



PERÚ

Ministerio  
de Educación



# RUTAS DEL APRENDIZAJE

¿Qué y cómo aprenden nuestros  
niños y niñas?

Fascículo

1

Comprensión de textos

IV y V CICLO

Tercero a sexto grado de Educación Primaria

HOY EL PERÚ TIENE UN COMPROMISO: MEJORAR LOS APRENDIZAJES  
**TODOS PODEMOS APRENDER, NADIE SE QUEDA ATRÁS**

MOVILIZACIÓN NACIONAL POR LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES

## **MINISTERIO DE EDUCACIÓN**

Av. De la Arqueología, cuadra 2. San Borja.

Lima, Perú

Teléfono: 6155800

www.minedu.gob.pe

Versión 1.0

Tiraje: ... ejemplares

Emma Patricia Salas O'Brien

**Ministra de Educación**

José Martín Vegas Torres

**Vice Ministro de Gestión Pedagógica**

### **Equipo coordinador de las Rutas de aprendizaje:**

Ana Patricia Andrade Pacora, Directora General de Educación Básica Regular

Neky Vanetty Molinero Nano, Directora de Educación Inicial

Flor Aidee Pablo Medina, Directora de Educación Primaria

Darío Abelardo Ugarte Pareja, Director de Educación Secundaria

### **Asesor General de las Rutas de aprendizaje:**

Luis Alfredo Guerrero Ortiz

### **Equipo pedagógico:**

Karen Coral Rodríguez (asesora)

Sheridan Blossiers Mazzini

Mariela Corrales Prieto

Rocío Palacios Romero

Marcela Beriche Lezama

### **Agradecimientos**

Agradecemos la colaboración de Jessica Simón Valcárcel, Fernando Llanos Masciotti, Miguelina Huamán Gutiérrez por haber participado en la revisión de este documento.

**Diseño gráfico y diagramación:** Rocío Rodríguez Alegría

**Ilustración:** Avril Filomeno Nuñez

**Fotografías:** Ministerio de Educación (PEAR)

**Corrección de estilo:** Alessandra Canessa Uccelli

**Edición:** Carmen León Ezcurra

### **Impreso por:**

Corporación Gráfica Navarrete S.A.

Carretera Central 759 Km 2 Santa Anotá – Lima 43.

Hecho el depósito legal en la Biblioteca Nacional del Perú: N° 2013-xxxxxx

# Índice

Introducción .....	5
I. ¿Cuáles son los nuevos desafíos de leer en IV y V ciclo? .....	6
1.1 Desafíos en IV y V ciclo .....	9
1.2 La lectura y escritura desde un enfoque transversal .....	19
II. ¿Qué deben aprender los niños de IV y V ciclo? .....	22
2.1 El desarrollo del pensamiento y el tránsito a la secundaria .....	22
2.2 El desarrollo de competencias en Comunicación .....	23
2.3 Competencia, capacidades e indicadores de comprensión lectora .....	24
2.4 Cómo podemos evidenciar el logro de la competencia de comprensión lectora en IV y V ciclo .....	28
2.7 Competencia, capacidades e indicadores de producción de textos .....	47
III. ¿Cómo podemos facilitar los aprendizajes? .....	66
3.1 Estrategias para la comprensión lectora .....	66
3.2 Estrategias para la producción de textos .....	90
IV. Observamos una situación de aprendizaje .....	97
4.1 Una mirada integradora desde el área de comunicación .....	97
4.2 Escritura de un texto creativo .....	112
V. ¿Cómo podemos saber que los estudiantes están logrando los aprendizajes? .....	114
5.1 Cómo evaluamos los aprendizajes .....	114
5.2 Algunas formas de evaluar la comprensión lectora y la producción de textos .....	116
Bibliografía .....	119

### **Estimada (o) docente:**

Queremos saludarte y reiterar el aprecio que tenemos por tu labor. Es por ello que en el Ministerio de Educación estamos haciendo esfuerzos para comenzar a mejorar tus condiciones laborales y de ejercicio profesional. Esta publicación es una muestra de ello.

Te presentamos las «Rutas del aprendizaje», un material que proporciona orientaciones para apoyar tu trabajo pedagógico en el aula. Esperamos sean útiles para que puedas seguir desarrollando tu creatividad pedagógica. Somos conscientes que tú eres uno de los principales actores para que todos los estudiantes puedan aprender y que nuestra responsabilidad es respaldarte en esa importante misión.

Esta es una primera versión, a través del estudio y uso que hagas de ellas, así como de tus aportes y sugerencias, podremos mejorarlas para contribuir cada vez mejor en tu trabajo pedagógico. Te animamos entonces a caminar por las rutas del aprendizaje. Nosotros ponemos a tu disposición la Web de Perú Educa para que nos envíes tus comentarios, aportes y creaciones; nos comprometemos a reconocer tus aportes, realizar seguimiento y sistematizarlos. A partir de ello, mejorar el apoyo del Ministerio de Educación a la labor de los maestros y maestras del Perú.

Sabemos de tu compromiso para hacer posible que cambiemos la educación y cambiemos todos en el país. Tú eres parte del equipo de la transformación, junto al director y con los padres y madres de familia, eres parte de la gran Movilización Nacional por la Mejora de los Aprendizajes.

**Patricia Sala O'Brien**  
**Ministra de Educación**

# Introducción

El Proyecto Educativo Nacional establece en su segundo objetivo estratégico, la necesidad de transformar las instituciones de educación básica de manera tal que asegure una educación pertinente y de calidad, en la que todos los niños, niñas y adolescentes puedan realizar sus potencialidades como persona y aportar al desarrollo social. Es en este marco que el Ministerio de Educación tiene como una de sus políticas priorizadas el asegurar que: Todos y todas logran aprendizajes de calidad con énfasis en comunicación, matemáticas, ciudadanía, ciencia tecnología y productividad.

En el ámbito de la comunicación, nos enfrentamos a la necesidad de fomentar prácticas sociales de lectura y escritura, que permitan a los estudiantes vincularse con el lenguaje escrito, en el marco de situaciones reales, en los que hace uso del lenguaje con diversos propósitos y funciones.

Reconociendo este desafío, se ha trabajado el presente fascículo en el cual se pone énfasis en el manejo adecuado de la lengua, planteando situaciones de comunicación, donde se orienta la enseñanza de la lectura y escritura con diversos propósitos, enfatizando tanto en el desarrollo de estrategias, como en el uso de materiales y brindando orientaciones para evaluar en el IV y V ciclo.

El fascículo se encuentra organizado en cinco capítulos: en el primero se plantea una breve reflexión sobre lo que significa uno de los propósitos de lectura que se desarrollan en la escuela, leer para aprender. En el capítulo dos, se presentan las matrices de competencias, capacidades e indicadores secuenciados para IV y V ciclo, encontraremos explicaciones y ejemplos que nos darán pautas para orientar nuestra práctica docente. En los capítulos tres y cuatro encontraremos estrategias y situaciones de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión y producción de textos. Finalmente, en el capítulo cinco se presentan algunas sugerencias para evaluar la producción y comprensión de textos en el aula.

Esperamos que este fascículo pueda serte de utilidad en tu labor cotidiana y estaremos muy atentos a tus aportes y sugerencias para ir mejorándolo en las próximas re ediciones, de manera que sea lo más pertinente y útil para el logro de los aprendizajes a los que nuestros estudiantes tienen derecho.

# CAPÍTULO 1

## ¿Cuáles son los nuevos desafíos de leer en IV y V ciclo?

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 mail 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 dedicar un tiempo de trabajo en el aula para enseñar estrategias de lectura a nuestros niños? ¿Se leerán de la misma manera un texto de Personal Social y uno de Matemática? ¿Tendrán alguna relación los aprendizajes que promovemos en Comunicación con los de las demás áreas?

## Aprender a leer... leer para aprender

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

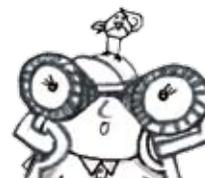
En las últimas décadas, la competencia lectora ha dejado de ser considerada como una capacidad adquirida en la infancia, durante los primeros años de la alfabetización. Hoy en día:



La competencia lectora es el conjunto de conocimientos, destrezas y estrategias que los individuos van desarrollando a lo largo de la vida en distintos contextos, a través de la interacción con sus iguales y con la comunidad en general. (PISA, 2009)

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

<sup>1</sup> Leer para aprender, Isabel Solé, Liliana Tolchinsky, Javier Rosales, recuperado el 22 noviembre 2012 [www.leer.es/wp-content/uploads/webcast/pagina03.html](http://www.leer.es/wp-content/uploads/webcast/pagina03.html)

## 1.1. DESAFÍOS EN IV Y V CICLO

Intentaremos reflexionar sobre estas interrogantes para plantear los desafíos que podemos asumir como maestros de IV y V ciclo de primaria, para conseguir que nuestros estudiantes se conviertan en lectores y escritores competentes.

### No partimos de cero

Cuando los niños ingresan a tercer grado de primaria, deben haber logrado uno de los aprendizajes fundamentales del III ciclo: apropiarse del sistema de escritura, con mayor o menor destreza, deben ser capaces de escribir y leer alfabéticamente. Esto no significa que hayan concluido con su proceso de alfabetización, ya que como hemos mencionado anteriormente, este se da a lo largo de toda la vida; el camino para convertirse en lectores y escritores competentes debe seguir siendo transitado.

### Los niños ya han tenido contacto con toda clase de textos

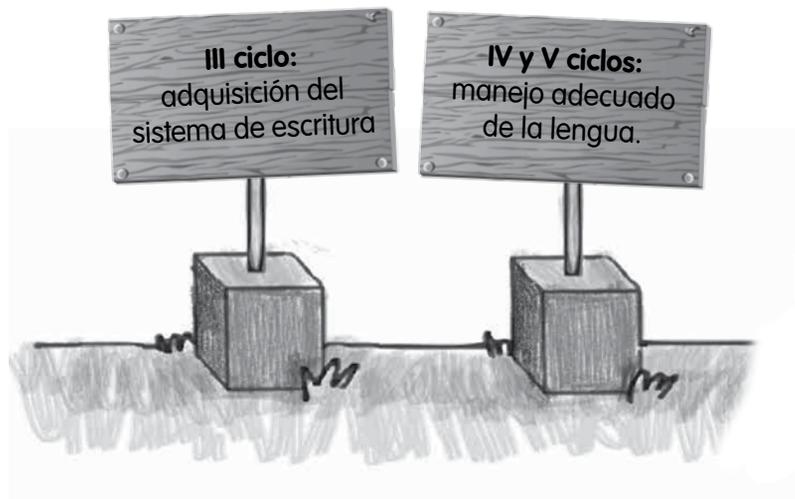
En los primeros grados, los niños ya han vivido experiencias de interacción con diversos tipos de textos que se presentan en diferentes formatos (aspecto o presentación del texto) y soportes (revistas, enciclopedias, digital, entre otros). Al interactuar con ellos han tenido un propósito definido: leer para informarse, entretenerse, realizar una actividad o fabricar un objeto, entre otras muchas finalidades de lectura. Leemos con propósitos específicos desde que interactuamos con un entorno letrado (íconos, señales y avisos publicitarios en la vía pública, tarjetas de vacunación, volantes, afiches, invitaciones, libros de la biblioteca, señales en el camino o carretera...). Es precisamente en este contexto de uso social en que los niños de III ciclo son alfabetizados.

### Se trata de continuar un camino ya iniciado

Como hemos visto, nos toca continuar un camino que consolide los procesos de alfabetización<sup>2</sup>, iniciados en primer y segundo grado, y brindar nuevas herramientas para el desarrollo de habilidades comunicativas; ya que en IV y V ciclo se inicia otro proceso que tiene como objetivo prioritario el manejo adecuado de la lengua (Cassany). 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”.

---

<sup>2</sup> La palabra alfabetización designa un continuo vinculado al contexto, para leer, escribir, calcular, que se adquiere y desarrolla gracias a procesos de aprendizaje y aplicación, tanto en la escuela como en otros entornos en los que se desenvuelven jóvenes y adultos (UNESCO, 1978). Se considera que una persona está funcionalmente alfabetizada cuando es capaz de incidir sobre la realidad natural, social, cultural y política, transformando y mejorando su calidad de vida



Si un lector no comprende lo que lee, el único aprendizaje que puede obtener es un aprendizaje superficial, por tanto no significativo, y no constituye en sí mismo un aprendizaje<sup>3</sup>. Ausubel, 1976

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>4</sup>.

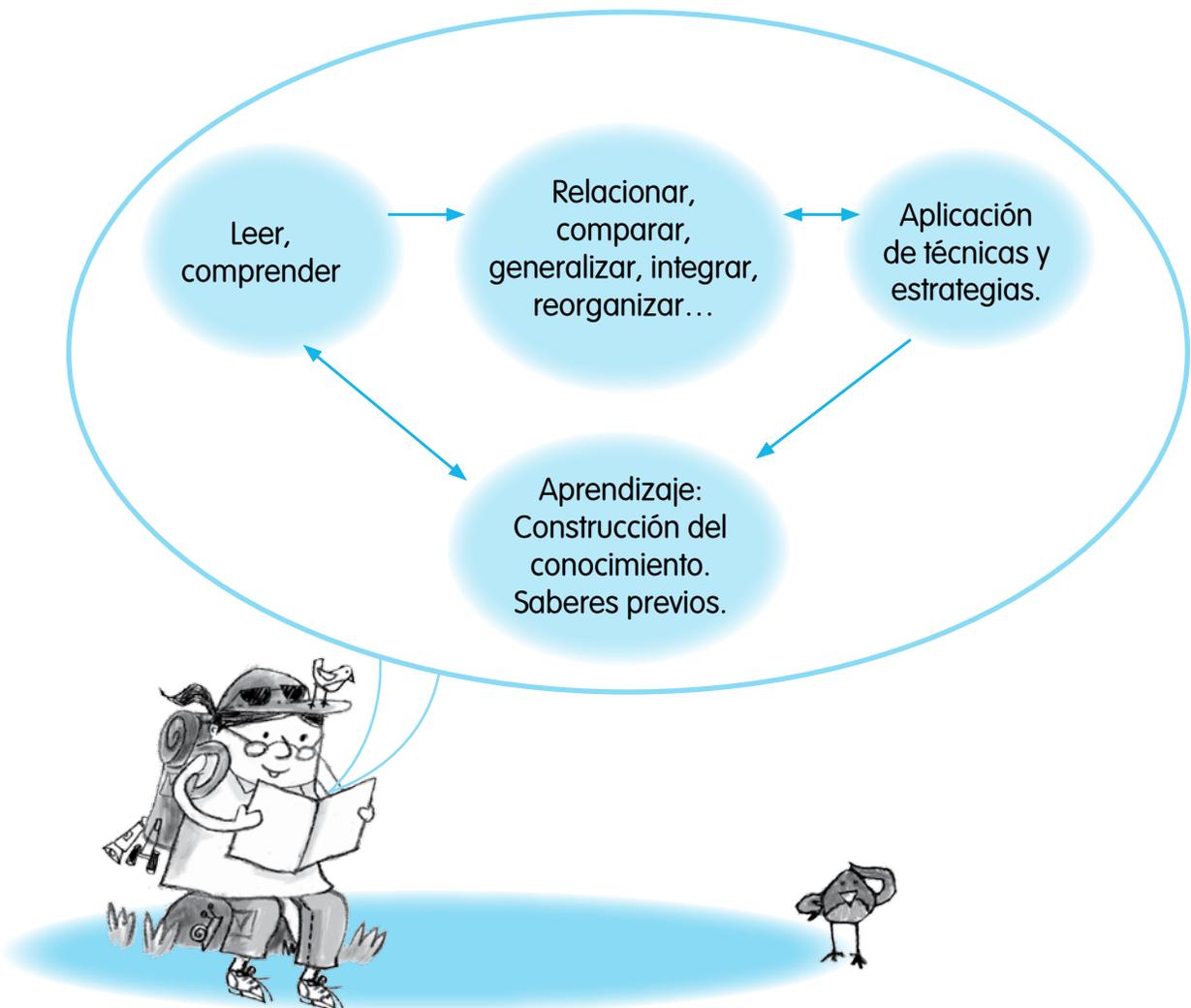
<sup>3</sup> Leer para aprender, Isabel Solé, Liliana Tolchinsky, Javier Rosales, recuperado el 23 noviembre 2012 [www.leer.es/wp-content/uploads/webcast/pagina03.html](http://www.leer.es/wp-content/uploads/webcast/pagina03.html)

<sup>4</sup> Este es un enfoque coherente con los postulados del constructivismo y del modelo interactivo (Sole, 2009).

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<sup>5</sup>.



<sup>5</sup>Barret- Condemarin- Allende

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

### Entonces, ¿qué implica leer para aprender?

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

- Aprender a movilizar los conocimientos adquiridos en la lectura y tener una idea clara de los que pretendemos adquirir.
- Saber cómo usar lo obtenido en el texto para entender algo que está fuera de él, para solucionar una duda, fijar una posición frente a un problema, satisfacer una curiosidad; si bien todo ello se nutre del texto concreto, pero lo trasciende<sup>6</sup>. (Liliana Tolchinsky, 2009)

#### 1.1.1. ¿Con qué textos interactúan los niños de IV y 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, en los ciclos intermedios de la educación básica cobran un especial protagonismo los textos **expositivos y argumentativos**.

Esto no significa que dejen de interactuar con otros tipos de textos como los narrativos, poemas, 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 IV ciclo, es acercar, a nuestros estudiantes a la lectura de textos con algunos elementos complejos. En V ciclo, debemos incorporar la presencia de varios elementos complejos en la estructura textual. Procurando que estos aborden diversos temas y el vocabulario sea variado.

---

<sup>6</sup>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.

Hacia finales de la primaria los niños podrán leer textos como este:



Texto discontinuo

Información complementaria

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.
- Buscar textos que formen 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 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.

## 1.1.2. Rol del docente

Cuando nuestros estudiantes egresan de la primaria deben ser capaces de:

- Recurrir al parafraseo.
- Utilizar el resumen y otras formas de organización de la información (organizadores gráficos).
- Localizar información en textos que abordan diversas temáticas.
- Deducir las causa de un hecho.
- Reconocer indicios y formular hipótesis.
- ...entre otras habilidades que demuestren su autonomía y competencia en la lectura de un texto.

### ¿Cómo podemos mediar para promover aprendizajes en comunicación?

La investigación muestra que el desarrollo de ciertas prácticas pedagógicas favorece el logro de los aprendizajes esperados cuando los niños leen con el propósito de aprender (Sánchez, 2010).

Plantearemos a continuación algunas condiciones para que los niños puedan aprender a través de la lectura, muchas de ellas son inherentes al proceso de aprendizaje en sí mismo.

## 1.1.3. Condiciones para el aprendizaje a través de la lectura

### a. Garantizar la interacción de los estudiantes con múltiples situaciones de lectura

Enfrentar a los niños con situaciones de lectura no significa proponerles un texto con un listado rutinario de preguntas a las que deben responder, sino plantearles desafíos de distintos niveles de demanda cognitiva y proporcionarles herramientas que les permitan hacer un uso real de las competencias implicadas en la comprensión lectora.



#### POR EJEMPLO

- Leer la misma noticia de actualidad en diferentes diarios para identificar las diversas posiciones de los autores frente a un hecho.
- Leer sobre los transgénicos con el fin de prepararse para participar en un debate.
- Leer sobre los daños que causan a la salud los ambientes contaminados, con la finalidad de elaborar un afiche para evitar que sigan arrojando basura en los alrededores de la escuela.

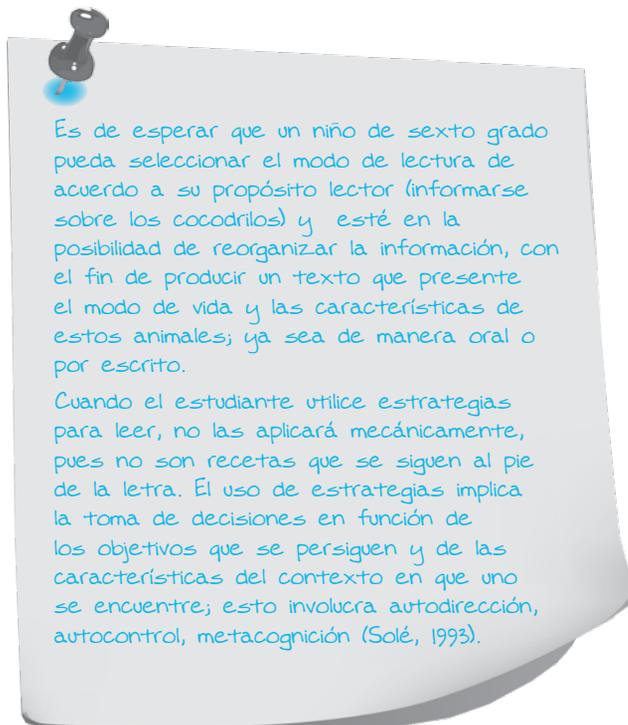
**b. Fijar objetivos, proponer actividades para que los niños puedan encontrarle sentido a la tarea**

Proponer actividades para que los niños encuentren sentido a la tarea, no solo implica que comprendan lo que deben hacer, sino para qué deben hacerlo. De esta manera podrán sentirse interesados y competentes frente al desafío planteado. Al inicio con el apoyo sostenido del docente y luego de manera cada vez más autónoma. Esto permitirá que los niños tomen conciencia que aprender no es un proceso automático, sino complejo y gradual. Sin estas convicciones, es posible que pretendan acercarse a la lectura de modo superficial queriendo aprender a la primera, confiando solo en la memoria, sin diseñar estrategias, sin insistir en la relectura, y sin llegar por tanto a procesos de inferencia, elaboración e integración.

Por eso es importante proponer tareas que han sido pensadas, que responden a intenciones específicas, en las que se ha planificado el por qué y el cómo, y se ha determinado como se continuará elaborando el conocimiento a partir de la lectura de los textos. Por ejemplo: leer diversos textos descriptivos sobre animales para luego determinar criterios de clasificación y organizar la información para elaborar un álbum de animales de la región.

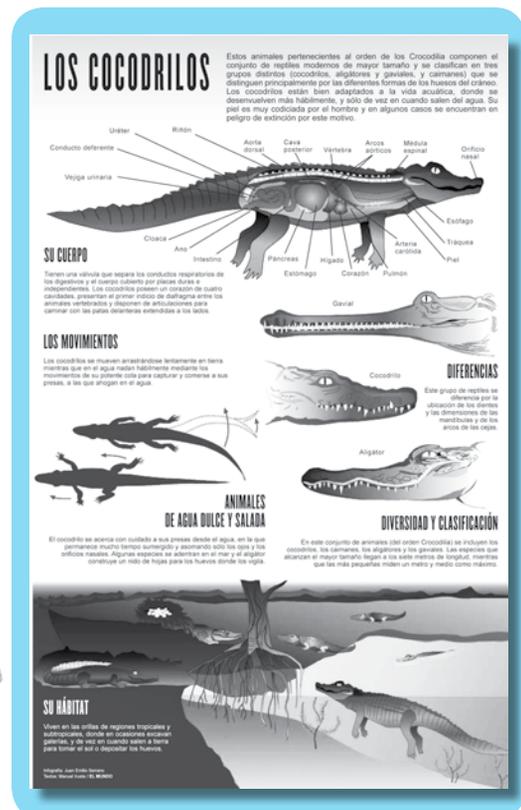
Necesitamos, además, proponer situaciones de aprendizaje, textos y contenidos que propicien la formación de lectores estratégicos, es decir, personas capaces de reconocer de manera autónoma la mejor estrategia para llegar a la construcción del conocimiento y lograr conseguir su propósito lector.

Observemos este ejemplo:



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

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



### LOS COCODRILOS

Estos animales pertenecientes al orden de los Crocodylia componen el conjunto de reptiles modernos de mayor tamaño y se clasifican en tres grandes órdenes (cocodrilos, aligatores y gaviales, y carnívoros) que se distinguen principalmente por las diferentes formas de los huesos del cráneo. Los cocodrilos están bien adaptados a la vida acuática, donde se desenvuelven más hábilmente, y solo de vez en cuando salen del agua. Su piel es muy codiciada por el hombre y en algunos casos se encuentran en peligro de extinción por este motivo.

#### SU CUERPO

Tienen una válvula que separa los conductos respiratorios de los digestivos y el tercer pulmón por presión ósea e independiente. Los cocodrilos poseen un conjunto de cuatro mandíbulas, presentan el primer índice de dentadura entre los animales vertebrados y disponen de articulaciones para caminar con las patas inferiores extendidas a los lados.

#### LOS MOVIMIENTOS

Los cocodrilos se mueven arrastrándose lentamente en tierra mientras que en el agua nadan hábilmente mediante los movimientos de su potente cola para capturar y cernirse a sus presas, a las que ahogan en el agua.

#### ANIMALES DE AGUA DULCE Y SALADA

El cocodrilo se adapta con facilidad a sus presas desde el agua, en la que permanece mucho tiempo sumergido y avanzando solo los ojos y los orificios nasales. Algunos especies se adaptan en el mar y el aligatores sobrevive en todo el mundo para los ríos desde los ríos.

#### SU HABITAT

Viven en las orillas de regiones tropicales y subtropicales, donde en cuencos escavados por ellos y de vez en cuando salen a tierra para tomar el sol o depositar los huevos.

#### DIFERENCIAS

Este grupo de reptiles se diferencia por la ubicación de los dientes y las dimensiones de los mandíbulas a lo largo de los años.

#### DIVERSIDAD Y CLASIFICACIÓN

En este conjunto de animales del orden Crocodylia se incluyen los cocodrilos, los carnívoros, los aligatores y los gaviales. Los especies que alcanzan el mayor tamaño llegan a los siete metros de longitud, mientras que las más pequeñas pesan un metro y medio como máximo.

**c. Generar un clima de aula propicio para la reflexión y el intercambio respetuoso de ideas**

En toda situación de aprendizaje, y con mayor énfasis para enseñar a leer para aprender, debemos:

- Generar un clima de aula que promueva el respeto y la participación.
- Considerar las diversas formas de organización (individual, parejas, grupos) y participación de los estudiantes.
- Brindar espacios para la reflexión personal y grupal, para la elaboración y el debate, ya que son parte del proceso de construcción del aprendizaje.

**d. Favorecer actividades de interrelación de lectura, escritura, expresión y comprensión oral**

Procuremos proponer situaciones de aprendizaje donde los niños trabajen con diversos textos y actividades que promuevan la constancia, la relectura y el uso paralelo de lectura y escritura, para tomar notas, elaborar esquemas, hacer resúmenes; así como utilizar el lenguaje oral para argumentar, discutir, convencer, relacionar, explicar, etc. Estas situaciones no se deben presentar de manera aislada, sino articulada. Es importante realizar estas prácticas de manera sostenida durante todo el grado y el ciclo. Además, es conveniente que los estudiantes conozcan diversas técnicas para aplicarlas mientras leen (subrayado, notas al margen), pues a través de ellas podrán aprender a componer, revisar, leer, entre otras habilidades.

**e. Proponer la relación con varios tipos de textos**

Comparar textos requiere de capacidades importantes de lectura, porque solo a través de una buena comprensión de cada texto por separado se podrán contrastar ya sea en sus niveles de información explícita, implícita, estilo, estructura, etcétera.

Algunos ejemplos de la forma como podemos realizar esta práctica en el aula son:

- Buscar repeticiones (ideas, palabras, frases...) en dos o más textos.
- Comparar diferentes muestras de textos del mismo tipo: dos noticias, dos descripciones, dos cartas; luego contrastar su estructura o las características del formato.
- Investigar diversos libros de consulta para desarrollar un tema: enciclopedias, revistas, periódicos.
- Leer una revista y un periódico, para ver las posiciones que se presentan en torno a un tema. Por ejemplo: el resultado de una elección a nivel local o regional.
- Comparar un texto escrito en dos lenguas (Cassany, 2008).

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

### **a. Fijar el objetivo y movilizar los saberes previos<sup>7</sup>**

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<sup>7</sup>.

### **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).

---

<sup>7</sup>Solé, I (1993). “Estrategias de lectura y aprendizaje”. Cuadernos de Pedagogía, 216, pp.25-27.

### 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

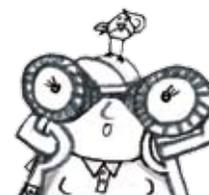
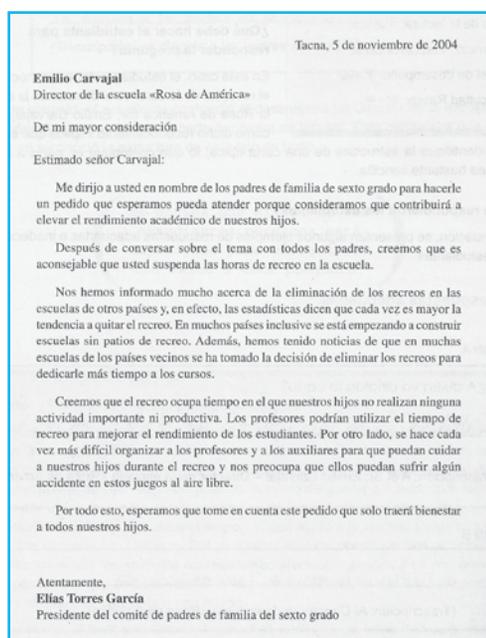
Los textos expositivos se articulan en torno a ideas fundamentales. Un primer paso consiste en localizarlas. Esas ideas fundamentales frecuentemente contienen conceptos o términos importantes, algunos de ellos abstractos o desconocidos. En algunas ocasiones se podrá reflexionar sobre estos conceptos 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 distinguan en un primer vistazo, si están ante un texto continuo o discontinuo, para que luego se sitúen frente a él y dispongan su modo de lectura.

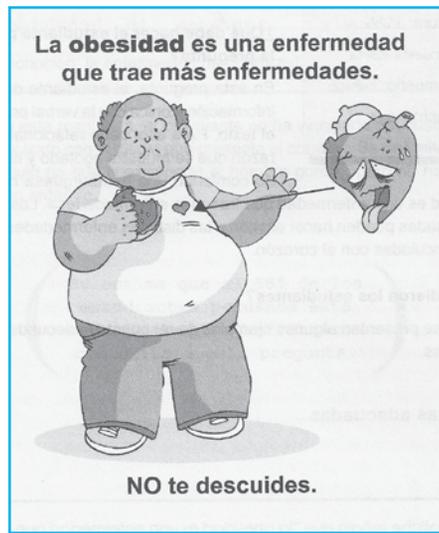
## Texto continuo



## Recordemos

*Recordemos que debemos promover la lectura de diversos tipos de textos en variadas situaciones comunicativas.*

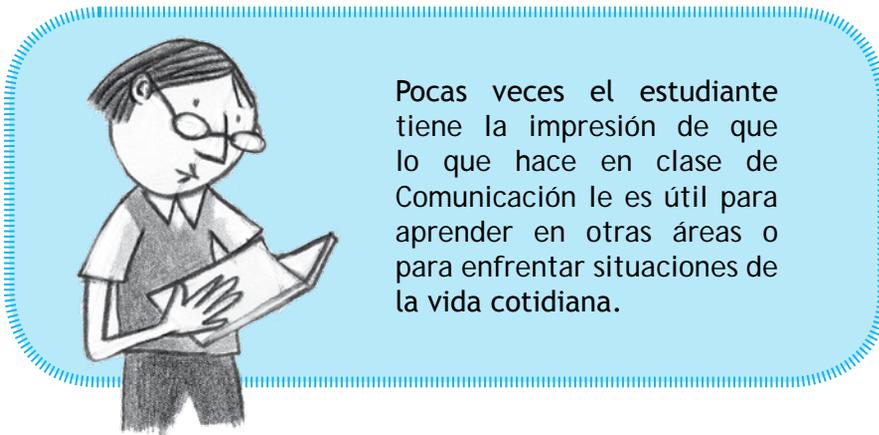
## Texto discontinuo<sup>8</sup>



### 1.2. 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.



<sup>8</sup> Ministerio de Educación. UMC. (2004). Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil.

### 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, metódica, haciendo relecturas. Es precisamente en este caso, que debemos aplicar técnicas de lectura según el tipo y propósito del texto. Por ejemplo, podemos pedir a los niños 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.



#### 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. Así, 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)

### 1.2.1. 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, etcétera.



#### 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).



## CAPÍTULO II

### ¿Qué deben aprender los niños de IV y V ciclo?

#### 2.1. EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO Y EL TRÁNSITO A LA SECUNDARIA

Hacia el final de la primaria, se dan una serie de cambios físicos, emocionales, sociales y en el desarrollo del pensamiento de los niños y niñas.

A partir del cuarto ciclo, pero de manera especial en el V ciclo, los niños logran notables avances en el desarrollo de la competencia comunicativa, muestran una gran habilidad para comprender el mundo y se inician el desarrollo del pensamiento lógico. Aun requieren participar de experiencias muy concretas para aprender con mayor facilidad, pero ya pueden razonar acerca de cosas que trascienden a su experiencia personal y directa.

Los cambios físicos y emocionales que acompañan a la pubertad empiezan a hacerse presentes e implican también cambios en los intereses y necesidades de los niños. Surgirán, entre otras cosas, nuevos gustos y preferencias de lectura. El logro académico, adquirirá gran importancia en esta etapa de la vida.

Estamos frente a un niño dinámico, que se plantea nuevos retos y que es movilizad por intereses y necesidades diferentes a las que tenía al inicio de la primaria.

El tránsito a la secundaria es un cambio trascendental, pues a los cambios y adaptaciones en su vida personal que suponen la pubertad y adolescencia, se suman los que está a punto de vivir como estudiante: un maestro por área, probablemente un cambio de escuela, la exigencia de una mayor solvencia para desenvolverse en diferentes campos del saber, la necesidad de una mayor autonomía y autocontrol, etc.

Para ayudar a los niños a enfrentar con éxito estas transiciones, los docentes debemos acompañar estas transformaciones desde el último ciclo de la primaria. Considerar las necesidades que tienen los niños a nivel personal e interpersonal (entre ellas el reto de las demandas académicas), las expectativas de los padres y el contexto de la cultura. Será igualmente importante dialogar con los padres sobre los cambios en el proceso de desarrollo de sus hijos, así como comunicarnos y coordinar permanentemente con los docentes o escuelas que recibirán a nuestros estudiantes.

## 2.2. EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN COMUNICACIÓN

El fin de la educación es lograr que los estudiantes desarrollen sus competencias. Las competencias son definidas como un saber actuar en un contexto particular en función de un objetivo y/o la solución a un problema. Este saber actuar debe ser pertinente a las características de la situación y a la finalidad de nuestra acción. Para tal fin, se selecciona o se pone en acción las diversas capacidades y recursos del entorno.

CAPACIDADES

- Organiza su discurso, tanto planificado como espontáneo, según su propósito, auditorio y contexto.
- Expresa con claridad mensajes empleando las convenciones del lenguaje oral.
- Aplica variados recursos expresivos según distintas situaciones comunicativas.
- Evalúa el proceso de producción de su discurso para mejorarlo de forma continua.

Produce de forma coherente diversos tipos de textos orales según su propósito comunicativo, de manera espontánea o planificada, usando variados recursos expresivos.

Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.

- Se apropia del sistema de escritura.
- Planifica la producción de diversos tipos de texto.
- Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.
- Reflexiona sobre el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor.

CAPACIDADES



CAPACIDADES

- Escucha activamente mensajes en distintas situaciones de interacción oral.
- Identifica información en diversos tipos de discursos orales.
- Reorganiza la información de diversos tipos de discursos orales.
- Infiere el significado del discurso oral.
- Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del discurso oral.

Comprende críticamente diversos tipos de textos orales en diferentes situaciones comunicativas, mediante procesos de escucha activa, interpretación y reflexión.

Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.

- Se apropia del sistema de escritura.
- Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.
- Identifica información en diversos tipos de textos según su propósito.
- Reorganiza la información de diversos tipos de texto.
- Infiere el significado del texto.
- Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.

CAPACIDADES

En este fascículo desarrollaremos dos competencias comunicativas comprensión y producción de textos escritos.

## 2.3. COMPETENCIA, CAPACIDADES E INDICADORES DE COMPRENSIÓN LECTORA

Competencia:

Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura.

Al término del IV ciclo se espera que los estudiantes logren alcanzar el siguiente estándar de aprendizaje.

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 (Mapa de Progreso de Comunicación: lectura).

Al término del V ciclo se espera que los estudiantes logren alcanzar el siguiente estándar de aprendizaje.

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. (Mapa de Progreso de Comunicación: escritura).

Como ya hemos visto, la competencia de comprensión de textos, se espera desarrollar a lo largo de toda la educación básica, presenta como capacidades:

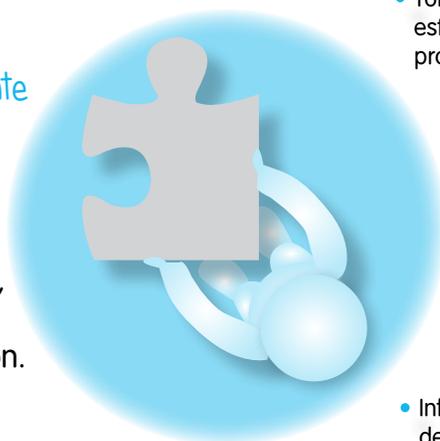
- Se apropia del sistema de escritura
- Identifica información en diversos tipos de textos según su propósito.
- Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.
- Reorganiza la información en diversos tipos de textos.
- Infiere el significado del texto.
- Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto.

En el caso de IV y V ciclo, no consideraremos la capacidad referida a la apropiación del sistema de escritura, por ser este aprendizaje una meta esperada al concluir el III ciclo.

## Comprensión de textos

### Competencia

Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.



- Se apropia del sistema de escritura.
- Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura.
- Identifica información en diversos tipos de textos según su propósito.
- Reorganiza la información de diversos tipos de texto.
- Infiere el significado del texto.
- Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto del texto.

Cada una de las capacidades propuestas, plantea un conjunto de indicadores que han sido graduados en su nivel de complejidad de acuerdo a diversos criterios.

### 2.3.1. Capacidades e indicadores de comprensión de textos

Capacidad	IV CICLO		V CICLO	
	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
I. Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura	Selecciona con ayuda el modo de lectura según su propósito lector.	Selecciona con ayuda el tipo de lectura según su propósito lector.		Selecciona el modo o tipo de lectura según su propósito lector.
	Utiliza estrategias o técnicas de acuerdo con las pautas ofrecidas, según el texto y su propósito lector.		Utiliza estrategias o técnicas aprendidas de acuerdo al texto y su propósito lector.	

Capacidad	IV CICLO		V CICLO	
	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
2. Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito	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.	
	Reconoce la silueta o estructura externa de diversos tipos de textos.		Reconoce la silueta o estructura externa y características de diversos tipos de textos.	
	Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple y 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 varios elementos complejos en estructura y con vocabulario variado.	

Capacidad	IV CICLO		V CICLO	
	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
3. Reorganiza la información en diversos tipos de textos	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.	
	Representa a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audio visual) el contenido del texto.			
	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 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.	
	Establece semejanzas y diferencias entre las ideas, hechos, personajes y datos de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.	Establece semejanzas y diferencias entre las razones, datos, hechos, características, acciones y 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 relaciones problema solución entre las ideas del texto con varios elementos complejos en su estructura.

Capacidad	IV CICLO		V CICLO	
	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
4. Infiere el significado del texto	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto (imágenes, títulos, párrafos e índice).		Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto (imágenes, título, párrafos, palabras y expresiones claves, versos, estrofas, diálogos, índice e íconos).	
	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 las características de los personajes, personas, animales, objetos, lugares en diversos tipos de textos de estructura simple.	Deduce las características de los personajes, personas, animales, objetos, lugares en diversos tipos de textos con algunos elementos complejos en su estructura.	Deduce las características de los personajes, personas, animales, objetos, lugares en diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura.	
	Deduce la causa de un hecho o acción de un texto de estructura simple con y sin imágenes.	Deduce la causa de un hecho o idea de un texto con algunos elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Deduce la causa de un hecho o idea de un texto con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Deduce relaciones de causa-efecto y problema-solución en textos con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.
	Deduce el tema central de un texto de estructura simple con o sin imágenes.	Deduce el tema central, ideas principales en textos con algunos elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.		Deduce el tema central, ideas principales, conclusiones, en textos con varios elementos complejos en su estructura 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.	

Capacidad	IV CICLO		V CICLO	
	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
5. Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto.	Opina sobre las acciones de los personajes y los hechos en textos de estructura simple con o sin imágenes.	Opina sobre hechos e ideas importantes en textos con algunos elementos complejos en su estructura.	Opina sobre aspectos variados (acciones, hechos, ideas importantes, tema) en textos con varios elementos complejos en su estructura.	Opina sobre el propósito y la postura del autor en textos con varios elementos complejos en su estructura.
	Explica la intención de los recursos textuales.			

## 2.4. ¿CÓMO PODEMOS EVIDENCIAR EL LOGRO DE LA COMPETENCIA DE COMPRENSIÓN LECTORA EN IV Y V CICLO?

Veamos un ejemplo:

Un grupo de estudiantes de tercer grado, están preocupados porque el kiosco de su escuela vende en su mayoría comida “chatarra” (snacks, galletas, caramelos). Cada día durante el recreo, muchos de sus compañeros se acercan allí para comprarlos. Ellos han hecho notar su preocupación a la maestra y han decidido conversar con la encargada del kiosco y la directora para que esta situación no continúe. Además, Mirtha y Carlos dicen que esa acción no será suficiente y que es necesario que sus compañeros de los otros grados reparen en la importancia de alimentarse saludablemente. De lo contrario, rechazarán el cambio en los alimentos del kiosco. Entonces, proponen a su maestra un conjunto de actividades que deben realizar para lograr su propósito:

- **Conversar** con la directora y la señora encargada del kiosco.
- **Hacer volantes**, dirigidos a los padres para que estén informados y apoyen la propuesta.
- **Hacer afiches**, dirigidos a sus compañeros para promover la alimentación saludable.
- **Escribir un recetario** de menús de bajo costo y nutritivos.

Cuando todo estaba planeándose Rita interviene diciendo:

- Pero profesora ¿y qué alimentos le vamos a decir que venda la señora?
- Alimentos que sean saludables- dice Pedro.
- Entonces, replica Rita, tenemos que averiguar qué alimentos son saludables.
- Sí, señala Camilo, hay alimentos saludables en nuestra región como las frutas y los peces que recogen nuestros padres.
- Sí, responden los otros niños.
- ¿Y cómo sabremos que alimentos son saludables y cuáles no? Pregunta la profesora.

- Debemos leer en las enciclopedias, dice Rita.
- Leamos información en Internet, señala Marina.
- ¿Y qué tal si le hacemos una entrevista al doctor de la posta y a las señoras del comedor?

Los niños se dan cuenta que antes de poner en marcha las actividades planteadas es necesario que tengan información sobre los alimentos saludables y su importancia. Ante este reto, deben hacer uso de diversos aprendizajes para realizar con éxito la tarea. Por ejemplo:

- Para escoger el material los niños deberán tener claridad en su **propósito lector**: leer para informarse.
- De acuerdo a él determinarán la forma de organizarse (en parejas, grupo, individual) y el modo y tipo de lectura (silenciosa, oral).
- Podrán reconocer indicios en el texto para ver si les proporcionará la información que requieren (revisarán el índice, verán las imágenes, leerán algunos párrafos, etc.); tendrán que proceder del mismo modo, si leen en pantalla.
- Una vez seleccionados los textos, tendrán que hacer uso de diversas **técnicas y estrategias para leer y organizar la información**, como por ejemplo a través de organizadores gráficos.
- Esto les permitirá, **localizar información, deducir** en relación con diversos aspectos del texto como: el significado de palabras, el tema o las características de los alimentos sobre los que han leído.
- Además podrán **opinar** sobre el contenido de un texto, por ejemplo, sobre la pertinencia de una receta para el kiosco de su escuela, en relación con el costo y el acceso a los ingredientes.

Como hemos visto, la realización de las actividades previstas en el proyecto propuesto implica el despliegue de un conjunto de habilidades de comprensión y producción de textos escritos (leer, escribir recetarios, afiches, etc.) y de expresión y comprensión de textos orales (realizar una entrevista al médico, conversar con la directora). Por ser motivo de nuestro comentario, la competencia de comprensión de textos, pondremos énfasis en las actividades y habilidades relacionadas con ella.

Al analizar la matriz de la competencia de comprensión lectora, podremos observar que para el caso de cuarto y quinto ciclo se han considerado cinco de las seis capacidades propuestas.

Como hemos mencionado anteriormente, los niños deben desempeñarse como usuarios del sistema de escritura en toda su escolaridad, pero el proceso de alfabetización ya debe haberse consolidado al finalizar el III ciclo.

Presentamos a continuación –como parte del análisis de las matrices de capacidades e indicadores- los aprendizajes adquiridos en segundo grado y los que se esperan alcanzar en primero de secundaria. Esto nos permitirá tener claridad en la meta del ciclo y atender de manera diferenciada a nuestros niños en el aula.

Como podemos observar, existen algunos indicadores que involucran dos grados de un mismo ciclo y otros que abarcan el final de un ciclo y el inicio del siguiente. Esto se da porque los aprendizajes esperados no logran consolidarse en un grado. Además, nos daremos cuenta que conforme se avanza en el grado o ciclo hay un mayor nivel de complejidad en la habilidad

### 2.6.1. Toma de decisiones estratégicas:

Se espera que los niños vayan adquiriendo un repertorio de técnicas y estrategias que puedan usar como lectores.

	III CICLO	IV CICLO		V CICLO		VI CICLO
Capacidad	Segundo grado	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado	Primero de secundaria
1. Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura	Selecciona con ayuda el modo de lectura según su propósito lector.	Selecciona con ayuda el tipo de lectura según su propósito lector.		Selecciona el modo o tipo de lectura según su propósito lector.		
	Utiliza estrategias de acuerdo con las pautas ofrecidas, según el texto y su propósito lector.	Utiliza estrategias o técnicas de acuerdo con las pautas ofrecidas, según el texto y su propósito lector.		Utiliza estrategias o técnicas aprendidas de acuerdo al texto y su propósito lector.	Utiliza estrategias o técnicas de lectura de acuerdo con el texto y su propósito lector (subrayado, anotaciones al margen, sumillas esquemas, tablas y resumen).	

Hace ya mucho tiempo, que la lectura no se entiende como una traducción de códigos y por lo tanto se sabe que leer trasciende a manejar solo habilidades de decodificación.

La comprensión es un proceso y requiere de dirección, planificación y supervisión, partiendo siempre del propósito mismo de lectura.

Aprender a tomar decisiones estratégicas, forma parte de las acciones que debemos realizar cuando leemos comprensivamente. Leer exige entre otras cosas desarrollar el pensamiento estratégico.

Como parte de ese pensamiento estratégico, para comprender un texto a nivel de lectura profunda, tenemos que desarrollar algunas acciones. Fijar propósitos y plantearnos la forma en que abordaremos el texto será fundamental para lograr nuestro propósito de lectura<sup>9</sup>

En los indicadores presentados se considera como punto de partida que los niños tengan claridad sobre su propósito lector. Si esto sucede, aprenderán a seleccionar el tipo y modo de lectura (en voz alta, silencio, una lectura de vistazo o sostenida).

*En el ejemplo planteado para observar el desarrollo de la competencia, los niños se acercarán a los textos (con una lectura de vistazo) para reconocer si contienen la información que necesitan sobre el valor nutritivo de algunos alimentos, y determinarán si les resultará sencillo o complejo leer el texto. Para eso deberán leer el índice, hojear el libro, observar las imágenes, etc. En cambio, necesitarán de una lectura silenciosa, profunda y sostenida para localizar información.*

*De igual manera, la aplicación de determinadas estrategias o técnicas estará en relación con el propósito de lectura.*

Como parte del desarrollo de la capacidad de toma de decisiones estratégicas, se espera que los niños aprendan a manejar diversas técnicas y estrategias cuando leen, primero aplicándolas de acuerdo con las orientaciones y pautas dadas por el docente. Luego hacia el sexto grado, se espera que los estudiantes puedan seleccionar de manera autónoma la estrategia y técnica más adecuada según su propósito de lectura.



Archivo PEAR, 2008, MINEDU

<sup>9</sup> Solé, Isabel [http://www.uoc.edu/portal/es/sala-de-premsa/actualitat/entrevistes/2012/isabel\\_sole.html](http://www.uoc.edu/portal/es/sala-de-premsa/actualitat/entrevistes/2012/isabel_sole.html), consultado el 17.12.12

## 2.6.2. Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito

Capacidad	III CICLO	IV CICLO		V CICLO		VI CICLO
	Segundo grado	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado	Primero de secundaria
2. Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito	Localiza información ubicada en los párrafos del texto en 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 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 estructura externa de diversos tipos de textos.		Reconoce la estructura externa y características de diversos tipos de textos.		Reconoce las características y estructuras complejas de diferentes tipos de textos que desarrollan diversos temas.
	Reconstruye la secuencia de un texto de estructura simple y 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 varios elementos complejos en estructura y con vocabulario variado.		Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.

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.

Podemos observar que en IV ciclo se requiere la localización de información explícita en textos con algunos elementos complejos en su estructura (cuadros resaltados en negrita, etc). En V ciclo se espera que puedan leer un texto con varios elementos complejos (destacados, comillas, tablas, pie de página etc.)



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

Existen un conjunto de criterios para determinar la complejidad de un texto; debemos tener en cuenta que no existe un criterio que prime sobre el otro, sino que la complejidad estará dada por la interrelación entre los diversos criterios. Por ejemplo, si tomamos como referencia el criterio de extensión puede suceder que un texto de menor extensión sea más complejo que otro más largo, por la cantidad de sub temas que desarrolla por el lenguaje empleado o porque presenta como apoyo de la información un referente gráfico. Más adelante podremos observar algunos ejemplos concretos.

La Unidad de Medición de Calidad, nos propone un conjunto de criterios que nos permitirán identificar la complejidad de un texto.

- Criterios para determinar la complejidad de un texto

CRITERIO	DESCRIPCIÓN	COMPLEJIDAD
Extensión del texto	Cantidad de párrafos. Número de oraciones por párrafo.	Textos y párrafos más breves, pueden facilitar la lectura.
Estructura sintáctica de las oraciones	Cantidad de proposiciones en las oraciones. Estructura de las oraciones: simple, coordinada, subordinada.	Las oraciones con mayor número de proposiciones y estructuras complejas pueden ser más difíciles de comprender.
Referentes	Tipos de referentes: pronombres, sujetos tácitos y adverbios. Distancia entre los referentes y los objetos referidos.	El texto puede ser más complejo en relación a una mayor cantidad de referentes y a una mayor distancia con el objeto referido

Diálogos	Cantidad de veces que intervienen los personajes. Tipos de diálogos: directo e indirecto.	A mayor cantidad de diálogos, el texto puede presentar mayor complejidad. Los diálogos directos pueden facilitar la comprensión del texto.
Sub temas	Cantidad de sub temas.	Un texto con varios sub temas puede ser más complejo.
familiaridad con los temas desarrollados	Conocimientos previos de los estudiantes con relación al tema.	Puede ser más fácil comprender un tema si se posee mayores conocimientos previos acerca del tema a tratar.
Lenguaje empleado	Sencillo o complejo Coloquial o formal	El lenguaje sencillo y el registro coloquial pueden ofrecer un mayor acercamiento del lector al texto.
Formato del texto	Continuo Discontinuo	Un texto continuo puede ser más sencillo que uno discontinuo.
Apoyo o referente gráfico	Presencia de dibujos, viñetas o gráficos.	Los dibujos, viñetas o gráficos brindan información al lector sobre el contenido del texto y pueden hacer más amigable el texto.

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

- Criterios para determinar la complejidad de un texto

### Las asombrosas líneas de Nasca

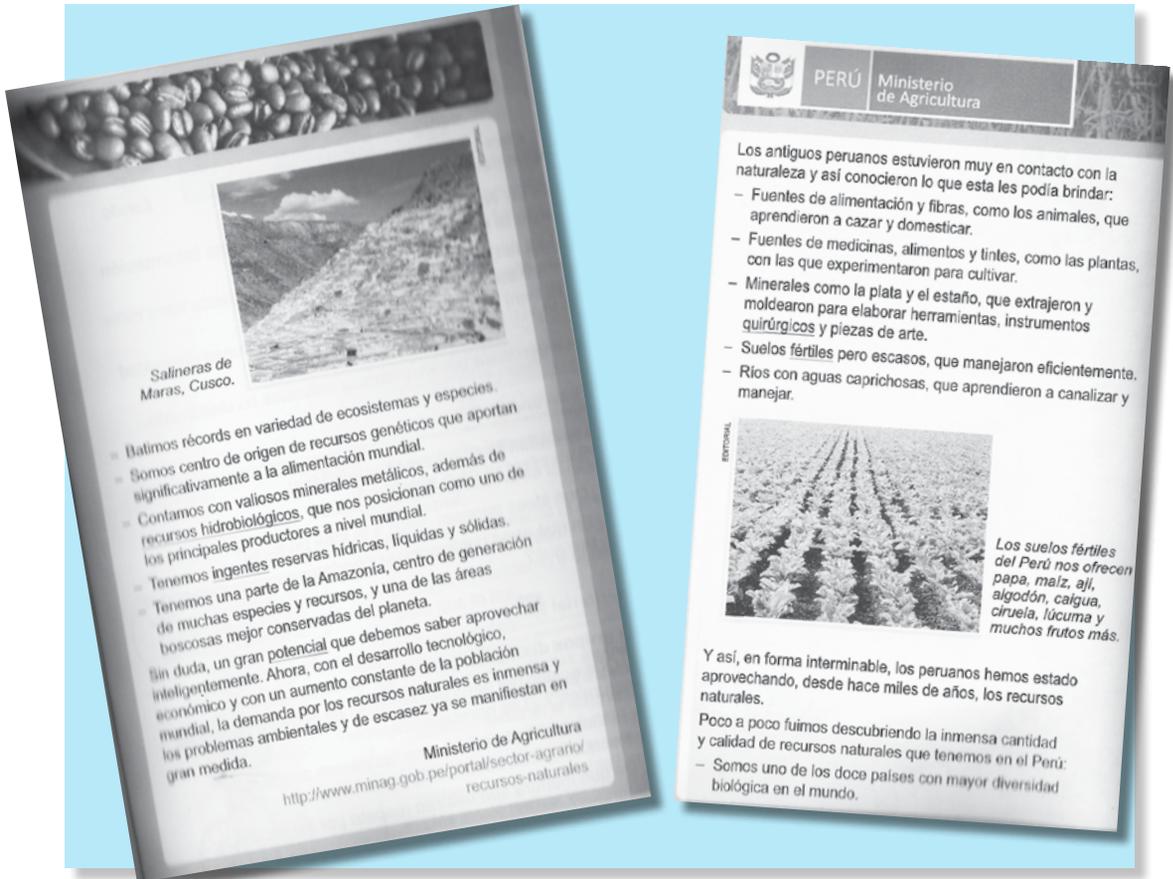


El texto Las asombrosas líneas de Nasca, está organizado en tres párrafos, presenta un lenguaje sencillo, aborda un solo tema, formato continuo, presenta un dibujo que ilustra el contenido.



\*Adelante, Lima 3. Leer es estar adelante. p.27

## Texto recursos naturales



\*Comunicación 5, MED, 2013. pp. 62-63.

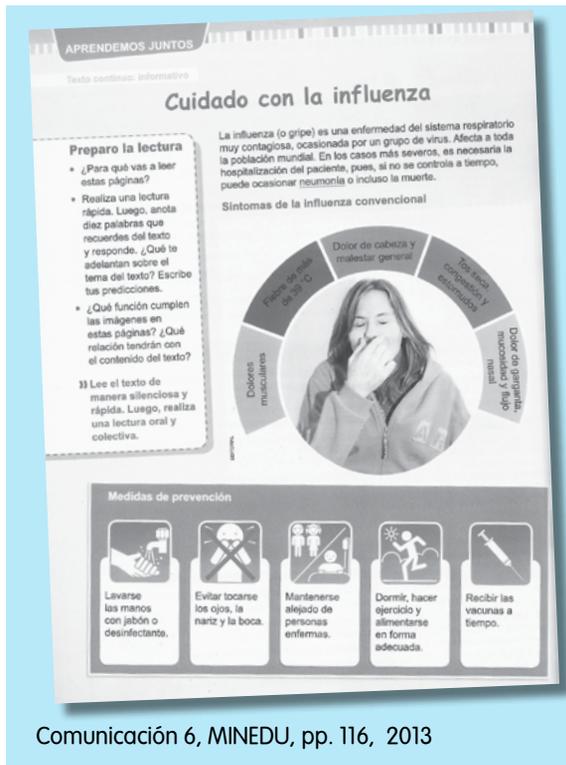
El texto Recursos Naturales, presenta párrafos y oraciones cortas, acompañadas de guiones. Usa un lenguaje formal. Utiliza términos como recursos hidrobiológicos, ingentes, quirúrgicos.

Plantea tres sub temas: los recursos que conocieron los antiguos peruanos, lo que hemos ido conociendo con los años y la conclusión sobre el uso racional y cuidado de los recursos naturales del país.

Presenta dos gráficos, que ilustran el contenido del texto.



Como podemos observar el segundo texto es más complejo que el primero por el vocabulario empleado y la distribución de la información.



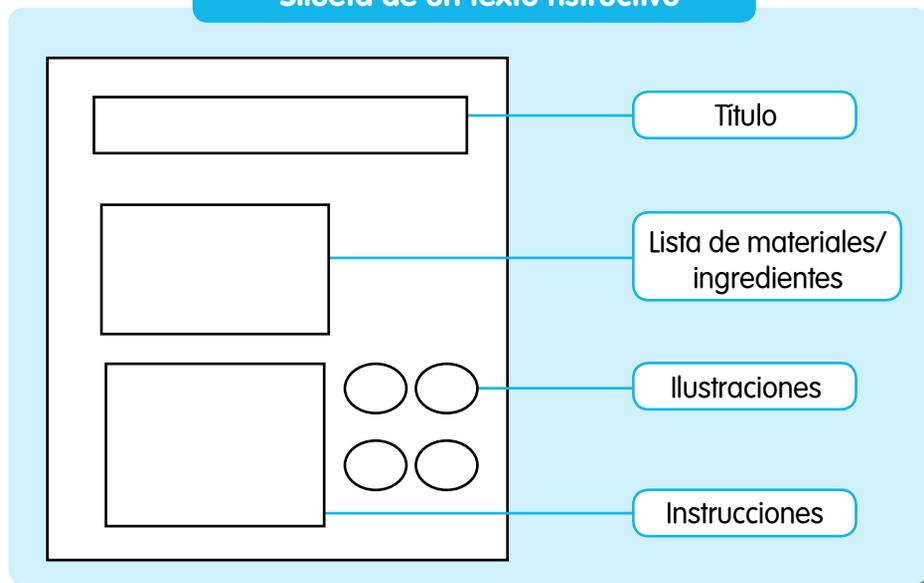
El texto seleccionado presenta información complementaria sobre los síntomas y las medidas de prevención contra la influenza. Como podemos observar la información que aparece en el cuadro y esquemas amplía y complementa la información que se coloca en los párrafos. Podemos observar la presencia de textos discontinuos lo cual da complejidad al conjunto.



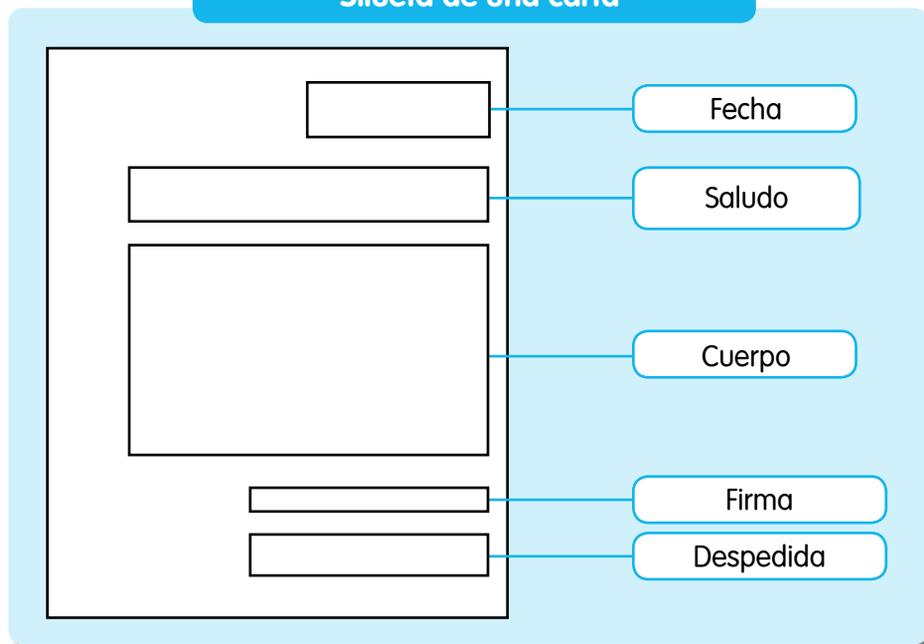
En el ejemplo propuesto para evidenciar el desarrollo de la competencia, el grupo de niños de tercer grado que desea mejorar la calidad de alimentos en el kiosco de su escuela. Los estudiantes deberán leer textos donde se presenten términos como: proteínas, carbohidratos, vitaminas, etc. Es posible que a partir de la lectura de textos donde se empleen estos términos, los niños puedan incorporarlos en su vocabulario de uso.

Recordemos que desde primer grado, los niños vienen trabajando en el reconocimiento de la silueta o estructura externa de un texto, así podrán reconocer cómo son una carta, una receta o una noticia. Se darán cuenta de cómo se presentan a nivel de la distribución espacial y de contenido en un texto. En el quinto ciclo, se espera que además sean capaces de reconocer las características de los diversos tipos de textos que leen (secuencias textuales).

### Silueta de un texto nstrutivo



### Silueta de una carta



### 2.6.3. Reorganización de la información

Capacidad	III ciclo	IV ciclo		V ciclo		VI ciclo
	Segundo grado	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado	Primero de secundaria
3. Reorganiza la información de diversos tipos de texto.	Dice con sus propias palabras 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 vocabulario variado.		Parafrasea el contenido de textos de temática variada, con varios elementos complejos y vocabulario variado.		Parafrasea el contenido de un texto con estructura compleja y con vocabulario variado.
	Representa a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical, audio visual) el contenido del texto.					Representa el contenido del texto a través de otros lenguajes (corporal-dramático, gráfico, musical-audiovisual)
	Construye organizadores gráficos sencillos para reestructurar el contenido de un texto simple, leído por el 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 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) y resume el contenido de un texto de estructura compleja.	

La complejidad está determinada por la estructura y la temática del texto.

Establece diferencias entre las características de los personajes, hechos, acciones, lugares y datos de un texto de estructura simple.

Establece semejanzas y diferencias entre las ideas, hechos, personajes y datos de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.

Establece semejanzas y diferencias entre las razones, datos, hechos, características, acciones y 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, datos, hechos, características, acciones y lugares de un texto de estructura compleja.

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.



Comunicación 4, MINEDU, 2013

Miski es el nombre que Leonardo y Flora le pusieron a una vicuñita que encontraron herida de una pata.

Ellos la curaron, le adornaron sus orejitas con unas cintas.

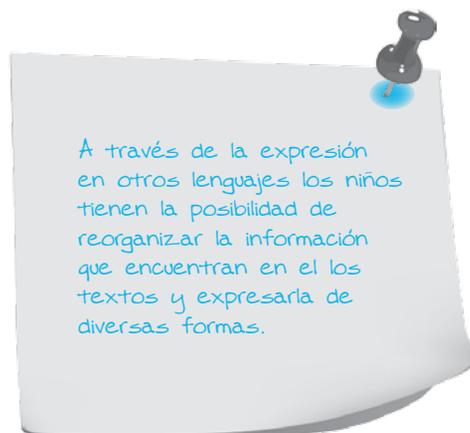
También jugaban con ella y le daban de comer.

Un día, Miski desapareció, Leonardo y Flora la hallaron en Pampas Galeras con una manada de vicuñas.

Los niños se fueron contentos porque se dieron cuenta que Miski había encontrado a su familia.

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.



A través de la expresión en otros lenguajes los niños tienen la posibilidad de reorganizar la información que encuentran en el los textos y expresarla de diversas formas.

Finalmente, dentro de esta capacidad, tengamos en cuenta que el establecimiento de semejanzas y diferencias se da a partir de la información explícita, presente en el texto. Esta es una forma de clasificar que requiere ubicar con claridad las características de personas, cosas, lugares y/o eventos, para asignarles categorías.

#### 2.6.4. Infiere el significado del texto

Capacidad	III ciclo	IV ciclo		V ciclo		VI ciclo
	Segundo grado	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado	Primero de secundaria
4. Infiere el significado del texto.	Utiliza los indicios que le ofrece el texto (imágenes, palabras conocidas, silueta del texto, índice, título) para predecir su contenido (formular hipótesis)	Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto (imágenes, títulos, párrafos e índice).		Formula hipótesis sobre el contenido, a partir de los indicios que le ofrece el texto (imágenes, título, párrafos, palabras y expresiones claves, versos, estrofas, diálogos, índice e íconos).		Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios: imágenes, títulos, capítulos, índice, expresiones claves, marcas en los textos, que le ofrece el texto.

	Deduce el significado de palabras a partir de información explícita.	Deduce el significado de palabras y expresiones a partir de información explícita.	Deduce el significado de palabras y expresiones (sentido figurado, refranes, etc.) a partir de información explícita.	Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita .
	Deduce las características de los personajes, personas, animales, objetos, lugares en diversos tipos de textos de estructura simple con y sin imágenes.	Deduce las características de los personajes, personas, animales, objetos, lugares en diversos tipos de textos con algunos elementos complejos en su estructura.	Deduce las características de los personajes, personas, animales, objetos, lugares en diversos tipos de textos con varios elementos complejos en su estructura.	Deduce las características y cualidades de los personajes, personas, animales, objetos, lugares en diversos tipos de textos con estructura compleja.
	Deduce la causa de un hecho o acción de un texto de estructura simple con y sin imágenes.	Deduce la causa de un hecho o acción de un texto de estructura simple con y sin imágenes.	Deduce la causa de un hecho o idea de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.	Deduce relaciones de causa-efecto y problema-solución en textos con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.
			Deduce la causa de un hecho o idea del texto con varios elementos complejos en su estructura y con vocabulario variado.	Deduce relaciones de causa-efecto y problema-solución y comparación con las ideas de un texto de estructura compleja y vocabulario variado.

Deduce el tema central de un texto de estructura simple con o sin imágenes.	Deduce el tema central, ideas principales en textos con algunos elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.	Deduce el tema central, ideas principales, conclusiones, en textos con varios elementos complejos en su estructura y con diversidad temática.	Deduce el tema central, subtemas, ideas principales y conclusiones en textos de estructura compleja y según el tipo y la diversidad temática.
Deduce el propósito del texto de estructura simple con y sin imágenes.	Deduce el propósito de un texto con algunos elementos complejos en su estructura.		Deduce el propósito de un texto de estructura compleja.

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 estrechamente vinculadas con el propósito de leer para aprender, idea que hemos ido planteando a lo largo del fascículo.

**a. Deducir el significado de palabras por el contexto:** esta tarea se logra relacionado la información que se presenta en el texto (generalmente alrededor de la misma palabra o expresión); ya que una palabra o expresión nunca aparece descontextualizada, sino que se relaciona con otras formando un contexto gramatical y semántico. Deducir el significado de una palabra por su contexto, sin necesidad de acudir al diccionario, favorece la comprensión de lo que se lee o escucha. De esta manera permite un mayor desarrollo de la comprensión de textos escritos y además favorece avances en las habilidades de expresión y comprensión oral, como por ejemplo en el enriquecimiento del vocabulario<sup>10</sup>.

El significado de palabras, se viene trabajando desde el segundo grado. En el IV ciclo se espera que se puedan explicar el significado de palabras y expresiones del texto; en V ciclo, con miras a la secundaria se pide que los niños expliquen además el significado de expresiones figuradas como los refranes o expresiones de la vida cotidiana (“pensando en las musarañas”).

<sup>10</sup> <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?GUID=6b2d42b0-d3b5-4104-bccb-e86df848790c&ID=54>, consultado 17.12.12

APRENDEMOS JUNTOS

Texto continuo: descriptivo

## Huanchaco, bello pueblo pescador

**Prepara la lectura**

- ¿Para qué vas a leer este texto?
- Observa el texto: el título, la silueta y la fotografía que lo acompaña. ¿Qué nos adelantan todos esos elementos acerca de lo que trata el texto?

¡¡ Ahora, lee atentamente el texto. ¡¡

**Nuevas palabras**  
**Aristocracia:** Clase noble de una nación, de una provincia, etc.  
**Legendario:** Perteneciente o relativo a leyendas.  
**Sustento:** Alimento y conjunto de cosas necesarias para vivir.  
**Apoyo.**

Huanchaco es uno de los balnearios más hermosos de nuestro país. Está ubicado a doce kilómetros al noroeste de la ciudad de Trujillo. Muchos significados se le han dado a la palabra huanchaco; algunos son "pescado de oro" o "laguna grande y hermosa". Hace aproximadamente mil quinientos años, Huanchaco era el pequeño puerto de la aristocracia mochica. Posteriormente, los habitantes de Chan Chan, ciudad de la cultura Chimú, obtuvieron allí su sustento a través de la pesca.

En la actualidad, la pesca es la actividad principal de sus pobladores, quienes utilizan unas pequeñas embarcaciones llamadas caballitos de totora.

Estas milenarias embarcaciones son fabricadas, como su nombre lo dice, con totora, una planta de tallo flexible que crece en los humedales de la zona. La totora ha servido desde tiempos preincas para la fabricación de estas naves.

Los caballitos de totora suelen medir de tres a cuatro metros, son alargados y en la parte posterior tienen un espacio para guardar los peces y la red.

Además de ser una excelente herramienta para los pescadores y un eficiente medio de transporte, los caballitos de totora sirven también para correr olas.

La "corrida" de olas en estas balsitas es un gran atractivo para los visitantes. El mar de Huanchaco es tranquilo: sus olas son largas y caen con poca fuerza. Por eso, los comedores de tabla también pueden practicar su deporte favorito en cualquier momento del año.

Otro de los atractivos de este balneario es el festival que se realiza cada año en honor de Tacaynamo, legendario fundador de la cultura Chimú. En este festival, los caballitos de totora son los protagonistas.

Cuenta una leyenda que en las costas de Huanchaco desembarcó el príncipe Tacaynamo, en compañía de un grupo de personas, para fundar el señorío Chimú y construir la ciudad de Chan Chan. Se cree que este personaje misterioso llegó desde el mar en un "patacho" (una gran nave de totora). Por ese motivo, durante el festival se recrea su llegada.

Por todas estas razones, el balneario de Huanchaco es uno de los lugares más visitados del Perú.

(Editorial)

**Durante la lectura**  
 Detén tu lectura por un momento y menciona dos ideas que hayas encontrado en este texto acerca de Huanchaco.

\*Comunicación 5, MINEDU, 2012, pp.86-87

En el texto encontramos palabras como "aristocracia", "sustento", "legendario" que pueden presentar cierto grado de dificultad para los estudiantes. Observemos lo que sucede con el término **sustento**. Para llegar al significado de esta palabra el niño puede relacionar la frase a través de la pesca. El niño puede asociar con las expresiones anteriores: el significado que algunos han dado a la palabra huanchaco (Pescado de oro o laguna grande y hermosa), además puede encontrar información que se refiere a que Huanchaco era un **puerto pesquero**. Si integra toda esta información concluirá que la palabra "sustento" está relacionada con alimentación.

Es posible que pidamos en algún momento a los niños contrastar el **significado elaborado en el aula** con el que se encuentra en el diccionario, por ejemplo para el caso de "sustento" la Real Academia Española (RAE) define como: mantenimiento, alimento.

- 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.

A veces tenemos mucho miedo a las vacunas, pero ¿sabías que ellas son muy importantes para cuidar nuestra salud?

## La importancia de las vacunas

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

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

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

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

\*Mis lecturas favoritas, UMC, 2011

Las vacunas son importantes

Las vacunas nos protegen de las enfermedades

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

Las vacunas pueden causarnos algunos malestares leves.



A partir de las ideas principales es posible deducir el tema.

d. **Deduce el propósito del texto:** En el acápite de toma de decisiones estratégicas mencionábamos la importancia del propósito del lector, en este caso nos estamos acercando al propósito del escritor. La intención del escritor se puede deducir a partir del tipo de información presentada, de la forma en que esta se organiza y del tipo de texto. El ideal es que ambos propósitos compatibilicen (el del lector y el del escritor), de ahí la importancia de que los niños conozcan sobre los autores de los textos que leen, revisen su biografía, consulten sus obras, lean sus entrevistas, contrasten con otros autores que escriben sobre temáticas semejantes, etc.

Retomando el ejemplo planteado sobre los niños de tercer grado que intentan cambiar la dieta alimenticia del kiosco de su escuela, los niños deberán determinar el tema de los textos que leen posiblemente relacionados con valor nutritivo de los productos de su localidad (sea el maíz morado, los productos marinos, etc.). Así mismo, al leer deberán establecer relaciones de causa efecto entre la alimentación balanceada y las mejores condiciones en la salud, o entre el consumo de alimentos no nutritivos y la aparición de enfermedades como la diabetes, enfermedades del aparato digestivo, aparición de caries, entre otras. Una las actividades planteadas para este grupo de estudiantes es la producción de textos para los padres (avisos) y los compañeros (afiches); para poder hacerlo, deben haber leído y reorganizado la información encontrada sobre el tema de interés.

### 2.6.5. Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto

	III ciclo	IV ciclo		V ciclo		VI ciclo
Capacidad	Segundo grado	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado	Primero de secundaria
Reflexiona sobre el contenido y la forma del texto.	Opina sobre las acciones de los personajes y los hechos en texto de estructura simple.	Opina sobre hechos e ideas importantes en textos con algunos elementos complejos en su estructura	Opina sobre hechos e ideas importantes en textos con algunos elementos complejos en su estructura.	Opina sobre aspectos variados (acciones, hechos, ideas importantes, tema) en textos con varios elementos complejos en su estructura.	Opina sobre el propósito y la postura del autor en textos con varios elementos complejos en su estructura	Opina sobre el tema, las ideas, las conclusiones y la postura del autor en dos textos de la misma secuencia textual comparándolo con el contexto sociocultural.
			Explica la intención de los recursos textuales.			Enjuicia la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.

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

Entre el tercer y quinto grado se plantea dar opiniones sobre el tema, las ideas, los hechos. En el sexto grado la opinión gira en torno al propósito y para el caso de los textos argumentativos (reportajes por ejemplo) se solicita identificar la postura del autor. La complejidad del texto, juega también un rol importante.

La reflexión a partir de los recursos textuales implica además una capacidad reflexiva sobre las convenciones de la lengua; esta capacidad se adquiere en la medida que se hace uso de ella en prácticas de lectura y escritura. Los niños de tercer grado de nuestro ejemplo inicial (los niños que desean cambiar los productos que se venden en el kiosco de su escuela) podrían reflexionar sobre la pertinencia del uso de resaltados en negrita en un texto expositivo.

b>

### Miremos un ejemplo:

**UNIDAD 6 ¡Cuidemos la naturaleza!**

**NOS PREPARAMOS**

ACTUALMENTE, LAS VICUÑAS VIVEN PROTEGIDAS EN UN LUGAR LLAMADO PAMPA GALERAS-BARBARA D'ACHILLE, EN AYACUCHO.

**En esta unidad lograré...**

Comprensión de textos	1. Reconocer los elementos del texto que me dan ideas sobre su contenido.
	2. Señalar los personajes y el orden de las acciones.
	3. Explicar el significado de palabras y expresiones del texto.
	4. Mencionar las cualidades o defectos de los personajes.
	5. Comentar sobre la enseñanza del texto.
Expresión y comprensión oral	6. Narrar respetando el orden de los hechos.
	7. Emplear gestos para acompañar mi narración.
	8. Reconocer lo más importante de lo escuchado.
Producción de textos	9. Preparar mi texto teniendo en cuenta para qué y a quiénes escribiré.
	10. Escribir una fábula considerando sus características.
	11. Emplear adecuadamente los signos de puntuación.

Comunicación 3, MINEDU, pp. 132-133, 2013

Podríamos dialogar con los niños sobre:  
 ¿Estás de acuerdo con la actitud que tomaron los pobladores de Ayacucho? ¿Por qué?  
 ¿Por qué la palabra solución se encuentra resaltada en negrita?

## 2.7. COMPETENCIA, CAPACIDADES E INDICADORES DE PRODUCCIÓN DE TEXTOS

Competencia:

Produce reflexivamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando vocabulario pertinente y las convenciones normativas, mediante procesos de planificación, textualización y revisión, con la finalidad de utilizarlos en diversos contextos.

Al término del IV ciclo se espera que los estudiantes logren alcanzar el siguiente estándar de aprendizaje.

Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el destinatario, propósito y registro a partir de su experiencia previa y de alguna fuente de información. Organiza y desarrolla las ideas en torno a un tema. Establece relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de conectores y referentes; emplea vocabulario variado. Utiliza recursos ortográficos básicos para darle claridad y sentido al mensaje de su texto. Explica si su texto responde al propósito comunicativo que persigue y si la organización de sus ideas es adecuada a este. Explica las diferencias entre las funciones que cumplen algunas palabras que emplea en los textos que produce (Mapa de Progreso de Comunicación: escritura).

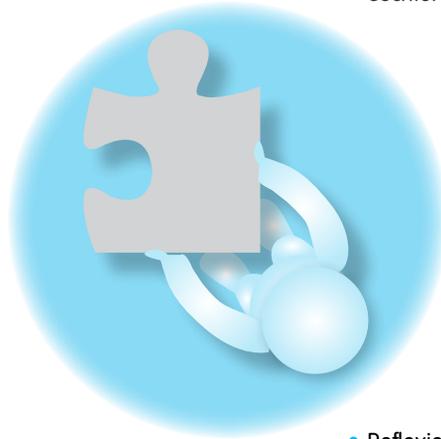
Al término del V ciclo se espera que los estudiantes logren alcanzar el siguiente estándar de aprendizaje.

Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos considerando el destinatario, propósito y registro, a partir de su experiencia previa y de algunas fuentes de información complementarias. Organiza y desarrolla 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 referentes; emplea vocabulario variado. Explica las diferencias entre los propósitos de los diferentes textos que produce, la organización de sus ideas, así como las funciones de los conectores y referentes que emplea (Mapa de Progreso de Comunicación: escritura).

## Comprensión de textos

### Competencia

**Produce reflexivamente** diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas, con coherencia y cohesión, utilizando vocabulario pertinente y las convenciones del lenguaje escrito, mediante procesos de planificación, textualización y revisión.



- Se apropia del sistema de escritura.
- Planifica la producción de diversos tipos de texto.
- Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.
- Reflexiona sobre el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor.

Cada una de las capacidades descritas en la matriz de producción de textos, plantea un conjunto de indicadores, cuyo nivel de complejidad ha sido graduado de acuerdo a los siguientes criterios.

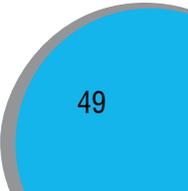
Capacidad	IV ciclo		V ciclo	
	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
2. Planifica la producción de diversos tipos de texto	Selecciona de manera autónoma, desde sus saberes previos, el destinatario tipo de texto, tema y propósito de los textos que producirá.	Selecciona de manera autónoma el destinatario, tema, tipo de texto, recursos textuales y alguna fuente de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.		Selecciona de manera autónoma el destinatario, tema, tipo de texto, recursos textuales y fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.
			Selecciona de manera autónoma el registro (formal e informal) 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 de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.	

Capacidad	IV ciclo		V ciclo	
	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
3. Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	Escribe textos diversos con temáticas y estructura textual simple a partir de sus conocimientos previos y en base a alguna fuente de información.		Escribe diversos tipos de textos con algunos elementos complejos, con diversas temáticas, a partir de sus conocimientos previos y en base a fuentes de información.	
	Se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información.			
	Establece de manera autónoma una secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.			
	Usa recursos ortográficos básicos de acuerdo a las necesidades del texto.			
	Usa un vocabulario variado y apropiado a la situación de comunicación.		Usa un vocabulario variado y apropiado a la situación de comunicación y a los diferentes campos del saber.	

En V ciclo, se espera que los niños escriban textos de estructura más compleja y utilizando una mayor diversidad de recursos.

Capacidad	IV ciclo		V ciclo	
	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado
4. Reflexiona el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor	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 se utiliza de forma pertinente palabras (conectores) para relacionar las ideas.			
	Revisa si en su texto ha empleado los recursos ortográficos básicos para dar claridad y sentido al texto que produce.		Revisa si en su texto ha empleado los recursos ortográficos para separar expresiones, ideas y párrafos; y para 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 la situación comunicativa y a los diferentes campos del saber.	
	Explica las diferentes funciones que cumplen algunas palabras en el texto.		Explica los diferentes propósitos de los textos que produce.	Explica los diferentes propósitos de los textos que produce.
		Explica la organización de sus ideas en el texto.	Explica la organización de sus ideas en el texto.	
			Explica la función de los conectores y referentes que emplea.	

En la reflexión sobre el lenguaje, se pretende que los niños puedan explicar las funciones de los recursos textuales que utilizan.



## PRODUCCIÓN DE TEXTOS:

¿Cómo podemos evidenciar el logro de la competencia de producción de textos en IV y V ciclo? Para responder esta pregunta, presentamos el siguiente ejemplo:

### EJEMPLO:

Un grupo de estudiantes de sexto grado, de una escuela multigrado, están próximos a pasar a estudiar secundaria en una escuela cercana a la comunidad.

Ellos han observado que hay pocos textos en su biblioteca de aula, tanto para consulta como para la lectura recreativa. Por ello, han propuesto a su maestra hacer una campaña de recolección de textos y gestionar ante las autoridades e instituciones de la región para que donen algunas enciclopedias, revistas, libros y otros. Pero también, desean producir textos para dejar a sus compañeros algo escrito por ellos mismos, por lo que han decidido organizarse para elaborar un álbum sobre "Los animales del Perú" y una compilación de las narraciones orales tradicionales de su comunidad.

¡Manos a la obra!

Para implementar el proyecto planteado, los niños y la maestra han acordado realizar las siguientes actividades:

- Conversar con la directora para compartir su proyecto y conseguir el apoyo de ella en las gestiones.
- Escribir una carta a las autoridades e instituciones regionales para que les puedan donar diversos textos para la biblioteca de la escuela.
- Indagar sobre las narraciones tradicionales orales de la comunidad.
- Investigar sobre las características y modo de vida de diversos animales del Perú.
- Producir fichas de información sobre los animales del Perú.

### 2.7.1. ¿Cómo evidenciar en esta situación la competencia de producción de textos?

Estas actividades, constituyen una oportunidad auténtica y real para que los niños:

- Utilicen sus capacidades de expresión oral, demostrando sus habilidades para argumentar a través de su pedido a la directora y las autoridades que van a visitar.
- Realicen entrevistas a los pobladores para recabar información sobre las tradiciones orales de la localidad, con la finalidad de producir un texto que presente esas narraciones.
- Al escribir deberán reorganizar la información recogida en diversas fuentes, tener en cuenta la secuencia narrativa, caracterizar a los personajes, etc.
- En la redacción de la carta, deberán tener en cuenta el formato, lenguaje y contenido que va a presentar en el texto.

Como podemos suponer, además de escribir con coherencia y cohesión los niños han debido tener en cuenta la pertinencia y la adecuación de su texto al destinatario (sus compañeros de aula) y propósito del texto (recuperar la tradición comunal, informar sobre las características, habitat, etc. de algunos animales del Perú, solicitar libros, revistas y otros documentos para su biblioteca de aula).

*Esta manera de promover la competencia de producción de textos es altamente significativa, así, se escribe no para la escuela, sino para interactuar, resolver problemas, concretar un propósito personal o colectivo, etc.*

Como vemos, gracias a esta manera de promover la competencia de producción de textos, los niños tienen la posibilidad de:

- Leer textos diversos "de a verdad", recurrir a variadas fuentes (orales, escritas, documentales...).
- Escribir textos continuos (carta, narración) y discontinuos (fichas informativas, organizadores gráficos, listas de responsabilidades, etc.).
- Demostrar su competencia para producir diversos textos como los ya mencionados, con coherencia y cohesión, utilizando un vocabulario variado y las convenciones gramaticales y ortográficas según sus necesidades, adecuando su registro, etc.
- Tener en cuenta los procesos de planificación, textualización y revisión.



## Recordemos

El trabajo a través de proyectos de aprendizaje, constituyen una oportunidad para desarrollar competencias, en este caso producir diversos tipos de textos y lo será también para leer y desarrollar habilidades de expresión y comprensión oral.

Al analizar la matriz de la competencia de producción de textos, podremos observar que, para el caso de cuarto y quinto ciclo de primaria se han considerado tres de las cuatro capacidades propuestas.

Como ya hemos analizado antes, la apropiación del sistema de escritura es un aprendizaje esperado para el III ciclo. Como el niño seguirá desarrollándose como usuario del sistema de escritura durante toda su escolaridad, en el IV y V ciclo debemos darles la posibilidad de seguir en el camino de convertirse en escritores competentes.

Presentamos como parte del análisis de las matrices de capacidades e indicadores, los aprendizajes adquiridos en segundo grado y los que se esperan alcanzar en primero de secundaria, tal como hicimos en "comprensión de textos". Esto nos permitirá tener claridad en la meta del ciclo, atender de manera diferenciada a nuestros niños en el aula y tener en cuenta los aprendizajes a desarrollarse en el siguiente nivel, como parte del proceso de transición.

Como observaremos, algunos indicadores involucran dos grados de un mismo ciclo, otros incluyen el final de un ciclo y el inicio del siguiente y existen algunos que se dan a lo largo de toda la primaria y aun la secundaria, por ejemplo, la selección del tipo de texto y registro según el propósito de escritura. Esto se da, porque como sabemos, el desarrollo de la competencia implica un proceso largo de formación y aprendizaje.

Además, nos daremos cuenta que, conforme se avanza en el grado o ciclo hay un mayor nivel de complejidad en la habilidad.

## Algunas reflexiones sobre la escritura

Como sabemos, la escritura ha pasado de ser concebida como un trazado de signos alfabéticos a ser vista como una de las formas de expresión del pensamiento, a través de las cuales se transmite un mensaje que comunica opiniones, sentimientos, conocimientos, hechos, y que además, da la oportunidad de crear e imaginar.

Si bien es cierto, escribir involucra un conjunto de aspectos motrices, es cierto también que implica principalmente un conjunto de aspectos relacionados con el desarrollo del pensamiento, con los procesos cognitivos y con el mundo afectivo.

Desde la perspectiva cognitiva y comunicativa, cuando escribimos, reflexionamos sobre nuestras propias capacidades lingüísticas y comunicativas; desarrollamos procesos relacionados con el análisis, la inferencia y la solución de problemas.

Por tanto, al igual que leer, escribir es una competencia importantísima para el desarrollo personal, social e intelectual.

Cuando nos referimos a la escritura, estamos considerando tanto la escritura en manuscrito como digital.

Por otro lado, como sabemos, la escritura es un proceso recursivo que permite a los estudiantes elaborar sus textos, escribir borradores, revisar y corregir.

La producción de textos se plantea para la creación de diversos tipos de textos, en el contexto de diversas prácticas sociales y con una clara intención comunicativa.

Del mismo modo que en la comprensión, para la escritura, el estudiante utiliza determinadas estrategias, recursos y conocimientos lingüísticos que le permiten comunicar sus ideas con claridad.

Revisaremos brevemente cada una de las capacidades involucradas en la comprensión de textos:

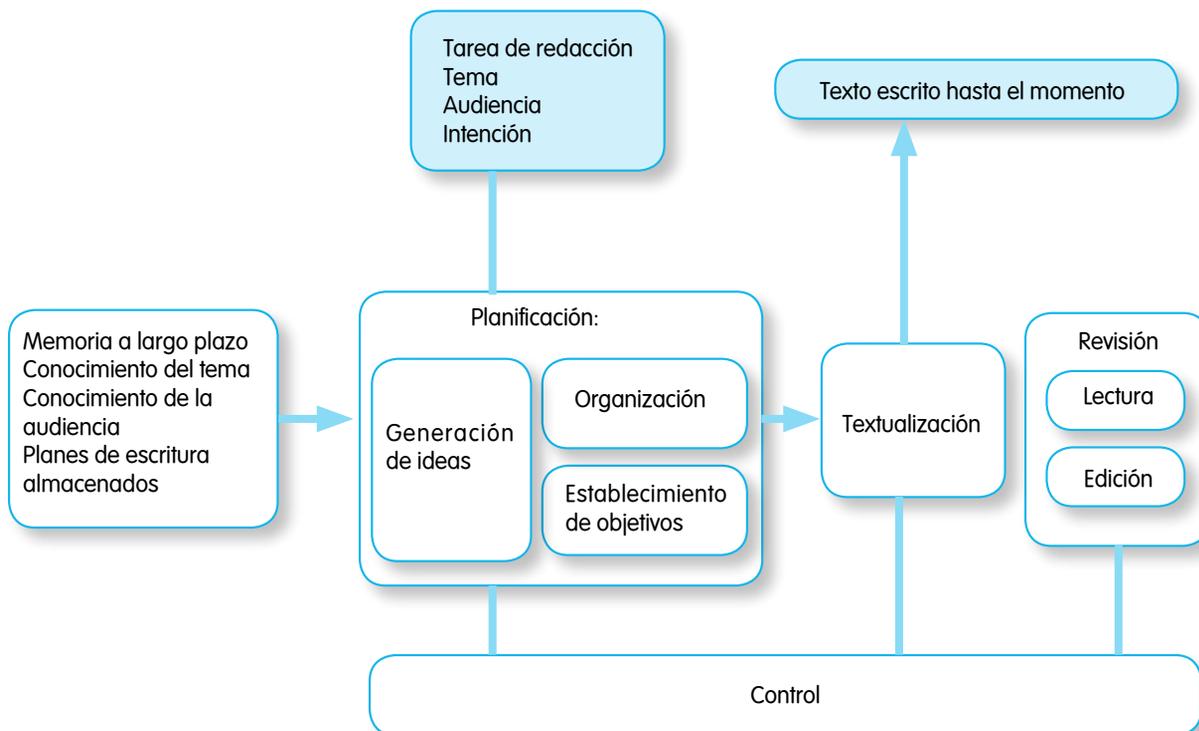
- Planifica la producción de diversos tipos de texto

	III ciclo	IV ciclo		V ciclo		VI ciclo
Capacidad	Segundo grado	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado	Primero de secundaria
2. Planifica la producción de diversos tipos de texto.	Selecciona con ayuda del docente y desde sus saberes previos el destinatario, tipo de texto, tema y propósito de los textos que producirá.	Selecciona de manera autónoma, desde sus saberes previos, el destinatario tipo de texto, tema y propósito de los textos que producirá.	Selecciona de manera autónoma el destinatario, tema, tipo de texto, recurso textual y alguna fuente de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.		Selecciona de manera autónoma el destinatario, tema, tipo de texto, recurso textual y fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.	
	Selecciona con ayuda el registro (formal o informal) de los textos que va a producir a partir de la relación con el destinatario (cercano-distante).	Selecciona de manera autónoma el registro (formal e informal) de los textos que va a producir.			Selecciona de manera autónoma el registro (formal e informal) de los textos que va a producir, en función del tema, canal o propósito.	
	Propone con ayuda 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.		

### 2.7.3 Producir un texto implica seguir tres procesos básicos:

Planificación, redacción o textualización y revisión<sup>11</sup>, procesos en los cuales se avanza y se vuelve sobre lo trabajado de manera continua para revisar, complementar y corregir; para reescribir. Esto pone en evidencia las representaciones que hacen los niños en su mente sobre los contenidos y estructuras de los mensajes. Esta situación nos da a los docentes la posibilidad de desarrollar procesos de metacognición, es decir, de reflexión sobre lo que los propios niños van haciendo.

<sup>11</sup> Hace ya algunos años que Flower y Hayes (1980-1981) y posteriormente Cassany, Luna y Sanz (1997), plantearon tres procesos básicos que se ponen de manifiesto en la producción de un texto: planificación, redacción o textualización y revisión, que se dan de manera recursiva e interactiva.



(Estructura del modelo de escritura, Hayes y Flower)<sup>12</sup>

## Planificación

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:

- a. **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.
- b. **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.
- c. **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 puede utilizar diversos recursos como esquemas, lluvias de ideas, etc.

<sup>12</sup> Camps Ana. Modelos del proceso de redacción: algunas implicaciones para la enseñanza. *Infancia y aprendizaje*, 1990,49, 3-19.

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.

- El **propósito**, un primer aspecto a considerar en la producción de un texto, es la determinación del propósito, las razones para escribir. Plantearse el sentido de lo que se quiere comunicar será la primera tarea de un escritor experto, preguntarse ¿para qué voy a escribir? Por ejemplo, para aprender sobre un determinado tema, convencer a alguien, dar una opinión, informar sobre algún acontecimiento, etc. Puede haber más de una razón para escribir, esta debe reconocerse y tenerse presente durante el proceso de escritura. Los motivos para escribir pueden o no ponerse por escrito lo importante es tener claridad sobre ellos.
- El **destinatario**, para escribir un texto es importante tener en cuenta quién va a leerlo, para poder adecuar aspectos como el registro o el contenido. Si observamos con detenimiento, tanto el propósito como el destinatario están estrechamente vinculados.
- El **contenido o tema**, es la determinación del asunto a considerar en el texto que se escribirá. Estará en función de la necesidad comunicativa, el propósito, y el destinatario elegido. El tema es la idea central que transmite el texto, todas las unidades que componen el texto desarrollan la idea central. Los niños de IV y V ciclo pueden desarrollar diversos temas de interés: científicos, de misterio, aventuras o literarios.
- **Tipo de texto**. Como uno de los aspectos a determinar en la planificación será el tipo de texto (que estará también en función del propósito y el destinatario), es necesario que los estudiantes conozcan sus características (estructura, lenguaje, etc.). Esto sucederá si han leído o interactuado con ellos en el mundo social. Estamos considerando aquí la producción de diversos tipos de textos, desde los primeros años de la escolaridad, tal como se presentan en el mundo social.

La elección del destinatario, tipo de texto, propósito y tema está presente en toda la primaria e incluso en la secundaria, pero en segundo grado se espera que la determinación de estos elementos cuente con la guía permanente del docente, ya que los niños están familiarizándose recién con el proceso de producción. En tercer grado, se espera que los estudiantes puedan determinar de manera autónoma estos elementos (propósito, destinatario, contenido, etc.), como resultado del aprendizaje adquirido.

Si bien es cierto, todo proceso de planificación tiene como elemento fundamental la experiencia previa, desde tercer grado se espera que además, los niños estén en la capacidad de utilizar alguna fuente de información para escribir sus textos (una noticia, una entrevista, etc.); en el quinto ciclo, se aspira a que el manejo de fuentes sea mayor en diversidad y número.

### Plan de escritura

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

*Para el caso de los niños de sexto grado que recopilarán narraciones tradicionales y harán un álbum con fichas informativas de animales del Perú, los estudiantes se plantearán como propósito de escritura que los niños y niñas de su aula cuenten con una mayor diversidad de información sobre las narraciones tradicionales de su localidad y los diversos animales del Perú; así como también, formará parte de sus propósitos que los niños y niñas de su escuela cuenten con una mayor diversidad y cantidad de libros para su biblioteca de aula.*

## REGISTRO

Se espera que desde los primeros ciclos, los niños estén en la capacidad de seleccionar el registro (formal o informal) que emplearán al escribir su texto.

Según la situación de comunicación, los niños pueden pensar en usar un registro formal que requiere un uso protocolar del lenguaje, por ejemplo si van a escribir una carta al director o una autoridad local, en cambio, si el registro escogido es el informal, se utilizará un lenguaje espontáneo, cercano y expresivo (si escriben una nota a un amigo).

Como podemos observar, en segundo grado la selección del registro se da bajo la conducción directa del docente, hacia el tercer grado, los niños deben estar en capacidad de seleccionar de manera autónoma el registro, en relación con el propósito del texto, su contenido y el nivel de familiaridad con el destinatario.

Posiblemente para el plan de escritura del álbum de animales los niños planteen un texto como este:

Album de animales del Perú

¿Qué escribiremos?

Como son, donde viven, de que se alimentan, como se reproducen.

¿Quiénes escribirán nuestro texto?

Nuestros compañeros de primero a sexto grado.

¿Para qué escribiremos?

Para que nuestros compañeros conozcan a los animales del mar, costa, sierra y selva del Perú.

¿Dónde encontraremos la información?

En internet, revistas, enciclopedias.

¿Cómo sera nuestro texto?

Nombre del animal	
- Lugar en donde vive	
- Cómo es	
- De que se alimentan	
- Dato importante	
	Dibujo

### 2.7.4. Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.

	III ciclo	IV ciclo		V ciclo		VI ciclo	
Capacidad	Segundo grado	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado	Primero de secundaria	
3. Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	Escribe textos diversos en el nivel alfabético de acuerdo a la situación comunicativa y a sus conocimientos previos, considerando el tema, propósito y destinatario.	Escribe textos diversos con temáticas y estructura textual simple a partir de sus conocimientos previos y en base a alguna fuente de información.		Escribe diversos tipos de textos de estructura textual simple con algunos elementos complejos, con diversas temáticas, a partir de sus conocimientos previos y en base a fuentes de información.		Escribe variados tipos de textos sobre temas variados con estructura textual compleja, a partir de sus conocimientos previos y en base a fuentes de información.	
	Se mantiene en el tema evitando vacíos de información y digresiones, aunque puede presentar repeticiones.	Mantiene el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información.				Mantiene el tema y la secuencia lógica, evitando repeticiones, contradicciones, vacíos de información.	
	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.					
	Relaciona ideas a través de diversos conectores y referentes de acuerdo con las necesidades del texto que produce.						
	Usa recursos ortográficos básicos de puntuación y tildación para dar claridad y sentido al texto que produce.						
	Usa un vocabulario de su ambiente familiar y local en diversas situaciones comunicativas.	Usa un vocabulario variado y apropiado a la situación de comunicación.		Usa un vocabulario variado y apropiado a la situación de comunicación y a los diferentes campos del saber.			

El proceso de textualización consiste en producir el discurso de acuerdo con lo planificado. Esto implica la elaboración del borrador, la primera expresión de las ideas. El proceso de redactar trata de transformar lo que se ha planteado en un esquema que recoge el plan de escritura en una representación jerárquica de ideas, en un discurso verbal lineal e inteligible que respete las reglas del sistema de la lengua, las propiedades del texto y las convenciones socioculturales establecidas<sup>13</sup>.

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.

Como maestros, debemos dar la debida importancia a esta parte del proceso permitiendo que los niños trabajen sus borradores, dando pautas para que los revisen y reescriban. 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.)

La propuesta de capacidades e indicadores que presentamos, plantea la escritura de diversos tipos textuales, con temáticas variadas, a partir de los conocimientos previos de los estudiantes y utilizando diversas fuentes de información.

## ERRORES CONSTRUCTIVOS

Durante la producción de un texto, los niños como parte de sus aprendizajes evidencian algunos errores constructivos, los cuales explicamos a continuación:

**La repetición innecesaria de ideas**, se puede dar de manera consecutiva o a lo largo del texto. Se asume que cada idea presentada es importante y aporta nueva información al conjunto del texto. Por ello, debemos tener en cuenta que, la repetición innecesaria de ideas causará interferencias para una correcta interpretación del texto<sup>14</sup>.

**Con respecto a la contradicción de las ideas**, se trata de la presencia de incongruencias en un texto escrito.

Los vacíos de información están relacionados con la ausencia de información importante, que impide la comprensión del texto.

**Las digresiones** tienen el efecto de romper el hilo del discurso y de insertar en él ideas o aspectos que no tienen relación con el tema que se está tratando.

**Para el caso del vocabulario**, entendido como el conjunto de palabras de un idioma pertenecientes al uso de una región, a una actividad determinada, a un campo semántico dado, etc.<sup>15</sup> Vemos que, a partir de quinto grado, no solo debe ser apropiado a la situación de comunicación, sino que además se pide que se vayan incorporando términos propios de los diferentes campos del saber. Recordemos que hemos destacado en la sección de comprensión, la importancia de los textos expositivos para esta etapa de la escolaridad, como una fuente de información que permite entre otras cosas, ampliar el vocabulario.

**Se ha considerado también, la cohesión textual** como la propiedad que permite la interrelación entre las frases y oraciones por medio de referentes (pronombres, elipsis, adverbios, sinónimos), conectores (conjunciones, enlaces, frases adverbiales) y signos de puntuación. Esta propiedad, está íntimamente relacionada con la coherencia. No se han especificado cuáles de ellos se abordarán en cada grado o ciclo, pues desde una perspectiva funcional, el uso de estos estará en relación con las necesidades del texto.

En el caso de los estudiantes de sexto grado, que están escribiendo textos tanto para organizarse en el proyecto (cuadros, cronogramas...), para implementar su biblioteca de aula, como para cumplir con sus propósitos: dotar de una biblioteca con mayor diversidad y cantidad de textos (cartas, narraciones, textos informativos...) deberán tener cuidado en la precisión en la información presentada, utilizar un vocabulario adecuado (por ejemplo en las fichas informativas sobre animales del Perú). Asimismo, cuando escriban los textos narrativos deberán cuidar que planteen una secuencia narrativa, que esta se presente con coherencia y cohesión; además habrán reflexionado sobre el uso de ciertas convenciones ortográficas y gramaticales en la construcción de sus textos.

<sup>13</sup> Cassany, Luna, Sanz. Enseñar lengua, Barcelona, 1994. Págs. 267-268

<sup>14</sup> UMC, Informe Pedagógico de Resultados. Evaluación Nacional de estudiantes, 2004

<sup>15</sup> Real academia de la lengua española

Como podemos observar, se propone la escritura de textos con diversos niveles de complejidad, de estructura simple para el IV ciclo (un cuento de estructura sencilla: lineal o una receta por ejemplo); en cambio para el V ciclo, se espera que los niños puedan escribir textos con algunos elementos complejos como por ejemplo textos acompañados de gráficos, imágenes, citas textuales, narraciones no lineales (que empiecen por el final), etc.

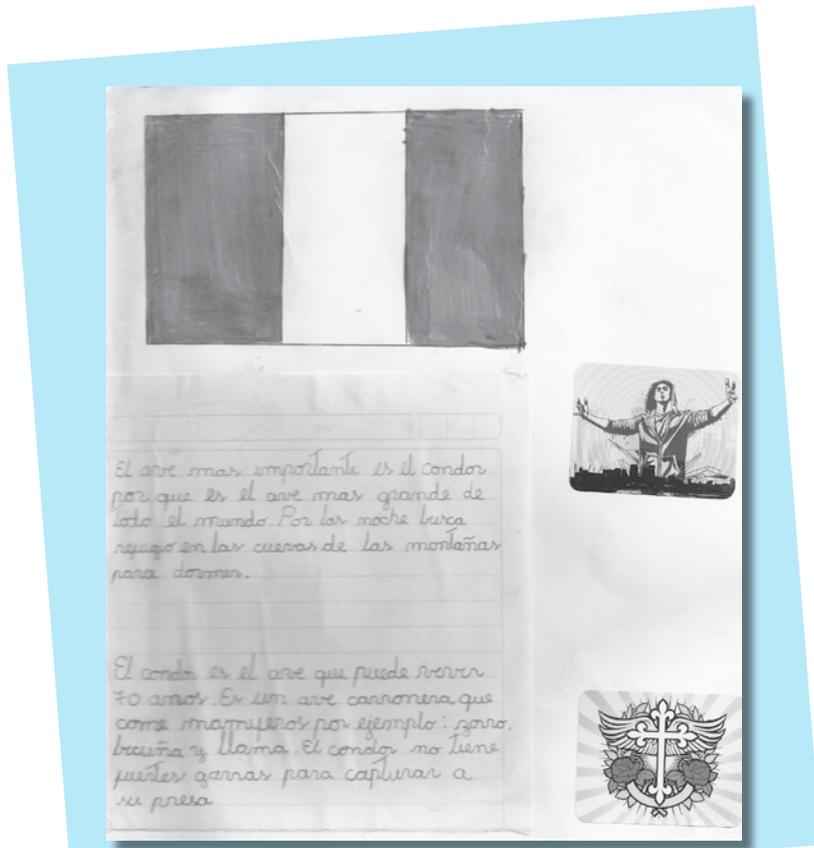
## Coherencia

Se ha tomado en cuenta la coherencia, como aspecto que se debe hacer visible en la textualización. Esta propiedad del texto está relacionada con la capacidad de organizar las ideas de manera lógica en torno a un tema. Si hablamos de un texto continuo, es la propiedad que permite al texto ser apreciado como un todo y no como un conjunto aislado de oraciones y párrafos.

Se considera que, a partir de tercer grado se deben evitar las digresiones, contradicciones, vacíos de información o repetición innecesaria de ideas; es necesario resaltar que los niños llegarán a producir un texto con coherencia en la medida que noten en su texto, la ausencia de alguna información relevante para su comprensión, o la reiteración de alguna idea u otras formas de incoherencia. Sus textos serán más coherentes en la medida que tengan la posibilidad de releerlos, analizarlos o compararlos con otros, es decir puedan reflexionar sobre lo escrito.

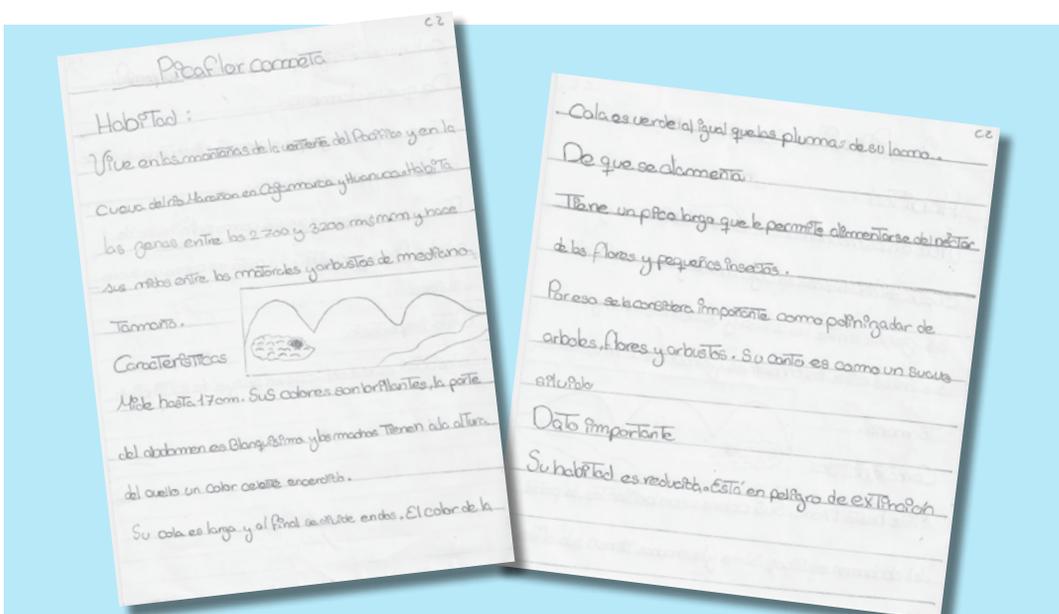
*Marcelo, es un niño de cuarto grado. La maestra ha solicitado a los niños y niñas de su aula, que investiguen y escriban sobre un animal peruano que despierte su interés por alguna característica de modo de vida o habitat. Él ha escogido investigar y presentar su texto informativo sobre el cóndor. Como podemos apreciar:*

- Marcelo escribe con una letra legible, utiliza un vocabulario claro y preciso. Ha estructurado su texto en dos párrafos, en el primero menciona porque el cóndor es un ave importante, por ser el ave más grande del mundo. En el mismo párrafo presenta una idea que se refiere a otro aspecto que tiene relación con el modo de vida del ave.
- En el segundo párrafo, se ocupa de las características del cóndor: cuántos años puede vivir, su característica de carroñero y la ausencia de garras. Como vemos, no presenta repeticiones, digresiones, contradicciones ni vacíos de información.
- Marcelo, utiliza adecuadamente el punto aparte, inicia el texto y párrafos con mayúscula. Podemos observar que también hace uso correcto del punto seguido, de manera más adecuada en el segundo párrafo, del mismo modo, utiliza de manera correcta los dos puntos pues enumera ejemplos de animales que sirven de alimento al cóndor.
- Ha propuesto ilustraciones que tienen que ver con el Perú (bandera) y con la fuerza del cóndor (figuras presentadas).
- Marcelo tiene un adecuado manejo de las convenciones de la lengua para su edad, logra expresarse con claridad y está en camino de convertirse en un escritor competente.



(Marcelo, tercer grado)

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



### 2.7.5. Reflexiona sobre su texto para mejorarlo.

Capacidad	III ciclo	IV ciclo		V ciclo		VI ciclo
	Segundo grado	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado	Primero de secundaria
4. Reflexiona sobre su texto para mejorarlo.	Revisa el contenido del texto en relación a lo planificado.					Revisa si el contenido y la organización de las ideas en el texto se relacionan con lo planificado.
	Revisa la adecuación de su texto al propósito.					
	Revisa si se mantiene en el tema evitando vacíos de información y digresiones, aunque puede presentar repeticiones.	Revisa si se mantiene en el tema cuidando de no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones ni vacíos de información.				
	Revisa si se utiliza de forma pertinente los diversos conectores para relacionar las ideas	Revisa si se utiliza de forma pertinente los diversos conectores y referentes para relacionar las ideas.				
	Revisa si en su texto ha empleado los recursos ortográficos básicos de puntuación y de tildación para dar claridad, corrección y sentido al texto que produce.					Revisa si en su texto se ha utilizado los recursos ortográficos de puntuación y tildación 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 su texto usa un vocabulario variado y apropiado a diferentes campos del saber.

	III ciclo	IV ciclo		V ciclo		VI ciclo
Capacidad	Segundo grado	Tercer grado	Cuarto grado	Quinto grado	Sexto grado	Primero de secundaria
	Explica el propósito y el destinatario del texto.	Explica las diferentes funciones que cumplen algunas palabras en el texto.		Explica los diferentes propósitos de los textos que produce.  Explica la organización de sus ideas en el texto.	Explica los diferentes propósitos de los textos que produce.  Explica la organización de sus ideas en el texto.  Explica la función de los conectores y referentes que emplea.	Explica la organización de sus ideas, el uso de conectores y referentes y su propósito del texto que ha producido.

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

- **Lectura del texto** para identificar la presencia de errores, vacíos, incoherencias, etc.
- **Reedición del texto y nuevas revisiones** para corregir los errores o problemas detectados, lo que puede llevar 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<sup>16</sup>.

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, el tipo de texto que escribe, todo esto lleva al escritor a actuar de una manera u otra. El conjunto de pasos del proceso puede darse de varias formas, todas perfectamente válidas.

<sup>16</sup> Los procesos de escritura, bases teóricas. <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc03/competencias/lengua/aspgenerales/LOS PROCESOS DE ESCRITURA.pdf> recuperado el 31/12/12

Algunas personas podrían empezar escribiendo la primera versión sin detenerse mucho en la planificación, para luego revisar el texto, replanificarlo, volver a redactar y revisar hasta lograr la versión final. La calidad del producto final depende de si el proceso de redacción ha sido suficientemente desarrollado y completo y no del orden que se haya seguido en cada caso.

Podemos observar que, revisar es más que una técnica o una supervisión del escrito, implica como ya se ha señalado un estilo de trabajo, una actitud de escritura. Los niños que están aprendiendo a escribir no solo tienen que aprender determinadas técnicas y estrategias, que ciertamente son muy necesarias, tienen ante todo que desarrollar una actitud de reflexión y creatividad frente a la escritura<sup>17</sup>.

El aspecto antes señalado ha sido tomado en cuenta en la matriz de capacidades e indicadores propuesta. Se pide que los niños durante la primaria contrasten las diversas versiones en relación con lo planificado, esto les permitirá ajustar y reajustar el texto hasta lograr el que se acerque al objetivo propuesto.

Para estos efectos, sí nos será útil contar con un plan de escritura, ya sea a través de un esquema, un listado u otros que permitan contrastar los objetivos propuestos con las sucesivas versiones del texto. El manejo de estos procesos se da a través del tiempo e implica que los niños estén en interacción con diversas y múltiples situaciones de escritura, con propósitos claros y en situaciones comunicativas donde los textos producidos tengan finalidades y destinatarios reales.

Es necesario tener en cuenta que el proceso para convertirse en un escritor competente, pasa por un conjunto de pasos previos en que paulatinamente el estudiante se va convirtiendo en escritor experto.

Flower (1989) describe con detalle el comportamiento durante la revisión de escritores aprendices y expertos. El siguiente esquema compara los objetivos, las técnicas y el método de trabajo de unos y otros.

APRENDICES	EXPERTOS
La revisión permite corregir errores y mejorar prosa.	La revisión permite mejorar globalmente el texto.
La revisión afecta a palabras y frases aisladas.	La revisión afecta a fragmentos extensos de texto, las ideas principales y la estructura.
La técnica más usada es tachar y escribir otras palabras.	Deciden cómo se tiene que revisar: leyendo el escrito, detectando errores, reformulándolos, etc.  Tienen objetivos concretos y una imagen clara de cómo quieren que sea el texto. Durante la revisión, comparan esta imagen con el texto real.

<sup>17</sup> Cassany, Daniel. La cocina de la escritura. Barcelona

Revisan al mismo tiempo que leen el texto.

Deciden cómo se tiene que revisar: leyendo el escrito, detectando errores, reformulándolos, etc.

Cuando detectan un problema, lo resuelven rápidamente.

Dedican tiempo a diagnosticar el problema y planifican cómo pueden enmendado

En cuanto a la coherencia, en segundo grado, se admite que como parte del proceso de aprendizaje de la lengua, los niños puedan presentar reiteraciones, aunque sí se pone especial énfasis a la importancia de mantenerse en el tema y evitar vacíos de información que impidan la comprensión del texto. Desde tercer grado, se espera que las repeticiones no se presenten y los niños puedan usar para evitarlas diversos recursos como sinónimos, pronombres, adverbios de lugar y tiempo, etc.

Para el caso de la cohesión, se ha previsto el uso de diversos conectores<sup>18</sup> (y, además, aunque, al comienzo...) y referentes<sup>19</sup> (pronombres) para relacionar las ideas, según las necesidades del texto.

Los recursos ortográficos y de tildación no se conciben como un conjunto de reglas aprendidas 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. Por ello, no se ha determinado un contenido a ser abordado en los diferentes grados o ciclos. Sin embargo, si es necesario tener en cuenta que en los signos de puntuación pueden responder a diferentes niveles de complejidad<sup>20</sup>

En tercer y cuarto grado, se espera que los niños puedan explicar la función que cumplen algunas palabras en el texto, esto a partir del uso reflexivo del lenguaje, por ejemplo podrán explicar la diferencia entre la función que cumplen un artículo (el) y un pronombre (él) o un sustantivo y un pronombre.

En el caso de quinto grado, se espera que además sean capaces de explicar con sus propias palabras las razones para haber organizado el texto de una determinada manera. Por ejemplo, si en un texto expositivo partieron de lo general a lo particular o viceversa, o comentar sobre los aspectos que consideraron para la organización de los párrafos en una carta.

En sexto grado, además se espera que los niños puedan explicar la función de algunos conectores y referentes. Por ejemplo, porque en usamos además o ella (para reemplazar al nombre) en un texto.

<sup>18</sup> Conectores: palabras que unen partes de un mensaje y establecen una relación lógica entre oraciones. Permite la adecuada unión de los enunciados en un texto. Los conectores pueden ser palabras, oraciones o conjuntos de oraciones, por lo tanto unen desde lo más breve hasta lo más extenso.

<sup>19</sup> Referentes: palabras o frases que dentro de un texto aluden a otras palabras o frases, en otras oraciones o en la misma oración.

<sup>20</sup> Siguiendo a M. A. K. Halliday, Luna (1992) distingue seis grados distintos de complejidad de puntuación según los signos que se utilicen: Por ejemplo iniciar por el punto, la coma, punto y coma, dos puntos, puntos suspensivos, guiones, paréntesis, comillas, etc. Cassany, Daniel (1994). La cocina de la escritura. Barcelona. Pág.97.



## CAPÍTULO III

### ¿Cómo podemos facilitar los aprendizajes?

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.

- La primera, estrategias de comprensión de textos, ofrece ejemplos de situaciones donde se considera el proceso lector en su integralidad.
- La primera, considerando 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 a las necesidades concretas de nuestros estudiantes en estas etapas del proceso lector.

#### 3.1 ESTRATEGIAS PARA LA COMPRENSIÓN LECTORA:

##### a. Ficha de personajes (Cairney T.H., 2002)

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

La ficha de personajes es una estrategia sencilla que permite:

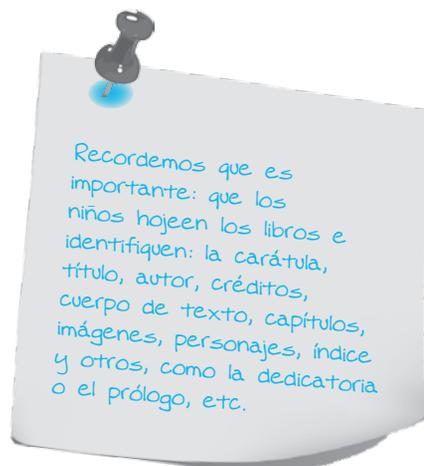
- Centrar la atención de los niños en las características y personalidad de los personajes.
- Identificar las relaciones entre los personajes. Si bien es cierto que hemos enfatizado la necesidad de leer para aprender, es importante que los niños de IV y V ciclo sigan interactuando con diversos tipos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

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



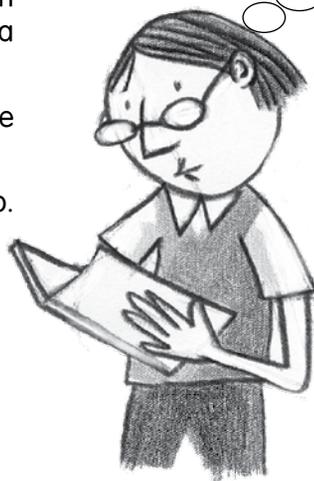
En el ejemplo de estrategia que proponemos, los niños de IV ciclo leen y piden que les narren oralmente diversas historias, como parte de la propuesta del proyecto "Conocemos y valoramos los relatos de nuestra comunidad". Esta tiene como una de sus actividades centrales que los niños elaboren un mural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

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



#### Antes de la aplicación de la estrategia

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



Buscaré estrategias en función a las necesidades concretas de mis estudiantes

## Durante la aplicación de la estrategia

### Antes de la lectura<sup>21</sup>

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

### Durante la lectura

**El sapo y el zorro**

En las riberas de un río, un zorro y un sapo se encontraron. El zorro miró desdeñosamente al sapo y éste le dijo:

—¿Te crees superior?

—Por supuesto —contestó, seguro y sobrado el zorro.

—¿En qué?—replicó, molesto, el sapo.

—Pues... en todo —aseguró, muy creídozo, el zorro.

Así, la discusión subió de tono. Para averiguar quién era superior, acordaron una carrera para el día siguiente. El trato fue que cada uno correría según su medio de vida. El sapo por el agua y el zorro por la orilla del río.

Empezó la carrera. El zorro, seguro de que el sapo, con sus lentos saltos, se habría quedado atrás, gritó:

—¡Sapo!

—¿Qué?, zorro—respondió a su lado el batracio.

Sorprendido, el zorro siguió corriendo más rápido y volvió a llamar:

—¡Sapo!

—¡Zorro! —replicó enérgico el sapo.

Y así muchas veces, hasta que el zorro, muy cansado, apenas pudo gritar:

—Saaapoo...

—¡Zorro! —gritó fuerte el anfibio.

Unos metros más, el zorro, casi desfalleciente, con voz inaudible pronunció:

—S a a a p...

—¡Zorro! —con fuerte y triunfante grito.

El zorro, totalmente derrotado, se dejó caer.

Pero lo que el zorro no pudo ver es que el sapo se había puesto de acuerdo con sus otros hermanos y muchos estuvieron a lo largo del río contestando, cada vez, al soberbio peludo.

*Relato popular*

30

31

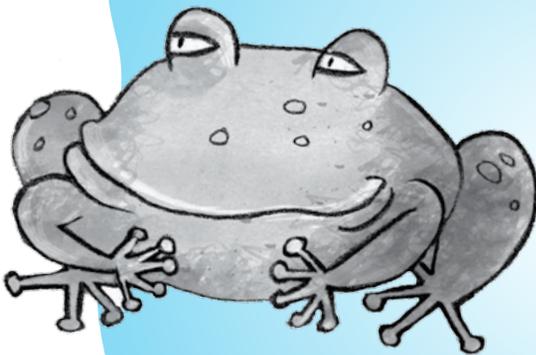
Comunicación Integral 5, Ministerio de Educación, pp. 30-31

<sup>21</sup>Cairney, T.H. Enseñanza de la comprensión lectora, Madrid, 2002, pp. 77-78

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

### Después de la lectura

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



Nombre del personaje: sapo

- ¿Cómo era?
  - Pequeño, verde,
- ¿Dónde vivía?
  - Vivía en el campo.
- ¿Qué le sucedió?
  - Le ganó la carrera al zorro.
- El sapo demostró que era:
  - Muy astuto.

- Cuando los niños hayan creado sus fichas, deben tener una oportunidad para compartirlas con sus compañeros, esto puede realizarse en pequeños grupos o con toda el aula.
- Previa a la elaboración del mural, podemos optar por colocar el título de la historia en un lugar visible del aula y poner debajo las fichas trabajadas por los niños. De esta manera, todos podrán visualizar los personajes y sus características.

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



### Tengamos en cuenta que:

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

### APLICAMOS UNA TÉCNICA DE LECTURA: TRANSFERIR INFORMACIÓN

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

Algunas formas de presentar esta técnica son:

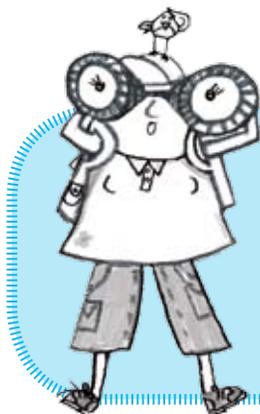
- Hacer un dibujo a partir del texto.
- Hacer o completar una historieta (cómic).
- Hacer señales y marcar rutas o planos.
- Completar un cuadro con datos del texto.
- Seguir instrucciones para realizar alguna actividad, juegos, movimientos, etc.

(Cassany Daniel, Luna Martha, Sanz Gloria, 2008). Enseñar lengua. Barcelona

## Variantes de esta estrategia

- En vez de hacer una ficha, solicitamos a los niños que dibujen la silueta de los personajes y coloquen dentro un listado con las diferentes características de cada uno de ellos.
- La estrategia también puede desarrollarse eliminando o complejizando determinadas situaciones, como el personaje preferido de las series televisivas, el empleo del tiempo libre, una persona querida, un personaje histórico, entre otros. Debemos tener en cuenta que las fichas de personajes son el resultado de la reflexión sobre el texto oral o escrito.
- La de personajes también puede usarse para trabajar con textos descriptivos “el compañero buscado”. En este caso no se coloca el dibujo, sino solo las características de un compañero. Luego de intercambiar las fichas, los niños deben buscar al compañero descrito en la ficha. Finalmente, el niño que recibe la ficha la leerá y los demás verificarán que efectivamente corresponde a sus características. Debemos realizar estas actividades en un clima de participación, respeto y valoración a las diferencias.
- En el caso de que los personajes sean animales, podemos complementar las actividades propuestas solicitando a los niños que averigüen sobre las características, hábitat y relaciones de los animales que intervinieron en el relato.

## b. Organizar la información para aprender, organizadores gráficos <sup>22</sup>



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.

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.

<sup>22</sup> Ibidem, 87-90. Condemarín. Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes. Revista Lectura y Vida. [www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/.../21\\_02\\_Condeamarin.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/.../21_02_Condeamarin.pdf) recuperado el 29 de noviembre de 2012.

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 analizar la información, 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

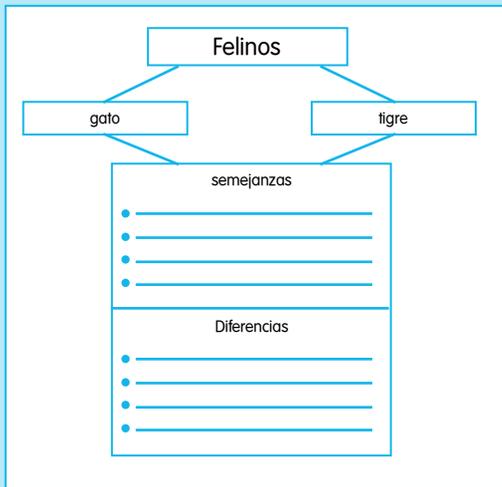
Al trabajar con organizadores gráficos, se ponen en juego:

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

Mabel Condemarín<sup>23</sup> plantea algunos ejemplos de organizadores gráficos, presentamos algunos:

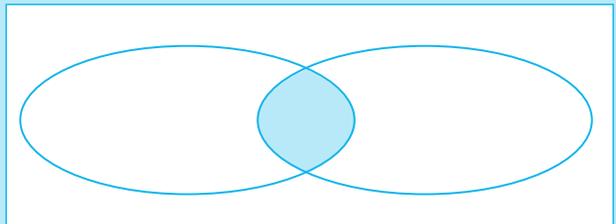
<sup>23</sup> Condemarín. Taller de escritura. [http://books.google.com.pe/books/about/Taller\\_de\\_Escritura.html](http://books.google.com.pe/books/about/Taller_de_Escritura.html) \_ recuperado el 30 de noviembre de 2012.

De contraste

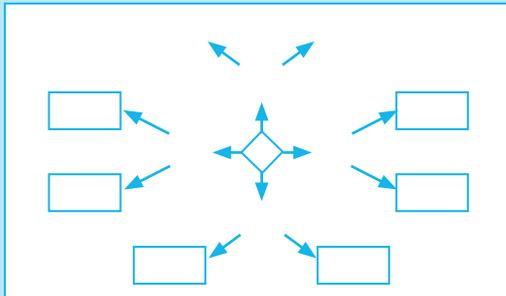


De comparación y contraste

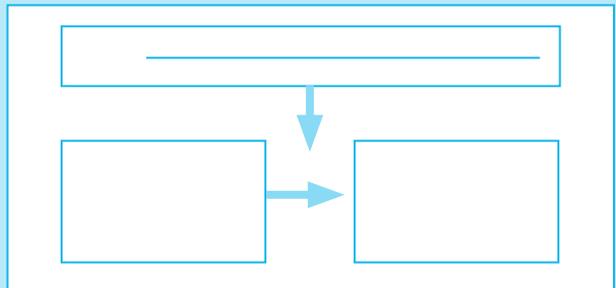
Diferencias      Semejanzas      Diferencias



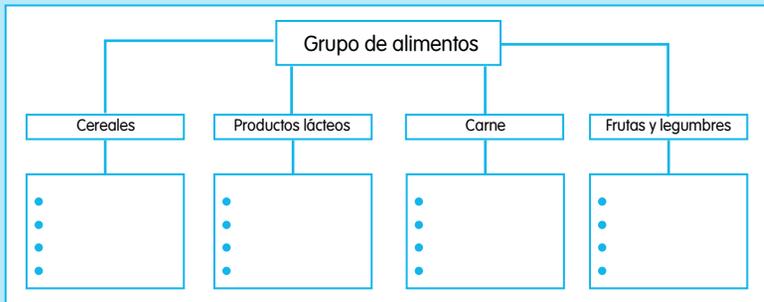
Para textos descriptivos



Para textos problema solución



Para textos enumerativos



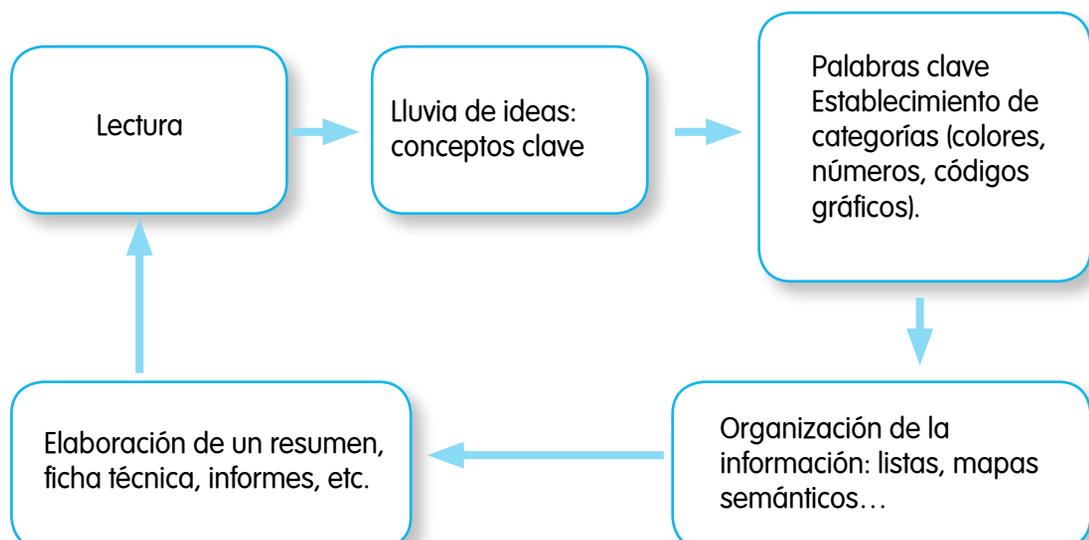
- Cuando iniciamos el trabajo con organizadores gráficos, debemos ofrecer diversos modelos a los estudiantes, utilizando textos y esquemas sencillos.
- Entre ellos el mapa semántico es también un buen procedimiento para utilizarlo cuando los estudiantes deben leer varias fuentes relacionadas con el mismo tópico.
- 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 retomararlo 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



### Analícemos 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



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)

## Antes de la aplicación de la estrategia

- 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 la aplicación de la estrategia

### 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.

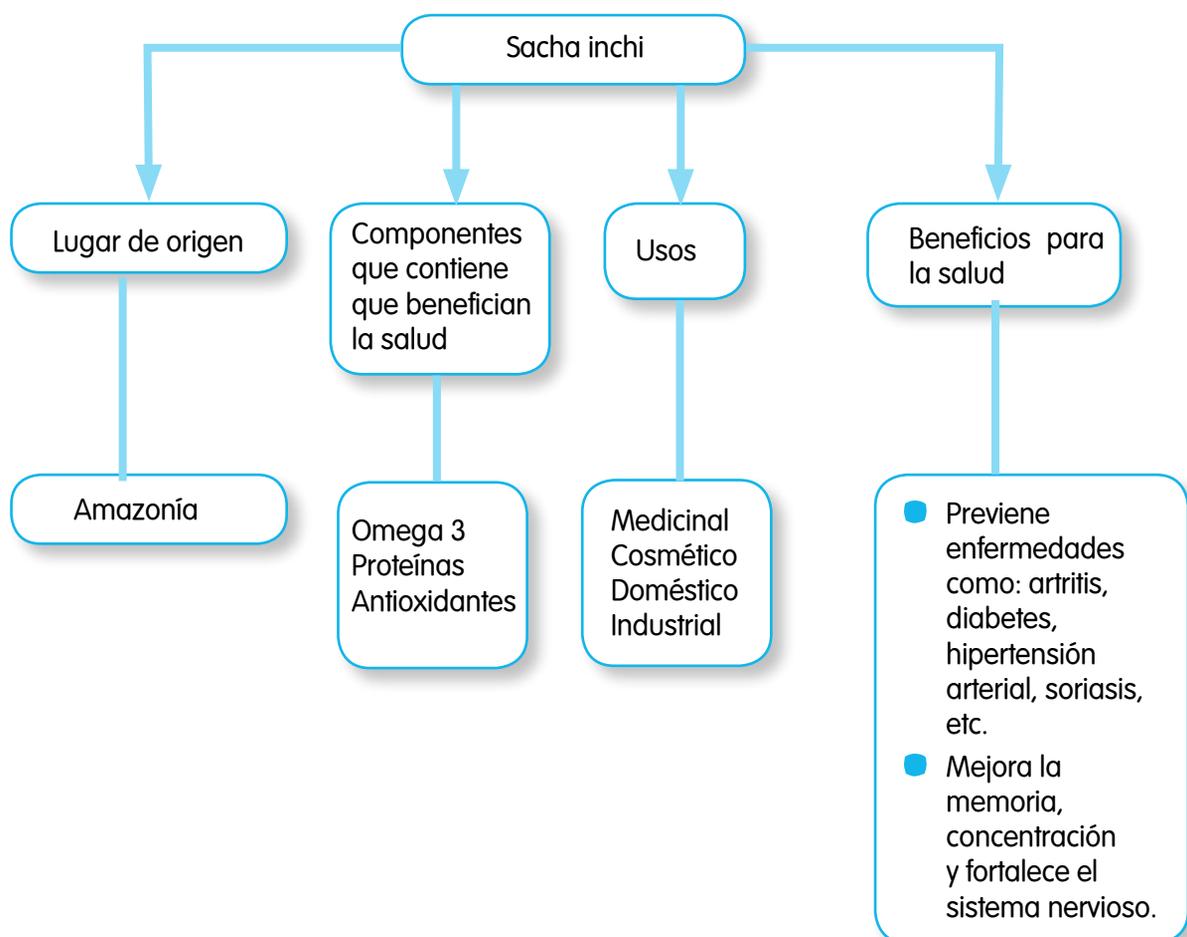
### Durante la lectura

- 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 irrigación cerebral, memoria, sistema nervioso, 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.

## Sancha 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.



## Variantes de esta estrategia

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.
- Pedimos a los estudiantes que digan (al estilo de una lluvia de ideas) palabras o ideas relacionadas con el concepto. Si fuera necesario, pueden aportar información adicional.
- Orientamos a los niños para que agrupen las palabras o ideas para crear un mapa semántico para el concepto.
- Tenemos en cuenta que pueden usar diferentes formas para representar 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 hacer explícito 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 elaborar esquemas, hacer resúmenes.

Desde la didáctica, marcar el texto se convierte en 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)

### c. Guías de anticipación<sup>24</sup>

Utilizar guías de anticipación es una estrategia que consiste en hacer planteamientos sobre el texto que va a ser leído<sup>25</sup>.

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 podrán utilizar los indicios para predecir el contenido y deducir el propósito del texto.

<sup>24</sup> Condemarín. Estrategias de enseñanza para activar los esquemas cognitivos de los estudiantes. Revista Lectura y Vida. [www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/.../21\\_02\\_CondeMarin.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/.../21_02_CondeMarin.pdf) recuperado el 30 de noviembre de 2012.

<sup>25</sup> Fue propuesta por Readence, Bean y Baldwin, en 1989.

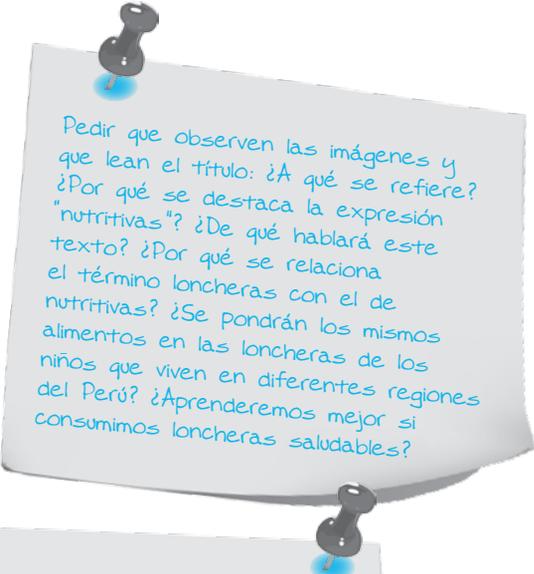
## Revisemos juntos un ejemplo:

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: informarse, conocer.

### Antes de la lectura

- 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 nuestra su experiencia.



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?

- Si comemos loncheras saludables aprenderemos mejor.
- Debemos utilizar alimentos de la comunidad para preparar 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 que están compuestos por "calorías vacías" (de alto valor energético y poco valor nutritivo) y 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		
<p>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.</p>		
	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.

### Elaboración de resúmenes<sup>26</sup>

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

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



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

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.

Recordemos que el resumen debe ser trabajado desde el tercer grado.

<sup>26</sup> Cassany, Luna, Sanz. Enseñar lengua, Barcelona, 2008, p. 234.  
Sánchez y Alfonso, Interpretación textual, Bogotá, 2004, p. 122-127.

### 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.

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

- 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 por párrafos iremos 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.

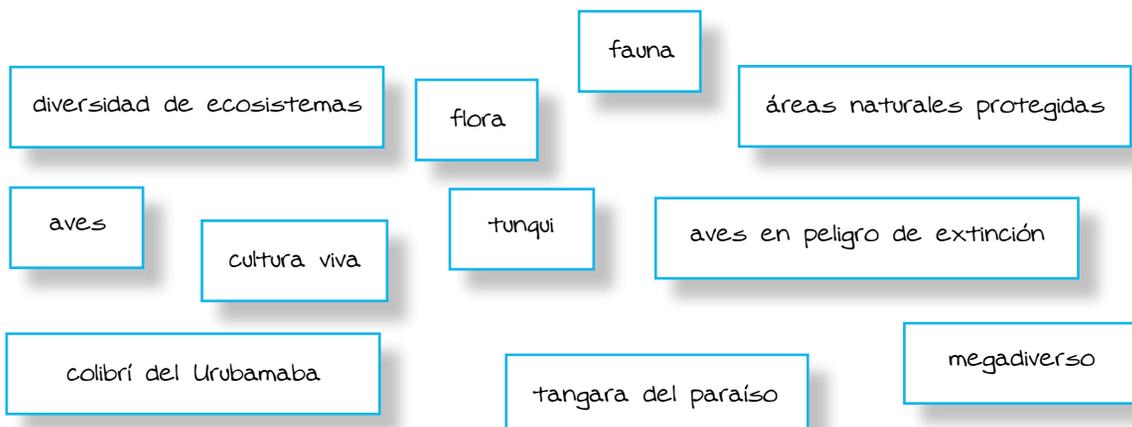
Analizaremos el ejemplo de la página 88.

### Después de la lectura

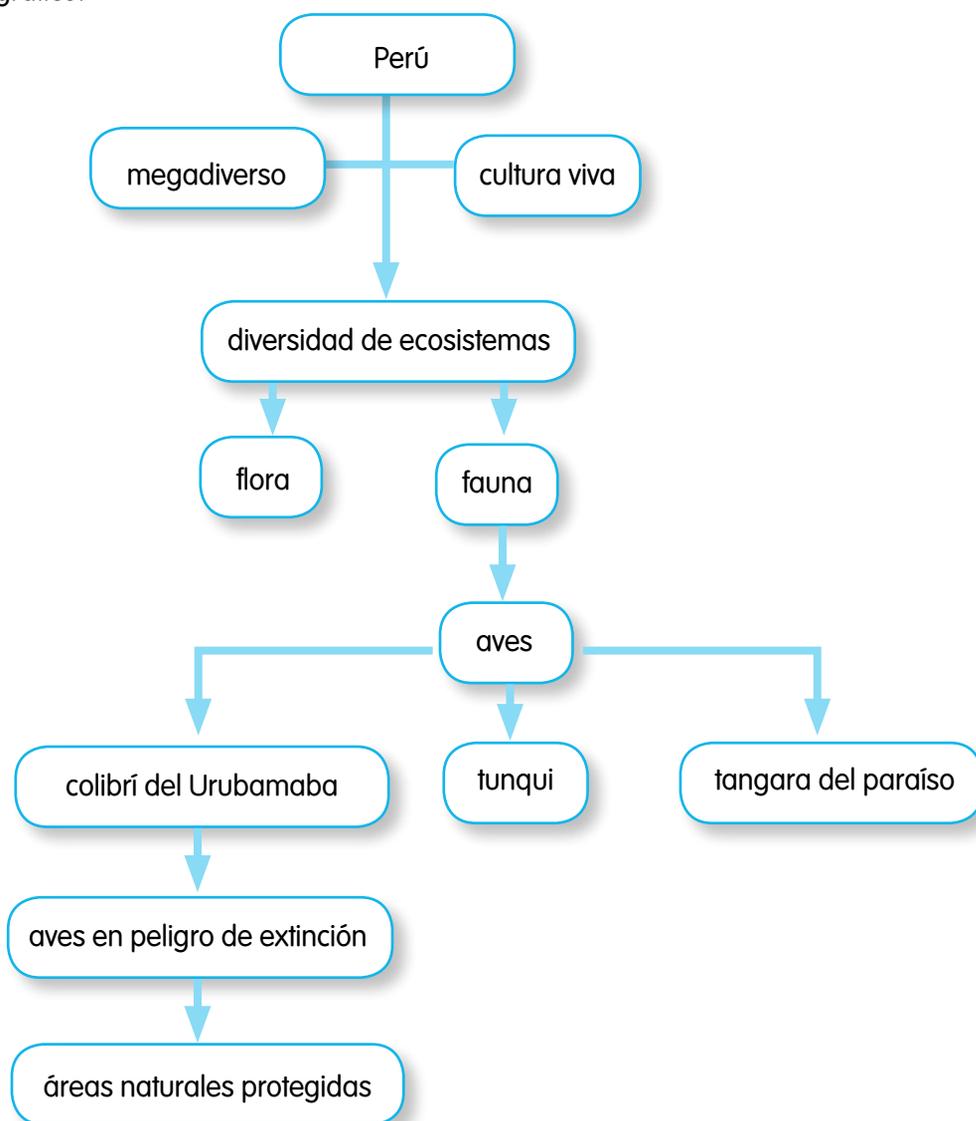
- Dialogamos sobre las pistas encontradas, como el título. El título es una marca del texto y su función es resumirlo.

## 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.*

### **Técnicas de lectura**

Estas técnicas pueden ser trabajadas con los niños como prácticas previas a la elaboración de resúmenes.

- Colocar varios textos en una bolsa, entregar títulos, pedir que correspondan títulos y textos.
- Leer un texto, analizar las imágenes, el contenido y luego proponer el título. Comentar por qué ese sería el texto elegido.
- Redactar varias ideas principales, pedirles que elijan o construyan la idea que resume el contenido del texto. Explicar por qué la escogieron.
- Convertir un texto en otro, una noticia en una historia, una noticia en una historieta.

(Cassany. Luna, Sanz, 2008)

## ***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 ayudaran en la elaboración de un resumen (título, ideas principales, destacados, frases resaltados en negritas, etc.)

Titular

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

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,

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%.

### 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).

### EN POSITIVO

#### 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

## 3.2. ESTRATEGIAS PARA LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS

### 3.2.1 Estrategias para la producción de textos en IV y V ciclo

Proponemos a continuación un conjunto de estrategias para la producción de textos, que debemos seleccionar de acuerdo al nivel de desarrollo e intereses de los estudiantes.

#### a. Autobiografía <sup>27</sup>

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

La escritura de la propia biografía, o autobiografía, tiene un impacto importante para los niños, porque:

- Les permite ubicarse en el tiempo y en el espacio.
- Los hace indagar sobre sus raíces.
- Fortalece las relaciones con su familia, pues los estimula a entrevistar a los parientes que conservan la historia familiar.
- Les da la posibilidad de compartir experiencias sobre su contexto sociocultural.
- Pueden valorar las diversas experiencias de sus compañeros.



#### Tomemos en cuenta que...

Mediante esta estrategia, los niños estarán en capacidad de registrar y organizar información recogida en fuentes orales y escritas.

El manejo de una secuencia lógica temporal será fundamental en la producción de este texto. Los niños podrán usar recursos lingüísticos y literarios, como los sinónimos, la comparación o la enumeración, y si deciden trabajar un texto continuo, podrán ejercitarse en el uso del punto seguido y aparte.

Damos algunas sugerencias para desarrollar esta estrategia.

<sup>27</sup> Autoras: Mabel Condemarín y Alejandra Medina.

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

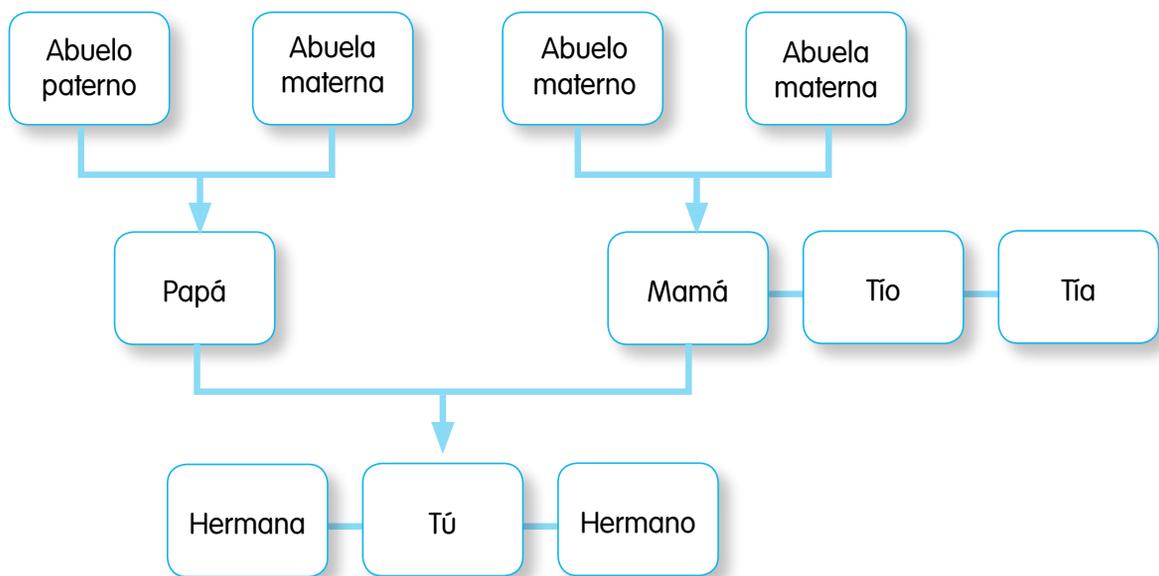
- Formarse un criterio sobre qué aspectos resaltar en la autobiografía.
  - Vincularse con el mundo de sus intereses y características de su edad.
  - Tener un modelo de secuencia discursiva en una presentación.
- Invitémoslos a leer biografías. Por ejemplo, la biografía de personajes históricos como Miguel Grau. Luego, los ayudamos a escribir su autobiografía o bien la biografía de otra persona, elegida voluntariamente.
  - Tengamos en cuenta los pasos para el proceso de producción:
    - Planificación
    - Textualización
    - Revisión

#### ● **Planificación**

- Invitemos a los niños a reflexionar sobre el sentido de su producción:
  - ✓ ¿Para qué voy a escribir mi autobiografía?
  - ✓ ¿Es importante para mí que otros la conozcan? ¿Por qué?
  - ✓ ¿Quiénes leerán el texto que escribiré?
  - ✓ ¿Qué formato utilizaré para presentar mi texto?
- Es importante reflexionar sobre estos y otros aspectos, de manera colectiva o individual. Si fuera individual, debemos dar una oportunidad para socializar lo planteado.
- Sugerimos a los niños que piensen sobre lo que saben acerca de su historia y sobre lo que les gustaría indagar o saber más. Un organizador gráfico como el siguiente puede serles útil para registrar su información.

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

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



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

## ● **Textualización**

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

## ● **Revisión**

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

### **Variantes de esta estrategia**

- Invitemos a los niños a escribir las biografías de sus compañeros, trabajando en pareja. También pueden escribir biografías de algún personaje ilustre, artista, deportista o miembro de su familia.
- Podemos generar otros textos a partir de la experiencia vivida en la actividad. Por ejemplo, "Historias de mi familia", "Mi mascota y yo" "Tradiciones familiares", etc.

## b. Acompañamiento alternado

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. 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**?, ¿A parte 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 clase, 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.



## CAPÍTULO IV

### Observamos una situación de aprendizaje

Presentamos en este capítulo una propuesta que articula actividades de comprensión y producción de textos, así como de expresión y comprensión oral. La que es trabajada a partir de la presentación de un texto expositivo.

Esta es una propuesta referencial que podríamos adecuar y contextualizar en nuestras programaciones, siempre considerando las características culturales, sociales y lingüísticas de nuestra comunidad; las necesidades, demandas y potencialidades de nuestros estudiantes.

#### 4.1. UNA MIRADA INTEGRADORA DESDE EL ÁREA DE COMUNICACIÓN

Recordemos que por ser Comunicación un área instrumental o “integradora”, como la hemos llamado en el capítulo 1, (sumar esfuerzos, integrar esfuerzos), el desarrollo de la competencia lectora incluye el trabajo con textos diversos.

Se necesita comprender y emplear la información para abordar aspectos de distintos contenidos temáticos (historia, geografía, ciencias, matemática) en diversos tipos de textos (expositivos, argumentativos, discontinuos, entre otros).

También hemos destacado la importancia de la lectura estratégica y hemos reflexionado sobre cómo conducir a los niños en el aprendizaje de técnicas y estrategias para la comprensión y producción de textos.

Por todo ello, debemos tener en cuenta que las actividades planteadas para comprender o producir un texto no se dan de manera aislada, sino que integran habilidades y aprendizajes que tienen que ver con la lectura, la escritura y el desarrollo de la oralidad.

##### 4.1.1. Contexto de la propuesta

###### Proyecto de aprendizaje

La propuesta está enmarcada en un proyecto de aprendizaje que responde a las inquietudes de los niños de sexto grado, de una institución educativa del distrito de Casagrande, situada en el valle de Chicama (La Libertad). Ellos han escuchado hablar de un descubrimiento arqueológico importante en el distrito de Magdalena de Cao, que está impactando en toda la región y de manera especial en su localidad. Permanentemente, se requiere de pobladores de Casa Grande para brindar servicios de transporte y alimentación a los visitantes de Magdalena de Cao.

A raíz de esta situación, que ha generado el interés y la curiosidad de los niños se plantea un proyecto de aprendizaje para conocer a la Señora de Cao, el Complejo Arqueológico El Brujo y se espera visiten el Museo de la Señora de Cao. A partir de estas experiencias se promoverá que los niños valoren el patrimonio histórico y costumbres del valle de Chicama.

#### 4.1.2. Conociendo a la señora de Cao

Presentamos las actividades previstas para el desarrollo de la actividad <sup>28</sup>

En el ejemplo que vamos a plantear, los niños han propuesto como actividad final del proyecto "Conociendo a la señora de Cao", hacer la representación de escenas de la vida Mochica, que incluye un pequeño monólogo de la señora de Cao dirigido a los pobladores que ahora habitan el valle de Chicama.



(Página PROM PERU [http://www.peru.travel/s\\_ftopublicaciones.asp](http://www.peru.travel/s_ftopublicaciones.asp))

(MINCETUR)  
<http://www.mincetur.gob.pe/newweb/Default.aspx?tabid=4119>

<sup>28</sup> La primera actividad del proyecto de aprendizaje "Conozcamos a la Señora de Cao", nos servirá como ejemplo.

## No perdamos de vista que para el desarrollo del proyecto...

Los estudiantes van a desarrollar procesos de comprensión lectora en diferentes momentos del proyecto de aprendizaje. Por ejemplo, para conocer a la Señora de Cao van a leer un reportaje y una infografía; más adelante, leerán artículos de divulgación relacionados con la biodiversidad de la zona. Asimismo, leerán e interpretarán imágenes de iconografía mochica, para contrastarlas con la realidad actual. Finalmente, leerán ejemplos de guiones para escribir su propio guión final.

De la misma forma van a producir textos, por ejemplo, escribirán un mapa semántico y un monólogo sobre la información relacionada a la Señora de Cao. También escribirán un guión sobre el mundo y la vida mochica.

Asu vez, tendrán oportunidad de desarrollar la expresión y comprensión oral, a través de sus intervenciones en conversaciones y diálogos. La representación del guión teatral escrito servirá para desplegar sus habilidades relacionadas con la oralidad.

Los niños pondrán en juego diversos aprendizajes para desarrollar las actividades propuestas, todas ellas conducentes a la actividad final: la representación del guión teatral. A través de todas y cada una de las actividades, los estudiantes demostrarán el logro de la competencia comunicativa.





## Recordemos...

- *La actividad que planteamos no es un protocolo o guión que debemos seguir rígidamente, ya que cada grupo de niños es diferente.*
- *La lógica del aprendizaje de la comprensión de textos está en las actividades sugeridas.*
- *Las recomendaciones didácticas están relacionadas con la situación comunicativa y el tipo de texto.*

### 4.1.3. Desarrollamos la actividad

- **Conversación**

Promovemos una conversación libre sobre la Ruta Moche, para recoger los intereses, saberes y preocupaciones de los niños.

- Docente: Este fin de semana fui a Trujillo y escuché comentar que el Ministerio de Comercio Exterior y Turismo está promoviendo la Ruta Moche. ¿Han escuchado hablar de ella?
- Diego: Sí, profesora: Mas allá del Sol y de la Luna...
- Estudiantes (Risas).
- María: En la tele han pasado que van a venir muchos turistas a todo el norte.
- Manuel: Mi abuelo dice que la carretera a Ticmar ahora es muy concurrida porque los visitantes van a Magdalena de Cao.
- María: Pero la mayoría va a Lambayeque, para ver al Señor de Sipán.
- Docente: Es que la ruta Moche es grande. Pero nuestra localidad de Casa Grande ¿formará parte de esa ruta?
- Manuel: Creo que no, pero sí en Magdalena de Cao.
- Docente: ¿Y saben por qué los turistas van a Magdalena de Cao?
- Manuel: Es que hay un museo que...
- Carlos: ¡Es una huaca!
- Manuel: ¡No, es un museo!
- Docente: Hay unas huacas y también un museo. ¿Pero saben desde cuándo están yendo los turistas a Magdalena de Cao?
- María: Hace algunos años, profesora. Mi tío está haciendo colectivo de Chocope a Magdalena de Cao. Antes hacía colectivo para Sausal, pero dice que está mejor a Magdalena de Cao.
- Diego: ¿Por qué?
- María: Porque hay gente que viaja seguido para allá.
- Docente: ¿Y por qué va la gente de Chocope a Magdalena de Cao?

- Manuel: Para trabajar, profesora. La hermana de Mario también va, ¿di?
- Mario: Sí, señorita, ella vende polos y artesanías.
- Docente: ¡Qué bien Mario! Y ¿tú has ido a Magdalena de Cao?
- Mario: Hace tiempo, profesora, pero ahora ya no voy.
- Docente: Y los demás, ¿han ido a Magdalena de Cao?
- Diego: Yo ni siquiera conozco, solo voy a Chocope cuando me enfermo, al hospital o para la fiesta.
- Doris: Yo sí voy, profesora. Los fines de semana, visito a mi tía que ha puesto su restaurante. Bastante gente va al museo.
- Docente: ¿Y por qué han hecho ese museo? ¿Quién sabe?
- Doris: En el museo hay una momia.
- Diego: ¿Cómo las películas?
- Doris: No, es la momia de una mujer moche, profesora. Eso escuché decir a los comensales. Hay unos señores que trabajan en la huaca y comen donde mi tía.
- Docente: ¿O sea que en el museo está la momia de una mujer moche? ¿Les gustaría conocer el museo? ¿Les gustaría saber más sobre la mujer moche?
- Diego: ¡Yo sí, profesora!
- Todos: ¡Sí!

Los niños y la docente acuerdan realizar un proyecto para conocer a la señora de Cao, plantean los objetivos y las actividades que desarrollarán.

Luego, de la conversación la docente interviene diciendo:

- Docente: Muy bien, entonces, empezaremos a organizarnos para visitar el Complejo El Brujo y el Museo de la Señora de Cao, que son parte de la ruta Moche. Pero, primero leeremos para conocer algo más sobre esa misteriosa señora de Magdalena de Cao.

## • Antes de la lectura

Antes de interactuar con el texto, es necesario preparar a los niños realizando algunas actividades que ayuden a generar interés, desarrollar predicciones, definir el propósito específico de lectura y activar los saberes previos. Para ello, debemos escoger las estrategias y técnicas adecuadas de acuerdo al tipo de texto. En este caso se trata de un texto expositivo, por lo cual hemos decidido hacer predicciones sobre el contenido y utilizar la estrategia S-Q-A (Lo que sabemos - lo que queremos saber - lo que aprendimos)<sup>29</sup>, para activar saberes previos y centrar propósitos.

<sup>29</sup> La estrategia C-Q-A es una adaptación de la estrategia KWL (Know, Want to know, Learned) creada por Donna Ogle (1986), para apoyar la comprensión lectora de los textos expositivos (no literarios).

### a. Hacer predicciones

Escribimos el título en la pizarra y colocamos una copia del texto. Repartimos una copia del texto a cada estudiante. Pedimos a los niños que, en silencio, observen por unos minutos las imágenes, lean el título y algunos párrafos del texto. Luego, orientamos la formulación de hipótesis.



Docente: ¿Qué información sobre la Señora de Cao nos dará el texto?

Manuel: Nos dirá quién era.

Diego: Nos dirá cuántos años tenía.

Paola: Sabremos de qué murió.

Docente: ¿Y por qué el título dirá: misteriosa señora?

Rita: Porque sabemos muy poco de ella.

Mirtha: Yo creo que la llaman señora porque era una gran gobernante.

Docente: ¿Y qué tipo de texto vamos a leer?

Mario: Parece una noticia.

Diego: También puede ser un reportaje.

Docente: ¿Y por qué creen que es una noticia o un reportaje?

Mario: Yo creo que es una noticia porque informa de un tema de actualidad.

Diego: Yo digo que es un reportaje porque presenta el resultado de una investigación.

Docente: Anotaremos en la pizarra todas sus hipótesis y luego las volveremos a leer para comprobarlas.

**b. Utilizamos la estrategia S-Q-A**

Pedimos a los niños que completen de manera individual el siguiente cuadro.

S ¿Qué sé sobre la Señora de Cao?	Q ¿Qué quisiera saber sobre la Señora de Cao?	A ¿Qué he aprendido de la señora de Cao?

Si bien cada estudiante completará su cuadro de manera personal, es recomendable que se realice un cuadro general que reúna los aportes de todo el grupo y esté ubicado en un lugar visible del aula.

Damos orientaciones para que nuestros estudiantes completen el cuadro de manera personal.

Luego de un tiempo prudencial, damos indicaciones para que compartan con sus compañeros del aula.

En conjunto, llenamos un cuadro general donde la columna S nos permitirá conocer los saberes previos y la Q nos dará la posibilidad de plantear los propósitos de lectura.

Si bien la intención general de leer el texto propuesto es informarse sobre la Señora de Cao, al escribir las preguntas, los estudiantes están enfocando aspectos específicos que les gustaría conocer y que actuarán como clave al momento de leer. El siguiente es un ejemplo de cómo podría llenar un niño su cuadro en esta primera fase.



S ¿Qué sé sobre el tema?	Q ¿Qué quisiera saber sobre el tema?	A ¿Qué he aprendido?
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La momia de la señora de Cao está en la huaca El Brujo.</li> <li>• Es muy antigua.</li> <li>• Era poderosa porque mandaba en su pueblo.</li> <li>• Era de la cultura mochica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿En qué época vivió?</li> <li>• ¿Por qué fue gobernante? ¿Cómo subió al poder?</li> <li>• ¿A que se dedicaba?</li> <li>• ¿Cómo era en su aspecto físico?</li> <li>• ¿Qué obras hizo?</li> <li>• ¿Tenía tesoros como el señor de Sipán?</li> <li>• ¿Quiénes la encontraron?...</li> </ul>	

### • Durante la lectura

El texto que se leerá tiene dos partes. La primera es un texto expositivo y la segunda es una infografía<sup>30</sup>. Dada la naturaleza de la primera parte, se propone trabajar la técnica del subrayado lineal de textos. En la segunda parte, se pondrá especial cuidado en la lectura de imágenes, mapas y el análisis de la línea de tiempo.

A continuación proponemos el itinerario que seguiríamos con los niños.

#### a. Reconocimiento del texto

Pedimos a nuestros estudiantes que observen la forma como está distribuida la información: las columnas, los subtítulos que encontramos, entre otros. Les podemos preguntar:

¿Dónde están ubicados los subtítulos? ¿Qué dicen? ¿Qué tipo de información encontramos en ellos?



La estrategia S-Q-A (Lo que Sabemos, lo que Queremos saber, lo que Aprendimos) es muy útil para trabajar el antes y después de la lectura de los textos de naturaleza expositiva, pero necesita complementarse con otras técnicas durante la lectura. Se sugiere las técnicas del rotulado, del subrayado y de sumillado. La primera es útil cuando el texto carece de subtítulos porque ayuda a identificar bloques temáticos y de allí proceder al subrayado. La segunda permite resaltar las ideas relevantes del texto y la tercera es de especial ayuda para aclarar términos y sintetizar ideas que aparecen muy largas o complejas de tal manera que se les entienda y recuerde mejor.

<sup>30</sup> La infografía es un organizador visual que representa un tema, integra texto e imágenes en una diagramación especialmente cuidada. En el ejemplo es un texto discontinuo que apoya al reportaje La misteriosa Señora de Cao (texto continuo).

# La misteriosa Señora de Cao

Murillo/Huancabamba/Chincha

Es increíble cómo un fardo de un poco más de cien kilos, enterrado hace unos 1.700 años, mantenía oculto uno de los más emocionantes capítulos de la historia moche. En su interior, una poderosa dama dormía un sueño del que ha despertado hace poco para revelar el papel de la mujer en nuestra historia y mostrarnos que también ellas supieron gobernar en el pasado.

La Señora de Cao es para su descubridor, el arqueólogo Régulo Franco de la fundación Augusto N. Wiese, un hito en nuestra historia, ya que confirma en parte sus teorías acerca de esta antigua sociedad pre inca y demuestra que la mujer ejerció el poder político y religioso en el valle de Chicama.

Este maravilloso tesoro para la Historia del Perú ha sido hallado en la huaca de Cao Viejo, ubicada en el Complejo Arqueológico de El Brujo, que se levanta en el distrito de Magdalena de Cao, en el departamento de La Libertad.

**Gobernante con estatus de semidiosa**

El fardo funerario guardaba dentro de sí, además del cuerpo de la Señora de Cao, una serie de objetos que dan cuenta de la importancia del entierro. Si bien es cierto, esas joyas y atuendos son de menor tamaño, por su condición de dama, que las del Señor de Sipán, los lujos de ella superan en elaboración a los ornamentos del monarca preinca encontrado en Lambayeque.

Según Régulo Franco Jordán, de la fundación Wiese, "la presencia de 18 collares, así como la variedad

de emblemas, indica que la señora usaba disimulados adornos de acuerdo con el tipo de ceremonia o ritual que se celebraba. Los collares representaban una forma de relación con los distintos iconos o representaciones de los dioses y una forma de mostrar el poder supremo a su comunidad. Los metales oro y plata con que fueron confeccionados dan cuenta de los poderes mágico-religiosos de la Señora y su vinculación con el día y la noche. Esta dualidad también era usada por el Señor de Sipán, por lo que se deduce que tenía el estatus de gobernante en esa sociedad teocrática del valle de Chicama.

### Conservación del cuerpo

Para los investigadores, uno de los factores que habrían contribuido a conservar los restos de la Señora de Cao, habrían sido el mantenerse en un piso intermedio, lejos de la superficie lo que impidió la humedad de las lluvias, especialmente de las que se producen en la época del fenómeno de El Niño.

Otro detalle interesante en cuanto a la preservación del cadáver es el uso de un mineral llamado cinabrio o sulfato de mercurio. Este elemento funcionó como un repelente y veneno para las bacterias que podrían haber deteriorado el cuerpo. Las pruebas realizadas hasta el momento consideran que algunas de las telas y metales con las que fue enterrada la Señora de Cao también fueron impregnadas de este mineral.

¿Qué es el cinabrio? se trata de un metal rojo que fue usado desde tiempos muy antiguos por los

FOTO: FUNDACIÓN WIESE



TRABAJO DELICADO: Los arqueólogos de la Fundación Wiese examinan el cuerpo y los artículos del ajuar de la Señora de Cao

<b>CLAVES</b>
<b>Las joyas como símbolos de poder</b>
A.- Antes de este descubrimiento, no había ningún reporte científico sobre el hallazgo de narigueras en tumbas de mujeres de la cultura moche. Esas joyas, se pensaba que eran exclusivas de los hombres.
B.- Las narigueras halladas en la tumba de la Señora de Cao son de oro y cobre y representan a prisioneros desnudos con la soga al cuello, al dios decapitador, alacranes, pelicanos, cóndores, la cabeza del dios Aypaek, entre otras escenas.
C.- Las porras de madera forradas con metal dorado, encontradas dentro del fardo funerario, habrían sido utilizadas durante las ceremonias como símbolos de poder y hegemonía.

Otra hipótesis sobre la muerte de la Señora, que los arqueólogos tienen en cuenta, es que el deceso se produjo durante un tiempo de crisis de la sociedad moche. Los cambios de estructuras serían una prueba de ello.

¿Qué habría motivado estos cambios? Al parecer, habrían sido motivados por torrenciales lluvias que afectaron gravemente la estructura de adobe de la pirámide. ¿Se trató de un suicidio o una ofrenda para calmar a los dioses? Tal vez nunca se sepa, pero lo que sí se conoce es que se trataba de un personaje muy importante en la sociedad mochica del valle de Chicama.  
(Adaptado de El Comercio - 17/05/05)

encontrados habían del arte que habría heredado de sus antepasados.

### Las causas de su muerte

Los investigadores encabezados por Franco Jordán aún no determinan las causas de la muerte de esta gobernante que falleció aproximadamente entre los 20 y 25 años de edad. Sin embargo, una de las posibilidades teoriza que ver con su maternidad. Al parecer, ella habría estado embarazada en el momento de su fallecimiento.

tatuajes de serpientes podrían representar los cauces de los ríos, mientras que las arañas estaban vinculadas con la lluvia (se afirma que en la sierra su presencia o ausencia denota los períodos lluviosos).

Para el descubridor de la Señora de Cao, el hecho de que ella tenga tatuadas las imágenes de estos animales refuerza la idea de su labor como chamán o adivina. "Quizás fue una mujer que precedía las bondades o fracasos de la agricultura para el sostenimiento de la comunidad. Además, los tejidos, las aguias de oro, los telares o vestidos

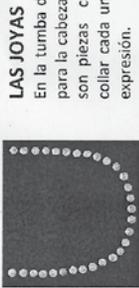
peruanos y otras culturas, con fines ceremoniales relacionados con la muerte. Tenían por función preservar el cuerpo de los fallecidos.

### Los tatuajes

La Señora de Cao tiene tatuajes de serpientes y arañas en los antebrazos, los tobillos y los dedos de los pies. Régulo Franco explica que esos animales, en la simbología andina, están vinculados con la fertilidad de la tierra.

Las investigaciones han determinado también que los

# Para saber más de la poderosa Señora de Cao



**LAS JOYAS**  
En la tumba de la Señora de Cao se encontraron 4 adornos para la cabeza, 15 collares, 44 narigueras, entre otros. Todas son piezas con un delicado trabajo. Por ejemplo, en este collar cada una de las cuentas tiene un rostro con diferente expresión.



## OBJETOS CEREMONIALES

La Señora de Cao fue enterrada con dos grandes porras de mando decoradas con representaciones de aves y personajes. Además se presentan objetos que se utilizaban en la caza ritual del venado en la que participaban personales de alta jerarquía. Todos estos símbolos de poder nunca antes habían sido hallados en la tumba de una mujer.

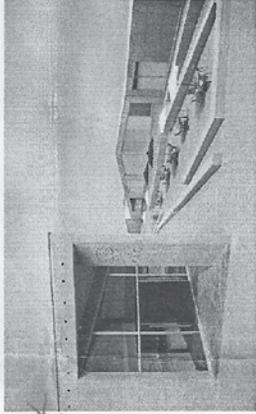
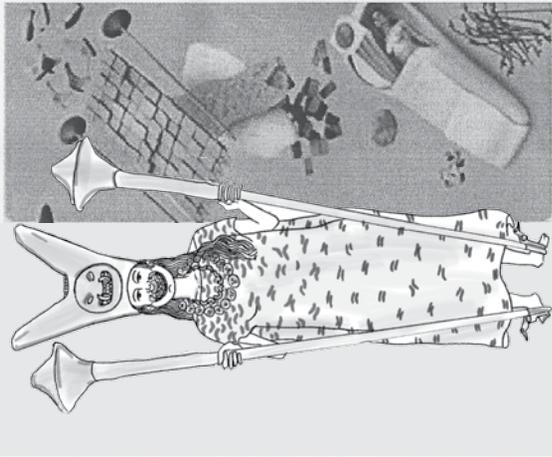


## LOS TATUAJES

La Señora de Cao presenta en los brazos, manos, piernas y pies diseños de arañas, peces, serpientes y otras figuras propias del mundo mochica.

## LA TUMBA

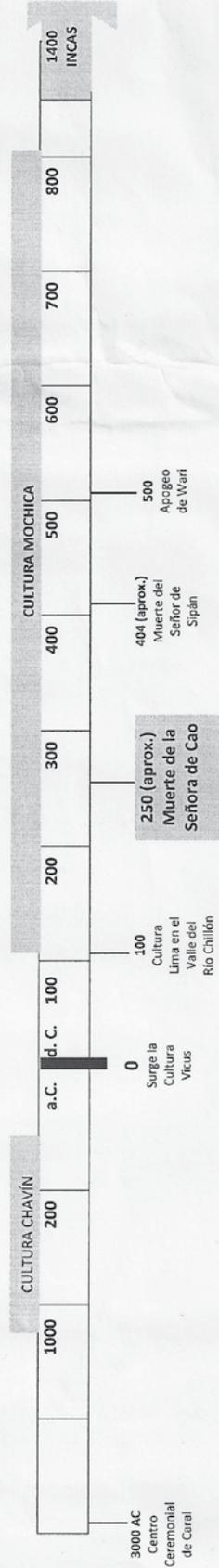
Fue encontrada en la Huaca Cao Viejo, principal edificación del Complejo arquitectónico El Brujo, en el distrito de Magdalena de Cao, Provincia de Ascope, a 58 km de Trujillo.



## EL MUSEO

La Fundación Wiese ha construido un Museo de Sitio donde todos pueden ver a la señora de Cao y su mundo. Se trata de un museo moderno y dinámico, que además, permite recorrer el universo cotidiano y simbólico de los habitantes del valle Chicama y visualizar la armonía de las costumbres y creencias del pasado con las de nuestros días.

## LÍNEA DE TIEMPO



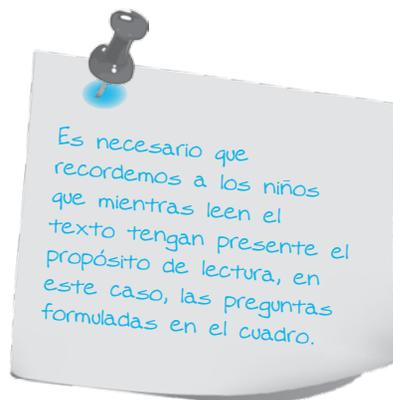
Fuentes: El Comercio 17.05.2006 - Rems Miranda, Fundación Wiese, La República 2006

Infografía: Rocío Palacios Romero Fotos: Fundación Wiese

Luego de reconocer la estructura del texto, indicamos que vamos a realizar una lectura activa, la que vamos a trabajar usando la técnica del subrayado.

### b. Lectura del texto

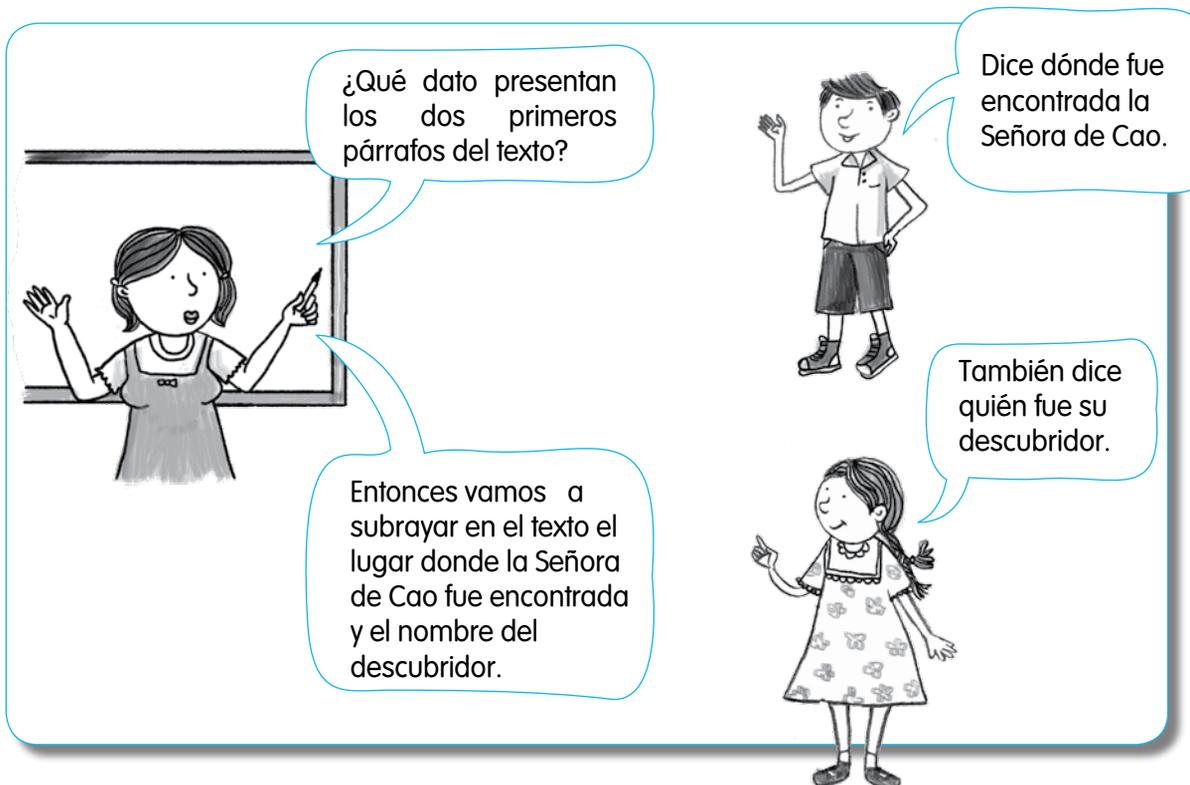
Para empezar, proponemos a los niños que realicen una lectura silenciosa de la primera parte (texto expositivo). Luego, como se trata de un texto que tiene subtítulos es recomendable que se realice una lectura oral por partes, tomando como guías los subtítulos del texto. Esta lectura podemos realizarla de manera alternada entre los estudiantes y nosotros. Luego de la lectura de cada parte, procedemos al trabajo con el texto, en este caso el subrayado lineal.



### c. Subrayado del texto

En los dos primeros altos de la lectura oral, es recomendable que modelemos la técnica que estamos proponiendo. Para esto nos podemos apoyar con un retroproyector o papelote.

Profesora dialoga con los niños en clase.



## Introducción

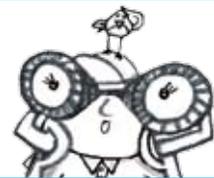


Es increíble cómo un fardo de un poco más de cien kilos, enterrado hace unos 1.700 años, mantenía oculto uno de los más apasionantes capítulos de la historia moche. En su interior, una poderosa dama dormía un sueño del que ha despertado hace poco para revalorar el papel de la mujer en nuestra historia y mostrarnos que también ellas supieron gobernar en el pasado.

La Señora de Cao es para su descubridor, el arqueólogo Régulo Franco de la Fundación Augusto N. Wiese, un hito en nuestra historia, ya que confirma en parte sus teorías acerca de esta antigua sociedad preinca y demuestra que la mujer ejerció el poder político y religioso en el valle de Chicama.

### d. Rotulado del texto

- Docente: Niños, luego de leer el primer subtítulo: Gobernante con estatus de semidiosa ¿podrían decirme qué información nos da? Fijense en las ideas que han subrayado.
- Diego: Nos habla de las joyas de la Señora de Cao.
- María: Nos dice que la Señora de Cao tiene más joyas que el señor de Sipán.
- Docente: ¿Solo habla de las joyas?
- Rosa: No, también habla que era poderosa.
- Docente: Anotemos las dos palabras que han dicho: joyas y poder.
- Docente: ¿Y por qué dice que tenía poderes mágico-religiosos?
- Rosa: Porque podía hacer muchas cosas.
- Docente: ¿Cómo cuáles? ¿Qué otra cultura hemos estudiado donde los gobernantes tenían poderes mágico-religiosos?
- Pilar: Ah, la cultura Chavín. Los sacerdotes tenían poderes sobre la población, la gente pensaba que ese poder venía de los dioses.
- Docente: Entonces, volvamos a leer ese párrafo para ver qué significa poderes mágico-religiosos...



### Recuerda...

Tengamos presente que en esta fase es probable que mientras los niños lean el texto encuentren palabras nuevas para ellos y que tengan que deducir por el contexto. Recordemos no darles el significado, sino interrogarlos para que ellos deduzcan de qué se trata a partir de las "pistas" (palabras, imágenes, expresiones cercanas o que se relacionan) que encuentran en el propio texto.

## Gobernante con estatus de semidiosa

"El fardo funerario guardaba dentro de sí, además del cuerpo de la Señora de Cao, una serie de objetos que dan cuenta de la importancia del entierro. Si bien es cierto, esas joyas y atuendos son de menor tamaño, por su condición de dama, que las del Señor de Sipán, los lujos de ella superan en elaboración a los ornamentos del monarca preinca encontrado en Lambayeque.

Según Régulo Franco Jordán, de la fundación Wiese, "la presencia de 18 collares, así como la variedad de emblemas, indica que la señora usaba distintos adornos de acuerdo con el tipo de ceremonia o ritual que se celebraba. Los collares representaban una forma de relación con los distintos íconos o representaciones de los dioses y una forma de mostrar el poder supremo a su comunidad. Los metales oro y plata con que fueron confeccionados dan cuenta de los poderes mágico-religiosos de la Señora y su vinculación con el día y la noche. Esta dualidad también era usada por el Señor de Sipán, por lo que se deduce que tenía el estatus de gobernante en esa sociedad teocrática del valle de Chicama".



### e Lectura de la infografía

Para orientar la lectura de la infografía hacemos hincapié que en este caso nos fijaremos no solo en las palabras sino también en las imágenes.

Les pediremos que subrayen los datos nuevos y que recuerden que tienen que estar atentos, para luego responder las preguntas del cuadro S-Q-A.

Las imágenes de la infografía ayudarán a realizar representaciones mentales; mientras que la línea de tiempo permitirá ampliar información.

Docente: ¿Cómo son los textos en la infografía?

Doris: Son pequeños y tienen mucha información.

Docente: ¿Qué tipo de información han encontrado? ¿Es la misma del primer texto o es diferente?

Mario: Es sobre lo mismo, pero es más precisa.

Diego: Sí, aquí dice cuántas narigueras y collares encontraron.

Docente: ¿Y qué otra información les llamó la atención?

Manuel: Ah, sí, dice lo mismo del texto, que en los tatuajes habían serpientes y arañas.

Diego: Y también cuentan del museo y han puesto un mapa.

Doris: Y está la figura de la Señora usando sus adornos.

Docente: Así es, chicos. La infografía y el texto nos brindan información.

¿Qué adornos han observado en la imagen de la Señora de Cao?...

- Después de la lectura

- a. Revisar el S-Q-A

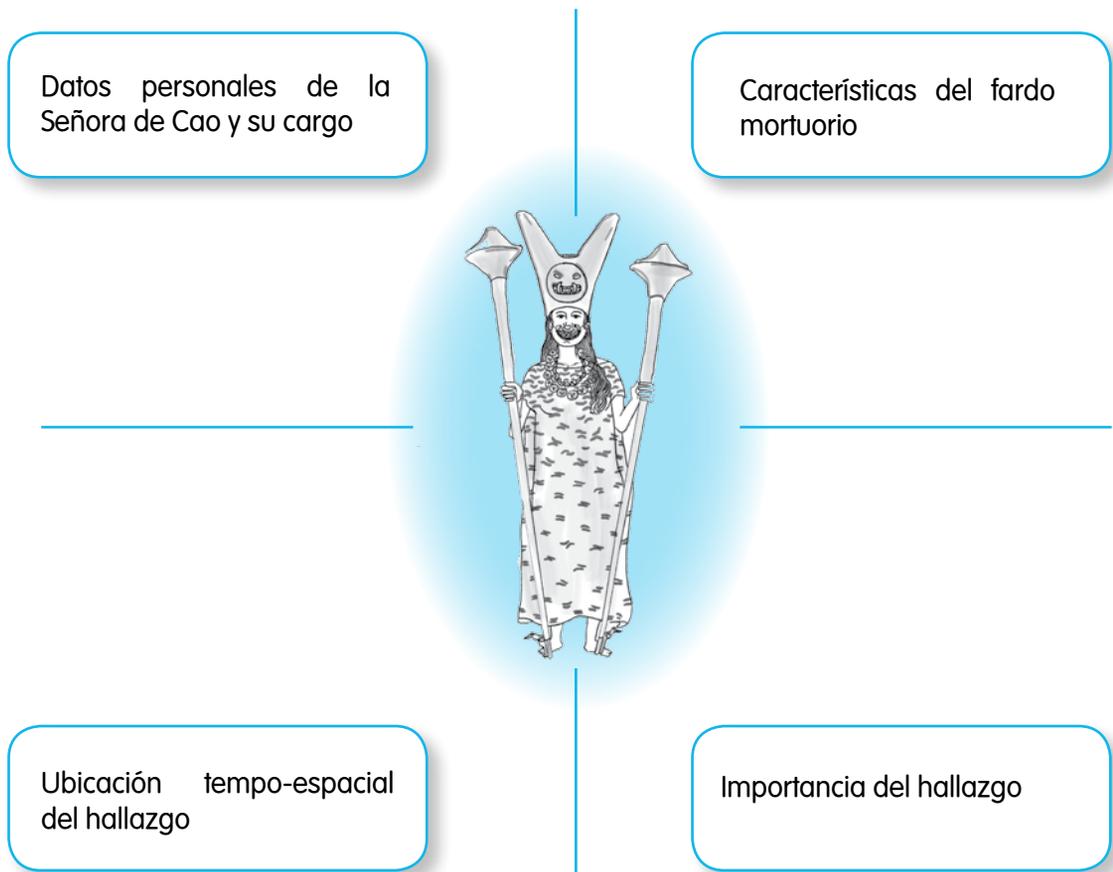
Para terminar la actividad de comprensión de textos, les pedimos a los niños que completen su cuadro S-Q-A la última columna A. ¿Qué aprendí?

S ¿Qué sé sobre el tema?	Q ¿Qué quisiera saber sobre el tema?	A ¿Qué he aprendido?
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La momia de la Señora de Cao está en la huaca El Brujo</li> <li>• Es muy antigua</li> <li>• Era poderosa porque mandaba en su pueblo</li> </ul>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Cuándo nació?</li> <li>2. ¿En qué época vivió?</li> <li>3. ¿Por qué fue gobernante?</li> <li>4. ¿A que se dedicaba?</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vivió hace 1, 700 años.</li> <li>2. Se dice que fue gobernante porque hay objetos de mando (báculos, narigueras) y joyas en su fardo funerario.</li> </ol>

Finalmente, podemos cotejar con los niños si encontraron respuesta a todas las preguntas en los textos leídos. Para ayudarlos con esto, podemos colocar números de correspondencia entre preguntas y respuestas. Al hacer esto, los niños evaluarán el éxito del propósito lector. Serán conscientes de cuánto aprendieron y qué les falta aprender, podrán sentirse satisfechos o proponer acciones para subsanar los vacíos de información (como organizar breves investigaciones para seguir conociendo el tema de la Señora de Cao).

- b. Elaborar un mapa semántico

Pedimos a nuestros estudiantes que organicen la información en un mapa semántico, donde puedan escribir los datos clave del hallazgo de la Señora de Cao. Un modelo base para el mapa semántico puede ser este:



Sería ideal que podamos consensuar con los niños los subtítulos del mapa semántico. Al hacer esto, aprenden a categorizar información y ejercitan su capacidad de síntesis.

Como resultado del trabajo en el mapa semántico, los estudiantes podrán elaborar un resumen sobre la información en el reportaje. Este resumen puede ser elaborado grupalmente.

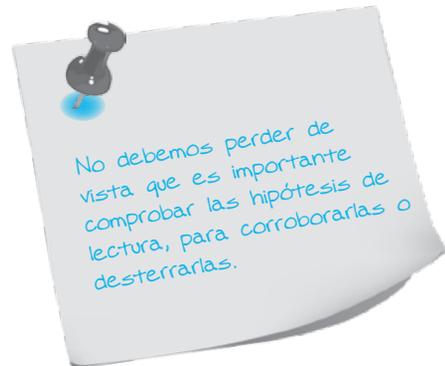
**c. Responder preguntas**

Es importante que fomentemos el pensamiento crítico reflexivo. Para ello, podemos proponer algunas preguntas para ser comentadas oralmente.

1. ¿Qué hubiera pasado con la momia de la Señora de Cao si no la cubrían con cinabrio? ¿Por qué?
2. ¿Qué problemas del valle de Chicama crees que solucionaría la Señora de Cao si estuviera viva?
3. ¿Estás de acuerdo con que hayan construido un museo cerca de la huaca de la Señora de Cao? ¿Por qué?

## 4.2. ESCRITURA DE UN TEXTO CREATIVO

Otra actividad que puede ser significativa para nuestros niños es escribir textos creativos a partir de un texto expositivo. Este tipo de tarea les permite dar voz al ser (persona, animal, elemento, lugar o cosa) que han conocido. Al darle una voz a dicho ser, los estudiantes extrapolarán la información y harán comentarios críticos valorativos de su propio entorno, imaginando los posibles pensamientos e intenciones del personaje.



### a. Planificación

Solicitamos a los niños que reflexionen sobre los destinatarios de su texto (sus compañeros de aula) y sobre el propósito de escribirlo (presentar lo que aprendieron de la Señora de Cao y establecer los vínculos con la actualidad).

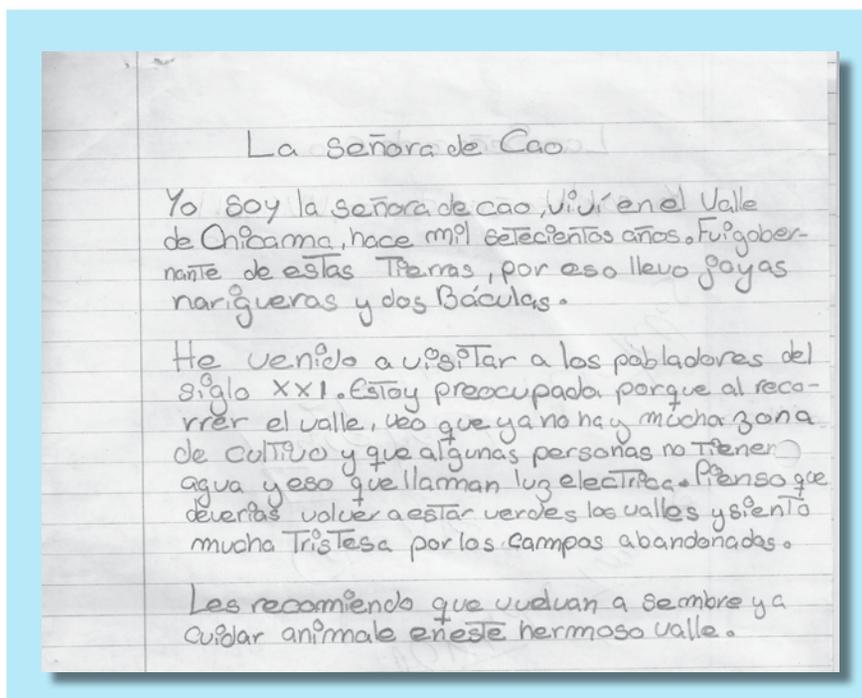
Escribe un monólogo donde la Señora de Cao se presente ante nosotros y comente el porqué de su atuendo y apariencia y también sus pensamientos y sentimientos frente al valle Chicama de hoy. Para hacer bien esta tarea, recuerda la información que has leído e imagínate que la Señora de Cao vuelve a la vida: ¿Qué diría de sí misma para presentarse? ¿Qué diría de su atuendo, de sus tatuajes, del lugar y personas con las que vivió? ¿Qué opinaría de los pueblos actuales del valle de Chicama y su realidad? ¿Cuáles serían sus pensamientos y sentimientos??

### b. Textualización

Para orientar el trabajo de esta parte, es recomendable que los niños empiecen haciendo una lluvia de ideas, tomando ideas de lo planteado en el resumen.

Luego, para textualizar podemos brindarles una plantilla de escritura como esta:

yo soy .....	, viví en el .....	
hace .....	fui .....	, por eso
Llevo .....		
He venido para visitar a los pobladores del siglo .....	Cuando recorrí mi valle Chicama	
sentí .....		
y pensé .....	porque .....	
Les recomiendo que.....		



### c. Revisión y reescritura

Antes de leer el texto producido para el grupo clase, les pedimos que revisen sus escritos, primero que los lean de forma individual silenciosamente, y luego con algún compañero. Pueden trabajar con un cuadro como el siguiente.

En mi texto	Sí	No
¿Expresa las características de la Señora de Cao (lugar y tiempo donde vivía, vestimenta, adornos...)?		
¿Expresa los pensamientos y sentimientos de la Señora de Cao frente a la situación actual del valle de Chicama?		
¿Mi texto está organizado en párrafos?		
¿Usé adecuadamente los puntos y las comas?		
¿Coloqué mayúsculas en nombres de lugares y personas y al iniciar los párrafos?		

Luego del mejoramiento de los textos, se puede pasar a la lectura de los monólogos. Si resulta necesario, ejemplifica cómo sería el tono de voz de la gobernante.



## CAPÍTULO V

### ¿Cómo podemos saber que los estudiantes están logrando los aprendizajes?

En esta sección, presentamos qué entendemos por evaluación de los aprendizajes, sus propósitos y la manera de llevarla a cabo. Además, se incluye algunas recomendaciones para evaluar las capacidades referidas a la comprensión y producción de textos escritos.

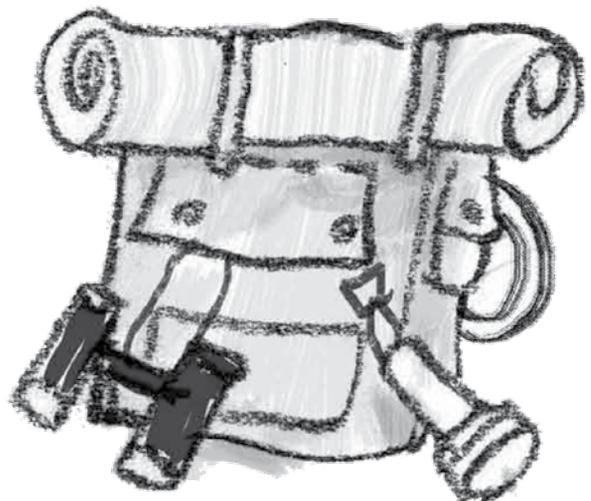
#### 5.1. ¿CÓMO EVALUAMOS LOS APRENDIZAJES?

La mejor manera de evaluar en un enfoque por competencias es observar el desempeño de nuestros estudiantes en situaciones auténticas o reales, en donde podemos evidenciar de manera integral la aplicación de sus aprendizajes.

En tal sentido, es necesario poner atención (observar) sus desempeños durante nuestras interacciones en el aula, en su participación en los grupos, durante las visitas y otras actividades de aprendizaje. Todos ellos son espacios valiosos para recoger información respecto a los avances, limitaciones y dificultades que evidencian durante sus aprendizajes.

Como resultado de nuestras observaciones, contamos con un conjunto de anotaciones respecto a los desempeños de los estudiantes, esta información la vamos analizando, y a partir de ella elegimos las acciones más convenientes para encausar al niño en el mejor camino posible hacia sus aprendizajes y ayudarlo a que él mismo vaya percatándose de sus esfuerzos y avances.

Evaluar de este modo, nos consentirá identificar, por ejemplo, si las actividades planteadas fueron las más adecuadas y pertinentes al ritmo, estilo y nivel de pensamiento de los niños.



Asimismo, podremos saber si las indicaciones o instrucciones que formulamos son claras y sencillas y así mejoramos la calidad de nuestras preguntas.

Por otra parte, es importante involucrar a los niños en la evaluación, ello se logra cuando los hacemos partícipes de su propio proceso de evaluación, en la medida que tengan la posibilidad de reflexionar sobre sus avances, dificultades y estrategias que utilizan para aprender.

Debemos orientar esta práctica de manera individual por medio de la autoevaluación, y también de la heteroevaluación a nivel de grupo o de pares, para que los niños puedan identificar, reflexionar y plantear estrategias de mejoramiento en sus aprendizajes.

Todo este proceso requiere de la utilización de un conjunto de instrumentos en los cuales podemos ir registrando de manera sistemática los avances y progresos de nuestros niños.

### Revisemos un ejemplo:

Una situación evaluativa, por ejemplo, sería; si ante un problema que afecta la salud de los estudiantes como es la presencia de basura en los alrededores de la institución educativa; los niños y docentes deciden realizar una campaña de limpieza para cambiar esta situación.

En este contexto, los niños demostrarán su competencia en producción de textos cuando realicen actividades como: producir afiches y trípticos para evitar que se sigan arrojando desperdicios y se tome conciencia sobre las consecuencias de la contaminación para la salud.

Darán muestras de su competencia lectora, cuando puedan procesar la información que han leído (en cuadros o esquemas por ejemplo) para informarse sobre las principales enfermedades que existen entre los niños de la escuela y su relación con la presencia de la basura.

Podrán expresarse emitiendo diversos mensajes orales y a través de diversos lenguajes cuando participen en pasacalles para sensibilizar a los vecinos frente al problema planteado.

La actuación de los niños en estas y otras situaciones que se desarrollen en un contexto como el planteado darán cuenta del logro de la competencia comunicativa.

## 5.2. ALGUNAS FORMAS DE EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA Y LA PRODUCCIÓN DE TEXTOS:

Debemos tener en cuenta que la evaluación de la comprensión lectora no se da única y exclusivamente cuando aplicamos pruebas escritas, sino básicamente cuando interactuamos con los niños en el aula, orientando, monitoreando, reforzando, motivando.

A continuación comentaremos brevemente algunas formas de evaluar la comprensión lectora, recordemos que son sugerencias ya que lo más importante es que evaluemos de manera contextualizada teniendo en cuenta; las características de nuestro grupo de estudiantes, el material del que disponemos, las necesidades e intereses de nuestros niños y las capacidades que nos hemos trazado como parte del aprendizaje del grupo.

### Recomendaciones para evaluar la comprensión de textos:

- Identifiquemos las capacidades e indicadores que vamos a evaluar.  
Seleccionemos con cuidado los textos que vamos a trabajar con nuestros estudiantes, procuremos que sean de temas variados, motivadores, adecuados para la edad y el grado, de diverso tipo y nivel de complejidad, provenientes de las distintas áreas, que se presentan en diversos soportes, etc.
- Analicemos previamente los textos que vamos a presentar a nuestros estudiantes, planifiquemos con cuidado las estrategias que vamos a utilizar. Como parte de las actividades a desarrollar, no perdamos de vista la forma cómo vamos a evaluar.
- Reflexionemos sobre lo leído con los niños a través de diversas actividades que impliquen el uso del lenguaje oral, escrito, de otros lenguajes (gráfico plástico por ejemplo).
- Tengamos en cuenta el proceso lector (antes, durante, después), no perdamos de vista la importancia de los saberes previos.
- Abandonemos la práctica de evaluar solo después de la lectura. Al plantear interrogantes, cuidemos que correspondan a diversos niveles de complejidad, si formulamos preguntas procuremos que sean claras.
- Corrijamos las respuestas constructivamente, busquemos espacios para que los niños evalúen su propio proceso de comprensión y el de sus compañeros, ayudemos a los estudiantes a descubrir la razón de sus respuestas y encontrar si son adecuadas o inadecuadas.
- Aprendamos de la evaluación, a partir de la información recabada, la evaluación en sí misma que sea una oportunidad para aprender como docentes y mejorar nuestra práctica.

- Apoyémoslos para que cuenten con estrategias y recursos que les permitan no solo corregir sus errores sino principalmente desarrollar sus propias estrategias lectoras. Nosotros, como docentes, también utilicemos la evaluación para redefinir nuestras estrategias de enseñanza<sup>31</sup>.
- Utilicemos los textos trabajados en contextos reales, de manera que la evaluación no sea algo artificial sino un mecanismo que permite regular y autorregular los procesos de aprendizaje.
- Permitamos que los alumnos relacionen lo que van leyendo con lo que viven cotidianamente.

#### Recomendaciones para evaluar la producción de textos escritos:

- Tengamos en cuenta que deben ser los propios estudiantes quienes deben participar en la evaluación de sus escritos, esta puede ser a través del trabajo individual, entre pares o grupos de trabajo.
- Demos información precisa sobre algún aspecto concreto que deseamos evaluar (ortografía, léxico, gramática, originalidad), sin dejar de tener en cuenta el propósito lector<sup>2</sup>.
- Establezcamos criterios consensuados para mejorar los escritos producidos en el aula (tomar en cuenta el tipo de texto, tiene un propósito claro, la organización de las ideas es clara, etc.) estos servirán como puntos de referencia para la revisión de sus trabajos. Estos criterios deben ser asumidos y darse a lo largo del año escolar.

Consideremos espacios donde los niños y niñas participen de forma colaborativa en la revisión de textos escritos, tomen decisiones y propongan cambios que se pueden dar para mejorarlo.



<sup>31</sup> CAMPS Ana (Compiladora). Secuencias didácticas para aprender a escribir. Barcelona. Grao. 2003

### Consejos para mejorar la corrección<sup>32</sup>

- Pidamos corregir solo lo que los niños pueden aprender, no dediquemos tiempo a corregir aspectos para los cuales el estudiante no está preparado.
- Revisemos los textos inmediatamente o muy cerca de cuando los haya escrito; no dejemos pasar mucho tiempo entre la redacción y la corrección.
- Corrijamos los planes de escritura, los borradores, no nos centremos en el texto final.
- Orientemos prácticas de autocorrección, pongámonos de acuerdo en determinados signos y símbolos que den una pauta al niño sobre lo que debe buscar en su escrito para que él mismo lo busque y corrija. Por ejemplo, un círculo al margen si omitieron la mayúscula, un cuadrado si la expresión no está clara.
- Demos recomendaciones precisas y claras. Por ejemplo: revisa en el segundo párrafo la forma como se presentan las características de los mamíferos.
- Determinemos un espacio de tiempo para la revisión de las correcciones, sugerencias y para su incorporación en el texto.
- Proporcionemos instrumentos para la autocorrección, enseñémosles a utilizar diversas fuentes para complementar la información.
- Utilicemos la corrección como un recurso didáctico para mejorar la escritura, utilicemos técnicas variadas, de acuerdo con las características y necesidades de nuestros estudiantes.



<sup>32</sup>CASSANY, Daniel. Reparar la escritura. Barcelona. Grao. 1993

# Bibliografía

- Alfonso, Deyanira y Sánchez, Carlos (2009). Comprensión textual. Segunda edición. Colombia. ECOUEN.
- Cassany, Daniel, Luna Marta, Sanz Gloria (2008). Enseñar lengua. Barcelona. Graó.
- Cassany, Daniel (2004). La cocina de la escritura. Barcelona. Anagrama.
- Cairney T.H .(2002). Enseñanza de la comprensión lectora. Madrid. Orcajen S.L.
- Lectura y Vida, revista. Año XXIX, N° 4, diciembre 2008.
- Maruny Luis, Miralles Manuel y Ministrál Menibel (2007) Escribir y leer. Madrid. Talleres gráficos Certificados.
- Ministerio de Educación. Unidad de Medición de la Calidad (2004). Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil.
- Ministerio de Educación. Unidad de Medición de la Calidad (2011). Evaluación Censal de Estudiantes, Informe de resultados para el docente
- Solé Isabel (2004). Estrategias de lectura. Barcelona. Graó.
- 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.
- Solé, Isabel, 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.

