



PERÚ

Ministerio  
de Educación



# RUTAS DEL APRENDIZAJE

¿Qué y cómo aprenden  
nuestros adolescentes?

Fascículo

1

Comprensión y producción de textos escritos

VI CICLO

Primer y segundo grados de Educación Secundaria

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: 51 800 ejemplares

Emma Patricia Salas O'Brien  
**Ministra de Educación**

José Marín Vegas Torres  
**Vice Ministro de Gestión Pedagógica**

**Equipo Coordinador de las Rutas del Aprendizaje:**  
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 del Aprendizaje:**  
Luis Alfredo Guerrero Ortiz

**Equipo pedagógico:**  
Karen Coral Rodríguez  
Martina Bazán Untul  
Jesús Hilarión Reynalte Espinoza

**Diseño gráfico y diagramación:** Katty Consuelo Tavernie Olivera  
**Ilustración:** Eduardo Luna Rodríguez  
**Corrección de estilo:** Mario Jhonny Ávila Rubio

**Equipo Editor:** Juan Enrique Corvera Ormeño, Carmen Rosa León Ezcurra, Luis Fernando Ortiz Zevallos.

**Impreso por:**  
Corporación Gráfica Navarrete S.A.  
Carretera Central 759 Km 2 Santa Anita – Lima 43  
R.U.C.: 20347258611

**Distribuido gratuitamente por el Ministerio de Educación. Prohibida su venta.**

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú: N° 2013-01643

Impreso en el Perú / *Printed in Perú*

**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.

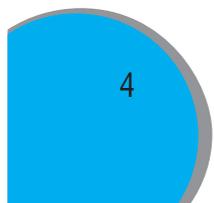
Te presentamos las «Rutas del Aprendizaje», un material que proporciona orientaciones para apoyar tu trabajo pedagógico en el aula. Esperamos que sean útiles para que puedas seguir desarrollando tu creatividad pedagógica. Somos conscientes que tú eres uno de los principales actores para que todos los 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 el portal 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.

Te invitamos, a ser protagonista en este movimiento ciudadano y a compartir el compromiso de lograr que todos los niños, niñas y adolescentes puedan aprender y nadie se quede atrás.

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



# Índice

INTRODUCCIÓN	7
I. ¿Qué entendemos por comprensión y producción de textos escritos?	8
1.1 ¿Qué entendemos por comprensión de textos?	10
1.2 ¿Qué entendemos por producción de textos?	14
II. ¿Qué aprenden nuestros adolescentes?	20
2.1 Competencia, capacidades e indicadores de comprensión de textos escritos	22
2.2 Competencia, capacidades e indicadores de producción de textos escritos	27
III. ¿Cómo podemos facilitar estos aprendizajes?	36
3.1 Estrategias para la comprensión de textos	38
3.2 Estrategias para la producción de textos	64
IV. ¿Cómo podemos desarrollar situaciones de aprendizaje?	80
4.1 ¿Cómo identificar un contexto para generar aprendizajes?	80
4.2 ¿Qué aprendizajes podemos desarrollar?	84
V. ¿Cómo podemos saber que los estudiantes están aprendiendo?	96
BIBLIOGRAFÍA	98



# 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 personas 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 Comunicación nos enfrentamos a la necesidad de reconocer y promover el lenguaje desde su función y centralidad en la vida social, cuyo desarrollo empieza y va más allá del mundo escolar; nos permite relacionarnos con las demás personas, establecer vínculos sociales y hacer posible una convivencia basada en el entendimiento mutuo y la colaboración, así como representar y entender el mundo que compartimos.

En este marco se ha trabajado el presente fascículo. La propuesta central es que el logro de este aprendizaje supone generar en el aula, y en la institución educativa en general, oportunidades diversas y creativas para que los estudiantes expresen sus ideas, sentimientos, emociones, preferencias e inquietudes, con libertad y también con claridad; valorando la identidad lingüística de cada uno para, a partir de ésta, ampliar su repertorio comunicativo. Implica por ello animarlos a que se comuniquen por distintos canales y formatos; y fomentar la apropiación de un amplio repertorio de destrezas, estrategias y normas para mejorar su comprensión y producción de textos orales y escritos.

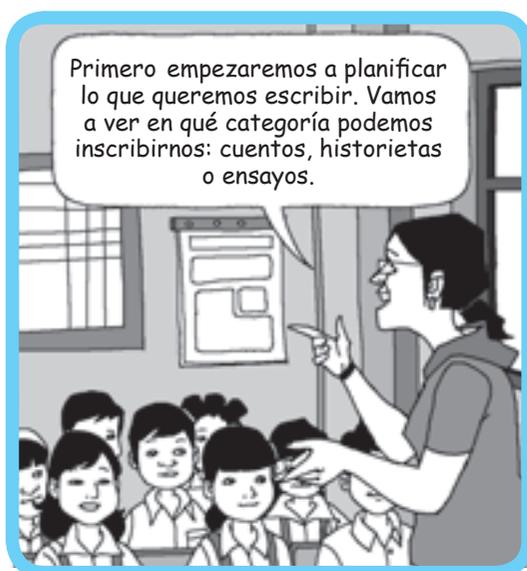
Este fascículo contiene cinco apartados. Se presenta una situación de aprendizaje y luego se define qué se entiende por comprensión y producción de textos escritos. Luego, se presentan las competencias, las capacidades y los indicadores que deben aprender los estudiantes de VI ciclo de la Educación Básica Regular en comprensión y producción de textos escritos. En el siguiente apartado, se ofrece un conjunto de estrategias que faciliten el aprendizaje de estas competencias, brindando ejemplos. En el apartado subsiguiente, se muestra una situación de aprendizaje en la cual nos ocupamos del desarrollo de los aprendizajes. Finalmente, se presentan algunas indicaciones generales sobre cómo podemos saber que los estudiantes están aprendiendo.

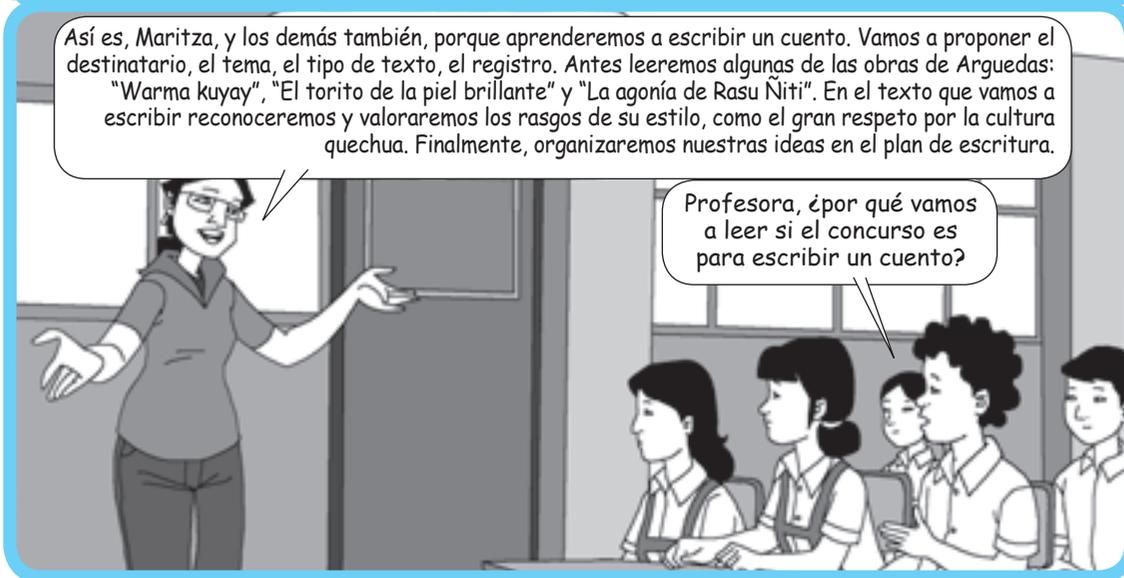
Esperamos que este fascículo pueda ser de utilidad en tu labor cotidiana y estaremos muy atentos a tus aportes y sugerencias para ir mejorándolo en las próximas re ediciones, de manera de hacerlo cada vez más pertinente y útil para el logro de los aprendizajes a los que nuestros estudiantes tienen derecho.

# I. ¿Qué entendemos por comprensión y producción de textos escritos



Situación: Leer para escribir





¿Qué debo hacer como maestra ante esta situación?  
 ¿Realizarán los estudiantes de este nivel una lectura comprensiva de las obras literarias de José María Arguedas?

Muchos de nosotros, maestros y maestras, nos hemos encontrado en situaciones similares, en las que optamos por proponer a los estudiantes que lean y luego escriban sus propios textos. En suma, se trata de leer para escribir. Para entender mejor esta aseveración, vamos a referirnos primero a lo que entendemos por cada una de estas dos competencias: Comprensión de textos y Producción de textos.

## 1.1 ¿Qué entendemos por comprensión de textos?

Para respondernos, citaremos las definiciones que nos dan algunos autores reconocidos.

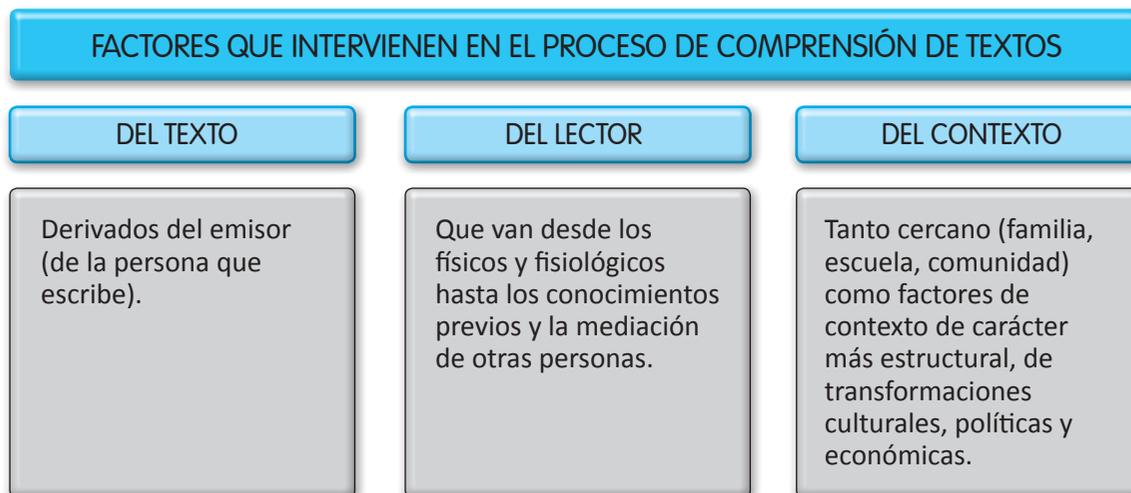
Según Alliende y Condemarín (1998), comprender un texto consiste en que el lector reconstruya el sentido dado por el autor a un determinado texto.

En cambio, para Solé (1999), la comprensión lectora es más compleja: involucra otros elementos más, aparte de relacionar el conocimiento nuevo con el ya obtenido. Así, en la comprensión lectora intervienen tanto el texto (su forma, y contenido) como el lector, con sus expectativas y conocimientos previos, pues para leer se necesita, simultáneamente, decodificar y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas. También implica adentrarnos en un proceso de predicción e inferencia continuo, que se apoya en la información que aporta el texto a nuestras propias experiencias.



Para Stella y Arciniegas (2004), la comprensión de la lectura debe entenderse como un proceso gradual y estratégico de creación de sentido, a partir de la interacción del lector con el texto en un contexto particular, la cual se encuentra mediada por su propósito de lectura, sus expectativas y su conocimiento previo. Esta interacción lleva al lector a involucrarse en una serie de procesos inferenciales necesarios para ir construyendo, a medida que va leyendo, una representación o interpretación de lo que el texto describe.

En el gráfico se muestran los factores que intervienen en el proceso lector:



Por ejemplo, si tenemos el siguiente texto:

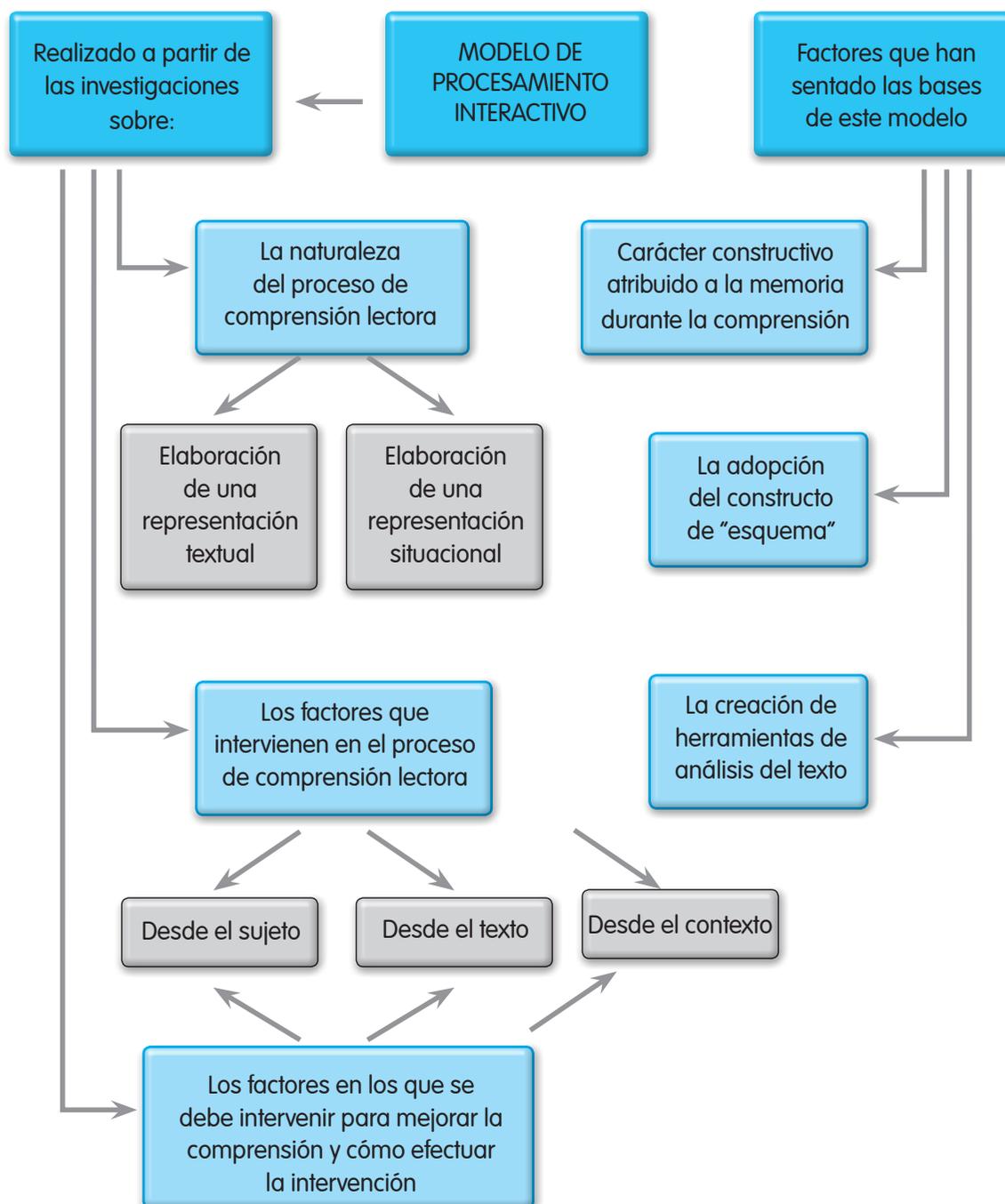
### La religión incaica

En el Tahuantinsuyo existió un gran número de divinidades; algunas de ellas vivían en el cielo y otras en la tierra. Se comunicaban con los sacerdotes para que estos, a su vez, transmitieran sus designios a los hombres.

Como los hombres eran temerosos de los dioses, cada cierto tiempo les entregaban ofrendas, que consistían en hojas de coca, maíz, papa y sacrificio de animales.

Si bien es un texto corto, aquí lo usaremos con fines ilustrativos. En efecto, los estudiantes del VI ciclo de Educación Secundaria, partiendo de la identificación o deducción del tema y de las ideas del texto, deben estar en condiciones de interactuar con el contexto al que se alude en el escrito y de emitir opiniones haciendo comparaciones de ambos contextos, el suyo y el del texto, a partir de su conocimiento y experiencia. Es decir, según el texto presentado, el estudiante extrae de su lectura un nuevo conocimiento sobre la religión, la fe o las creencias que tenían los incas, y al relacionarlo con su experiencia o conocimiento sobre la religión, la fe o las creencias que se tienen hoy en día, irá interactuando con el contexto sociocultural al que hace referencia el texto leído, como el "gran número de divinidades" frente al monoteísmo de la religión actual, por ejemplo.

En el siguiente gráfico (Hernández y Quintero, 2007) podemos apreciar algunos puntos que acabamos de mencionar con relación a qué es y qué implica la comprensión lectora:



Profundizando esta visión acerca del proceso de comprensión de textos escritos, Pinzás (2003) sostiene que la lectura comprensiva es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo.

- ✓ Constructivo, porque es un proceso activo de elaboración de interpretaciones del texto y sus partes.
- ✓ Interactivo, debido a que la información previa del lector y la que ofrece el texto se complementan en la elaboración de significados.
- ✓ Estratégico, puesto que varía según la meta, la naturaleza del material y la familiaridad del lector con el tema.
- ✓ Metacognitivo, porque implica controlar los propios procesos de pensamiento para asegurarse de que la comprensión fluya sin problemas. En consecuencia, se debe entender tanto el significado explícito como aquellas ideas que expresan el mensaje de fondo que el autor quiere comunicar.

En ese sentido, la **comprensión de textos** es una competencia que implica un saber actuar en un contexto particular, en función de un objetivo o de la solución de un problema, en el que se selecciona y moviliza una diversidad de capacidades, saberes propios o recursos del entorno.

### ¿Qué deben desarrollar los estudiantes del VI ciclo de Educación Secundaria en comprensión de textos?

Los estudiantes que concluyen Educación Primaria ya han desarrollado capacidades lectoras a partir de textos de estructura sencilla con algunos elementos complejos. Por ejemplo: identifican y extraen información que está en distintas partes del texto; infieren el significado de éste, deduciendo el tema, los subtemas, las ideas, el propósito, algunas relaciones causales y de comparación, y reflexionan sobre el contenido dando opiniones acerca de los distintos mensajes que se pueden extraer. **En este VI ciclo debemos continuar desarrollando estas capacidades, pero a partir de la lectura de textos estructuralmente complejos. Así, los estudiantes se encontrarán preparados para el próximo ciclo, donde no solo leerán textos con estructuras complejas, sino también sobre temas especializados.** De igual modo, serán capaces de juzgar o enjuiciar los argumentos y los recursos textuales no solo a partir de su conocimiento, sino desde el contexto sociocultural en el que fue escrito dicho texto o el contexto al que se hace referencia en él.

A continuación abordaremos la siguiente competencia que da lugar a que el estudiante desarrolle sus capacidades como productor de sus propios escritos.

## 1.2 ¿Qué entendemos por producción de textos?

Para acercarnos a la idea de escribir, podríamos empezar leyendo lo que dice el escritor y tratadista Daniel Cassany (1999), quien comparte sus primeras experiencias sobre la escritura:

Confieso que me gusta escribir y que me la paso escribiendo, me resisto a creer que nací con este don especial. Al contrario, me gusta creer que he aprendido a usar la escritura y divertirme escribiendo; que yo mismo he configurado mis gustos. La letra impresa ha sido una compañera de viaje que me ha seguido en circunstancias muy distintas. Poco a poco he cultivado mi sensibilidad escrita, desde que llevaba pañales, cuando veía a mis padres y hermanos jugando con letras, hasta la actualidad.

Cuando era un adolescente escribía poemas y cuentos para analizar mis sentimientos, sobre todo en momentos delicados. En la escuela y en la universidad, me harté de tomar apuntes, resumir y anotar lo que tenía que retener para repasar más tarde; también escribí para aprender (reseñas, comentarios, trabajos) y para demostrar que sabía (exámenes). Todavía hoy, cuando tengo que entender un texto o una tesis complejos, hago un esquema o un resumen escrito.

Para responder a la pregunta del subtítulo, citaremos las definiciones que nos dan algunos autores reconocidos.

Según Niño (2012), escribir es un acto de creación mental en el que un sujeto escritor, con un propósito comunicativo, concibe y elabora un significado global, y lo comunica a un lector mediante la composición de un texto con ideas organizadas y elaboradas.

Cassany (1997) nos dice que el “escritor competente es el que ha adquirido satisfactoriamente el código, y que ha desarrollado procesos eficientes de composición del texto. Estos conocimientos y estrategias le permiten resolver con éxito las situaciones de comunicación escrita en que participa”.

Finalmente, Milian (1994) señala, en **primer lugar**, los tipos de conocimiento que el sujeto precisa para saber escribir en el sentido amplio del término. Estos son:

- *Los conocimientos de tipo declarativo* sobre el lenguaje, sus usos y convenciones.
- *Los conocimientos de tipo procedimental*, como saber buscar, seleccionar y organizar la información sobre un tema.
- *Los conocimientos condicionales o de control* en función de los objetivos planteados.

En **segundo lugar**, afirma que el tipo de factores tiene que ver con el orden de *aplicación de dichos conocimientos*. Aquí radica parte de la complejidad del proceso de escritura, al existir evidencias de que todos ellos se aplican simultáneamente; es decir, el escritor eficiente hace uso a la vez de todos los conocimientos mencionados.



Si consideramos que **escribir** es un acto de creación mental en el que un sujeto escribe con un propósito comunicativo, entonces no se le podrían hacer cortes a ese proceso dinámico y estratégico, ni cabría considerar etapas. Sin embargo, desde el punto de vista práctico y metodológico, es muy conveniente distinguir los procesos, pero no como etapas en el tiempo, sino más bien como grandes tareas indisolublemente articuladas al acto de creación textual: la mente del escritor concibe, genera, elabora, organiza, compone, redacta, revisa y reelabora, sin divisiones tajantes en el tiempo.

En ese sentido, la **producción de textos** también es una competencia que implica un saber actuar en un contexto particular, en función de un objetivo o de la solución de un problema, en el que se selecciona y moviliza una diversidad de capacidades, saberes propios o recursos del entorno.

### ¿Qué deben desarrollar los estudiantes del VI ciclo de Educación Secundaria en producción de textos?

Los estudiantes que concluyen Primaria ingresan a Secundaria habiendo adquirido aprendizajes relacionados con la producción de textos; es decir, han desarrollado capacidades para la escritura. Por ejemplo, planifican la producción de su texto al proponer un plan de escritura (destinatario, tema, tipo de texto, recursos textuales, registro); saben textualizar, o sea, componen textos que tienen **estructura sencilla** con algunos elementos complejos, y mantienen el hilo temático, establecen secuencias, relacionan las ideas mediante algunos conectores, usan algunos recursos ortográficos y un vocabulario apropiado a los campos del saber. Asimismo, reflexionan constantemente durante el proceso que implica la producción de textos.

En el VI ciclo les corresponde **continuar desarrollando estas capacidades, pero escribiendo textos de estructuras complejas**, y no solo a partir de sus conocimientos previos, sino también de otras fuentes de información complementaria. De esta manera, los estudiantes se encontrarán preparados para el próximo ciclo, donde no solo tendrán que escribir textos con estructuras complejas y temas especializados, sino que, además, deberán ser capaces de asociar el contenido de sus textos con su entorno local, cada vez más globalizante.

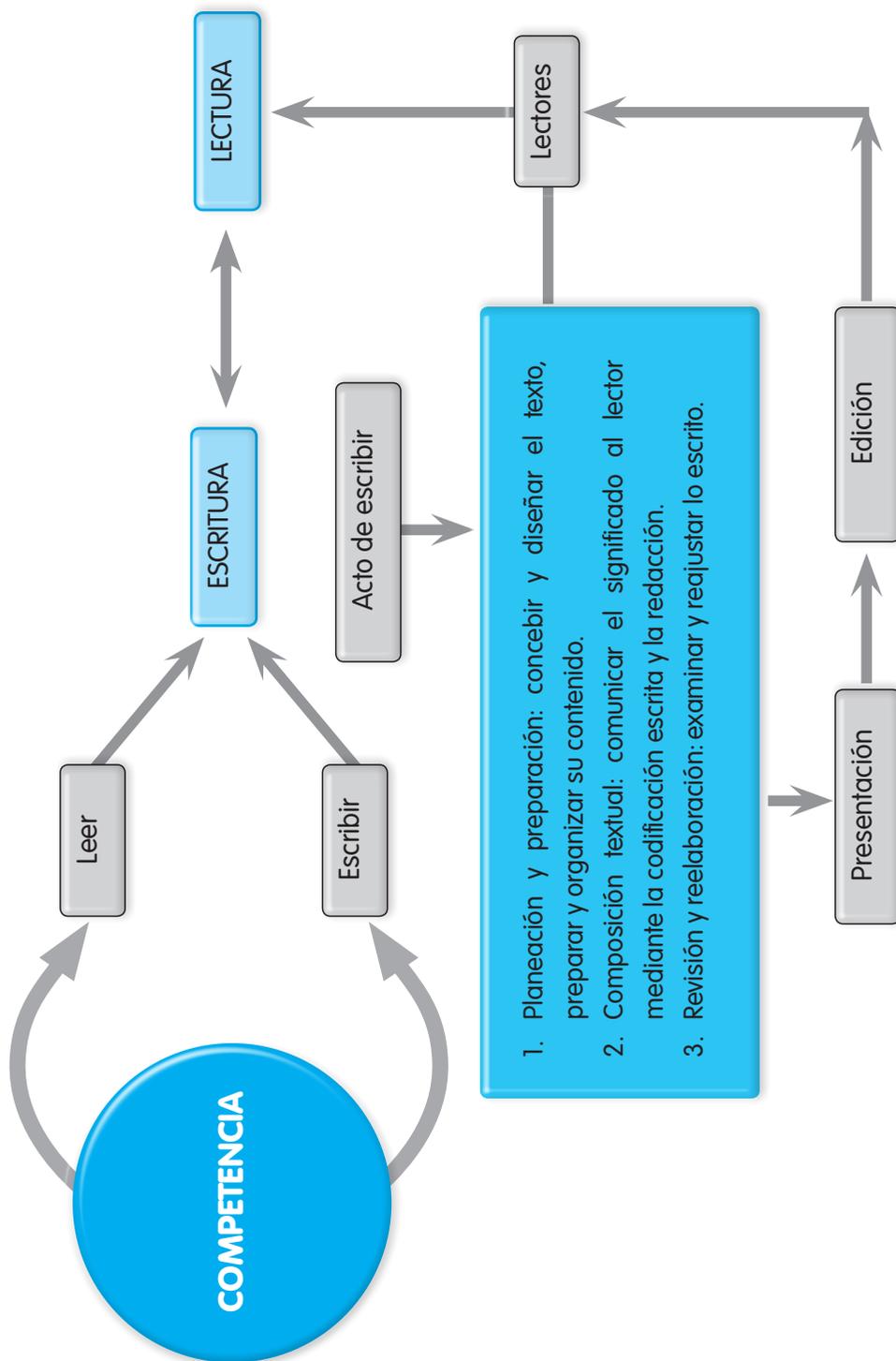
Sabiendo ya a qué nos referimos con comprensión lectora y producción de textos, podemos dar respuesta a la siguiente pregunta:

¿Es eficaz que el maestro plantee a los estudiantes la necesidad de leer textos para iniciar su proceso de escritura?



Para saber si es eficaz el planteamiento de que para escribir es necesario leer, es imperativo tener en cuenta que la interacción entre estas dos competencias no debe entenderse estrictamente como una relación de causa-efecto. Es decir, la enseñanza de la lectura no mejora necesariamente la escritura, al igual que la enseñanza de esta última no redundará siempre en el desarrollo de la comprensión lectora; salvo que en las diversas actividades que se planteen en el aula se den situaciones de enseñanza y aprendizaje en las que la integración real de la lectura y la escritura sea un hecho explícito y consciente en los estudiantes.

La siguiente figura (Hernández y Quintero, 2007) muestra que la escritura y la lectura se hallan correlacionadas y necesariamente complementadas. Desde la perspectiva de la competencia de producción de textos que se concreta en los actos de escribir, vemos que el sujeto, al practicar su saber en la creación textual, recorre los procesos de planeación y preparación, de composición textual y de la revisión del escrito. Una vez producido el texto, este tiene una forma externa de presentación que por algún medio, ya sea impreso o digital, llegará finalmente al lector, su destinatario.



## ¿Cuál es el enfoque adecuado para desarrollar las competencias comunicativas?

Para lograr que los estudiantes sean competentes, debemos desarrollar un conjunto de capacidades en situaciones reales o verosímiles de comunicación, es decir, en las que tengan la oportunidad de interactuar con los demás.

La comprensión y la producción de textos se adquieren en forma práctica, en pleno funcionamiento y no mediante el aprendizaje repetitivo de palabras o normas ortográficas y gramaticales. Además, debemos considerar al texto como unidad básica de comunicación y tener en cuenta que el desarrollo de las competencias relacionadas con lo escrito se debe realizar a partir de textos completos que transmitan un mensaje, y no de palabras aisladas y fuera de contexto.

Por ello, se asume el enfoque comunicativo, pues este se encuentra concebido como un espacio para que los estudiantes aprendan a comunicarse a partir de situaciones prácticas. Esto no significa que se desatiendan los conocimientos, sino que estos adquieren su real importancia cuando permiten solucionar los problemas que surgen en la comprensión y la producción de textos.



## II. ¿Qué aprenden nuestros adolescentes?



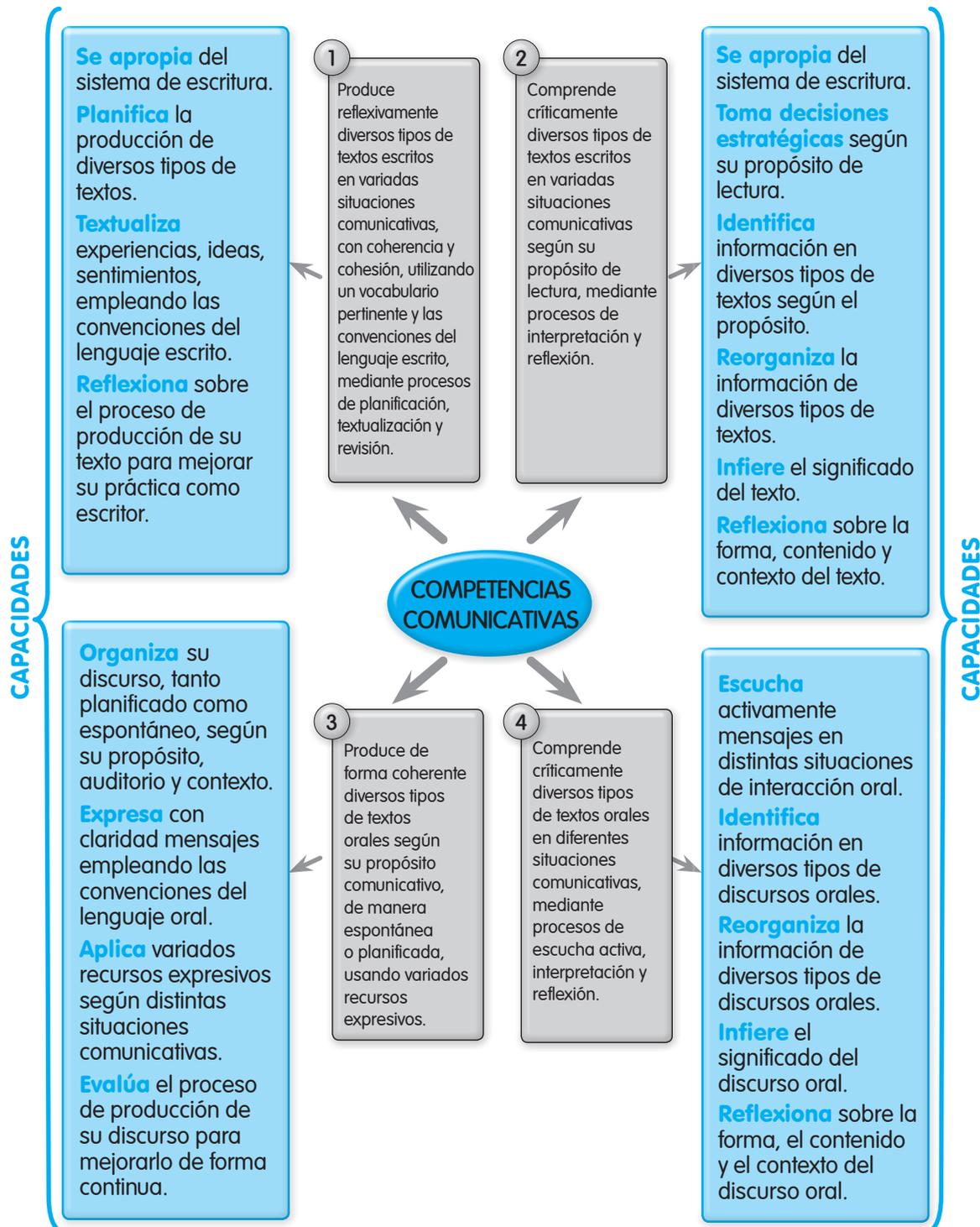
El fin de la educación es lograr que los estudiantes desarrollen sus competencias.

Las competencias son definidas como un saber actuar en un contexto particular, en función de un objetivo y/o la solución de 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.

En comunicación, son cuatro las competencias que lograrán los estudiantes al término de su escolaridad:



Seguidamente se muestra las capacidades básicas que desarrollarán los estudiantes en cada una de las competencias, durante la escolaridad.



En este fascículo se trabajan dos competencias comunicativas: Una vinculada a comprensión y otra a producción de textos escritos.

## 2.1 Competencia, capacidades e indicadores de comprensión de textos escritos

### COMPETENCIA

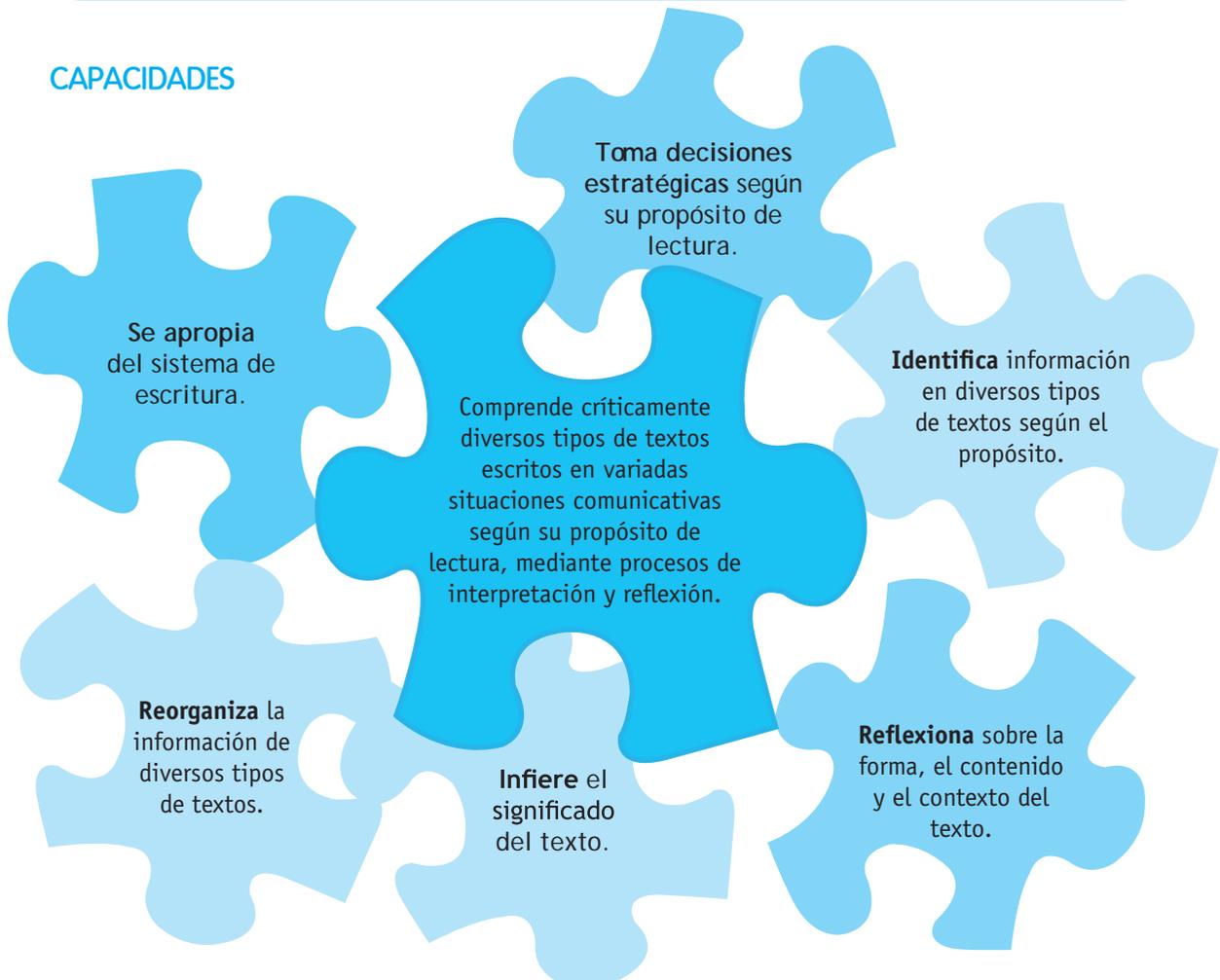
Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.

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

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

(Mapa de Progreso de Comunicación: Lectura).

### CAPACIDADES



## COMPETENCIA

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

Capacidades	Indicadores		
	V CICLO	VI CICLO	
	6.º grado	1.º grado	2.º grado
<b>1. TOMA DECISIONES</b> estratégicas según su propósito de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Selecciona</b> el modo o tipo de lectura según su propósito lector.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Utiliza</b> estrategias o técnicas aprendidas de acuerdo con el texto y su propósito lector.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Utiliza</b> estrategias o técnicas de lectura de acuerdo con el texto y su propósito lector (subrayado, anotaciones al margen, sumillas, esquemas, tablas y resumen).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Utiliza</b> estrategias o técnicas de lectura de acuerdo con el texto y su propósito lector (subrayado, glosas, sumillas, tablas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y resumen).</li> </ul>
<b>2. IDENTIFICA</b> información en diversos tipos de textos según el propósito.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Localiza</b> información relevante en diversos tipos de textos de estructura simple con varios elementos y vocabulario variado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Localiza</b> información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja y vocabulario variado.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Reconoce</b> la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de textos.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Reconstruye</b> la secuencia de un texto de estructura simple con varios elementos complejos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Reconstruye</b> la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.</li> </ul>	

## COMPETENCIA

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

Capacidades	Indicadores		
	V CICLO	VI CICLO	
	6.º grado	1.º grado	2.º grado
<b>3. REORGANIZA</b> la información de diversos tipos de textos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Parafrasea</b> el contenido de textos de temática variada, con varios elementos complejos y vocabulario variado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Parafrasea</b> el contenido de textos de estructura compleja y vocabulario variado.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Representa</b> el contenido del texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical-audiovisual).</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Construye</b> organizadores gráficos (mapas conceptuales y mapas semánticos) y resúmenes del contenido de un texto con varios elementos complejos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Construye</b> organizadores gráficos (tablas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas semánticos) y resume el contenido de un texto de estructura compleja.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Establece</b> relaciones problema-solución entre las ideas de un texto de estructura simple con varios elementos complejos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Establece</b> semejanzas y diferencias entre las razones, datos, hechos, características, acciones y lugares de un texto con estructura compleja.</li> </ul>	

## COMPETENCIA

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

Capacidades	Indicadores		
	V CICLO	VI CICLO	
	6.º grado	1.º grado	2.º grado
<b>4. INFIERE</b> el significado del texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios (imágenes, título, párrafos, palabras y expresiones clave, versos, estrofas, diálogos, índice, íconos y marcas) que le ofrece el texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios (imágenes, título, capítulos, índice, expresiones clave, marcas en los textos, íconos, versos, estrofas, diálogos) que le ofrece el texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios, el prólogo, la presentación, la introducción, el índice y el glosario que le ofrece el texto.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deduce el significado de palabras y expresiones (sentido figurado, refranes, etc.) a partir de información explícita.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deduce las características de personajes (personas, animales), objetos y lugares en diversos tipos de textos con estructura simple con varios elementos complejos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deduce las características y cualidades de personajes (personas, animales), objetos y lugares en diversos tipos de textos con estructura compleja.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deduce relaciones de causa-efecto y problema-solución en textos de estructura simple con varios elementos complejos y con vocabulario variado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución y comparación entre las ideas de un texto con estructura compleja y vocabulario variado.</li> </ul>	

## COMPETENCIA

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

Capacidades	Indicadores		
	V CICLO	VI CICLO	
	6.º grado	1.º grado	2.º grado
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deduce el tema central, la idea principal y las conclusiones, en textos de estructura simple con varios elementos complejos y con diversidad temática.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deduce el tema central, los subtemas, la idea principal y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deduce el propósito de un texto de estructura simple con varios elementos complejos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Deduce el propósito de un texto de estructura compleja.</li> </ul>	
5. REFLEXIONA sobre la forma, contenido y el contexto del texto.	<ul style="list-style-type: none"> <li>Opina sobre el propósito y la postura del autor en textos de estructura simple con varios elementos complejos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explica la intención de los recursos textuales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.</li> </ul>	

## 2.2 Competencia, capacidades e indicadores de producción de textos escritos

### 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.

Al término de VI ciclo se espera que los estudiantes logren alcanzar el siguiente estándar de aprendizaje:

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

(Mapa de Progreso de Comunicación: Escritura)

### CAPACIDADES



## COMPETENCIA

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

Capacidades	Indicadores		
	V CICLO	VI CICLO	
	6.º grado	1.º grado	2.º grado
1. PLANIFICA la producción de diversos tipos de textos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Selecciona</b> de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Selecciona</b> de manera autónoma el registro (formal e informal) de los textos que va a producir.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Selecciona</b> de manera autónoma el registro (formal e informal) de los textos que va a producir, en función del tema, canal o propósito.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Propone</b> de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.</li> </ul>		

## COMPETENCIA

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

Capacidades	Indicadores		
	V CICLO	VI CICLO	
	6.º grado	1.º grado	2.º grado
2. TEXTUALIZA experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Escribe</b> diversos tipos de textos de mediana complejidad con diversas temáticas y estructura textual, a partir de sus conocimientos previos y con base en fuentes de información.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Escribe</b> variados tipos de textos sobre temas diversos con estructura textual compleja, a partir de sus conocimientos previos y fuentes de información.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Mantiene</b> el tema cuidando no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Establece</b> de manera autónoma la secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Establece</b> la secuencia lógica y temporal en los textos que escribe.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Relaciona</b> ideas mediante algunos conectores de acuerdo con las necesidades del texto que produce.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Relaciona</b> ideas mediante diversos conectores y referentes en la medida que sea necesario.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Usa</b> los recursos ortográficos de puntuación y tildación en la medida que sea necesario, para dar claridad y sentido al texto que produce.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Usa</b> un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber.</li> </ul>		

## COMPETENCIA

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

Capacidades	Indicadores		
	V CICLO	VI CICLO	
	6.º grado	1.º grado	2.º grado
3. REFLEXIONA sobre el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor.	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Revisa</b> el contenido del texto en relación con lo planificado.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Revisa</b> si el contenido y la organización de las ideas en el texto se relaciona con lo planificado.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Revisa</b> la adecuación de su texto al propósito.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Revisa</b> si ha mantenido el tema, cuidando no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Revisa</b> si ha utilizado de forma pertinente las palabras (conectores) para relacionar las ideas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Revisa</b> si ha utilizado de forma pertinente los diversos conectores y referentes para relacionar las ideas.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Revisa</b> si ha utilizado los recursos ortográficos de puntuación para separar expresiones, ideas y párrafos, y los de tildación a fin de dar claridad y sentido al texto que produce.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Revisa</b> si ha usado un vocabulario variado y apropiado para diferentes campos del saber.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Explica</b> los diferentes propósitos de los textos que ha producido.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Explica</b> la organización de sus ideas, la función de los conectores y referentes que ha empleado y el propósito del texto que ha producido.</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Explica</b> la organización de sus ideas en el texto que ha producido.</li> </ul>		
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Explica</b> la función de los conectores y referentes que ha empleado en el texto que ha producido.</li> </ul>		

## ALGUNAS PRECISIONES EN RELACIÓN CON LAS CAPACIDADES E INDICADORES PRESENTADOS EN LAS MATRICES DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS:

En el VI ciclo los estudiantes lograrán **las competencias** cuando den indicios, señales, datos e información perceptible de progreso de las capacidades en relación con el grado anterior. Nos estamos refiriendo a los indicadores que se han planteado en cada capacidad y para cada grado.

A continuación precisaremos algunos indicadores presentados en las matrices:

- 1 En algunos casos los indicadores se repiten en varios grados o ciclos. Ello significa que un año o un ciclo no son suficientes para consolidar los aprendizajes; motivo por el cual se requiere practicarlos en diferentes contextos.
- 2 En el primer indicador de la matriz de comprensión de textos nos referimos a los modos de lectura; esto significa que los estudiantes de este nivel deben elegir de manera autónoma el modo o tipo de lectura que van a realizar. No está demás decir que esta elección se realiza de acuerdo con el propósito que tenga el estudiante para leer.

Según los expertos, realizamos seis modos de lectura de complejidad creciente:

### Mirada previa

Consiste en dar una hojeadada, revisar títulos, capítulos; investigar el índice, rastrear pistas, y decidir si vale la pena iniciar la lectura propiamente dicha.

### Lectura panorámica

Mediante ésta se revisan párrafos y páginas para identificar lo resaltante (lo que buscamos o nos parece interesante). Esta lectura se realiza saltando renglones y párrafos, omitiendo secciones o capítulos completos.

### Lectura analítica

En esta lectura se descompone el texto en párrafos y, estos, en oraciones; subrayando lo potencialmente importante, sin detenerse en lo que se considere secundario. Se identifican las relaciones entre las partes del texto y se determina la función comunicativa de estas; es decir, se discrimina lo principal de lo secundario.

### Lectura sintética

Consiste en descubrir la estructura interna del texto.

### Lectura crítica

Mediante ésta se interpreta el texto y su contexto; se infieren propósitos y consecuencias del texto; se juzgan y valoran las ideas e intenciones del autor y, por último, se trasladan las ideas de éste a otros contextos, sobre todo a los de nuestra experiencia.

### Metalectura

Nos permite ser conscientes de nuestro nivel de comprensión y del tipo de lectura que vamos a realizar, controlando y perfeccionando nuestros procesos cognitivos al leer.

Debemos asegurarnos de que los estudiantes se habitúen a la práctica de estos seis modos de lectura. Los dos primeros son predominantemente afectivos, y tienen que ver con la voluntad y las ganas de leer, es decir, con el propósito; en el tercero, cuarto y quinto modo prepondera lo cognitivo, y se relacionan con los procesos del pensamiento; y en el sexto predomina lo metacognitivo y está ligado a los procesos de control del pensamiento.

3

En la formulación de los indicadores, tanto en comprensión como en producción de textos escritos, nos referimos a los **textos de estructura compleja**; esta es una de las diferencias más resaltantes con la Educación Primaria.

La progresión que se muestra en relación con sexto grado de primaria es que los estudiantes de este grado también realizan estas actividades pero en textos de estructura simple con elementos complejos.

Ahora bien, ¿qué se entiende por **textos con estructura compleja**?

Desde el punto de vista estructural, según Alliende y Condemaráin (1998), todo tipo de texto está constituido por:

- a) **Elementos microestructurales (estratos)**. Son partes de las unidades de un texto, es decir, elementos que lo conforman sin pertenecer propiamente a su significación (las letras, las palabras, las oraciones y los párrafos). La comprensión, normalmente no deriva de la microestructura, pero esta es la base del texto para lograrla. O sea, a partir de esta microestructura o base, el sujeto construye la macroestructura o intertexto.

- b) Elementos macroestructurales (intertexto).** El intertexto está formado por las unidades relevantes para la significación del conjunto y por las relaciones que establecen entre sí. Los elementos intertextuales son los que dan unidad y estructura a un escrito; a decir de Van Dijk (1993), las macroestructuras semánticas son la reconstrucción teórica de nociones como tema o asunto del discurso. También se puede decir que la macroestructura de un texto es una representación abstracta de la estructura global de significado de aquel. Asimismo, se considera que las macroestructuras devienen de la aplicación de macrorreglas (ver el apartado III), que son las reglas que relacionan la información semántica de las proposiciones de nivel más bajo, que incluyen las ideas expresadas en el texto, con otras de nivel más alto, las cuales expresan el contenido esencial de aquél.
- c) Elementos supraestructurales (supratexto).** La superestructura, al igual que la macroestructura, tiene una función organizativa, pero en un sentido diferente, pues no hace alusión al contenido o a la semántica, sino a la forma. Este nivel constituye la forma global que articula o interrelaciona las ideas de un texto, es decir, alude a la organización formal de los textos. Estas estructuras esquemáticas o superestructuras difieren según el tipo de texto, sea una narración, una descripción, una argumentación, una exposición o un artículo científico, entre otros.

Desde este punto de vista, los textos de estudio, especialmente los académicos, son, en general, complejos, porque presentan una forma particular de construcción. De acuerdo con la finalidad que poseen, las **estructuras textuales a las que podemos referirnos son:** narrativa, descriptiva, argumentativa, expositivo-explicativa, dialogal o conversacional e instruccional. Sin embargo, prácticamente no existen los textos puros; así pues, podemos decir que en un mismo texto coexisten diversas estructuras o tramas discursivas, aunque siempre hay una que predomina.

Por ejemplo, en la **crónica periodística**, por más variadas que resulten sus formas de construcción, hay una estructura narrativa dominante: la sucesión de acciones que presenta se sostiene sobre un eje temporal. Esta trama narrativa puede incluir secuencias descriptivas, dialogales, expositivo-explicativas y argumentativas. **Entonces, podemos decir que es un texto complejo.**

En las notas de las enciclopedias y en los manuales escolares predominan las estructuras descriptivas y expositivo-explicativas, mientras que en los artículos de opinión, las argumentativas. Dentro del ámbito educativo, tanto en los géneros de la oralidad como en los de la escritura, hallamos estructuras expositivo-explicativas (exposiciones orales, informes de experiencia) y también estructuras argumentativas (debates).

Esta noción de estructura textual o trama discursiva es fundamental para la comprensión de los textos de estudio, pues, por un lado, cada tipo de texto requiere la puesta en juego de diferentes operaciones cognitivas y, por otro, muestra diversos modos de jerarquizar la información.

En los textos de estudio, la finalidad de la lectura no es solo la de extraer datos, sino que es necesario adquirir conocimientos, analizar problemas, formar juicios críticos (**lectura reflexiva y crítica**). De allí que los textos académicos se estructuren, básicamente, desde lo expositivo-explicativo y argumentativo.

Por ejemplo, un tema histórico o de ciencias naturales puede tratarse tanto en un manual escolar como en una revista especializada o un artículo periodístico. La diferencia entre los textos escritos para cada caso, reside en la cantidad y profundidad de la información que contienen y en la forma de comunicarla: ¿de qué manera se informa?, ¿mediante qué organización textual se presenta el conocimiento?

Se sabe que los textos expositivo-explicativos poseen **patrones de organización**, tan variados como diversos son los propósitos que persiguen las áreas del conocimiento que los utilizan; no obstante, existen algunos modelos de organización comunes a la mayoría de ellos.

Sánchez (1986) reconoce distintas formas de organización de los textos expositivos:

**Descriptiva.** Da cuenta de un estado de cosas o de un proceso que se presenta regularmente; caracteriza aspectos de la realidad; enumera rasgos o funciones; clasifica propiedades.

**Causal.** Constituye un concepto relacional en el que aparecen dos categorías básicas, una *causa* que posibilita determinado *efecto* o *consecuencia*. En ocasiones, la "causa" se registra como una "razón" o una "motivación"; en este caso, el vínculo que se establece es de *motivo-explicación*.

*Narrativa.* Presenta acontecimientos vinculados por orden o causalidad y que implican cambio de estado. Casi siempre se enmarca en un contexto referencial para ubicar los hechos. La hallamos en la narración histórica, que muestra un ordenamiento cronológico, o bien, un ordenamiento témporo-causal.

*Comparativa.* Se estructura el conocimiento mediante la comparación de fenómenos, conceptos o entes. Ello posibilita visualizar relaciones de semejanza, diferencia o gradación.

*Problema-solución.* Se presenta un caso problemático y luego se activa un procedimiento resolutorio. La expectativa se centra en la búsqueda de la respuesta pertinente.

Es necesario precisar que en este ciclo los estudiantes de Secundaria se inician en la lectura de textos complejos, los cuales, según lo explicado anteriormente, corresponden a los textos de estudio o académicos. Dicha lectura la irán consolidando en el próximo ciclo.

### III. ¿Cómo podemos facilitar estos aprendizajes?



Al orientar la acción pedagógica hacia el desarrollo de las competencias, movilizamos un conjunto de capacidades cuyos niveles de concretización se manifiestan en los indicadores de esas capacidades mediante las estrategias.



#### ¿Qué son las estrategias?

Para Pozo (1990), las estrategias son secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento o la utilización de la información. Por su parte, Beltrán (1996) dice que las estrategias son una especie de reglas que permiten tomar las decisiones adecuadas en cualquier momento dentro de un proceso continuo. Ambas definiciones pertenecen a una clase de capacidad que hace referencia a cómo se realizan las cosas.

Podríamos decir, en consecuencia, que una estrategia se caracteriza no solo por la representación detallada de una secuencia de acciones, sino también por una particular cualidad de dichas acciones. Lo que estamos planteando es una distinción, latente en la bibliografía especializada, entre una consideración "sustantiva" de la estrategia como un conjunto de operaciones ordenadas (aunque con un carácter más o menos flexible) frente a una consideración, que podríamos denominar "adjetiva", inherente a determinadas formas de actuar. Dicho de un modo más simple, proponemos una diferenciación entre el término de "estrategia" y el de "comportamiento estratégico".

## Diversidad de estrategias

Puesto que la comprensión lectora y la producción escrita constituyen actividades cognitivas que entrañan un importante grado de complejidad al intervenir numerosos procesos en su desarrollo, no nos centramos en una única estrategia, sino más bien en *un conjunto de estrategias relacionadas y diversificadas*.

Muchos de los estudiantes con una deficiente comprensión y producción de textos presentan dificultades en el manejo de varias estrategias, por lo que centrarse solamente en una resultaría insuficiente si lo que se quiere es transformar la concepción de lo que implica comprender y producir un texto. Por otro lado, con la aplicación de diferentes tipos de estrategias, se atiende a diferentes estilos cognitivos que los estudiantes ponen en práctica para leer o escribir.

A ellos les enseñamos a aplicar determinadas estrategias de aprendizaje para aprender cada vez con mayor eficacia. El uso de ciertas estrategias determina un estilo de aprendizaje. En ese sentido, quienes inician Secundaria deben saber reconocer el suyo, el cual les permitirá desarrollar con autonomía su propio proceso de aprender.



Los estudiantes del VI ciclo se inician en la lectura de textos de estructuras complejas (ver indicadores de la matriz en el apartado II). Por este motivo, las estrategias que vamos a presentar las desarrollaremos a partir de textos de estas características y del planteamiento que surge en la **situación comunicativa** (ver el apartado I), que **hace referencia a la necesidad de leer otros textos (fuentes de información complementaria) para producir un texto que responda a un propósito**.

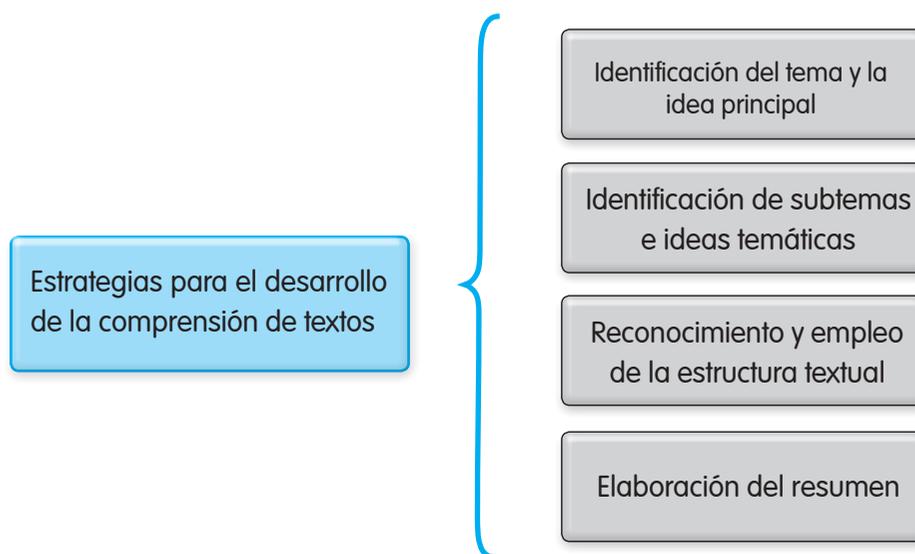
A continuación nos referiremos a algunas de las estrategias relacionadas con el desarrollo de la comprensión y producción de textos en los estudiantes.

### 3.1 Estrategias para la comprensión de textos

La variedad de estrategias que se proponen para lograr la competencia de comprensión de textos la abordamos mediante los procesos que se han traducido en las siguientes capacidades presentadas en la matriz:

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

En este marco, veamos algunas de las estrategias:



#### 3.1.1 Identificamos el tema y la idea principal

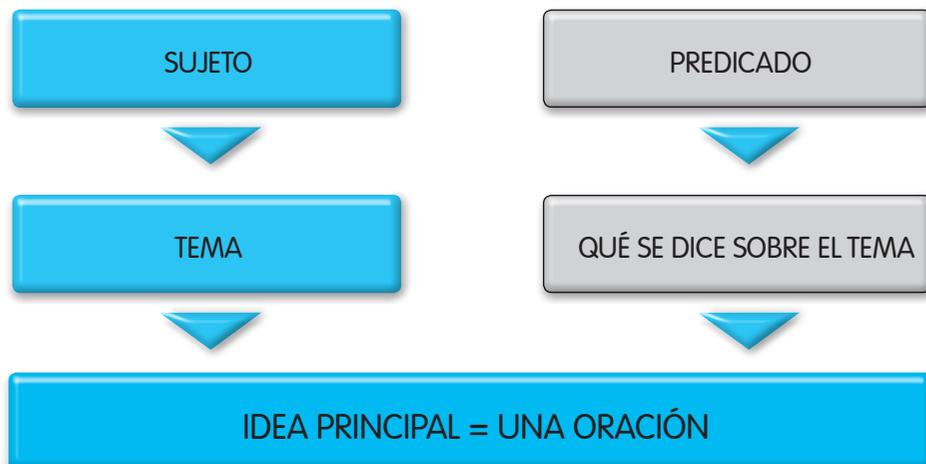
Todos los textos se organizan en torno a un tema y a una idea o hecho principal; una de las tareas del lector es identificarlos. Pero como todos los textos no son iguales, se necesita conocer la estructura de los diferentes tipos de textos y poder distinguir lo principal de lo

secundario, es decir, destacar la información relevante. En ese sentido, para desarrollar la capacidad "Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito", así como en el caso de "Infiere el significado del texto", se han planteado indicadores relacionados con las estrategias que desarrollaremos a continuación:

#### A) ¿QUÉ ENTENDEMOS POR TEMA E IDEA PRINCIPAL DE UN TEXTO?

Según Aulls (1978):

- El **tema** indica al lector cuál es el *asunto del discurso*, y puede expresarse a través de una palabra o un sintagma. Se indicará a los estudiantes que, normalmente, cuando se les pregunta de qué trata un texto o una película, identifiquen el sujeto o tema principal del discurso.
- La **idea principal** es el *enunciado más importante que el escritor presenta para explicar el tema*. Este enunciado, al que hacen referencia la mayoría de las frases, puede expresarse por medio de una oración simple o de frases coordinadas. Se presenta en el texto de manera **explícita o implícita**; en este caso, será necesario deducirla y generarla. Cuando se pregunta acerca de cuál es la idea más importante que el escritor intenta decir o explicar con relación al tema, se solicita expresar la idea principal. Esta se diferencia del tema porque abarca más información que la contenida en la palabra o el sintagma que seleccionamos para expresar el tema.



También haremos referencia al papel esencial que ocupan las **ideas secundarias** como enunciados que sustentan o confirman la idea principal o a partir de los cuales los estudiantes tendrán que inferirla en caso de que no se encuentre explícita en el texto. El reconocimiento de las ideas secundarias, de su relación con el tema y la idea principal, así como la identificación de sus distintos niveles de importancia (jerarquización), constituyen también un objetivo de enseñanza al considerar la comprensión como un proceso que requiere el establecimiento de asociaciones adecuadas entre las ideas y la integración de sus significados en un todo coherente.

## B) ¿EN QUÉ CONSISTE LA ESTRATEGIA PARA IDENTIFICAR EL TEMA Y LAS IDEAS PRINCIPALES DE UN TEXTO?

- Para identificar el tema, los procedimientos concretos que puede emplear el estudiante son los siguientes:
  - **Formularse esta pregunta:** *¿De qué trata el texto?*
  - **Para responderla se debe analizar cada una de las oraciones con el objetivo de seleccionar un título al que se aluda con todas ellas, aunque en cada una se dé una información distinta respecto del tema.**
  - **Controlar el empleo correcto de la estrategia haciéndose esta pregunta:** *¿Cómo puedo saber que "X" es un título adecuado para el texto?*
  - **Para responderla se debe inducir al estudiante a recordar en qué consiste un buen título:** *"Es algo de lo que, por lo general, se hablará en todas las oraciones y además, debe ser corto".*

Para enseñar al estudiante a identificar el tema de un párrafo, puede ser útil mostrarle cómo **clasificar y categorizar palabras y frases**. A través de la categorización (por ejemplo, sustantivos o sintagmas nominales), el estudiante identifica un criterio o característica que le sirva para relacionar la información que le proporciona el párrafo o el texto.

- Para identificar la idea principal de un texto los procedimientos que puede poner en marcha el estudiante son los siguientes:
  - **Hacerse esta pregunta:** *¿Qué es lo más importante que el autor me está diciendo sobre el tema?*
  - **Analizar cada una de las oraciones del párrafo.**
  - **Emplear macrorreglas** (sobre las cuales profundizaremos más adelante). El estudiante debe preguntarse durante el análisis: *¿Hay algunas oraciones (ideas secundarias y detalles) en el texto que puedo suprimir porque su contenido ya está expresado en otra más general? (Macrorregla de supresión).*

Si la macrorregla de supresión no lo ayuda a extraer la idea principal, el estudiante debe preguntarse: *¿Puedo sustituir algunas de las oraciones del texto, que constituyen solo ejemplos, por otra más general que las incluya?* (Macrorregla de generalización).

Puede también aplicar la macrorregla de integración (o construcción) para identificar la idea principal, también expresada implícitamente: *¿Cuál podría ser la oración que diga lo mismo que todo lo que hemos visto en las demás oraciones?*

- Controlar el empleo correcto de la estrategia, mediante autopreguntas: *¿Esta idea expresa realmente lo más importante que el autor dice sobre el tema? ¿Cómo puedo saber que "Y" es la idea principal?, ¿conozco alguna otra pista?*

La estrategia para identificar el tema poniendo título a los textos permite introducir la noción de idea principal y las formas que puede adoptar esta (si se presenta de manera explícita o implícita).

### C) PROPONGAMOS UN EJEMPLO:

1.ª oración { **Las termitas**, una especie de insectos, pueden ocasionar muchos daños a las estructuras hechas de madera. **Estas criaturas** minúsculas viven bajo la tierra y se abren paso hacia la madera, penetrando en los árboles y casas viejas. Una vez infiltradas en su interior, las obreras comienzan a devorar la madera, y muchas veces ocurre que **las termitas** pasan inadvertidas hasta que el daño ya está hecho (Cooper, 1990: 342).

2.ª oración {

3.ª oración {



¿De qué trata el texto?

De las termitas

Identifica el tema y la idea principal que se encuentran expresados explícitamente.

- Para saber cuál es el tema, hago lo siguiente:
  - **Pregunta:** *¿De qué trata el texto?*
  - **Respuesta:** *De "las termitas". El título del texto podría ser este, ya que, además de aparecer en todas las oraciones (como se observa en el gráfico), es breve.*
- Para determinar cuál es la idea principal, procedo de la siguiente manera:
  - **Pregunta:** *¿Qué es lo más importante que el texto me está diciendo sobre las termitas?*
  - **Análisis** de cada una de las oraciones del texto.

En la primera oración:

El autor me está informando sobre los daños que las termitas ocasionan a las estructuras hechas de madera.

En la segunda oración:

El autor expone cómo las termitas penetran en los árboles y en las casas viejas. Esta segunda oración constituye una explicación que puede incluirse dentro de la primera.

En la última oración:

El autor cuenta cómo las termitas comienzan a devorar la madera, pasando inadvertidas. Es otra explicación de lo expuesto en la primera oración.

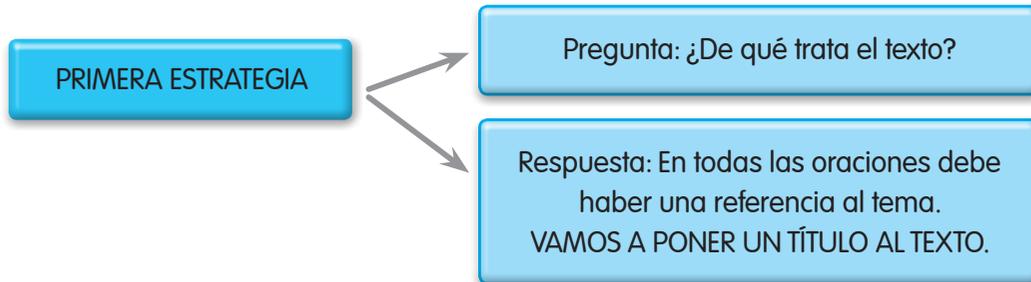


Entonces, **APLICO LA MACRORREGLA DE SUPRESIÓN**. ¿Hay algo que pueda quitar porque ya aparece expresado en algún lugar del texto? Creo que sí... Las dos últimas oraciones son una explicación de lo que ya se expone en la primera, son ideas secundarias, por lo que en la primera oración está la idea principal del texto. **Es una idea principal explícita.**

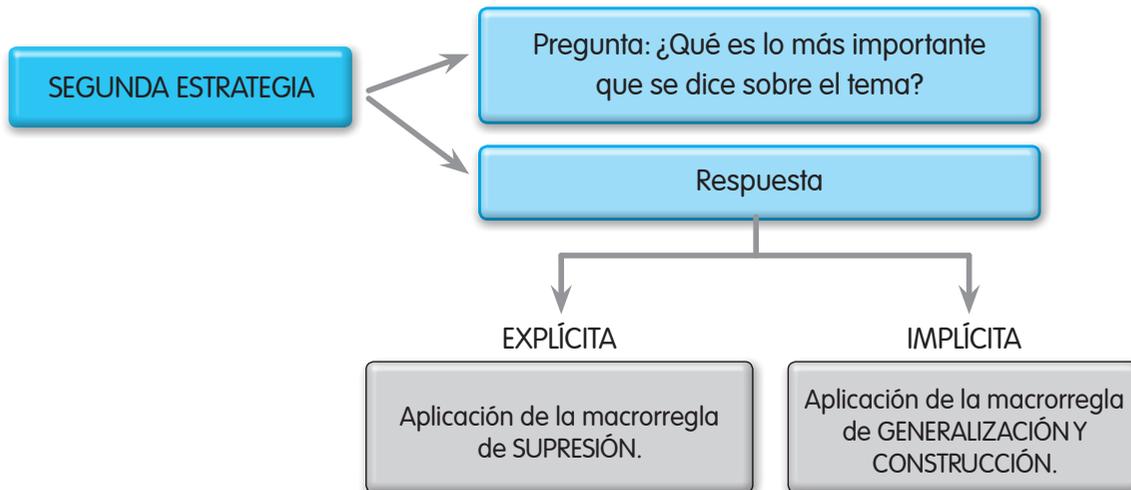
La idea más importante que el autor está exponiendo acerca de las termitas es que **"pueden causar muchos daños a las estructuras hechas de madera"**. Esta idea incluye el contenido de las demás, a las que considero como las ideas secundarias o detalles que han ayudado al escritor a construir la idea principal.

## D) RESUMIMOS LA ESTRATEGIA

### CÓMO IDENTIFICAR EL TEMA



### CÓMO IDENTIFICAR LA IDEA PRINCIPAL



Seguidamente presentaremos las macrorreglas a las cuales hemos hecho referencia durante el desarrollo de la estrategia.

## LAS MACRORREGLAS

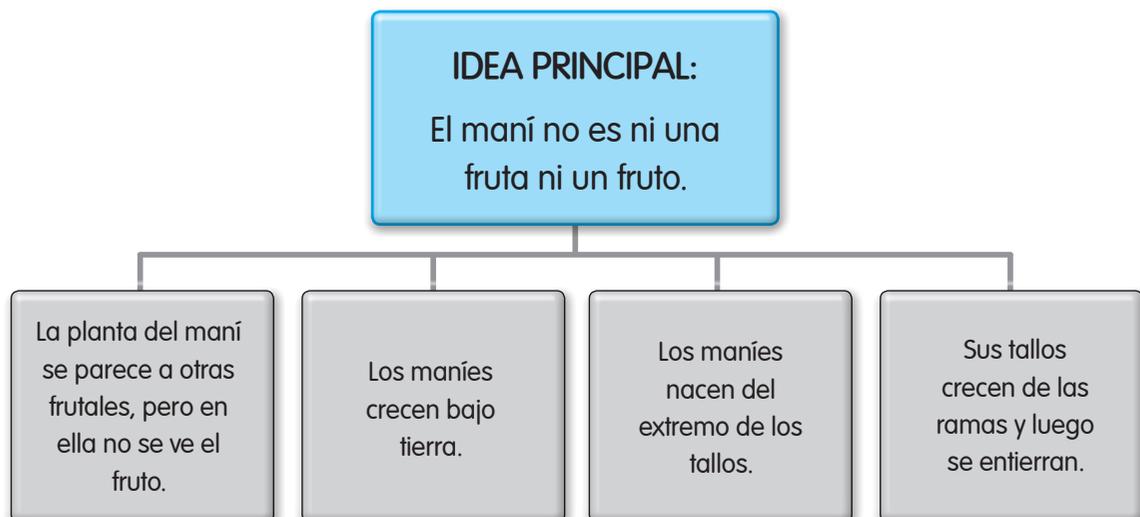
Hay tres tipos de macrorreglas que podemos enseñar a los estudiantes como estrategias para identificar una idea principal explícita o implícita en un texto. Estas son: supresión, generalización y construcción.

- **Estrategia de supresión.** Consiste en eliminar toda la información redundante, dejando únicamente aquella oración que constituya el resumen del texto y que aparezca expresada de forma explícita.

Ejemplo:

El maní no es una fruta ni un fruto. La planta de los maníes es parecida a otras que son frutales, con la diferencia de que no se ve la fruta. Los maníes crecen bajo tierra. Los tallos crecen de las ramas de la planta hasta que llegan a la tierra. Después se entierran y en el extremo de cada tallo nace el maní.

TEMA ► El maní



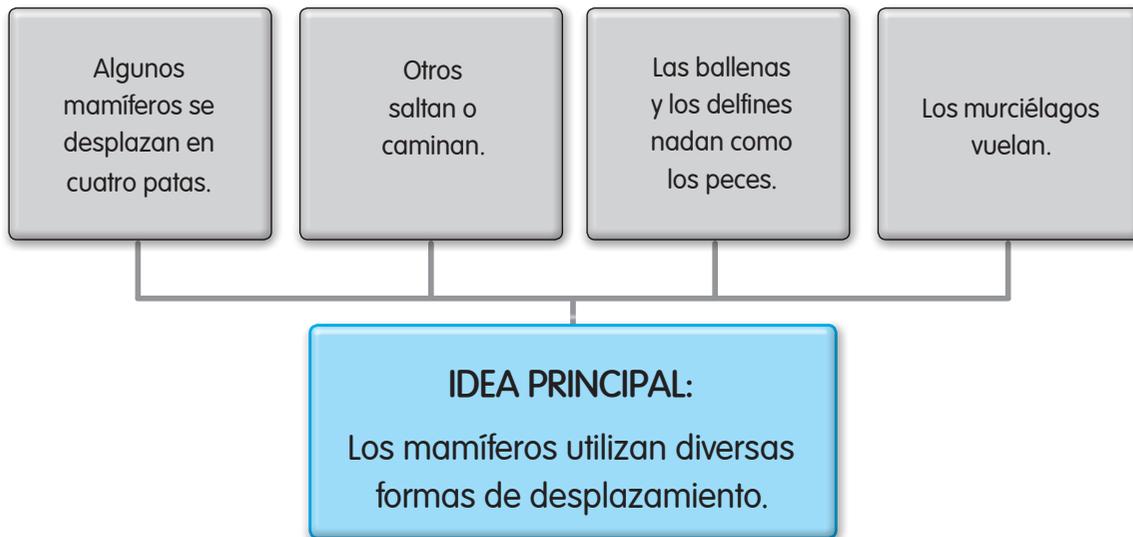
- **Estrategia de generalización.** Consiste en inferir la proposición más general a partir de un conjunto de oraciones que constituyen su ejemplificación. Es importante que las oraciones estén en el mismo nivel de generalidad.

**Ejemplo:**

Mientras que los leones, los perros o los gatos se desplazan en cuatro patas, los primates saltan de rama en rama o caminan sobre sus patas traseras. Los delfines y las ballenas, sin embargo, se han adaptado a la vida acuática y nadan como si fuesen peces; en tanto que los murciélagos vuelan por la noche, orientándose con su sistema de radar.

**Los mamíferos utilizan diversas formas de desplazamiento.**

**TEMA** ▶ **Desplazamiento de los mamíferos**



Para lograr la aplicación de esta estrategia en el texto que hemos presentado como ejemplo, se requiere que el estudiante conozca previamente la condición de mamíferos tanto de las ballenas y los delfines (que por su hábitat se podría pensar que son peces) como de los murciélagos. De esta manera la estrategia de generalización nos da muestras de un desarrollo de la comprensión lectora en relación con los esquemas previos de conocimientos.

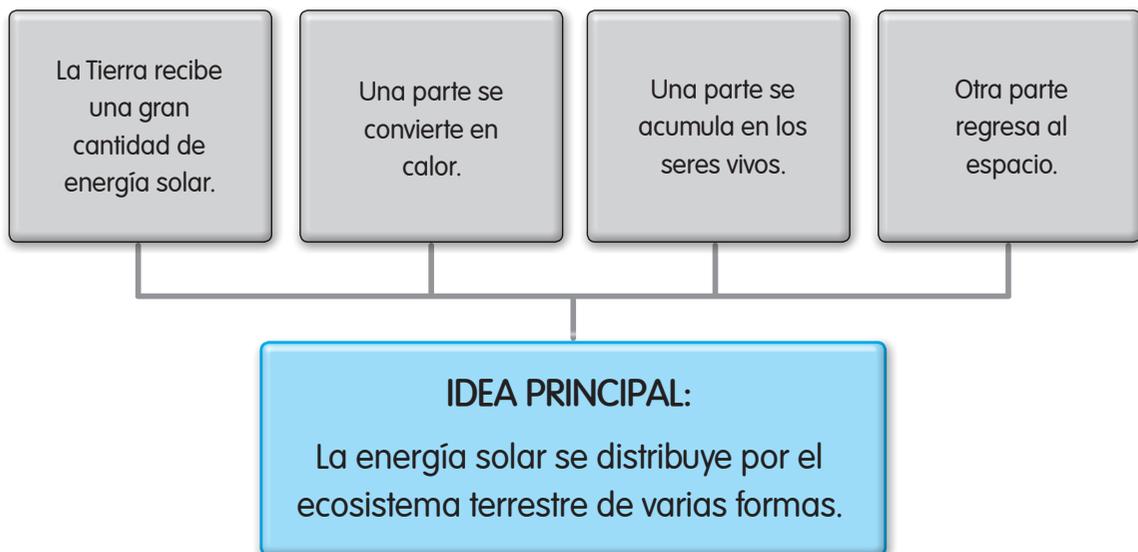
- **Estrategia de construcción.** Consiste en reemplazar un conjunto de proposiciones por una más general que no se encuentra explícita en el texto, pero que se puede derivar como una conclusión lógica o consecuencia de todas ellas.

**Ejemplo:**

La Tierra recibe una gran cantidad de energía procedente del Sol. Una pequeña fracción de ella se acumula en forma de energía química en los seres vivos; otra parte calienta el suelo, el aire y los océanos, y el resto, que es la mayor parte, vuelve de nuevo al espacio en forma de calor. Así, el ecosistema terrestre retiene y hace circular el calor y la energía.

**La energía solar se distribuye por el ecosistema terrestre de varias formas.**

**TEMA** ► **Energía solar y vida en la Tierra**

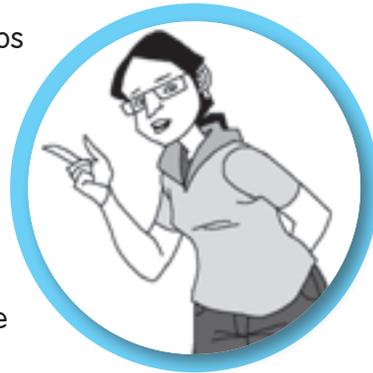


### 3.1.2 Identificamos los subtemas y las ideas temáticas

Antes de iniciar esta estrategia, debemos advertir que en los textos reales no siempre se encuentra la estructura que presentaremos a continuación a modo de ejercicio. Por ello, es importante que los estudiantes comiencen el desarrollo de esta estrategia en textos controlados por el docente.

## A) ¿QUÉ ENTENDEMOS CUANDO HABLAMOS DE SUBTEMAS E IDEAS TEMÁTICAS DE UN TEXTO?

- Planteamos la noción de **subtema** para referirnos al tema concreto de un párrafo determinado del texto con el que estemos trabajando; es decir, es el *asunto central del párrafo*. Con este término, pretendemos básicamente que los estudiantes distingan entre el tema general del texto completo y los diferentes temas subordinados a este (*subtemas*), a los que el autor puede referirse en los distintos párrafos.



- La **idea temática** de un párrafo es el *enunciado más importante que el autor presenta para explicar el subtema del párrafo concreto*. Empleamos esta terminología por el mismo motivo anteriormente expuesto cuando justificamos el empleo de la noción de subtema, esto es, para que los estudiantes *distingan*, desde el principio, *entre las ideas temáticas de cada párrafo y la idea principal de todo el texto*.

Las **estrategias** que se presentan para extraer las ideas temáticas son similares a las desarrolladas en la identificación del tema y las ideas principales, si bien varía ligeramente la pregunta que deben formularse los estudiantes, tal como ocurrió con el subtema: *¿Qué es lo más importante que el autor me dice en este párrafo sobre el subtema?* Para la identificación de cada una de las ideas temáticas, los estudiantes deberán poner en práctica las **macrorreglas** aprendidas anteriormente.

## B) ¿EN QUÉ CONSISTE LA ESTRATEGIA PARA IDENTIFICAR LOS SUBTEMAS Y LAS IDEAS TEMÁTICAS DE UN TEXTO?

- Para **identificar los subtemas**, los procedimientos que pueden ponerse en marcha son:
  - Preguntarse lo siguiente: *¿De qué trata el párrafo?, ¿sigue hablando de lo mismo?*
  - Para responder esta pregunta, se *analiza cada una de las oraciones* con el objetivo de seleccionar *el tema al que se alude en todas ellas*, aunque en cada una se dé una información distinta respecto del tema general. Se debe sugerir a los estudiantes la posibilidad de buscar un **título** para cada párrafo.
  - Controlar el empleo correcto de la estrategia, haciéndose esta pregunta: *¿Cómo puedo saber que "X" es un título adecuado para el párrafo?* En este punto, los estudiantes tendrán que recordar en qué consiste un buen título o tema. Un título adecuado es una frase que contiene *algo de lo que se hablará en todas las oraciones; además, debe ser corta*.

- Para identificar las ideas temáticas, los procedimientos que pueden emplear los estudiantes son los siguientes:
  - Hacerse esta pregunta: *¿Qué es lo más importante que el autor me está diciendo sobre el subtema del párrafo?*
  - Analizar cada una de las oraciones del texto.
  - Emplear macrorreglas. Preguntarse durante el análisis: *¿Hay algunas oraciones en el párrafo que puedo suprimir porque su contenido ya está expresado en otra más general? ¿Puedo sustituir algunas de las oraciones del texto, que constituyen solo ejemplos, por otra más general que las incluya? ¿Cuál podría ser la oración que diga lo mismo que todo lo que hemos visto en las demás oraciones?*

### C) PROPONGAMOS UN EJEMPLO

En el texto que presentaremos a continuación, identificaremos los subtemas y las ideas temáticas.

- Primer paso: lectura detenida del texto.

Las células madre, también llamadas primordiales o progenitoras, son células que tienen la capacidad de desarrollar y desenvolverse como células sanguíneas, ya sean glóbulos rojos, blancos o plaquetas.

Las células progenitoras se producen en la médula ósea y en la sangre ubicada al interior del cordón umbilical de un bebé recién nacido.

Un trasplante de células madre sirve para tratar varias enfermedades y trastornos genéticos que afectan a la sangre y al sistema inmunológico, como la leucemia y el linfoma.

Las células madre pueden ayudar a mejorar la capacidad de producción de sangre libre de enfermedades transmisibles; al generar glóbulos blancos contribuyen a activar el sistema inmunológico.

- **Segundo paso:** selección de subtemas e ideas temáticas, aplicando estrategias: planteamiento de preguntas, glosas y sumillas. (La estrategia de las glosas y sumillas se encuentra en el módulo de Comprensión Lectora N° 2. Tercera edición, 2012, páginas 178-181).



**PÁRRAFO 1**

Las **células madre**, también llamadas primordiales o progenitoras, son células que tienen la capacidad de desarrollar y desenvolverse como células sanguíneas, ya sean glóbulos rojos, blancos o plaquetas.

**Subtema 1:**  
Funcionamiento

**Idea temática 1:**  
Las células madre funcionan como células sanguíneas.

**PÁRRAFO 2**

Las **células progenitoras** se producen en la médula ósea y en la sangre ubicada al interior del cordón umbilical de un bebé recién nacido.

**Subtema 2:**  
Lugar de producción

**Idea temática 2:**  
Las células madre se producen en la médula ósea y en la sangre del cordón umbilical.

**PÁRRAFO 3**

Un trasplante de **células madre** sirve para tratar varias enfermedades y trastornos genéticos que afectan a la sangre y al sistema inmunológico, como la leucemia y el linfoma.

**Subtema 3:**  
Utilidad

**Idea temática 3:**  
Las células madre sirven para tratar enfermedades y trastornos.

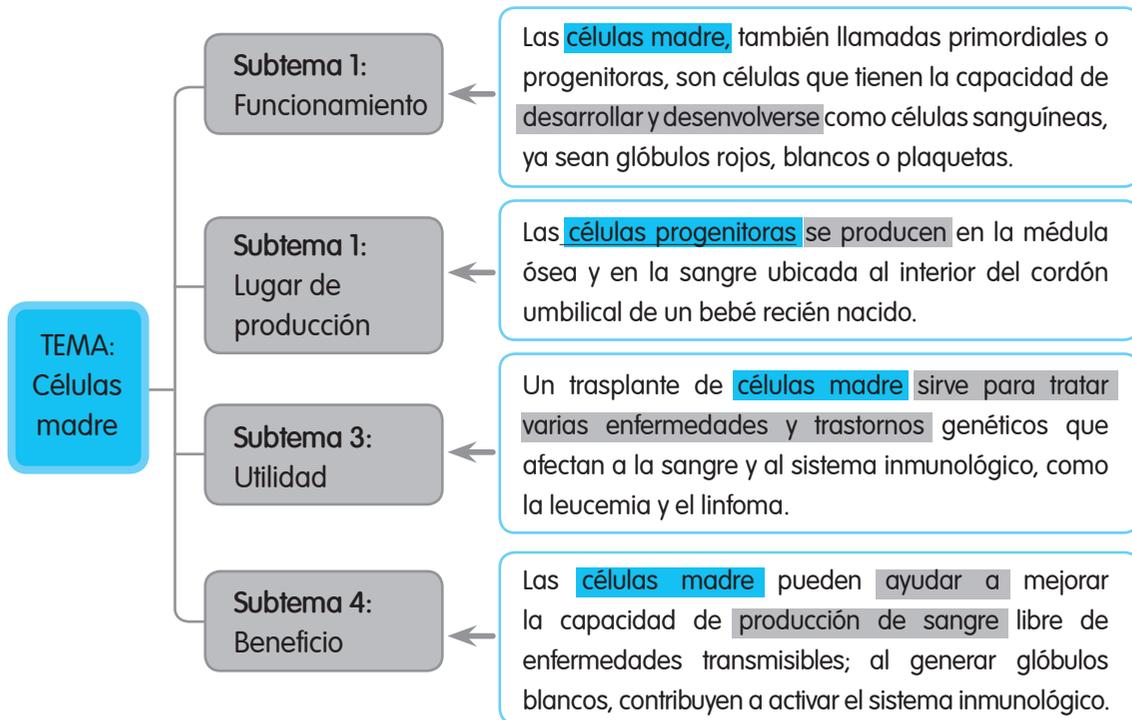
**PÁRRAFO 4**

Las **células madre** pueden ayudar a mejorar la capacidad de producción de sangre libre de enfermedades transmisibles; al generar glóbulos blancos, contribuyen a activar el sistema inmunológico.

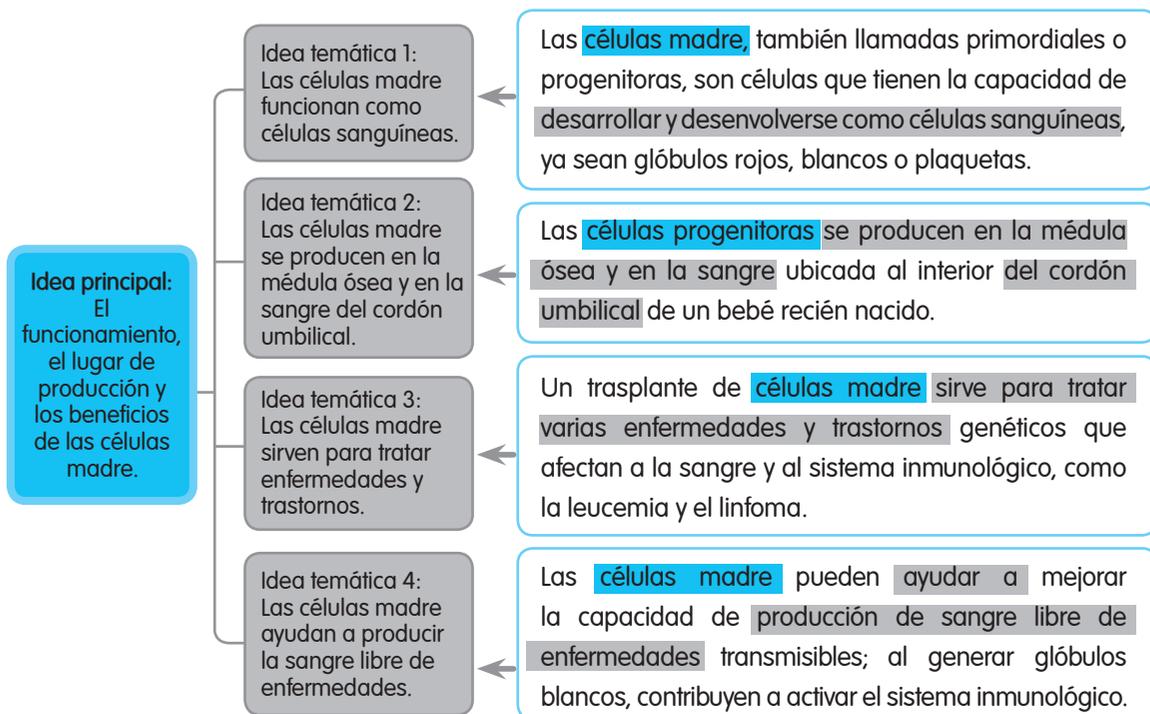
**Subtema 4:**  
Beneficio

**Idea temática 4:**  
Las células madre ayudan a producir sangre libre de enfermedades.

- Tercer paso: ahora reconocemos el tema a partir de los subtemas.

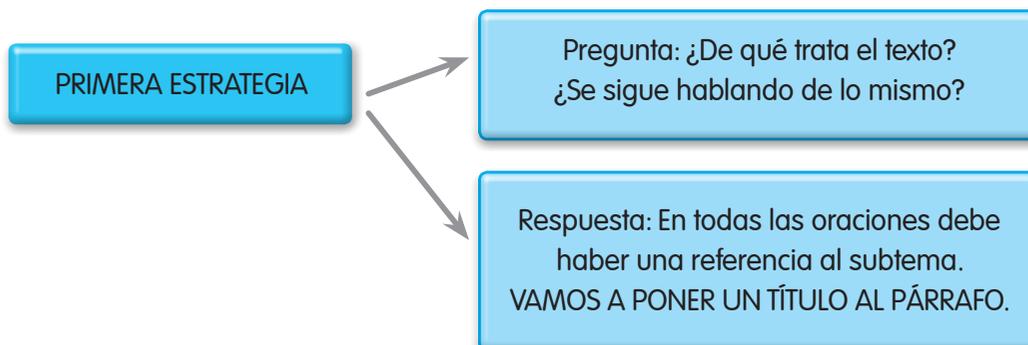


- Cuarto paso: paralelamente identificamos la idea principal a partir de las ideas temáticas.

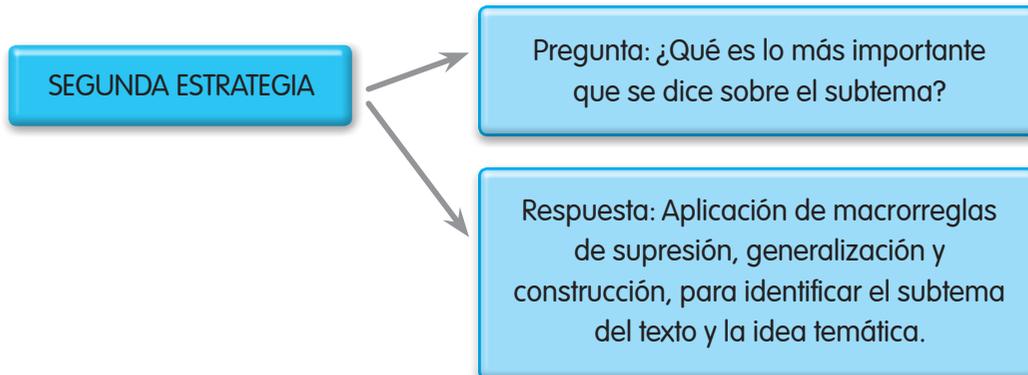


## D) RESUMEN DE LA ESTRATEGIA

### CÓMO IDENTIFICAR EL SUBTEMA



### CÓMO IDENTIFICAR LA IDEA TEMÁTICA O IDEA PRINCIPAL DE UN PÁRRAFO



## 3.1.3 Reconocemos y empleamos la estructura textual

La estructura textual para mejorar la comprensión lectora plantea la necesidad de enseñar a los estudiantes a identificar y operar con esta forma general de organización de un texto. La manera general por medio de la cual el escritor estructura las ideas determina que sean unas u otras las ideas principales de dicho texto. Por este motivo, al enseñar a los estudiantes a identificar el modo de organizar las ideas, les facilitamos la identificación de estas o de la información relevante que contiene un texto.

### A) ¿QUÉ ENTENDEMOS CUANDO HABLAMOS DE ESTRUCTURA TEXTUAL?

La *estructura textual* se define como *la forma general o la organización que un autor emplea para interrelacionar las distintas ideas que va expresando en un texto*.

De acuerdo con esta definición, la forma organizativa que utilice el autor dará lugar a distintos tipos de textos o géneros textuales, y cada uno de ellos determinará como importante una u otra información. Los modos de organizar las ideas vendrán condicionados por los propósitos que el autor persiga con la información que pretende transmitir.

Como señalan Hernández y Quintero (2007: 109), Meyer (1975, 1984, 1985), centrados en las tipologías textuales expositivas, señalan que el reconocimiento de la estructura de un texto y de sus componentes ayuda al lector a formar la macroestructura, a la vez que le permite “utilizar una estrategia estructural cuando este pretende recuperar de la memoria la información proporcionada por el pasaje concreto”.



### B) ¿EN QUÉ CONSISTE LA ESTRATEGIA PARA IDENTIFICAR LA ESTRUCTURA TEXTUAL?

Para el desarrollo de esta estrategia se debe:

- Presentar a los estudiantes diversos textos en los que se muestren las diferentes estructuras textuales.
- Conceptualizar las estructuras textuales presentadas (por ejemplo, narrativa y expositiva, características y distinción entre ambas).
- Reconocer tipologías textuales expositivas con características, señalizaciones y organización gráfica.

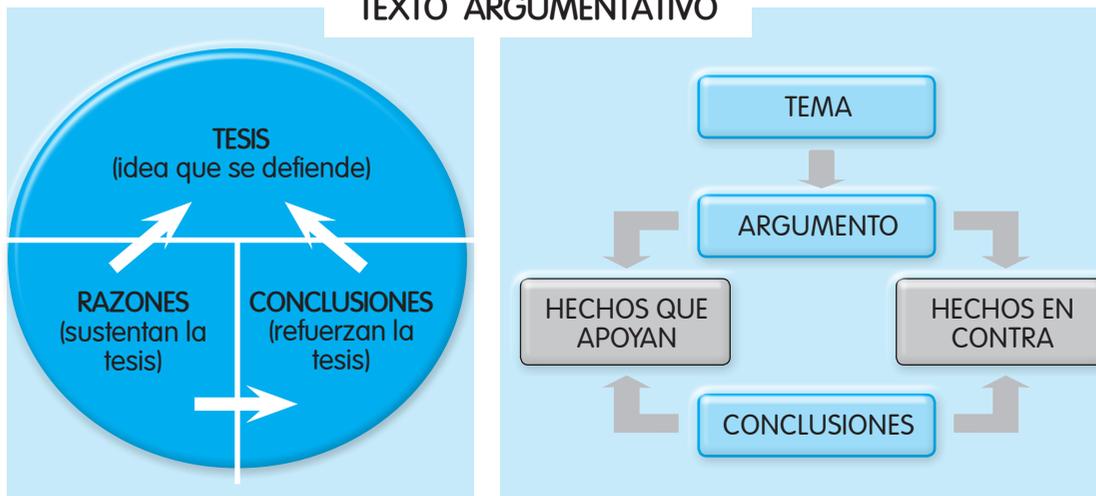
Veamos, seguidamente, la presentación de textos con diversas estructuras textuales, de las cuales explicaremos algunas:



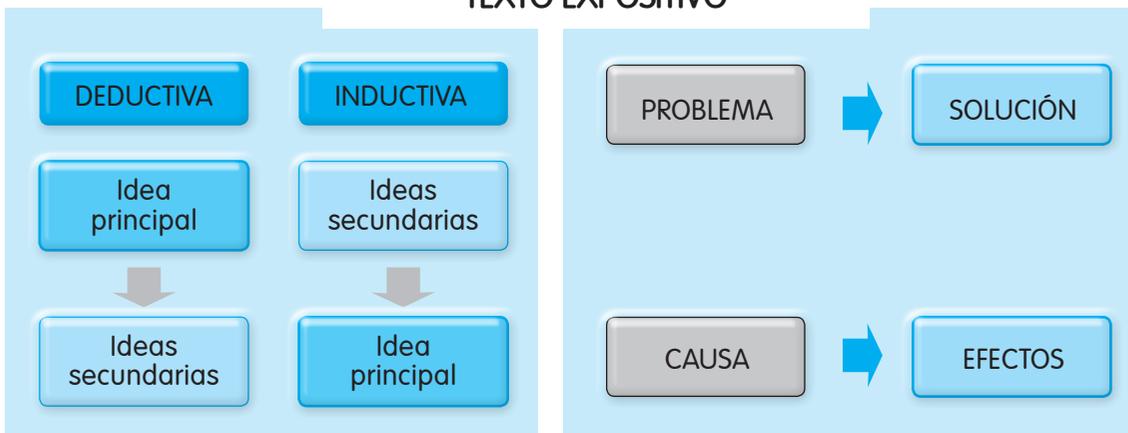
## TEXTO DESCRIPTIVO



## TEXTO ARGUMENTATIVO



## TEXTO EXPOSITIVO



A continuación, como parte de la **conceptualización de las diferentes tipologías textuales**, presentamos algunas definiciones y características:

TIPO DE TEXTO	CARACTERÍSTICAS
<b>Descriptivo</b>	Presenta caracterizaciones de personas, objetos, escenarios o procesos por medio de sus rasgos o características distintivas.
<b>Narrativo</b>	Se caracteriza por presentar hechos organizados en un eje temporal. Se consideran importantes los hechos, los personajes que los realizan y las relaciones causa-efecto.
<b>Informativo</b>	Busca ofrecer información precisa sobre un tema y, además, que el lector la comprenda. Un texto informativo se caracteriza por emplear un lenguaje objetivo, sin palabras de contenido emocional. La presencia de estas características en un texto facilita la identificación de su propósito.
<b>Argumentativo</b>	A partir de un tema o una hipótesis, se organiza una demostración, donde se explica, ejemplifica, se confrontan ideas, para llegar a una conclusión.
<b>Expositivo</b>	Su función primordial es la de transmitir información, pero no se limita simplemente a proporcionar datos, sino que, además, agrega explicaciones, describe con ejemplos y analogías. Está presente en todas las ciencias, tanto en las físico-matemáticas y biológicas como en las sociales, ya que el objetivo central de la ciencia es proporcionar explicaciones a los fenómenos característicos de cada uno de sus dominios.
<b>Instructivo</b>	Es el que brinda una secuencia clara de indicaciones que tienen como finalidad desarrollar una actividad para llegar a una meta o lograr un objetivo. El lenguaje debe ser preciso y concreto.
<b>Historieta</b>	Es la narración de una historia mediante una sucesión de ilustraciones que se completan con un texto escrito. La historieta tiene, en virtud de una original presentación del código icónico y verbal, un lenguaje dotado de autonomía expresiva y comunicativa, con una gramática propia.

Luego de que los estudiantes conocen los diferentes tipos de textos y estructuras, se inicia el desarrollo de la estrategia:

### Aplicamos la estrategia

- *¿Cómo identificar la estructura de un texto?* Para esto, les enseñaremos a fijarse en algunas de las **señalizaciones o marcadores retóricos** y a formularse preguntas como: *¿Qué tipo de organización de las que ya conozco podría ser la que ha empleado el autor en este texto? ¿Qué estructuras podría descartar en primer lugar?, ¿por qué?*

- *¿Cómo representar esa estructura?* Para este fin, mostraremos a los estudiantes la forma de organizar gráficamente las ideas temáticas del pasaje, en sus componentes. Los induciremos a que se autopregunten con interrogantes como esta: *¿Qué ideas temáticas están haciendo referencia—según los casos— a las causas, consecuencias, problema, soluciones, comparaciones, etc.?*
- *¿Cómo extraer, a partir de la estructura textual identificada, la idea principal-general?* se realiza mediante el empleo de las macrorreglas, aplicadas, en este caso, a las ideas temáticas que se han ido organizando en cada componente de la estructura. También por medio de deducciones del tipo de: *Si la estructura es..., la idea principal debe resumir la información importante relacionada con esta.*

### C) PROPONGAMOS UN EJEMPLO

El texto será el siguiente:

**Primera señalización**  
Indica que se introduce una estructura comparativa.

**Segunda señalización**  
Indica que se va a decir algo que estos dos tipos de viajeros comparten.

**Tercera señalización**  
Indica que se va a decir algo acerca de las diferencias entre estos viajeros.

**Cuarta señalización**  
Se confirman las semejanzas.

Los hombres y mujeres que en nuestros días son enviados al espacio exterior y los pioneros norteamericanos que hace años se trasladaban al lejano oeste **tienen muchas cosas en común.**

**Ambos,** los pioneros y los viajeros espaciales, iban a la exploración de territorios desconocidos aventurándose en regiones en las que nadie había estado antes. Los viajeros del espacio, igual que los pioneros, se enfrentaban a múltiples riesgos que desconocían.

**Pero** los métodos utilizados por los pioneros para sus desplazamientos eran muy **diferentes de** los que utilizan hoy en día los viajeros espaciales. Las rudimentarias carretas tiradas por caballos o yuntas de bueyes permitían a los pioneros desplazarse a velocidades muy por debajo de las que alcanzan hoy los poderosos cohetes lanzados al espacio.

Aun así, había ciertos elementos **similares** en ambos tipos de viajes: la vida en el interior de una cápsula espacial y la que hacían los pioneros en sus carretas entoldadas suponían grandes penurias y dificultades” (Cooper, J. D. [1990]. *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Aprendizaje, Visor, p. 362).

- Comenzamos leyendo el texto para identificar los subtemas e ideas temáticas. Con este fin, dividimos el texto en párrafos.

- **Primer párrafo**

- Para identificar el subtema, debemos preguntarnos: **¿De qué trata el párrafo?**  
**Respuesta:** Trata de los astronautas y de los pioneros norteamericanos.
- Ahora bien, **¿qué es lo más importante que el autor nos dice en este párrafo sobre los astronautas y los pioneros norteamericanos?**  
**Respuesta:** Ambos tienen muchas cosas en común.

- **Segundo párrafo**

- **¿De qué trata el párrafo?**  
**Respuesta:** De las semejanzas entre los pioneros norteamericanos y los astronautas.
- Luego, **¿qué es lo más importante que el autor nos dice sobre dichas semejanzas?**  
**Respuesta:** Los astronautas y los pioneros norteamericanos se parecen en que exploran territorios desconocidos, enfrentándose a muchos riesgos.

- **Tercer párrafo**

- **¿De qué trata el párrafo?**  
**Respuesta:** De las diferencias entre pioneros norteamericanos y astronautas.
- Luego, **¿Y qué es lo más importante que dice acerca de las diferencias?**  
**Respuesta:** Los astronautas y los pioneros norteamericanos se diferencian en los métodos de desplazamiento utilizados.

- **Cuarto párrafo**

- **¿De qué trata el párrafo?**  
**Respuesta:** Trata de otra semejanza.
- **¿Y qué es lo más importante que el párrafo nos dice ahora sobre esta semejanza?**  
**Respuesta:** Ambos tipos de viaje suponían grandes penurias y dificultades.

En seguida, nos preguntamos: **¿De qué trata todo el texto?**

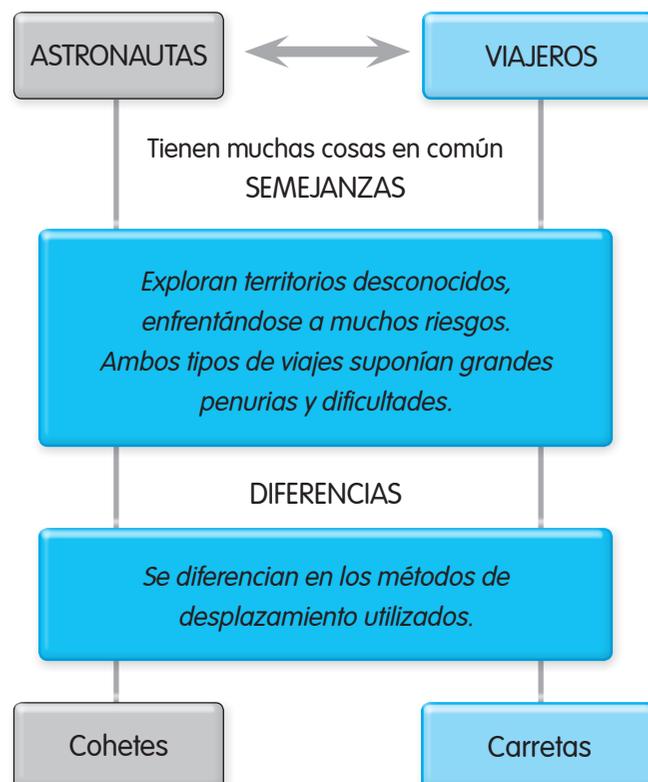
**Respuesta:** De los astronautas y los pioneros norteamericanos.

Este es un título que incluye el contenido de los subtemas seleccionados.

- Ahora pasaremos a **identificar la estructura del texto**. La identificación de los subtemas y de las ideas temáticas nos da pistas para afirmar que se trata de una relación comparativa.

- ✓ La primera frase nos hizo saber, de entrada, que el autor estaba comparando a los hombres que son enviados al espacio exterior, es decir, los astronautas, con los pioneros del lejano oeste, porque en ella se expresa que ambos tienen muchas cosas en común. Esta es la primera señal que encontramos y que es indicativa de los textos en los que se introduce una estructura comparativa.
- ✓ Además de esta palabra clave, el segundo párrafo es introducido mediante la palabra “ambos”, que estaría indicando que se va a decir algo que estos dos tipos de viajeros comparten. “Al igual que” es otra de las señales que indican otra posible semejanza.
- ✓ Aun así, en la frase siguiente, el autor introduce la conjunción adversativa “pero”, lo que indica que ahora ya no va a hablar de las semejanzas, sino de las diferencias. Esto se confirma cuando se lee la expresión “diferentes de” para referirse a las diferencias entre el tipo de transporte utilizado por unos y otros.
- ✓ Finalmente, en la frase siguiente, el autor vuelve a introducir otra pista que indica que se trata de un texto comparativo y, en consecuencia, expositivo. Esta es: “similares en”.

Todas estas señales, unidas a la información que ya hemos ido extrayendo en cada uno de los párrafos del pasaje, permiten concluir con seguridad que se trata de un texto con una estructura comparativa.



- Para identificar la idea principal de todo el texto, nos preguntamos primero:

### ¿Qué es lo más importante que el autor dice sobre los pioneros y los astronautas?

Si la estructura del texto es comparativa, entonces la idea principal tiene que resumir el contenido fundamental respecto a esta organización.

Podríamos decir que la idea principal es “Las diferencias y semejanzas entre los pioneros y los astronautas”. Sin embargo, esta idea es muy general; aquí podrían incluirse otras diferencias y semejanzas, además de las que apunta el autor. Por tanto, tiene que constituir algo más específico.

- Entonces nos formularemos la **primera pregunta** que podría ayudar a identificar esta idea: *¿Puedo quitar algo del texto porque ya lo sabemos o porque se dice lo mismo de varias maneras?* No hay una oración en el texto donde se incluyan todas las ideas temáticas seleccionadas. Es decir, no existe una idea principal explícita.
- En consecuencia, pasamos a formularnos la **segunda pregunta**: *¿Puedo sustituir algunas de las oraciones del texto, que constituyen solo ejemplos, por otra más general que las incluya?*
- En este caso, sí podríamos sustituir las ideas temáticas referidas a las semejanzas por la oración más general que coloqué al principio del esquema: *Los pioneros y los astronautas tienen muchas cosas en común*. Pero, aun así, debería especificar un poco más en qué consisten esas cosas comunes. Estas hacen referencia a los viajes que realizaban unos y otros. Por tanto, la idea más general podría ser: *Los pioneros y los astronautas tienen muchas cosas en común en los viajes que realizan*. Sin embargo, esta no puede constituirse todavía como la idea principal del texto porque no incluye las diferencias.  
Como esta idea debe incorporar las semejanzas y las diferencias, se la podría formular de la siguiente manera: “Los pioneros y los astronautas tienen muchas cosas en común en los viajes que realizan, pues se enfrentan a riesgos durante su exploración por lo desconocido; pero difieren en los métodos de transporte utilizados”. Esta idea sí recoge las semejanzas y las diferencias y en qué consisten estas, pero de forma más general que la información expresada por las ideas temáticas.
- En conclusión, la estructura empleada por el autor y la identificación de los subtemas e ideas temáticas nos han permitido deducir la idea principal.

### 3.1.4 Elaboramos el resumen

En las capacidades “Toma decisiones estratégicas según su propósito de lectura” y “Reorganiza la información de diversos tipos de textos”, se ha considerado al resumen en la formulación de los indicadores. Por ejemplo, en “Utiliza estrategias o técnicas de lectura de acuerdo con el texto y su propósito lector”, se tiene en cuenta al resumen al incluirlo dentro de dichas estrategias. Otro indicador es “Construye organizadores gráficos y resume el contenido de un texto”. Por tal motivo, veremos a continuación en qué consiste la estrategia del resumen.

#### A) ¿QUÉ ENTENDEMOS POR RESUMEN?

Es la versión reducida del texto original, que se elabora a partir de las ideas principales de un texto, es decir, mantiene la información más relevante. Es importante que el estudiante se apropie de los procedimientos para realizarlo, pues un buen resumen es la evidencia de una buena comprensión del texto. En su elaboración se ponen en juego las macrorreglas a las que nos hemos referido líneas atrás.



De manera general, el resultado de esta técnica tiene algunas características que lo catalogan como un buen resumen:

- Es breve; generalmente se dice que debe tener el 30 % del texto original, aunque esta cifra es totalmente referencial.
- Contiene la información más importante del texto original.
- Se redacta con un lenguaje cercano al utilizado en el texto original.
- Por lo general, se mantiene la secuencia que el autor ha utilizado en la presentación de las ideas en el texto original, aunque la información puede ser también reordenada.
- Las ideas están conectadas unas con otras y se pueden leer de corrido. Por lo tanto, la yuxtaposición de ideas sin conectores no es un resumen, como tampoco lo es un esquema o un cuadro sinóptico.
- Está libre de comentarios y expresiones personales de quien elabora el resumen. Por ejemplo, no se puede incluir frases como “más adelante”, “me parece”, “el autor dice”, “aunque mi opinión es distinta”, etc. Es necesario, pues, diferenciar la voz del autor del texto de la voz del autor del resumen.

## B) ¿EN QUÉ CONSISTE LA ESTRATEGIA PARA REDACTAR UN RESUMEN?

Para redactar un resumen, de manera general, podemos seguir estos procedimientos:

- Lectura atenta del texto.
- Subrayado de ideas temáticas. También podemos utilizar las macrorreglas, así como el sumillado o la toma de apuntes para identificar lo más relevante del texto.
- Organización de la información según la secuencia del texto original.
- Redacción del resumen.

## C) PROPONGAMOS UN EJEMPLO

A continuación proponemos el siguiente texto:

### LA BASURA Y LAS GRANDES CIUDADES

El problema de la basura afecta diariamente a las diferentes ciudades del mundo, pues sus habitantes tienen grandes dificultades para destruirla. Se han ensayado, al respecto, distintas fórmulas para realizar un tratamiento adecuado de la basura. Por un lado, se puede ir acumulando toda la basura en ciertos lugares, que reciben el nombre de basureros. Pero estos basureros llegan, tras un periodo de actividad, a estar llenos totalmente, por lo que hay que cubrirlos y buscar otro lugar como futuro basurero. Por otro lado, la basura puede quemarse como se hace en muchas ciudades, pero los gases que se desprenden durante la incineración contaminan la atmósfera, por lo que el remedio suele ser peor que la enfermedad. En otras ciudades están intentando reciclar la basura, es decir, transformarla para después volver a usar sus productos. Por ejemplo, la basura orgánica (como los restos de las comidas y los desperdicios alimentarios) puede transformarse en abono para la agricultura. Pero entre la basura también hay otros productos, como papeles, cartones, etc., que se transforman en materias primas para volver a fabricar papel (el llamado papel reciclado). Sin embargo, para conseguir estos objetivos, es preciso establecer un sistema que permita al ciudadano separar su basura: la que es reciclable, como los productos citados antes, y la que no lo es, como los plásticos.

Adaptado de [http://lenguadesparto.blogspot.com/2012\\_01\\_01\\_archive.html](http://lenguadesparto.blogspot.com/2012_01_01_archive.html)  
(Recuperado el 2-12-2012).

Según el procedimiento sugerido, realizamos la siguiente secuencia:

**1** Solicitamos a los estudiantes que hagan una lectura atenta del texto. Luego conversamos para verificar si tienen una idea clara del texto leído. Podemos preguntar:

- ¿De qué trata el texto leído?
- ¿Qué problema afrontan las ciudades?
- ¿Cómo tratan de solucionar el problema?
- ¿Qué dificultades están asociadas a cada forma de tratamiento de la basura?

Con estas interrogantes iniciales, desarrollamos capacidades como “Identifica información en diversos tipos de textos según el propósito” e “Infiere el significado del texto”.

**2** Pedimos a los estudiantes que subrayen las ideas temáticas, en el caso de que estén explícitas. Según la conversación realizada previamente, sabemos que el texto describe un problema y sus formas de tratamiento; por lo tanto, contamos con los indicios suficientes para hacer el subrayado. Podemos realizarlo de la siguiente manera:

### LA BASURA Y LAS GRANDES CIUDADES

El problema de la basura afecta diariamente a las diferentes ciudades del mundo, pues sus habitantes tienen grandes dificultades para destruirla. Se han ensayado, al respecto, distintas fórmulas para realizar un tratamiento adecuado de la basura. Por un lado, se puede ir acumulando toda la basura en ciertos lugares, que reciben el nombre de basureros. Pero estos basureros llegan, tras un periodo de actividad, a estar llenos totalmente, por lo que hay que cubrirlos y buscar otro lugar como futuro basurero. Por otro lado, la basura puede quemarse como se hace en muchas ciudades, pero los gases que se desprenden durante la incineración contaminan la atmósfera, por lo que el remedio suele ser peor que la enfermedad. En otras ciudades están intentando reciclar la basura, es decir, transformarla para después volver a usar sus productos. Por ejemplo, la basura orgánica (como los restos de las comidas y los desperdicios alimentarios) puede transformarse en abono para la agricultura. Pero entre la basura también hay otros productos como papeles, cartones, etc., que se transforman en materias primas para volver a fabricar papel (el llamado papel reciclado). Sin embargo, para conseguir estos objetivos, es preciso establecer un sistema que permita al ciudadano separar su basura: la que es reciclable, como los productos citados antes, y la que no lo es, como los plásticos.

Observemos que el texto recoge la estructura textual de problema-soluciones, por lo que hemos subrayado las partes del texto que se refieren al problema y a sus formas de tratamiento, no así a los ejemplos o a las explicaciones.

- 3** Una vez que hemos subrayado la información más importante del texto, la organizamos en una especie de esquema para identificar las relaciones que hay entre las distintas ideas. El esquema jerárquico es importante porque revela la secuencia que seguiremos en la redacción del resumen. El esquema podría quedar de la siguiente manera:

### Formas de tratamiento de la basura en las grandes ciudades

- Puede ser acumulada en basureros.
  - Cuando se llenan, hay que buscar otros basureros.
- Puede ser incinerada.
  - Los gases contaminan la atmósfera.
- Puede ser reciclada.
  - Requiere de un sistema para separar la basura reciclable de la que no lo es.

Observemos que esta vez hemos dispuesto las ideas en el mismo orden en que están expuestas en el texto original. Pero el orden también podría ser otro, pues las tres ideas son del mismo nivel y no guardan una relación secuencial.

- 4** A partir del esquema anterior, ya estamos en condiciones de redactar el resumen, el cual podría quedar así:

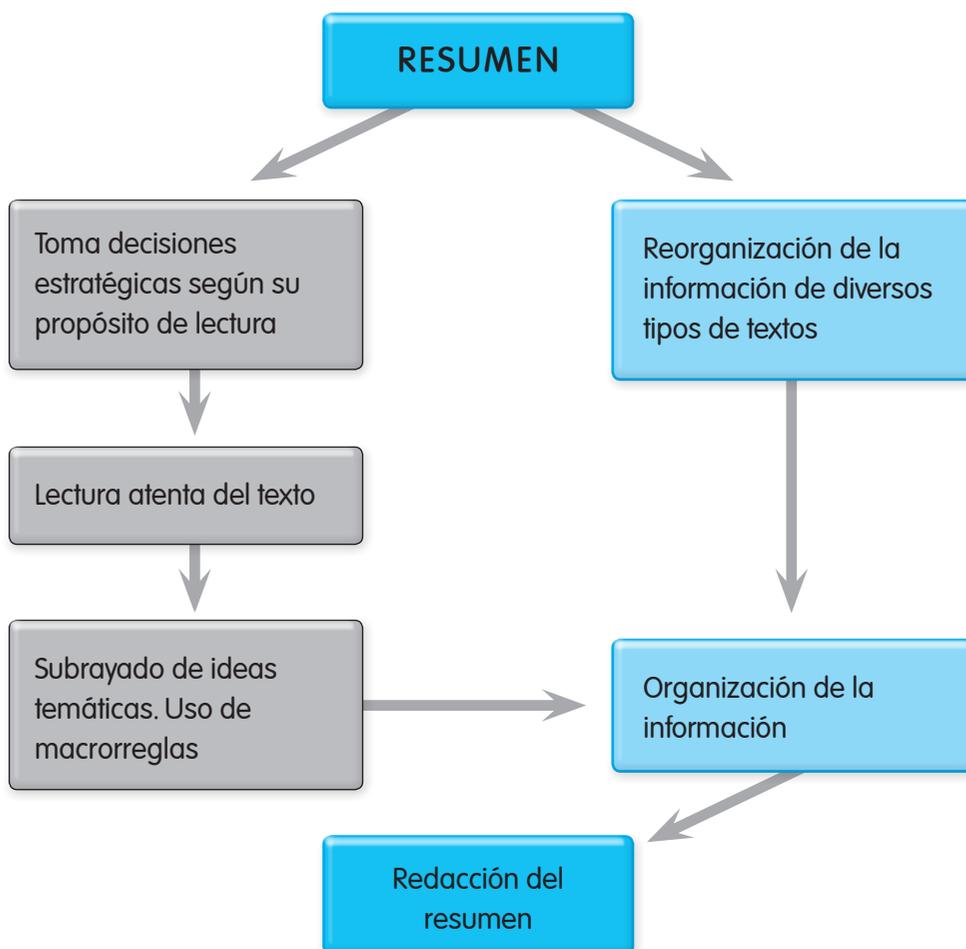
Las grandes ciudades tratan la basura de distinto modo: la acumulan en basureros o la queman; sin embargo, ambos procedimientos presentan inconvenientes, que pueden obviarse si se recicla la basura para transformarla en abono o en materia prima para producir nuevos materiales. Este procedimiento exige que los ciudadanos separen la basura reciclable de la que no lo es.

- 5 Como última tarea, podríamos evaluar el resumen para verificar si cumple con las características mencionadas anteriormente. Podemos proponer una lista de cotejo para que los estudiantes se evalúen entre ellos. De este modo, realmente aprenderán a resumir textos y, consecuentemente, mejorarán su proceso de comprensión.

Finalmente, podemos manifestar que el resumen es un texto producido con sus propias características de coherencia, cohesión, etc., por lo cual, al surgir como resultado de la lectura, es una estrategia híbrida, pues fusiona la competencia de comprender un texto con la competencia de producir un texto, como una manifestación concreta de la importante relación que existe entre leer y escribir.

Para complementar y ampliar la estrategia, podemos revisar la sección de “Sugerencias metodológicas” de la unidad 7 del *Manual de Comunicación 1* (Santillana, 2012, p. 246), distribuido por el Ministerio de Educación, en lo que se refiere al tema “El resumen: técnicas para su elaboración”, que se desarrolla en las páginas 188 y 189 del correspondiente libro del estudiante.

#### D) RESUMEN DE LA ESTRATEGIA



## 3.2 Estrategias para la producción de textos

La variedad de estrategias que se proponen para lograr la competencia de producir textos la abordamos mediante los procesos que se han traducido en las siguientes capacidades presentadas en la matriz:

- **Planifica** la producción de diversos tipos de textos.
- **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.

Aquí presentamos algunas de las estrategias en relación con la producción de comentarios de textos líricos y narrativos, donde observaremos el recorrido por los procesos mencionados. En el fascículo del ciclo VII se desarrollan estrategias de mayor complejidad.



### 3.2.1 Realizamos comentarios

#### A) ¿QUÉ ENTENDEMOS CUANDO HABLAMOS DE COMENTARIO?

Es la valoración o juicio, la toma de postura que tiene una persona sobre un hecho importante o de interés, aunque también podemos comentar sobre el comportamiento de un personaje, la calidad de una obra literaria, el lenguaje utilizado, etc. En realidad, en el aula se realizan muchas actividades para que los estudiantes expresen su punto de vista respecto de lo que han leído, ya sea sobre la forma o el contenido del texto. Acostumbremos al estudiante a expresar sus opiniones, pero en forma razonada, después de un análisis detenido del texto.



Es una estrategia que, al igual que el resumen, podría considerarse híbrida, pues su elaboración requiere una lectura previa del contenido sobre el cual habrá de ser producido el comentario.

Es interesante notar cómo en la elaboración de un comentario se entrelazan las capacidades **“Reflexiona sobre el contenido del texto”** (comprensión lectora) y **“Textualiza experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito”** (producción de textos).

En las actividades de lectura o en las pruebas de comprensión lectora, no faltan preguntas de opinión (nivel crítico). Sin embargo, habría que preguntarse si en el aula se han dado pautas para que el estudiante aprenda a opinar, pues no se trata únicamente de preguntar si se está de acuerdo o en desacuerdo o qué se opina de determinado fenómeno. Hay que mostrar cómo se llega a la formación de una opinión; de lo contrario, corremos el riesgo de confundir a la persona crítica con la crítica.

Para aprender a expresar una opinión, previamente debemos diferenciarla de un hecho. Ocurre con frecuencia, y lo podemos observar diariamente en los medios de comunicación, que las personas no distinguen entre un hecho y una opinión, y cuando se les pide una apreciación personal sobre algo, terminan contando el hecho mismo o, en el mejor de los casos, opinan, pero no sobre el hecho, sino acerca de lo que otros han opinado.

## B) ¿EN QUÉ CONSISTE LA ESTRATEGIA PARA REALIZAR UN COMENTARIO?

Para realizar un comentario, podemos seguir este procedimiento:

- **Lectura atenta del texto**

Permite conocer el contenido global del texto.

- **Ubicación del hecho o fenómeno que se piensa comentar**

Podemos realizar esto mediante el subrayado o la toma de apuntes.

- **Análisis del hecho**

Se trata de identificar si el hecho es negativo o positivo, qué ventajas o desventajas tiene, qué consecuencias podría tener. Se debe dilucidar si el fenómeno estudiado está reñido con nuestro sistema de valores o no. Si no conocemos el hecho con detalle, no podremos dar una opinión sobre él.

- **Emisión del comentario**

Se presenta cuando la persona expresa en forma oral o escrita su opinión respecto del hecho analizado. No se trata únicamente de decir si se está de acuerdo o en desacuerdo. Lo más importante son los argumentos que respaldan la opinión, para lo cual se hace uso de los recursos textuales.

## C) PROPONGAMOS UN EJEMPLO

Para efectos del presente ejercicio, y por razones de espacio, hemos seleccionado un fragmento; sin embargo, debemos poner énfasis en la importancia de la lectura completa del texto, es decir, en el conocimiento de su sentido global.

Sigamos, a continuación, estos procedimientos:



### **1 Lectura atenta del texto**

En este caso se leerá un fragmento de la novela *Mi planta de naranja lima*, de José Mauro de Vasconcelos.

## Una cobra de lana

Al comienzo, solo para impresionar a los vecinos, me portaba bien. Pero un día se me ocurrió imitar a don Aurelio, un abuelito renegón que caminaba arrastrando los pies: mis amigos estallaron en carcajadas. Convencido de que estaba ganándome el título de “divertido”, una tarde rellené una media de mujer con trapos y corté la punta del pie para atar en su lugar un pabito bien largo. De lejos, empujando despacito, parecía una cobra. Eran las nueve de la noche y la poca iluminación de los postes era perfecta para llevar a cabo mis planes.

Esperé a mi primera víctima y de pronto vi venir a una mujer. Traía una sombrilla debajo del brazo y una cartera colgando de la mano. Corrí a esconderme y probé el hilo que arrastraba a la supuesta cobra. ¡Estaba perfecta! Me quedé bien escondidito detrás de las sombras, con el hilo entre los dedos. La señora venía acercándose, más cerca, más cerca todavía, y, ¡zas!, comencé a tirar de la cobra que se deslizó despacio en medio de la calle. ¡Solo que yo no esperaba aquello! La mujer dio un grito tan grande que despertó a todo el barrio. Largó la bolsa y la sombrilla para arriba y se apretó la barriga sin dejar de gritar:

—¡Socorro!, ¡socorro!... Una cobra, amigos, ¡ayúdenme!

Las puertas se abrieron y, asustado, solté todo para correr hacia la casa. Destapé rápidamente el cesto de la ropa sucia y me metí dentro. A pesar de cubrir nuevamente el cesto con la tapa, podía escuchar los gritos de la mujer:

—¡Dios mío, voy a perder a mi hijo de seis meses!

—Tome un poco de agua de azahar —le decían los vecinos a la pobre señora Margarita—. Quédese tranquila, que los hombres fueron detrás de la cobra, armados con machetes y con un farol para alumbrarse.

¡Qué lío de los mil diablos por causa de una cobrita sin importancia!

Pero lo peor de todo es que la gente de la casa también fue a mirar.

—¡Pero si no es una cobra, amigos! Apenas es una media vieja de mujer —dijeron.

## 2 Ubicamos los hechos que se narran en el texto

Como se dijo, podemos ubicar los hechos relevantes mediante el subrayado. Veamos la manera de hacerlo:

### Una cobra de lana

Al comienzo, solo para impresionar a los vecinos, me portaba bien. Pero un día se me ocurrió imitar a don Aurelio, un abuelito renegón que caminaba arrastrando los pies: mis amigos estallaron en carcajadas. Convencido de que estaba ganándome el título de “divertido”, una tarde rellené una media de mujer con trapos y corté la punta del pie para atar en su lugar un pabito bien largo. De lejos, empujando despacito, parecía una cobra. Eran las nueve de la noche y la poca iluminación de los postes era perfecta para llevar a cabo mis planes.

Esperé a mi primera víctima y de pronto vi venir a una mujer. Traía una sombrilla debajo del brazo y una cartera colgando de la mano. Corrí a esconderme y probé el hilo que arrastraba a la supuesta cobra. ¡Estaba perfecta! Me quedé bien escondido detrás de las sombras, con el hilo entre los dedos. La señora venía acercándose, más cerca, más cerca todavía, y, ¡zas!, comencé a tirar de la cobra que se deslizó despacio en medio de la calle. ¡Solo que yo no esperaba aquello! La mujer dio un grito tan grande que despertó a todo el barrio. Largó la bolsa y la sombrilla para arriba y se apretó la barriga sin dejar de gritar:

—¡Socorro!, ¡socorro!... Una cobra, amigos, ¡ayúdenme!

Las puertas se abrieron y, asustado, solté todo para correr hacia la casa. Destapé rápidamente el cesto de la ropa sucia y me metí dentro. A pesar de cubrir nuevamente el cesto con la tapa, podía escuchar los gritos de la mujer:

—¡Dios mío, voy a perder a mi hijo de seis meses!

—Tome un poco de agua de azahar —le decían los vecinos a la pobre señora Margarita—. Quédese tranquila, que los hombres fueron detrás de la cobra, armados con machetes y con un farol para alumbrarse.

¡Qué lío de los mil diablos por causa de una cobrita sin importancia!

Pero lo peor de todo es que la gente de la casa también fue a mirar.

—¡Pero si no es una cobra, amigos! Apenas es una media vieja de mujer —dijeron.

Observemos que hemos subrayado los siguientes hechos:

- Un día se me ocurrió imitar a don Aurelio, un abuelito renegón que caminaba arrastrando los pies.
- Comencé a tirar de la cobra, que se deslizó despacio en medio de la calle.
- Destapé rápidamente el cesto de la ropa sucia y me metí dentro.

De los hechos anteriores, debemos identificar el más importante en el contexto de la historia. ¿Cómo sabemos cuál es el más importante? Aquel que tiene más vínculos con la historia y que no puede dejar de estar ahí.

Por ejemplo, si extraemos el primer hecho, la historia no se afecta, porque el desenlace no se relaciona directamente con él; es como un preámbulo para conocer las características traviesas del personaje. En cambio, el segundo sí es clave, porque si lo eliminamos, la historia ya no tiene sentido. Por este hecho, el niño se esconde en el cesto, y por ello también se produce el desenlace. En conclusión, el hecho más importante sobre el que se opinará es el segundo.

3

### Analizamos el hecho

Esta parte se puede realizar mediante un diálogo con los estudiantes respecto de las connotaciones positivas o negativas del hecho. Debemos identificar sus causas y consecuencias, cómo afectan o benefician a los demás personajes, qué enseñanzas podemos extraer, etc.

4

### Expresamos el comentario

Luego del análisis realizado, decidimos si estamos de acuerdo o en desacuerdo con el hecho o el comportamiento del personaje. Para ello, debemos reunir un conjunto de argumentos para respaldar nuestra opinión. En este caso, podríamos referirnos a los posibles traumas de la señora debido al susto. También se tendría en cuenta el respeto a las personas mayores, entre otros argumentos. Con todos estos insumos, expresamos el comentario. Por ejemplo:

La acción realizada por el protagonista del texto leído no me parece adecuada porque pudo ocasionar un terrible accidente debido al susto que sufrió la señora.

Creo que todos los niños somos traviosos; pero debemos tener ciertos límites, pues las personas mayores merecen respeto.

Por otro lado, creo que a ninguno de nosotros nos gustaría pasar por una situación similar.

### 3.2.2 Creamos poemas

#### A) ¿QUÉ ENTENDEMOS POR CREACIÓN DE POEMAS?

El desarrollo de la creatividad es fundamental en la escuela, pues los estudiantes se acostumbran a ver la realidad de distinto modo y a buscar formas novedosas de solucionar sus problemas. Para ello, debemos tener mucha apertura y atrevernos a pensar en situaciones aparentemente descabelladas o sencillamente fuera de lo común. La literatura juega un papel importante en este sentido, pues da la posibilidad de que el estudiante manipule el lenguaje a su antojo para lograr expresiones bellas y atractivas. Estas actividades se realizan como parte de los talleres literarios que se pueden desarrollar en el área.



El taller de creación literaria es un espacio para que los estudiantes se expresen en forma creativa, sientan el placer de hacerlo y de agradar a los demás. El taller de creación literaria se diferencia del taller de escritura de textos funcionales en la libertad que tiene el estudiante para manipular lúdicamente el lenguaje, sin mayores exigencias gramaticales u ortográficas. Esto convierte a la actividad en agradable y recreativa.

La creación se puede realizar en forma individual o colectiva, y el docente participa sugiriendo, abriendo camino, animando, y no dando instrucciones. Los productos obtenidos deben ser compartidos con los demás para escuchar apreciaciones que permitan mejorar el producto. En la creación literaria no puede haber niveles de exigencia, pues la creación es un acto personal, y tiene sentido por el solo hecho de ser la expresión de los sentimientos y experiencias propias de los estudiantes.

(Ministerio de Educación (2010). *Orientaciones para el trabajo pedagógico del área de Comunicación*, p. 80).

La creación de poemas es muy importante, pues, al mismo tiempo que desarrolla la sensibilidad estética y el uso creativo de la lengua, el estudiante se acostumbra a tener precisión en el lenguaje. Esto es así porque en el poema no se puede abundar en detalles, sino que se debe decir mucho con pocas palabras. La sugerencia y la riqueza expresiva son las grandes ventajas que obtenemos con estas actividades.

## B) ¿EN QUÉ CONSISTE LA ESTRATEGIA PARA CREAR UN POEMA?

No hay una sola estrategia para crear poemas, precisamente porque, si fuera así, ya no habría creatividad. Cada autor tiene su propia forma de hacerlo. Sin embargo, el estudiante, especialmente de los primeros grados, necesita una guía. Conforme gane experiencia, elegirá su propio camino.

De manera general, se sugieren los siguientes pasos:

### 1 Elección del motivo de inspiración

Esta etapa, que forma parte de la **planificación del texto**, consiste en **proponer de manera autónoma el tema, el destinatario, el tipo de texto y los recursos textuales de acuerdo con nuestro propósito de escritura, a partir de nuestra experiencia y de la información complementaria**. En este caso, se trata de elegir el motivo de nuestro poema, que puede ser una mascota, un familiar, un objeto significativo, un amigo a quien queremos mucho, un paisaje, etc. No se debe forzar el motivo de inspiración, pues cada persona tiene sus propios intereses y preferencias. Además, se trata de desarrollar la creatividad, y esta no tiene límites.

### 2 Identificación de cualidades o aspectos que se mencionarán en el poema

Este paso consiste en explicitar las características del ser que es el motivo de inspiración, a partir de las cuales se crearán los versos. Se trata de **generar las ideas**, de concebir aquello que se reflejará en el poema. Esto se puede realizar mediante una lluvia de ideas en la que todo vale; es decir, se debe anotar todo lo que se nos venga a la mente, por más descabellado que parezca. En eso consiste precisamente la creatividad, en dar rienda suelta a la fantasía. Después habrá un momento para seleccionar lo más significativo.

### 3 Redacción de los versos

Es la etapa del inicio de la **textualización**, en la que se hace **uso del lenguaje** para construir los versos que formarán parte del poema, **con un vocabulario variado, pertinente y apropiado**. Para ello, previamente se deben seleccionar los aspectos más significativos de nuestro motivo de inspiración y que darán origen a los versos.

Una vez que se ha seleccionado el contenido, debemos hacer un uso creativo del lenguaje para armar el cuerpo del poema. En otras palabras, escribimos los versos, incorporando las figuras literarias que reflejen en forma estética lo que pensamos. También habrá que decidir si los versos tendrán medida y rima o serán libres. Además, se seleccionará el tipo de estrofa, de acuerdo con el grado en que se encuentren los estudiantes. Se sugiere empezar por los cuartetos, que es el tipo de estrofa más conocido.

#### **4** Revisión y corrección del poema

En esta etapa nos encontramos en la **reflexión del proceso de producción de su texto para mejorarlo**. Cuando se haya terminado la primera versión del poema, debemos fijar una estrategia para revisar el texto. Una de las formas más utilizadas es la revisión en parejas. Los estudiantes intercambian sus textos y sugieren formas para mejorar la redacción de los versos, ya sea en la construcción de las figuras literarias o en la musicalidad, la rima, etc. También es importante leer el poema en voz alta, pues de esta manera podremos apreciar si se lee sin tropiezos y si es agradable al oído. Esta es una forma que los poetas utilizan para verificar la musicalidad de los versos.

#### **5** Redacción de la versión final

Después de haber corregido el poema, teniendo en cuenta las sugerencias hechas por sus compañeros y **cuidando los aspectos ortográficos y gramaticales** observados, los estudiantes escriben la versión final. Disponen los versos en forma atractiva y original (a la izquierda, al centro, a la derecha), incorporan alguna imagen relacionada con el contenido, etc. El poema debe ser atractivo no solo por el contenido, sino también por la forma de presentación.

### C) PROPONGAMOS UN EJEMPLO

El docente de Comunicación está ejecutando **un proyecto de aprendizaje** sobre un **concurso de poesía**; por lo tanto, necesita brindar a los estudiantes una ruta para la creación de sus poemas. De acuerdo con los procedimientos sugeridos, ha programado las siguientes actividades:

## 1 Identificamos el motivo de inspiración (planificación)

El profesor presenta una lista de posibles motivos:

- Un paisaje de la comunidad
- Una mascota
- Un familiar (abuelita, mamá, papá, etc.)
- Un amigo o amiga especial
- Un héroe

Para seguir con el ejemplo, elegiremos la mascota (un burrito, que forma parte de las vivencias del estudiante).

## 2 Identificamos las características de la mascota (planificación)

El profesor solicita que los estudiantes lleven fotografías para que identifiquen los aspectos que podrían considerar en sus poemas. Luego de observarlas, deben realizar una lluvia de ideas sobre las características de la mascota. El docente indica que den rienda suelta a su imaginación y anoten todo lo que llegue a su mente. Ejemplo:



### Lluvia de ideas

- Peludo.
- Ágil y travieso.
- Orejas geométricas.
- Inteligente.
- Dibujante de caminos.
- Compañero de infancia.
- Trote lento y caviloso.
- Lomo de acero y algodones.
- Meditaciones infinitas.
- Mirada tierna y juguetona.
- Músico de la estancia.

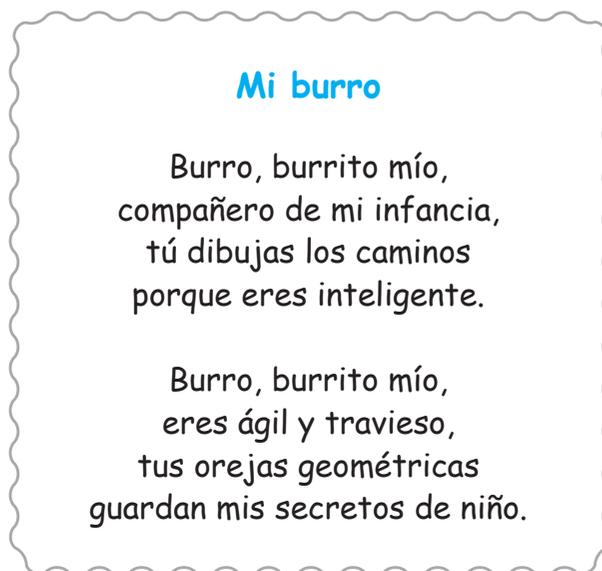
Observemos que hay algunas expresiones que no tienen sentido, pero que igual han sido anotadas; por ejemplo, "caviloso". Esta expresión llegó de pronto a la mente; puede sonar bien, pero quizá no signifique nada. Luego decidiremos si nos sirve en el poema. Algo similar ocurre con "lomo de acero y algodones"; aparentemente es una contradicción, pero quizá tiene alguna explicación y puede ser sugerente para el lector.

### 3 Redactamos los versos (textualización)

A partir de la lluvia de ideas anterior, los estudiantes empiezan a construir sus versos, haciendo un uso estético del lenguaje. Esto quiere decir que emplearán figuras literarias, como anáforas, anáforas, epítetos, metáforas, etc. También han decidido que el poema tendrá las siguientes características:

Tipo de estrofa	cuarteto
Número de estrofas	dos
Rima	libre
Medida de los versos	verso libre

El siguiente es un ejemplo de la primera versión del poema:



### 4 Revisamos y corregimos el poema (reflexión)

Los estudiantes intercambian sus poemas y revisan la construcción de los versos, la pertinencia de las figuras literarias, el uso de la rima, etc. Por ejemplo, en el primer cuarteto se dice "tú dibujas los caminos/porque eres inteligente". Sería preferible hacer

rimar el último verso con el segundo. Entonces, se podría decir, por ejemplo, “tú dibujas los caminos/que me llevan a la estancia”. Además, si el poema se lee en voz alta, se puede apreciar que el último verso rompe con la musicalidad, pues tiene un ritmo distinto de los anteriores. Quizá si se redujera su extensión, podría sonar mejor.

5

### Redactamos la versión final del poema

Cada estudiante corrige su poema. Puede considerar o descartar las sugerencias realizadas por sus compañeros, pues cada autor es responsable de sus escritos. Además, debe editar el poema para que su presentación sea atractiva. El texto final podría quedar así:

#### Mi burro

Burro, burrito mío,  
compañero de mi infancia,  
tú dibujas los caminos  
que me llevan a la estancia.

Burro, burrito mío,  
eres ágil y travieso,  
tus orejas geométricas  
saben mis secretos.

Para complementar y ampliar la estrategia, podemos revisar una interesante variante que se propone como proyecto de aprendizaje. Esta información se encuentra en *PROPUESTA 13* (sección: *Orientaciones para los proyectos*) de la unidad 5 del *Manual de Comunicación 1* (Santillana, 2012, p. 176), distribuido por el Ministerio de Educación, en lo que se refiere al proyecto “Poesía y tecnología”, que se desarrolla en la página 145 del correspondiente libro del estudiante.

Asimismo, podemos encontrar mayor información sobre este tipo de texto en la sección de *Sugerencias metodológicas* de la unidad 5 del mismo *Manual citado* (p. 176), respecto del tema “La poesía”, que se trabaja en las páginas 142 y 143 del libro del estudiante.

### 3.2.3 Redactamos textos narrativos

#### A) ¿QUÉ ENTENDEMOS POR REDACCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS?

Uno de los primeros contactos que tiene el estudiante con los tipos de textos es el narrativo, debido a que son muy atractivos por las historias que presentan. Estos hechos pueden ser reales o fantásticos, con personajes humanos o con poderes sobrenaturales que cautivan la atención. Este tipo de texto es muy importante, pues frecuentemente constituye el primer eslabón para fomentar el gusto por la lectura literaria. Así, cuentos, mitos, leyendas, tradiciones, fábulas, etc., forman parte de las lecturas preferidas por los estudiantes. Además, los textos narrativos también ocasionan las primeras aventuras creativas de los niños, toda vez que estos tienen la tendencia lúdica a crear historias, imaginar personajes, trasladarse fantásticamente a otros ambientes, etc.



La mejor manera de que el estudiante se dé cuenta de las características, la estructura y los elementos de los textos narrativos es ponerse directamente en contacto con estos y tratar de construirlos. Así se dará cuenta de que no hay texto narrativo sin un hecho que contar, el cual ha de suceder irremediamente en algún lugar real o imaginario. Asimismo, advertirá que el acontecimiento requiere ciertos personajes animados o inanimados que lo producen y que debe suceder en un tiempo determinado. La escritura de este tipo de textos también crea conciencia de que es necesario empezar de algún modo, de que hace falta un problema que desencadene los hechos y que la historia necesita un desenlace, el cual puede ser fatal o feliz.

Entonces, la redacción de estos textos, además del carácter lúdico que puede tener, desarrolla la creatividad y permite construir conocimientos en el ejercicio mismo de la escritura.

#### B) ¿EN QUÉ CONSISTE LA ESTRATEGIA PARA REDACTAR UN TEXTO NARRATIVO?

Un escritor puede tener maneras distintas de escribir un cuento, una novela o, en general, cualquier texto narrativo. En este trabajo seguiremos las etapas en las que se desarrolla la producción de textos:

##### 1 Planificación del texto

En esta etapa de la **planificación**, elegimos la historia que deseamos contar. Debe ser atractiva para captar la atención del lector. Igualmente, elegimos el ambiente donde sucederán los hechos, los personajes y la época en que se enmarcará la historia. También debemos decidir a qué tipo de público se dirigirá el texto, de tal modo que se utilice un registro y vocabulario adecuados. Algunos escritores estilan hacer un esquema que representa la historia que piensan contar. Esto permite seguir una secuencia y, si se la altera por razones de estilo, evita caer en contradicciones.

## 2 Redacción del primer borrador

En esta etapa de la **textualización**, los estudiantes escriben la primera versión del texto narrativo. Es importante indicar que se debe dar rienda suelta a la creatividad. La imaginación debe volar y no ha de estar presionada por preocupaciones ortográficas o gramaticales. Aquí se trata de crear una historia creíble, aun cuando sea producto de la fantasía. La corrección es una etapa posterior.

## 3 Revisión y corrección del texto

Este es el momento de la **reflexión**, en el que se utilizan mecanismos para lograr que el texto esté correctamente escrito. Se trata de verificar si las reglas ortográficas y gramaticales están bien utilizadas, si hay unidad entre las distintas secuencias narrativas, si la personalidad de los personajes se mantiene en toda la historia, si no hay contradicciones de ningún tipo, si el lenguaje es adecuado a los destinatarios, etc. La revisión de los textos se puede hacer en forma individual, pero también es recomendable hacerlo en parejas o grupos, pues alienta el trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo. Luego de identificar los errores, cada autor corrige aquello que considere conveniente.

## 4 Edición del texto

Después de que se ha corregido el texto, se redacta la versión final de la narración, tratando de que tenga una presentación atractiva. Para ello, distribuimos proporcionalmente el texto, dejando márgenes y espacios adecuados entre los párrafos. También se puede utilizar tipos distintos de letras y de diferentes tamaños, especialmente para los títulos o subtítulos. Además, se puede incorporar una imagen relacionada con la historia contada.

### C) PROPONGAMOS UN EJEMPLO

El profesor de Comunicación está desarrollando un **proyecto de aprendizaje** para averiguar el **origen del nombre de la comunidad** de los estudiantes. Estos deben averiguar por qué su pueblo se llama de esa manera y crear una leyenda que lo explique. Previamente, se han leído algunas de ellas para que los estudiantes se familiaricen con las características, estructura y elementos de la leyenda. Para que redacten su propio texto, se proponen los siguientes procedimientos:

#### 1 Planificamos la leyenda (planificación)

- Los estudiantes averiguan sobre el origen del nombre de su comunidad entre sus familiares o miembros de ella. Pueden plantear preguntas como:
  - ¿Por qué el pueblo se llama así?
  - ¿Qué historia se relaciona con el nombre del pueblo?
  - ¿El nombre tiene algún significado en otra lengua?, etc..

- Los estudiantes deben anotar las ideas que brinde cada persona entrevistada.
- Teniendo como base las historias recopiladas, crean una que trate de explicar cómo surge el nombre de su comunidad.
- Al imaginar su historia, deben indicar cómo se inicia, se desarrolla y termina la historia.
- Los estudiantes imaginan los personajes que participarán y los caracterizan. Deben tener en cuenta que escribirán una leyenda; por lo tanto, los personajes deberán tener rasgos especiales, como heroicidad, magia, encanto, etc.
- Además, indican la época en la que se desarrolla, que, por lo general, corresponde a periodos inmemoriales.
- También deben indicar el lugar donde ocurrirán los hechos. Las leyendas, generalmente, suceden en escenarios de encanto, como un lago, un río, un cerro, entre otros lugares.
- Los estudiantes elaboran un esquema que represente la secuencia que seguirán en la historia.



Al respecto, podemos recurrir al Taller 2, denominado “Organizador de progresión narrativa”, que encontramos en el *Manual para el docente del Módulo de Comprensión Lectora 1* (Ministerio de Educación, 2012, pp. 154-157), y proponer que los estudiantes desarrollen el referido taller en su correspondiente *Cuaderno para el estudiante*.

## 2 Escribimos el borrador de la leyenda (textualización)

- Teniendo en cuenta la planificación anterior, los estudiantes dan rienda suelta a su fantasía para trasladar al papel lo que imaginaron anteriormente.
- Como se indicó, en esta parte debemos dejar de lado las preocupaciones ortográficas o normativas para favorecer, en cambio, la parte creativa.



## 3 Revisamos y corregimos la leyenda (reflexión)

- En esta ocasión se pueden formar parejas, quienes intercambiarán sus textos para revisarlos mutuamente.
- Terminado el proceso de revisión, cada autor incorpora las observaciones sugeridas.
- El estudiante-autor decide qué corrige y qué no, especialmente cuando se trata de la historia.
- Sin embargo, los errores de redacción necesariamente deben ser corregidos.
- Cada autor es responsable de lo que escribe.

## 4 Editamos la leyenda

- Cuando se tiene la versión final de la leyenda, se procede a darle una presentación atractiva.
- Sería bueno conseguir fotografías o ilustraciones sobre los lagos, ríos o cerros donde ocurra la historia para incorporarlas al texto.
- Además, se debe cuidar la adecuada distribución del texto y los espacios, así como el orden y la limpieza.
- A veces, más que el contenido del texto, es la forma lo que atrae al lector.

Para complementar la estrategia, podemos revisar la sección de “Sugerencias metodológicas” de la unidad 6 del *Manual de Comunicación 1* (Santillana, 2012, p. 211), distribuido por el Ministerio de Educación, en lo que se refiere al tema “La leyenda”, que se desarrolla en las páginas 172 y 173 del correspondiente libro del estudiante.

Asimismo, podemos revisar un interesante proyecto de aprendizaje que, si bien plantea las narraciones orales, también prevé la posibilidad de producir textos escritos para darlos a conocer mediante un blog. La sugerencia de actividades se encuentra en *PROPUESTA 16* (sección: “Orientaciones para los proyectos”) de la unidad 6 del Manual citado (p. 212) en lo referido al proyecto “El Perú narra sus historias”, el cual se trabaja en la página 175 del libro del estudiante.

## IV. ¿Cómo podemos desarrollar situaciones de aprendizaje?



Es necesario poner en juego estrategias metodológicas para facilitar el desarrollo de los aprendizajes a partir del reconocimiento de que nuestra práctica pedagógica se realiza en el marco de situaciones comunicativas en las cuales las personas establecen vínculos y relaciones. Esto puede llevarse a cabo mediante textos que adquieren sentido en un contexto determinado.

Por ejemplo, vamos a referirnos a las grandes celebraciones que forman parte de las costumbres y tradiciones de las comunidades en nuestro país, en las que abundan situaciones comunicativas que, adecuadamente contextualizadas, pueden devenir en situaciones de aprendizaje con la participación activa de los propios estudiantes y de otros miembros de la localidad.



### 4.1 ¿Cómo identificar un contexto para generar aprendizaje?

La fiesta patronal en las comunidades es considerada por muchos como un fuerte distractor de los estudiantes, debido a que moviliza a toda la población durante varios días. Sin embargo, esta movilización y convocatoria es la que hace de estas y otras celebraciones del calendario comunal, justamente, una valiosa fuente de aprendizajes.

Es así que en nuestra Programación Anual podemos prever el desarrollo de una unidad didáctica a partir del calendario comunal, específicamente en relación con la fiesta patronal. También se puede tomar para este fin alguna otra celebración de carácter principal y convocante, sobre todo en aquellos lugares donde la gran festividad se realiza durante el periodo de vacaciones escolares.

Como ejemplo tenemos a Puno, donde la Fiesta de la Candelaria se celebra en febrero, cuando los estudiantes están de vacaciones, pero su aniversario tiene lugar el 4 de noviembre. Un caso inverso es Lima, donde su aniversario se celebra el 18 de enero, pero la procesión principal del Señor de los Milagros se realiza en octubre.



El aniversario de Lima se celebra en enero, es decir, en periodo de vacaciones escolares.



En Lima la procesión del Señor de los Milagros tradicionalmente se realiza en octubre.



En Puno la Fiesta de la Candelaria se realiza en febrero, durante las vacaciones escolares.



El aniversario de Puno se celebra en noviembre.

- 1 Con relación a la **producción y comprensión de textos orales**, se puede desarrollar lo siguiente:

A partir de la invitación al aula a uno de los protagonistas de la fiesta (un danzante, por ejemplo), en el contexto planteado, se puede organizar un diálogo en el que se conozca más sobre los diversos aspectos de la costumbre que el invitado representa.

Asimismo, se puede proponer la realización de entrevistas tanto a autoridades, funcionarios y mayordomos de la fiesta como a personalidades del lugar, con el fin de conocer, entre otros aspectos, sus impresiones acerca de esta celebración, sus motivaciones para el arduo esfuerzo que implica organizarla y sus expectativas sobre los alcances de esta gran actividad colectiva, por ejemplo, en favor del fortalecimiento de la identidad local y regional.

El hecho de poner en agenda el tema de la comunidad, permite motivar a los estudiantes para conocer más sobre su pasado. En el caso de Comunicación, podemos desarrollar actividades de recopilación de narraciones orales referidas al origen de la comunidad o a sus antiguos habitantes, en las que habrán de recurrir a sus padres, abuelos o familiares mayores, así como a otras personalidades de la localidad. Ello puede dar lugar, además, como una actividad de la institución educativa en homenaje a la festividad comunal, a una presentación de las narraciones orales seleccionadas. Esta presentación la deben realizar los propios estudiantes en el auditorio de la escuela.

En una siguiente entrega de este material, incidiremos más en estas dos competencias referidas a la producción y comprensión de textos orales, tan importantes como las de comprensión y producción de textos escritos.

2

Con relación a la **comprensión de textos escritos** se puede desarrollar lo siguiente:

Con la finalidad de plantear actividades que favorezcan la comprensión lectora en el contexto planteado, podemos emplear los afiches que circulan en la localidad con motivo de la celebración, así como las demás publicaciones relacionadas con ella. Igualmente, debido al hecho de que eventos de este tipo hacen que se fortalezca la identidad local, la ocasión constituye una valiosa oportunidad para proponer la lectura de publicaciones de la literatura regional seleccionadas por el docente.

Como sabemos, no hay estrategias rígidas ni válidas para todas las situaciones y realidades; cada docente deberá seleccionarlas, combinarlas o intercalarlas, de manera que le permitan organizar el camino que habrán de recorrer los estudiantes para desarrollar progresivamente su competencia lectora.

Sin embargo, para la selección de la estrategia, podemos generalizar la importancia de considerar los conocimientos previos del lector, su propósito de lectura, el tipo y la complejidad del texto y el lenguaje empleado, sin perder de vista la intención de hacer de la lectura una actividad voluntaria y placentera.

Por otro lado, la aplicación de las estrategias también responde al reconocimiento de un proceso que implica generar actividades antes, durante y después de la lectura, y no solamente "después". Las prácticas que consideran solo este último momento no favorecen el desarrollo de la competencia lectora de los estudiantes, pues se limitan a la aplicación de cuestionarios para "calificar" la correspondencia de las respuestas con la información del texto leído.

**3** Con relación a la **producción de textos escritos**, se puede desarrollar lo siguiente:

Siguiendo con el contexto planteado, como parte de la preparación de la comunidad antes del inicio de las celebraciones, se puede desarrollar la producción de afiches que inviten a participar en la fiesta patronal o que promocionen, entre los visitantes, las bondades de la zona para promover el desarrollo turístico.

Debido a la variedad de actividades que tienen lugar durante la festividad, muchas veces de manera simultánea, es conveniente organizar a los estudiantes en grupos de trabajo. La misión es que cada grupo haga un seguimiento de los pormenores de una actividad diferente, de manera que entre todos cubran las incidencias de los principales sucesos de la celebración. En ocasiones, se cuenta con una programación impresa y distribuida por las autoridades o por los propios oferentes, que puede guiar la tarea; de lo contrario, su elaboración constituirá una de las primeras actividades de cada grupo.

Se puede trabajar la producción de textos periodísticos que den cuenta de la festividad, desde las variadas posibilidades informativas que brindan sus diversos géneros. Al finalizar esta labor, cada grupo podrá publicar su revista escolar con motivo de la celebración. Dicha publicación podría ser de mayor envergadura si reuniera una selección de los textos de todos los grupos, constituyendo así una revista de aula; o de todas las secciones, para ser una publicación del grado.

Asimismo, la información recopilada por los grupos de estudiantes puede dar lugar a una presentación novedosa y creativa mediante infografías en las que pongan en juego tanto sus habilidades de redacción como sus dotes artísticas para la ilustración y el diseño gráfico, las cuales se verían potenciadas con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Estas infografías, así como los afiches propuestos al inicio, pueden formar parte también de la revista que se publique como resultado de las actividades.

## 4.2 ¿Qué aprendizajes podemos desarrollar?

Vamos a ubicar nuestro ejemplo en una sección de primer grado de Secundaria de la provincia de Huari, región Áncash, como parte de un proyecto relacionado con la fiesta patronal de esta provincia, en honor a la Virgen del Rosario, con el cual hemos previsto desarrollar las siguientes competencias y capacidades:

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
<b>Comprensión de textos</b> Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.	1. <b>Toma decisiones</b> estratégicas según su propósito de lectura.	1.1 <b>Utiliza</b> estrategias o técnicas de lectura, de acuerdo con el texto y su propósito lector.
	2. <b>Identifica</b> información en diversos tipos de textos según el propósito.	2.1 <b>Localiza</b> información relevante discriminándola de la complementaria.
	3. <b>Reorganiza</b> la información de diversos tipos de texto.	3.1 <b>Construye</b> un cuadro comparativo.
	4. <b>Infiere</b> el significado del texto.	4.1 <b>Deduce</b> el tema central, los subtemas y las ideas principales.
	5. <b>Reflexiona</b> sobre la forma, el contenido y el contexto del texto.	5.1 <b>Explica</b> la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia.
<b>Producción de textos</b> 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.	1. <b>Planifica</b> la producción de diversos tipos de textos.	1.1 <b>Propone</b> de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.
	2. <b>Textualiza</b> experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	2.1 <b>Escribe</b> variados tipos de textos, a partir de sus conocimientos previos y fuentes de información.
	3. <b>Reflexiona</b> sobre el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor.	3.1 <b>Revisa</b> si el contenido y la organización de las ideas en el texto se relacionan con lo planificado. 3.2 <b>Opina</b> acerca de la forma (tipografía, formato, ilustraciones, gráfico, etc.) del texto.

## Trabajamos con los afiches

El afiche es quizá el tipo de texto discontinuo más conocido por su empleo frecuente en la difusión de mensajes en los medios de comunicación. Su elaboración en la escuela, dentro de la tarea pedagógica, genera expectativas tanto en los estudiantes como en los propios docentes, toda vez que surge, casi siempre, en el marco de campañas o celebraciones, movilizandoy mayores recursos que para la elaboración de un texto continuo. Así, pues, el resultado de este trabajo de producción podría estar a la vista de una gran cantidad de personas.

Las imágenes son su mayor atractivo, lo que hace que sea siempre cercana la posibilidad de que se integre con el área curricular de Arte para la realización de proyectos de aprendizaje. Y, en tanto se apoye en la tecnología de la computación para su elaboración, se puede también articular Comunicación con Educación para el Trabajo.

Llegado el momento, podemos recopilar afiches referidos a la celebración, una programación de las actividades que se desarrollarán con ese motivo y, de ser el caso, revistas o diarios locales en los que se traten asuntos relacionados con la fiesta o sus protagonistas, entre otros materiales de uso social. Esta recopilación también puede constituir una de las actividades iniciales que se les ponga realizar a los estudiantes.

Para nuestro ejemplo, vamos a trabajar algunos afiches producidos con motivo de la fiesta patronal de la provincia de Huarí, ubicada en la región Áncash, que se celebra en honor de la Virgen del Rosario, también llamada "Mama Huarina" debido al nombre de la provincia.

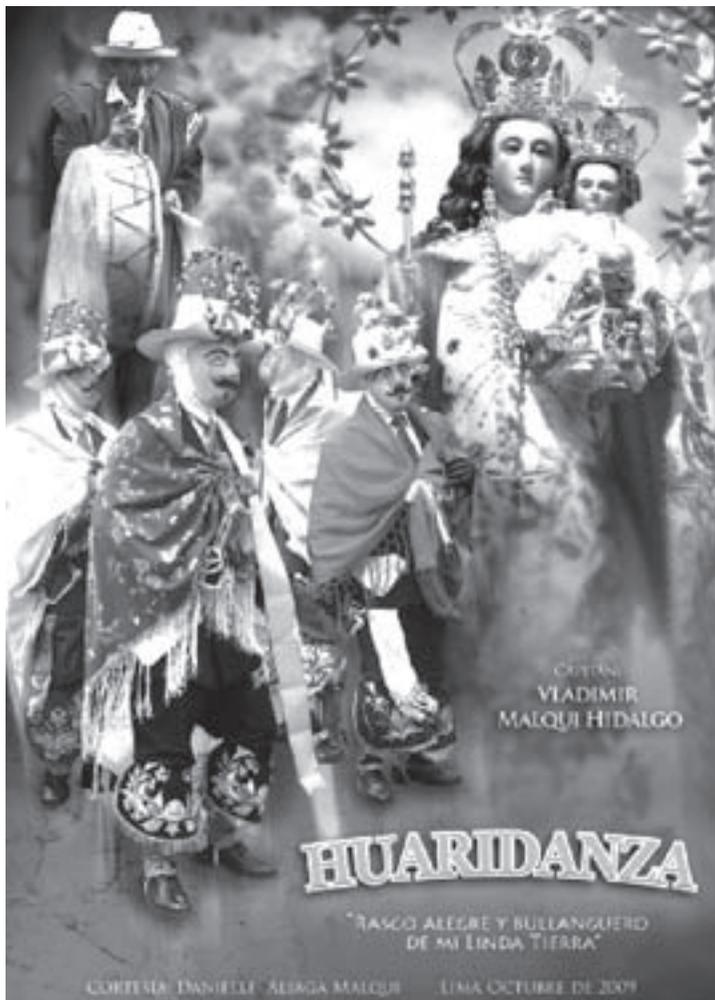
Hacemos la salvedad de que, según la información contenida en los dos afiches que presentamos, el primero ha sido producido en Huarí, y el segundo, en Lima, ya que esta fiesta es replicada por los huarinos residentes en la capital. Asimismo, el primero fue emitido el 2012 y el segundo, en el 2009; pero, para efectos del ejemplo, nos permitimos la licencia de considerar a ambos como producidos el mismo año.

### Afiche 1



Fuente:  
Municipalidad Provincial de Huarí. Recuperado el 10-12-2012 de [http://www.munihuari.gob.pe/pdf/Afiche\\_Fiesta\\_Patronal\\_%20Octubre\\_%202012.pdf](http://www.munihuari.gob.pe/pdf/Afiche_Fiesta_Patronal_%20Octubre_%202012.pdf)

## Afiche 2



Fuente:

Huarilindo. Blog creado por Michel Malqui Hidalgo. Recuperado el 10-12-2012 de <http://huarilindo.ning.com/photo/afiche-huaridanza>. (Según esta fuente, el afiche fue diseñado por Luis Mory Luna).

De igual manera podemos mostrar en su momento otros afiches, como los que pueden ser recuperados de las siguientes direcciones electrónicas consultadas el 10-12-2012:

- [http://www.munihuari.gob.pe/pdf/Afiche\\_Turistico\\_Fiesta\\_de\\_Mama%20Huarina.pdf](http://www.munihuari.gob.pe/pdf/Afiche_Turistico_Fiesta_de_Mama%20Huarina.pdf) (afiche turístico con motivo de la fiesta patronal)
- <http://huarilindo.ning.com/notes/index/allNotes?page=4&sort=updated>

Los afiches y demás materiales recopilados pueden ser exhibidos en el aula y puestos a disposición de los estudiantes. Es importante que la escuela comparta también la emoción de la comunidad —de la cual forma parte— por celebrar sus costumbres y tradiciones. No podemos pretender que los estudiantes cierren sus ojos y oídos a lo que está pasando fuera de las aulas en esos días, cuando son ellos mismos los que, por ejemplo, perciben los afanes de la población en los preparativos de la fiesta, participan en conversaciones y comentarios acerca de lo que esperan de ella y experimentan la alegría de ver a familiares y amigos que vuelven desde lejos a reencontrarse con los suyos. En este contexto, podemos seleccionar una diversidad de situaciones comunicativas que nos darán la oportunidad de desarrollar capacidades.

## Ejemplo de secuencia de actividades

La secuencia de actividades podría ser la siguiente:

1. Recopilamos, previamente, afiches referidos a la fiesta patronal, una programación de las actividades que se desarrollarán con ese motivo y, de ser el caso, revistas o diarios locales en los que se traten asuntos relacionados con la fiesta o sus protagonistas, entre otros materiales de uso social.
2. También elaboramos tarjetas numeradas del 1 al 5, según la cantidad de estudiantes, para formar grupos de trabajo.
3. Les recordamos a los estudiantes que la fiesta patronal de la provincia está próxima a celebrarse.

## Comprensión de textos

4. Presentamos los diversos afiches sobre la celebración recopilados previamente, los cuales quedarán exhibidos dentro del aula.
5. Durante la observación de los afiches 1 y 2 (ver páginas 86 y 87 del fascículo), podemos formular preguntas y obtener respuestas como las siguientes:

a) *¿Cómo se llama el tipo de textos que estamos observando?*

*Respuesta 1: Se llama afiche, porque combina imágenes y palabras.*

*Respuesta 2: A mí no me parece que sean textos, porque no contienen párrafos.*

b) *¿Cuál será el tema del afiche 1?*

*Respuesta: El tema es la celebración de la fiesta patronal, porque presenta a la Virgen como imagen principal.*

c) *¿El afiche 2 desarrolla el mismo tema? ¿Por qué?*

*Respuesta 1: No, el tema es la Huaridanza, porque esa es la imagen principal.*

*Respuesta 2: Sí, porque también presenta la imagen de la Virgen.*

Específicamente, debemos observar que los estudiantes utilicen los indicios y las marcas significativas del texto para predecir y formular hipótesis acerca de su contenido.

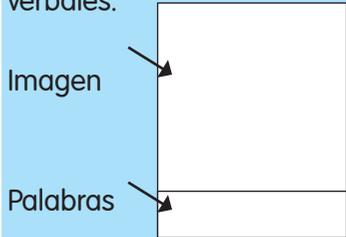
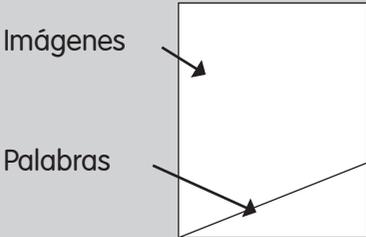
- Iniciada la lectura de los afiches, enfatizamos la importancia de algunos datos que contiene (identificación de datos explícitos en el texto) y solicitamos que señalen los elementos de la imagen que aluden a algunos aspectos de la fiesta, o que comenten de qué manera la imagen se relaciona con la celebración.

Por ejemplo, podemos emplear un cuadro que nos permita señalar los elementos del texto que contienen información considerada relevante y los que presentan información complementaria:

Textos Información	Afiche 1	Afiche 2
Relevante	<i>La imagen de la Virgen, el título y el motivo de la celebración.</i>	<i>La imagen de la Virgen, los danzantes y el título.</i>
Complementaria	<i>El fondo de la cordillera Blanca, la fecha de la celebración y el nombre del emisor.</i>	<i>El eslogan, la fecha y el nombre de los posibles emisores.</i>

De esta manera nos aseguraremos de que los estudiantes localicen información relevante discriminándola de la complementaria en ambos afiches.

- A continuación les entregamos al azar tarjetas con números del 1 al 5 y les pedimos que se reúnan quienes tienen el mismo número. De este modo formamos cinco grupos de trabajo.
- Los grupos eligen a su coordinador, así como un nombre que los identifique y relacione, de preferencia, con la celebración.
- Una vez organizados, les anunciamos que recordaremos las características del afiche. Esta información la podemos leer con ellos en la página 171 de su libro *Comunicación 1* (Santillana, 2012). Mientras mencionamos las características, podemos ir comentándolas en relación con los afiches 1 y 2.
- Luego solicitamos a los grupos que analicen las características de los afiches 1 y 2, en función de la fiesta patronal, en cuyo contexto fueron producidos. Cada grupo puede presentar sus análisis en un cuadro como el siguiente:

Características	Afiche 1	Afiche 2
Elementos verbales	<p>Título: Mama Huarina Eslogan: Bendícenos</p> <p>Datos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fiesta patronal: Virgen del Rosario.</li> <li>- Fechas: 27 de setiembre al 15 de octubre de 2012.</li> <li>- Lugar: No se menciona.</li> <li>- Emisor: Municipalidad Provincial de Huari.</li> </ul>	<p>Título: Huaridanza Eslogan: Rasgo alegre y bullanguero de mi linda tierra</p> <p>Datos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fiesta patronal: No se menciona.</li> <li>- Fecha: Octubre de 2009.</li> <li>- Lugar: Lima.</li> <li>- Emisor: No se menciona con claridad; podrían ser Vladimir Malqui Hidalgo o Danielle Aliaga Malqui.</li> </ul>
Imágenes	<p>Virgen del Rosario sobre el anda adornada para una procesión. En segundo plano, la cordillera Blanca, representativa de la región.</p>	<p>Un grupo de danzantes con trajes típicos, ejecutando la danza con acompañamiento musical. La Virgen del Rosario, que relaciona al afiche con la festividad.</p>
Color	<p>Predominio del color rosado, en alusión a la advocación de la Virgen del Rosario.</p>	<p>Predominio del rojo en los danzantes y dorado en la Virgen. Destaca el verde como un color integrador de ambos planos.</p>
Composición	<p>Gran predominio de la imagen con una franja inferior que contiene los elementos verbales.</p> 	<p>Predominio de dos imágenes que se complementan. Zona inferior que contiene los elementos verbales.</p> 

De este modo los estudiantes organizan la información proporcionada por el texto utilizando un cuadro comparativo.

- Reunidos en sus grupos los estudiantes interpretan el contenido de los afiches 1 y 2 en función de las características de estos. Presentan sus conclusiones, en las que deducen el tema central, los subtemas y las ideas principales; parafrasean el contenido del texto integrando la información contrapuesta, y juzgan la intención del autor en el uso de los recursos textuales. Estas conclusiones pueden ser:

- a) En el afiche 1 la fiesta patronal es el tema central; en el afiche 2, es el subtema.
- b) En el afiche 2 el tema central es la Huaridanza, cuya presentación se realiza en honor de la Virgen del Rosario, pues su imagen complementa a la de la referida danza costumbrista.
- c) Los días de celebración consignados en el afiche 1 (del 27 de setiembre al 15 de octubre) comprenden al periodo mencionado en el afiche 2 (octubre), con lo cual deducimos que la Huaridanza se realiza como parte de la fiesta patronal.
- d) En el afiche 1 se podría deducir la región en la que se celebra la fiesta patronal por la imagen de la cordillera Blanca (región Áncash) y, sobre todo, por el nombre del emisor (Municipalidad Provincial de Huari). Sin embargo, en este tipo de afiches se debería ser más preciso en el señalamiento del lugar.
- e) En el afiche 2 el lugar se podría deducir solo por el nombre de la danza (Huaridanza), con lo cual su comprensión se limita a un contexto local muy reducido.
- f) El propósito del emisor del afiche 1 es invitar a la festividad, mientras que el del afiche 2 es promocionar la presentación de una danza costumbrista como parte de dicha festividad.
- g) La falta de una mención expresa del lugar en el que se realiza la festividad se debe, quizá, a que los emisores de ambos afiches esperaban que su circulación fuera solo local y regional.

## Producción de textos

12. Dialogamos con ellos en función de preguntas como las siguientes:
  - ¿Qué actividades se van a realizar durante la fiesta patronal?  
(Respuestas diversas)
  - ¿Cómo podemos difundirlas en la escuela, de manera que la información llegue de forma atractiva y a la mayor cantidad de estudiantes?  
(Respuesta esperada: Mediante afiches).
13. Les recordamos que es importante respetar el turno de intervención durante el diálogo.
14. Escribimos la relación de las actividades que mencionan los estudiantes en un papelógrafo que se deja pegado cerca de la pizarra. De ellas, seleccionan cinco, según sus gustos y preferencias, que enumeramos del 1 al 5.
15. Los estudiantes deben fundamentar las razones de esa selección de actividades. En caso de discrepancias, podría generarse un pequeño debate. De no haber consenso, se procederá a una votación para elegir por mayoría simple.
16. Además, les presentamos una programación de las actividades que se realizarán con motivo de las celebraciones del aniversario, cuyas imágenes referenciales han sido recuperadas el 10-12-2012 de la siguiente página web:  
  
<http://huarilindo.ning.com/profiles/blogs/programa-fiesta-patronal-de-la-santisima-virgen-del-rosario-mama->  
  
El programa completo puede ser descargado de la página web de la Municipalidad Provincial de Huari (consulta realizada el 10-12-2012), que ofrece el siguiente enlace:  
[http://www.munihuari.gob.pe/pdf/Programa\\_Fiesta\\_Patronal\\_%20Octubre\\_%202012.pdf](http://www.munihuari.gob.pe/pdf/Programa_Fiesta_Patronal_%20Octubre_%202012.pdf)  
  
Procuramos entregar una fotocopia de la programación a cada grupo.
17. En función del referido documento, conversamos:
  - ¿Qué información contiene el texto que han recibido?
  - ¿Cuál es su utilidad?
  - ¿Qué datos encuentran sobre las cinco actividades que seleccionamos?
18. Seguidamente, según su número, cada grupo debe reunir los datos informativos de la

actividad que le corresponde:

- La denominación oficial de la actividad.
- El lugar, la fecha y, de ser el caso, la hora en que se realizará.
- El nombre del organizador de la actividad o de la autoridad correspondiente.

Pueden ubicar esos datos en los afiches que se exhiben en el aula y, sobre todo, en la programación de las actividades.

19. A continuación indicamos que cada grupo debe elaborar un afiche propio, en el que se comunique la información recopilada referida a la realización de la actividad que en el marco del aniversario le corresponde al grupo.
20. Es momento de diseñar un esquema para su afiche, que puede ser uno de los tres esquemas presentados en la página 171 de su texto *Comunicación 1* (Santillana, 2012). De esta manera, **elaborarán un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo.**
21. Cada grupo procede a elaborar su afiche empleando los materiales de su preferencia. En este momento **producen sus textos, a partir de sus conocimientos previos y con base en fuentes de información complementaria.** Durante su elaboración, cuidan que sus trabajos presenten las características y elementos del afiche que conocieron durante la sesión anterior.
22. Con nuestra ayuda **revisan si las ideas y el contenido global del texto se han redactado con relación al propósito y al plan de escritura.**
23. Los trabajos terminados se presentan en el aula mediante la técnica del museo. En esta oportunidad **opinan acerca de la forma (tipografía, formato, ilustraciones, gráficos, etc.) del texto.**
24. Los afiches elaborados por los estudiantes se exhibirán en el patio de la institución educativa para ser apreciados por los demás estudiantes y profesores.

Para mayor claridad y guía en la producción de textos, podemos revisar la información proporcionada en *Orientaciones para el trabajo pedagógico del área de Comunicación* (Ministerio de Educación, 2010, p. 77):

## *Gula para escribir mi texto*

### *Planificación del texto*

- *¿Sobre qué tema escribiré?*
- *¿Qué conocimientos tengo sobre el tema?*
- *¿Sobre qué aspecto específico del tema deseo escribir?*
- *¿Qué más necesito saber sobre el tema?*
- *¿Qué tipo de texto elegiré?*
- *¿A quién estará dirigido?*
- *¿Qué tipo de registro utilizaré?*
- *¿Cómo organizaré las ideas?*

### *Textualización*

- *Empiezo a escribir el texto.*  
*(Se debe tener cuidado con la cohesión, la coherencia, la corrección y la adecuación del texto).*

### *Revisión*

- *Leo atentamente el primer borrador.*
- *¿Qué errores he detectado?*
- *¿Cómo puedo mejorar el texto?*
- *Escribo la versión final del texto.*

Finalmente, presentamos el siguiente documento que ha sido tomado de “educarchile”: <http://www.educarchile.cl/Portal.Base/Web/VerContenido.aspx?ID=179906>, recuperado el 10-12-2012, el cual nos da luces sobre algunos indicadores que podemos considerar para corregir el afiche que produzcan los estudiantes:

### Pauta de corrección del afiche

Se propone a los docentes informar a los estudiantes acerca de los parámetros empleados para evaluar el afiche como creación colectiva. Es más apropiado que presente esta pauta antes de iniciar el trabajo. De este modo se asegura un resultado óptimo.

Indicadores	1	2	3
Trabajo limpio y ordenado.			
Uso de materiales de forma que el afiche resulta armónico a la vista.			
El afiche produce el efecto deseado (persuadir, mediante imagen y palabra).			
Estilo y tamaño de letra adecuados al propósito del texto.			
Léxico adecuado (ausencia de imprecisiones o de vaguedad del mensaje).			
Utiliza todos los elementos del formato exigido en las instrucciones.			
Se proyecta en el afiche el desarrollo de un trabajo en equipo.			
Respeto de normas ortográficas: literal, acentual, puntual.			
Redacción clara del texto inserto en el afiche, de manera que el mensaje es comprensible y efectivo.			

Nombre de los integrantes:

---

## V. ¿Cómo podemos saber que los estudiantes están aprendiendo?



### ■ Observando el desempeño de los estudiantes en el proceso de aprendizaje

Los trabajos de equipo y otras actividades de aprendizaje realizadas en clase y fuera de ella son valiosas oportunidades para recoger información respecto de los progresos, las limitaciones y las dificultades que muestran los estudiantes en el desarrollo de sus capacidades. A partir de la información obtenida, realizamos acciones inmediatas para propiciar la regulación y autorregulación, a fin de que el joven avance en el logro de los aprendizajes.

### ■ Aplicando diversas actividades de evaluación

Las actividades de evaluación se pueden dar por medio de la manifestación objetiva de los procesos realizados para la comprensión y producción de textos orales y escritos, los cuales se ponen en evidencia en situaciones comunicativas concretas, reales o verosímiles, de forma contextualizada.

### ■ Conversando con los estudiantes sobre sus avances y dificultades

Es importante guiarlos en su reflexión sobre los procesos metacognitivos experimentados durante las labores académicas desarrolladas (cómo aprendieron, qué dificultades tuvieron durante el aprendizaje, cómo lograron superarlas, para qué les servirá lo aprendido, entre otras consideraciones). Tomar nota de ello permitirá identificar, por ejemplo, si las actividades planteadas fueron las más adecuadas y pertinentes al ritmo y estilo de aprendizaje de los estudiantes. Además, pedir que expliquen el proceso seguido para transferir lo aprendido a una situación comunicativa diferente (¿cómo lo hiciste?, ¿por qué?) ayudará tanto a los docentes como a los jóvenes a reflexionar sobre lo que estos aprendieron y cómo lo hicieron.

## ■ Registrando de manera sistemática los avances y progresos de los estudiantes

Los instrumentos diseñados para este fin (como las listas de cotejo, las fichas de observación, las fichas de autoevaluación, entre otros) permitirán recoger información sobre los niveles de logro de los indicadores propuestos, de acuerdo con las capacidades programadas. Así podremos contar con información real y objetiva sobre la situación de los aprendizajes alcanzados, con la valiosa oportunidad de desarrollar actividades de retroalimentación de forma pertinente y, sobre todo, oportuna.

## ■ Haciendo partícipes a los estudiantes de su proceso de evaluación

Es importante que los estudiantes tengan la posibilidad de reflexionar sobre sus avances y dificultades y las estrategias que utilizan para aprender. Esta práctica se debe orientar de manera individual por medio de la autoevaluación, y también en grupos o en pares para que, en colectivo, los jóvenes puedan desarrollar actitudes solidarias en el logro de sus aprendizajes.

Además de saber cómo podemos evaluar a los estudiantes, los maestros y las maestras debemos hacernos otras preguntas relacionadas, tales como:



Se evalúa la competencia; para ello, seleccionamos las capacidades e indicadores que conformarán la unidad didáctica.

¿Qué evaluaré?

Para detectar el estado inicial de los estudiantes, regular el proceso, y determinar el nivel de logro alcanzado de la competencia.

¿Para qué evaluaré?

¿Con qué instrumentos evaluaré?

Puede ser con: Lista de cotejo, diario de clase, ficha de exposición, ficha de exámenes orales, ficha de análisis de casos, pruebas de desarrollo (examen temático), pruebas objetivas (de respuesta alternativa, de correspondencia, de selección múltiple, etc.), entre otros.

¿Cuándo evaluaré?

Precisamos el momento en que se realizará la aplicación de los instrumentos más adecuados para evaluar la competencia.

# Bibliografía

- ALLIENDE, F. y CONDEMARÍN, M. (1998). *La lectura: Teoría, evaluación y desarrollo*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- AULLS, M. W. (1978). *Enseñanza activa de las habilidades de comprensión de las ideas principales*. Madrid: Aprendizaje / Visor.
- BELTRÁN, J. (1996). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- CAIRNEY, T. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Morata.
- CARRIEDO, N. y TAPIA, J. (1994). *Cómo enseñar a comprender un texto*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid. Cuadernos del ICE 10.
- CASSANY, D. (1997). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Buenos Aires: Paidós.
- CASSANY, D. (1998). *Enseñar Lengua. España*: Editorial Graó.
- CASSANY, D. (1999). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- CASSANY, D. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Editorial Graó.
- CATALÁ, G. et al. (2001). *Evaluación de la comprensión lectora*. Barcelona: Editorial Graó.
- CONDEMARÍN, M. (1998). *Programa de lectura silenciosa sostenida*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- COLL, C. et al (1990). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.
- COOPER, D. (1990). *Cómo mejorar la Comprensión Lectora*. Madrid: Visor Distribuciones.
- FRY, E. (1970). *Técnica de la Lectura Veloz. Manual para el docente*. Buenos Aires: Paidós.
- HERNÁNDEZ, A. y QUINTERO, A. (2007). *Comprensión y composición escrita*. Madrid: Editorial Síntesis.
- MILIAN, M. (1994). "Aprender a escribir, enseñar a escribir". *Aula de Innovación Educativa*. Barcelona, número 26, pp.11-14.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2010). *Orientaciones para el trabajo pedagógico del área de Comunicación*. Lima.
- MIRANDA, A. (1988). *Dificultades en el aprendizaje de la lectura, escritura y cálculo*. Valencia: Promolibro.
- MORLES, A. (1991). "La complejidad de los materiales escritos y la acción docente". En A. Puente (compilador) *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Ediciones Pirámide.

NIÑO, V. (2012). *Competencias en la comunicación*. Bogotá: Ecoe Ediciones.

PINZÁS, J. (2003). *Leer mejor para enseñar mejor*. Lima: Ediciones TAREA.

POZO, J. (1990). *Estrategia de aprendizaje*. En C. COLL, J. PALACIOS y A. MARCHESI (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación II. psicología de la Educación*. Madrid: Alianza.

SOLÉ, I. (1999). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.

SOLÉ, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.

STELLA, G. y ARCINIEGAS, E. (2004). *Metacognición, lectura y construcción de conocimiento. El papel de los sujetos en el aprendizaje significativo*. Cali: Escuela de Ciencias del Lenguaje / Universidad del Valle.  
Recuperado de [http://objetos.univalle.edu.co/files/Metacognicion\\_lectura\\_y\\_construccion\\_de\\_conocimiento.pdf](http://objetos.univalle.edu.co/files/Metacognicion_lectura_y_construccion_de_conocimiento.pdf)

VAN DIJK, T. (1993). *Estructura y función del discurso*. México: Siglo XXI.

VELIZ, M. (1999). *Complejidad semántica y modo del discurso. Estudios filológicos*. Valdivia: Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Austral de Chile.

VIDAL-ABARCA, E. y GILBERT, R. (1991). *Comprender para aprender. Un programa para mejorar la comprensión y el aprendizaje de textos*. Madrid: CEPE.

