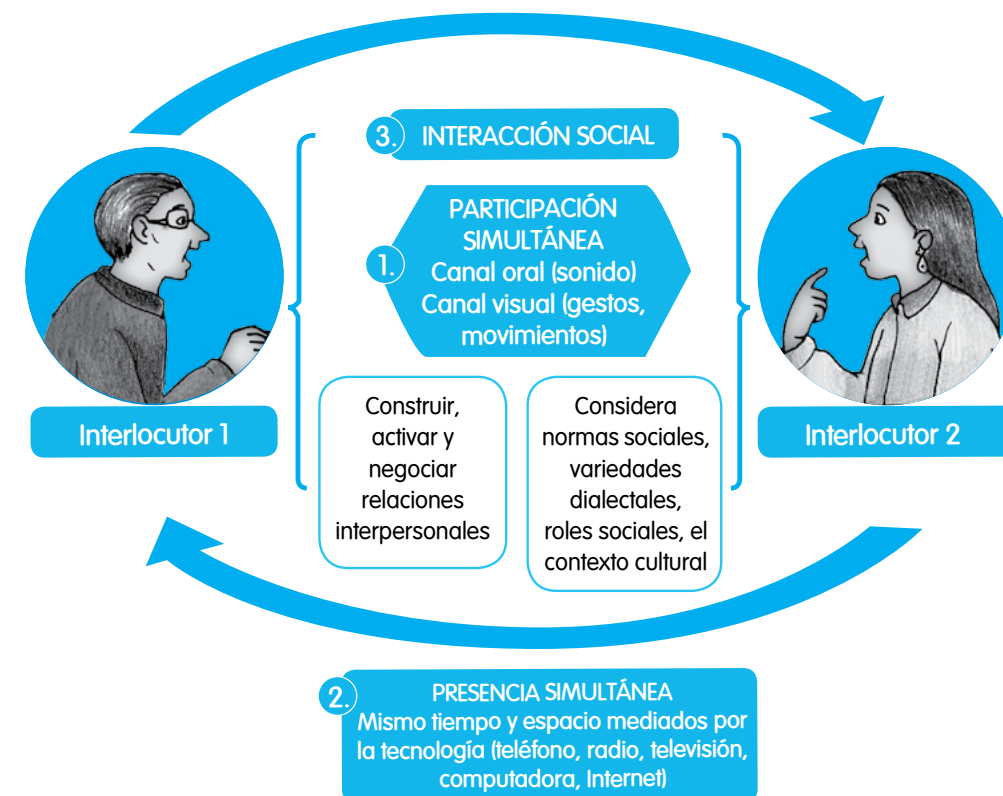
Variedades geográficas o regionales (dialectos)

#### Grupos sociales

Variedades sociales

#### Situación comunicativa

Variedades situacionales o registros



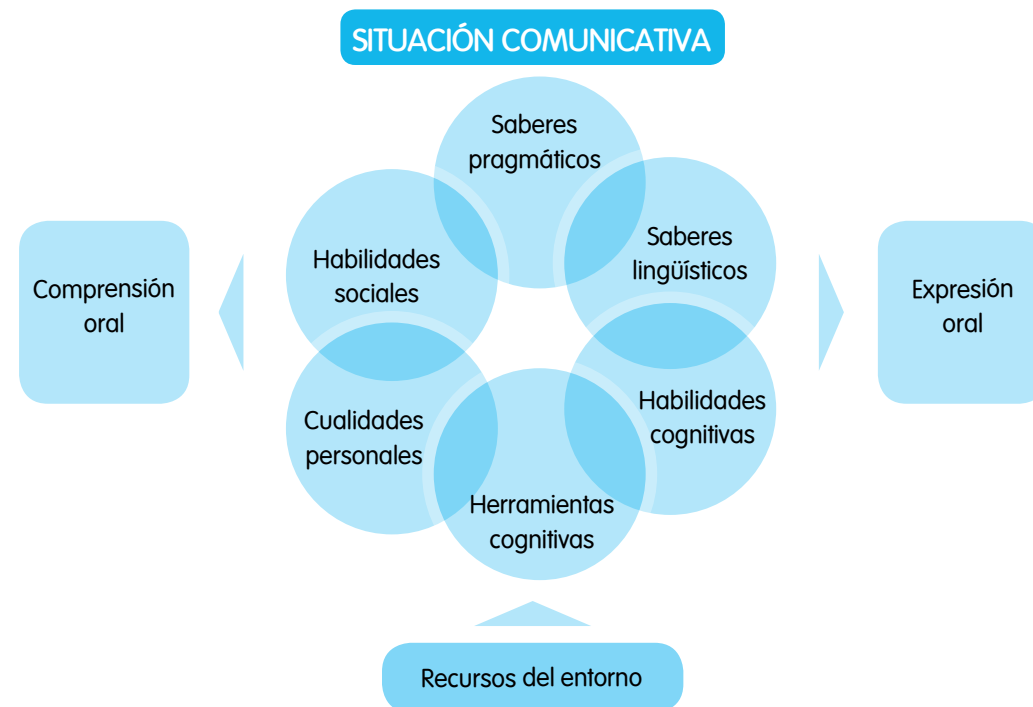
En efecto, las competencias de comprensión y expresión oral nos permiten tejer diversas relaciones sociales a través de las cuales construimos aprendizajes y manifestamos nuestros pensamientos, experiencias y sentimientos. Eso nos constituye como personas, al mismo tiempo que construimos la sociedad tal como la conocemos.

Por eso, es importante que la escuela se preocupe por trabajar la comprensión y la expresión oral, pues el ejercicio pleno de estas competencias contribuirá a la formación de ciudadanos activos y críticos que construyen democracia.

“Cuanto más democrática y más libre es una sociedad, más espacio ocupa el habla; en las sociedades con regímenes totalitarios, el derecho a la palabra, a la discusión pública y abierta, se convierte en una reivindicación (o en un delito, su ejercicio)”.  
Calsamiglia y Tusón (2008).

Para contribuir a que nuestros estudiantes desarrollen las competencias de comprensión y expresión oral que favorezcan su formación ciudadana es importante que los ubiquemos en situaciones comunicativas en las que requieran seleccionar y movilizar armónicamente diferentes tipos de saberes personales y recursos del entorno (cuando se necesitan o son posibles de usar) con un propósito claro.

Así, desde los aportes de la lingüística textual, la pragmática lingüística, la etnografía del habla, la didáctica de la lengua y la gestión para el desarrollo de las competencias se puede presentar dicha situación comunicativa, y dichos saberes y recursos, de la siguiente manera:



### La situación comunicativa

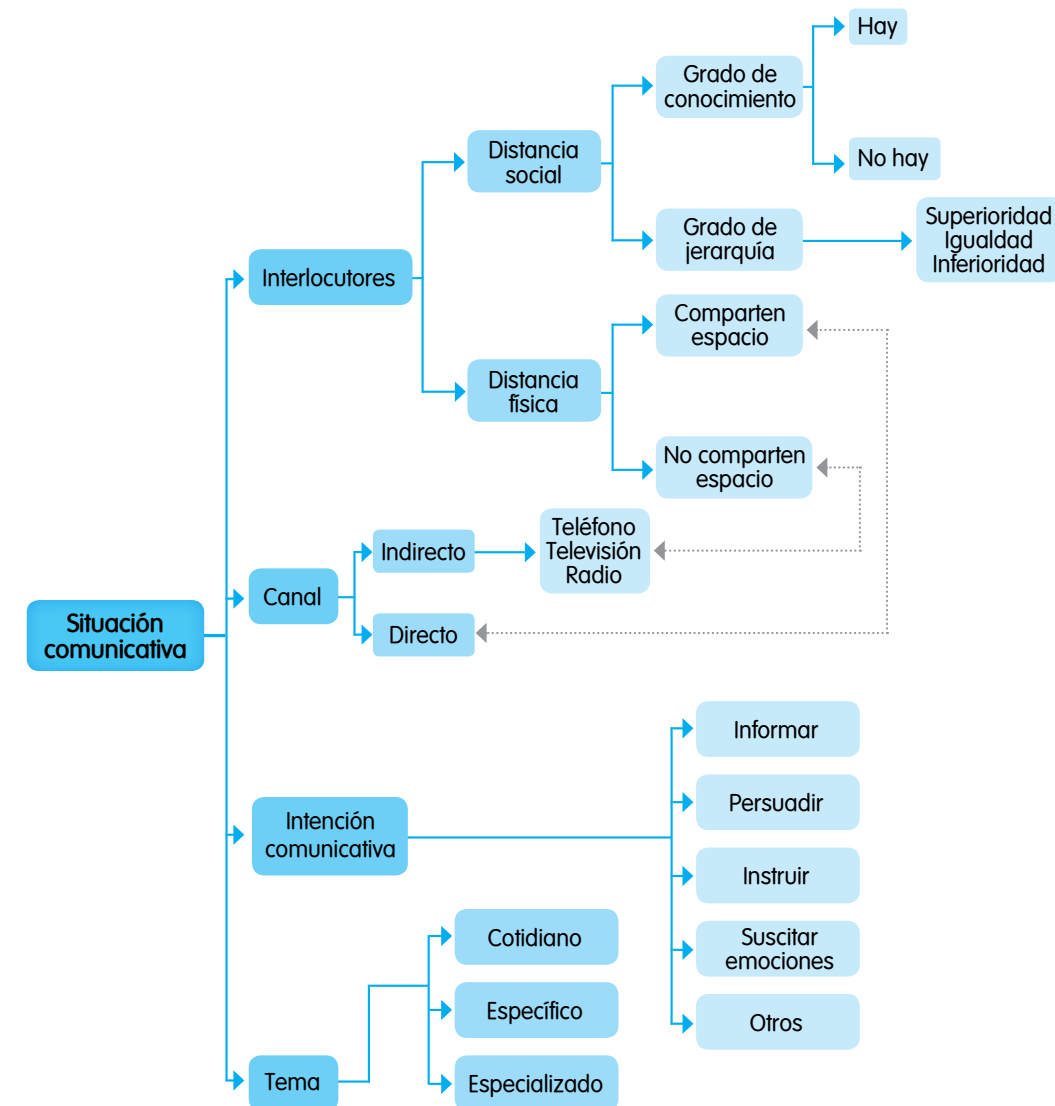
En la vida cotidiana, nuestros estudiantes observan cómo se comunican oralmente las personas de su entorno. Por ejemplo, sus padres cuentan por teléfono una noticia familiar o negocian en la tienda una transacción comercial, sus vecinos alientan a su

equipo en el campeonato deportivo, su profesor explica un tema sobre los seres vivos, sus compañeros relatan una anécdota en un momento del recreo, etc.

Estas son situaciones comunicativas; es decir, situaciones que se producen en un entorno específico (casa, calle, colegio, estadio, mercado, playa, etc.) en el que las personas asumen el rol de interlocutores que tienen la intención de comunicarse (tema, propósito). Estas situaciones pueden ser informales cuando existe confianza entre los hablantes y formales cuando no la hay.

En la escuela, no siempre es posible que los estudiantes experimenten situaciones comunicativas en espacios reales, pero sí es posible simular dichas situaciones en el aula.

A continuación, presentamos un organizador gráfico que presenta los elementos de la situación comunicativa:



Adaptado de Alcoba (2000)

## La comunicación oral en el V ciclo

### a. Comprensión oral

Algunos ejemplos de los saberes y recursos que necesitamos promover para que nuestros estudiantes los combinen armónicamente en las diferentes situaciones comunicativas y desarrollen su competencia de comprensión oral son los siguientes:

Saberes personales	Ejemplos	Recursos del entorno
Saberes lingüístico-gramaticales	Léxico, géneros textuales, conocimientos funcionales de sintaxis, morfología, fonética, entre otros.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuaderno o libreta de notas</li> <li>• Audífonos</li> <li>• Tableta</li> <li>• Computadora, etc.</li> </ul>
Saberes pragmáticos	Descubrimiento de los propósitos comunicativos, los roles del hablante, el canal de comunicación, explicación de las convenciones de participación, las normas sociales, etc.	
Habilidades cognitivas	Comprensión, identificación, explicación, deducción, interpretación, entre otras.	
Herramientas cognitivas	Toma de apuntes, organizadores gráficos básicos, etc.	
Cualidades personales y habilidades sociales	Escucha atenta, empatía, apertura intercultural, entre otras.	

### b. Expresión oral

Algunos ejemplos de los saberes y recursos que necesitamos promover para que nuestros estudiantes los combinen armónicamente en las diferentes situaciones comunicativas y desarrollen su competencia de expresión básica regular oral son los siguientes:

Saberes personales	Ejemplos	Recursos del entorno
Saberes lingüístico-gramaticales	Léxico, géneros textuales, conocimientos funcionales de sintaxis, morfología, fonética, entre otros.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Papelógrafos de apoyo</li> <li>• Dibujos y fotografías</li> <li>• Retroproyector</li> <li>• Proyector multimedia</li> <li>• Software de apoyo (PowerPoint, Prezi, Skype, entre otros)</li> <li>• Teléfonos</li> <li>• Micrófonos</li> </ul>
Saberes pragmáticos	Definición de propósitos, análisis de la situación, de las características del oyente, de los posibles canales de comunicación, de las convenciones de participación, etc.	
Habilidades cognitivas	Adaptación, uso, orden, relación, etc.	
Herramientas cognitivas	Mapas conceptuales, mapas semánticos, esquemas, entre otros.	
Cualidades personales y habilidades sociales	Asertividad, empatía, apertura intercultural, entre otros.	

En la siguiente sección seguiremos profundizando en estas competencias y sus implicancias a partir de la reflexión sobre algunos desafíos que su enseñanza y aprendizaje demandan en el V ciclo de la Educación Básica Regular.

## 1.3.2 ¿Qué entendemos por competencias para la comunicación escrita en el V ciclo?

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 enseñé 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?

Claro, les mandaré por correo unos textos que leí sobre cómo orientar la lectura en las diferentes áreas curriculares, y después conversamos. ¡Verán que sus niños mejorarán!



Claro, que sí, ¿qué día vendrán?

Luisa ¿podríamos ir a observar cómo trabajas con tus niños?

¿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 V 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)

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 V 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:

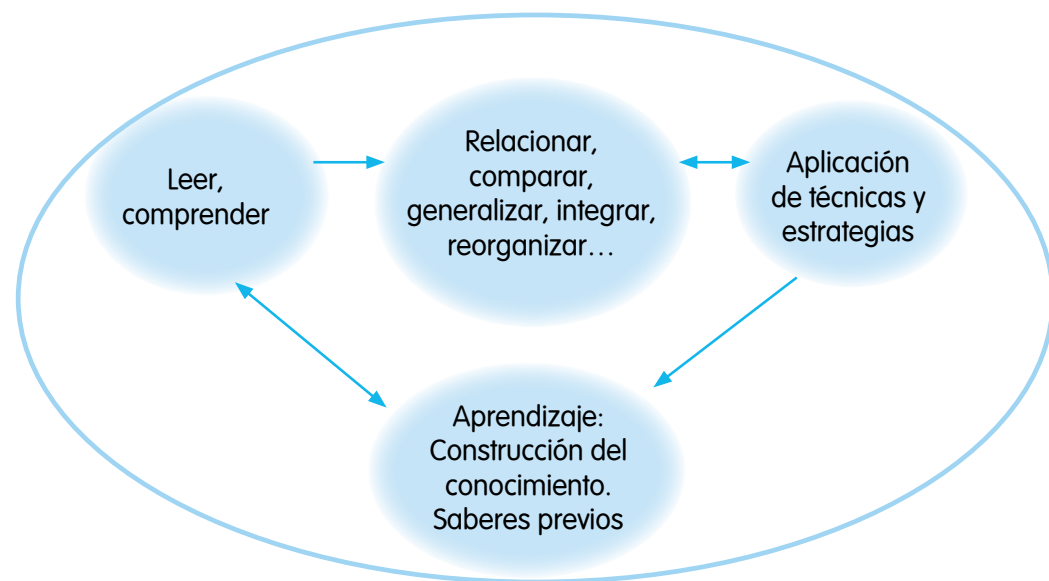
- **Procesa la información** presente en el texto en varios sentidos, aportándole sus conocimientos y experiencia previa, sus hipótesis y su capacidad de inferencia.



- 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 lectura<sup>1</sup>.

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

Por ejemplo:  
Para preparar una exposición sobre la diversidad de mariposas de la Amazonía deberemos, no solo acceder a una variedad de fuentes, sino también plantear interrogantes, conocer los intereses y conocimientos del auditorio sobre el tema para orientar la búsqueda de información, plantear una posición frente al problema del peligro de extinción, organizar el discurso, etc.

- 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. (Liliana Tolchinsky, 2009)

### ¿Con qué textos interactúan los niños de V ciclo?

Si bien es cierto que a lo largo de su escolaridad los niños y jóvenes interactúan con diversos tipos de textos en variadas situaciones de comunicación y con diversos propósitos, cobran un especial protagonismo los textos expositivos y argumentativos.

Esto no significa que dejen de interactuar con otros tipos de textos como los narrativos, poéticos, discontinuos, etc. Podemos comprobar que, mucha de la información contenida en los libros que los niños consultan sobre las áreas curriculares, utilizan frecuentemente textos argumentativos y expositivos.

El reto en este ciclo es acercar a nuestros estudiantes a la lectura de textos con varios elementos complejos y que desarrollen temas diversos con vocabulario variado. En V ciclo debemos incorporar la presencia de varios elementos complejos en la estructura textual, que aborden diversos temas y el vocabulario sea variado. Hacia finales de la primaria los niños podrán leer textos como este:



Texto discontinuo

Información complementaria

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

Además, es fundamental que seleccionemos textos relacionados con las necesidades y los intereses de los estudiantes:

- Buscar temas que los motiven, relacionados con las preocupaciones propias de su edad, como la música, el misterio, los deportes, etc.
- Recuperar entre los textos que forman parte de su vida diaria: postales, diarios personales, exámenes, invitaciones, entre otros.

### ¿Debemos siempre utilizar textos auténticos?

Aunque debemos tender a trabajar con textos de circulación social, auténticos, en algunas ocasiones podemos proporcionar textos preparados por nosotros mismos con fines didácticos. Cuando esto sucede, podemos hacer referencia al texto completo o favorecer que los niños interactúen con él y con el soporte en el que se encuentra (libro, revista, periódico, página web, etc.) en otro momento.

Es fundamental que los niños interactúen con textos completos, no con fragmentos. Si fuera necesario trabajar con un fragmento para abordar algún aspecto en particular, debemos ser cuidadosos en que presenten una unidad y coherencia textual. Haciendo referencia o interactuando con el texto completo, en otra ocasión.

## Prácticas lectoras que debemos promover: la lectura como instrumento de aprendizaje

### a. Fijar el objetivo y movilizar los saberes previos

Promover en los estudiantes reflexiones que les permitan fijar el objetivo de lectura y movilizar sus saberes previos, como primer paso para la lectura estratégica. Plantear a los niños interrogantes como: ¿Por qué tengo que leer? ¿Es ese el texto más adecuado para lo que yo quiero saber? Estas son algunas reflexiones que debemos hacer que se planteen desde un primer momento. Luego, ellos mismos formularán estas u otras interrogantes como parte de su lectura estratégica.

### b. Utilizar recursos “portadores de información”

Realizar actividades que promuevan la interacción con posibles portadores de información. Por ejemplo, se lee un índice no solo para buscar dónde está la información, sino también para organizar el contenido del propio texto.

### c. Elaborar y probar inferencias de distinto tipo

Plantear inferencias que les permitan evaluar la consistencia interna del texto y la relación entre lo que saben y lo que el texto dice. Formular reflexiones como:

- ¿Qué querrá decir esta palabra?
- ¿Cómo terminará este texto?

- ¿Qué le podría pasar a ese personaje?
- ¿Qué podría haber pasado si en lugar de modificar esa variable en este experimento modificaban la otra, aquella que cambió en el experimento que leí antes?

Este tipo de interrogantes darán a los niños la posibilidad de hacer predicciones, de estar atentos al contenido del texto y de ir viendo si lo que encuentran en el texto responde a las expectativas planteadas en la búsqueda de información, y eso funciona como un control de la comprensión durante la lectura misma. De esta manera se va autocontrolando y autorregulando la lectura.

### d. Resumir, sintetizar y extender el conocimiento aportado por la lectura

Realizar actividades como las arriba mencionadas permitirá a los niños extraer ideas principales, separar lo que es fundamental de lo que no lo es, elaborar resúmenes, etc.

En general, les planteará un proceso de selección de lo que les parece fundamental para sus propósitos lectores (leer para estudiar, investigar, preparar argumentos para un debate, escribir un nuevo texto).

### e. Prestar atención a lo “que dice el texto”, parafrasearlo

Lo que comunica el texto son ideas, las palabras solo sirven para comunicar esas ideas, luego de terminar de leer el texto parafrasearlo, o sea decir con sus propias palabras lo que dice, es una buena manera de evidenciar la comprensión. Por ello, es necesario realizar lecturas y relecturas.

### f. Buscar comprender conceptos esenciales

Los textos expositivos se articulan en torno a ideas fundamentales. Un primer paso consiste en localizarlas. Esas ideas fundamentales frecuentemente contienen conceptos o términos importantes, algunos de ellos abstractos o desconocidos. En algunas ocasiones se podrá reflexionar sobre estos conceptos o términos en el propio texto, en otras será necesario recurrir a otras fuentes de información como el diccionario, enciclopedias, personas especializadas, entre otras.

### g. Distinguir cómo leer diferentes tipos de textos

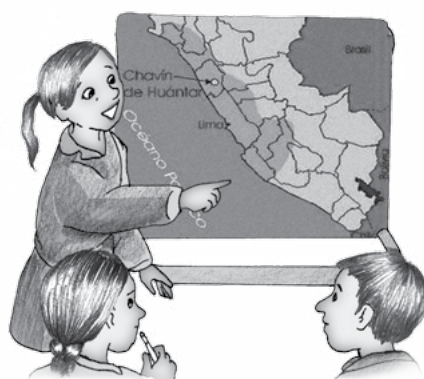
Una primera distinción está relacionada con la identificación de los textos, sean estos continuos (se presentan organizados en párrafos, la información está secuenciada de principio a fin) o los discontinuos (presentan la información no secuenciada en barras, diagramas, y otros), que no están pensados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

## LA LECTURA Y ESCRITURA 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 de comprensión lectora, la ortografía y la gramática son 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.



### 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)

### 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. Libros que 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, meticulosa, 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

Hacia el final de la Primaria, en sexto grado, 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, y temas diversos hace más fructífero el aprendizaje.

### ¿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.



### Tomemos en cuenta que...

Por supuesto, ambas modalidades son compatibles. De lo que se trata es de aprovechar las actividades de lectura y escritura de las áreas curriculares, como parte de un enfoque transversal del currículo en el nivel Primaria, para promover la lectura estratégica, respetando la especificidad de los distintos campos del saber (Tolchinsky).

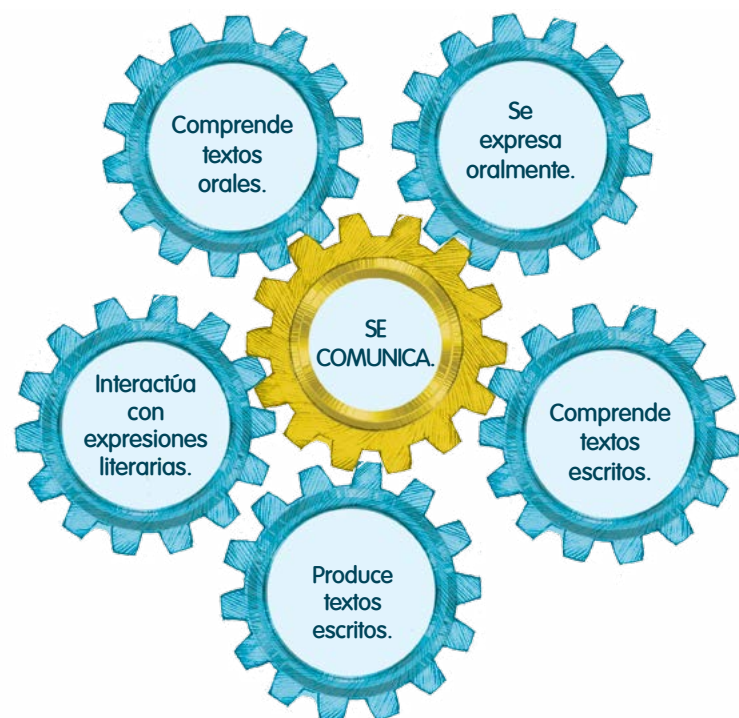


## 2. Competencias y capacidades

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

- Procesos de comprensión y producción (escuchan y hablan; “leen” a su manera y “escriben” a su manera desde sus conocimientos sobre el sistema de escritura).
- 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. En este capítulo, describimos cuatro de las cinco competencias comunicativas que hacen posible todo ello. La competencia vinculada a la literatura no será abordada en este nivel porque su abordaje forma parte de las competencias orales y escritas.



### 2.1 Los aprendizajes por lograr

En el nivel de Educación Primaria, se desarrollan cuatro de las cinco competencias planteadas para la Educación Básica Regular. De ellas daremos cuenta en esta primera parte del fascículo. En la segunda, trataremos las competencias en el área curricular de Comunicación, relacionadas con otros lenguajes distintos del verbal.

#### 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 nuestros niños deben transferir y combinar pertinentemente saberes diversos.

Las *capacidades* son esos saberes diversos que se requieren para alcanzar una competencia. Estos saberes no solo son cognitivos sino también actitudinales. Cuando el niño los 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 edad, grado o ciclo. Las capacidades seleccionadas 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 la competencia de Literatura que no se ha considerado para el nivel de Inicial y Primaria. De esta manera, las competencias pueden, por un lado, irse profundizando y complejizando de manera progresiva, de modo que nuestros niños puedan alcanzar niveles cada vez más altos de desempeño en cada una de las competencias. 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 del país sabremos que tenemos las mismas cinco 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: en el nivel de Educación Inicial y de Educación Primaria desarrollaremos cuatro de estas cinco competencias presentadas en la tabla.

APRENDIZAJES QUE SE ESPERA LOGRAR	
COMPETENCIAS	CAPACIDADES
1 Comprende textos orales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Escucha activamente diversos textos orales.</li> <li>● Recupera y organiza información de diversos textos orales.</li> <li>● Infiere el significado de los textos orales.</li> <li>● Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.</li> </ul>



<p><b>2</b> Se expresa oralmente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adecúa sus textos orales a la situación comunicativa.</li> <li>• Expresa con claridad sus ideas.</li> <li>• Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.</li> <li>• Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales.</li> <li>• Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.</li> </ul>
<p><b>3</b> Comprende textos escritos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se apropia del sistema de escritura (solo ciclos II y III)</li> <li>• Recupera información de diversos textos escritos.</li> <li>• Reorganiza información de diversos textos escritos.</li> <li>• Infiere el significado de los textos escritos.</li> <li>• Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.</li> </ul>
<p><b>4</b> Produce textos escritos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se apropia del sistema de escritura (solo ciclos II y III)</li> <li>• Planifica la producción de diversos textos escritos.</li> <li>• Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.</li> <li>• Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.</li> </ul>
<p><b>5</b> Interactúa con expresiones literarias.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interpreta textos literarios en relación con diversos contextos.</li> <li>• Crea textos literarios según sus necesidades expresivas.</li> <li>• Se vincula con tradiciones literarias mediante el diálogo intercultural.</li> </ul>

### 2.1.2 Los aprendizajes progresan

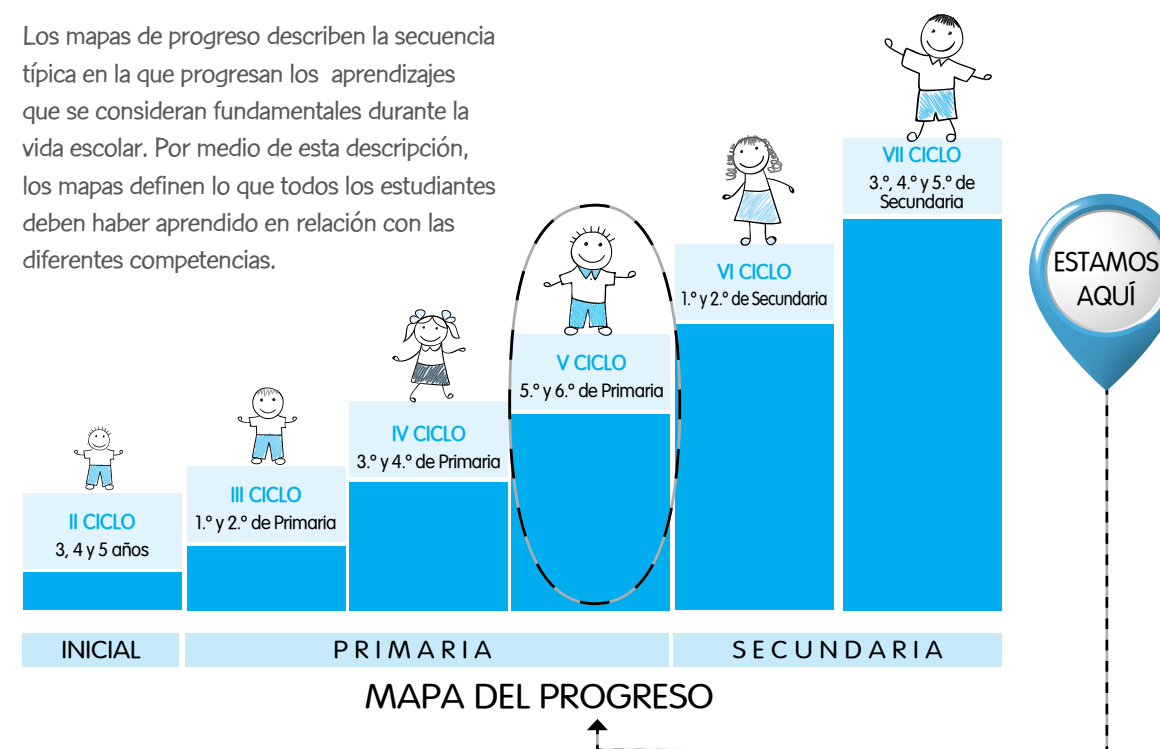
Si bien es cierto que las competencias y sus capacidades son las mismas para todos los grados y ciclos, los docentes debemos saber con precisión cómo progresan dichos aprendizajes de ciclo a ciclo y de grado a grado. Para ello, contamos con dos valiosos recursos:

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

### Estándares nacionales de la competencia

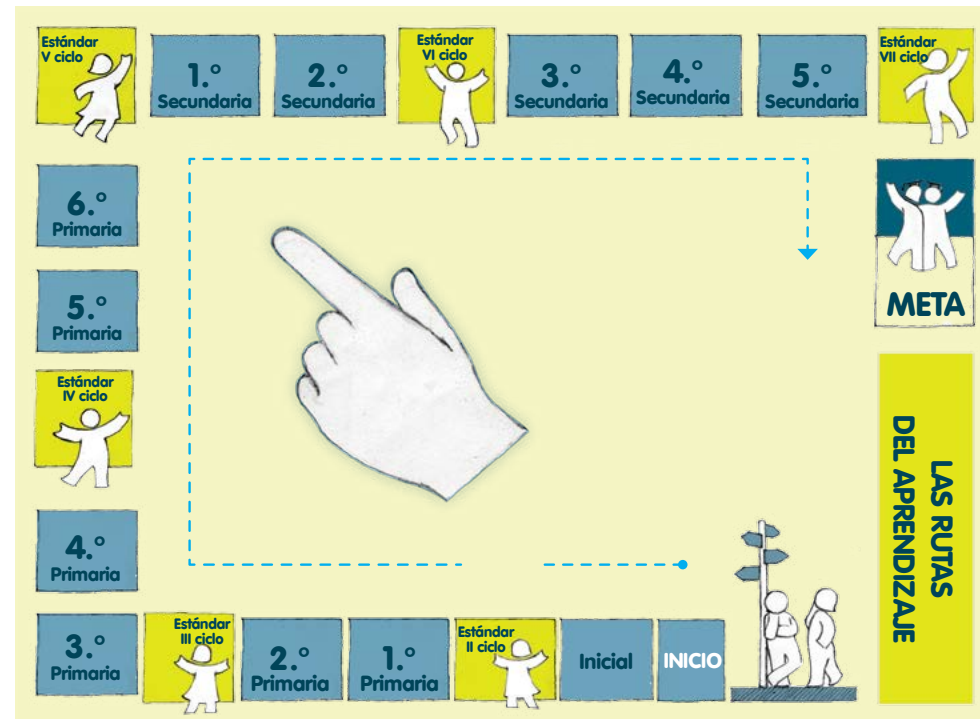
Para observar y verificar el progreso de la competencia de ciclo a ciclo se han formulado estándares de aprendizaje: estos son metas claras que esperamos que alcancen todos los estudiantes de nuestro país a lo largo de su escolaridad básica. Con dichos estándares, los docentes podemos identificar con precisión qué esperamos lograr al finalizar el ciclo IV en cada competencia de Comunicación. Asimismo, los estándares nos permiten monitorear 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 típica 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 de desempeño ofrecen información para planificar, diagnosticar, acompañar y asegurar la progresión de los principales aspectos de determinada capacidad. 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.

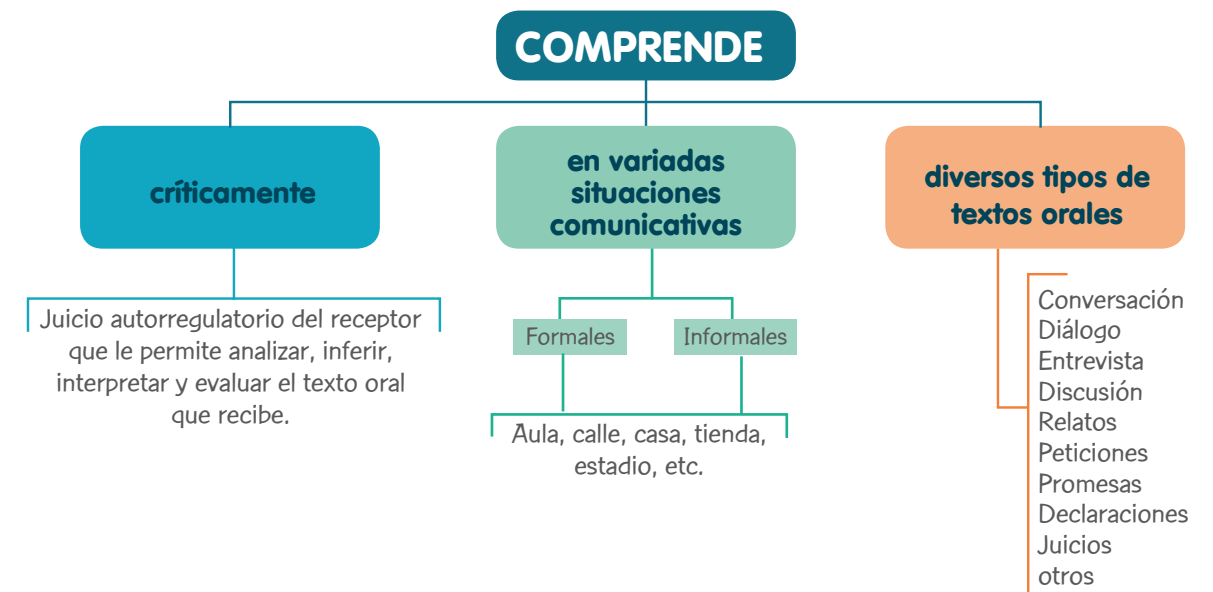
Las acompañamos con cuadros (matrices) que muestran los estándares y los indicadores de desempeño correspondientes. Dichas matrices muestran la organización progresiva de los indicadores. Para facilitar la labor del docente, incluimos los indicadores del ciclo IV, (4.º) también los de primero de secundaria y los del 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.

## 2.2 Explicación de las cuatro competencias comunicativas

A continuación explicaremos las competencias y propondremos ejemplos que evidencian su desarrollo en el nivel de Educación Primaria.

### 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.

Comprender críticamente diversos tipos de textos orales en variadas situaciones comunicativas es uno de los grandes retos que asumimos en la vida cotidiana. En el caso de los niños de V ciclo, nos enfrentamos a desafíos aún mayores a los alcanzados en el III y IV ciclo, pues los estudiantes se encuentran en una etapa de transición hacia la secundaria, lo que implica alcanzar niveles de comprensión oral cada vez más complejos y que estos estén en relación estrecha con el desarrollo de la competencia de expresarse oralmente. La competencia comprende textos orales y considera:

- **Diversos tipos de textos orales.** En la vida diaria, en la sociedad, los seres humanos nos comunicamos mediante textos orales que tienen diversas intenciones. Todos los días, enviamos y recibimos noticias, mensajes, escuchamos descripciones, participamos en conversaciones o debates sobre temas de interés, etc. Además, en diversas situaciones y contextos, incluso en zonas rurales, es muy común que

varias de estas interacciones se den mediante las tecnologías de información y comunicación (TIC) como radio, teléfonos móviles, Internet, etc.

Entonces, para ser competentes oralmente, es necesario saber interactuar con diferentes estructuras textuales, temáticas, y propósitos diversos al conversar, dialogar, escuchar un chiste, participar en un debate, seguir instrucciones, entre otras situaciones de comunicación oral.

- En variadas situaciones comunicativas. En un día cualquiera, interactuamos en diversos espacios: la casa, la calle, la tienda, la escuela, el aula, el estadio, etc. En cada uno de estos, se dan diversas situaciones comunicativas que nos exigen interpretar diversos tipos de textos orales con sus propios registros, vocabulario, propósitos, señales verbales, paraverbales y no verbales.

Por eso, es importante que los estudiantes participen y sean orientados para poder conducirse adecuadamente en variadas situaciones de comunicación oral formales (exposición académica, debate, entrevista a un personaje, presentación en un panel, etc.) y no formales (saludar, comprar un periódico, escuchar una anécdota, un chiste, etc.).

- **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, realizar una acción solicitada, etc.

Para comprender críticamente es necesario poner en juego procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.

- **Escucha activa:** la escucha activa implica 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 de 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.

Comprender textos orales es de suma importancia tanto para el desarrollo personal y el proceso de aprendizaje del individuo como para la práctica de una ciudadanía democrática, participativa y deliberativa. Esta habilidad cobra relevancia cuando se reconoce que la mayor proporción de tiempo que las personas destinan a comunicarse se concentra en el acto de escuchar.

## ¿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 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	IV Ciclo	V Ciclo	VI Ciclo
Mapa de Progreso	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 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 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.	Comprende textos 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.
Grados	4° grado	5° grado	6° grado
Capacidad	Usa modos y normas culturales de convivencia que permiten la comunicación oral.	Usa modos y normas culturales de convivencia que permiten la comunicación oral.	Usa modos y normas culturales de convivencia que permiten la comunicación oral.
Escucha activamente diversos textos orales.	Presta atención activa dando señales verbales (responde) y no verbales según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura.	Presta atención activa dando señales verbales (responde) y no verbales (asiente con la cabeza, fija la mirada, etc.) según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura.	Presta atención activa y sostenida dando señales verbales y no verbales según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura.
	Toma apuntes mientras escucha de acuerdo con su propósito y a la situación comunicativa.	Toma apuntes mientras escucha de acuerdo con su propósito y a la situación comunicativa.	Toma apuntes mientras escucha de acuerdo con su propósito y tipo de texto oral, utilizando algunos organizadores gráficos básicos.

Identifica información básica y algunos detalles de textos orales con temática variada.	Identifica información básica y varios detalles de textos orales con temática variada.	Identifica información básica y varios detalles de textos orales con temática variada.	Identifica información básica y varios detalles de texto orales con temática variada.
Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.	Agrupación información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral para elaborar organizadores gráficos.	Agrupación información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral para elaborar organizadores gráficos.	Agrupación información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.
Reordena información explícita estableciendo relaciones de secuencia, comparación, y causa – efecto.	Reordena información explícita estableciendo relaciones de secuencia, comparación, y causa – efecto.	Reordena información explícita estableciendo relaciones de secuencia, comparación, y causa – efecto y discriminando el hecho de la opinión.	Reordena información explícita estableciendo relaciones de secuencia, comparación, causa – efecto y discriminando el hecho de la opinión.
Expresa con sus propias palabras lo que entendió del texto dando cuenta de varias informaciones relevantes.	Expresa con sus propias palabras lo que entendió del texto dando cuenta de varias informaciones relevantes.	Expresa con sus propias palabras lo que entendió del texto dando cuenta de la mayor parte de la información relevante.	Expresa con sus propias palabras lo que entendió del texto dando cuenta de la mayor parte de la información relevante.
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 palabras desconocidas, 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 e implícita en los textos que escucha.
Deduce las características de personas, animales, objetos y lugares, en diversos tipos de textos orales.	Deduce las características de personas, animales, objetos y lugares, en diversos tipos de textos orales.	Deduce las características de personas, animales, objetos y lugares, en diversos tipos de textos orales.	Deduce las características de personas, animales, objetos y lugares, en diversos tipos de textos orales.
Deduce el tema y el propósito del texto que escucha.	Deduce el tema, el propósito y las conclusiones en los textos que escucha.	Deduce el tema, el propósito y las conclusiones en los textos que escucha.	Deduce el tema, idea central, propósito y las conclusiones en los textos que escucha.
Recupera y organiza información de diversos textos orales.			
Infiere el significado de los textos orales.			



Capacidad	IV Ciclo		V Ciclo		VI Ciclo	
	4° grado	5° grado	5° grado	6° grado	1° grado	1° grado
Infiere el significado de los textos orales.	Interpreta el sentido figurado de refranes, dichos populares y moralejas.	Interpreta el sentido figurado y las expresiones irónicas.	Interpreta el sentido figurado y las expresiones irónicas.	Interpreta el sentido figurado y las expresiones irónicas.	Interpreta la intención del emisor en discursos que contienen expresiones con sentido figurado e ironías.	Interpreta la intención del emisor en discursos que contienen expresiones con sentido figurado e ironías.
	Explica, según modos culturales diversos, emociones y estados de ánimo a partir del mensaje del interlocutor y de los recursos no verbales que emplea.	Explica, según modos culturales diversos, emociones y estados de ánimo a partir del mensaje del interlocutor y de los recursos no verbales que emplea.	Explica, según modos culturales diversos, emociones y estados de ánimo a partir del mensaje del interlocutor y de los recursos no verbales que emplea.	Explica, según modos culturales diversos, emociones y estados de ánimo a partir del mensaje del interlocutor y de los recursos no verbales 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.	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 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.	Opina con fundamentos acerca de las ideas, las acciones y postura del texto escuchado.
	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 las estrategias discursivas utilizadas por el hablante.	Opina con fundamentos sobre las estrategias discursivas utilizadas por el 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 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.	Descubre los roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición.

Presentamos a continuación el análisis de cada una de las capacidades de la competencia comprende textos orales:



**Escucha activamente diversos textos orales**

El estudiante presta atención de manera activa y sostenida, brindando respuestas al interlocutor de acuerdo al propósito y situación comunicativa. Además puede registrar ideas importantes, utilizando listados u organizadores gráficos.

Como hemos mencionado anteriormente, la escucha activa va más allá de la simple disposición de oír, es la actitud o disposición para entender lo que la otra persona expresa. Esta capacidad implica escuchar con empatía y se consigue siendo receptivo a lo que las otras personas dicen y a cómo se expresan. Solo una actitud de escucha activa enriquece la respuesta que podemos brindar a nuestro interlocutor. Al promover el desarrollo de estas actitudes es necesario tener en cuenta el contexto cultural y costumbres de los ámbitos donde se desenvuelven los estudiantes. Para que esto sea posible, las prácticas de las normas de convivencia, ya deben ser parte de la vida cotidiana del aula y su evaluación periódica.



**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).

Esta capacidad consiste en identificar la información más importante expresada explícitamente por el hablante y escoger lo que nos parece relevante según el tema y el propósito de nuestro interlocutor y 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).

Se espera, además, que los niños de quinto grado puedan expresar con sus propias palabras las ideas más importantes de lo escuchado. Los estudiantes de sexto grado deberán discriminar hechos de opiniones.

Para el logro de esta capacidad, es importante la efectividad que se haya tenido en la escucha activa.



Nuestros estudiantes reorganizan información cuando son capaces de diferenciar un hecho de una opinión.  
 Hecho: Fui a comer pachamanca.  
 Opinión: Estaba buenaza.



### 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, etc. 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 y detalles de información implícita. En el V ciclo, 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. Por ejemplo, cuando nos dicen: "dame una manito" no nos piden dar la mano, sino una ayuda para realizar alguna tarea o actividad.

Esperamos que en quinto y sexto grado, los estudiantes puedan realizar inferencias locales o globales. En el caso de las primeras, se relacionan con la deducción del significado de algunas palabras por el contexto tomando en cuenta la polisemia y la necesidad de darle a cada palabra su acepción correcta en el texto. Por ejemplo, es evidente que la palabra "rico" tiene distintos significados en "Qué rico pasado histórico" (valioso) o en "Qué rico está este pollo" (sabroso). También habrá inferencia local cuando los estudiantes deducen hechos, referentes, lugares y relaciones de causa-efecto. En cambio, en las inferencias de tipo global, se determina la intencionalidad del mensaje en general, considerando el tema, el propósito y las conclusiones implícitas.



### Reflexionar 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).

En el V ciclo se plantea como una necesidad 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.

### Sinergia de capacidades

Los procesos de comprensión oral ocurren simultáneamente y a gran velocidad en la mente del oyente. 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.

Expresarse oralmente en variadas situaciones comunicativas, en función a diversos propósitos y en forma eficaz es, sin duda, uno de los grandes retos en el desarrollo de los estudiantes que nos toca acompañar desde nuestra labor docente, teniendo en cuenta los diversos contextos socio culturales en los que se desenvuelven los niños. Desarrollar la competencia de expresarse oralmente en el V ciclo implica:

**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 comunicativas en las que participamos.

Por ejemplo:

Si los estudiantes desean ser eficaces al exponer su proyecto sobre mezclas y combinaciones en la Feria de Ciencias, deben presentar el tema, las hipótesis y conclusiones de manera breve. Además, tendrán que usar un vocabulario preciso y especializado con relación a las ciencias.

Por otra parte, necesitarán describir con claridad y orden el proceso de experimentación que han seguido y, simultáneamente, realizar el experimento para demostrar sus hipótesis.

Haciendo uso de variados recursos expresivos, la comunicación oral se enriquece y adquiere eficacia cuando se complementa con variados recursos expresivos tanto verbales como paraverbales o como no verbales.

**En diferentes situaciones comunicativas:** nos expresamos de manera diferente según el interlocutor y el lugar donde nos encontramos. Los niños de este último ciclo del nivel Primaria, podrán distinguir qué decir y de qué manera expresarse si están en un estadio, un templo o el aula; si se encuentran dialogando con un amigo, con el director de su escuela o si están participando en un debate sobre el consumo de alimentos transgénicos con estudiantes de otra escuela.

Ejemplo:

- El discurso de despedida a la promoción es una situación comunicativa formal.
- Comprar unas galletas en la cafetería escolar es una situación comunicativa no formal.

**En función de propósitos diversos:** expresarse en función de propósitos diversos implica que los niños tengan claridad sobre el por qué y para qué del mensaje que desean transmitir. Podemos darnos cuenta que no es lo mismo hablar para contestar una pregunta que para pedir un favor, rebatir un argumento o narrar una experiencia personal.

Por todo ello, es importante que generemos en el aula situaciones en las que los niños puedan emplear el lenguaje oral en diversas situaciones de uso social.

Pudiendo hacer uso de variados recursos expresivos.

La comunicación oral se enriquece y se hace más efectiva cuando se complementa con recursos verbales, paraverbales y no verbales.

Ejemplo:

- En general, cuando los estudiantes hablan con alguien puede ser para informar (acerca de actividades en la escuela), persuadir (conseguir un permiso), instruir (explicar reglas de determinado juego), suscitar emociones (contar vivencias personales), etc.

Ejemplo:

- Cuando dos estudiantes conversan, utilizan en simultáneo:
  - Recursos verbales al expresar sus ideas y sentimientos.
  - Recursos paraverbales al manejar ritmos y entonaciones diferentes.
  - Recursos no verbales al realizar gestos y movimientos que enfatizan el mensaje que están dando.



## ¿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 niños mientras se expresan oralmente.



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 V 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 V ciclo, 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: SE EXPRESA ORALMENTE

CICLO	IV Ciclo	V Ciclo	VI Ciclo	
	Comprende textos sobre temas diversos identificando información explícita; infiere hechos, tema y propósito en una situación comunicativa. Opina sobre textos escuchados relacionando 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 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.	Comprende textos 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.	Comprende textos 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.
Mapa de Progreso	4° grado	5° grado	6° grado	
	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 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.
Capacidad	Emplea recursos concretos (láminas, papeles, fotografías, etc.) para apoyar su texto oral según su propósito.	Emplea recursos concretos (láminas, papeles, fotografías, etc.) o visuales (power point, prezi, etc.) para apoyar su texto oral según su propósito.	Ajusta recursos concretos (láminas, papeles, fotografías, etc.) o audiovisuales en soportes variados para apoyar su texto oral según su propósito.	Ajusta recursos concretos visuales, auditivos o audiovisuales en soportes variados para apoyar su texto oral según su propósito.

Capacidad	Grados	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado
Expresa con claridad sus ideas	Grados	Ordena sus ideas en torno a temas variados a partir de sus saberes previos y de alguna fuente de información escrita, visual u oral.	Ordena sus ideas en torno a temas variados a partir de sus saberes previos y de alguna fuente de información escrita, visual u oral.	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.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales	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 diversos conectores y referentes.	Relaciona ideas o informaciones utilizando, pertinentemente, una serie de conectores y referentes.
Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos	Grados	Utiliza vocabulario de uso frecuente.	Utiliza vocabulario variado y pertinente.	Utiliza vocabulario variado y pertinente.	Utiliza vocabulario variado y pertinente.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales	Incorpora a su texto oral algunos recursos estilísticos, como las comparaciones.	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.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales	Pronuncia con claridad y varía 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.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales	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 sus normas culturales.
		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.) o visuales (power point, prezi, etc.) auditivos o audiovisuales de forma estratégica para transmitir su texto oral.	Se apoya con recursos concretos, visuales, auditivos o audiovisuales de forma estratégica para transmitir su texto oral.	

Capacidad	Grados	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales	Grados	Explica si su texto oral es adecuado según su propósito y tema.	Evalúa si el contenido y el registro de su texto oral son adecuados según su propósito y tema.	Evalúa si el contenido y el registro de su texto oral son adecuados según su propósito y tema.	Evalúa si el contenido y el registro de su texto oral son adecuados según su propósito y tema.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales	Señala si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones.	Explica si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones.	Evalúa si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones y contradicciones.	Evalúa si se ha mantenido en el tema, evitando digresiones y contradicciones.
Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático	Grados	Señala si ha utilizado vocabulario adecuado.	Evalúa si ha utilizado vocabulario variado y pertinente.	Evalúa si ha utilizado vocabulario variado y pertinente.	Evalúa si ha utilizado vocabulario variado y pertinente.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales	Examina si su entonación, volumen, gestos y posturas corporales ayudan a enfatizar el significado de su texto oral.	Examina si su entonación, volumen, gestos y posturas corporales ayudan a enfatizar el significado de su texto oral.	Evalúa si sus recursos paraverbales y no verbales contribuyeron a enfatizar el significado de su texto oral.	Evalúa si sus recursos paraverbales y no verbales contribuyeron a enfatizar el significado de su texto oral.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales	Explica si los recursos concretos o visuales empleados fueron eficaces para transmitir su texto oral.	Explica si los recursos concretos o visuales empleados fueron eficaces para transmitir su texto oral.	Evalúa si los recursos concretos, visuales, auditivos o audiovisuales empleados fueron eficaces para transmitir su texto oral.	Evalúa si los recursos concretos, visuales, auditivos o audiovisuales empleados fueron eficaces para transmitir su texto oral.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales	Interviene para formular y responder preguntas o complementar con pertinencia.	Participa en interacciones preguntando y complementando en forma oportuna y pertinente.	Participa en interacciones con preguntas, aclaraciones o complementaciones en forma oportuna y pertinente.	Participa en interacciones, dando y solicitando información pertinente o haciendo repreguntas en forma oportuna.
		Sigue la secuencia y aporta al tema a través de comentarios relevantes.	Mantiene la interacción realizando contribuciones relevantes a partir de los puntos de vista de su interlocutor para enriquecer el tema tratado.	Mantiene la interacción realizando contribuciones relevantes a partir de los puntos de vista de su interlocutor para enriquecer el tema tratado.	Mantiene la interacción desarrollando sus ideas a partir de los puntos de vista de su interlocutor para profundizar el tema tratado.
		Utiliza normas de cortesía sencillas y cotidianas de acuerdo a su cultura.	Coopera, en sus interacciones, de manera cortés y empática.	Coopera, en sus interacciones, de manera cortés y empática.	Coopera, en sus interacciones, de manera cortés y empática.



## Indicadores de desempeño recomendados para la competencia SE EXPRESA ORALMENTE



### Adecúa sus textos orales a la situación comunicativa.

El estudiante puede adecuar su texto oral de acuerdo al interlocutor, teniendo en cuenta el propósito y el tema. Asimismo, se considera que puede hacer uso de variados recursos para apoyar la presentación de su texto.

Esta capacidad implica que teniendo en cuenta el contexto cultural, los estudiantes de V ciclo están en la posibilidad de adaptar el contenido y registro de su texto oral al interlocutor y al propósito y tema de la situación comunicativa. Además, se considera que pueden hacer uso de diversos recursos visuales, auditivos o audiovisuales para apoyar su texto oral en relación con su propósito. Veamos este ejemplo:



### Expresa con claridad sus ideas.

El estudiante puede expresar sus ideas, emociones y experiencias con coherencia, cohesión y utilizando un vocabulario apropiado.

La coherencia implica ser capaces de desarrollar un tema que puede ir desde lo cotidiano hasta lo especializado, poniendo en juego los saberes previos y, en el caso de V ciclo, utilizando diversas fuentes de información. Expresarse con coherencia significa, además, evitar las contradicciones y los vacíos de información.

La cohesión nos permite relacionar las ideas siguiendo un orden lógico. Se espera que al final de sexto grado los estudiantes se expresen utilizando conectores (todavía, por eso, etc.) y referentes (pronombres, adverbios, etc.) pertinentes al tipo de texto oral.

Expresarnos con un vocabulario apropiado, nos permite usar las palabras con precisión y propiedad de acuerdo con el tema, ya sea este cotidiano o especializado.



Los referentes son palabras que señalan a otras dentro del mismo texto oral. Pueden ser sinónimos, pronombres, algunos adverbios, entre otros.

En esta expresión el pronombre "ellos" es un referente porque señala a los peces.



### Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos

El estudiante puede hacer uso de diversos recursos para apoyar su texto oral, considerando la situación comunicativa y el propósito. Los recursos expresivos utilizados pueden cambiar según los contextos culturales.

Esta capacidad, en el V ciclo, hace referencia al uso pertinente de diferentes recursos estilísticos (expresiones, ironías, metáforas, etc.), no verbales (gestos, posturas, desplazamientos, etc.) y paraverbales (tono, timbre, pausas...), así como también visuales, auditivos o audiovisuales para apoyar su texto oral de acuerdo con la situación comunicativa y el propósito. Los recursos expresivos consideran las convenciones sociales y están relacionadas con ciertas costumbres o acuerdos sociales institucionales.



La estudiante utiliza un mapa como recurso de apoyo para desarrollar su exposición.





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

El estudiante puede replantear la presentación de su texto oral evaluándolo de manera continua en relación con el contenido, registro, pertinencia del vocabulario y uso de recursos expresivos verbales, paraverbales y no verbales.

En el V ciclo, en relación con esta capacidad, se espera que los niños puedan evaluar sus textos orales de manera continua para mejorarlos. Dadas las características de la comunicación oral, podemos evaluar lo que expresamos durante y al final del mensaje. Esto permite a los estudiantes modificar los gestos, miradas, posturas, tonos de voz, tema u orden al plantear las ideas según sea necesario en relación con los propósitos comunicativos propuestos y la interpretación de la respuesta de nuestros interlocutores.



La estudiante demuestra capacidad para evaluar su expresión oral, pues reajusta el registro de uso de la lengua de acuerdo con la situación comunicativa formal.



### Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.

El estudiante puede participar en diversas situaciones comunicativas, formulando preguntas, haciendo aclaraciones o complementando información en diversas situaciones de comunicación entre dos o más personas con diversos propósitos.

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.

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.

En el V ciclo, se pide que los estudiantes participen en interacciones con preguntas, aclaraciones o complementaciones en forma oportuna y pertinente, de manera que garantice el mantenimiento del hilo temático en sus expresiones orales.

En esta situación, se aprecia cómo María y Gala alternan en forma dinámica sus roles de hablantes y oyentes.



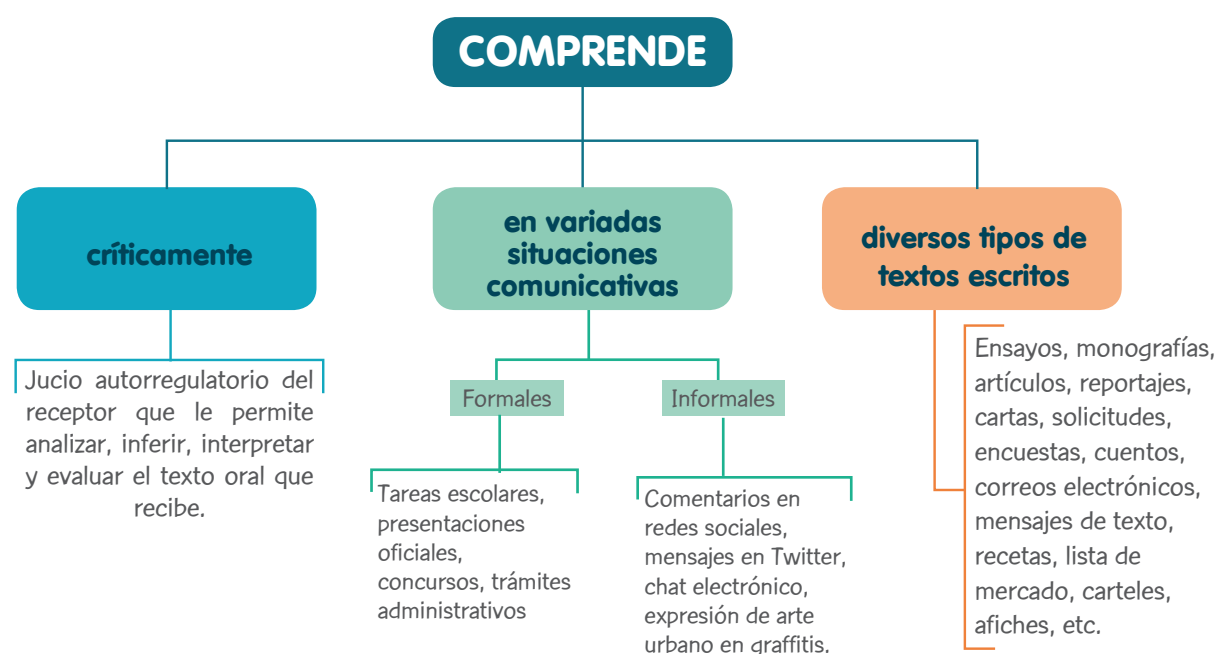
### Sinergia de la competencia

Los procesos de producción oral se dan simultáneamente en la mente del hablante mientras se expresa de acuerdo a su propósito comunicativo en diversos contextos sociales y culturales en los que:

- considera a sus interlocutores;
- modula el volumen de la voz;
- organiza el modo y el tono;
- establece a qué distancia del interlocutor se sitúa;
- elige y combina rápidamente las palabras;
- espera el turno para intervenir;
- aportar a lo dicho por el interlocutor;
- evalúa cómo y qué decir para decidir continuar.



## 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.

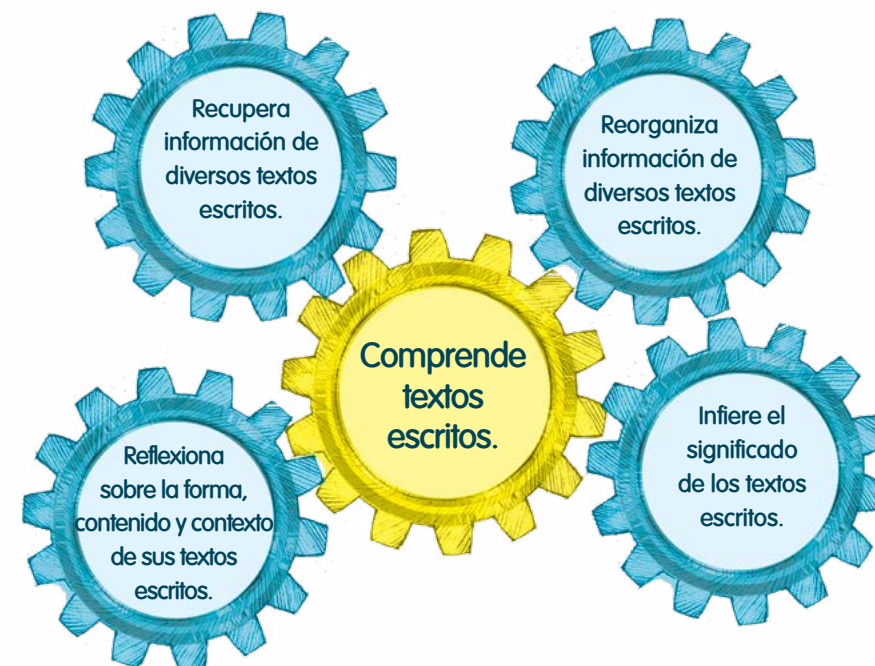
En el V ciclo, los niños deben acceder a aprendizajes cada vez más complejos, que implican el manejo de fuentes de información, el acceso a un vocabulario especializado, el uso de técnicas y estrategias, y la adquisición de conceptos en los diferentes campos del saber. Asimismo, deben seguir profundizando en la aplicación de las convenciones de la lengua. Es necesario que usen la lectura como "instrumento de aprendizaje".

Sabemos que leer un texto implica comprenderlo, interpretarlo, darle un significado en el marco de nuestro contexto cultural. Así, para el desarrollo cabal de la competencia de comprensión de textos escritos, es requisito identificar información, reorganizarla, inferir lo que está implícito y poder opinar sobre su forma, contenido, intencionalidad o postura del autor, etc.

En el mundo social leemos en diversas situaciones y con distintos propósitos. Cada finalidad de lectura, cada género textual, demanda modos diferentes de encarar la tarea lectora. Presentamos a continuación las capacidades de la competencia Comprende textos escritos.

### ¿Qué capacidades son indispensables para lograr esta competencia?

La competencia Comprende textos escritos 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 leen.



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 V ciclo 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	IV Ciclo	V Ciclo	VI Ciclo
Mapa de Progreso	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.	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.	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.
<b>Grados</b> <b>Capacidad</b>	<b>4° grado</b>	<b>5° grado</b>	<b>6° grado</b>
Recupera información de diversos textos escritos.	Localiza información en un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Localiza información en diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja y 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.
	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.

<b>Grados</b> <b>Capacidad</b>	<b>4° grado</b>	<b>5° grado</b>	<b>6° grado</b>	<b>1° grado</b>
Reorganiza información de diversos textos escritos.	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 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).
	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.
Infiere e interpreta el significado de los textos escritos.	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 las razones, 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 características, las acciones y los lugares de un texto con estructura compleja.
	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, títulos, silueta del texto, estructura, índice y párrafos.	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 íconos.	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 íconos.	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, íconos, versos, estrofas, diálogos.
	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.



Grados Capacidad	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos.	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 la causa de un hecho y la idea de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Deduce el tema central y las ideas principales en textos con algunos elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.	Deduce el propósito de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.
	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 y de problema - solución en textos 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 y las ideas principales en textos con algunos elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.	Deduce el tema central y las ideas principales en textos con algunos elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.	Deduce el tema central, las ideas principales y las conclusiones, en textos con varios elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.	Deduce el tema central, los subtemas, la idea principal y las conclusiones, en textos de estructura compleja y con diversidad temática.
	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.	Deduce el propósito de un texto de estructura compleja.
	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 y el tema, 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 el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja.
Explica la intención de los recursos textuales.	Explica la intención de los recursos textuales.	Explica la intención de los recursos textuales.	Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales, a partir de su conocimiento y experiencia.	

Presentamos a continuación el análisis de cada una de las capacidades de la competencia :



**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.

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. Requiere regresar al texto para releerlo.

En el V ciclo se requiere la localización de información explícita en textos con varios 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 (2007) propone un conjunto de criterios que nos pueden ayudar en la selección de textos.

Criterio	Descripción	Complejidad
Extensión del texto	Cantidad de párrafos.	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.

Subtemas	Cantidad de subtemas.	Un texto con varios subtemas 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.

La complejidad estará dada por la combinación de estos criterios, pues no es solo uno de ellos el que la determina.

Que los niños estén en la capacidad de reconstruir la secuencia de los textos que leen será uno de los indicadores de la comprensión literal. Debemos tener claridad sobre la importancia de que los estudiantes interactúen con diversos textos y en variadas situaciones de lectura de uso social, para que de esta manera interactúen con textos que presentan diferente estructura y características.



### 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.

**El parafraseo:** Consiste en expresar oralmente o por escrito y con palabras propias lo que se ha comprendido del texto, esta es una de las formas por las que el lector manifiesta su comprensión global. Veamos este ejemplo:



Las vacunas nos ayudan a protegernos de las enfermedades, todos debemos vacunarnos.

Los niños deben recibir sus vacunas hasta los cuatro años.

Algunas vacunas se ponen una sola vez y otras en varias dosis.

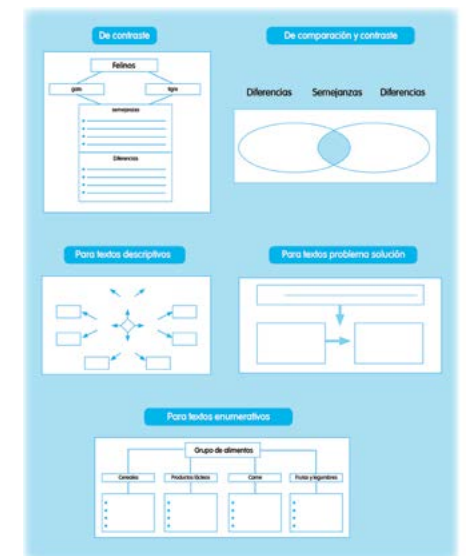
Cuando nos vacunan, a veces nos puede dar fiebre o malestar, pero esto pasa pronto.

### Organizadores gráficos:

Los organizadores gráficos (esquemas, mapas mentales, mapas conceptuales y otros) son muy útiles para clasificar y jerarquizar la información de un texto. Al utilizarlos, los niños pueden identificar el tema central y reconocer las ideas principales de un texto, entre otras cosas. El uso de organizadores gráficos se lleva a cabo desde el inicio de la primaria. La complejidad de estos, al igual que en el caso del parafraseo, estará en relación con la complejidad de los textos y con el nivel de desarrollo de los niños.

Otra forma de reconocer que los estudiantes pueden interpretar y reorganizar la información, es mediante la representación del contenido de los textos leídos a través de otros lenguajes (escénico, plástico, musical).

**Establecer semejanzas y diferencias:** Otro aspecto que debemos tener en cuenta, en el caso de V ciclo es que los estudiantes puedan establecer semejanzas y diferencias en los textos que leen, ya sean estos narrativos, informativos, descriptivos, etc. En el caso del sexto grado, se espera que, como parte de este proceso de reorganización del texto, se puedan establecer relaciones problema-solución.



### 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 vinculadas con el propósito de leer para aprender que, como hemos destacado, son de especial importancia en este ciclo, aunque no sea el propósito exclusivo de las diversas situaciones de lectura que se dan en el aula.

- 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. En el sexto grado, se espera que además los niños sean capaces de encontrar las relaciones problema-solución.
- Deducir el tema. Para deducir el tema, el niño debe encontrar e integrar la información relevante de las diferentes partes del texto. Nótese que, según se plantea en la matriz, la complejidad está dada por la identificación del tema, las ideas principales y finalmente, en sexto grado, se incorporan también las conclusiones. Para poder plantear conclusiones sobre lo leído el niño deberá tener claridad sobre el tema.

Por último, es importante destacar que será más complejo realizar inferencias en las que se tengan que integrar datos que se encuentran distantes o distribuidos en diferentes partes del texto que aquellas en las que se tengan que integrar datos que se encuentren próximos entre sí. Del mismo modo, será más sencillo para los estudiantes realizar inferencias en textos que presenten una sola secuencia textual (por ejemplo “Importancia de las vacunas”) que en aquellos que presenten más de una (por ejemplo secuencia narrativa que considera descripciones). Estas últimas deben ser propuestas para trabajar desde quinto grado pero la complejidad de las mismas debe irse incrementando hacia el sexto grado.



**CAPACIDAD 4**

**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.

En el V ciclo, se espera que los niños reflexionen sobre las ideas, acciones, el tema propuesto en los textos que leen y puedan dar una opinión sobre estos aspectos relacionados con él. Pero ya en sexto grado, se espera que además los estudiantes puedan dar una opinión de la postura del autor frente a un determinado tema o asunto (cambio climático, alimentos transgénicos, etc.).

Pero en esta capacidad, también se propone que los estudiantes de V ciclo puedan reflexionar sobre la intención de los recursos textuales, lo cual implica niveles muchos más complejos no solo sobre el contenido del texto sino sobre la forma como este se presenta. Por ejemplo en un texto como el que se observa a continuación, podrán determinar qué significa el uso de los guiones y por qué estos son importantes en esta fábula.

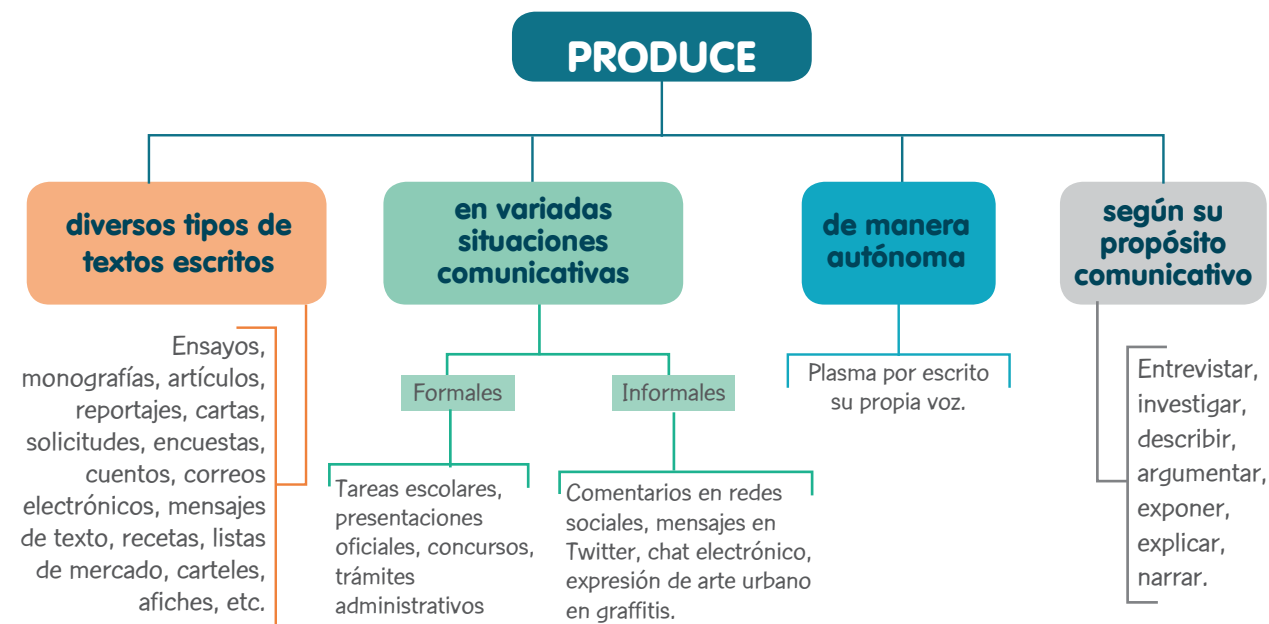
### Sinergia de la competencia

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 producir textos de modo competente si, al haber terminado la etapa escolar, pueden satisfacer todas sus necesidades comunicativas en la modalidad escrita, escribiendo 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 específicas. Así, 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 y conocimientos específicos para abordar determinados tipos de textos, que responden a necesidades comunicativas específicas.
- Para lograr desenvolverse de manera autónoma en la producción escrita, es necesario que los estudiantes hayan tenido la oportunidad de producir diversos tipos de textos para diferentes interlocutores y con variados propósitos, así como contar con un amplio repertorio de recursos para elaborar textos. Ello supone conocer bien las prácticas sociales del lenguaje en las que se usan diversos textos, las posibilidades gramaticales del castellano, ampliar el vocabulario y dominar las convenciones propias de la escritura.

### ¿Qué capacidades son indispensables para lograr esta competencia?

Las capacidades que veremos a continuación se relacionan estrechamente con el proceso seguido para la elaboración textual escrita. 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 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 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.

### IMATRIZ: PRODUCE TEXTOS ESCRITOS

CICLO	IV Ciclo	V Ciclo	VI Ciclo
Mapa de Progreso	<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 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>	<p>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 subpárrafos. 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.</p>
Capacidad	4° grado	5° grado	6° grado
Planifica la producción de diversos textos escritos.	<p>Selecciona, con ayuda del adulto, 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>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>Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes 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>Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.</p>	<p>Propone de manera autónoma 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>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>Ajusta de manera autónoma el registro (formal e informal) de los textos que va a producir, en función del tema, canal o propósito.</p>

Grados	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado
Capacidad	<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>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>Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos con estructura textual compleja, a partir de sus conocimientos previos y de otras fuentes de información.</p>
Textualiza sus ideas según las convenciones de la escritura.	<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>Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.</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>Establece de manera autónoma una secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.</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>Relaciona ideas mediante algunos conectores y referentes, de acuerdo con las necesidades del texto que produce.</p>	<p>Relaciona ideas mediante diversos conectores y referentes en la medida que sea necesario.</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 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 los recursos ortográficos de puntuación y tilde en la medida que sea necesario, para dar claridad y sentido al texto que produce.</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>	<p>Usa un vocabulario variado y adecuado a la situación de comunicación y a los diferentes campos del saber.</p>	<p>Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber.</p>



Grados	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado
Capacidad	Revisa el contenido del texto en relación a lo planificado.	Revisa el contenido del texto en relación a lo planificado.	Revisa el contenido del texto en relación a lo planificado.	Revisa el contenido del texto en relación a lo planificado.
	Revisa la adecuación de su texto al propósito.	Revisa la adecuación de su texto al propósito.	Revisa la adecuación de su texto al propósito.	Revisa la adecuación de su texto al propósito.
	Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información.	Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información.	Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información.	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 utiliza de forma pertinente los diversos conectores y referentes para relacionar las ideas.	Revisa si utiliza de forma pertinente los diversos conectores y referentes para relacionar las ideas.	Revisa si ha utilizado 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 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 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 ha utilizado los recursos ortográficos de puntuación para separar expresiones, ideas y párrafos; y los recursos de tilde a fin de dar claridad y sentido al texto que produce.
	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.	Revisa si en su texto usa un vocabulario variado y apropiado a diferentes campos del saber.	Revisa si en su texto usa un vocabulario variado y apropiado a diferentes campos del saber.
	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.	Explica la organización de sus ideas, la función de los conectores y referentes que ha empleado y el propósito del texto que ha producido.	Explica la organización de sus ideas, la función de los conectores y referentes que ha empleado y el propósito del texto que ha producido.
	Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.			



### 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.

Presentamos a continuación el análisis de cada una de las capacidades de la competencia:

La capacidad de planificación se pone en juego durante todo el proceso. Así, por ejemplo, mientras se va redactando una sección del texto, vamos previendo la continuación o cambios que se pueden tomar en cuenta en el siguiente párrafo.

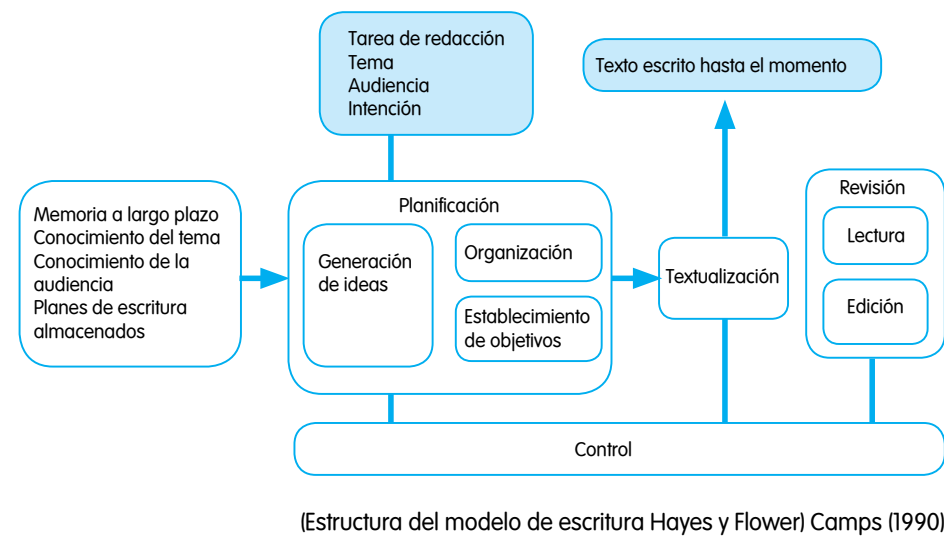
En el V ciclo, los estudiantes seleccionen con autonomía el destinatario, tema, tipo de texto, recursos textuales, así como el registro, persona y tiempo que empleará al escribir su texto. Es de esperarse que en este ciclo los estudiantes puedan utilizar diversas fuentes de consulta, de acuerdo a las necesidades del texto escrito y su propósito de escritura.

El proceso de planificación consiste en el planteamiento de ideas, en la identificación de necesidades de información y en la elaboración de un plan de escritura. Está integrado por tres subprocesos.

- Establecimiento de metas u objetivos: el escritor establece los criterios para la redacción de su texto, en función del propósito, destinatario y tema. También plantea el lenguaje que usará, evalúa la adecuación o necesidad de información.
- Generación de ideas del contenido: el escritor establece las ideas que considerará en el contenido y consulta diversas fuentes, búsqueda que estará guiada por el propósito y el destinatario que se determinen.
- Organización: el escritor estructura la información adecuándola al tipo de texto que escribirá; para ello, es muy importante el conocimiento de las estructuras textuales. Para evidenciar la organización del texto, se pueden utilizar diversos recursos como esquemas, lluvias de ideas, etc.

Como vemos, el proceso de planificación, está orientado a la generación y organización de ideas así como el establecimiento del propósito. A través de la planificación, se plantean las ideas referidas tanto al contenido como al destinatario y la estructura del texto. Las ideas planteadas se ordenan y complementan para diseñar una estructura global; asimismo se fijan los objetivos y pasos (por ejemplo consultar fuentes) que determinarán el proceso de producción.





### Textualiza con claridad 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 ejemplo 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 forma de su producción escrita tomando en cuenta la función social de su texto y el contenido en el que se enmarca.

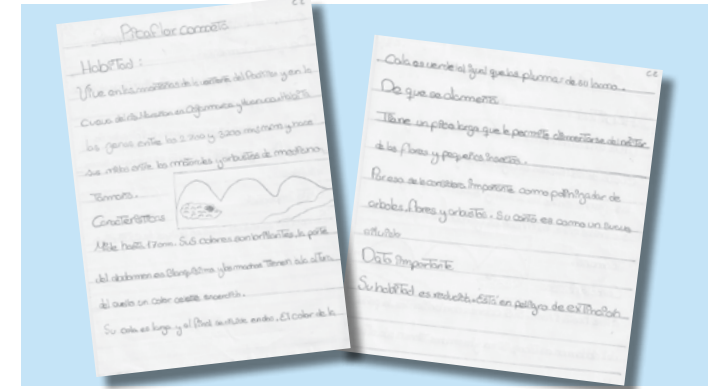
El proceso de textualización consiste en producir el discurso de acuerdo con lo planificado. Esto implica la elaboración del borrador, que es la primera expresión de las ideas. El proceso de redactar trata de transformar lo que se ha planteado en un esquema que recoge el plan de escritura en una representación 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.

En este sentido, el trabajo con borradores, debe ocupar un espacio importante en la enseñanza de la producción de textos; estos deben ser leídos, revisados, se debe permitir hacer correcciones (anotar, borrar, subrayar), etc.

En el proceso de redacción, se espera que los estudiantes de quinto y sexto grado puedan escribir manteniéndose en el tema, evitando las repeticiones, las digresiones (salirse del tema) y los vacíos de información.

Los niños del aula multigrado que han decidido producir un álbum sobre los animales del Perú podrían presentar un borrador y una ficha como las que aparecen a continuación.



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

El estudiante reflexiona sobre lo que escribe. La reflexión está presente durante todo el proceso. Esto quiere decir que revisa permanentemente cada aspecto del escrito mientras lo va elaborando, para mejorar así su práctica como escritor.

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 subprocesos:

- 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 a 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.

Es necesario precisar que, si bien el proceso de producción se enmarca dentro de un conjunto de pasos o sub procesos, estos no se dan de manera rígida, no existe un esquema lineal y preciso de trabajo sino que cada persona va desarrollando sus propias estrategias de acuerdo con su estilo, su carácter y el tipo de texto que escribe.

**En cuanto a la coherencia**, se espera que como parte del proceso de aprendizaje de la lengua, los niños puedan escribir un texto manteniéndose en el tema, sin presentar digresiones, vacíos de información o repeticiones que impidan la comprensión del texto. El uso de sinónimos, pronombres, adverbios de lugar y tiempo, etc., son recursos que debe usar el estudiante para dar sentido y claridad al texto.

**Para el caso de la cohesión**, se ha previsto el uso de diversos conectores (y, además, aunque, al comienzo...) y referentes (pronombres) para relacionar las ideas, según las necesidades del texto.

Los recursos ortográficos y de tildación no se conciben como un conjunto de reglas que deben ser aprendidas y aplicadas de manera parcial, sino partiendo de la reflexión sobre las necesidades del texto, desde el uso, la función y el significado.

### 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.



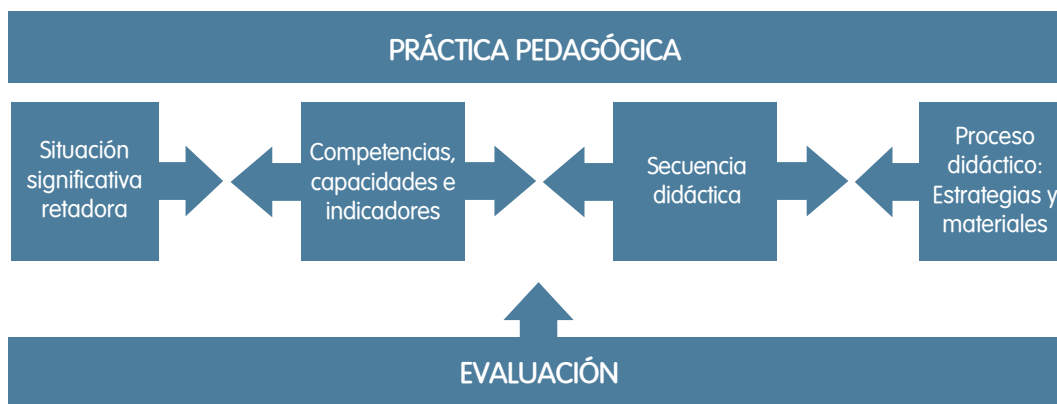
# 3. Orientaciones didácticas

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 eso, es importante que reflexionemos acerca de lo que buscamos que logren o cuál es la meta al término del grado, así como las estrategias, técnicas y materiales educativos que utilizaremos para que los niños aprendan. Esta previsión permitirá plantear las situaciones significativas (retos) y en ellas, buscaremos que se desencadenen procesos que permitan que los niños desarrollen las competencias de forma progresiva.

Generar y acompañar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el marco de un enfoque por competencias, requiere orientar la acción pedagógica para que nuestros niños tengan la oportunidad de enfrentar situaciones significativas retadoras que movilicen un conjunto de capacidades que, a su vez, se concretizan en su actuación (indicadores de desempeño de esas capacidades). Para poner en acción las diversas capacidades y competencias, los docentes recurrimos a situaciones, estrategias, técnicas y materiales educativos.



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



cada estudiante a las situaciones, estrategias, técnicas y los materiales seleccionados, para que puedan 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, porque esto 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 y 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, no nos centramos en una única situación, estrategia, técnica y material educativo, sino más bien en un conjunto de ellos relacionados y diversificados. Centrarse solamente en uno 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 a los diferentes estilos cognitivos de los estudiantes a nuestro cargo.

A continuación presentaremos algunas situaciones, estrategias y técnicas, para desarrollar competencias comunicativas. Se trata de solo 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 puede no serlo con un grupo diferente de estudiantes. Por eso, es importante considerarlas como herramientas flexibles en nuestras manos docentes.

### 3.1 Recomendaciones generales

En esta sección, compartiremos algunas ideas que proponen los investigadores Del Río (1998) y Quiles (2006) para ayudarnos a facilitar el logro de las competencias de la comunicación oral:

- **Organizar las actividades de aprendizaje en el marco de situaciones comunicativas reales y definir propósitos.** Recordemos que los estudiantes aprenden la lengua oral en las interacciones sociales. Por tanto, es importante no perder de vista las oportunidades que nos brindan la comunidad y la vida escolar para convertirlas en situaciones de aprendizaje en las cuales tengan roles y propósitos comunicativos claros.
- **Establecer una distribución dinámica del espacio en el aula.** La forma en que ordenamos las carpetas en el aula de clase no es neutra; siempre comunica significados psicosociales y evidencia estilos didácticos. Por ello, si deseamos trabajar las competencias de la comprensión y expresión oral de manera transversal procuremos establecer distribuciones que favorezcan el intercambio; también seamos flexibles y dinámicos para utilizar diferentes tipos de distribución según las necesidades comunicativas en todas las actividades de aprendizaje.



- **Alternar trabajo individual y cooperativo.** Es necesario tener en cuenta que el trabajo cooperativo implica la interdependencia positiva de sus integrantes; es decir, requiere que cada persona aporte al objetivo común. De hecho, en la comunicación oral, la gestión individual de los textos es poco frecuente. Las investigadoras Calsamiglia y Tusón (2008) afirman que la variedad de textos orales impide establecer una diferenciación estricta entre discursos monogestionados y plurigestionados, ya que la mayoría de ellos comparten características de ambos tipos. Por ejemplo, la exposición realizada por un estudiante como producto del trabajo grupal, la conversación para adquirir un producto, el resumen grupal realizado sobre la base de apuntes individuales luego de escuchar una conferencia.
- **Observar, reflexionar y apreciar las diversas variedades dialectales** que se presentan en los medios de comunicación, los ámbitos de trabajo y recreación, la familia, el vecindario, otras comunidades. Es importante que los estudiantes entiendan que estas son formas diferentes, mas no inferiores o superiores, de uso del lenguaje oral.
- **Evitar la repetición en eco de las expresiones de los estudiantes.** En algunas ocasiones, durante una conversación en clase repetimos lo que acaba de decir un estudiante con la intención de que todos escuchen o conozcan sus ideas. Esta es una práctica que debemos evitar, pues al incurrir en ella cometemos dos errores; primero, no exigimos al alumno que module mejor el volumen de su voz; y segundo, no absolutizamos como interlocutores de la clase y cortamos la interrelación directa que debería darse entre estudiantes.
- **Ayudar a diferenciar los diversos grados de formalidad y uso de registros.** Antiguamente, se consideraba que una persona competente era la que hablaba el idioma correctamente; es decir, la que se expresaba siempre en lo que comúnmente se conoce como variedad estándar. Hoy en día se ha desechado esa idea, pues se reconoce que las personas nos comunicamos en diferentes situaciones y, por tanto, debemos adecuarnos a diversos interlocutores. Esto exige que las situaciones comunicativas que trabajemos con los estudiantes sean de diverso tipo, para exponerlos a situaciones formales (exposición académica, debate, pronunciamiento, etc.) y cotidianas (regateos comerciales, saludos de cumpleaños, instrucciones para hallar una dirección, etc.) en las cuales aprendan a reflexionar sobre los registros más adecuados. En el V ciclo,

es conveniente que progresivamente prioricemos la propuesta de actividades planificadas de carácter académico, que representarán una exigencia mayor en la secundaria.

- **Considerar los aspectos no verbales de la comunicación oral.** Es importante que los estudiantes sean conscientes de que la postura corporal, los gestos del rostro (cinesia), la apropiación del espacio, las distancias los interlocutores (proxemia), entre otros, comunican muchos mensajes y, en algunos casos, incluso modifican o alteran el significado de lo expresado con la voz.



- **Crear puentes entre la comunicación oral y la comunicación escrita.** Aunque cada tipo de comunicación tenga sus particularidades, es natural que los estudiantes usen apoyos escritos para preparar el trabajo de textos orales planificados, por ejemplo, para una exposición necesitará preparar ayudas visuales con información escrita.
- **Integrar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como recurso de apoyo a la comunicación oral.** En el mundo moderno, existen tecnologías que median la comunicación oral como la radio, el teléfono, la computadora e internet (videoconferencias, tutoriales de internet, videoblog, etc.). Por eso, debemos preparar a nuestros estudiantes para que las usen adecuadamente, no solo como receptores sino como emisores, atendiendo a las convenciones sociales de uso. Además, las TIC son recursos de apoyo que podemos usar en las clases de comunicación oral para grabar o filmar, presentar diapositivas, entre otros.
- **Proponer actividades de evaluación y autoevaluación.** Es conveniente que los estudiantes reconozcan de manera reflexiva, oportuna y permanente sus prácticas de comunicación oral para determinar avances y logros con relación a las competencias. La forma de evaluar transmite también nuestras concepciones y creencias sobre el currículo y la didáctica. Revisar nuestras competencias comunicativas. Los docentes somos referentes de comunicación oral para los estudiantes por varias razones. Esa realidad, nos desafía y constituye una gran responsabilidad, puesto que nos exige cuidar la calidad de nuestra comunicación oral debido a la influencia que tiene en el desarrollo de las competencias orales de nuestros estudiantes. Al estar en contacto con modelos más adecuados, los estudiantes tienen mayores oportunidades de ser interlocutores eficaces (Del Río, 1998). Por eso, es necesario que revisemos y mejoremos nuestra actuación didáctica y nuestra forma de interactuar en el aula:



#### Necesitamos revisar:

**Nuestro estilo dialógico de comunicación.** Por tradición escolar, los docentes solemos tener un estilo directivo que dispone o impone los temas, da la palabra, la retira, decide qué es correcto, etc. ¿Hasta qué punto nuestro estilo favorece o entorpece el desarrollo de las capacidades comunicativas orales de los estudiantes? ¿Hay alguna posibilidad de que este estilo directivo pase a ser más dialógico para gestionar sin imponer, para acoger ideas antes de definir? Cuando se comete un error, ¿lo capitalizamos como parte del aprendizaje? ¿promovemos la reflexión del estudiante o solo lo categorizamos?

**Nuestra capacidad de escucha y de habilidades sociales.** Dice Del Río (1998) "Un profesor o profesora que escucha es una persona que acomoda el nivel de su lenguaje al de los alumnos, que es sensible a sus intervenciones, en el sentido de que su discurso es flexible y variado en función de las diferencias entre clases (secciones) y alumnos [...] el profesor que escucha no llena los silencios sin motivo, sabe esperar y estar callado, no invade el espacio comunicativo de los niños y las niñas que son sus interlocutores".

**El uso de los elementos no verbales de la oralidad:** ¿Cuál es nuestra postura frente a los estudiantes? ¿Cómo nos desplazamos en el aula? ¿De manera predecible o no? ¿De qué manera utilizamos los recursos de apoyo a la comunicación oral? ¿Utilizamos las TIC? ¿Nos hemos apropiado del "escenario" que es nuestro salón de clase? ¿Nuestros gestos, movimientos, miradas apoyan los mensajes orales o desdican lo comunicado? ¿De qué manera el uso de estos elementos es respetuoso o atenta contra las características culturales y personales de nuestros estudiantes?

**La claridad de las consignas** que damos para orientar el trabajo de los estudiantes. Para tal fin, es importante que adecuemos nuestro registro lingüístico de tal manera que sea comprensible para los estudiantes y que brinde la información completa.



Chicos, para terminar, vamos a sacar conclusiones acerca del trabajo que acabamos de hacer. Entonces, en grupos de cuatro, dialoguen durante tres minutos y escriban dos ideas, una en cada tarjeta.

- ¿Qué haremos?
- ¿Cómo lo haremos?
- ¿En cuánto tiempo?

Estos son algunos elementos que podemos revisar en el desempeño de nuestra comunicación oral docente para ser referentes positivos de la comunicación oral en nuestras aulas. Esto, unido a la selección de las estrategias didácticas más adecuadas para el logro de las competencias, brindará a nuestros estudiantes mejores oportunidades de aprendizaje.

### 3.2 Orientaciones didácticas para desarrollar competencias orales

Como se ha explicado antes, para trabajar las competencias de la comunicación oral hay que tomar en cuenta que los aspectos funcionales y de uso de la lengua se aprenden en situaciones de comunicación real (prácticas sociales compartidas); es decir, en interacciones significativas, en experiencias en las que se participa (Del Río, 1998). Por lo tanto, reiteramos que para convertir el aula en un escenario comunicativo no basta reunir a los estudiantes y mantenerlos callados para que asimilen al mismo tiempo y por igual mensajes unilaterales que se les expone desde la experiencia y desde el criterio del docente, sino que cumple un papel importante la calidad del modelo de comunicación oral que ofrezca a sus estudiantes. Esto solo ya constituye una estrategia de enseñanza.

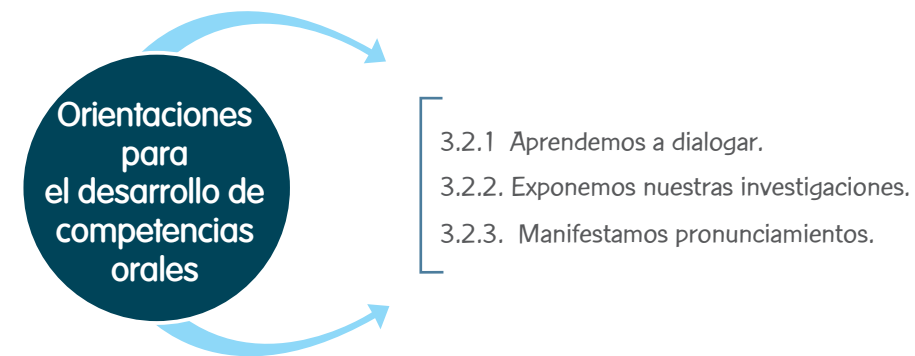
En general, sugerimos que en el trabajo del aula se tengan en cuenta los siguientes tipos de actividades:

- **Actividades integradoras a través de situaciones de aprendizaje** que nos permitan desarrollar la comprensión y expresión oral en situaciones reales. No olvidemos que una buena situación de aprendizaje hace que nuestros estudiantes usen de manera combinada sus recursos internos (diversos saberes lingüísticos, pragmáticos, habilidades cognitivas, sociales y personales) y externos (papelotes, pizarra, TIC, entre otros) para comunicarse eficazmente en un contexto determinado. Para lograr esto, las situaciones de aprendizaje utilizan estrategias; es decir, procedimientos flexibles orientados al logro de capacidades y competencias comunicativas. Estas son las actividades que planificamos de manera consciente e intencional, por ser las más potentes y que garantizan

el logro de las competencias de comunicación oral de nuestros estudiantes.

- **Actividades de rutina de corta duración** que desarrollamos cotidianamente en la interacción con nuestros estudiantes. Algunas son consignas para indicar el inicio o el final de la clase, instrucciones para realizar una tarea, correcciones, comentarios, ejercicios, normas, resolución de conflictos, etc. Vilá i Santasusana (2004) denomina a estas actividades "gestión de la interacción en el aula".
- **Actividades específicas de corta duración**, cuyo fin es trabajar de manera focalizada algún aspecto de la comunicación oral, a manera de ejercicios (técnicas para favorecer la escucha, para modular el volumen de voz, la postura corporal, los desplazamientos, entre otras). Adquieren sentido y deben realizarse en el marco de una actividad integradora. Además, permiten atender a la diversidad de los estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje.

En aulas polidocentes y multigrado esta es una exigencia no solo para el desarrollo de las capacidades de comprensión y producción de textos orales, sino para atender de manera simultánea y diferenciada a estudiantes de más de dos grados de estudios.



#### 3.2.1 Aprendemos a dialogar

El diálogo es una de las formas más comunes de la interacción social oral. Para explicar un poco más las diferencias entre diálogo y conversación, leamos el cuadro siguiente (Álvarez, 2001):

Diálogo (planificado)	Conversación (coloquial)
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Tema señalado</li> <li>● Al servicio de una finalidad</li> <li>● Tono formal</li> <li>● Pretende conseguir una avenencia</li> <li>● Igualdad o jerarquía</li> <li>● Roles definidos</li> <li>● Mayor normatividad</li> <li>● Alternancia de turnos predeterminada</li> <li>● Uso frecuente de deícticos personales, espaciales y temporales</li> <li>● Índices de dirección al receptor</li> <li>● Uso frecuente de la función fática</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Se planifica sobre la marcha</li> <li>● Oral, coloquial, familiar, inmediato, cooperativo</li> <li>● Tono informal</li> <li>● Forma básica de la comunicación</li> <li>● Actividad lúdica</li> <li>● Igualdad</li> <li>● Mayor libertad</li> <li>● Frecuencia de la redundancia</li> <li>● Aquí, ahora y ante ti</li> <li>● Alternancia de turnos no predeterminada</li> <li>● Resultado de la combinación de intercambios</li> </ul>



Como puede apreciarse, la conversación es más espontánea y libre, en tanto el diálogo exige cierta formalidad para intercambiar y escuchar ideas sobre un tema específico, para practicar convenciones de participación, etc.

La vida académica futura (secundaria, superior) y la necesidad de formar a ciudadanos activos y críticos demanda que los docentes ayudemos a nuestros estudiantes a aprender a dialogar con diferentes fines.

### a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

El propósito es que nuestros estudiantes aprendan a utilizar el diálogo como una herramienta para intercambiar ideas, mejorar su aprendizaje, resolver conflictos y enriquecer propuestas a la par de desarrollar su pensamiento crítico.

Capacidades	Indicadores
Escucha activamente diversos textos orales	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Presta atención activa dando señales verbales (responde) y no verbales (asiente con la cabeza, fija la mirada, etc.) según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toma apuntes mientras escucha de acuerdo con su propósito y a la situación comunicativa.</li> </ul>

### b. Descripción

El diálogo es la base de otras interacciones de la vida escolar y social. Por eso, proponemos partir de alguna de estas situaciones para que nuestros estudiantes dialoguen con intención pedagógica a partir de lo siguiente:

- Comentarios sobre la obra literaria que están leyendo.
- Coloquios sobre temas diversos: literarios, científicos, históricos, etc.
- Debate entre los candidatos a ocupar la función de alcalde escolar.
- Entrevista al director o a algún personaje de la localidad.
- Comentarios acerca de noticias familiares.
- Comentarios sobre sus candidatos favoritos a alcalde escolar, sus equipos preferidos, etc.

### c. Aplicación

#### ANTES

##### Actividades previas

Indicamos a los estudiantes que analizaremos algunas situaciones orales para distinguir un diálogo de una conversación. Para involucrarlos más, es importante que

sean ellos quienes sugieran las situaciones específicas que analizarán (tal vez a partir del listado anterior) o presenten algunas grabaciones realizadas por ellos mismos, o fragmentos tomados de Internet.

#### DURANTE

**Análisis de la información.** A través de equipos audiovisuales, presentamos uno a uno los ejemplos de intercambios orales seleccionados y les pedimos a los alumnos que los analicen en parejas o tríos. La siguiente pauta puede ser de ayuda:

- ¿Cómo se turnan en el uso de la palabra?
- ¿Cómo se negocia o define el tema?
- ¿Cuán profundo es el tratamiento del tema?
- ¿Cómo es el registro lingüístico empleado?
- ¿Cómo resuelven los problemas de comunicación los interlocutores? (cuando no se escucha bien o cuando no se entiende)
- ¿Qué señales no verbales acompañan los intercambios orales? (gestos del cuerpo o del rostro)
- ¿Crees que los interlocutores han desafiado sus capacidades intelectuales y afectivas mientras interactuaban?

Ponemos en común los resultados con ayuda de tarjetas y vamos concluyendo cuáles de los ejemplos son diálogos y cuáles son conversaciones.

**Ejemplificación.** Se mantienen los grupos y se les propone representar de manera simulada algunas situaciones comunicativas de la vida escolar y social. Algunas propuestas son las siguientes:

- Trabajo grupal sobre algún tema conocido (revisado hace poco; puede ser literario, histórico, etc).
- Comentario de noticias en el aula.
- Negociación en la cafetería escolar.
- Encuentro entre profesor y padre de familia.
- Manifestación de las preferencias respecto a los candidatos a alcalde escolar.
- Manifestación sobre las preferencias respecto al fútbol.

Se escogen los temas, se les brindan unos 15 minutos para prepararse y se realizan las presentaciones. Los estudiantes que cumplen el rol de público comentan si las simulaciones presentaron diálogos o conversaciones.

De manera consensuada, se arriba a conclusiones que se pueden ordenar en una Guía de actuación que sirva como pauta para diálogos futuros que se produzcan en el aula:

### Guía de actuación\*

#### Los diálogos

- Debemos tener claro el tema que tratamos.
- Necesitamos escuchar bien a los demás, esforzarnos por comprender lo que dicen.
- Necesitamos cuestionar y tener ganas de profundizar. No podemos conformarnos con lo primero que nos dicen. Podemos preguntar los porqués y los cómo de cada tema o aspecto tratado.
- Podemos hacer las repreguntas que sean necesarias para indagar y conocer mejor los temas.
- Tendremos un tiempo predeterminado para intervenir; no puede ser que alguien acapare el intercambio o responda con una palabra (sí, no, tal vez).
- Nuestras respuestas deben ser claras y lo más completas posibles.
- Cuando queramos intervenir, haremos una señal (con la mano, con la mirada), evitando interrumpir.

\*Las guías de actuación que aparecen en el presente fascículo han sido adaptadas y/o creadas a partir de las propuestas de Quiles (2006).

**Reflexión:** Se mantienen los grupos, que responden la siguiente pregunta:

- ¿Para qué nos servirá el aprender a dialogar?

Se comparten los puntos de vista y se realzan las ideas que expresan mejor la riqueza del diálogo para el desarrollo de la vida escolar y social.



## DESPUÉS

Se puede evaluar y propiciar la autoevaluación con la siguiente lista de cotejo:

Aspectos para autoevaluar	Siempre	A veces	Nunca
¿Realicé propuestas para trabajar el tema?			
¿Escuché con atención los ejemplos grabados que se presentaron?			
¿Respeté mis turnos de participación y los de los demás?			
¿Mis ideas aportaron a la profundización del tema tratado?			
¿Aporté a la definición de conclusiones? (guía de actuación)			
¿Participé activamente en las simulaciones?			
¿Observé y analicé las simulaciones siguiendo los criterios trabajados?			

### d. Variantes

- En los lugares donde no hay medios tecnológicos que permitan observar las grabaciones de interacciones orales, podemos plantear la presentación de juegos de roles semejantes a los ejemplos simulados. A partir de ello, procedemos a guiar el análisis.
- En los lugares donde sea posible grabar las simulaciones, hagámoslo, pues contribuirán a realizar un análisis muy exhaustivo.

## 3.2.2 Exponemos nuestras investigaciones

### a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Deseamos que los estudiantes estén en capacidad de preparar y presentar exposiciones que tengan una estructura clara, que trabajen sobre fuentes de información, que preparen y usen apropiadamente los recursos de apoyo, entre otros elementos, con la finalidad de ganar formalidad al exponer y transitar hacia

la exposición académica, que en la educación secundaria se presentará con más énfasis.

La vida escolar nos presenta muchas situaciones significativas propicias para realizar exposiciones:

- El estudio de un tema específico de la historia, la ciencia, las matemáticas, etcétera.
- La Feria de Ciencias.
- La Feria Gastronómica.
- Las presentaciones durante el Día del Logro.

Capacidades	Indicadores
Expresa con claridad sus ideas	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Ordena sus ideas en torno a temas variados a partir de sus saberes previos y de alguna fuente de información escrita, visual u oral.</li> </ul>
Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Complementa su texto oral con gestos, contacto visual y posturas corporales adecuados a su interlocutor.</li> </ul>

## b. Descripción

La exposición es una de las actividades orales más comunes en la escuela. Implica la explicación de las ideas en torno a algún tema o proceso. Además, requiere la integración de las capacidades de comunicación escrita y oral.

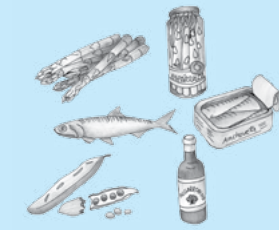
## c: Aplicación

### ANTES

Con la participación activa de los estudiantes, se analiza la situación comunicativa seleccionada:

- ¿Qué tema vamos a exponer?
- ¿Para quién vamos a exponer?
- ¿Cómo tenemos que preparar nuestra exposición para que la información sea de calidad?
- ¿Cómo debemos presentar nuestra exposición para que tenga impacto?

Utilicemos el siguiente ejemplo, en el que surge la necesidad de presentar una exposición sobre los recursos naturales del Perú, en la celebración de Fiestas Patrias de la Escuela.

¿Qué tema vamos a exponer?	<p>Delimitaremos el tema (por espacio, tiempo, uso):</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Por espacio: recursos naturales de la costa.</li> <li>- Por uso: recursos naturales de la costa para la industria.</li> <li>- Por tiempo: recursos naturales de la costa para la industria del siglo XXI.</li> </ul>
¿Para quién vamos a exponer?	<p>Es preciso analizar las características del auditorio que tendremos: nuestros compañeros, el profesor, los padres de familia, etcétera. Es importante pensar en las expectativas que tendrán, sus intereses respecto al tema, sus posibles preguntas.</p>
¿Cómo debemos presentar nuestra exposición para que tenga impacto?	<p>Podemos prever los recursos de apoyo: mapas, papelógrafos, dibujos, objetos, etc.</p> <p>Para este ejemplo se podrían llevar ilustraciones de los recursos naturales y los productos industrializados a partir de estos. También podrían consignarse las ideas más importantes en un organizador gráfico, ya sea escrito sobre papel o en formato PowerPoint.</p> 

## DURANTE

Acopio de información. Debemos orientar a los alumnos para que recurran a fuentes de información de calidad, que pueden ser de diverso tipo.

- Fuentes directas: los informantes son personas especialistas en el tema.
- Fuentes bibliográficas: la información se encuentra en libros y revistas.
- Fuentes electrónicas: la información se encuentra en portales web o documentos procedentes de dichas fuentes.

Una buena fuente contiene información veraz, actualizada y documentada. En Internet hay abundancia de información; por eso, es necesario orientar a los estudiantes para evitar que caigan en dos prácticas negativas:





x	✓
Copiar y pegar información	<p>Es importante ayudarlos a discriminar las fuentes seguras o rigurosas de las que no lo son. Para esto es necesario:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Buscar artículos que estén firmados o refrendados por alguna institución o persona especializada que, a su vez, haya recurrido a otras fuentes.</li> <li>• Buscar artículos que se encuentren en un portal seguro y serio, exento de enlaces a juegos, loterías, etc.</li> <li>• Enseñarles a utilizar buscadores especializados: bibliotecas, revistas autorizadas, buscadores académicos, etc.</li> </ul>
Tomar la información de una sola fuente	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es importante exigir el cruce de fuentes, porque una buena investigación no puede proceder de una única fuente.</li> </ul>

**Organización y desarrollo de la información.** Implica la elaboración de un esquema de exposición que ayude a dar orden y jerarquía a las ideas y datos que se han encontrado.

**Elaboración de recursos de apoyo.** La decisión final respecto a los recursos de apoyo depende de las condiciones del lugar donde se presentará la exposición y del público al que se dirigirá.

**Ensayo y examen de los recursos no verbales.** De manera especial, cuando hay poca costumbre de exponer es necesario “romper el hielo” y “perder el miedo escénico”. Hay formas sencillas de contribuir a lograrlo. Por ejemplo:

- Que los alumnos se organicen en grupos de cinco o seis y paseen por la parte del aula que servirá de escenario. Pedirles que realicen “fotos humanas” con sus cuerpos y gestos faciales, para luego comentar cómo se sintieron y verificar de qué manera comunica el cuerpo.
- Durante las clases previas, pedirles que hagan el ejercicio de contar, en dos minutos, una noticia frente a toda la clase.
- Recomendarles que practiquen la exposición ya preparada frente a un espejo o delante de algún familiar, o en grupos pequeños. Les será útil recoger las sugerencias que las otras personas les hagan.

**Desarrollo de la exposición.** Para este momento, es importante disponer el mobiliario de manera que ayude a que los expositores gocen de la atención debida. Además, hay que propiciar un clima de confianza y apertura.

## DESPUÉS

Es recomendable propiciar la evaluación y autoevaluación sobre la base de la siguiente ficha:

Aspectos para autoevaluar	Siempre	A veces	Nunca
¿Presenté y desarrollé el tema con claridad y según lo que preparé?			
¿Presenté información completa de calidad?			
¿El contenido del tema fue adecuado al auditorio?			
¿Utilicé y comuniqué cuáles fueron mis fuentes de información?			
¿Hablé en voz alta y todos pudieron oírme?			
¿Adopté una postura y gestos apropiados?			
¿Utilicé bien los recursos de apoyo?			
¿Mi registro lingüístico fue adecuado a la situación y al auditorio que me escuchaba?			

## d. Variantes

- Empezar por exposiciones en grupos pequeños y dentro del aula.
- Aprovechar todas las oportunidades de presentación en público para que todos los estudiantes se ejerciten en la exposición de ideas, noticias, informes, etc.

## 3.2.3 Manifestamos pronunciamientos

Es una práctica social de la vida democrática que se relaciona con el desarrollo del juicio crítico y la reflexión de los estudiantes.

### a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Esta estrategia tiene como propósito que los estudiantes sean capaces de expresar y fundamentar oralmente una opinión o postura a través de un texto oral: el pronunciamiento.

Capacidades	Indicadores
Expresa con claridad sus ideas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ordena sus ideas en torno a temas variados a partir de sus saberes previos y de alguna fuente de información escrita, visual u oral.</li> </ul>
Adecúa sus textos orales a la situación comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adapta, según normas culturales, el contenido y registro de su texto oral al oyente, de acuerdo con su propósito y tema.</li> </ul>

## b. Descripción

Vincular esta estrategia a situaciones cotidianas que afecten directamente la vida de los estudiantes o de su comunidad local es una situación comunicativa interesante para ellos. Un ejemplo es el tema del desperdicio del agua en los servicios higiénicos de la escuela.

## c. Aplicación

### ANTES

Llevamos a los estudiantes a los servicios higiénicos de la institución educativa para que observen su estado. Además, les pedimos conversar a partir de la siguiente pregunta:

- ¿Qué observamos en los servicios higiénicos con relación al uso del agua?

Se ponen en común las opiniones con la participación activa de los estudiantes. Luego, se les pide conversar sobre la base de las siguientes preguntas:

- ¿Por qué es importante cuidar el uso del agua en los baños?
- ¿Cómo podríamos contribuir a mejorar el uso del agua en los baños?

Los estudiantes vuelven a participar activamente para señalar sus opiniones.

Se les pide que se informen bien sobre la importancia del agua, pues solo así podrán convencer a otros de por qué es necesario cuidar este recurso.



### DURANTE

#### Acopio de información

Invitamos a un experto -miembro de alguna ONG dedicada a la conservación de los recursos naturales, del Instituto Nacional de Recursos Naturales (Inrena) o del Ministerio del Ambiente; profesor de Ciencia, Tecnología y Ambiente (CTA) del colegio más próximo, etc.- con la finalidad de que explique el problema del agua y la necesidad de cuidarla. Nuestros estudiantes escuchan y toman nota de las ideas importantes apoyándose en el siguiente cuadro:

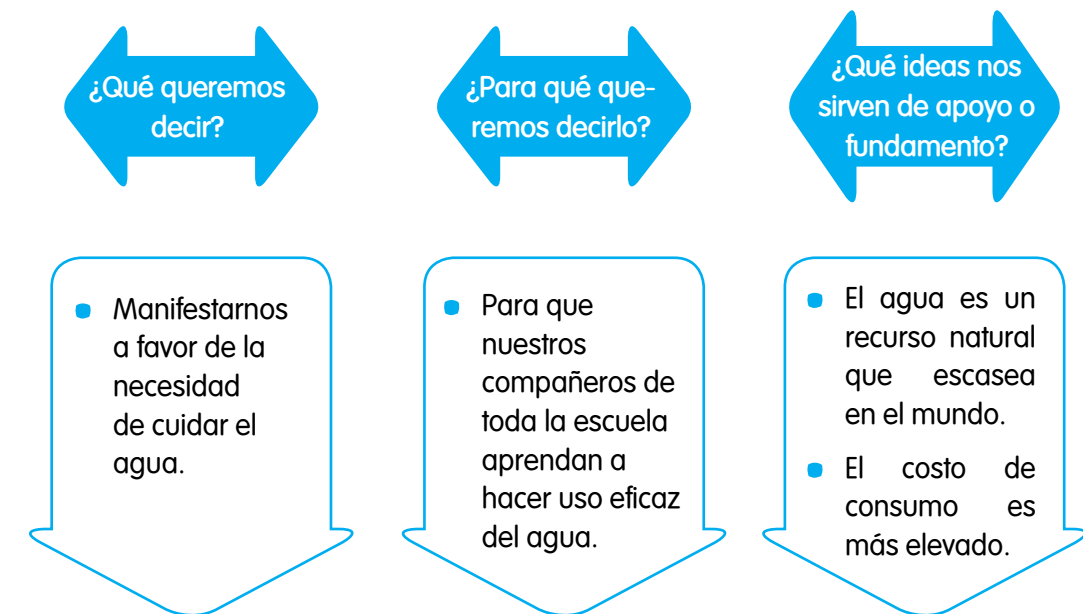
Otros ejemplos de situaciones problemáticas:

- Enfermedades más comunes.
- Contaminación de los alrededores de la escuela.
- Bullying en la escuela.

¿Cuál es la situación problemática actual? (*)	¿Cuáles son las causas?	¿Cómo podemos ayudar a solucionar esta situación?

(\*) Esquema útil para otros temas problemáticos por abordar.

**Preparación del pronunciamiento.** Les proponemos que preparen un texto oral dirigido a estudiantes de otras secciones o grados para manifestar su posición a favor del cuidado del agua y persuadirlos de que mejoren sus actitudes al momento de usarla. Para preparar su presentación oral, cada grupo tendrá en cuenta el esquema que sigue:



Se puede hacer uso de elementos de apoyo: cuadros, fotos, gráficos, datos, etc.

**Adecuación del pronunciamiento.** Les pedimos que conversen en grupos respecto a cómo debería ser el pronunciamiento de cada grupo. Los aportes de cada uno se pueden plasmar en una guía de actuación que servirá de apoyo a los ejercicios de práctica (ensayo) antes de presentarse en los salones. A continuación un ejemplo.

### Guía de actuación

#### Para la presentación del pronunciamiento

- Saludaremos a todos al entrar al aula.
- Mantendremos una buena postura.
- Expondremos acerca de lo que está pasando con el agua en los servicios higiénicos de la escuela.
- Daremos ideas que fundamenten nuestra posición y las explicaremos bien. Lo importante no es que sean muchas, sino que estén bien explicadas.
- Adaptaremos nuestro vocabulario de acuerdo con los grados de estudio a los cuales se dirige el pronunciamiento.

#### Con estudiantes de primero

- Hola a todos. Somos sus compañeros del sexto grado y hemos venido a conversar con ustedes sobre algo que les va a interesar...

#### Con estudiantes de quinto

- ¡Buenos días, queridos compañeros! Ustedes ya nos conocen y el motivo de nuestra visita es para manifestarles nuestra preocupación sobre algo que está pasando en la escuela...

- Para enriquecer el tema tratado, responderemos preguntas que planteen los estudiantes que nos escuchan.
- Finalmente, agradeceremos al docente de aula y a nuestros compañeros estudiantes por la atención y la ayuda prestada, y nos despediremos con la misma cortesía que utilizamos para saludar cuando llegamos.



**Presentación del pronunciamiento.** Los estudiantes van a las diferentes aulas a presentar su pronunciamiento.

### DESPUÉS

**Reflexión.** Es importante evaluar y propiciar la autoevaluación de todo el proceso de producción del pronunciamiento que hemos preparado. Una lista de cotejo como la siguiente puede ser de ayuda:

Aspectos para evaluar	Siempre	A veces	Nunca
¿Fuimos participativos y respetuosos ante la persona invitada?			
¿Nos involucramos en la elaboración de los pronunciamientos?			
¿Organizamos con orden las ideas del pronunciamiento?			
¿Las ideas en las que se fundamentó nuestra posición fueron explicadas con amplitud?			
¿Evitamos las muletillas y expresiones de relleno?			
¿Practicamos normas de cortesía?			

### d. Variantes

De acuerdo con el contexto y las condiciones propias de cada institución educativa, podemos elegir otros temas de trabajo: condiciones de salubridad del entorno, enfermedades más comunes en la población escolar, hábitos de aseo e higiene, variedades lingüísticas, discriminación de los migrantes, consumo de alcohol y drogas, etc.

La búsqueda y el acopio de información pueden basarse en la observación de algún video documental sobre el tema o la investigación bibliográfica. No olvidemos que en este tipo de actividades es importante tener en cuenta la calidad del pronunciamiento, en tanto los resultados o el impacto del mismo, junto con el desempeño de los estudiantes en todo el proceso seguido y las capacidades que ponen de manifiesto para lograr una comunicación oral eficaz.

## 3.3 Orientaciones para desarrollar competencias escritas

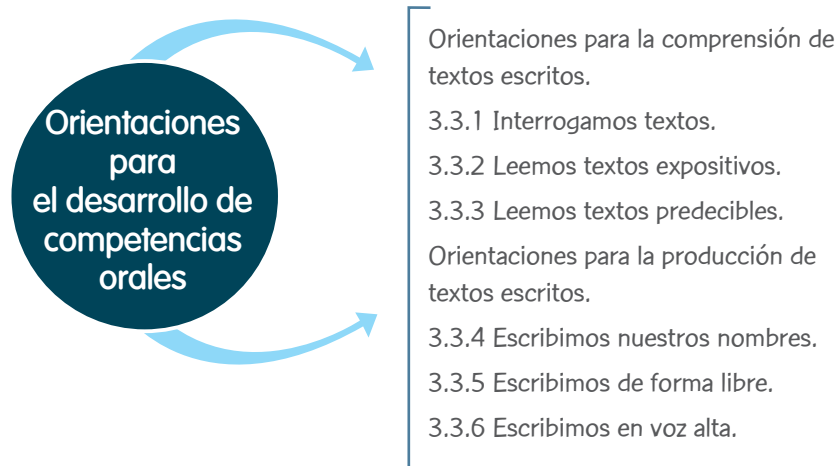
En este capítulo presentamos un conjunto de estrategias para promover en los niños la comprensión y producción de textos escritos.

A continuación abordaremos la propuesta de estrategias de comprensión de textos.

Las estrategias de comprensión de textos, ofrecen ejemplos de situaciones donde se considera el proceso lector en su integralidad.

Considera ejemplos para el antes y después de la lectura. Si bien estos momentos no se dan aisladamente, los ejemplos nos darán ideas más precisas para trabajar en función de las necesidades concretas de nuestros estudiantes en estas etapas del proceso lector.





### 3.3.1 Organizamos la información para aprender: organizadores gráficos

#### a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Por medio de los organizadores gráficos, los estudiantes podrán:

- Tener un conocimiento coherente del texto, en vez de un conjunto inconexo de datos o situaciones.
- Organizar la información y expresar la comprensión global del texto.
- Tomar los organizadores gráficos como punto de partida para la producción de otros textos como informes, resúmenes, fichas técnicas, entre otros.
- Compartir con otros, por ejemplo en exposiciones, la información que extrajeron del texto.

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

#### b. Descripción

Esta estrategia tiene como finalidad que los niños lectores elaboren diversos organizadores gráficos que les permita representar el contenido del texto. Aunque la estrategia puede ser trabajada con textos de diverso tipo, es usada frecuentemente en la lectura de textos expositivos.

Los óvalos o recuadros son usados en los mapas semánticos para representar los conceptos y las líneas, con flechas o palabras escritas sobre ellas, representan las relaciones.

Las relaciones mostradas en el mapa pueden ser de clase, de propiedad o propiedades; o bien, mostrar ejemplos.



Tomemos en cuenta que...

La estrategia de organizar la información supone un estudiante dispuesto a analizarla, relacionarla, categorizarla y/o jerarquizarla; es decir, en permanente interacción personal con el texto.

Por esta característica, la estrategia de usar organizadores gráficos se asocia con el concepto de aprendizaje individual permanente, pues favorecen la capacidad del estudiante de leer para aprender (Poggioli, L, 2002).

El uso de organizadores gráficos, entre ellos los mapas semánticos implican el manejo de un conjunto de técnicas activas de aprendizaje para representar los conceptos en esquemas visuales. Para elaborarlos, los niños deben tener acceso a información suficiente, que les permita organizar y procesar el conocimiento.

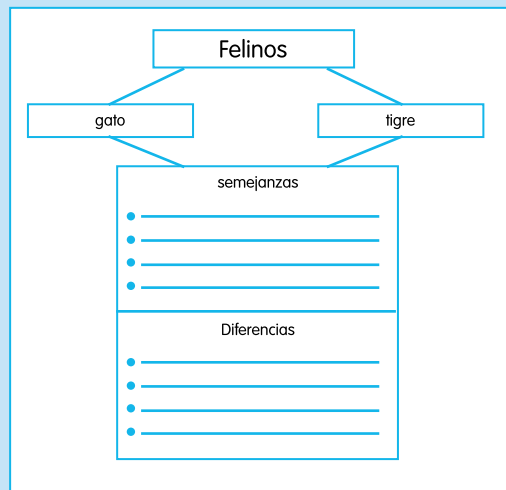
#### Habilidades que exige utilizar la estrategia

Al trabajar con organizadores gráficos, se ponen en juego:

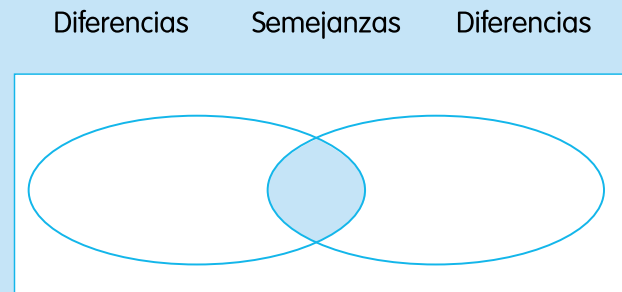
- Operaciones cognitivas para procesar información.
- Estrategias metacognitivas, para regular el propio proceso de aprendizaje y pensamiento.
- Operaciones, para administrar los recursos externos.

Mabel Condemarín plantea algunos ejemplos de organizadores gráficos, presentamos algunos:

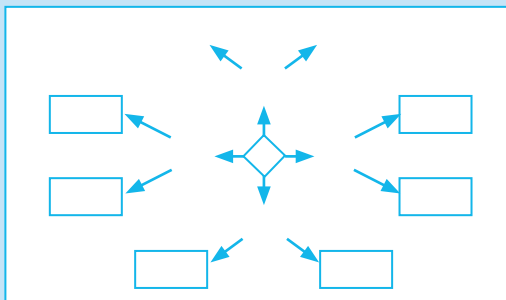
**De contraste**



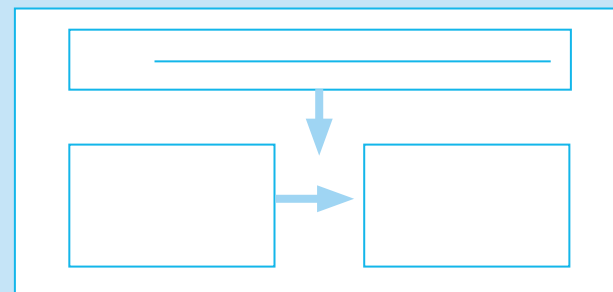
**De comparación y contraste**



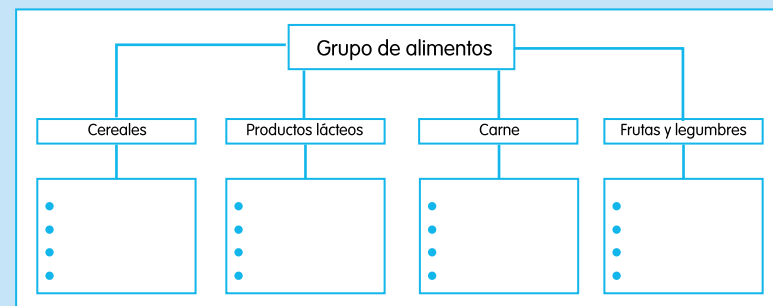
**Para textos descriptivos**



**Para textos problema solución**



**Para textos enumerativos**



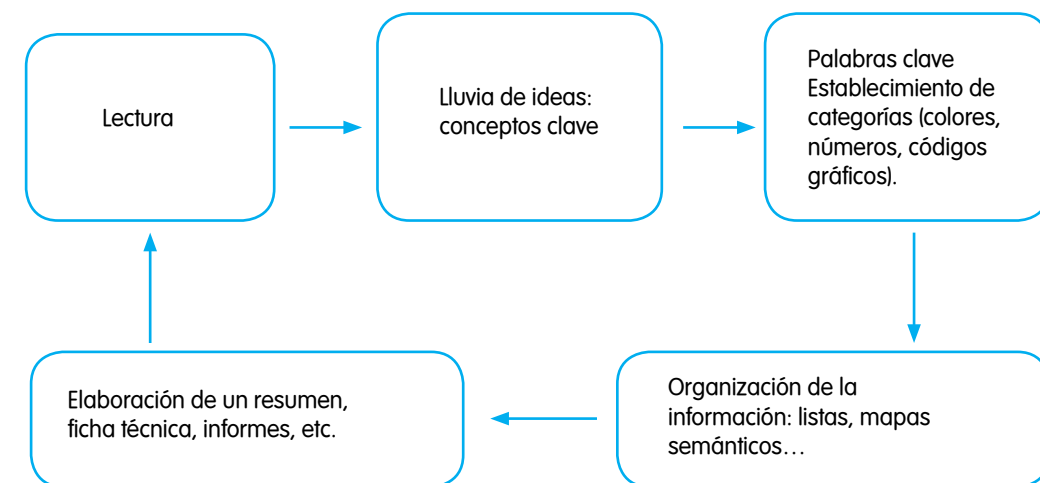
- Cuando iniciamos el trabajo con organizadores gráficos, debemos ofrecer diversos modelos a los estudiantes, utilizando textos y esquemas sencillos.
- Entre ellos el mapa semántico es también un buen procedimiento para utilizarlo cuando los estudiantes deben leer varias fuentes relacionadas con el mismo tópic.
- En ocasiones, podemos comenzar a armar el organizador gráfico antes de que los estudiantes lean. Después, se irá agregando información a la medida que la obtengan en el texto. Una vez que los niños terminan de leer pueden retomarlo para agregar información o realizar los cambios necesarios.

**Niños lectores**



El uso de organizadores gráficos favorece las capacidades del lector estratégico, pues los niños aprenden a tomar decisiones estratégicas según su propósito de lectura (aprender), seleccionando y proponiendo diversas técnicas de lectura. Por otra parte, los niños estarán en la capacidad de reorganizar información.

**Pasos para la elaboración de organizadores gráficos**



## Analizamos el siguiente ejemplo:

Los niños de quinto grado están trabajando un proyecto sobre alimentos peruanos y sus beneficios para el cuidado de la salud. Para ello, se han organizado en cuatro grupos para investigar sobre los alimentos que nos proporcionan el mar, la costa, la sierra y la Amazonía. En cada sesión, un grupo presenta un alimento representativo de la región que le corresponde. Como producto final del proyecto, los niños elaborarán un catálogo para dar a conocer lo investigado a todos los miembros de la comunidad educativa.

Para el ejemplo seleccionado trabajaremos con el siguiente texto.

### El sachá inchi

El sachá inchi es una planta de la Amazonía peruana, hace cientos de años fue usada por las culturas preincas y por la cultura inca, como lo demuestra una cerámica encontrada en zonas mochica y chimú. El sachá inchi también llamado "maní de los incas", fue estudiado en el año 2000, ante el



afán de encontrar una fuente del ácido graso Omega 3 que el sachá inchi no fuera de origen animal. Los estudios fueron realizados por la Universidad Nacional Agraria La Molina, ubicada en la ciudad de Lima, con el apoyo de científicos europeos. Como resultado de las investigaciones se descubrió en estas semillas la presencia de Omega 3, proteínas y una gran cantidad de antioxidantes.

Como aceite, es el mejor para consumo humano doméstico, industrial, cosmético y medicinal, pues supera a todos los aceites utilizados actualmente como los de oliva, girasol, soya, palma, maní, etc.

El consumo adecuado de Omega 3 permite mejorar la irrigación cerebral, la memoria y el sistema nervioso. También previene la artritis, la formación de placas en las arterias, la trombosis, la hipertensión arterial, la diabetes, la psoriasis, la dificultad de concentración y los trastornos de memoria. Asimismo, permite prevenir y reducir el colesterol y los problemas cardiovasculares.

(Adaptado de Leer es estar adelante, 5. Arequipa, guía pedagógica)

## c. Aplicación

### ANTES

- Seleccionamos uno de los textos escolares de Ciencias Naturales, Personal Social, un artículo enciclopédico, una ficha de laboratorio o un texto expositivo de Comunicación.
- Llevamos el texto seleccionado a las sesiones orientadas a la demostración de la estrategia.
- Cuando los niños aprendan a usar la estrategia, deben utilizarla en los textos a los que tienen acceso y han escogido.

### DURANTE

#### Antes de la lectura

- Dialogamos con los niños sobre el propósito del texto. Les participamos que habrá un segundo momento donde compartirán la información con todos los niños del aula.
- Les proponemos observar los indicios del texto (imágenes, estructura, título), luego dialogamos con ellos para elaborar hipótesis basadas en los indicios.
  - ¿Han escuchado hablar del sachá inchi?
  - ¿Qué dirá el texto sobre el sachá inchi?
  - ¿Cómo se consumirá el sachá inchi? ¿Qué propiedades tendrá?
  - ¿Para qué se habrá escrito este texto?
- Dialogamos con los niños sobre la información que ofrece el texto: ¿qué imágenes muestra?, ¿de qué región será esta planta?, etc. Anotamos en la pizarra las hipótesis sobre el contenido, el propósito y la estructura del texto.

#### Durante la lectura

- Pedimos a los niños que hagan una primera lectura del texto en silencio.
- Luego, solicitamos que realicen una relectura en voz alta, párrafo por párrafo, y que identifiquen los conceptos y términos claves. Les sugerimos que utilicen anotaciones al margen o subrayado.
- Algunos conceptos y términos claves son:
  - El sachá inchi es una planta propia de la Amazonía.
  - Fue conocido en el antiguo Perú, en las épocas preinca e inca.
  - Se descubrió que contenía Omega 3, proteínas y antioxidantes.

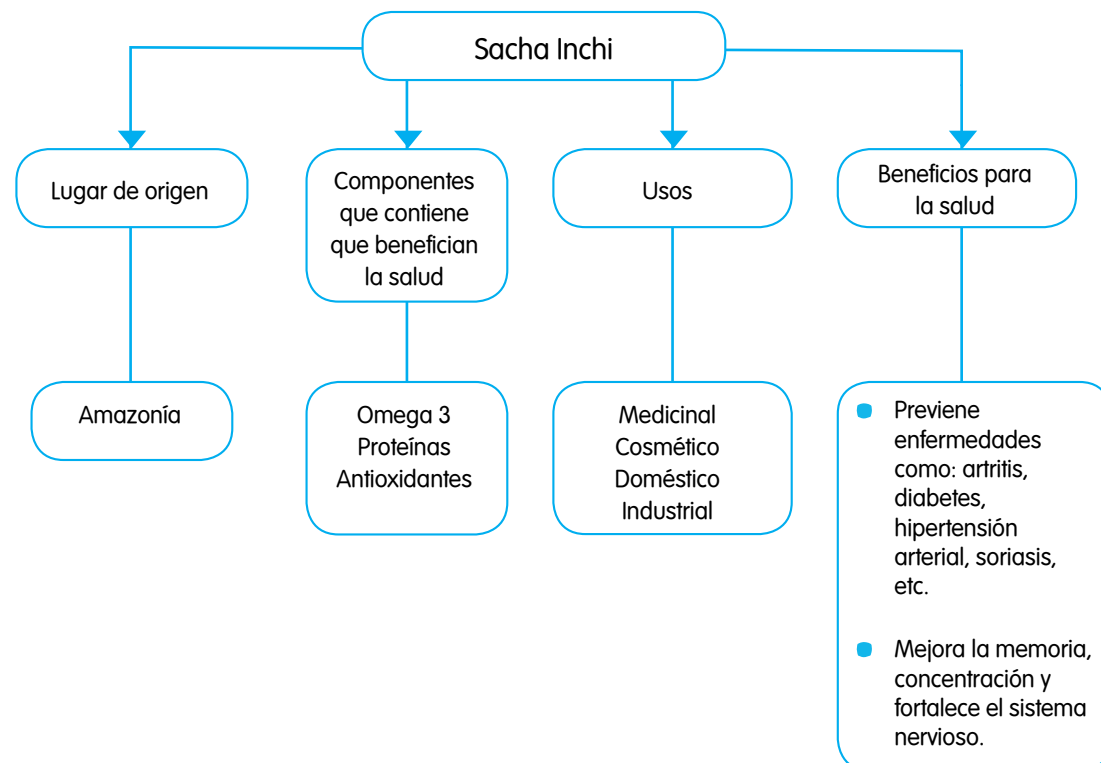


- Es mejor que todos los aceites de consumo doméstico utilizados actualmente.
- Sirve para prevenir una serie de enfermedades.
- Leemos cada párrafo, ubicamos las palabras clave y las subrayamos. Luego, podemos clasificarlas. Algunas palabras y conceptos clave del texto son:
  - Amazonía, preincas, incas.
  - Año 2000, fuente de proteínas, Omega 3 y antioxidantes.
  - Aceite para el consumo doméstico, industrial, cosmético y medicinal de la mejor calidad.

Permite mejorar la irrigación cerebral, memoria, sistema nervioso, la artritis, trombosis, hipertensión arterial, diabetes, soriasis, dificultad de concentración, colesterol, problemas cardiovasculares.

- Escribimos las palabras clave en tiras de papel o cartulina y las colocamos en la pizarra.
- Dialogamos con los niños para establecer la ubicación de cada palabra y les pedimos que las relacionen. Debemos recordar a los niños que no existe una forma determinada de organizar la información; sin embargo, las relaciones entre los términos deben quedar claras.
- Dado que el texto contiene una variedad de términos especializados, es necesario trabajar el significado por el contexto o recurrir al diccionario.

Se puede realizar un organizador como este:



### Después de la lectura

- Con la información obtenida en el esquema, pedimos a los estudiantes que realicen una ficha técnica. Esta ficha será parte del catálogo sobre alimentos peruanos y sus beneficios para el cuidado de la salud. Los criterios de clasificación empleados en el organizador gráfico permitirán establecer los aspectos a considerar en la ficha.
- El uso de colores, resaltados y signos convencionalmente acordados por el grupo, permitirá a los niños tener una guía más clara en su proceso de aprendizaje.
- Promovemos la reflexión con los niños sobre el contenido del texto:
  - Recogemos sus opiniones sobre la importancia de conocer los beneficios para la salud de los alimentos que posee nuestro país.
  - Retomamos las hipótesis planteadas para proponer situaciones que les permitan analizar las características del texto leído.
- Para elaborar el catálogo de alimentos peruanos beneficiosos para la salud, los niños leerán y escribirán textos para difundirlos y promover su consumo..

### Ejemplo de ficha técnica

### Sacha inchi

**Origen:** Amazonía.

**Componentes que benefician la salud:** Omega 3, antioxidantes, proteínas.

**Usos:** medicinal, industrial, doméstico, cosmético.

**Beneficios para la salud:**

- Previene la artritis, diabetes, hipertensión, soriasis, etc.
- Mejora la memoria y concentración, fortalece el sistema nervioso.




#### d. Variantes

Esta estrategia puede variar con secuencias similares

#### Mapa semántico a partir de un concepto

- Presentamos el concepto que será estudiado y lo escribimos en la pizarra dentro de un óvalo. Por ejemplo: La selva, las culturas preincas
- Pedimos a los estudiantes que digan (al estilo de una lluvia de ideas) palabras o ideas relacionadas con el concepto. Por ejemplo: flora, fauna, etc. Si fuera necesario, pueden aportar información adicional.
- Orientamos a los niños para que agrupen las palabras o ideas afin de crear un mapa semántico sobre el concepto.
- Tenemos en cuenta que pueden representar de diferentes formas las categorías de información, por ejemplo: rectángulos para usos o descripciones de información. No existe una sola manera de representar un mapa semántico.

#### La idea principal

- Dialogamos con los niños sobre el propósito del texto y planteamos las hipótesis sobre su contenido y tipo.
- El texto es leído en silencio por los niños y luego en voz alta por nosotros.
- Solicitamos que escriban la idea principal del texto y las dicten. Tomamos nota en la pizarra.
- Las ideas principales planteadas pueden ser, por ejemplo:
  - El sachá inchi cura las enfermedades.
  - ¿Por qué es bueno para la salud el sachá inchi?
  - El sachá inchi es el maní de los incas.
  - El sachá inchi es de la Amazonía.
  - El sachá inchi fue conocido en las culturas preincas.
  - El sachá inchi tiene Omega 3, proteínas y antioxidantes.
  - El sachá inchi es de uso cosmético, industrial, medicinal y doméstico.
- Pedimos a los niños que ordenen los planteamientos formulados siguiendo un criterio.
- Proponemos formas de clasificar la información usando colores, números, símbolos, etc.

Puede resultar una clasificación como esta:

3	El sachá inchi previene y cura enfermedades.
3	¿Por qué es bueno para la salud el sachá inchi?
1	El sachá inchi es el maní de los incas.
1	El sachá inchi es de la Amazonía.
1	El sachá inchi fue conocido por las culturas preincas.
2	El sachá inchi tiene Omega 3, proteínas y antioxidantes.
4	El sachá inchi es de uso cosmético, industrial, medicinal y doméstico.

- Establecemos la relación entre las ideas organizadas, en base a las relaciones que se establecen entre ellas, deducimos la idea principal del texto: El sachá inchi es un producto peruano que tiene elementos beneficiosos para la salud.

#### Aplicamos una técnica de lectura: marcas en el texto

Hacer marcas en el texto es la forma de explicitar algún dato. Se puede utilizar esta técnica con varios propósitos: marcar alguna información relevante, destacar un detalle, anotar la impresión de una causa, subrayar palabras desconocidas.

Esta técnica se puede realizar subrayando, destacando, colocando palabras clave en apartados, etc., constituye una habilidad relacionada con la elaboración de esquemas, resúmenes, entre otros.

Desde la didáctica, marcar el texto se convierte en un recurso para la lectura; son las señales visibles y concretas que debemos revisar, comentar en grupo y comparar.

Debemos tener en cuenta que parte del proceso del estudiante para convertirse en lector competente es aprender técnicas y estrategias que le permitan interactuar con diferentes tipos de textos y comprenderlos globalmente.

Algunas actividades para marcar o señalar el texto son:

- Subrayar palabras, frases, ideas principales, argumentos, etc.
- Marcar palabras clave, desconocidas, referentes, etc.
- Separar los apartados de un texto, ideas, temas, subtemas.
- Numerar algún elemento del texto: personajes, datos.
- Anotar signos según las reacciones que genera el texto () , ¡! , ¿?

(Cassany, Daniel, Sanz, Gloria, Luna, Martha, 2008)

### 3.3.2 Guías de anticipación

#### a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

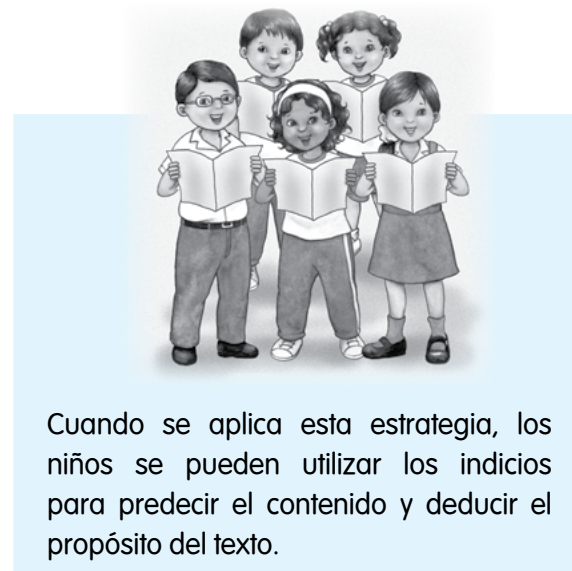
El propósito de esta estrategia es que los estudiantes desarrollen la habilidad de hacer hipótesis sobre el significado de los textos que van a leer, haciendo predicciones que luego puedan ser contrastadas.

Capacidades	Indicadores
Infiere e interpreta el significado de los textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>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 íconos.</li> </ul>

#### b. Descripción

Utilizar guías de anticipación es una estrategia que consiste en hacer planteamientos sobre el texto que va a ser leído.

Esta estrategia tiene como finalidad activar los conocimientos previos y permitir que los estudiantes fijen su propósito lector. Como docentes debemos plantear situaciones retadoras que les permitan pensar sobre el texto que leerán.



Cuando se aplica esta estrategia, los niños se pueden utilizar los indicios para predecir el contenido y deducir el propósito del texto.

#### Revisemos juntos un ejemplo:

El ejemplo se propone en el marco de un proyecto de alimentación saludable. Como resultado de la investigación y las actividades planificadas en el proyecto, los niños elaborarán un recetario de loncheras nutritivas. Una de las primeras actividades propuestas es que los estudiantes conozcan los tipos de alimentos que deben contener las loncheras nutritivas.

- Dialoga con los niños sobre el propósito del texto: informar o dar a conocer cómo elaborar loncheras nutritivas.



#### c. Aplicación

##### ANTES

- Revisar el texto para encontrar los principales conceptos o ideas que deberán ser aprendidos.
- Determinamos el conocimiento previo de los estudiantes sobre estos conceptos.
- Anotamos las ideas que los niños han formulado, teniendo en cuenta que no se trata del conocimiento completo sino de una visión parcial desde su experiencia.

##### DURANTE

##### Antes de la lectura

Pedir que observen las imágenes y que lean el título: ¿A qué se refiere?

¿Por qué se destaca la expresión "nutritivas"? ¿De qué hablará este texto? ¿Por qué se relaciona el término loncheras con el de nutritivas? ¿Se pondrán los mismos alimentos en las loncheras de los niños que viven en diferentes regiones del Perú? ¿Aprenderemos mejor si consumimos loncheras saludables?

##### Importante

Los planteamientos deben ser consignados de manera breve, y no ser muchos. Decidir sobre el orden de los planteamientos y el modo de presentación.

Secuenciar los planteamientos de acuerdo al orden de presentación en el texto.

Decidir si la guía debe ser respondida individual o grupalmente, y si será organizada en la pizarra con la participación de toda el aula o respondida en hojas individuales.





## Loncheras nutritivas

El Centro Nacional de Alimentación y Nutrición (CENAN) ha dado una serie de recomendaciones para que los padres envíen a sus hijos loncheras nutritivas y saludables.

Esta institución precisa que los refrigerios escolares no deben remplazar a ninguna de las tres comidas principales del niño. Precisa también que para que la lonchera sea nutritiva debe contener alimentos variados, que incluyan un producto de origen animal como huevo, pollo o atún, y lácteos como queso, leche o yogurt. Asimismo, un alimento energético, que puede ser pan, mermelada, cereales y alimentos que proporcionen vitaminas y minerales como jugos de fruta natural o agua.

Hay que aprovechar los recursos de la región, en la zona andina se puede enviar habas o papa sancochada, chuño (papa deshidratada), mote de maíz o trigo, charqui tostado (carne de alpaca), entre otros, mientras que en la selva se pueden preparar refrigerios con cecina (carne de cerdo ahumada), plátano maduro, juane, zuri tostado, chifle (plátano frito), entre otros.

Se recomienda evitar enviar en las loncheras alimentos con alto contenido de azúcares agregados porque son perjudiciales para los dientes y están compuestos por "calorías vacías" (de alto valor energético y poco valor nutritivo) que pueden producir alergias o conducir al sobrepeso como chocolates, gaseosas, frutas envasadas, caramelos, chicles. Los sándwich se deben envolver en una servilleta de papel, bolsa plástica limpia o papel manteca, las frutas deben estar bien lavadas, desinfectadas y protegidas con una servilleta. El líquido que se envíe debe ser preparado con agua hervida y se deben agregar cubitos de hielo a los jugos de frutas para evitar su fermentación.



(Adaptado de <http://radio.rpp.com.pe/nutricion/aprenda-a-preparar-loncheras-nutritivas>)

- Presentar la guía para ser trabajada por los estudiantes .

### Loncheras nutritivas

Lee cada uno de los planteamientos propuestos por el grupo. Escribe A en la columna de la izquierda si estás de acuerdo, y D, si estás en desacuerdo. Haz lo mismo en la columna de la derecha cuando termines de leer el texto.

	Las loncheras enviadas a los escolares deben contener alimentos nutritivos.	
	Lo que llevamos en la lonchera no es importante para nuestra salud, pues es una comida complementaria.	
	Los dulces y golosinas pueden formar parte de nuestras loncheras.	
	Las gaseosas y refrescos no deben faltar en nuestras loncheras.	
	Debemos utilizar alimentos de la región para preparar loncheras saludables.	
	Debemos cuidar que los alimentos que llevamos en la lonchera no se malogren porque nos podemos enfermar.	

### Durante la lectura

- Pedirles que lean el texto, teniendo en mente sus opiniones.
- A medida que leen, los estudiantes deben pensar sobre las relaciones entre el texto y los planteamientos de la guía.
- Podemos pedir que vayan subrayando las expresiones o fragmentos que les permiten comprobar sus planteamientos iniciales.

### Después de la lectura

- Si han trabajado de manera individual, pedirles que compartan sus respuestas en grupo o parejas.
- Proponer que discutan brevemente cada planteamiento, permitir que los niños expresen el porqué de sus acuerdos o desacuerdos.
- Conducir una discusión posterior a la lectura.
- Pedir a cada estudiante que relea su respuesta inicial y que la reformule a partir de lo que aprendió en el texto.
- Animarlos para que establezcan comparaciones entre lo que fue su planteamiento inicial y la información que encontraron en el texto.

### UTILIDAD DE LAS GUÍAS DE ANTICIPACIÓN

Esta estrategia es efectiva cuando los estudiantes tienen falsas concepciones en su conocimiento previo. Interactuando con el texto y comparando sus opiniones o creencias con lo que aprendieron a través de la lectura tienen más probabilidades de corregir sus conceptos equivocados. Al escuchar los planteamientos iniciales de los niños podemos:

- Informarnos sobre sus saberes previos.
- Identificar sus vacíos de información o concepciones equivocadas respecto a un determinado tema.
- Evidenciar cuánto han aprendido a partir de la información del texto.

Las guías de anticipación también constituyen una excelente herramienta de evaluación.

- La lectura de este texto estará articulada con la información a la que puedan acceder los niños sobre alimentos nutritivos, y finalmente estos aprendizajes se verán expresados en el recetario de loncheras nutritivas que los niños elaboren para sus padres. En esta estrategia también se pone de manifiesto el vínculo entre oralidad, lectura y escritura.

### 3.3.3 Elaboración de resúmenes

#### a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Habilidades que se ponen de manifiesto cuando se hace un resumen

- Distinguir las ideas principales.
- Omitir la información que no necesitamos.
- Determinar el tema del texto.
- Organizar la información de manera coherente.

Capacidades	Indicadores
Recupera información de diversos textos escritos	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Localiza información en diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.</li> </ul>
Infiere e interpreta el significado de los textos escritos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Deduce el tema central y las ideas principales en textos con algunos elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.</li> </ul>

#### b. Descripción

El resumen es una técnica que utilizamos al leer para: estudiar, para elaborar otro texto, registrar información, etc.

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

Aunque el resumen es una técnica, consideremos las pautas para realizarlo como parte del trabajo estratégico que los docentes debemos realizar en el aula con nuestros estudiantes.



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

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

##### Antes de la lectura

- Pedir a los niños que realicen una lectura silenciosa y atenta, para marcar las palabras clave. Si estamos con niños de IV 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.

##### Durante la lectura

- Leer o pedir a los niños que realicen una lectura por párrafos para ir identificando las ideas principales en cada uno (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.

Analizaremos el texto de la página 118.

##### Después de la lectura

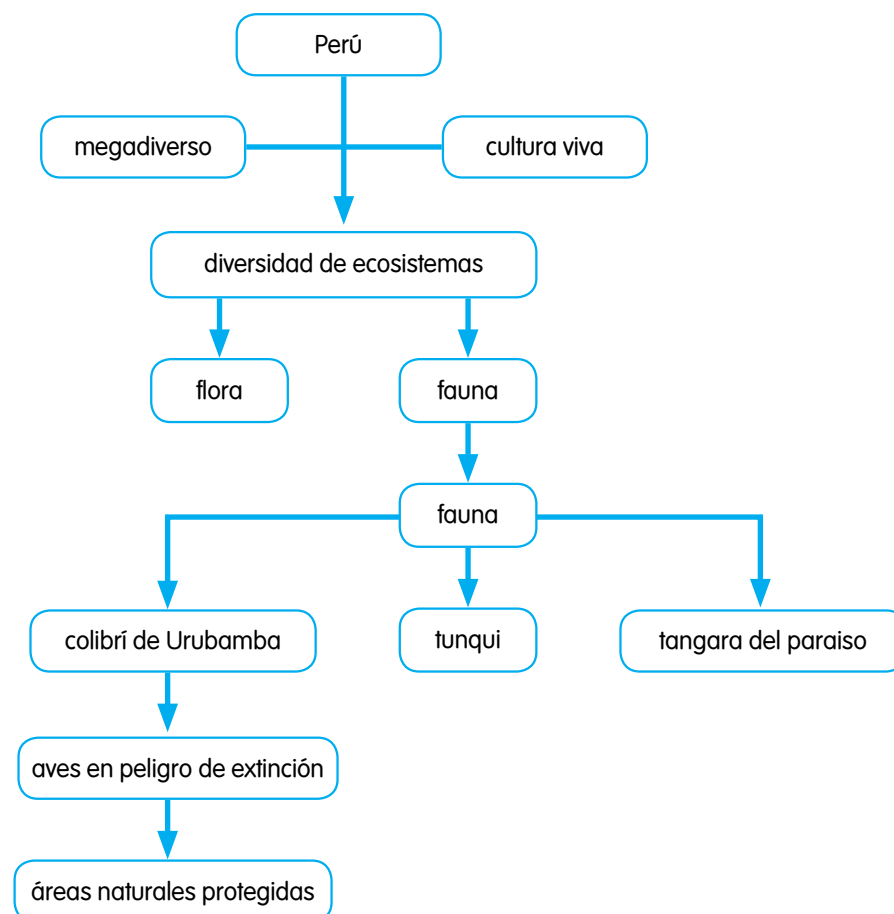
- Dialogamos sobre las pistas encontradas, como el título. El título es una marca del texto y su función es resumirlo.

## 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 clave 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.





## Aves del Perú, riqueza de biodiversidad

El Perú presenta una diversa y compleja geografía, donde convivimos veintiocho millones de personas, con una gran riqueza de culturas vivas y una enorme diversidad de ecosistemas con variada fauna y flora, lo que nos ubica entre los diecisiete países megadiversos del mundo. La fauna peruana está representada, entre otros, por innumerables especies únicas a nivel mundial.

El Perú posee 1835 especies de aves, según lo reportado en el Cuarto Informe Nacional sobre la Diversidad Biológica del Perú. El país se encuentra entre los primeros países que poseen más aves en el mundo. Asimismo, existen 131 aves endémicas (únicas en el mundo).

Algunas de las más representativas son:

**Tangara del Paraíso**, vive en las partes altas de los bosques amazónicos. Mide entre 13 y 14 cm de longitud, tiene un plumaje de muchos colores, su cabeza es color verde brillante; la nuca, parte superior del dorso y las alas son negras; el pecho y el vientre son turquesa. Se alimenta de frutas e insectos.

**Colibrí maravilloso**, es un ave endémica del Perú que vive en los valles de Urubamba; en los bosques y arbustos medianos.

Mide 14 cm., su cabeza es de color azulado y parte de su cuello es verde. Mueve la cola de manera independiente al cuerpo.

Su pico largo le permite alimentarse del néctar de las flores y, a veces, de pequeños insectos. Su canto es suave y agradable. Es un ave que necesita ser protegida.

**Tunqui**, vive en los bosques amazónicos y a lo largo de la cordillera de los Andes, es el ave nacional del Perú. Su plumaje es muy colorido, tiene la cresta, el pecho y el vientre de color naranja, mientras que las alas son de color negro y la espalda, blanca. Las hembras son de color marrón, por eso pueden esconderse en el bosque para cuidar a los polluelos. El tunqui pasa mucho tiempo entre las peñas y rocas con pequeñas caídas de agua, por eso también se le llama gallito de las rocas. Se alimenta de las diferentes frutas que produce el bosque.

Hay algunas especies que corren peligro por la pérdida de

su hábitat o la comercialización ilegal. Por ello, se han creado diferentes estrategias, como la implementación de áreas naturales protegidas, que tiene como objetivo la conservación del ecosistema y las especies en su estado natural

(Adaptado de <http://www.minam.gob.pe/biodiversidad/aves>)



En los diversos tipos de textos que leemos podemos encontrar algunas pistas que nos ayudará en la elaboración de un resumen (título, ideas principales, destacados, frases resaltadas en negritas, etc.)

Titular

### El turismo crecerá 9% en el 2013, según el Mincetur

Cornejo sostuvo que fue un año muy bueno para el país, pues superó el promedio de crecimiento del turismo mundial, que se elevó en 4%.

Idea principal

El Ministerio de Comercio Exterior y Turismo (Mincetur) proyecta un crecimiento de 9% en el turismo durante el presente año. La viceministra de este sector, Claudia Cornejo, informó que el incremento se lograría a pesar de la crisis internacional por la que atraviesan algunos países europeos.

Prevé que la pérdida de visitas de los países en crisis se suplirá con el arribo de turistas de países vecinos, como Brasil.

El 2012 habría cerrado con un crecimiento del 10%, con respecto al año anterior, al haberse recibido a 2,8 millones de visitantes.

Si bien la cifra oficial se dará a conocer en marzo,

#### Presupuesto

Por otro lado, detalló que el presupuesto orientado al sector turismo del Mincetur para el 2013 asciende a S/.200 millones. Este monto se dividirá entre infraestructura, desarrollo y promoción (de la que se encuentra a cargo de la agencia Prom-Perú).

#### ENPOSITIVO

#### POR SUPERAR

**El turismo es el tercer generador de divisas, por debajo de los sectores minero y pesquero.**

#### BUENAS CIFRAS

**El país tuvo ingresos por US\$3.000 mlls. por turismo durante el 2012.**

El Comercio, 19 de enero 2013

Destacado

### 3.3.4 Acompañamiento alternado

#### a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Esta estrategia tiene como propósito que los estudiantes experimenten un acompañamiento más cercano en el proceso de producción de sus textos, que les permita participar de manera efectiva de la corrección y mejora de su propia producción escrita.

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

#### b. Descripción

Mediante esta estrategia se puede alternar la observación sistemática del proceso de los niños con regulación, ayuda asistida y corrección sobre la marcha, mientras ellos van produciendo sus textos.

#### c. Aplicación

Esta estrategia tiene cuatro momentos importantes.

- Verificación preliminar del proceso**

Tan pronto inicia el proceso de planificación, debemos observar lo que está haciendo cada estudiante o lo que están haciendo durante el plan de escritura. Este procedimiento es fundamental, ya que nos permite la identificación de las dificultades, necesidades y posibilidades de los estudiantes, para regularlos a tiempo y no esperar el final para asistirlos. No se trata de darles las respuestas, sino de acompañarlos en su proceso de planificación y darles las pistas para que se den cuenta por dónde encaminar su proceso de escritura.

Supongamos que los niños están produciendo un texto descriptivo como el siguiente.

En relación con la monotonía o redundancia, se pregunta si María puede ser reemplazada por otra palabra o término para referirse a ella. Se espera que diga, por ejemplo: ella.

En la lógica de evitar la redundancia, se pregunta, ¿de qué otra manera podríamos referirnos a los ojos de María, evitando repetir su nombre? Se espera que diga: Sus ojos son...

Si la consigna fue hacer un texto descriptivo es necesario recordarle eso al estudiante. Se le puede preguntar al estudiante lo siguiente: ¿qué predomina en una descripción: los adjetivos o los verbos?, ¿qué predomina en la narración los verbos o los adjetivos? Entonces caerá en cuenta que el último párrafo no es descriptivo, sino narrativo, ya que además de los verbos predominantes que refieren acción, se está contando un suceso.

María es alta y es delgada. María tiene cabellos negros y largos. Los ojos de María son marrones y achinados, su piel es de color canela. María se parece a su mamá.

Estudia en el colegio "San Miguel" de Pomacolla. Está en tercer grado de primaria.

Ella vive con su abuelita y su mamá.

A María le gusta mucho cantar y jugar y pasear en el Parque de las Luces.

Una vez María se perdió en la calle, se puso a llorar y se alegró cuando vio a su mamá...

Se pregunta al estudiante, ¿qué pasaría si se quita el segundo verbo es? Luego se repregunta, ¿se altera el sentido de lo que quiere decir? Se espera que el estudiante señale que no, que concluya que la primera mención del verbo es sirve para los adjetivos, alta y delgada.

Para evitar el uso y abuso de la conjunción y como si fuese un conector, se puede preguntar, por ejemplo, ¿con qué otra palabra podemos reemplazar la conjunción y? ¿Aparte de ir a jugar qué más le gusta hacer a María? Se espera que mencionen algún conector de adición: además o también.

- **Reajuste focalizado, a partir de las dificultades y necesidades comunes del grupo**  
Tan pronto se hayan identificado las dificultades, necesidades y errores frecuentes o comunes del grupo, es necesario modelar y ejemplificar. Es decir, mediante una clase específica y demostrativa que exponga los problemas identificados, así como las alternativas de solución. Este procedimiento ayuda a los estudiantes a tomar decisiones correctivas inmediatas sobre sus escritos.

Luego de observar las principales dificultades y necesidades de los estudiantes, que pueden ser errores frecuentes o comunes en el aula, podemos, a modo de ejemplo, tomar párrafos de cada texto en el que se evidencien errores o problemas que deben ser resueltos de inmediato.

Ejemplo

La Internet es una cosa interesante para las personas que estudian cuando necesitan buscar datos. Si bien no todos tienen una computadora en casa, muchos tienen cerca una cabina de Internet. Utilizarla no es muy caro, más bien, es más barato que comprar una enciclopedia y otros libros necesarios para los trabajos del cole.



La versión corregida entre todos, con nuestra ayuda, sería como sigue.

La Internet es una herramienta útil para los estudiantes cuando necesitan obtener información. Si bien no todos poseen una computadora en casa, muchos tienen acceso a cabinas de Internet. Utilizarlas no es muy costoso; más bien, es más económico que comprar una enciclopedia y otros libros importantes para los trabajos escolares.

- **La corrección en borrador como esencia del verdadero acto de escribir**

En este momento, los estudiantes toman conciencia de su proceso de aprendizaje, pues son capaces de controlar, regular y reajustar reflexivamente su proceso de escribir. Se dan cuenta de que la escritura requiere de trabajo y dedicación constante, y que la reescritura es el verdadero acto de producir un texto que comunique eficazmente. Por lo tanto, asumen que la composición del texto final comprende una serie de versiones hasta lograr el objetivo.

A continuación, un ejemplo de cómo sería el borrador corregido de un estudiante que fue acompañado por el docente

#### Borrador o primera versión

*María es alta y es delgada. María tiene cabellos negros y largos. Los ojos de María son marrones y achinados, su piel es de color canela. María se parece a su mamá. Estudia en el colegio "San Miguel" de Pomacolla. Está en tercer grado de primaria. Ella vive con su abuelita y su mamá. A María le gusta mucho cantar y jugar y pasear en el Parque de las Luces. Una vez María se perdió en la calle, se puso a llorar y se alegró cuando vio a su mamá...*

#### Versión preliminar o en "limpio"

María es alta y delgada. Tiene cabellos negros y largos. Sus ojos son marrones y achinados, su piel es de color canela. Ella se parece a su mamá. Estudia en el colegio "San Miguel" de Pomacolla. Está en tercer grado de primaria. Vive con su abuelita y su mamá. A María le gusta mucho cantar y jugar, además de pasear en el Parque de las Luces.

- **La socialización es la razón de ser de la producción de textos**

Es necesario que los estudiantes produzcan textos siempre con un propósito conocido por ellos, y tengan en claro el destinatario o auditorio al cual van dirigidos. Por eso debemos propiciar, en lo posible, situaciones comunicativas reales para que sientan la auténtica necesidad de comunicarse. Solo así le encontrarán sentido a la escritura y se esforzarán por desarrollar capacidades y actitudes comunicativas, pensando que sus textos serán leídos por otros.

En conclusión, debemos plantear a los niños proyectos de escritura centrados en la publicación y difusión. Por ejemplo, antologías poéticas o de relatos, cuentos, veladas literarias, recitales, etc.; así como autobiografías, testimonios, reportajes, noticias, artículos, informes y reportes de investigación.

### 3.4 Estrategias para trabajar con textos literarios

"Se trata de integrar poco a poco una comunidad de lectores, un ambiente de deslumbramiento gozoso para compartir con otros".

Gabriela Hoz, Ma. Agustina Peláez y Ma. Del Carmen Reinoso

Cuando se trata de trabajar la interpretación, creación y vinculación de textos literarios con otros textos u otras expresiones es importante considerar:

- Ofrecer lecturas variadas que tomen en cuenta la diversidad de gustos, incluir álbumes ilustrados, cómics, novelas gráficas; los cuales harán la función de enganche con la lectura de otro tipo de textos.
- Dar mayor incidencia a la tarea interpretativa, comprendiendo que la lectura aporta significación y sentido desde la propia perspectiva de los estudiantes, de acuerdo a la intención que ponen al interactuar con el texto; lo que se llama "cooperación del lector". (Miretti, 1998)
- Crear espacios de intercambio de opinión, es gratificante para los estudiantes 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.
- Tener espacios de lectura autónoma, silenciosa y de libre elección favorece el desarrollo de la competencia literaria. De este modo, los estudiantes forman su autoimagen como lectores aprendiendo a evaluar anticipadamente los libros, creando expectativas, arriesgándose a seleccionar, acostumbándose a abandonar un libro que decepciona y a leer aquel que le parece atractivo. (Colomer, 2005)



### 3.4.1 Narrar por escrito desde un personaje

#### a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Esta estrategia tiene como propósito que los estudiantes desarrollen la capacidad de recrear diversos cuentos colocándose en distintas perspectivas según la característica de un personaje en particular.

Capacidades	Indicadores
Textualiza con claridad sus ideas según las convenciones de la escritura	<ul style="list-style-type: none"><li>• Escribe diversos tipos de textos con algunos elementos complejos y con diversas temáticas; a partir de sus conocimientos previos y en base a fuentes de información.</li></ul>
	<ul style="list-style-type: none"><li>• Establece de manera autónoma una secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.</li></ul>

#### b. Descripción

Esta estrategia consiste en narrar una historia desde la perspectiva de un personaje que ellos elijan de un cuento que todos conozcan y hayan leído. Nuestros estudiantes eligen a uno de los personajes de un cuento y vuelven a contar la historia pero desde su punto de vista.

Para desarrollar la estrategia necesitamos un ambiente de cordialidad, respeto y, sobre todo, confianza. Nuestra labor como docentes es mostrar empatía, hacer preguntas que los ayuden a expresarse, apoyarlos para un mejor desenvolvimiento en este espacio y aceptar que no todos piensan de la misma manera. Nuestros estudiantes deben sentirse seguros de que todo lo que digan es válido, siempre y cuando se expresen con respeto y de acuerdo al tema tratado.

#### Consideraciones previas

Durante las primeras sesiones, los estudiantes pueden distribuir las sillas o carpetas en semicírculo, de tal forma que todos puedan verse. Esto estimula la participación en un plano de igualdad. De ser posible, que nuestros estudiantes planteen otros lugares dentro de la escuela que les parezca idóneo para desenvolverse en este proceso de creación; así estarán más cómodos y atentos.

Cada estudiante es particular, por lo tanto su aprendizaje también tiene matices distintos.

Estimulémoslos a partir de sus logros y posibilidades. Es importante animar y estimular su participación de manera positiva, focalizando aquello que han hecho bien y orientarlos sobre aquello que necesitan reforzar.

Necesitamos crear un clima de reflexión sobre lo que leen. Los docentes estamos atentos a realizar preguntas que ayuden a nuestros estudiantes a contactarse con sus experiencias, con otras lecturas leídas, para activar sus "saberes previos". De esta

manera ayudaremos a preparar su mente para realizar conexiones con otros saberes y a su vez provocar su participación espontánea.

En este ejemplo, trabajaremos con el cuento "El vuelo de los cóndores de Abraham Valdelomar. Es imprescindible leer y analizar previamente el cuento para identificar a los personajes, las acciones, el lugar y la época de la historia. Esto es clave para poder orientar el desarrollo de la consigna, ya que los estudiantes deben saber cuál es el inicio, el nudo y el desenlace de la historia. Deben saber que esta no se alterará, sino que el personaje que elijamos le agregará, desde su punto de vista, información desconocida a los lectores.

Como sabemos que vamos a realizar la estrategia de narrar desde otro personaje a partir de la lectura del cuento de Abraham Valdelomar, podemos sugerirles que después de analizar la lectura, elijan al personaje que prefieran del cuento siempre que no sea el narrador, y que señalen por qué lo han elegido. Este será el preámbulo para trabajar con este personaje.

Les sugeriremos que tomen nota de aquello que les llame la atención del personaje (qué les gusta de él, dónde vive, qué hace, cómo se siente con lo sucedido en la historia, qué dice...).

Previamente a la ejecución de la estrategia, los docentes debemos modelar cómo realizarla con la participación de todos los estudiantes. Eligen juntos un personaje, lo describen, llenan el cuadro que se sugiere en la planificación, y, ajustándose a la estructura del cuento (inicio, nudo y desenlace), redactan el cuento breve desde el punto de vista del personaje elegido.

Aunque el cuento original es extenso, experimentemos con ellos que es posible hacer un cuento algo más breve. La idea es que los estudiantes vivencien la experiencia de la estrategia a partir del ejemplo que le demos. Además, a partir de este ejercicio, podremos comprender mejor la práctica de escritura que se pide a nuestros estudiantes realicen.

Como vemos, para abordar el texto no solo tomaremos una sesión, sino varias. En una de ellas haremos la lectura e interpretación del texto. Luego repararemos en algunos aspectos del cuento a través de preguntas. La siguiente sesión podemos delinear nuestro personaje y realizar la textualización, y, posteriormente, continuaremos textualizando y revisando nuestro trabajo a la luz de un instrumento de evaluación. Por último, tendríamos que disponer de un espacio para que puedan compartir sus producciones con toda el aula. Es decir, aproximadamente tendremos que programar unas cuatro o cinco sesiones, según las características del grupo y del avance de su aprendizaje.



### c. Aplicación

#### Formulamos la propuesta

Recordamos cómo era la historia de un cuento conocido por todos.

- Docente** : Todos nosotros hemos leído el cuento La caperucita Roja.
- Niños y niñas** : Sí. Cuando éramos pequeños.
- Docente** : La historia la conocemos a partir de lo que nos ha contado un narrador que parece saberlo todo. Pero ¿qué pasaría si la historia hubiera sido contada por un personaje? Por ejemplo, el lobo ¿Hubiera sido igual? ¿Por qué?
- Elisa** : ¡No! El pobre hubiera contado de otra forma, porque él se llevó la peor parte.
- Mario** : Sí. Pero también la abuelita nos lo hubiera contado distinto. Nadie sabe qué le dijo el lobo antes de encerrarla.
- Lucía** : Y el cazador, ¡qué nos hubiera contado! ¿Qué estaría haciendo el cazador antes de ingresar a la casa de la abuelita?
- Docente** : Me parece excelente todo lo que dicen. Fíjense como la historia cambiaría si la contara un personaje que participe directamente de los hechos y no alguien que al parecer se lo contaron también.
- Docente** : ¡Bien! Hoy contaremos una historia, pero desde el punto de vista de uno de los personajes. Para trabajar en armonía, ¿qué debemos hacer?
- Niños** : ¡Estar en silencio cuando alguien participa!
- Docente** : ¿Por qué?
- Jorge** : Porque queremos escuchar lo que dice.
- Alberto** : Además, si cada uno da su opinión es mejor.
- Docente** : Claro, ¿qué pasa cuando lo hacemos?
- Sofía** : Podemos completar nuestras ideas con la colaboración de las ideas de todos.
- Leo** : Sí pues, para eso todos tenemos que participar dando ideas.

Dialogamos sobre la necesidad de crear cuentos creativos para compartirlos en el taller con padres de familia que tiene programada la escuela y con ello concretamos el propósito social de la producción escrita.

Para iniciar la lectura y activar saberes previos requerimos que nuestros estudiantes partan de una situación cercana y motivadora referida al tema de “El vuelo de los cóndores” de Abraham Valdelomar. Como es una historia donde se habla de un circo, podemos leer algunas noticias estos y analizar su contenido o recordar con ellos, cuándo fue la última vez que fueron al circo, qué les gustaba más, qué les daba miedo, si les gustaría ir de nuevo.

- Docente** : Chicos y chicas, ¿les gusta el circo? ¿Quiénes alguna vez han ido a un circo?
- Lucía** : Síiiii. A mí me gusta mucho. Mi papá nos lleva en fiestas patrias.
- Leo** : ¿Qué les llama la atención del circo?
- Mario** : Los payasos me hacen reír mucho.
- Sonia** : A mí me gustan los actos de magia. Me gustan los trucos que hacen.
- Luis** : A mí me gustan los acróbatas, los que saltan desde grandes alturas, se dan volantines...
- Docente** : Entonces casi todos hemos ido a un circo. Pues vamos a conocer la experiencia de un niño a quien también le gusta mucho el circo. Escuchemos con atención.
- La docente coloca el título del texto en la pizarra y les pregunta a los niños ¿De qué creen que trate la historia? ¿Qué tienen que ver los cóndores en esta historia?
- Lucía** : Se trata de que unos cóndores atacan un circo.
- Sonia** : ¡ajaja! ¡qué chistoso! Puede ser que haya un acto en el que los payasos se disfrazen de cóndores.
- Docente** : ¿Algo más?
- Elisa** : Puede ser que sea un número en el que vuelen los acróbatas.
- Docente** : Veamos de qué se trata y si alguno se acercó al argumento.

Luego de leer y analizar la obra, los estudiantes:

- Eligen a un personaje del cuento leído y, desde su punto de vista de este, cuentan la historia de nuevo y de manera breve.
- No deben crear una historia nueva, sino contar los hechos desde el punto de vista de, por ejemplo, del dueño del circo, o desde Miss Orquídea, o de la mamá de Orquídea, etc.

Esta estrategia los ayudará a fortalecer su manejo del lenguaje y potenciar su imaginación, ya que su mayor desafío es el “cómo” cuentan los hechos que ya son conocidos. Como docentes tenemos que emplear esta situación para reafirmar los conocimientos adquiridos en la producción de textos, recordar a nuestros estudiantes que la estructura del cuento tiene inicio, nudo y desenlace, el personaje que han elegido debe contar la historia. Para lograr este propósito, planifiquemos un tiempo previo de lectura y comentarios de la historia.

No olvidar que para ayudar a orientar el trabajo del estudiante, nosotros debemos conocer muy bien la historia narrada y analizarla antes de presentársela, así podremos hacer las preguntas que más los ayuden en el análisis de los personajes y a comprender los puntos de vista de cada uno de ellos.

- Docente** : Bien, terminamos la lectura de "El vuelo de los cóndores", ¿quién la escribió?
- José** : Abraham Valdelomar.
- Jorge** : Oye, el niño de la historia también se llamaba Abraham.
- Luis** : Sí... él es uno de los personajes, el más importante.
- Docente** : Muy bien, ahora les diré lo que vamos a hacer: Tenemos que escribir la historia como si la estuviera contando uno de los personajes.
- Sofía** : Señorita, ¿cuál de los personajes?
- Docente** : El que ustedes elijan.
- Laura** : Yo escojo a Abraham.
- Leo** : Eso no vale, porque Abraham cuenta la historia, ¿no señorita?
- Docente** : ¿Qué piensan los demás?
- Luis** : Claro, no vale, tiene que ser otro personaje del cuento. Sería como estar copiando el cuento nuevamente.
- Docente** : ¿Qué les parece si enumeramos cuántos personajes hay en la historia? Hacemos la lista y ustedes eligen al personaje que más les atraiga. (La docente y sus estudiantes realizan la lista de personajes del cuento de Abraham Valdelomar y luego, de ello los estudiantes eligen uno).

### Nos acercamos creativamente al texto

Aquí es necesario que analicemos con los estudiantes el perfil de los personajes participantes en "El vuelo de los cóndores" y el impacto que les produce; hay que animarlos a tomar apuntes para que después elaboremos entre todos un Cuadro de perfiles de los personajes.

Cuadro de perfiles de los personajes	
¿Qué personaje nos cuenta la historia?	¿Cómo es el personaje elegido?
¿Qué nos cuenta de la historia?	A través de lluvia de ideas los estudiantes dicen todo lo que este personaje vio en la historia, pero que el narrador no contó del accidente y de la relación entre Abraham y Miss Orquídea.
¿En qué persona nos contará la historia?	

Procederemos a completar el cuadro con las características del personaje elegido. En la segunda parte del cuadro debemos plantear ideas sobre lo que este personaje nos puede contar y que se olvidaron de hacerlo porque él conocía otro ángulo de esta historia. Este cuadro les servirá de insumo para que los estudiantes puedan redactar el cuento.

Recordar que el inicio, nudo y desenlace del cuento se mantiene. Solo hay que agregar información que nos dará este personaje. Pueden escribirlo en la pizarra y en la ficha que puede tener el estudiante para orientar su escritura.

Considerando el personaje elegido y la lluvia de ideas realizada, organizamos la información y procedemos a escribir nuestro texto.

### Textualización

Este es el momento de la creación, donde nuestros estudiantes podrán interactuar con sus compañeros y con nosotros para poner de manifiesto preguntas, compartir ideas y, plasmarlas en el papel.

Recordémosles que como es su primer borrador, tendrán posibilidades de revisarlo y transformarlo las veces que sea necesario.

Nuestra tarea principal en esta parte de la estrategia es acompañar muy de cerca el proceso creativo de los estudiantes, a los que siempre estaremos, dispuestos a apoyar con nuestros comentarios. En esta etapa, hay que recordarles que para narrar desde un personaje, no deben olvidar el perfil del personaje elegido, pensar cómo es y cómo se comporta en la historia para ayudar a delinear su participación en el cuento, ya que esto los ayudará en la redacción de sus ideas.





- Docente** : Bueno, ya tenemos el cuadro de perfiles de los personajes y sus apuntes, ahora ¿se animan a reescribir la historia de “El vuelo de los cóndores” desde un personaje? Como toda historia debe tener...
- Lucía** : ¡Yo sé!, inicio, nudo y final.
- José** : Pero, ¿cómo lo tenemos que hacer?
- Docente** : No se preocupen chicos, primero haremos un ejemplo todos juntos. Luego ustedes lo harán entre pares.
- Niños** : ¡Sí! Hagámoslo todos primero.
- Docente** : Muy bien. Recordemos cual es el inicio, el nudo y el desenlace del cuento que ya analizamos.
- Jorge** : El inicio del cuento es cuando llega un circo al pueblo de Abraham y él se queda admirado por todo lo que ve, especialmente por Miss Orquídea y por eso llega tarde a su casa.
- Docente** : ¡Bien Juan! (Anota en la pizarra cuál es el inicio del cuento) ¿Cuál es el nudo? ¿Recuerdan?
- María** : Abraham, su familia y muchos amigos asisten a la función del circo y presencian un accidente en el que Miss Orquídea se cae del trapecio.
- Docente** : Excelente Andrés y que más sucede (Sigue anotando en la pizarra lo que corresponde al nudo) ¿Cómo termina la historia?
- Julia** : Abraham y Miss Orquídea se hacen amigos pero tienen que separarse porque ella se va con el circo. Él se queda muy triste.
- Docente** : Muy bien chicos. Me parecen excelentes sus aportes. Ya tenemos las acciones principales del cuento. Ahora elijamos a un personaje para que nos cuente su punto de vista.
- Niños** : ¡La mamá! ¡El señor Kendall! ¡La hermanita de Abraham! ¡Su papá! ¡Miss Orquídea!
- Docente** : ¿Con cuáles nos quedamos para dar el ejemplo? ¿Lo sometemos a votación entonces?
- Niños** : Sí, mejor.
- (Realizan la votación y sale elegido el personaje de la niña Miss Orquídea)
- Docente** : Ahora vamos a llenar el cuadro con las características de Miss Orquídea: cómo es, qué crees que piensa de lo sucedido, de su amigo Abraham, ¿Ella, sentirá lo mismo por Abraham? (Los niños van diciendo a través de la lluvia de ideas y con ayuda de las preguntas lo que Miss Orquídea nos puede contar)
- Docente** : ¡Muy bien! Ahora pongámonos a narrar con estas ideas que hemos recogido. Recuerden que no podemos cambiar los momentos del cuento. ¡Ah! Y como Miss Orquídea nos lo va a contar tiene que estar en primera persona.
- Sofía** : ¿Cómo lo hacemos?
- Docente** : Para eso tenemos el inicio, ¿quién quiere leer lo que hemos escrito del inicio?

(Los niños leen lo que la docente ha escrito en la pizarra)

**Docente** : Entonces comenzamos y luego ustedes me van contando lo que Miss Orquídea nos ha dicho. Recordemos que primero debemos ubicar el tiempo y el lugar de la historia. “Aquel día que desembarcamos con el grupo de mis amigos del circo, me asustó ver a tanta gente esperándonos en ese pueblito de pescadores. Me llamó la atención un niño que no me quitaba la mirada de encima...”

Después de la construcción colectiva, parte del cuento quedó como sigue:

“Aquel día que desembarcamos con el grupo de mis amigos del circo, me asustó ver a tanta gente esperándonos en ese pueblito de pescadores. Me llamó la atención un niño que no me quitaba la mirada de encima. Nunca supe su nombre. Era un niño muy lindo. Lo perdí de vista hasta el día de la función que debíamos dar esa noche del sábado cuando él, otros niños, jóvenes y adultos presenciaron mi terrible accidente.

Ese sábado por la mañana, durante los entrenamientos con mis compañeros, se mostraron todos entusiasmados porque la gente del pueblo nos había recibido amablemente y suponíamos que la función de la noche estaría llena. En agradecimiento haríamos una función espectacular. Todos pondríamos de nuestro mejor esfuerzo para que así fuera...”

La experiencia de trabajar de manera colectiva con participación del estudiante les da mayor claridad de cómo construir su texto. La orientación que realizamos, pero sobre todo el modelo que les proporcionemos a los estudiantes nos exigirá tener mayores herramientas para trabajar con ellos.

Cuando los niños y las niñas trabajen solos, acompañaremos su proceso de aprendizaje de manera sostenida. Es importante que les entreguemos, antes de escribir su texto, un instrumento de evaluación que los guíe sobre qué aspectos deben considerar en la redacción de sus cuentos.

### Comentamos y revisamos lo producido

Les indicaremos que el primer borrador lo revisaremos no para ponerles una nota, sino para ayudarlos a reflexionar sobre su producción. Respetemos la creación de los niños y evitemos caer en focalizarnos solo en la ortografía. Miremos los sentidos que han tratado de construir, si hay creatividad en las ideas y la relación con el texto inicial.

La revisión es un proceso que implica reflexión, la cual puede ser individual o colectiva, o ambos.

Podemos presentar el trabajo en clase, revisarlo entre todos y realizar un conversatorio. En este momento se pueden escribir los aportes o correcciones producto de la revisión. Después de terminar con esta revisión grupal, les pediremos que vuelvan a revisar y reescribir sus borradores a la luz de lo trabajado en el taller.

Luego de terminada la revisión en grupos, los motivaremos a reescribir la versión final de sus historias, para eso se sentarán en parejas para releer su historia y hacer los ajustes para la presentación final. Asimismo pueden consultar a alguno de sus compañeros o a nosotros, las dudas ortográficas o de puntuación que pudieran surgir. Recordemos que este proceso, aunque sea un poco largo, adquirirá sentido para nuestros estudiantes en la medida en que los ayude a resolver los problemas que se les puedan presentar en su proceso creativo.

Como sabemos, los docentes ponemos todo en común para poder llegar a acuerdos, ya que tenemos que lograr que nuestros estudiantes acepten las dificultades como parte de su proceso de aprender, que no le tengan miedo a las revisiones y correcciones y que confíen en sus propios aprendizajes y el de sus compañeros. Igualmente, que reconozcan que los textos escritos por ellos también están en proceso y eso permite que puedan ayudarse, corregirse o criticarse como parte natural de su mismo aprendizaje (Castedo citado por Ferreiro y Siro, 2008: 195)

### Socializamos lo producido

Este momento es esperado por nuestros estudiantes con mucha ansiedad pues van a dar a conocer su creación. Como docentes tenemos que mostrarnos empáticos con todos y animarlos a leer sin miedo. Si es posible, preparemos tarjetas de felicitaciones para entregar a cada pareja después de su lectura.

Destinaremos un tiempo prudencial para que cada pareja de estudiantes lea su creación a sus compañeros y, de este modo, compartan el producto de las revisiones colectivas y los aportes que cada uno dio a la historia del otro; este momento es muy significativo pues permite a nuestros estudiantes hacer escuchar su voz y valorar la de sus compañeros.

### Evaluamos nuestro trabajo

En esta última sesión evaluaremos entre todos qué aprendimos del taller, qué nos impactó más, qué le diríamos a nuestros compañeros, para qué nos sirvió, cómo resolvimos nuestras dificultades y si nos gustaría repetir el taller.

- Sofía** : Señorita, ¿qué vamos a hacer, si ya escribimos nuestras historias?  
**Docente** : En esta sesión comentaremos sobre qué les pareció todo el taller.  
**Jorge** : Chévere, hemos escrito desde el mismo personaje pero nuestras historias no han salido iguales.  
**Docente** : ¿Por qué será?  
**Julia** : Porque cada uno tiene su propia idea.  
**Lucía** : Nuestras historias se parecen en algo.  
**Docente** : ¿Y... por qué se parecen?  
**María** : Porque todos escribimos sobre la misma historia El vuelo de los cóndores.  
**Docente** : Díganme, ¿cómo se sintieron?  
**Luis** : Yo estaba tranquila porque no teníamos mala nota si nos equivocábamos, pero sí tuvimos que corregir para que todos entendieran.  
**Docente** : ¿Y qué parte de la estrategia les gustó más?  
**Sofía** : A mí me gustó cuando escribimos cómo eran los personajes.  
**José** : A mí cuando todos construimos el primer ejemplo. Allí me di cuenta cómo hacer mi cuento.  
**José** : A mí cuando escribíamos la historia en parejas, se nos ocurría muchas cosas.  
**Docente** : ¿Qué ha sido lo más difícil que han afrontado en la elaboración de su cuento?

Necesitamos avanzar hacia estrategias más participativas, que les permitan aprender en grupo, con sus compañeros y nuestra orientación. Sabemos que estos espacios son más formadores, crean lazos fraternos y de ayuda y, a su vez, los comprometen a conocerse y comprenderse mejor; entonces es momento de brindar estos espacios para lograr aprendizajes cooperativos y duraderos y, sobre todo, gratificantes. (Ander-Egg, 1999)

### 3.4.2 Creamos poemas al estilo de...

#### a. Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Esta estrategia tiene como propósito que los estudiantes desarrollen la capacidad de usar el lenguaje poético a partir de la creación literaria de poemas.

Nuestros estudiantes necesitan desarrollar sus habilidades comunicativas y como docentes tenemos un valioso recurso que es la poesía. La lectura de un poema en voz alta por parte nuestra va a permitir a los estudiantes hacerse dueños del juego del lenguaje poético, de una nueva manera de entender las palabras. La poesía, con su sonoridad, su ritmo, sus figuras, sus repeticiones, sugiere muchos sentidos, ya no importa solo qué se dice sino cómo se dice. Disfrutar este nuevo lenguaje los llevará de la mano a la creación, no es necesario ser poetas para experimentar la satisfacción de haberse expresado de una manera especial. (Paz, 2012)

Capacidades	Indicadores
Textualiza con claridad sus ideas según las convenciones de la escritura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe diversos tipos de textos con algunos elementos complejos y con diversas temáticas; a partir de sus conocimientos previos y en base a fuentes de información.</li> </ul>

Esta estrategia permite que expresen sus sentimientos, ideas e intereses, con la seguridad de que lo que escriben será respetado por el otro. Es importante dejarlos escribir libremente desde sus niveles de escritura. Se trata de una escritura libre, por ello no seremos enfáticos en el proceso que se debe seguir: planificación, textualización, revisión y edición. Más bien, daremos libertad y confianza para que expresen sus ideas por escrito, sin ponerles trabas. Aquí los niños pueden escribir sus mensajes a otros compañeros del aula y colocarlos luego en el sector de los mensajes.

### b. ¿En qué consiste?

Esta estrategia consiste en recrear poemas con personificaciones, comparaciones e hipérbolos a través de la composición escrita. Esta técnica ha sido propuesta por Heriberto Tejo. Consiste en crear o recrear un poema a partir de la estructura de otro poema de referencia.

Veamos algunas condiciones:

- Recordemos que en los poemas se utiliza el lenguaje de forma distinta a como lo utilizamos en la vida diaria. Por eso es importante que para su interpretación reparemos en cómo se dice y en el contenido que está más allá de las palabras. Si queremos trabajar figuras literarias primero aproximemos a nuestros estudiantes a la lectura de los textos literarios y orientemos a nuestros estudiantes para reparar en el uso del lenguaje, consultémosles lo que evoca en ellos estas formas que se utilizan para comunicar de manera creativa.
- El tratamiento de las figuras literarias deben desarrollarse a partir de textos completos y no con ejemplos sueltos, pues la interpretación de estas expresiones se precisan en relación al texto y a la experiencia literaria del lector.

- No olvidar que los textos deben ser seleccionados con criterio pedagógico, considerando las características de los estudiantes: contexto, experiencia lectora, ritmos de aprendizaje. Además, debemos considerar los rasgos de los textos de literatura infantil: sencillez, temática cercana, musicalidad y calidad estética.

### c. Aplicación

#### Experimentamos y reconocemos recursos literarios

##### • Personificación

Dialogamos con los estudiantes sobre la necesidad de crear una antología de poemas para la biblioteca de la escuela y que para ello aprenderán una estrategia nueva que los ayudará.

En esta parte del ejemplo, trabajaremos con el poema Aurora.

Preguntamos a los estudiantes si saben el significado de la palabra "aurora" (nombre de mujer, luz de la mañana, amanecer). Podemos presentar una imagen alusiva a ella.

Leemos en voz alta el poema. Pídeles que escuchen atentamente y que a medida que vayas leyendo, se imaginen lo que dice el poema. Diles que compartan las sensaciones y las imágenes que se han formado a partir del poema. (Pueden contrastar las imágenes creadas con la que les has presentado).

Explícales que la poesía utiliza un lenguaje especial para provocar todas esas sensaciones que los estudiantes expresan y que en esta ocasión conocerán tres figuras literarias que son usadas por los poetas.

Ahora, presentamos la siguiente definición:

La **personificación** consiste en atribuir acciones o cualidades a objetos o seres que no pueden realizarlas por no ser propias de su naturaleza. Es decir en las poesías, las cosas y los animales pueden hablar, reír, llorar, hacer las mismas cosas que las personas (personificación deriva de persona).

En base a la definición, vuelve a leer el poema y pídele a los estudiantes que reconozcan las personificaciones que hay en él. ¿En qué parte del poema los animales y los objetos pueden hacer cosas como los humanos? Para ello recuerda entregar una copia del poema para que esta vez sigan la lectura de manera visual.



**La aurora**  
 Por el camino tibio  
Se despierta el sol.  
 Mañanitas blancas  
 Abiertas en flor.  
 Las nubes de algodón  
sueñan todavía  
hasta que las despierte,  
 la luz del nuevo día.  
 Los pájaros cantan,  
 Ya se han despertado  
Y el campo se despereza  
Medio adormilado  
 El día, la luz, la aurora,  
 Por fin han llegado.  
 (Tania Manrique Gómez)

Las PERSONIFICACIONES le están dando características humanas a objetos de la naturaleza como al sol, las nubes y el campo. En el poema se señala que estos elementos "despiertan" cuando llega la aurora, al igual que los humanos y los animales.

A modo de ejercicio, lee con ellos el siguiente poema y luego de comentar qué sintieron, qué emociones y sentimientos les provocó, qué se imaginaron, pídeles que señalen la personificación. No olvidemos que primero es la familiarización con el texto literario; después, dependiendo de nuestro objetivo, podremos abordar la comprensión o interpretación del poema o solo leerlo y disfrutarlo, sin preguntas ni cuestionarios.

● **Comparación**

Léales en voz alta y entonada el siguiente poema. para que, los estudiantes, sin leer el texto, lo escuchen, disfruten e imaginen su contenido. Pídeles que comenten ¿qué han imaginado?, ¿cómo se han sentido?, ¿qué les ha gustado? Preséntales la figura literaria llamada comparación.

La comparación consiste en destacar o establecer semejanzas entre los elementos (objetos, personas, animales, situaciones, hechos). Este parecido se expresa a través de un elemento comparativo (**como, así como, tal como, parece, tal cual**) o sin que este esté presente.

Volvemos a leer el poema junto con ellos. Deben tener contacto visual con el poema para reconocer la figura literaria trabajada.

**Pastoril**  
 (Poema quechua)  
 Una llama quisiera  
 Que de oro tuviera el pelo  
Brillante como el sol;  
Como el amor fuerte,  
Suave como la nube  
 Que la aurora deshace.  
 Para hacer un quipus  
 En el que marcaría  
 Las lunas que pasan  
 Las flores que mueren.

Se hace evidente las comparaciones por el uso de las palabras "como".

A modo de ejercicio, lee con ellos el siguiente poema y luego de comentar qué sintieron, qué emociones y sentimientos les provocó, qué se imaginaron, pídeles que señalen la comparación que se halla en el texto.

Me tienes en tus manos  
 y me lees lo mismo que un libro.  
 Sabes lo que yo ignoro  
 y me dices las cosas que no me digo.  
 Me aprendo en ti más que en mi mismo.  
 Eres como un milagro de todas horas,  
 como un dolor sin sitio.  
 Si no fueras mujer fueras mi amigo.  
 A veces quiero hablarte de mujeres  
 que a un lado tuyo persigo.  
 Eres como el perdón  
 y yo soy como tu hijo.  
 ¿Qué buenos ojos tienes cuando estás conmigo?  
 ¡Qué distante te haces y qué ausente  
 cuando a la soledad te sacrifico!  
 Dulce como tu nombre, como un higo,  
 me esperas en tu amor hasta que arribo.  
 Tú eres como mi casa,  
 eres como mi muerte, amor mío.  
 (Jaime Sabines)

Recuerda que los niños interpretarán el poema de acuerdo a su experiencia y saberes previos



Recuerda que la interpretación de los estudiantes está sujeta a su experiencia y saberes previos por eso es bueno ayudarles. Si sabemos que no tiene la noción de algún significado, aclaramos el significado de acuerdo a lo que dice en el texto o buscamos con ellos esa palabra en el diccionario para contextualizarla según el texto. Recordemos que no siempre se presentan todas las figuras literarias en un poema.

- **Hipérbole**

Pregúntales ¿por qué las personas algunas veces exageramos cuando queremos contar algo? Exageramos cuando queremos llamar la atención, cuando sentimos que lo que nos sucede es algo que no lo podemos controlar o que nos ha impactado demasiado. Una exageración es incrementar su dimensión.

Indícales que leerán un poema donde vamos a encontrar exageraciones. Diles que estén atentos a estas porque luego las comentaremos.. Procede a leer el siguiente poema modulando la lectura en voz alta para reparar en su musicalidad. De la misma forma, pídeles que imaginen y sientan el poema.

Escucha las exageraciones que ellos han encontrado y pregúntales por qué consideran que es exagerado (toma en cuenta sus saberes y experiencia previa, no todos pueden interpretar lo mismo).

Explica el siguiente concepto:

La **HIPÉRBOLE** es una exageración con la que el hablante lírico quiere destacar una característica de algo. Esta figura literaria se usa mucho en el lenguaje coloquial (Me fui en un santiamén; está loco de remate; corre como un rayo; esa casa es un infierno...).

#### Hipérbole del amoroso

Te amo tanto que duermo con los ojos abiertos.  
 Te amo tanto que hablo con los árboles.  
 Te amo tanto que como ruiseñores.  
 Te amo tanto que lloro joyas de oro.  
 Te amo tanto que mi alma tiene trenzas.  
 Te amo tanto que me olvido del mar.  
 Te amo tanto que las arañas me sonríen.  
 Te amo tanto que soy una jirafa.  
 Te amo tanto que a Dios telefono.  
 Te amo tanto que acabo de nacer.

(Carlos Edmundo de Ory)

Explícales que el poeta ha usado hipérbolos para destacar que el amor que siente es indescriptible, que le ha impactado tanto que hace cosas poco comunes e ilógicas. Leemos con los estudiantes el siguiente poema. Les pedimos que imaginen primero y luego que expresen sus comentarios: si les gustó o no, qué versos les gustaron, cuáles no les gustaron, qué se han imaginado cuando escucharon el poema, qué sentimientos les provocó la descripción que se presenta y, si comparten o no lo que dice el poeta. Leemos el siguiente poema de Quevedo y procedemos de la misma forma que las anteriores: primero, leer para tener la experiencia literaria (imaginar, sentir, escuchar, comentar lo que sintieron o imaginaron al leerlo) y luego, reconocer el concepto trabajado.

#### Érase un hombre a una nariz pegado

##### Soneto

Érase un hombre a una nariz pegado,  
 érase una nariz superlativa,  
 érase una alquitara medio viva,  
 érase un peje espada mal barbado;  
 era un reloj de sol mal encarado.  
 érase un elefante boca arriba,  
 érase una nariz sayón y escriba,  
 un Ovidio Nasón mal narigado.  
 Érase el espolón de una galera,  
 érase una pirámide de Egipto,  
 los doce tribus de narices era;  
 érase un naricísimo infinito,  
 frisón archinariz, caratulera,  
 sabañón garrafal, morado y frito.

(Francisco de Quevedo)

- Alquitara: Es un aparato utilizado para evaporar líquidos.
- Sayón: Verdugo que ejecutaba las penas de muerte.
- Escriba: Hombre que tenía el oficio de escribir o hacer copias.
- Ovidio: Poeta de la antigua Roma.
- Espolón: Un hueso saliente detrás de las patas de las aves.
- Sabañón: Inflamación rojiza.

Hazles notar que las palabras que se utilizan en el poema son para señalar que la nariz era inmensa. Además, el uso de aumentativos de la mayoría de palabras consideradas en el vocabulario así lo confirman.

#### Creamos poemas al estilo de...

El propósito de esta estrategia es motivar la construcción poética de versos a partir de una o más palabras. La estrategia consiste en proporcionar al estudiante un verso determinado de una o más palabras –interrumpido a veces por puntos suspensivos capaz de estimular la creación poética y provocar en ellos resonancias diversas. El verso podrá colocarse al comienzo, en el medio, o al final o modificado en el poema.

Consideramos algunas condiciones:

- Para provocar en el estudiante una proyección afectiva para que empiece a crear, se debe generar un tema y palabras asociadas a las vivencias y experiencias cercanas. Por ejemplo, sus juegos, lo que observa, lo que siente con respecto a su familia, mascotas, amigos y otros personajes.
- Proponer versos ligados a la experiencia propia, así canalizamos sus vivencias y sentimientos. Con respecto a su madre, por ejemplo, podríamos empezar diciendo "Mamá, quiero decirte que..." o a su padre "Cuando estoy contigo papá, siento...", o ayudarlo a expresar sus emociones con respecto al clima, con un verso generador como "La lluvia que cae me provoca..."
- Orientar la creación de figuras literarias trabajadas: la personificación, la comparación y la hipérbole. Ayudarlo con la técnica de lluvia de ideas para que aflore lo que sienten, piensan o imaginan a partir de los versos propuestos.
- Considerar los ritmos y procesos personales de nuestros estudiantes para la planificación de las sesiones. Se sugieren de dos a tres sesiones.
- Realizar el seguimiento del trabajo del estudiante, acompañando sus procesos, evitando dejar que esta actividad se realice en casa. Recuerda que en casa no tendrá la ayuda específica y capacitada que le puedes brindar para realizar esta actividad. Los estudiantes necesitan consultar a alguien que sepa del tema y que maneje los criterios adecuados para orientarlos en el logro de sus aprendizajes.

En la planificación, elijen un tema como "Mis mascotas" para construir versos con figuras literarias a partir de una o más palabras generadoras. Les entregamos versos estructurados en un poema. Podemos presentarles primero, sólo los primeros versos e ir agregando otros en la medida de que van avanzando.

Notemos que los versos generadores han sido estructurados de tal manera para ayudarlos a crear las figuras literarias trabajadas con anterioridad: comparación, hipérboles y personificación.

Preséntales los versos generadores y luego el poema compuesto a partir de ello. Repara con ellos en cómo se han completado los versos y que hay estrofas relacionadas a las figuras literarias trabajadas.

**Poema de apoyo**  
**Las cigarras**

Cantan las cigarras  
en el naranjal.

Frente a tu ventana  
hay tres arbolillos.  
Si no se han dormido  
ya se dormirán.

Cantan las cigarras  
en el naranjal.

**Propuesta**

Cantan \_\_\_\_\_  
en \_\_\_\_\_.

Frente a \_\_\_\_\_  
hay \_\_\_\_\_.  
Si no \_\_\_\_\_  
ya \_\_\_\_\_.

Cantan \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.

	Versos generadores	Versos completos (Modelo)
<b>COMPARACIONES</b>	Mi amigo _____ Pequeño y frágil como... Tierno y suave como... Tus ojitos _____ parecen... Tus orejas se asemejan a...	Mi amigo Asiri Pequeño y frágil como un niño Tierno y suave como algodón Tus ojitos marrones parecen castañas brillantes Tus orejas se asemejan a dos parlantes negros.
<b>HIPÉRBOLES</b>	Durante las mañanas me saludas ... _____ tan alto que... Salgo al colegio ... Me despides con tu mirada... Algunas veces me dice...	Durante las mañanas me saludas con tu colita cimbreante Saltas y saltas tan alto que llegas al techo. Salgo al colegio volando y Me despides con tu mirada interrogante como diciendo a dónde te vas. Algunas veces me dicen tus ojos ¡Quédate!
<b>PERSONIFICACIONES</b>	Cuando llego a casa me recibes... Te alegras tanto de mi regreso que... Haces tanta bulla que... Ya a escondidas me dices al oído que... Yo me río de tus travesuras... Te miro quieto y suspiro Porque sé ... Calmas mis penas susurrándome nuevamente que... La luna que nos mira, se hace ... Y nos aconseja...	Cuando llego a casa me recibes dando alaridos Te alegras tanto de mi regreso que aúllas de felicidad. Haces tanta bulla que avisas al vecindario de mi llegada. Ya a escondidas me dices al oído que te comiste las sandalias de mamá. Yo me río de tus travesuras y te ayudo a que no te castiguen. Te miro quieta y suspiro pensando en el tiempo que se va. Porque sé que tu vida es más corta que la mía. Calmas mis penas susurrándome nuevamente que no me preocupe, que me guardarás un lugar en el cielo. La luna que nos mira, se hace cómplice nuestra Y nos aconseja que nos durmamos ¡ya!

Presenta una ficha que contenga la estructura básica para que sobre ella los estudiantes completen las ideas con base en su experiencia y saberes previos. Puedes trabajar el texto completo o solo algunas estrofas, dependiendo de ritmos, necesidades de aprendizaje y motivación de los estudiantes.

Con la técnica de lluvia de ideas hacen una lista de todos los rasgos y características que quieren decir de su mascota. Pueden hacer las adaptaciones necesarias de acuerdo al tipo de mascota. Recuérdales las características de las figuras literarias.



Presenta una lista de cotejo con los rasgos que debe poseer su poema. Este servirá de orientación para la producción de su texto y también en la revisión.

Indicadores	Primera corrección		Segunda corrección	
	SÍ	NO	SÍ	NO
Presenta un título relacionado al poema.				
Los versos que ha completado son claros y entendibles.				
Los versos creados se ajustan moderadamente al tamaño de los otros versos.				
Ha usado adecuadamente los signos ortográficos.				
Ha usado adjetivos, sustantivos y verbos específicos para completar figuras literarias.				
Su obra es creativa.				

En la textualización orientalos a que releen la lista de palabras sobre su mascota y que utilicen las que más se adecuan a lo que sienten por ella. Recuérdales que lo importante es expresar lo que sienten y ven en su mascota, y que al revisar el texto, podrán mejorar su versión.

En la revisión, con ayuda de la lista de cotejo, orientalos a leer sus poemas de manera individual y luego, con otro par, de tal modo que puedan tener una mirada distinta.

Luego nosotros revisamos sus trabajos y en otra sesión les damos tiempo para que revisen y hagan cambios como autores. Valora sus producciones reconociendo los significados que han querido transmitir.

Recuerda que los cambios que se harán al texto, no son de contenidos sino de forma para hacer que lo que expresen se ajuste a la coherencia y cohesión textual: ortografía, construcción de oraciones, relación temática.

En un espacio de socialización invitamos a los estudiantes a compartir sus escritos en un ambiente que permita la interacción entre pares de manera respetuosa y cálida. Felicitamos su participación y sus actitudes positivas. A partir de reflexiones sobre sus logros, invítalos a seguir mejorando su actitud de escucha. Así, el estudiante perderá el miedo y la inseguridad al participar y se sentirá valorado.

## Referencias bibliográficas

### Generales:

- ALCOBA, Santiago (2000). La expresión oral. Barcelona: Ariel.
- ALFONSO, Deyanira y SÁNCHEZ, Carlos (2009). Comprensión textual. Segunda edición. Colombia. ECOUEN.
- 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.º 56-4-15/11/11: Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI - CAEU). P.2.
- CONDEMARÍN. Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes. Revista lectura y vida. [www.lectura.y.vida.fahce.unlp.edu.ar/pdf](http://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](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](http://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](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n4/17_04_Sole.pdf). Recuperado el 28 de diciembre 2012
- SOLÉ, Isabel (1993). "Estrategias de lectura y aprendizaje". *Cuadernos de Pedagogía*, 216, pp.25-27.
- 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>

## Específicas:

- 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](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° 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>.

**ANEXO 1: MATRICES DE LAS COMPETENCIAS  
COMPRENSIÓN DE TEXTOS ORALES**

CICLO	II CICLO	III CICLO	IV CICLO	V CICLO	VI CICLO
Mapa de Progreso	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 gusta 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 influyendo 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.	Comprende textos sobre temas diversos influyendo 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 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.

Grados Capacidad	3 años	4 años	5 años	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado
Escucha activamente diversos textos orales.	Presta atención activa dando señales verbales y no verbales según el texto oral.	Incorpora normas culturales que permiten la comunicación oral.	Usa normas culturales que permiten la comunicación oral.	Usa normas culturales que permiten la comunicación oral.	Usa modos y normas culturales de convivencia que permiten la comunicación oral.	Usa modos y normas culturales de convivencia que permiten la comunicación oral.	Usa modos y normas culturales de convivencia que permiten la comunicación oral.	Usa modos y normas culturales de convivencia que permiten la comunicación oral.	Usa modos y normas culturales de convivencia que permiten la comunicación oral.	Usa modos y normas culturales de convivencia que permiten la comunicación oral.
	Presta atención activa dando señales verbales y no verbales según el texto oral.	Presta atención activa dando señales verbales (responde) y no verbales (asiente con la cabeza, fija la mirada, etc.) según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura.	Presta atención activa dando señales verbales (responde) y no verbales (asiente con la cabeza, fija la mirada, etc.) según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura.	Presta atención activa dando señales verbales (responde) y no verbales (asiente con la cabeza, fija la mirada, etc.) según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura.	Presta atención activa dando señales verbales (responde) y no verbales (asiente con la cabeza, fija la mirada, etc.) según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura.	Presta atención activa dando señales verbales (responde) y no verbales (asiente con la cabeza, fija la mirada, etc.) según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura.	Presta atención activa dando señales verbales (responde) y no verbales (asiente con la cabeza, fija la mirada, etc.) según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura.	Presta atención activa dando señales verbales (responde) y no verbales (asiente con la cabeza, fija la mirada, etc.) según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura.	Presta atención activa dando señales verbales (responde) y no verbales (asiente con la cabeza, fija la mirada, etc.) según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura.	Presta atención activa y sostenida dando señales verbales y no verbales según el tipo de texto oral y las formas de interacción propias de su cultura.

Grados Capacidad	3 años	4 años	5 años	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado
Recupera y organiza información de diversos textos orales.	Identifica información en los textos de estructura simple y temática variada.	Identifica información en los textos orales de estructura simple y temática variada.	Identifica información en los textos orales de estructura simple y temática variada.	Identifica información en los textos orales de estructura simple y temática variada.	Identifica información básica y algunos detalles de textos orales con temática variada.	Identifica información básica y algunos detalles de textos orales con temática variada.	Identifica información básica y algunos detalles de textos orales con temática variada.	Identifica información básica y varios detalles de textos orales con temática variada.	Identifica información básica y varios detalles de textos orales con temática variada.	Identifica información básica y varios detalles de texto 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.	Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.	Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.	Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.	Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.	Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral.	Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral para elaborar organizadores gráficos.	Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral para elaborar organizadores gráficos.	Reúne información explícita ubicada en distintas partes de un texto oral para elaborar organizadores gráficos.



Grados Capacidad	3 años	4 años	5 años	1º grado	2º grado	3º grado	4º grado	5º grado	6º grado	1º grado
Interpreta el significado de los textos orales.	Interpreta el significado figurado de textos lúdicos.	Interpreta el texto oral a partir de los gestos, expresiones corporales y el mensaje del interlocutor.	Interpreta las expresiones con sentido figurado de uso frecuente.	Interpreta el significado figurado de refranes, dichos populares y moralejas.	Interpreta el significado figurado de refranes, dichos populares y moralejas.	Interpreta el significado figurado de refranes, dichos populares y moralejas.	Interpreta el significado figurado de refranes, dichos populares y moralejas.	Interpreta el significado figurado de refranes, dichos populares y moralejas.	Interpreta el significado figurado y las expresiones irónicas.	Interpreta la intención del emisor en discursos que contienen expresiones con sentido figurado e ironías.
Infiere el significado de los textos orales.	Interpreta el texto oral a partir de los gestos, expresiones corporales y el mensaje 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 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 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 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 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 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 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 de los gestos, tonos de voz, expresiones corporales y del mensaje del interlocutor.
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos orales.	Opina sobre lo que le gusta o le disgusta de los personajes y hechos del texto escuchado.	Dice lo que le gusta o le disgusta del texto escuchado.	Opina dando razones acerca de lo que más le gusta o le disgusta de los personajes, acciones y hechos 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 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 fundamentos acerca de las ideas, las acciones y postura del texto escuchado.
	Opina sobre los gestos y el volumen de voz utilizados por el hablante.	Opina sobre los gestos y el volumen de voz utilizados por el hablante.	Opina sobre los modos de cortesía y los gestos, el volumen de voz utilizados por el hablante.	Opina sobre los modos de cortesía y los recursos expresivos verbales utilizados por el hablante.	Opina sobre los modos de cortesía y los recursos expresivos verbales utilizados por el hablante.	Opina sobre los modos de cortesía y los recursos expresivos verbales utilizados por el hablante.	Opina sobre los modos de cortesía y los recursos expresivos verbales utilizados por el hablante.	Opina sobre los modos de cortesía y los recursos expresivos verbales utilizados por el hablante.	Opina con fundamentos sobre los modos de cortesía y los recursos expresivos verbales utilizados por el hablante.	Opina con fundamentos sobre las estrategias discursivas utilizadas por el hablante.
	Identifica el propósito del texto escuchado.	Identifica el propósito del texto escuchado.	Identifica el propósito del texto escuchado.	Identifica el propósito del texto escuchado.	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 están detrás del discurso.	Descubre los roles del hablante y los intereses que están detrás del discurso para asumir una posición.

## MATRIZ: SE EXPRESA ORALMENTE

Grados Capacidad	3 años	4 años	5 años	1º grado	2º grado	3º grado	4º grado	5º grado	6º grado	1º grado
Adapta sus textos orales a la situación comunicativa.	Adapta, según normas culturales, su texto oral al oyente de acuerdo con su propósito y tema.	Adapta, según normas culturales, su texto oral al oyente de acuerdo con su propósito y tema.	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 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 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.
				Empieza recursos concretos (láminas, papelográficos, fotografías, etc.) o visuales (power point, prezi, etc.) para apoyar su texto oral según su propósito.	Empieza recursos concretos (láminas, papelográficos, fotografías, etc.) o visuales (power point, prezi, etc.) para apoyar su texto oral según su propósito.	Empieza recursos concretos (láminas, papelográficos, fotografías, etc.) o visuales (power point, prezi, etc.) para apoyar su texto oral según su propósito.	Empieza recursos concretos (láminas, papelográficos, fotografías, etc.) o visuales (power point, prezi, etc.) para apoyar su texto oral según su propósito.	Ajusta recursos concretos visuales, auditivos o audiovisuales en soportes variados para apoyar su texto oral según su propósito.	Ajusta recursos concretos visuales, auditivos o audiovisuales en soportes variados para apoyar su texto oral según su propósito.	Ajusta recursos concretos visuales, auditivos o audiovisuales en soportes variados para apoyar su texto oral según su propósito.
	Desarrolla sus ideas en torno a temas de su interés.		Desarrolla sus ideas en torno a temas de su interés.	Ordena sus ideas en torno a temas variados a partir de sus saberes previos.	Ordena sus ideas en torno a temas variados de acuerdo con el propósito establecido.	Ordena sus ideas en torno a temas variados a partir de sus saberes previos y de alguna fuente de información escrita, visual u oral.	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.	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.
Expresa con claridad sus ideas.	Utiliza vocabulario de uso frecuente.	Utiliza vocabulario de uso frecuente.	Utiliza vocabulario de uso frecuente.	Relaciona ideas o informaciones utilizando algunos conectores de uso más frecuente.	Relaciona ideas o informaciones utilizando algunos conectores de uso establecido.	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 diversos conectores y referentes.	Relaciona ideas o informaciones utilizando, perifericamente, una serie de conectores y referentes.

Grados Capacidad	3 años	4 años	5 años	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales.				Incorpora a su texto oral algunos recursos estilísticos, como las comparaciones.		Explica si su texto oral es adecuado según su propósito y tema.	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: comparaciones y metáforas.	Incorpora a algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.	Incorpora refranes a su texto oral y algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.
				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.	Explica si su texto oral es adecuado según su propósito y tema.	Pronuncia con claridad variando la entonación y el volumen para enfatizar el significado de su texto.	Incorpora a algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.	Incorpora a algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.	Variar la entonación, volumen y ritmo para enfatizar el significado de su texto.
Utiliza estratégicamente variados recursos expresivos.				Acompaña su texto oral con gestos y movimientos.		Explica si su texto oral es adecuado según su propósito y tema.	Complementa su texto oral con gestos, contacto visual y posturas corporales adecuados a su interlocutor.	Incorpora a algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.
				Se apoya en gestos y movimientos al decir algo.		Señala si se ha mantenido en el tema evitando digresiones.	Complementa su texto oral con gestos, contacto visual y posturas corporales adecuados a su interlocutor.	Incorpora a algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales.				Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Revisa si sus ideas guardan relación con el tema tratado.	Señala si se ha mantenido en el tema evitando digresiones.	Complementa su texto oral con gestos, contacto visual y posturas corporales adecuados a su interlocutor.	Incorpora a algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.
				Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Revisa si sus ideas guardan relación con el tema tratado.	Señala si se ha mantenido en el tema evitando digresiones.	Complementa su texto oral con gestos, contacto visual y posturas corporales adecuados a su interlocutor.	Incorpora a algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales.				Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Revisa si sus ideas guardan relación con el tema tratado.	Señala si se ha mantenido en el tema evitando digresiones.	Complementa su texto oral con gestos, contacto visual y posturas corporales adecuados a su interlocutor.	Incorpora a algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.
				Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Revisa si sus ideas guardan relación con el tema tratado.	Señala si se ha mantenido en el tema evitando digresiones.	Complementa su texto oral con gestos, contacto visual y posturas corporales adecuados a su interlocutor.	Incorpora a algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.

Grados Capacidad	3 años	4 años	5 años	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado
Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos orales.				Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Revisa si sus ideas guardan relación con el tema tratado.	Señala si se ha mantenido en el tema evitando digresiones.	Complementa su texto oral con gestos, contacto visual y posturas corporales adecuados a su interlocutor.	Incorpora a algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.
				Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Revisa si sus ideas guardan relación con el tema tratado.	Señala si se ha mantenido en el tema evitando digresiones.	Complementa su texto oral con gestos, contacto visual y posturas corporales adecuados a su interlocutor.	Incorpora a algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.
Interactúa colaborativamente manteniendo el hilo temático.				Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Revisa si sus ideas guardan relación con el tema tratado.	Señala si se ha mantenido en el tema evitando digresiones.	Complementa su texto oral con gestos, contacto visual y posturas corporales adecuados a su interlocutor.	Incorpora a algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.
				Opina si su pronunciación es clara y sus gestos son adecuados a la situación comunicativa.	Revisa si sus ideas guardan relación con el tema tratado.	Señala si se ha mantenido en el tema evitando digresiones.	Complementa su texto oral con gestos, contacto visual y posturas corporales adecuados a su interlocutor.	Incorpora a algunos recursos estilísticos como: comparaciones y metáforas.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.	Complementa su texto oral con gestos, ademanes, posturas corporales y desplazamientos adecuados a su interlocutor.

## MATRIZ: COMPRENDE TEXTOS ESCRITOS

CICLO	II CICLO	III CICLO	IV CICLO	V CICLO	VI CICLO					
Mapa de Progreso	Lee comprensivamente textos de estructura simple que tratan temas reales o imaginarios 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.	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.	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 semejantes. Realiza inferencias locales a partir de información explícita e implícita. Interpreta el texto seleccionando información importante. 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.	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.	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.	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.				
	Se apropia del sistema de escritura.	Explica para qué se usan los textos socialmente, así como los portadores donde se pueden encontrar.	Explica para qué se usan los textos socialmente en su entorno.	Explica para qué se usan los textos socialmente, así como los portadores donde se pueden encontrar.	Explica para qué se usan los textos socialmente, así como los portadores donde se pueden encontrar.	Explica para qué se usan los textos socialmente, así como los portadores donde se pueden encontrar.				
Edad Grado Capacidad	3 años	4 años	5 años	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado



Edad Grado Capacidad	3 años	4 años	5 años	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado
Capacidad Se apropia del sistema de escritura.	No se observa en esta edad.	Identifica qué dice en textos escritos de 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 donde en los textos que lee mediante la asociación con palabras conocidas de acuerdo con el nivel de apropiación del lenguaje escrito.	Identifica qué dice en textos escritos de diverso tipo, de diversa estructura simple, sintaxis sencilla y vocabulario familiar.	Identifica qué dice en textos escritos de diverso tipo, de diversa estructura simple, sintaxis sencilla y vocabulario familiar.	Identifica qué dice en textos escritos de diverso tipo, de diversa estructura simple, sintaxis sencilla y vocabulario familiar.	Identifica qué dice y donde en los textos que lee mediante la asociación con palabras conocidas de acuerdo con el nivel de apropiación del lenguaje escrito.	Identifica qué dice y donde en los textos que lee mediante la asociación con palabras conocidas de acuerdo con el nivel de apropiación del lenguaje escrito.	Identifica qué dice y donde en los textos que lee mediante la asociación con palabras conocidas de acuerdo con el nivel de apropiación del lenguaje escrito.
	Aplica las convenciones asociadas a la lectura: posición del texto para "leer".	Aplica las convenciones asociadas a la lectura: orientación y direccionalidad.	Aplica las convenciones asociadas a la lectura: orientación y direccionalidad.	Aplica las convenciones asociadas a la lectura: orientación y direccionalidad.	Lee con autonomía y seguridad textos de diverso tipo, de diversa estructura simple, sintaxis sencilla y vocabulario familiar.	Lee con autonomía y seguridad textos de diverso tipo, de diversa estructura simple, sintaxis sencilla y vocabulario familiar.	Lee con autonomía y seguridad textos de diverso tipo, de diversa estructura simple, sintaxis sencilla y vocabulario familiar.	Lee con autonomía y seguridad textos de diverso tipo, de diversa estructura simple, sintaxis sencilla y vocabulario familiar.	Lee con autonomía y seguridad textos de diverso tipo, de diversa estructura simple, sintaxis sencilla y vocabulario familiar.	Lee con autonomía y seguridad textos de diverso tipo, de diversa estructura simple, sintaxis sencilla y vocabulario familiar.
	No se observa en esta edad.	Diferencia las palabras escritas de las imágenes y los números en los textos escritos.	Diferencia las palabras escritas de las imágenes y los números en los textos escritos.	Diferencia las palabras escritas de las imágenes y los números en los textos escritos.	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.	Localiza información en un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Localiza información en diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Localiza información en diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.
Capacidad Recupera información de diversos textos escritos.	No se observa en esta edad.	Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.	Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.	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 algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.
	No se observa en esta edad.	Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.	Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.	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 algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.
	No se observa en esta edad.	Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.	Localiza información en textos que combinan imágenes y palabras.	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 algunos elementos complejos en su estructura y con 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	
Capacidad 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 complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Parafrasea el contenido de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Parafrasea el contenido de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Parafrasea el contenido de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Parafrasea el contenido de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	
	Representa, a través de otros lenguajes, lo que más le gusta del texto que le leen.	Representa, a través de algún elemento o hecho que más le ha gustado del texto que le leen.	Representa, a través de otros lenguajes, el contenido de un texto que lee en voz alta, o que es leído por él mismo.	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 el contenido de un texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audio visual).	Representa el contenido de un texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audio visual).	Representa el contenido de un texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audio visual).	Representa el contenido de un texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audio visual).	Representa el contenido de un texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audio visual).	Representa el contenido de un texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audio visual).
	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 y resúmenes para reestructurar el contenido de un texto de estructura simple.	Construye organizadores gráficos y resúmenes para reestructurar el contenido de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.	Construye organizadores gráficos y resúmenes para reestructurar el contenido de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.	Construye organizadores gráficos (mapas conceptuales y mapas semánticos) y resume el 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.	Construye organizadores gráficos (tablas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas semánticos) y resume el contenido de un texto de estructura compleja.
Capacidad Infiere e interpreta el significado de los textos escritos.	No se observa en esta edad.	Menciona las diferencias entre los personajes, los hechos, las acciones y los lugares de un texto.	Menciona las diferencias entre los personajes, los hechos y lugares 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 las características de los personajes, los datos, los hechos de un texto.	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 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 datos, los hechos, 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 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.
	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.	Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes.	Formula hipótesis sobre el tipo de contenido a partir de los indicios que le ofrece: imágenes, palabras conocidas, silueta del texto, índice, título.	Formula hipótesis sobre el tipo de 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 el texto: imágenes, títulos, párrafos, índice y párrafos.	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, títulos, silueta del texto, estructura, índice y párrafos.	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, títulos, párrafos, palabras clave, silueta, estructura, versos, estrofas, diálogos, índice e íconos.	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, título, párrafos, palabras clave, silueta, estructura, versos, estrofas, diálogos, índice e íconos.	Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, título, párrafos, palabras clave, silueta, estructura, versos, estrofas, diálogos, índice e íconos.	Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, título, párrafos, palabras clave, silueta, estructura, versos, estrofas, diálogos, índice e íconos.
	Formula hipótesis sobre el contenido del texto a partir de algunos indicios: imágenes.	Formula hipótesis sobre el tipo de contenido a partir de los indicios que le ofrece: imágenes, palabras conocidas, silueta del texto, índice, título.	Formula hipótesis sobre el tipo de contenido a partir de los indicios que le ofrece: imágenes, palabras conocidas, silueta del texto, índice, título.	Formula hipótesis sobre el tipo de contenido a partir de los indicios que le ofrece: imágenes, palabras conocidas, silueta del texto, índice, título.	Formula hipótesis sobre el tipo de 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 el texto: imágenes, títulos, párrafos, índice y párrafos.	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, títulos, silueta del texto, estructura, índice y párrafos.	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, títulos, párrafos, palabras clave, silueta, estructura, versos, estrofas, diálogos, índice e íconos.	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, título, párrafos, palabras clave, silueta, estructura, versos, estrofas, diálogos, índice e íconos.	Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, título, párrafos, palabras clave, silueta, estructura, versos, estrofas, diálogos, índice e íconos.	Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios que le ofrece el texto: imágenes, título, párrafos, palabras clave, silueta, estructura, versos, estrofas, diálogos, índice e íconos.



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

**MATRIZ: PRODUCE TEXTOS ESCRITOS**

CICLO	II CICLO			III CICLO			IV CICLO			VCICLO			VICICLO		
Grados 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.	Escribe textos diversos en nivel alfabético, o próximo al alfabético, en situaciones comunicativas.	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.	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 de referencias; emplea vocabulario variado. Utiliza recursos ortográficos básicos para darle claridad y sentido al mensaje de su texto.	Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el propósito y el destinatario 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 referencias; emplea vocabulario variado. Utiliza recursos ortográficos para separar expresiones e ideas, así como diferenciar el significado de las palabras con la intención de darle claridad y sentido al mensaje de su texto.	Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el propósito y el destinatario 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 referencias; 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.	Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el propósito y el destinatario 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 referencias; 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.	Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el propósito y el destinatario 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 referencias; emplea vocabulario variado. Utiliza recursos ortográficos para separar expresiones e ideas, así como diferenciar el significado de las palabras con la intención de darle claridad y sentido al mensaje de su texto.	Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el propósito y el destinatario 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 referencias; 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.	Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el propósito y el destinatario 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 referencias; emplea vocabulario variado. Utiliza recursos ortográficos para separar expresiones e ideas, así como diferenciar el significado de las palabras con la intención de darle claridad y sentido al mensaje de su texto.					
		Escribe a su manera.	Escribe a su manera siguiendo la linealidad y direccionalidad de la escritura.	Muestra mayor dominio de la linealidad y direccionalidad de sus trazos.	Escribe de manera convencional, en diversos textos comunicativos.	Segmenta adecuadamente la mayoría de las palabras en el texto.	Selecciona, con ayuda del adulto, el destinatario, el tema y el propósito de los textos que va a producir.	Selecciona, con ayuda del adulto, 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.	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.	Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará, de acuerdo con su propósito de escritura.	Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará, de acuerdo con su propósito de escritura.				
Planifica la producción de diversos textos escritos.	No se observa en estas edades.	No se observa en estas edades.	Menciona, con ayuda del adulto, el destinatario, el tema y el propósito de los textos que va a producir.	Menciona, con ayuda del adulto, el destinatario, el tema y el propósito de los textos que va a producir.	Propone, con ayuda, un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.	Propone, con ayuda del adulto, el destinatario, el tema y el propósito de los textos que va a producir, a partir de la relación con el destinatario (cercano - distante).	Propone, con ayuda del adulto, 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.	Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.	Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.	Propone de manera autónoma el registro formal e informal de los textos que va a producir, a partir de la relación con el destinatario (cercano - distante).					
		Selecciona con ayuda de los textos el destinatario, a partir de la relación con el destinatario.	Selecciona con ayuda del adulto, el destinatario, el tema y el propósito de los textos que va a producir, a partir de la relación con el destinatario (cercano - distante).	Ajusta con ayuda del registro formal e informal de los textos que va a producir, a sus características.	Ajusta de manera autónoma el registro formal e informal de los textos que va a producir, a sus características.	Ajusta de manera autónoma el registro formal e informal de los textos que va a producir, a sus características.									

Grados Capacidad	3 años	4 años	5 años	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado
Textualiza con claridad sus ideas según las convenciones de la escritura.		Dicta textos a su docente o escribe a su manera, según su nivel de escritura, indicando tema, destinatario y propósito.		Escribe solo, o por medio del adulto, textos diversos con temáticas y estructura textual simple en nivel alfabético o próximo al alfabético de acuerdo a la situación comunicativa; considerando el tema, el propósito, el tipo de textos y el destinatario.	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.	Escribe textos diversos con temáticas y estructura textual simple y en base a alguna fuente de información.		Escribe diversos tipos de textos con algunos elementos complejos y con diversos temas; a partir de sus conocimientos previos y en base a otras fuentes de información.		Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos con estructura textual compleja, a partir de sus conocimientos previos y de otras fuentes de información.
		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 puede presentar 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.		Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.
Textualiza con claridad sus ideas según las convenciones de la escritura.	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.		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 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 mediante algunos conectores y referentes, de acuerdo con las necesidades del texto que produce.		Relaciona ideas mediante diversos conectores y referentes en la medida que sea necesario.
	No se observa en estas edades			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 (coma, como enumerativa, dos puntos, guiones en diálogos, guiones en enumeraciones) y tilde para dar claridad y sentido al texto que produce.		Usa recursos ortográficos básicos de puntuación (punto seguido y punto y aparte) y tilde para dar claridad y sentido al texto que produce.		Usa los recursos ortográficos de puntuación y tilde 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.		Usa un vocabulario de su ambiente familiar y local en diversas situaciones comunicativas.	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 adecuado a la situación de comunicación y a los diferentes campos del saber.		Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber.

Grados Capacidad	3 años	4 años	5 años	1° grado	2° grado	3° grado	4° grado	5° grado	6° grado	1° grado
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 el contenido del texto en relación a lo planificado.	Revisa la adecuación de su texto al propósito.		Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información.		Revisa si ha utilizado de forma pertinente los diversos conectores y referentes para relacionar las ideas.
	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 puede presentar repeticiones.	Revisa la adecuación de su texto al propósito.		Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información.		Revisa si ha utilizado los recursos ortográficos de puntuación para separar expresiones, ideas y párrafos; y los recursos de tilde para dar claridad y sentido al texto que produce.
	No se observa en estas edades	Revisa el escrito que ha dictado, en función de lo que quiere comunicar.		Revisa si utiliza de forma pertinente los diversos conectores para relacionar las ideas.	Revisa si utiliza de forma pertinente los diversos conectores para relacionar las ideas.	Revisa la adecuación de su texto al propósito.		Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información.		Revisa si ha utilizado los recursos ortográficos de puntuación para separar expresiones, ideas y párrafos; y los recursos de tilde para dar claridad y sentido al texto que produce.
	No se observa en estas edades			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 utiliza de forma pertinente los diversos conectores y referentes para relacionar las ideas.		Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información.		Revisa si ha utilizado los recursos ortográficos de puntuación para separar expresiones, ideas y párrafos; y los recursos de tilde para 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 y apropiado a la situación de comunicación.	Revisa la adecuación de su texto al propósito.		Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información.		Revisa si ha utilizado los recursos ortográficos de puntuación para separar expresiones, ideas y párrafos; y los recursos de tilde para dar claridad y sentido al texto que produce.
	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.		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.