



PERÚ

Ministerio
de Educación



RUTAS DEL APRENDIZAJE

¿Qué y cómo aprenden
nuestros adolescentes?

Fascículo

1

Comprensión y producción de textos escritos

VII CICLO

Tercero, cuarto y quinto 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 615-5800
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
Hernán Becerra Salazar

Corrección de estilo: Roberto Mitchell Cabrera Rodríguez
Diseño gráfico y diagramación: Mónica Ruiz Córdor
Ilustración: Eduardo Luna Rodríguez
Equipo Editorial: Juan Enrique Corvera Ormeño, Carmen Rosa León Ezcurra y
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° 2013-01640

Impreso en el Perú / *Printed in Peru*

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.

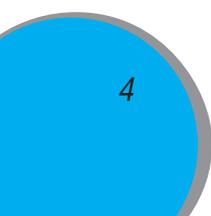
Te presentamos las «Rutas del Aprendizaje», un material que proporciona orientaciones para apoyar tu trabajo pedagógico en el aula. Esperamos que sean útiles para que puedas seguir desarrollando tu creatividad pedagógica. Somos conscientes que tú eres uno de los principales actores para que todos los 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 la Web de Perú Educa para que nos envíes tus comentarios, aportes y creaciones; nos comprometemos a reconocer tus aportes, realizar seguimiento y sistematizarlos. A partir de ello, mejorar el apoyo del Ministerio de Educación a la labor de los maestros y maestras del Perú.

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

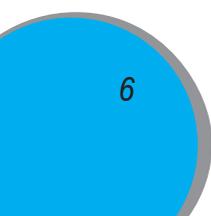
Te invitamos a ser protagonista en este movimiento ciudadano y a compartir el compromiso de lograr que todos los niños, niñas y adolescentes puedan aprender y nadie se quede atrás.

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 enseñar a comprender y a producir textos escritos?	13
II. ¿Qué aprenden nuestros adolescentes?	14
2.1 Competencia, capacidades e indicadores de comprensión de textos escritos	16
2.2 Competencia, capacidades e indicadores de producción de textos escritos	21
III. ¿Cómo podemos facilitar los aprendizajes?	24
3.1 Estrategias para la comprensión de textos	25
3.2 Estrategias para la producción de textos	61
IV. ¿Cómo podemos desarrollar situaciones de aprendizaje?	76
4.1 Situación de aprendizaje 1	76
4.2 Situación de aprendizaje 1	81
V. ¿Cómo podemos saber que los estudiantes están aprendiendo?	94
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 estamos entendiendo por enseñar a comprender y a producir textos escritos. Luego, se presentan las competencias, las capacidades y los indicadores que deben aprender los estudiantes de VII ciclo de la Educación Básica Regular en comprensión y producción de textos. 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 reediciones, 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 1. ENSEÑAR A LEER Y A ESCRIBIR

En una reunión de docentes de Educación Secundaria, convocada por la Dirección de la institución educativa, surge la siguiente pregunta:



¿Quién debe enseñar a leer y a escribir a nuestros estudiantes?



Carla
(profesora de Persona, Familia y Relaciones Humanas)



Ever
(profesor de Ciencia, Tecnología y Ambiente)



Marco
(profesor de Matemática)



Luisa
(profesora de Comunicación)



Oscar
(profesor de Historia, Geografía y Economía)



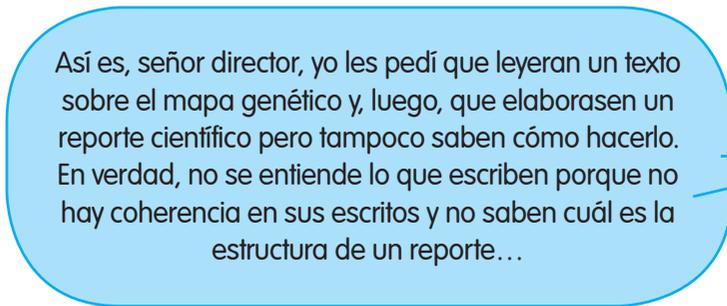
Miguel
(profesor de Formación Ciudadana y Cívica)



Ramón
(director)



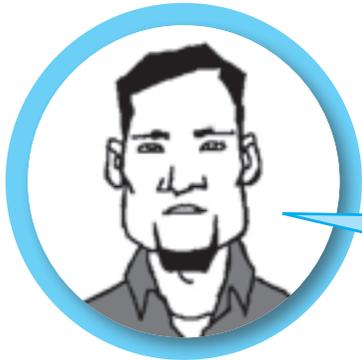
Señor director, es preocupante que los estudiantes realicen sus trabajos con muchos errores... Les pedí que me presentaran un artículo sobre la Comisión de la Verdad y la Reconciliación, y lo que han hecho es copiar algunos párrafos de Internet, y lo peor de todo es que lo han presentado con una pésima ortografía...



Así es, señor director, yo les pedí que leyeran un texto sobre el mapa genético y, luego, que elaborasen un reporte científico pero tampoco saben cómo hacerlo. En verdad, no se entiende lo que escriben porque no hay coherencia en sus escritos y no saben cuál es la estructura de un reporte...

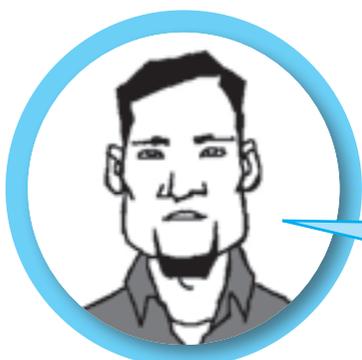


Ni qué decir de la lectura. No entienden los breves enunciados de los problemas que planteo en las actividades y en los exámenes. Tampoco comprenden las indicaciones que se dan en los textos escolares... ¿Cómo voy a enseñarles Matemática si no comprenden lo que leen?



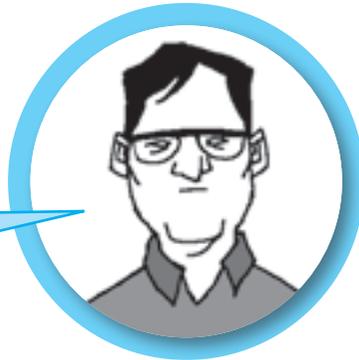
Bueno, sí, es verdad. A los chicos les cuesta mucho interpretar un artículo sobre Historia, y si se les pide su opinión, solamente hacen comentarios sin la debida argumentación. Y cuando deben presentar un ensayo o una monografía, tratan de escribir lo mínimo; aun así cometen errores: no organizan sus ideas en párrafos, no usan conectores para destacar las relaciones de significado entre las ideas. Y a mí que me gusta mucho nuestro idioma, sin ser de Comunicación, tanto es así que les hago correcciones a sus trabajos...

Oiga, colega, pero si se va a poner a enseñar y a corregir a los 40 estudiantes que tiene en clase, ¿con qué tiempo revisa lo que usted enseña? Pásese a Comunicación entonces...



No puedo pasar por alto sus necesidades y dificultades. Lo bueno es que los chicos toman en cuenta mis observaciones, porque cada vez cometen menos errores. Han aprendido a subrayar las ideas más importantes, a tomar notas, a hacer resúmenes. Aunque a veces algunos estudiantes me dicen que eso no me corresponde; que ese no es mi trabajo; que solo debo centrarme en mi área; que yo no soy de Comunicación...

¡Por supuesto!
Esos chicos tienen razón. En realidad, al profesor de Comunicación le corresponde enseñarles a escribir correctamente y a comprender lo que leen.



Estimados colegas, lamento mucho que se piense que la tarea de enseñar a leer y a escribir solo es responsabilidad del profesor de Comunicación. Si bien la tarea de la adquisición del código (o lengua) le corresponde a un profesor especialista en lectura y escritura en los primeros años de escolaridad del niño; sin embargo, debemos entender que, especialmente en secundaria, el desarrollo y la consolidación de la lectura y la escritura nos compete a todos los docentes que estamos aquí presentes. ¿Qué se pone en juego cuando los estudiantes se enfrentan a textos de Historia o cuando deben hacer ensayos y monografías? ¿Qué herramientas fundamentales deben utilizar cuando leen y escriben reportes de investigación en CTA? En el caso de Formación Ciudadana y Cívica, ¿qué capacidades deben desarrollar al leer y escribir un informe sobre el ejercicio democrático o la libertad de expresión? Y en Matemática, ¿con qué plantean y elaboran sus problemas? ¿No es acaso mediante las capacidades comunicativas?



Señores profesores, como director de esta institución, comparto plenamente la opinión del colega de Comunicación y me alegra mucho escuchar al profesor de Historia, Geografía y Economía, quien tiene plena conciencia de su rol como docente. En primer lugar, si los estudiantes creen que solo el profesor de Comunicación debe observar las necesidades y dificultades en lectura y escritura, es porque nosotros hemos transmitido y reforzado esta creencia.

En segundo lugar, yo reviso periódicamente los cuadernos y trabajos de los estudiantes. He observado que en sus tareas de Comunicación se esfuerzan por responder adecuadamente las preguntas y, sobre todo, por escribir bien. Es cierto que tienen errores, pero distan mucho de lo que ustedes señalan. En cambio, cuando reviso lo que corresponde a las demás áreas, encuentro que solo se revisan contenidos exactos del área y se pasa por alto dificultades para responder preguntas de interpretación u opinión crítica, por ejemplo, ante un texto de CTA o Ciudadanía. Igualmente, observo que en estas áreas, cuando se les pide a los estudiantes que redacten un ensayo, un informe, un reporte o un artículo social o científico, no se les pide que planifiquen antes de escribir, mucho menos que revisen y corrijan sus escritos, como si este proceso solo debiera aplicarse en Comunicación, cuando en realidad debe hacerse en todas las áreas.

En definitiva, estimados colegas, debemos entender que este proceso permanente debe ser garantizado por todos nosotros desde una perspectiva integral y mediante el acompañamiento sistemático, la regulación pertinente y la retroalimentación oportuna. Finalmente, todos nosotros usamos las herramientas de la lectura y la escritura para comunicarnos.

¿Nos resulta familiar una situación como esta? ¿Qué tan cierto es lo que afirma cada uno de los profesores, incluso lo que sostiene el director? ¿Cuál debería ser nuestra postura al respecto?

1.1 ¿Qué entendemos por enseñar a comprender y a producir textos escritos?

Veamos qué nos dicen los especialistas e investigadores sobre el tema:

Al respecto, Carlino (2010), señala dos razones centrales, para defender lo afirmado, y parte de la tesis de que "... ocuparse de cómo los alumnos leen y escriben los contenidos de una materia (es decir, ocuparse de cómo interpretan y producen el discurso sobre un objeto de estudio) es parte de enseñar esta materia:

- I. Una disciplina es un espacio discursivo y retórico tanto como conceptual Bogel y Hjortshoj (1984). ¿Cabe entonces al docente desentenderse de cómo los alumnos leen y escriben los contenidos de su asignatura?*
- II. Leer y escribir son instrumentos fundamentales para adueñarse de las nociones de un campo de estudio [...] ¿Puede, entonces, quien enseña una materia no contemplar los modos en que leen y escriben sus alumnos?*

En resumen, ocuparse de la lectura y escritura es, a mi entender, responsabilidad de cada materia en todos los niveles educativos".

Entonces, según Carlino y otros, debe abordarse la didáctica de la lectura y la escritura lejos del reduccionismo disciplinar. Por el contrario, propone asumirla como un acto transversal, porque implica contenidos de todas las áreas; así como instrumental, porque es utilizada por todas las áreas. Por tanto, su realización integral depende de todos los docentes quienes tenemos la responsabilidad de estimular el desarrollo de aprendizajes en los estudiantes.

Muchas de las dificultades de lectura y escritura que observamos en los estudiantes no solo se corrigen y revierten desde el área de Comunicación, sino también en las demás áreas. Incluso con mayor razón, puesto que se hacen más evidentes y se amplifican por las características de los textos que deben leer y escribir, prácticamente todos de tipo funcional: ensayos, monografías, artículos, críticas, reportes de investigación, etc. No se trata de que los docentes de las otras áreas realicen una sesión de Comunicación, pero sí de que orienten y retroalimenten a los estudiantes durante el proceso de la lectura y la escritura; que los ayuden a tomar conciencia de las potencialidades, necesidades y dificultades que tienen para comprender y producir un texto, con la finalidad de asegurar la eficacia comunicativa.

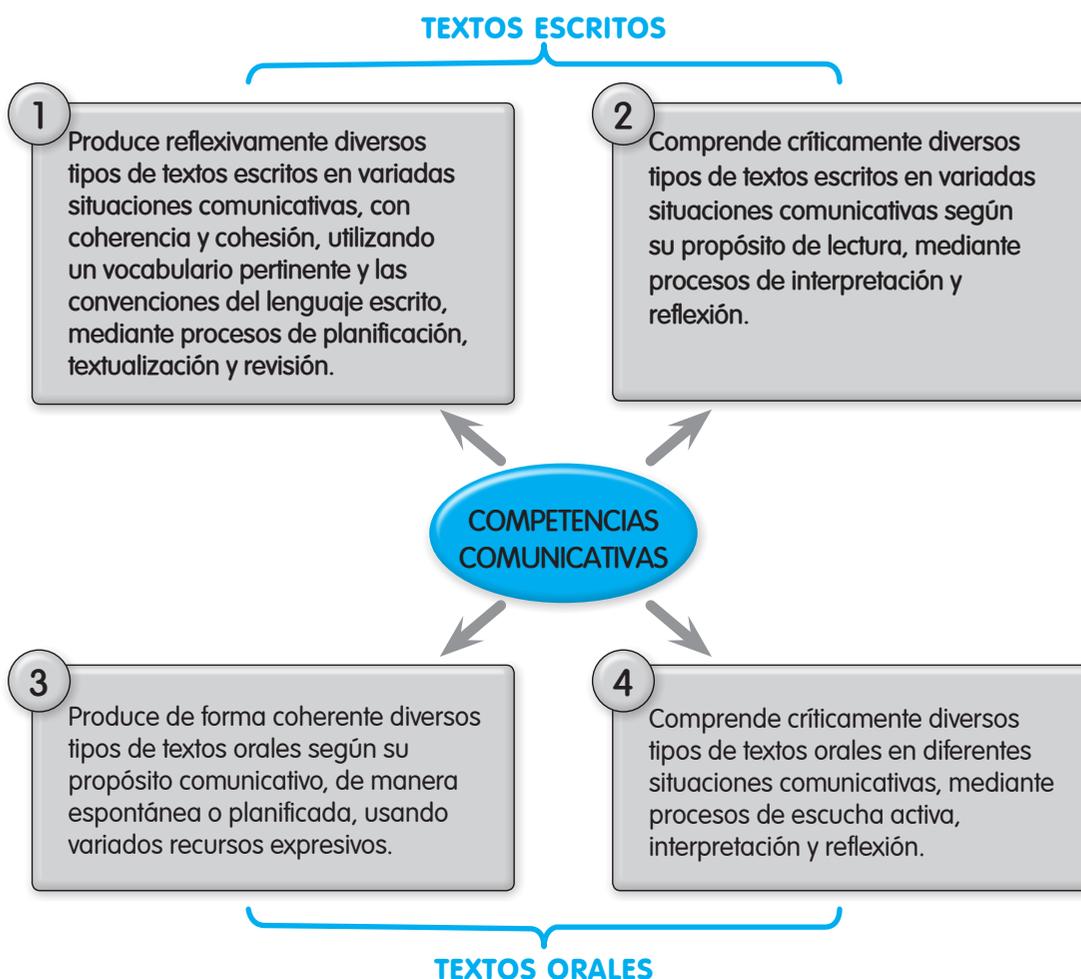
II. ¿Qué aprenden nuestros adolescentes?



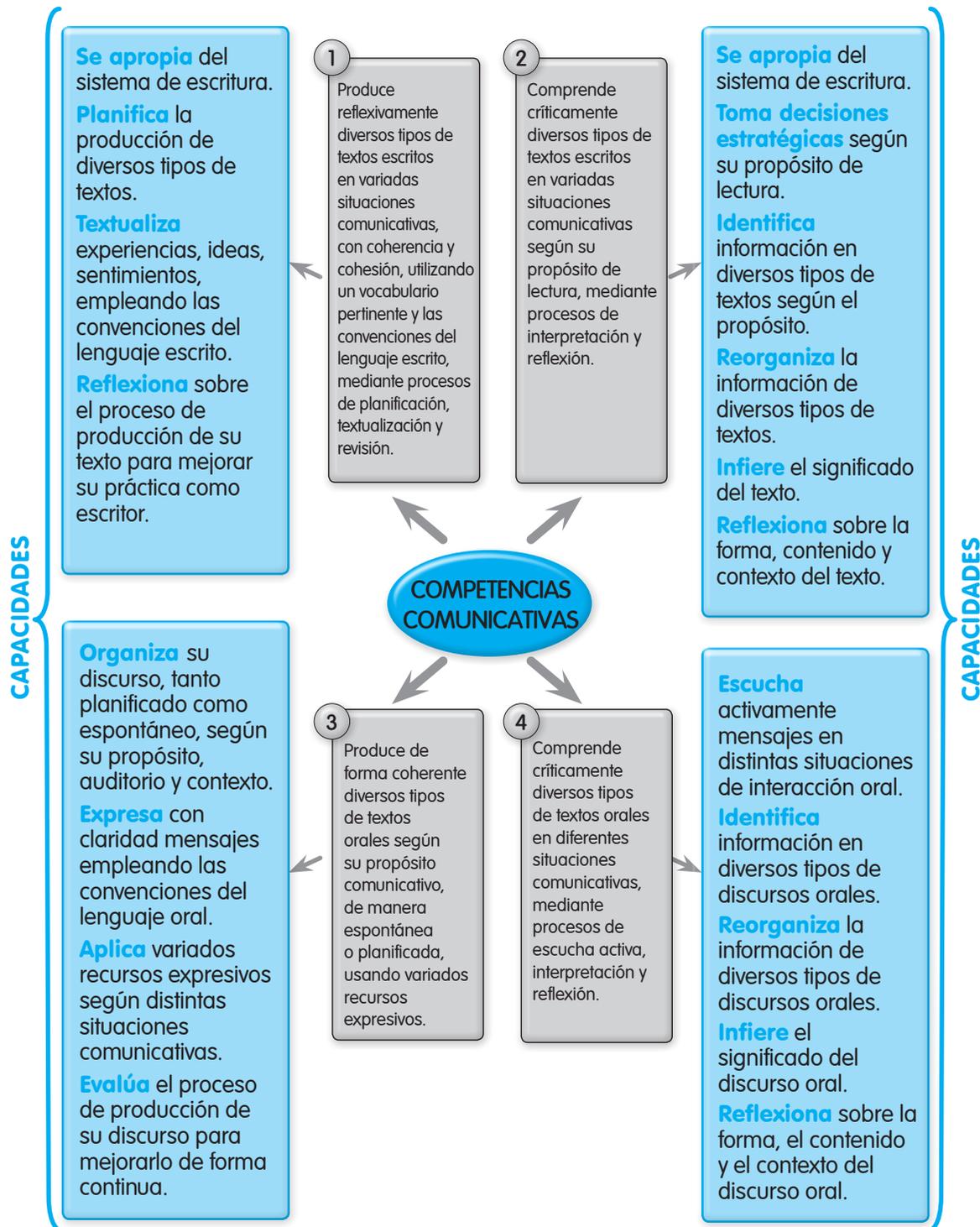
El fin de la educación es lograr que los estudiantes desarrollen sus competencias.

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

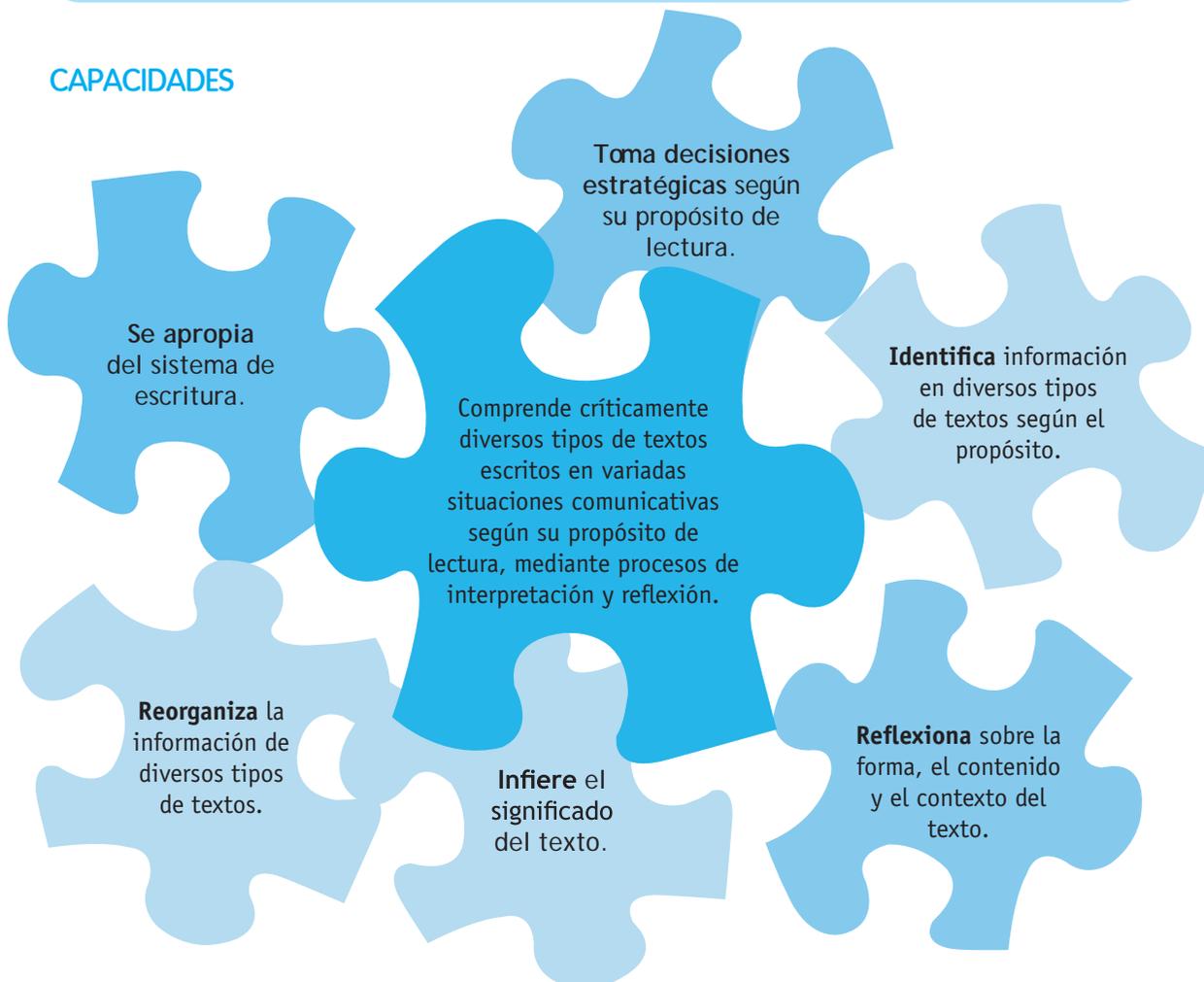
Comprende críticamente diversos tipos de textos escritos en variadas situaciones comunicativas según su propósito de lectura, mediante procesos de interpretación y reflexión.

Al término del VII 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 y especializado. Integra información contrapuesta o ambigua que está en distintas partes del texto. Interpreta el texto integrando la idea principal con información relevante y de detalles. Evalúa la efectividad de los argumentos del texto y el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural en el que fue escrito.

(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			
	VI CICLO	VII CICLO		
	2.º grado	3.º grado	4.º grado	5.º grado
1. TOMA DECISIONES estratégicas según su propósito de lectura.	<ul style="list-style-type: none"> ● Selecciona el modo o tipo de lectura según su propósito lector. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Selecciona el modo o tipo de lectura pertinente a los diferentes tipos de textos y a su propósito lector. 		
	<ul style="list-style-type: none"> ● Utiliza estrategias o técnicas de acuerdo con el texto y su propósito lector (subrayado, glosas, sumillas, tablas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y resúmenes). 	<ul style="list-style-type: none"> ● Utiliza estrategias o técnicas de lectura, de acuerdo al texto y a su propósito lector (cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas semánticos, redes semánticas y resúmenes). 	<ul style="list-style-type: none"> ● Utiliza estrategias o técnicas de acuerdo al texto y a su propósito lector (cuadros comparativos, mapas conceptuales, redes semánticas, mapas semánticos, resúmenes, espina de pescado, árbol de problemas y fichas). 	<ul style="list-style-type: none"> ● Utiliza estrategias o técnicas de acuerdo al texto y su propósito lector (mapas conceptuales, redes semánticas, mapas semánticos, resúmenes, espina de pescado, árbol de problemas, cruz categorial y fichas).
2. IDENTIFICA información en diversos tipos de textos según el propósito.	<ul style="list-style-type: none"> ● Localiza información relevante en diversos tipos de textos de estructura compleja y vocabulario variado. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Localiza información relevante en diversos tipos de texto con estructura compleja y, vocabulario variado y especializado. 		
	<ul style="list-style-type: none"> ● Reconoce la silueta o estructura externa y las características de diversos tipos de textos. 			

COMPETENCIA

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

Capacidades	Indicadores			
	VI CICLO	VII CICLO		
	2.º grado	3.º grado	4.º grado	5.º grado
	<ul style="list-style-type: none"> Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconstruye la secuencia de un texto con estructura compleja y vocabulario variado y especializado. 		
3. REORGANIZA la información de diversos tipos de textos.	<ul style="list-style-type: none"> Parafrasea el contenido de textos de estructura compleja y vocabulario variado. 	<ul style="list-style-type: none"> Parafrasea el contenido de textos de estructura compleja y vocabulario variado y especializado. 		
	<ul style="list-style-type: none"> Representa el contenido del texto a través de otros lenguajes (corporal, gráfico, plástico, musical y audiovisual). 			
	<ul style="list-style-type: none"> Construye organizadores gráficos (tablas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas semánticos) y resume el contenido de un texto de estructura compleja. 	<ul style="list-style-type: none"> Construye organizadores gráficos (tablas, cuadros sinópticos, mapas conceptuales, esquemas, redes semánticas) y resume el contenido de un texto de estructura compleja. 	<ul style="list-style-type: none"> Construye organizadores gráficos (cuadros sinópticos, mapas conceptuales, mapas mentales, esquemas, redes semánticas) y resume el contenido de un texto de estructura compleja. 	
	<ul style="list-style-type: none"> Establece semejanzas y diferencias entre las razones, datos, hechos, características, acciones y lugares de un texto con estructura compleja. 	<ul style="list-style-type: none"> Establece semejanzas y diferencias entre las razones, datos, hechos, características, acciones y lugares de textos múltiples con estructura compleja. 		

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			
	VI CICLO	VII CICLO		
	2.º grado	3.º grado	4.º grado	5.º grado
4. INFIERE el significado del texto.	<ul style="list-style-type: none"> ● 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. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios, el prólogo, la presentación, la introducción, el índice, el apéndice y las referencias bibliográficas que le ofrece el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Formula hipótesis sobre el contenido a partir de los indicios, la introducción, el índice, el apéndice, el epílogo, la nota al pie de página y las referencias bibliográficas que ofrece el texto. 	
	<ul style="list-style-type: none"> ● Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado y doble sentido, a partir de información explícita. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Deduce el significado de palabras, expresiones y frases con sentido figurado, carga irónica y doble sentido, a partir de información explícita. 		
	<ul style="list-style-type: none"> ● Deduce las características y cualidades de personajes, (personas, animales), objetos y lugares en diversos tipos de textos con estructura compleja. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Deduce atributos, características, cualidades y funciones de personajes (personas, animales), objetos y lugares en diversos tipos de textos con estructura compleja. 		

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			
	VI CICLO	VII CICLO		
	2.º grado	3.º grado	4.º grado	5.º grado
	<ul style="list-style-type: none"> ● Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución y comparación entre las ideas de un texto con estructura compleja y vocabulario variado. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución, comparación y descripción entre las ideas de un texto con estructura compleja y vocabulario variado. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Deduce relaciones de causa-efecto, problema-solución, comparación y descripción entre las ideas de un texto con estructura compleja y con vocabulario variado y especializado. 	
	<ul style="list-style-type: none"> ● Deduce el tema central, los subtemas, la idea principal y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Deduce el tema central, los subtemas, la idea principal, la tesis y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Deduce el tema central, subtemas, la idea principal, la tesis, los argumentos y las conclusiones en textos de estructura compleja y con diversidad temática. 	
	<ul style="list-style-type: none"> ● Deduce el propósito de un texto de estructura compleja. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Deduce el propósito de un texto de estructura compleja y profundidad temática. 		
5. REFLEXIONA sobre la forma, contenido y el contexto del texto.	<ul style="list-style-type: none"> ● Opina sobre el tema, las ideas, el propósito y la postura del autor de textos con estructura compleja. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Opina sobre el tema, las ideas, la efectividad de los argumentos y conclusiones de textos con estructura compleja, comparándolo con el contexto sociocultural. 		
	<ul style="list-style-type: none"> ● Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y experiencia. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Explica la intención del autor en el uso de los recursos textuales a partir de su conocimiento y del contexto sociocultural. 		

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 VII ciclo se espera que los estudiantes logren alcanzar el siguiente estándar de aprendizaje:

Escribe variados tipos de textos sobre temas especializados considerando el destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa, fuentes de información tanto complementaria como divergente y de su conocimiento de la coyuntura socio histórico cultural. Organiza y desarrolla las ideas en torno a un tema y las estructura en párrafos, capítulos y apartados, plantea su punto de vista tomando en cuenta distintas perspectivas. Establece relaciones entre ideas a través del uso preciso de diversos recursos cohesivos. Emplea vocabulario variado y preciso, así como una variedad de recursos ortográficos para darle claridad y sentido al mensaje de su texto. Evalúa si su texto se adecua a la situación comunicativa y explica, usando sus conocimientos lingüísticos, la organización de este, así como los recursos cohesivos y ortográficos usados.

(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			
	VI CICLO		VII CICLO	
	2.º grado	3.º grado	4.º grado	5.º grado
1. PLANIFICA la producción de diversos tipos de textos.	<ul style="list-style-type: none"> ● Selecciona de manera autónoma el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales y las fuentes de consulta que utilizará de acuerdo con su propósito de escritura. 			
	<ul style="list-style-type: none"> ● Selecciona de manera autónoma el registro (formal e informal) de los textos que va a producir, en función del tema, canal o propósito. 			
	<ul style="list-style-type: none"> ● Propone de manera autónoma un plan de escritura para organizar sus ideas de acuerdo con su propósito comunicativo. 			
2. TEXTUALIZA experiencias, ideas, sentimientos, empleando las convenciones del lenguaje escrito.	<ul style="list-style-type: none"> ● Escribe variados tipos de textos sobre temas diversos con estructura textual compleja, a partir de sus conocimientos previos y fuentes de información. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Escribe variados tipos de textos sobre temas especializados con estructura textual compleja, a partir de sus conocimientos previos y fuentes de información. 		
	<ul style="list-style-type: none"> ● Mantiene el tema cuidando no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información. 			
	<ul style="list-style-type: none"> ● Establece la secuencia lógica y temporal en los textos que escribe. 			
	<ul style="list-style-type: none"> ● Relaciona ideas mediante diversos conectores y referentes en la medida que sea necesario. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Relaciona las ideas utilizando diversos recursos cohesivos: puntuación, pronombres, conectores, referentes y sinónimos en la medida que sea necesario. 		
	<ul style="list-style-type: none"> ● Usa los recursos ortográficos de puntuación y tildación en la medida que sea necesario, para dar claridad y sentido al texto que produce. 			
	<ul style="list-style-type: none"> ● Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Usa un vocabulario apropiado, variado y preciso en los diferentes campos del saber. 		
	<ul style="list-style-type: none"> ● Usa un vocabulario variado y apropiado en los diferentes campos del saber. 			

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			
	VI CICLO		VII CICLO	
	2.º grado	3.º grado	4.º grado	5.º grado
3. REFLEXIONA sobre el proceso de producción de su texto para mejorar su práctica como escritor.	<ul style="list-style-type: none"> ● Revisa si el contenido y la organización de las ideas en el texto se relacionan con lo planificado. 			
	<ul style="list-style-type: none"> ● Revisa la adecuación de su texto al propósito. 			
	<ul style="list-style-type: none"> ● Revisa si ha mantenido el tema, cuidando no presentar digresiones, repeticiones, contradicciones o vacíos de información. 			
	<ul style="list-style-type: none"> ● Revisa si ha utilizado de forma pertinente los diversos conectores y referentes para relacionar las ideas. 		<ul style="list-style-type: none"> ● Revisa si ha utilizado de forma precisa los diversos recursos cohesivos para relacionar las ideas contenidas en el texto. 	
	<ul style="list-style-type: none"> ● Revisa 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. 		<ul style="list-style-type: none"> ● Revisa si en su texto ha utilizado los recursos ortográficos de puntuación para separar expresiones, ideas y párrafos, y los de tildación a fin de dar claridad y corrección al texto que produce. 	
	<ul style="list-style-type: none"> ● Revisa si ha usado un vocabulario variado y apropiado para los diferentes campos del saber. 		<ul style="list-style-type: none"> ● Revisa si ha usado un vocabulario variado, apropiado y preciso para los diferentes campos del saber. 	
	<ul style="list-style-type: none"> ● Explica la organización de sus ideas, la función de los conectores y referentes que ha empleado y el propósito del texto que ha producido. 		<ul style="list-style-type: none"> ● Explica la organización de sus ideas, la función de los diversos recursos cohesivos que ha empleado y el propósito del texto que ha producido. 	

III. ¿Cómo podemos facilitar los aprendizajes?



En esta parte sugerimos una serie de estrategias metodológicas para facilitar los aprendizajes en comprensión y producción de textos para el VII ciclo de Educación Secundaria.

Debemos tomar en cuenta estas estrategias metodológicas, las cuales desde la perspectiva del docente facilitan la interacción con el estudiante, como ejemplos o modelos referenciales que bien podemos adaptar, contextualizar, incluir y ampliar en nuestras programaciones de corto plazo, con el fin de desarrollar en nuestros estudiantes las capacidades y lograr las competencias establecidas en la matriz que antecede a este capítulo.



3.1 Estrategias para la comprensión de textos

Podemos desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes como un proceso de tres fases o momentos. Por ello, es muy importante que apliquemos las siguientes estrategias progresivamente, mediante el acompañamiento constante a los estudiantes durante los procesos o fases de la comprensión.

Las 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:

- **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.

Momentos o fases de la lectura (estrategias)	Antes de la lectura: <ul style="list-style-type: none">● Activar y recoger saberes previos y experiencias.● Generar la situación comunicativa.
	Durante la lectura: <ul style="list-style-type: none">● Relacionar lo que leen con situaciones vividas, con otros contenidos, etc.● Construir imágenes mentales.● Interrogar al texto.● Inferir a partir de lo que dice el texto.● Anticipar contenidos.● Usar información del texto para deducir el significado de palabras, expresiones, doble sentido, etc.
	Después de la lectura: <ul style="list-style-type: none">● Resumir el texto.● Comprobar el nivel de comprensión.

Antes de la lectura

En este momento, poco antes de abordar el texto en su totalidad, es importante que los estudiantes tomen decisiones estratégicas, según sus propósitos de lectura, es decir: asocien sus experiencias, saberes y conocimientos previos con el contenido del texto. Para ello, podemos aplicar una serie de estrategias, tales como las siguientes:

3.1.1 Activar y recoger los saberes previos y experiencias sobre el contenido y la estructura del texto

Esta estrategia favorece la evocación de las experiencias, saberes y conocimientos de los estudiantes sobre un tema en particular. Podemos hacerles preguntas, por ejemplo, sobre:

- Lo que puede significar el titular de un periódico.
- El título de una novela.
- Una imagen sugerente.
- Una palabra, frase o dato.
- La estructura de un texto.

Esta estrategia permite a los estudiantes traer a la mente conceptos, categorías, ideas, creencias, saberes y experiencias vividas como propias o ajenas, respecto del tema que se quiere tratar.

Así, los estudiantes utilizarán sus esquemas y procesos mentales o cognitivos para establecer conexiones, asociaciones, generar hipótesis, predicciones, anticipaciones y una serie de inferencias que les ayudarán a entrar más alertas y expectantes en los textos, lo cual les facilitará la comprensión.

A) ¿CÓMO ACTIVAMOS LAS EXPERIENCIAS Y SABERES PREVIOS?

Podemos pedir a los estudiantes que observen y lean atentamente lo siguiente:

El Observador, 4 de marzo de 2013

Araña mata a anciano

A partir de las preguntas del siguiente esquema, podemos activar sus experiencias y saberes previos acerca de la estructura, el tipo de texto y el contenido de un titular de periódico, así como de los elementos que lo caracterizan.



Sobre el tema: *trata de un anciano que murió como consecuencia de la mordedura de una araña venenosa.*

Sobre lo que saben: *que hay arañas caseras que son venenosas, y si a esto se aúna que la víctima es un anciano, se refuerza la idea de muerte por intoxicación. Además, el sistema inmunológico de un anciano ya no responde eficazmente debido al desgaste del organismo por la edad.*



Sobre el tipo de texto: *hay muchas pistas para saber que el texto es informativo (noticia), ya sea por el formato, el lenguaje y otros elementos particulares como el nombre del periódico, la fecha y las letras de molde.*

Sobre lo que les gustaría saber: *pueden decir que les gustaría saber si atraparon a la araña; por qué razón nadie auxilió a tiempo al anciano; en qué circunstancia murió; dónde fue el lugar del hecho y en qué parte del cuerpo fue la mordedura.*



B. ¿CÓMO RECOGEMOS LAS EXPERIENCIAS Y LOS SABERES PREVIOS?

Luego de que los estudiantes emiten sus respuestas, les presentamos la siguiente bajada o subtítulo que amplía o complementa la noticia.

El Observador, 4 de marzo de 2013

Araña de bronce de 10 kilos cae sobre octogenario, luego de sismo de 6,7°

Luego de activar las experiencias y los saberes previos de los estudiantes acerca del contenido, la estructura y el tipo de texto es importante que anotemos todas sus respuestas. Por ejemplo, como decíamos, es posible que la mayoría de ellos se reafirmen en lo siguiente:

El anciano murió como resultado de la mordedura de una araña venenosa.

El anciano murió rápidamente porque su sistema inmunológico presentó deficiencias para contrarrestar los efectos tóxicos del veneno o la ponzoña.

Sin embargo, luego de enseñarles la bajada o subtítulo modificarán inmediatamente sus hipótesis de lectura. Esperemos que señalen algo parecido a lo siguiente:

Que el anciano fue aplastado por una lámpara incandescente de bronce de 10 kilos que se cayó debido al terremoto.

Que el pobre anciano falleció porque le cayó una enorme araña de bronce de 10 kilos que se desprendió del techo, como consecuencia del terremoto.

Que una pesada lámpara de bronce de 10 kilos se vino abajo por el terremoto, y aplastó a un pobre anciano.

Luego de esta parte, podemos pedirles que elaboren una noticia, de acuerdo con los datos que ya se manejan.

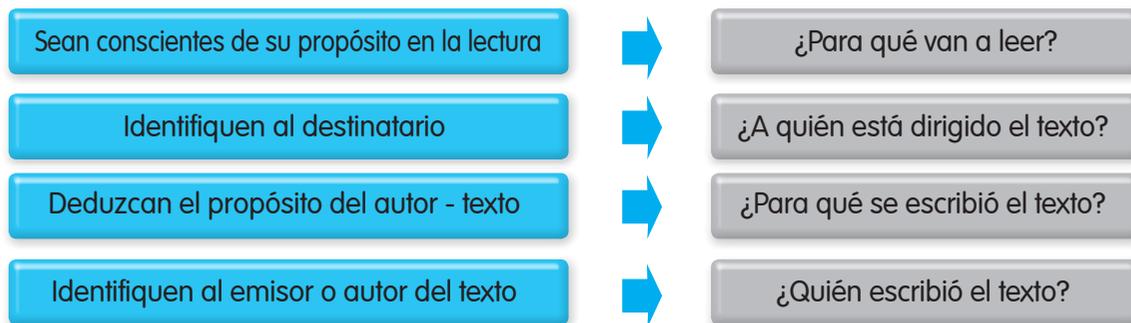
En definitiva, activar y recoger los saberes previos, a modo de predicciones e hipótesis de lectura, para que los confronten con el texto, les ayudará a evocar, recordar, estar más alertas ante los indicios y colocar, sobre la marcha, sus experiencias y saberes previos en

asociación con la nueva información que les brinda el texto. Por eso, es muy importante que los estudiantes, además de **desarrollar capacidades para elaborar hipótesis y predicciones**, las verifiquen durante la lectura, ya sea para corroborarlas o descartarlas, y así progresivamente hasta construir el significado global del texto.

Para complementar y ampliar la estrategia, podemos revisar *Sugerencias: antes de leer*, que se encuentra en la Unidad 1, pág. 25 del **Manual para el docente de 5.º grado de Educación Secundaria**.

3.1.2 Generar una situación comunicativa

Para que la experiencia de interactuar con un texto sea auténtica y enriquecedora, debemos generar la situación comunicativa para que los estudiantes desarrollen una lectura autónoma. Por eso, es importante que se reafirmen en lo siguiente:



A.) ¿CÓMO GENERAMOS LA SITUACIÓN COMUNICATIVA?

A partir de un tema que involucre vivencialmente a los estudiantes. Por ejemplo, un problema que agobia a muchos niños, niñas y adolescentes: el *bullying o acoso físico y verbal*, podríamos generar la siguiente situación comunicativa.

Juan (docente de Comunicación): *Queridos estudiantes, hay una amenaza que se cierne sobre nuestra sociedad, el cual, lamentablemente, tiene su origen en las instituciones educativas. Lo terrible de todo esto es que los principales protagonistas son los propios estudiantes. Tal vez ustedes ya sepan a qué me estoy refiriendo...*

Miguel (estudiante): *Profesor, ¿se refiere a las drogas?*

Juan (docente de Comunicación): *Ese es otro tremendo flagelo, al que ya nos referiremos en su momento en coordinación con el profesor de Sociales, pero ahora me refiero a otro en el que prima la violencia.*

Ana (estudiante): *¿Es el bullying, profesor?*

Juan (docente de Comunicación): *Efectivamente, Ana, es el bullying o acoso físico y verbal, violento y sistemático. Me gustaría saber qué piensan sobre eso.*

Luisa (estudiante): Los medios de comunicación informan casi a diario sobre ese problema, y los protagonistas son chicos y chicas de los colegios...

Fernando (estudiante): Yo he escuchado que algunos chicos y chicas se han suicidado porque no soportaron la presión de los demás. Nadie los escuchaba, tampoco podían defenderse...

Juan (docente de Comunicación): Muy bien, me alegra saber que estén al tanto de eso. Pero ¿saben ustedes que aquí en nuestra institución hay algunos estudiantes que están abusando de otros?

Emilia (estudiante): No profesor, solo sé que hay algunos chicos que fastidian y ponen apodos a los más callados...

Juan (docente de Comunicación): Así empieza el bullying, chicos, y es necesario detectarlo a tiempo para erradicarlo. Para eso, debemos saber cómo identificar al acosador, cuáles son las características de la víctima, entre otros aspectos importantes.

Luego de la motivación de entrada, les presentamos a los estudiantes la siguiente infografía sobre el *bullying*. Inmediatamente, podemos preguntarles, ¿para qué leeríamos un texto como este? El fin es que tengan en claro el propósito de su lectura.

Mayoría de casos de bullying se dan a la salida del colegio

Perfil de la víctima

No goza de popularidad entre sus compañeros. No logra tener buenas relaciones y es rechazado.

El miedo es rasgo de la personalidad. Eso lo lleva a una adolescencia infeliz.

Posee temperamento débil. Es tímido e inseguro. Muestra baja autoestima.

Es propenso al fracaso escolar.

Se deja ganar por los sentimientos de culpabilidad.

Tiende a la depresión.

Es sobreprotegido por la familia, por lo que carece de habilidades para enfrentarse al mundo.

Perfil del agresor

Goza de mayor popularidad y apoyo.

Carece de sentimiento de culpabilidad.

No se rige por normas de conductas claras y evade el control de la familia.

Es de temperamento impulsivo y agresivo. Su ira es incontrolada.

No reconoce a la autoridad y transgrede las reglas.

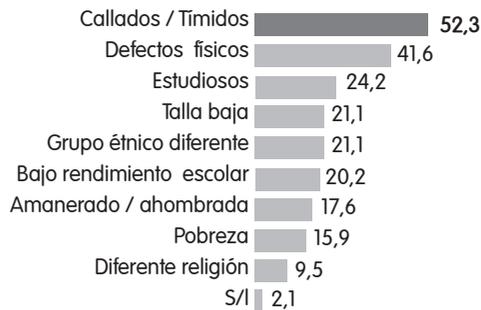
Muestra poco interés por los estudios y posee baja autoestima académica.

Muchos proceden de hogares que se caracterizan por su alta agresividad, violencia y falta de cariño entre la familia.

Consuma alcohol y otras drogas.



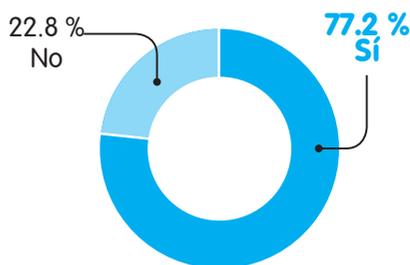
Características de la víctima



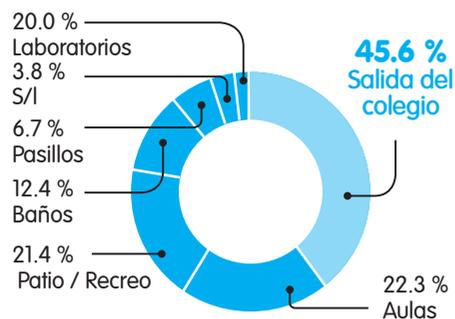
Características del agresor



Existencia de bullying en las instituciones educativas



Lugares de ocurrencia del bullying



Se espera que respondan, por ejemplo:

- Para informarnos acerca del bullying.
- Para saber cuáles son las características del acosador y del acosado.
- Para conocer el perfil del victimario y de la víctima, y así poder ayudar a solucionar el problema.

Después, se les puede preguntar, con el fin de que **identifiquen al destinatario**, ¿a quién está dirigido el texto? Es posible que respondan lo siguiente, lo que sería esperado:

- A todos quienes estamos en el colegio.
- A quienes tienen hijos en las escuelas.
- A los docentes, directores, padres de familia y estudiantes.
- A las víctimas o posibles víctimas.
- A los acosadores para que se corrijan y eviten dañar a los demás.

Tan pronto terminan de responder, podemos pasar a preguntarles, ¿para qué se escribió el texto?, con el fin de que **deduzcan el propósito del autor del texto**.

Los estudiantes pueden responder, por ejemplo:

- Para informarnos sobre cómo es el acosador y el acosado, y saber el lugar de los hechos.

Por último, les pedimos que identifiquen al emisor o autor del texto. Para ello, deberán ubicar el dato en la parte inferior del texto y distinguir entre la fuente: CEDRO; y el medio de publicación: diario *La República*, este último como autor o emisor del texto.

La fuente digital es: www.larepublica.pe/tag/bullying. Podemos aprovechar la ocasión para pedir a los estudiantes que investiguen más fuentes de información a través de internet. Para ello, podemos recurrir a la Unidad 4, pág. 127 del **Manual para el Docente de 5.º año de Educación Secundaria**.

Durante la lectura

En este ciclo de la Educación Básica Regular se ahondará en otras estrategias que complementan y amplían las utilizadas en los ciclos anteriores.

3.1.3 Relacionar lo que leen con situaciones vividas y con otros con tenidos

Mediante esta estrategia podemos hacer que el estudiante vincule, a través de imágenes mentales recurrentes, lo que va leyendo con lo que ya sabe o ha vivido. Conforme avanza en la lectura, irá integrando la nueva información a su saber previo. Por eso, es importante que las oportunidades de lectura que les ofrezcamos respondan a sus intereses, necesidades, al entorno que los rodea y a la etapa de desarrollo que están viviendo; también podríamos incluir progresivamente nuevos temas que impliquen retos, pero que despierten su interés.

A. ¿CÓMO HACEMOS PARA QUE LOS ESTUDIANTES LLEVEN A CABO ESAS CONEXIONES?

Redlin (2005) recomienda trabajar los siguientes tipos de conexiones, es decir, relacionar lo que se está leyendo con:

- Lo leído en otros textos, mediante la comparación por semejanzas y diferencias, a nivel de personajes, hechos, ideas, opiniones, lugares, tiempos, etc.
- Lo que se sabe o se conoce sobre las personas y el mundo.
- Las creencias, percepciones, el imaginario, la ideología, los sentimientos y emociones personales.
- La vida, la biografía –autorizada o no– del autor; así como sus manías, creencias, supersticiones, ideología y todo lo que se sabe sobre él, además de su estilo, temas preferidos, mensajes y obras.

Adicionalmente, podemos colocar dos papelógrafos con las siguientes pautas de orientación, con el fin de que los estudiantes hagan las conexiones correspondientes. Veamos algunos ejemplos:

- a. **Conexiones del texto con otro u otros textos:** una novela, como *La tía Julia y el escribidor*, con unas memorias, *El pez en el agua*; ambas son obras de Mario Vargas Llosa.

Previamente, debemos preparar un texto biográfico sobre nuestro premio Nobel de Literatura, de modo que los estudiantes tengan el conocimiento previo necesario para comprender el texto. Podemos recurrir, también, a la Unidad 6, pág. 246 del **Manual para el Docente de 4.º año de Educación Secundaria** para complementar la información.

La tía Julia y el escribidor (fragmento)

—Así que tú eres el hijo de **Dorita** — me dijo, estampándome un beso en la mejilla—. ¿Ya terminaste el colegio, no? La odié a muerte. Mis leves choques con la familia, en ese entonces, se debían a que todos se empeñaban en tratarme todavía como un niño y no como lo que era, un hombre completo de dieciocho años. Nada me irritaba tanto como el **Marito**; tenía la sensación de que el diminutivo me regresaba al pantalón corto. —Ya está en tercero de Derecho y trabaja como periodista —le explicó mi tío **Lucho**, alcanzándome un vaso de cerveza. —La verdad —me dio el puntillazo la tía **Julia**— es que pareces todavía una guagua, **Marito**. —Él no piensa en faldas ni en jaranas —le explicó mi tío **Lucho**—. Es un intelectual. Ha publicado un cuento en el *Dominical de El Comercio*.

El pez en el agua (fragmento)

A fines de mayo de 1955 llegó a Lima, para pasar unas semanas de vacaciones en casa del tío **Lucho**, **Julia**, una hermana menor de la tía **Olga**. Se había divorciado no hacía mucho de su marido boliviano, con quien había vivido algunos años en una hacienda del altiplano (...) El tío **Lucho** y la tía **Olga** vivían en un departamento de la avenida **Armendáriz**, en **Miraflores** (...) Iba yo allí a almorzar o a comer muy a menudo y recuerdo haber caído por su casa, un mediodía, a la salida de la universidad, cuando **Julia** acababa de llegar y estaba aún desempacando. Reconocí su voz ronca y su risa fuerte, su esbelta silueta de largas piernas. Hizo algunas bromas al saludarme —«¡Cómo! ¿Tú eres el hijito de **Dorita**, ese chiquito llorón de **Cochabamba**?».

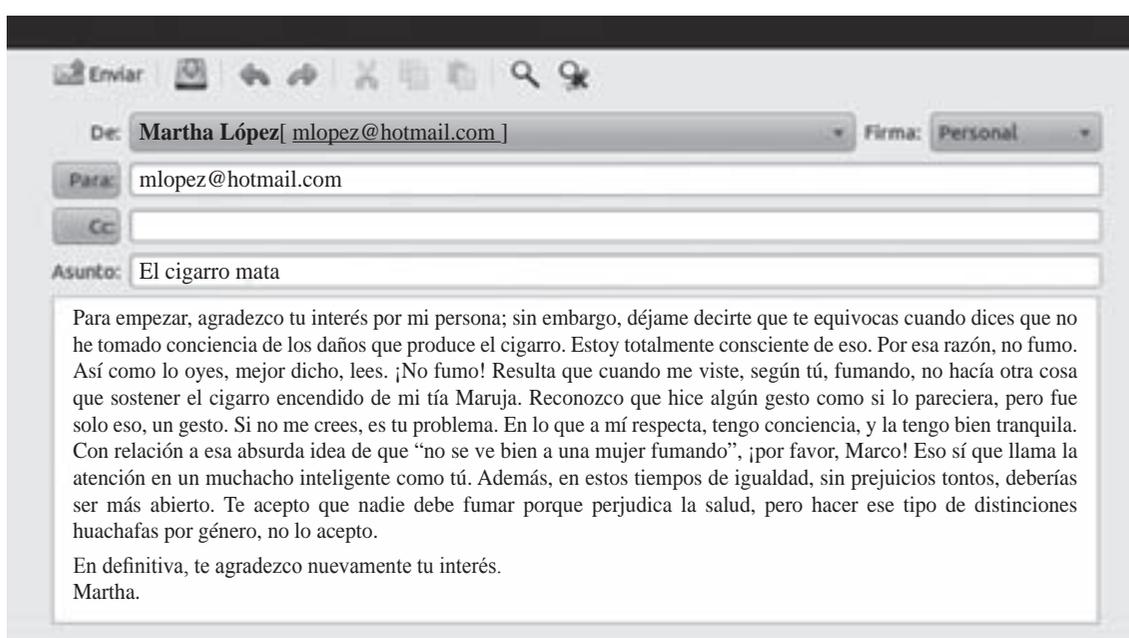
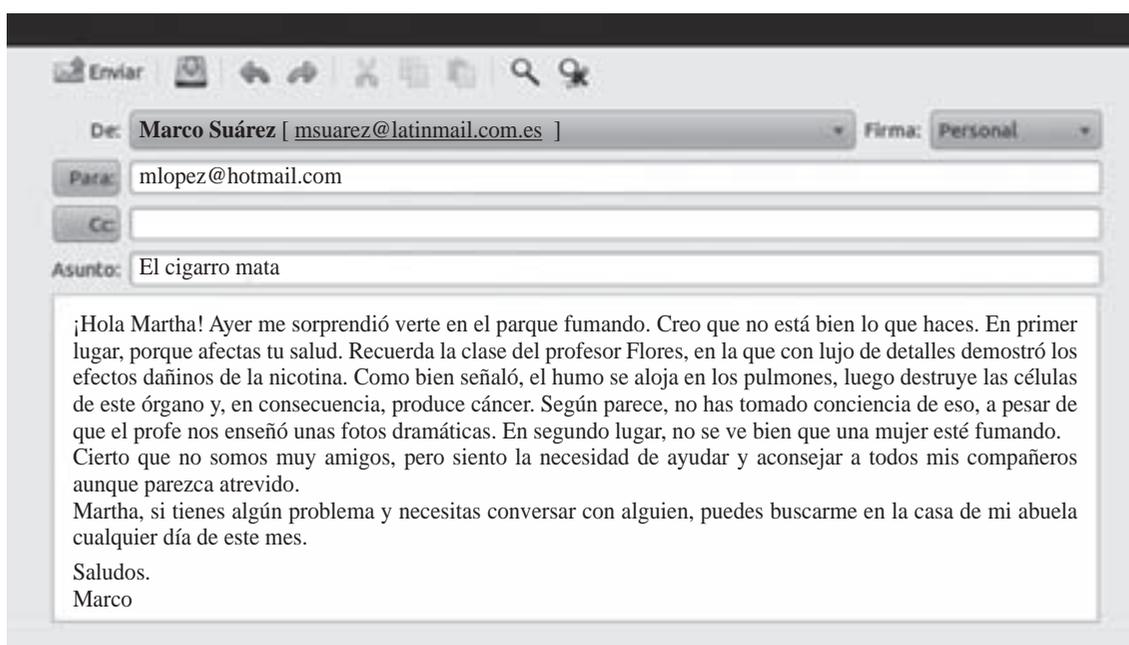
Entre estos textos hay evidentes conexiones de tipo autobiográfico. Veamos:

En ambas obras podemos ver que los personajes mencionados en la ficción (*La tía Julia y el escribidor*), también están en la vida real a través de su referencia en las memorias de Vargas Llosa (*El pez en el agua*). Así, entablamos la asociación entre **Marito** y **Mario Vargas Llosa**; la tía **Julia** y **Julia Urquidi**; el tío **Lucho** y **Luis Llosa** y, **Dorita** y **Dora Llosa**, la mamá de nuestro laureado escritor.

Además de hacer conexiones con personajes, lugares, momentos, se puede establecer asociación entre ideas, hechos y opiniones.

Entonces, el estudiante debe ser capaz de **establecer conexiones de tipo intertextual**. Para ello, podemos generar diversas situaciones con variados tipos de textos. Por ejemplo, si revisamos la crónica policial de los años 50 descubriremos que un delincuente apodado “Tirifilo” fue personaje principal en la obra *Duelo de caballeros* de Ciro Alegría.

- b. **Conexiones del texto con experiencias y saberes previos:** A partir de la lectura de dos correos virtuales, los estudiantes pueden vincular y hacer conexiones entre la información del texto y sus experiencias y saberes previos durante la lectura. Esta es una buena ocasión para **trabajar con la TIC**, de manera que los estudiantes interactúen entre ellos con esta importante herramienta.



Por ejemplo, a partir de lo dicho por Marco, se sabe lo siguiente:

Que el tabaco, específicamente la nicotina, produce una serie de afecciones, como enfermedades bronquiales, irritación de la mucosa, deterioro de las piezas dentales, envejecimiento prematuro, deterioro del sistema inmunológico y, sobre todo, es altamente cancerígeno: cáncer de pulmón, esófago, laringe y estómago.

Igualmente, algunas estudiantes se identificarán con Martha, quien asume con firmeza su defensa y su postura frente al prejuicio o la actitud machista de Marco, haciendo respetar su condición de mujer (equidad de género).

Es muy probable que algunos estudiantes se hayan visto en una situación parecida de malos entendidos y en las que debieron aclarar el asunto oportunamente.

3.1.4 Construir imágenes mentales de lo que van leyendo

Imaginar y visualizar imágenes mientras se lee es una estrategia cognitiva que se puede utilizar con diversos tipos de textos. Así, conforme leen los estudiantes, pueden imaginar, a través de los sentidos, que ven las acciones; que tocan a los personajes; que perciben el olor a mar, a tierra húmeda, el aroma de la leña; que saborean los mismos alimentos que comen los soldados; que escuchan los sonidos de la naturaleza o las pisadas de los exploradores sobre las hojas secas, etc.

A. ¿CÓMO GENERAR IMÁGENES MENTALES MIENTRAS VAN LEYENDO?

[...]

Muchos días lucharon los exploradores para avanzar entre la tupida maleza. Adelante iba el guía abriendo paso, muy cerca estaba Hiram Bingham. Detrás de él el policía, quien lo resguardaba en todo momento, poco más atrás un grupo de tres campesinos que apuraban a las acémilas, que apenas podían llevar la carga.

Por fin, el 24 de julio de 1911, encontraron, escondida entre las montañas selváticas, la ansiada ciudadela, el último reducto de los soberanos incas. Dicen que, al ingresar los expedicionarios al sagrado lugar, un pájaro cantó entre los árboles y un venado huyó asustado hacia el monte.

Los verdaderos descubridores de Machu Picchu (fragmento y adaptación).

A partir de la lectura de este pasaje de un texto informativo, podemos formular las siguientes preguntas, con el fin de despertar los procesos perceptivos de los estudiantes, a través de la construcción de imágenes mentales.

Acompañemos a los estudiantes para que llenen esta tabla de modo descriptivo. Veamos un ejemplo:

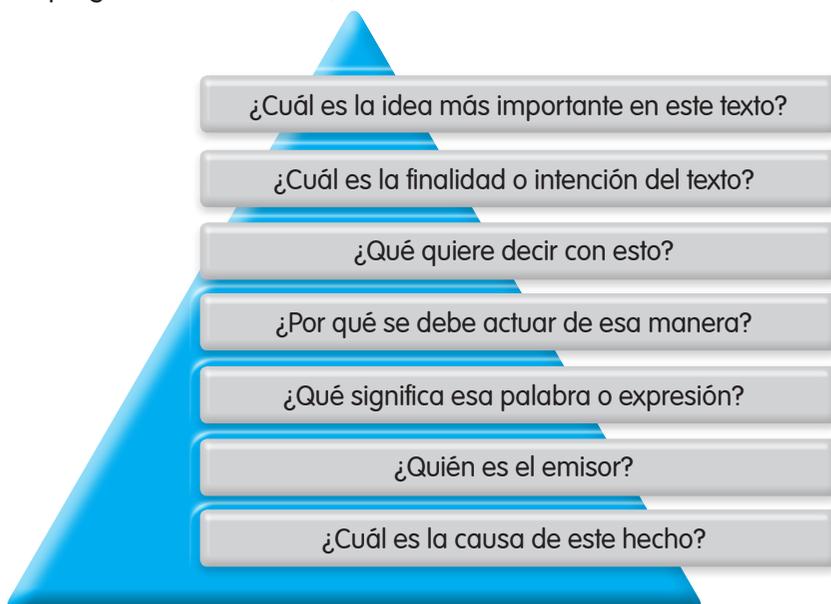
	Nivel visual	Nivel auditivo	Nivel táctil	Nivel gustativo	Nivel olfativo
¿Cómo crees que están vestidos los exploradores?	Bingham está con uniforme kaki, lleva unas botas hasta las rodillas, tipo polainas; y en bandolera, un máuser de retrocarga.				
¿Cómo es el lugar por donde transitan?					
¿Qué sonidos puedes reconocer en la selva?					
¿Qué puedes sentir con la piel?			Puedo sentir el calor de la selva, el vapor que sale de la tierra, el picor de los mosquitos...		
¿A qué crees que sabe el agua de las cantimploras?					
¿Cómo es el olor de la selva? ¿Qué olores puedes identificar?					

Luego de la experiencia, se les puede pedir a los estudiantes que compartan sus descripciones y las expliquen. Además, podemos solicitarles que hagan un cuadro comparativo con la información de todos los grupos.

Para saber más sobre los cuadros comparativos, podemos sugerir a los estudiantes que revisen la Unidad 3, pág. 93 de su libro de **Comunicación de 5.º año de Educación Secundaria**.

3.1.5 Interrogamos el texto

Esta estrategia destaca la naturaleza interactiva y dialógica de la lectura, ya que el estudiante debe formularse preguntas mientras lee, tales como:



A) ¿CÓMO SE INTERROGA UN TEXTO?

A partir del siguiente afiche, podemos acompañar a los estudiantes para que interroguen al texto. De esta manera desarrollarán capacidades, tales como: **identificar o localizar información importante, deducir información** que no está explícita en el texto; así como **opinar, evaluar, reflexionar y valorar** el contenido, la forma del texto y su oportunidad y pertinencia.

Por ejemplo, podemos pedirles a los estudiantes que observen y lean atentamente el afiche, luego formular preguntas con ellos. Pero antes, es importante recordarles que pueden **subrayar, encerrar en círculo, parafrasear, tomar apuntes** en los márgenes, etc., con el fin de que la interacción con el texto sea lo más provechosa posible. Para ampliar la información sobre el subrayado y el parafraseo, podemos invitar a los estudiantes para que revisen la Unidad 2, pág. 51, y la Unidad 3, pág. 89, de su libro de **Comunicación de 5.º año de Educación Secundaria**.

A propósito de la situación 1: ¿Quién debe enseñar a leer y escribir a nuestros estudiantes?, es interesante señalar que el siguiente texto, si bien tiene contenidos propios del **área de Formación Ciudadanía y Cívica** puede ser trabajado integralmente desde el área de Comunicación. Esto evidencia que no solo es posible y necesario articular e integrar las áreas, sino que se puede y debe desarrollar competencias comunicativas en todas las áreas y desde ellas, como veremos a continuación.

Enseguida, les podemos pedir que lean y observen atentamente el afiche:

S **IMULACRO NOCTURNO DE SISMO** **15** Miércoles agosto
Hora 9:00 pm

ZONA SEGURA EN CASOS DE SISMOS

1 **PREPÁRATE**
Elabora tu Plan de Evacuación.
Ten lista tu "Mochila para Emergencias".

2 **UBÍCATE**
en la Zona de Seguridad INTERNA.

3 **EVACÚA**
Por la Ruta de Evacuación hacia la Zona de Seguridad EXTERNA.

¡Prepárate y Participa! "Defensa Civil, Tarea de Todos"

INDECI
Gobierno del Perú

Inmediatamente, mientras leen, les pedimos que se pregunten ellos mismos, por ejemplo:

- ¿Cuál será el tema del afiche?
- ¿Cuándo y a qué hora se realizará el simulacro?
- ¿Por qué se realizará en la noche?
- ¿Cuál es la "zona segura"?
- ¿Qué significa evacuación?
- ¿Para qué se escribió este texto?

- ¿Por qué será importante realizar simulacros de sismo?
- ¿Por qué está numerado la secuencia?
- ¿Se podrá prescindir de algún paso?
- ¿Es oportuno el texto?
- ¿Cumple su propósito? ¿De qué manera?
- ¿La imagen complementa la información? ¿De qué manera?
- ¿Compartes la afirmación: "Defensa Civil, Tarea de Todos"? ¿Por qué?
- Si tuvieras la oportunidad de mejorar el afiche, ¿por dónde empezarías? ¿Por qué?

Para facilitar los aprendizajes es fundamental que desafíemos constantemente a nuestros estudiantes para que dialoguen con el texto, a través de preguntas, que ellos mismos, de manera progresiva, irán respondiendo. Para ello, promovamos la relectura del texto las veces que sea necesaria, la recurrencia a los datos del texto, a sus experiencias y saberes previos y a su capacidad para inferir ideas e información importante.

Es muy importante acompañar a los estudiantes durante este proceso. Retarlos con preguntas similares a las del ejemplo, indagar sobre qué preguntas están formulando mientras leen y cómo las están resolviendo.

Ante las preguntas del ejemplo, se espera que los estudiantes emitan las siguientes respuestas, de manera similar, utilizando las pistas del texto, las cuales deben ser **subrayadas** por el mismo estudiante. Veamos:

1. Hay suficiente información sobre los simulacros de sismo en los medios de comunicación que van constituyendo la experiencia y el saber previo de los estudiantes. Se espera entonces que deduzcan lo central del afiche: *Un simulacro de sismo*.

2. La fecha se encuentra explícito en el texto: *El miércoles 15 de agosto a las 9:00 p.m.*

3. Igualmente, sabemos que *un terremoto sería más devastador si se produjera en la noche, sobre todo cuando los pobladores están durmiendo*. Entonces, esta pregunta de saber previo y criterio, o sentido común, construida desde la experiencia, debe tener una respuesta parecida a lo señalado. Por esta razón, los simulacros deben darse en este momento del día, con el fin de preparar a la gente.

4. En el contexto del texto hay pistas y datos suficientes para deducir el significado de esa palabra, por ejemplo, *Evacúa por la Ruta de Evacuación hacia la zona de seguridad EXTERNA*. Se deduce, entonces, por la frase "hacia la zona de seguridad", un desplazamiento de un punto a otro; por lo tanto, *evacuación es trasladarse*, y en el contexto del afiche: *Abandonar un lugar para irse a la parte externa*.

5. En la parte inferior del texto hay información importante que favorece la deducción del propósito comunicativo del afiche, *¡Prepárate y Participa!*, que se traduce como la finalidad comunicativa: **recomendar** y, sobre todo, **convocar**.
6. La experiencia y el saber previo, aunado a los datos del texto, nos dicen que la preparación nos permite anticiparnos a situaciones extremas y, en particular, prevenir una serie de consecuencias que podrían ser fatales, sobre todo si vivimos en una zona sísmica. Por lo tanto, la importancia de los simulacros está sustentada por las razones expuestas.
7. Si bien el texto es informativo por el predominio de los datos y la intención comunicativa, la secuencia numerada es instructiva. Por lo mismo, busca dar indicaciones ordenadas, paso a paso, de cómo actuar antes, durante y después de un sismo.
8. Todos los pasos son muy importantes y, por lo mismo, imprescindibles, sobre todo porque son pautas complementarias que toman en cuenta la planificación o preparación, la toma de decisiones en situación extrema (aplicar lo planificado) y evaluar con calma la situación *a posteriori*.

En definitiva, conforme los estudiantes van avanzando en la lectura, pueden responderlas y, sobre todo, verificarlas progresivamente con nuestro apoyo como docentes.

3.1.6 Inferir a partir de lo que dice el texto.

Localizar información, datos o pistas importantes es un primer paso para elaborar inferencias, conclusiones o deducciones relevantes.

Una imagen, una palabra, un título, una cita textual, el contexto, lo que afirma o deja de decir el narrador o los personajes, incluso la estructura del texto, se constituyen datos valiosos para inferir o hacer suposiciones que ayudan en la construcción global del texto, como la verdadera esencia de la comprensión lectora.

A) ¿CÓMO SE INFIERE A PARTIR DE LO QUE DICE EL TEXTO O SU SIGNIFICADO?

A continuación, leamos pasajes de un cuento y hagamos preguntas, con el fin de que los estudiantes infieran o deduzcan:

La cinta amarilla rodeaba el lugar

Se les puede preguntar, por ejemplo: ¿Qué significa la cinta amarilla?
Ellos podrían responder, como es lo esperable, lo siguiente:

- Peligro.
- No pasar.
- Área restringida.
- ¡Cuidado, no acercarse!

Cabe indicar, que en ninguna parte del texto se señalan mayores características de la cinta amarilla, solo deducimos por conocimiento y convención el significado de la forma y color, así como la ubicación de la cinta; sin embargo, conforme avanzamos en la lectura podemos verificar y comprobar nuestras aproximaciones y certezas.

Continuemos con el relato:

[...]

Al otro lado de la cinta, un hombre algo regordete tomaba apuntes, parecía su primer día de clase por la minuciosidad de sus notas y la prolijidad para coger el lapicero y desplazarlo sobre la hoja de papel. Al rato, se le acercó un hombre alto y fornido, llevaba los cabellos cortos, quien, a boca de jarro y sin saludar, le preguntó: ¿A qué hora crees que fue? ¿Hay algún testigo? ¡Qué! ¿Todavía ninguno? ¿Y algún sospechoso?

[...]

Hernán Becerra Salazar. *El diablo* (fragmento).

Luego de leer este fragmento cabe preguntar, por ejemplo:

- ¿Quién creen que es el hombre fornido?
- ¿Cómo lo saben?
- ¿Por qué habla de esa manera?

Hay suficientes pistas o indicios que les permitirán a los estudiantes, con nuestra facilitación e intermediación, hacer inferencias y sacar conclusiones importantes. Por ejemplo, es posible que emitan las siguientes respuestas esperadas:

- ¿Cómo está distribuida la información?
- De acuerdo con el título y la imagen, ¿de qué crees que trata el texto?
- De acuerdo con todo lo anterior, ¿qué tipo de texto sería?
- ¿Cómo supiste que era esa clase de texto?
- ¿Para qué se utiliza este texto?
- ¿Será necesario leer todo el texto para tener una idea del tipo de texto que es, su propósito y contenido? ¿Por qué?

La conclusión a la que podríamos llegar con los estudiantes es **que leer el título nos ayuda a entender el texto**. Igualmente en la imagen **hay un texto**, además de la fecha y la **disposición en columnas del texto**.

Por lo anterior, es necesario fijarse en los **indicios, pistas y detalles** que nos ofrece el texto para deducir su contenido. En otras palabras, no es necesario, en principio, leer todo el texto para saber de qué trata, basta con leer las pistas o los indicios que nos ofrece.

Recordemos que **los indicios del texto** son datos, pistas o señales que nos ayudan a comprender un texto. Por eso es muy importante estar atentos a ellos. Veamos los más importantes:

- **El título:** Es la palabra o frase que nos da a conocer el tema o asunto de un texto. Veamos un ejemplo:

¿Sabes qué hacer si te muerde un perro?

A partir del título, podemos deducir que se trata de un texto instructivo.

- **El subtítulo:** Es la palabra que nos da a conocer cada una de las partes o divisiones de un texto. Veamos un ejemplo:

1.1.2. Las características del motor a gas natural (GNV).

A partir del subtítulo podemos ubicar la información que necesitamos y saber de qué se trata, sin necesidad de leer todo el contenido.

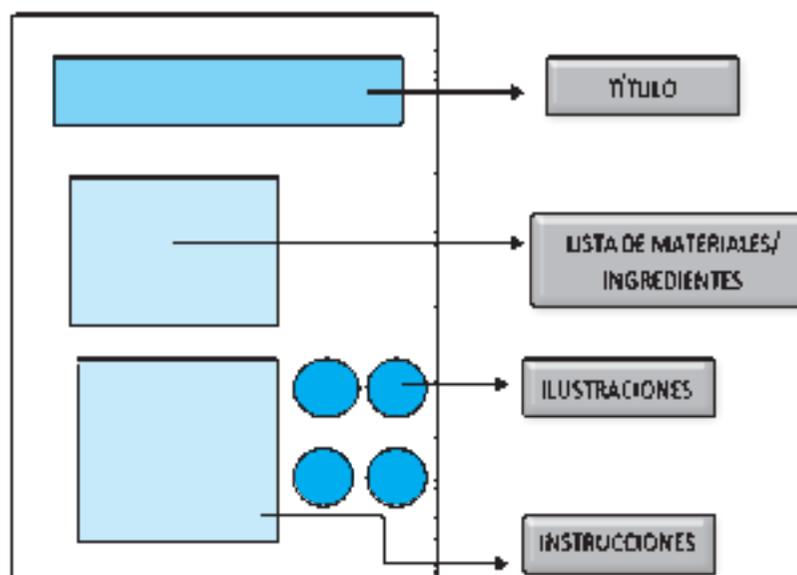
- **La imagen:** En muchos textos aparecen fotografías o dibujos que intentan transmitir la idea o hecho principal del texto. La siguiente imagen, por ejemplo, tiene una estrecha relación con el tema o asunto del texto.



En el afiche podemos observar que las imágenes amplían la información y la complementan. Ellas nos dicen que la mujer, víctima de la violencia verbal, física e institucional, no debe callarse ante el maltrato, no debe ceder ante el abuso, tampoco dejar de escuchar a quienes le aconsejan que debe defender su derecho a una vida sin violencia.

- **La estructura:** Se refiere a la distribución y orden de las partes importantes de un texto. Por ejemplo, en los textos instructivos los ingredientes van primero y la preparación después.

Veamos un ejemplo:



A partir de este esquema podemos deducir que se trata de un texto instructivo: una receta. Lo mismo podemos decir con respecto a un texto informativo: una noticia, por su disposición en columnas o su formato.

- **Las palabras significativas:** Son aquellas palabras que usualmente se utilizan en el texto. Estas nos permiten saber a qué género o tipo textual corresponde el texto que leemos. Veamos un ejemplo:

- [...]
- **Inicialmente**, batimos las claras de huevo sin pausa y con firmeza.
- **Luego** le agregamos media cucharadita de vainilla esencial.
- **Enseguida** batimos hasta que la vainilla y las claras se mezclen de manera uniforme.
- **Después** agregamos un $\frac{1}{4}$ de mantequilla sin dejar de batir.
- **Finalmente** lo llevamos al horno, por lo menos 30 minutos, hasta que esté dorada la capa superficial.

En un texto instructivo como la receta siempre encontraremos conectores de secuencia: *inicialmente, luego, después, enseguida, antes, mientras, etc.*, lo que nos permite deducir el tipo de texto.

3.1.7 Anticipamos los contenidos

Predecir lo que viene a continuación, a partir de ideas, hechos o secuencia de acciones previas, es una estrategia que favorece la construcción del significado local y global del texto. Para ello, podemos generar expectativas en los estudiantes en relación con lo que van encontrando en el texto, con el fin de que no pierdan el hilo temático y estén pendientes de lo que puede venir a continuación.

A) ¿CÓMO ANTICIPAMOS CONTENIDOS?

- ✓ ¿Qué sucederá con la mercadería del campesino? (Luego de que cayó un huaico en la carretera).
- ✓ ¿Quién vendrá, entonces? (Mientras tienen amarrado al ladrón).
- ✓ ¿Qué creen que sucederá a continuación? (*Arrojó la colilla de cigarrillo aún encendida entre las hojas secas...*).

✓ ¿Qué creen que le pasará a María? (Se sabe que ella es alérgica a los corticoides y, sin saber, su abuela le dio un medicamento para el dolor de espalda que contiene esa sustancia química).

✓ ¿Cómo creen que termina el texto? (*Los ladrones estaban seguros de que en la casa solo vivía la anciana, pero la abuela, al darse cuenta de la presencia de los malhechores, gritó como si llamara a sus hijos. Los ladrones creyeron que realmente estaba acompañada, entonces...*).

También se da a partir del reconocimiento de palabras, expresiones, frases, imágenes, situaciones, etc., como pistas o indicios para adelantarse respecto de lo que viene a continuación.

Enseguida, podemos pedir a los estudiantes que lean el siguiente fragmento de texto.

El terror del pueblo

Párrafo 1

Era muy de noche cuando llegó una patrulla del Ejército cargada de armas de diverso tipo y procedencia desconocida a Huariacca, y preguntaron por el teniente-gobernador. Los uniformes de invierno de la tropa se adherían a sus cuerpos despidiendo un vaho acre de sudores de caballo. La selva se puso quieta y silenciosa como esperando la lluvia y hasta el viento se refugió en lo más recóndito de la quebrada. Los colonos, sorprendidos en su sueño, comenzaron a prender antorchas y bajaron hacia el camino.

Luego de la lectura del párrafo 1 se les plantea las siguientes preguntas:

- ¿En qué momento llegó la patrulla del Ejército?
- ¿Por qué crees que llevaban armas de diverso tipo y procedencia desconocida?
- ¿Cómo se describe el ambiente?
- ¿Cómo así fueron sorprendidos los colonos? ¿Por qué se afirma eso?
- Entonces, ¿qué crees que viene a continuación?

Alerta

Hay suficientes evidencias para anticiparse. Por ejemplo:

- Las armas de diverso tipo y procedencia informal, las que, al parecer, no son oficiales y, por tanto, no pertenecen al Ejército.
- El hecho de irrumpir de noche, como factor sorpresa, mientras los colonos dormían, tiene un impacto en el ánimo de la gente.
- La tensión se mezcla con el ambiente natural, lo cual nos anticipa una situación desencadenante entre el Ejército y la población.

Veamos el párrafo 2:

Párrafo 2

—No queremos matar a nadie...—habló un sargento—. Tenemos la orden de decomisar todas las armas de la zona. Al que después se le encuentre con un arma... ¡se le fusila y listo!

Luego de la lectura del **párrafo 2** se les plantea las siguientes preguntas:

- ¿Qué sentimiento crees que despierta entre los pobladores las afirmaciones: “No queremos matar a nadie”, “Al que después se le encuentre con un arma... ¡se le fusila y listo!”?
- ¿Cuál crees que es el origen de las armas “de diverso tipo y procedencia desconocida” que portan los hombres de la tropa?
- ¿Por qué crees que decomisaban las armas de los pobladores?
- Entonces, ¿qué crees que viene a continuación?

Alerta

Hay suficientes evidencias para anticiparse. Por ejemplo:

- La terrible advertencia que les hace el sargento y que, de hecho, influye en el ánimo de los pobladores.
- La indicación que da el sargento sobre las órdenes que ha recibido sobre el decomiso, aunque no da razones de la decisión, lo cual genera mayor tensión entre la población.

Veamos el siguiente párrafo:

Había inquietud en las miradas soñolientas de los campesinos que observaban con temor a los uniformados. Don Benito Santos, el teniente-gobernador, se comprometió con la tropa a que todas las armas serían entregadas. Por toda explicación le dijeron que era para prevenir un ataque terrorista en aquella región. Junto con él caminaría la patrulla, casa por casa de los colonos, recogiendo las retrocargas y escopetas viejísimas con que cazaban.

Fue así como Huariacca se quedó sin armas de fuego.

[...]

Dante Castro. Escritor peruano (adaptación del cuento Otorongo).

La anticipación puede estar al comienzo de una historia, de un capítulo o de un párrafo, generalmente de tipo narrativo.

Es importante estar alertas a las señales de conflicto potencial entre los personajes. Se debe buscar señales de que las cosas podrían no ser como parecían al inicio. Se debe prestar atención a los datos sutiles, los detalles que parecen inusuales o que tienen un significado emocional especial. Estas podrían ser pistas sobre lo que está por venir o suceder.

3.1.8 Usar información del texto para deducir el significado de palabras, expresiones, el doble sentido y la ironía

En Secundaria, se lee constantemente textos en los que se encuentran palabras o frases desconocidas. Por eso, es importante deducir su sentido en el contexto de la manera más precisa, sobre todo si la palabra es clave para entender el párrafo.

Una estrategia para identificar el sentido de una palabra desconocida consiste en **buscar los indicios o pistas sobre su significado, tomando en cuenta el contexto en el que se presenta la palabra.**

Si las pistas que ofrece el texto no son suficientes, un segundo tipo de estrategias que se puede usar es el **análisis estructural**. Es decir, partir o separar la palabra desconocida (prefijos, raíces, sufijos, etcétera), y buscar en la palabra misma elementos que pueden orientar hacia la deducción del significado.

A) ¿CÓMO SE USA LA INFORMACIÓN O EL CONTEXTO DEL TEXTO PARA DEDUCIR EL SIGNIFICADO DE PALABRAS O EXPRESIONES POCO CONOCIDAS O DESCONOCIDAS?

A continuación, acompañemos a los estudiantes para que lean el siguiente fragmento:

¿Cómo aplicar la cromoterapia en tu casa? (fragmento)

Es sabido que existe relación entre los estados de ánimo de las personas y los colores. La cromoterapia es una terapia alternativa que evita o ayuda a combatir enfermedades porque aprovecha las vibraciones y la proyección de luz de los diferentes colores y los armoniza con las del cuerpo humano y, sobre todo, con la mente. Las personas experimentan y sienten los colores, además de verlos.

Según la cromoterapia, los colores se dividen en activos, pasivos y neutros. Los activos o cálidos son el rojo, el amarillo y el naranja, y despiertan sensaciones positivas y alegres de confianza o extroversión. Una pared roja o naranja recrea una atmósfera acogedora y cálida, perfecta para habitaciones oscuras. El amarillo, por ejemplo, se emplea en espacios que no están asociados con la alegría, como clínicas o lavaderos. Para las oficinas y salas de lectura son recomendables todas las gamas del amarillo e inclusive el dorado, porque motivan al trabajo y la creatividad.

[...]

Ante la pregunta, ¿qué significa *cromoterapia*?, podemos acompañar a los estudiantes para que puedan realizar el análisis estructural de la palabra.

En primer lugar, descomponemos la palabra *cromoterapia* con los estudiantes mediante las siguientes preguntas:

¿Qué palabras reconocen en el vocablo *cromoterapia*?

Se espera que contesten:

- *Cromo* y *terapia*.

Luego se les pregunta

¿con qué significado pueden asociar la palabra *cromo*?

Pueden responder, por ejemplo:

- *Cromático* (relativo al color) y *cromos* (referido a figuras de color, como las figuritas para los álbumes).

Inmediatamente se les pregunta,

¿qué significa *terapia*?

Se espera respuestas como:

- Tratamiento y curación que nos permite recuperar la salud.

Entonces, se concluye con los estudiantes que *cromoterapia* es:

- **Tratar y curar una enfermedad o dolencia mediante el color o los colores.**

Concluyamos con los estudiantes el hecho de que si no hay suficiente información o pistas antes o después de la palabra desconocida, podemos descomponerla para analizarla y deducir su significado.

Sin embargo, conforme nos compenetremos en el texto, podemos corroborar nuestra deducción, ya que hay información que ayuda a reforzar el significado de la palabra:

... cromoterapia es una terapia alternativa que evita o ayuda a combatir enfermedades...

Veamos otro ejemplo para deducir una expresión:

Cómo proteger su empleo (fragmento)

3. Redes de contactos

Generalmente, pensamos en cultivar redes de contactos como un medio para obtener un empleo, pero en tiempos como estos, tiene que cultivar contactos dentro de su compañía. Una idea equivocada y común es pensar que su jefe es quien decide si usted se queda o se va durante una ronda de despidos. Lo cierto es que con frecuencia, es un equipo de gerentes de muy alto nivel quienes toman la decisión (usted no lo sabe, pero su jefe podría ser quien resulte despedido). Si no lo conocen y nunca lo han visto, es mucho más fácil para ellos jalar el gatillo.

[...]

En el contexto del texto acompañemos a los estudiantes para que deduzcan el significado de una palabra o expresión poco conocida, desconocida o con varios sentidos o significados.

Por ejemplo, si les preguntamos qué significa la expresión *jalar el gatillo*, ellos pueden usar el contexto o la atmósfera del texto, el tema tratado (cómo proteger el trabajo, es decir, cómo no ser despedido) y lo que precede y antecede a esta expresión alude claramente a una situación laboral y no de policías y ladrones. Así, se espera que digan lo siguiente o algo parecido:

- Despedir.
- Botar del trabajo.
- Liquidar laboralmente.
- Rescindir el contrato laboral.

Veamos otro ejemplo en el que se pueda deducir una palabra:

El caballo, un compañero del hombre (fragmento)

Mamífero de dimensiones medianas o grandes y de constitución fuerte y ágil a la vez. Sus hembras son las yeguas y sus crías, los potros. Sus extremidades son largas y aptas para correr y sus pies se apoyan en el suelo solo con un dedo, cuya parte trasera está recubierta por una pezuña.

Los caballos son animales herbívoros. En estado salvaje viven en rebaño, pero la mayoría son animales domésticos que viven en establos y pastan en los campos o en las montañas.

A los dos años son capaces de reproducirse. La gestación dura 11 meses. Normalmente paren un potro y en casos excepcionales, dos.

Antiguamente servían para tirar de los carros, para ayudar en los trabajos del campo y para llevar carga. Hoy esto solo ocurre en los países con menos recursos. En los países industrializados se utilizan para practicar el deporte de la equitación.

[...]

Se puede concluir con los estudiantes que reconocer el significado de palabras y expresiones desconocidas ayudados por el contexto es una estrategia de lectura a la que podemos recurrir siempre, mucho antes de usar el diccionario. Si no sabemos cuál es el significado del término subrayado: "*Sus extremidades son largas y aptas para correr...*", podríamos recurrir al contexto; en otras palabras, a otros términos o expresiones que conociéramos y se refieran a las condiciones físicas del caballo.

Así, por ejemplo, se dice también que ese animal es "*...fuerte y ágil...*". Entonces, tenemos la noción de que sus extremidades lo favorecen o son adecuadas para la carrera.



Después de la lectura

3.1.9 Resumimos el texto

Resumir un texto implica separar o dejar de lado lo accesorio. Podemos pasar a elaborar un resumen mediante la integración y el parafraseo mínimo de las ideas, que equivale a decir lo mismo solo que con nuestras propias palabras. Supone también organizar la información en mapas conceptuales, mentales, semánticos, cuadros de doble entrada u otro organizador textual.

A) ¿CÓMO SE RESUME UN TEXTO?

En el fascículo del ciclo VI, se describen las macrorreglas para extraer la idea principal o el subtema de cada párrafo y del texto en general. En esta ocasión, acompañemos a los estudiantes en el proceso de aplicación.

Respirar en Lima: ¿un sacrificio?

Párrafo 1

Si tuviésemos que elegir un color para describir el estado del ambiente limeño, este sería, sin lugar a dudas, el plomo. Respirar por sus calles es casi un sacrificio. Las razones no son un misterio: el gran número de vehículos viejos circulando, zonas industriales en áreas urbanas y falta de conciencia de muchos a la hora de desechar los residuos sólidos. Basta decir que estar parados por más de 20 minutos en una avenida congestionada, es un crimen para nuestros pulmones; tanto o más que fumar dos cajetillas de cigarrillos en un solo día. En algunas zonas, la contaminación puede ser equivalente a la que producen ciertas minas en otras provincias.

Macrorregla de supresión

(Lo tachado ha sido suprimido).

Preguntarse: ¿qué es lo más importante en este párrafo? o ¿de qué se habla más en este párrafo?

Por ejemplo, hay algunas oraciones (ideas secundarias y detalles) que hemos suprimido porque la idea ya está expresada de manera general: Respirar por sus calles es casi un sacrificio [...] vehículos viejos circulando, zonas industriales [...] desechar los residuos sólidos.

Párrafo 2

Según Iván Lanegra, adjunto para el Medio Ambiente y los Servicios Públicos de la Defensoría del Pueblo, la presencia de partículas contaminantes en el aire en todos los distritos de la ciudad es más que preocupante. “En comparación a otras ciudades de la región, Lima tiene los niveles más altos de contaminación. Incluso, más que Santiago de Chile y Bogotá”, indicó.

Macrorregla de generalización

Si la macrorregla de supresión no nos ayuda a extraer la idea principal, cabe preguntarse: ¿puedo sustituir algunas de las oraciones del texto, que solo son ejemplos, por otra más generales?

Por ejemplo, la oración subrayada puede ser reemplazada por otra más general: Lima es la ciudad más contaminada de la región.

Párrafo 3

Solo en el Centro Histórico la concentración de partículas sólidas en el aire—fragmentos emitidos por el combustible de los vehículos—supera el doble de lo permitido. Así, aunque el estándar nacional de calidad de aire establece un límite de $50^{\mu/cm^3}$ (microgramos por centímetro cúbico), en el Cercado se registró hasta $125,62^{\mu/cm^3}$ el año pasado. Estas partículas son tan finas que se mezclan con el polvo de la calle.

Macrorregla de integración o construcción

Para deducir la idea principal, que no está expresada textualmente, es necesario integrar datos textuales para construir la idea principal. Podemos preguntar: ¿cuál podría ser la oración que diga lo mismo que todo lo que hemos identificado en las demás oraciones? Por ejemplo, podemos integrar datos del párrafo 1 (vehículos viejos); del párrafo 2 (partículas contaminantes) y del párrafo 3 (partículas sólidas [...] de los vehículos). Entonces, luego de la integración, construimos la idea principal del párrafo: los carros viejos contaminan el Centro Histórico con emisiones tóxicas.

Párrafo 4

Según la Organización Mundial de la Salud, la acumulación de las partículas contaminantes en nuestros pulmones contribuye a acrecentar el asma y daña el tejido respiratorio.

Luego de la poda, procedamos a dejar solo lo resaltado, como las ideas más importantes de cada párrafo, tal como se presenta en el siguiente ejemplo:

Respirar en Lima: ¿un sacrificio?

Párrafo 1

Respirar por sus calles es casi un sacrificio: vehículos viejos circulando, zonas industriales y residuos sólidos.

Párrafo 2

Según la Defensoría del Pueblo: "En comparación a otras ciudades de la región, Lima tiene los niveles más altos de contaminación.

Párrafo 3

Solo en el Centro Histórico la concentración de partículas sólidas en el aire —fragmentos emitidos por el combustible de los vehículos— supera el doble de lo permitido.

Párrafo 4

Según la Organización Mundial de la Salud, las partículas contaminantes contribuyen a acrecentar el asma y a dañar el tejido respiratorio.

Finalmente, acompañemos a los estudiantes a reescribir el texto, parafraseándolo, es decir, usando nuestras propias palabras de modo más genérico, a partir de las ideas más importantes, tal como se puede observar en el siguiente ejemplo (vale incluso para el título):

Lima contaminada

Los residuos sólidos, las emisiones tóxicas de las fábricas, los residuos sólidos y de los carros viejos dificultan la respiración en Lima, considerada como la ciudad más contaminada de Latinoamérica, tanto que solo el centro de la ciudad supera doblemente lo permitido.

La OMS advierte que la contaminación ambiental desencadena enfermedades broncopulmonares.

Para ampliar y complementar esta estrategia, podemos pedir a los estudiantes que recurran a la Unidad 2, pág. 57 de su libro de Comunicación de 5.º año de Educación Secundaria.

Es importante destacar que el texto trabajado corresponde, particularmente por los contenidos, al área de **Ciencia, Tecnología y Ambiente**. Sin embargo, hacer el resumen implica distinguir la información principal de la secundaria y accesorio, así como también identificar las ideas más importantes, el tema central, el parafraseo de las ideas, entre otros procesos. Todo ello involucra o debe involucrar las prácticas cotidianas de todos los docentes de Educación Secundaria, independientemente del área, ya que las estrategias comunicativas son transversales e instrumentales.

Por otro lado, el resumen es un texto articulador, ya que implica, en su elaboración, el desarrollo de capacidades de comprensión lectora y producción de textos. Particularmente, de esta última, aquellas que se relacionan con el manejo y aplicación de la coherencia y cohesión.

3.1.10 Comprobar la comprensión lectora de los estudiantes

Esta estrategia consiste en formular preguntas que verifiquen el nivel de comprensión de los estudiantes y sirvan para que ellos constaten los resultados de su interacción con el texto. Así, por ejemplo, se pueden formular preguntas que indaguen acerca del nivel de comprensión inferencial, es decir, que deduzcan el tema, las ideas centrales, las relaciones de causa-efecto y finalidad, las cualidades, defectos y otros atributos de los personajes, el propósito del texto, el contexto de uso, los destinatarios, emisores, la enseñanza, el significado de palabras, expresiones, refranes, el doble sentido, la ironía, etc. Igualmente, se puede verificar el nivel de comprensión crítico-valorativo, mediante preguntas en las que deban opinar críticamente sobre el contenido y la forma del texto, valorar y apreciar la información y, finalmente, aquellas que indaguen sobre las dificultades que se les presentaron durante el proceso de lectura y la manera como las resolvieron (metacognición).

A) ¿CÓMO SE VERIFICA LA COMPRENSIÓN LECTORA?

Enseguida se presenta un texto discontinuo, el cual debe ser leído en silencio por los estudiantes. Posteriormente, se verificará qué, cómo y hasta dónde han comprendido.

¡Dile adiós a las bolsas de plástico!

Si te has preguntado alguna vez qué más puedes hacer por tu planeta aparte de reciclar, consumir menos energía y cuidar el agua, aquí la respuesta: reduce al mínimo el uso de bolsas plásticas, o simplemente no las utilices, y reemplázalas por otro tipo de materiales.

Todos los días usamos bolsas de plástico, especialmente porque nos las regalan en los establecimientos en donde hacemos nuestras compras, pero no somos conscientes de la contaminación que producen. Existe un gran número de bolsas plásticas, producidas anualmente, de naturaleza no biodegradable, por lo que cada una de ellas tarda cientos de años en descomponerse, produciendo toneladas de basura y atentando contra la vida, especialmente de la fauna marina.

¡Una bolsa de plástico demora 400 años en descomponerse!

Las bolsas de plástico son un peligro para la fauna marina

Las bolsas de plástico causan la muerte de cerca de 200 especies de vida marina como focas, delfines, ballenas y tortugas que ingestan accidentalmente estos trozos de plástico al confundirlos con alimento.

Sabías que:

Es más costoso reciclar una bolsa de plástico que producir una nueva, por lo que solo el 1 % de bolsas plásticas se recicla.

Procesar y reciclar una tonelada de bolsas plásticas cuesta 125 veces más que lo que cuesta venderla en el mercado de materias primas, según Jared Blumenfeld, funcionario del Departamento del Medio Ambiente en San Francisco (EE.UU.), quien sostiene: "Existe una economía áspera detrás del reciclaje de las bolsas plásticas".



¡La mayoría de bolsas de plástico va a los océanos!

De acuerdo con la Sociedad Océano Azul para la Conservación del Mar, se calcula que son cerca de 100 000 mamíferos marinos y un millón de aves los que mueren anualmente por esta causa o al quedar atrapados en estos desperdicios. Pero eso no es todo, la invasión de esta basura presenta una alarmante acumulación hacia el futuro, ya que estamos hablando de varias toneladas que se van juntando en todos los botaderos del mundo.

Fuente: <http://www.ecoclimatico.com>

Una alternativa: las bolsas de plástico biodegradables

Este tipo de bolsas que cuidan el medio ambiente están diseñadas para desintegrarse en aproximadamente 2 años después de su fabricación, así que mientras tanto puedes reutilizarlas en tu hogar. Si bien algunos supermercados han reemplazado las bolsas de polietileno por las bolsas de plástico biodegradables, todavía existen muchos negocios que siguen usando el primer tipo de bolsas.



La próxima vez que vayas a comprar, pregunta si la tienda usa bolsas de plástico biodegradables.

Elige cuidar el medio ambiente

Cuando vayas a comprar puedes usar una bolsa de tela cualquiera, como las que se usaban antes, algunas tiendas las venden. Incluso puedes fabricarte una tú mismo y personalizarla a tu estilo, así estarás contribuyendo aunque sea en algo y no llevarás tantas bolsas plásticas a tu casa.

También existen bolsas de tela con bases de cartón, que sirven como una especie de caja para cuando necesites comprar cosas más pesadas o que no entrarían en una bolsa normal. Si te parecen muy incómodas, tienes una opción más: los carritos que tienen un soporte de tela y hasta bolsillos para mantener tus pertenencias en forma más segura.

Debemos ir disminuyendo, poco a poco, el consumo de bolsas de plástico en el Perú y en todo el mundo, para que estas dejen de producirse en grandes cantidades y, en algún momento, poder erradicarlas.

Mientras más personas vean que ya no usas bolsas de plástico, a fin de contribuir en la conservación del medio ambiente, más conciencia crearás entre los demás para que también hagan lo mismo.

Adaptación: <http://elcomercio.pe/actualidad/1451112/noticia-listo-dejar-usar-daninas-bolsas-plastico>

Varios países, como China Popular, han prohibido repartir gratuitamente bolsas de plástico, mientras que en España se han propuesto reducir progresivamente su uso hasta el año 2018, fecha en que ya no se podrán usar.



Las siguientes preguntas, a modo de ejemplos, buscan explorar las capacidades de los estudiantes para interactuar con un texto y, mediante ellas, verificar si están comprendiendo el texto. Es importante destacar que el desarrollo de la comprensión lectora no se reduce solo a preguntas con fines de evaluación de lápiz y papel, sino que pueden ampliarse a otras situaciones de interacción oral, discusión entre pares, mediante el trabajo colaborativo o en un conversatorio abierto en el aula con nuestra mediación como docentes. En este sentido, busquemos que las preguntas que formulemos indaguen, formativamente y con el debido acompañamiento, sobre el nivel de comprensión de nuestros estudiantes de manera libre, abierta y constructiva.

Veamos el siguiente ejemplo, con las posibles respuestas que podríamos esperar de los estudiantes:

- 1 **Entonces, ¿de qué trata el texto leído?**
 - De la importancia de usar bolsas que no contaminen.
 - De la necesidad de utilizar bolsas biodegradables.
 - Del empleo de bolsas alternativas para no contaminar el medio ambiente.

- 2 **¿Para qué se escribió el texto?**
 - Para que cambiemos una conducta.
 - Para aconsejarnos.
 - Para recomendarnos.

- 3 **¿A quién está dirigido?**
 - Al público en general.
 - A todos quienes compramos y vendemos en el mercado, en los supermercados, en las tiendas.
 - A todos los ciudadanos.
 - A los compradores y vendedores.

- 4 **¿Por qué ya no debemos usar bolsas de plástico?**
 - Porque contaminan el medio ambiente.
 - Porque son altamente contaminantes, ya que no se degradan pronto.
 - Porque son un peligro para la fauna.
 - Porque se acumulan en el medio ambiente y lo contaminan.

- 5 **¿Quiénes son los más afectados con el uso de las bolsas de plástico?**
 - Los animales de los mares, ríos y lagos.
 - La fauna marina.

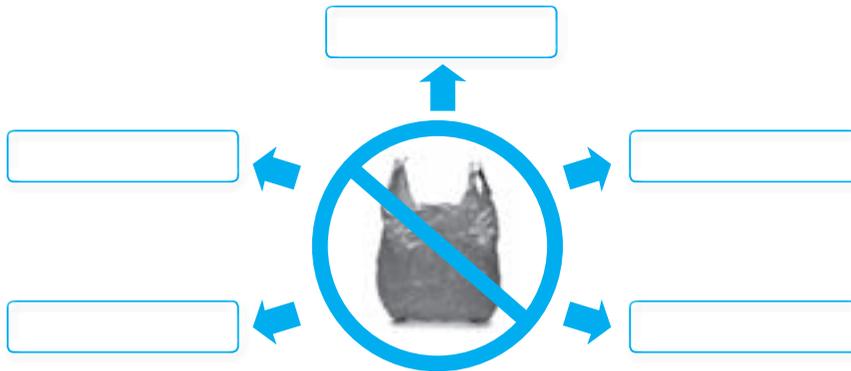
- 6 **¿Qué alternativas se proponen?**
 - Usar bolsas biodegradables.
 - Reemplazar las bolsas de plástico por bolsas alternativas que no contaminen.

En las siguientes tareas, acompañemos a los estudiantes para que libremente completen la información requerida, según el contenido del texto.

- 7 ¿Cuál es la principal diferencia entre una bolsa de plástico polietileno y una bolsa de plástico biodegradable?

Bolsa de plástico polietileno	Bolsa de plástico biodegradable

- 8 En vez de usar bolsas de plástico, ¿qué puedes utilizar?



Hacemos inferencias

- 1 ¿Cuál es el propósito principal del texto que has leído? Marca la respuesta correcta.

Convencer a la población para que ya no use bolsas de plástico.

Informar que varios países ya no usan bolsas de plástico.

Explicar los usos que tienen las bolsas de plástico biodegradables.

Describir la amenaza de las bolsas de plástico para los animales marinos.

- 2 En un recuadro del texto, Jared Blumenfeld dice: “Existe una *economía áspera* detrás del reciclaje de las bolsas plásticas”. Según el texto, ¿qué crees que pueda significar “*áspera*”? Marca la respuesta correcta.

Algo que no es suave al tacto por tener la superficie desigual. Por ejemplo, una lima de uñas o una madera sin lijar.

Algo que es cruel, duro y difícil de soportar. Que causa disgusto o enfado. Por ejemplo, un policía corrupto o personas que no cumplen con las señales de tránsito.

Reflexionamos

Estas preguntas ayudan a reflexionar sobre el contenido y, en especial, el propósito del texto.

- 1 ¿Qué crees que pase con nuestro planeta si seguimos usando bolsas de plástico?
- 2 ¿Por qué crees que en el Perú aún se siguen usando bolsas de plástico?
- 3 ¿Qué crees que se puede hacer para que más personas dejen de usar bolsas de plástico?
- 4 ¿Crees que las imágenes complementan y amplían la información del texto? ¿Cómo así?
- 5 ¿Qué le agregarías o mejorarías para darle más fuerza argumentativa al texto?

A continuación, leamos la siguiente información sobre los textos que muestran la relación causa–efecto.

Para seguir reflexionando: Aprendo a aprender.

- ¿Logré comprender la relación causa–efecto entre el uso de las bolsas de plástico y la contaminación de los océanos?
- ¿Me di cuenta cómo mis decisiones diarias, como el uso de las bolsas de plástico, puede afectar la vida de los animales marinos?
- ¿Por medio de este texto entiendo mejor cómo se contaminan los océanos debido a la acción de los seres humanos?

Los textos que contienen la relación causa–efecto buscan mostrar la relación entre dos hechos, demostrando que un evento es el resultado de otro. La causa explica la razón por la que algo sucede, mientras que el efecto es la descripción de lo ocurrido.

Buscar la razón por la que las cosas suceden (causa/efecto) es la base de cómo vamos construyendo el conocimiento y aprendiendo cómo funciona el mundo.

El texto que acabamos de leer nos informa cuáles son los efectos nocivos en el medio ambiente por el uso de las bolsas de plástico, especialmente con los animales marinos. Además, muestra que el conocimiento de los efectos negativos provocados por el uso de las bolsas de plástico, determina que varios países hayan adoptado diversas medidas para disminuir los efectos de la contaminación.

En definitiva, las estrategias aquí presentadas son herramientas para desarrollar capacidades en los estudiantes. No se trata de “entrenarlos” para que respondan automáticamente las preguntas, sino de reflexionar, mediante preguntas desafiantes, acerca del contenido del texto y todos los elementos que lo componen, así como sobre su pertinencia y su contexto de uso.

3.2 Estrategias para la producción de textos

Hay una variedad de estrategias para producir textos; sin embargo, la mayoría de autores, como Pressley, coincide en señalar que estas deben organizarse en función de los momentos o procesos de la escritura¹.

La planificación

3.2.1 Estrategias para generar ideas

Según Lewis (2000), para recolectar los datos que puedan ser útiles en la elaboración de un texto existen muchos métodos. Entre ellos tenemos la lluvia de ideas, la escritura libre, el agrupamiento por asociación, etc.

A) ¿CÓMO GENERAMOS IDEAS?

A.1 La lluvia de ideas

- *¿En qué consiste?*
Es una lista de ideas relacionadas que se anotan de forma rápida e intuitiva.
- *¿Para qué se utiliza?*

Para estimular la capacidad de asociación de los estudiantes.

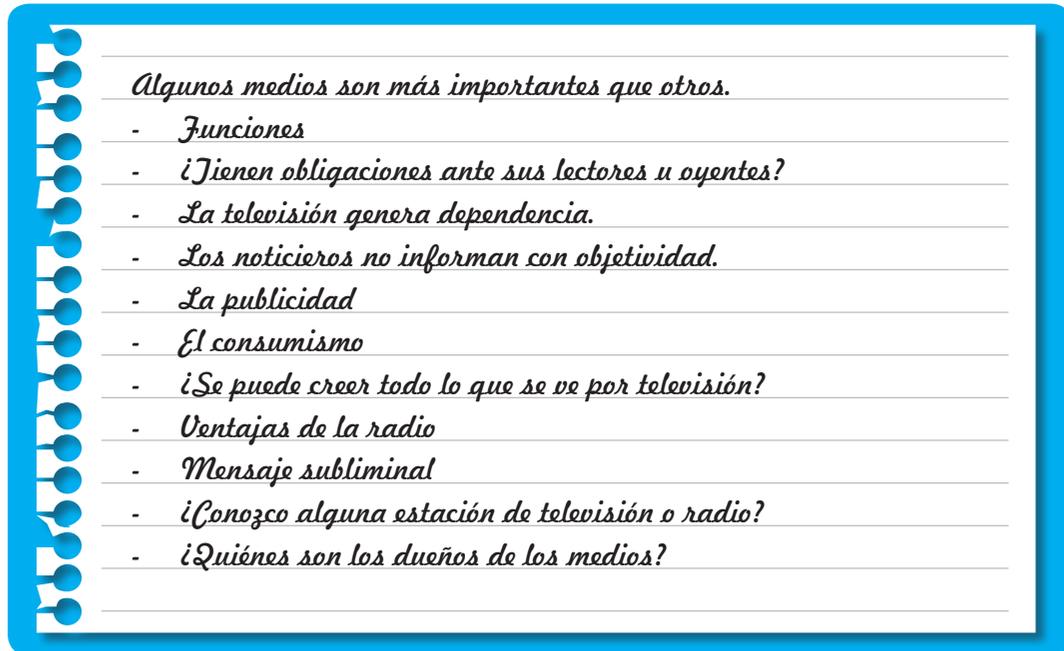
Para definir qué tipo de texto van a escribir.

Para que se den cuenta frente a qué situación comunicativa se encuentran.

Veamos un ejemplo de aplicación de esta estrategia. La lista, que se presenta a continuación, es el resultado de aplicar la "lluvia de ideas" a partir del siguiente tema:

1. Algunas ideas han sido adaptadas de los talleres dictados por la profesora Ana Atorresi en el Postgrado Constructivismo y Educación, en FLACSO, Argentina.

Los medios de comunicación en nuestras vidas



A.2 La escritura asociativa

- *¿En qué consiste?*
Esta estrategia es parecida a la anterior, pero posee la ventaja de que las ideas se asocian entre sí, mediante una disposición gráfica.
- *¿Para qué se utiliza?*
Es una estrategia para generar ideas, parecida a las demás, pero tiene la versatilidad de que estas aparezcan asociadas entre sí. Estas relaciones permiten introducir situaciones nuevas que amplían y complementan el discurso.

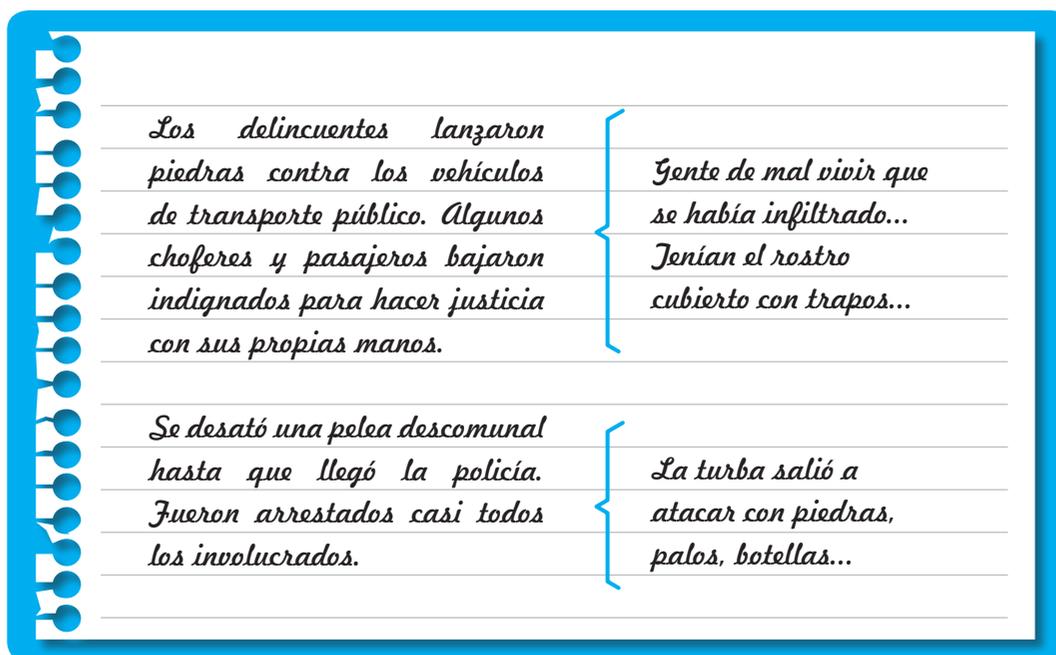
Veamos un ejemplo de cómo hacerlo a partir del tema de las drogas:



A.3 Tomar notas

- *¿En qué consiste?*
Esta estrategia nos ayuda a **ordenar nuestras ideas** de modo reflexivo. Es importante que acompañemos a los estudiantes para que sigan una **secuencia** que les permita, luego, redactar su texto de manera más fluida.
- *¿Para qué se utiliza?*
Para preparar una sumilla de lo que vamos a escribir. Redactamos esta sumilla procurando anotar los hechos de la narración en el orden en que sucedieron. Pero puede suceder que, al haber avanzado, recordemos algo que habíamos olvidado.

Veamos un ejemplo para compartir con nuestros estudiantes:



Podemos sugerir a los estudiantes que realicen el siguiente paso para complementar esta estrategia:

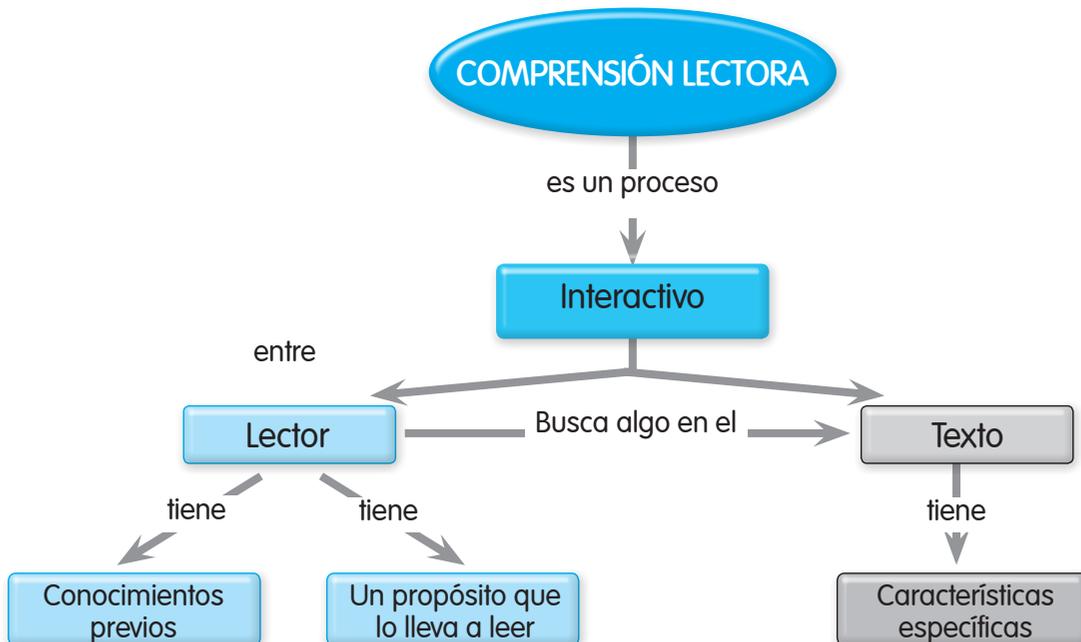
Si les falta información, pueden consultar libros o recurrir a otras fuentes.

Hacer sus apuntes usando flechas o llaves.

Realizar esquemas, mapas conceptuales, mapas semánticos, etc.

Encerrar palabras clave o subrayarlas.

A partir del siguiente mapa conceptual, pueden escribir, por ejemplo, un texto informativo acerca de la comprensión lectora.



A.4 La escritura libre

- *¿En qué consiste?*
En escribir de forma rápida y constante, sin detenerse a reflexionar ni a realizar correcciones. Acompañemos a los estudiantes para que anoten todo lo que se les pase por la cabeza.
- *¿Para qué se utiliza?*
Se recomienda como ejercicio para activar la escritura. Evita que uno se paralice ante la hoja en blanco. En el estudiante, hagamos hincapié en que no debe preocuparse demasiado por la calidad de esa primera redacción, pues es solo la materia prima de su texto final.

Veamos un ejemplo:

El siguiente fragmento es el resultado de aplicar la escritura libre a partir de un tema.

La situación de las lenguas nativas en el Perú

En el Perú existen muchas lenguas además del castellano: quechua, aimara, asháninka, aguaruna... La situación de estas lenguas es difícil. Varias lenguas han desaparecido o están en peligro de extinción... Son varias las causas de este problema: la pobreza, el centralismo, la falta de oportunidades para emplear la lengua, el poco aprecio por las culturas indígenas, etc. En algunas zonas de nuestro país hay educación bilingüe, pero hace falta una mayor preocupación por parte del Estado y la sociedad para mejorar la situación de los hablantes de las lenguas vernáculas...

3.2.2 Estrategias para la organización de las ideas

Una vez generadas las ideas, es necesario ordenarlas y jerarquizarlas. Este momento permite prever la dimensión de la información que se maneja, así como las necesidades de investigación o profundización, por ejemplo:

Mapa conceptual

- *¿En qué consiste?*
Es un esquema que organiza las ideas, las cuales –como se ha visto– suelen generarse de forma caótica. Estas ideas serán desechadas, ampliadas o complementadas de acuerdo con el propósito comunicativo.
- *¿Para qué se utiliza?*
Se puede emplear para confeccionar esquemas, resumir un texto, tomar apuntes, desarrollar un tema, etc. Permite, además, visualizar claramente las relaciones lógicas entre sus elementos.
Para elaborarlo, pedimos a los estudiantes que escriban una palabra clave sobre el tema seleccionado en el centro de una hoja. Luego, deben anotar todas las palabras con que se asocie directamente el término central. Al formar un segundo nivel, se deben agregar los elementos que se relacionen con las palabras asociadas inicialmente a la palabra clave. De esta manera, se va conformando el mapa.

A) ¿CÓMO SE ORGANIZAN LAS IDEAS?

Reorganizar las ideas producidas mediante la lluvia de ideas o el agrupamiento asociativo, teniendo como eje el tema.

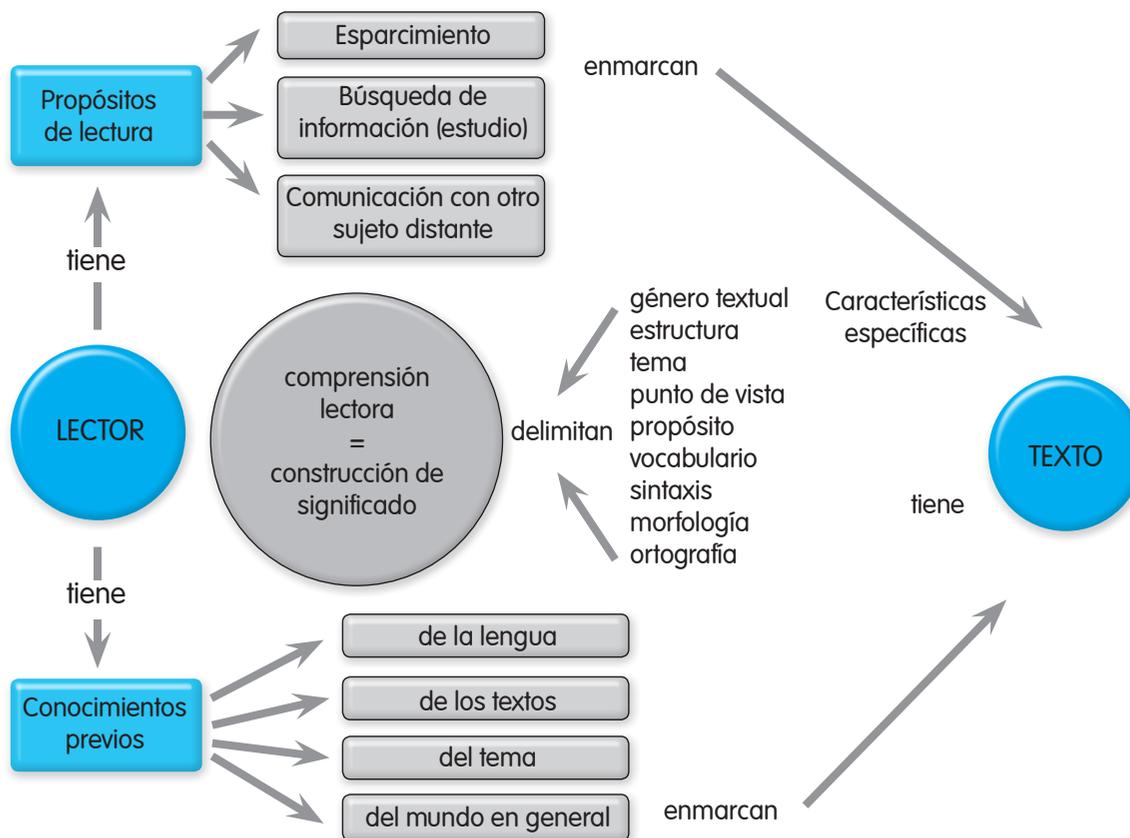
Trazar las ramas que se relacionan con el concepto.

Luego de construirse los primeros niveles del mapa, se introducen otros niveles más específicos.

Volver a elaborar el mapa de ideas, jerarquizando y categorizando los conceptos o imágenes.

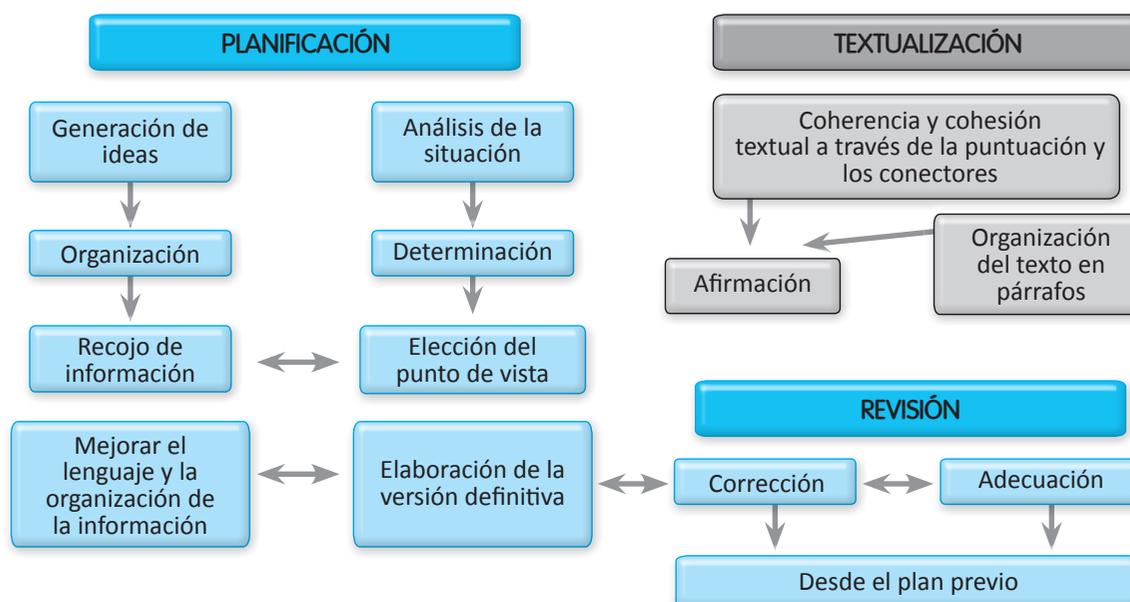
Ejemplo: El mapa de ideas que presentamos a continuación es el resultado de aplicar esta técnica con el siguiente tema:

PROCESOS DE COMPRESIÓN LECTORA



Veamos otro ejemplo a partir del tema *El proceso de la escritura*:

EL PROCESO DE LA ESCRITURA



3.2.3 Estrategias para analizar la situación comunicativa

Antes de iniciar el proceso propiamente de redacción, es importante analizar las circunstancias que rodean al texto, con el fin de producir escritos apropiados para cada situación comunicativa. Para ello, conviene que los estudiantes se formulen las siguientes preguntas:

El cuestionario

Podemos utilizarlo para:

- 1** **Precisar los objetivos.**
 - ¿Qué quiero conseguir?
 - ¿Cómo quiero que reaccionen mis lectores?

- 2** **Identificar la audiencia o destinatario.**
 - ¿Quiénes leerán el texto?
 - ¿Qué saben estas personas sobre el tema?
 - ¿Qué impacto quiero causarles?
 - ¿Qué debería explicarles?
 - ¿Cuándo y cómo van a leer el texto?

- 3** **Determinar el punto de vista.**
 - ¿Qué tipo de relación debo tener con el lector?
 - ¿Qué imagen quiero proyectar en el escrito?
 - ¿Qué tono voy a adoptar?
 - ¿Qué saben de mí los lectores?

- 4** **Precisar la forma del texto.**
 - ¿Qué tipo de texto será el más conveniente?
 - ¿Será un texto breve o extenso?
 - ¿Cuántas partes tendrá?
 - ¿Qué lenguaje utilizaré?

- 5** **Delimitar el contenido del texto.**
 - ¿Qué aspectos debe desarrollar el texto?
 - ¿Conozco lo suficiente sobre el tema?
 - ¿Dispongo de toda la bibliografía?
 - ¿Cuáles son las ideas principales que tiene que contemplar el texto?
 - ¿Tengo suficientes argumentos para probar mis ideas?
 - ¿Cómo presentaré la información para que sea más eficaz?

3.2.4 Estrategia para generar la situación comunicativa

- *¿En qué consiste?*
Se trata de generar una situación de escritura a partir de una necesidad de comunicación. Por ejemplo, podemos preguntar a los estudiantes qué es lo que ha sucedido últimamente en sus comunidades. Así, los estudiantes dirán, por ejemplo:
 - Un choque en la avenida principal.
 - Un bote se volteó en el río llevando comestibles.
 - Un niño ganó un premio internacional de ajedrez.
 - Una campaña de No Violencia contra la Mujer.
- *¿Para qué se utiliza?*
Se usa para que los estudiantes se motiven a escribir a partir de una necesidad real o la que nosotros podamos recrear para que se expresen a través de la escritura.

A) ¿CÓMO GENERAMOS LA SITUACIÓN COMUNICATIVA?

A partir de los siguientes ejemplos, podemos sugerirles a los estudiantes que elaboren una noticia y un texto argumentativo, respectivamente. Veamos:

A partir de la información que te proporcionan el titular y la foto siguiente, redacta en aproximadamente 20 renglones un texto periodístico.

En el distrito de Chinchero, provincia de Urubamba, departamento del Cusco...



Se hundieron cuarenta hectáreas de tierras de cultivo.

Escoge uno de los siguientes temas y redacta un texto en el que adoptes una postura a favor o en contra de este. Fundamenta tu opinión con argumentos o razones que sustenten tu punto de vista.

- La TV peruana es un medio para educar al pueblo.
- El futuro de los estudiantes está en la Universidad.
- La mujer tiene las mismas oportunidades que el hombre.

La textualización es el proceso de convertir nuestras ideas, sentimientos y emociones en lenguaje escrito. A continuación, presentamos una serie de estrategias que podemos aplicar acompañando a los estudiantes.

3.2.5 Estrategias para la organización de la información en la textualización²

En esta etapa, las ideas generadas a través de las estrategias anteriores se unen para conformar un texto. Para ello, se recomienda agrupar las ideas por subtemas. Cada uno de estos grupos debe ser ordenado de acuerdo con alguna secuencia lógica, jerárquica o cronológica.

A) ¿CÓMO SE ORGANIZA LA INFORMACIÓN EN LA TEXTUALIZACIÓN?

Entre las estrategias más empleadas en esta fase se encuentran el esquema y la clasificación.

A.1 El esquema

- *¿En qué consiste?*
Es una representación gráfico-verbal que evidencia la organización jerárquica de sus elementos. Cada elemento del esquema será desarrollado en la composición y puede ser enunciado como oración o frase.
Título:
 - I. Primer tema e idea principal
 - a) Subtema e idea secundaria
 - b) Subtema e idea secundaria
 - II. Segundo tema e idea principal
 - a) Subtema e idea secundaria
 - b) Subtema e idea secundaria
 - c) Subtema e idea secundaria
- *¿Para qué se utiliza?*
Un esquema permite poner en relieve las ideas principales, las ideas secundarias y las relaciones que mantienen unas y otras entre sí. Es un buen recurso para acompañar a los estudiantes, de modo que puedan organizar, estructurar y expresar sus ideas en el texto escrito desde formas básicas como el párrafo.

2. Algunas estrategias han sido adaptadas del Fascículo 5 de Producción de Textos: la comunicación escrita. Serie 1 para docentes de Secundaria. Igualmente, se han tomado algunas ideas de la Guía de Estrategias Metacognitivas de Comprensión Lectora y los Manuales para el Docente de Comunicación; todos son documentos oficiales del Ministerio de Educación del Perú.

A.2 La clasificación

- *¿En qué consiste?*
Es una estrategia muy relacionada con la anterior, que ordena los elementos en clases, es decir, en grupos con propiedades comunes.
- *¿Para qué se utiliza?*
Esta estrategia es conveniente sobre todo cuando se cuenta con abundante información y no se sabe cómo disponerla u ordenarla.
Veamos una ruta con la que podemos ayudar a los estudiantes a ordenar la información dispersa. Para ello, pueden seguir una secuencia y responder las preguntas de los subtemas:

CLASES DE TEMA

Sobre objetos

Sobre problemas

Sobre personas

Sobre actividades

SUBTEMAS

Definición: ¿Qué es?
Características: ¿Cómo es?
Clases: ¿Qué tipos hay?
Funcionamiento: ¿Cómo funciona?
Utilidad: ¿Para qué sirve?

Origen: ¿Cómo y cuándo se inició?
Causas: ¿Por qué ocurre?
Consecuencias: ¿Qué ocasiona?
Afectados: ¿Quiénes lo viven?
Soluciones: ¿Cómo resolverlo?

Orígenes: ¿De dónde es?
Reseña biográfica: ¿Quién es?
Descripción física: ¿Cómo es?
Descripción psicológica: ¿Cómo es?
Ocupación: ¿A qué se dedica?
Familia: ¿Con quién vive?
Valoración: ¿Qué importancia tiene?

Origen: ¿Cómo y cuándo se inició?
Antecedentes: ¿Desde cuándo?
Descripción: ¿Cómo se realiza?
Clases: ¿Qué tipos hay?
Implementos: ¿Con qué se hace?
Usuarios: ¿Quiénes?
Lugares: ¿Dónde?
Eventos: ¿Qué concursos hay?

3.2.6 Estrategias para reflexionar sobre la organización del contenido o las ideas (desarrollar el texto)

Se sugiere que estas estrategias sean planteadas en forma de preguntas para el estudiante. Veamos las siguientes preguntas estratégicas:

- Antes de escribir un texto, ¿clasificas u ordenas de alguna forma las palabras que vas a escribir?
- ¿Por qué las ordenas así y no de otra forma?
- ¿Piensas las frases completas o las escribes como se te van ocurriendo en ese momento?
- ¿Ordenas las ideas y las palabras de forma distinta según el tipo de texto que vas a escribir?
- Cuando describes un objeto o una escena, ¿sigues el orden: arriba-abajo; derecha-izquierda?
- Cuando describes un suceso, ¿lo ordenas en el tiempo según la secuencia principio, medio y fin?
- Cuando escribes un texto para conversar con otro sobre algo, ¿señalas el problema, las razones y la solución?
- Cuando comparas dos objetos o sucesos, ¿señalas lo que es igual y lo que es diferente?
- Cuando redactas una noticia o un reportaje, ¿distingues lo más importante de lo menos importante?
- ¿Sabes qué partes debe tener tu texto?
- ¿Sigues alguna regla que te ayude a recordar las partes de tu texto?

3.2.7 Estrategias de autorregulación durante el proceso de escritura (metacognición)

Para ampliar la información y los pasos a seguir, podemos recurrir a la Unidad 2, pág. 67 del Manual para el Docente de 4.º año de Educación Secundaria.

A) ¿CÓMO GENERAMOS ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN?

Podemos acompañar a los estudiantes mediante preguntas estratégicas, tales como:

Mientras estás escribiendo:

- ¿Te dices a ti mismo lo que tienes que hacer para que todo te salga bien?
- ¿Tienes algún “truco” para que el texto te salga bien al primer intento? ¿Cuál?
- ¿Te planteas qué tipo de texto vas a escribir y lo que tienes que hacer para que esté bien escrito?
- ¿Te concentras en lo que quieres escribir y en cómo lo vas a escribir?
- ¿Te dices paso a paso cómo lo vas a ir escribiendo?
- ¿Te dices a ti mismo si te está saliendo bien o mal?
- ¿Te das cuenta de todo lo que estás haciendo y de todo lo que estás pensando?
- ¿Cómo te sientes mientras escribes?
- Si estás ante una dificultad, ¿cómo la resuelves?
- ¿Piensas que corregir los errores de tu texto es algo que tienes que hacer tú mismo? ¿Te obligas a ti mismo a corregir los errores?
- ¿Te das cuenta de lo que estás sintiendo mientras escribes (si estás a gusto, si estás nervioso, si te sientes triste...)?
- ¿Tienes control sobre tus pensamientos y emociones mientras escribes? Si estás nervioso, cansado o disgustado, ¿procuras superar la situación y concentrarte en lo que estás escribiendo?
- Si estás nervioso, cansado, disgustado o muy contento, ¿te sale peor o mejor el escrito?
- ¿Te sientes contento contigo mismo cuando el texto te va saliendo bien?
- Cuando te atascas, ¿consigues seguir adelante? ¿Cómo lo haces?

La revisión y corrección

La revisión y corrección son dos procesos fundamentales en la composición del texto escrito, ya que ambas implican la capacidad de **reflexión sobre el proceso de escritura**. Es importante que acompañemos a los estudiantes a **verificar si las ideas que han desarrollado se ajustan a los objetivos y a las consideraciones que plantearon inicialmente acerca de la situación de comunicación**. Para ello, es necesario que los propios estudiantes, con nuestra mediación, aborden su escrito, como una primera versión o “borrador”, poniéndose en el lugar del destinatario o receptor; además, que compartan su escrito con otros compañeros que asuman también el papel del destinatario.

En seguida, presentamos diversas estrategias de reflexión (metacognición), muy importantes en esta etapa, ya que amplían y complementan a la estrategia anterior, las que también podemos trabajar con los estudiantes. Veamos:

3.2.8 Estrategias para reflexionar sobre cómo corregir y reajustar el texto

- Cuando has escrito el texto o elaborado un primer borrador, ¿se lo das a un compañero o a otra persona para que lo lea y lo revise?
- ¿Cómo te sientes cuando alguien te dice que cambies algo en el texto que has escrito?
- ¿Revisas si tu texto cumple su propósito comunicativo?
- ¿Te aseguras que todas las ideas estén relacionadas entre sí, que no haya contradicciones entre ellas o estén incompletas?
- ¿Revisas si las ideas están articuladas adecuadamente a través de conectores lógicos y cronológicos que expresen el sentido que le quieres dar al texto?
- Cuando estás revisando un texto que acabas de escribir, ¿te fijas si a las oraciones que has escrito les faltan palabras?
- Cuando estás revisando un texto que acabas de escribir, ¿te fijas si las comas y los puntos están colocados en el lugar adecuado?
- Cuando estás revisando un texto que acabas de escribir, ¿te fijas si has escrito con mayúscula los nombres propios y las palabras que van después de un punto?
- Cuando estás revisando un texto que acabas de escribir, ¿te fijas si las letras están bien escritas?
- Si tienes dudas sobre alguna de las cuestiones anteriores, ¿preguntas a tus profesores, a tus padres o a tus compañeros?
- Cuando corriges tu texto, ¿te preguntas si es realmente lo que quieres escribir?
- Cuando corriges tu texto, ¿te preguntas si lo has escrito como lo querías escribir?
- Cuando no te gusta lo que has escrito, ¿buscas en el texto escrito lo que piensas que está mal?
- Cuando no te gusta lo que escribiste, ¿crees que no sabes cómo se produce un texto?
- ¿Qué necesitas para mejorar tus escritos?
- Después de escribir un texto, ¿sueles cambiar algo de lo que has escrito? ¿Qué es lo que cambias?

3.2.9 Estrategias para corregir el texto (primera versión o borrador)

Luego de redactar una primera versión del texto o borrador, acompañemos a los estudiantes para que revisen y corrijan en el mismo texto.

Veamos un ejemplo (lo que está resaltado son inclusiones):

Querida abuelita Alicia:

Desde aquí te envío un beso muy cariñoso. Anteayer llegué a Tarapoto con mis padres. Me siento muy emocionado ya que estoy de vacaciones y el próximo año paso a 5.º de Secundaria.

Aquí debo iniciar otro párrafo Lo primero que hicimos fue visitar la catarata de Ahuashiyacu. ¡Es la catarata más grande que he visto! ~~SeSe~~ llega ~~suficiente~~ subiendo por un camino que ~~sube~~ está en un ~~serre~~ cerro, y está muy bien mantenido. Tiene ~~varandas~~ barandas para que la gente no se caiga, ~~y tiene~~ *también* ~~luchas~~ por el camino para que no boten basura en el suelo.

Al llegar, uno puede ver cómo el agua cae con energía desde una altura enorme. Yo intenté meterme debajo de la caída, pero el agua golpea muy fuerte. Y, aunque no lo creas, ~~ay~~ hay gente que sí logra hacerlo. Pero alrededor de la caída se forma una lagunita en la que sí se puede nadar con tranquilidad.

Aquí debo iniciar otro párrafo Luego fui en una excursión por el río ~~Chileayo~~ Shilcayo. Allí, un señor llamado Orlando nos enseñó cómo vivían algunos animalitos pequeños como las ranas. ~~eran~~ Eran unas ranitas verdes muy pequeñas, con rayas negras en el lomo, y se escondían debajo de las rocas en las orillas del río.

Ahora tengo un poco de pena, porque mañana nos regresamos a Puno. Ojalá algún día pueda volver a este lugar encantador de la selva. Cuando vengas a ~~visitar~~ *nos* me contaré más cosas.

Te quiere mucho, tu nieto *mos*

José

Al final, con la ayuda de los estudiantes, podemos llegar a las siguientes conclusiones:

En el ejemplo que acabamos de leer, José quería describir distintos paisajes que vio durante un viaje. Como vemos, él agrupó sus ideas en párrafos:

- El primer párrafo es el saludo.
- El segundo párrafo trata de cómo se llega a Ahuashiyacu.
- El tercer párrafo trata de cómo es la catarata.
- El cuarto párrafo trata de cómo fue la excursión por el río Shilcayo.
- El quinto párrafo es la despedida.

Además, como toda carta, José tuvo en cuenta las siguientes partes:

The diagram shows a letter with the following parts labeled:

- Lugar y fecha de donde se escribe:** Tarapoto, 10 de agosto de 2012
- Saludo:** Querida abuelita Alicia:
- Introducción:** Desde aquí te envío un beso muy cariñoso. Anteayer llegué a Tarapoto con mis papás. Estoy muy emocionado porque es un lugar precioso.
- Cuerpo:** Lo primero que hicimos fue visitar la catarata de Ahuashiyacu. ¡Es la catarata más grande que he visto! Se llega subiendo por un camino que sube un cerro, y está muy bien mantenido. Tiene barandas para que la gente no sufra accidentes y tachos por el camino para que no boten basura al piso.
Al llegar, uno puede ver cómo el agua cae con energía desde una altura enorme. Yo intenté meterme debajo de la caída, pero el agua golpea muy fuerte. Y, aunque no lo creas, hay gente que sí logra hacerlo. Pero alrededor de la caída se forma una lagunita en la que sí se puede nadar con tranquilidad.
- Conclusión:** Luego fui en una excursión por el río Shilcayo. Allí, un señor llamado Orlando nos enseñó cómo vivían algunos animalitos pequeños como las ranas. Eran unas ranitas verdes muy pequeñas, con rayas negras en el lomo, y se escondían debajo de las rocas en las orillas del río.
- Despedida y firma:** Ahora tengo un poco de pena, porque mañana nos regresamos a Puno. Ojalá algún día pueda regresar. Cuando vengas a visitarme te contaré más cosas.
Te quiere mucho, tu nieto
José

IV. ¿Cómo podemos desarrollar situaciones de aprendizaje?



En esta sección proponemos una serie de actividades para desarrollar las **capacidades integradas de comprensión lectora y producción de textos** en los estudiantes. Es importante saber que **esta guía es un modelo**. Por tanto, podemos generar otras actividades complementarias y adicionales teniendo en cuenta la matriz propuesta y las estrategias metodológicas presentadas en el capítulo III.

4.1 Situación de aprendizaje 1

A partir de los titulares de los periódicos producimos una noticia.

A continuación, abrimos el diálogo con los estudiantes mediante las siguientes preguntas, cuyas respuestas anotaremos en la pizarra o en un papelógrafo para compararlas y hacer las acotaciones necesarias:

- ¿Qué titulares de periódico recuerdan haber leído últimamente?
- ¿De qué creen que trataban esas noticias?
- ¿Qué es lo que más les llamó la atención?
- ¿Cómo era el lenguaje utilizado?
- ¿Para qué lo leyeron?
- ¿Se sintieron motivados a seguir leyendo? ¿Por qué?

En esta etapa, transcribimos los siguientes titulares y subtítulos en sendas tiras de papel, que colocaremos en la pizarra a modo de muestra de museo, de acuerdo con el orden sugerido. Luego, le pedimos a cada grupo que elija libremente, de acuerdo con su interés, un titular y lo vincule con el subtítulo correspondiente. Finalmente lo pasarán a un lenguaje formal y elaborarán una noticia a partir de él.



Para elaborar la noticia, les pedimos que tomen en cuenta las etapas del proceso de escritura.

1 Planificación

En esta etapa es importante que reflexionen al interior de los grupos a partir de las siguientes preguntas, que son válidas para producir cualquier tipo de texto:

- ¿A quién voy a dirigir el texto?: al destinatario.
- ¿Cuál es mi relación con el destinatario o la audiencia a quien va dirigido mi texto?
- ¿En calidad de qué escribo el texto?: ¿a título personal?, ¿en representación de alguien o de un grupo?
- ¿Con qué propósito escribo o para qué escribo el texto?
- ¿Qué tipo de texto es el que elaboraré?
- ¿Cuál será su aspecto general? (la silueta del texto).
- ¿Qué material utilizaré? (textura, tamaño de la hoja).
- ¿Qué instrumento usaré para escribir? (lapicero, plumón, computadora).

1.1. **Generar ideas.** Les pedimos que recuerden e imaginen algún hecho o acontecimiento importante relacionado con el título y el subtítulo. Así mismo, que traten de **recrear** todos los detalles que sean posibles evocar. Deben tener una hoja de papel para que anoten todas esas ideas. Esta parte se conoce como “lluvia de ideas”, tal como está explicado en el capítulo III.

1.2. **Organizar ideas.** Les recordamos que es necesario darle una **estructura** a la lluvia de ideas; así como tomar en cuenta la estructura de la noticia. Para ello, pueden completar los datos del recuadro, como en el siguiente ejemplo :

Título: POBLADORES PIERDEN TODAS SUS COSAS POR VORAZ INCENDIO (INCENDIO DEJA EN LA CALLE A POBLADORES) Pésima instalación eléctrica provocó la tragedia (Cortocircuito desató el infierno)				
¿Qué sucedió?	¿A quién o a quiénes les sucedió?	¿Dónde sucedió?	¿Cuándo sucedió?	¿Por qué sucedió?
Un pavoroso incendio.	A unos humildes pobladores.	En el asentamiento humano “Niño Jesús” de Huaycán.	La noche de ayer.	El incendio se produjo por un cortocircuito en una de las viviendas de madera.

2 Textualización

En esta etapa, acompañemos a los estudiantes para que conviertan sus ideas, sentimientos y emociones en lenguaje escrito. Por lo mismo, es importante privilegiar los aspectos globales o el sentido de lo que se quiere comunicar: la adecuación al tipo de texto, el destinatario, el propósito del texto, tener en claro lo que se quiere transmitir; así como también la coherencia entre las ideas y su correspondiente cohesión. Posteriormente, ya en la etapa de revisión y corrección nos centraremos en los aspectos más locales, como el uso adecuado de la normativa gramatical y ortográfica, la legibilidad del texto, entre otros elementos.

- 2.1. **Primer borrador.** Después de completar el recuadro o esquema de ideas, los estudiantes pasarán a redactar la primera versión de la noticia. Es importante recordarles a los grupos que pueden observar los espacios textualizados para que usen los textos como modelo. Además, podemos facilitarles periódicos, enciclopedias, diccionarios y fichas como recursos de apoyo para la producción del texto.

Acompañemos a los estudiantes para que se detengan y releen lo avanzado y no pierdan el hilo temático o el sentido global, hay que sugerirles también regresar al plan de escritura para verificar la correspondencia y retomar el proceso de escritura sobre la marcha, ya sea para suprimir, complementar o agregar una idea, separar párrafos o plantear mejor la idea que se quiere transmitir.

3 Revisión y corrección

Esta etapa es considerada por muchos escritores como el verdadero proceso de escritura, ya que consiste en revisar y reelaborar la primera versión o el primer borrador de acuerdo con lo planificado.

Corregir un texto propio implica reflexionar sobre cómo nos sentimos cuando escribimos, si estamos tristes, nerviosos o alegres, si lo que escribimos era realmente lo que queríamos decir o si está escrito como lo pensábamos hacer, si nos sentimos satisfechos, si creemos que somos capaces de escribir y mejorar lo hecho. Reflexionar sobre nuestras actitudes ante la escritura nos ayuda a tomar decisiones para mejorarla.

Con el fin de fortalecer sus actitudes positivas ante el proceso de escritura, acompañemos a los grupos para que ellos sean responsables de sus propios escritos. Podemos desafiarlos con las siguientes preguntas que ellos deberán responder durante esta etapa:

- ¿Por qué es importante el borrador?
- ¿Se cumple con el propósito comunicativo?
- ¿Está claro lo que se quiere transmitir?
- ¿Hay coherencia entre las ideas del texto, se mantiene la unidad? ¿Las ideas están relacionadas y completas? ¿No se presentan contradicciones? ¿No hay redundancias, tampoco ambigüedades? ¿No se han desviado del tema?
- ¿Hay cohesión entre las oraciones y párrafos? ¿Se usan los conectores lógicos y cronológicos de modo adecuado?
- ¿El registro lingüístico empleado es el más adecuado?
- ¿Los signos de puntuación están usados correctamente?

- ¿Hay una clara distribución de las ideas en párrafos?
- ¿Las expresiones están bien construidas sintácticamente?
- ¿El vocabulario es apropiado, no hay redundancia o ambigüedad?
- ¿Los pronombres y artículos mantienen la referencia?
- ¿Se utilizan adecuadamente las grafías?
- ¿Se aplica la tildación de manera correcta en las palabras requeridas?
- ¿Se mantiene la concordancia?

Recordemos a los grupos que deben ponerse en el lugar de los destinatarios, que piensen en su público, en sus expectativas, necesidades e intereses. Para ello, sugerimos la siguiente secuencia para la revisión en grupo:

Paso 1: Después de la revisión y corrección de los textos al interior de los grupos, les pedirá a todos que intercambien sus escritos para que sean revisados entre todos.

Para evitar conflictos, las observaciones, sugerencias y correcciones por hacerse deben estar escritas en el mismo texto y con lápiz de cualquier color que no sea rojo ni gris. Todos los grupos deben asumir el papel de destinatarios de la noticia, tomando en cuenta las etapas previas del proceso de escritura y las preguntas desafiantes.



Paso 2: Luego de la revisión compartida, los textos retornarán a los grupos correspondientes para que tomen la decisión de levantar las observaciones, tomar en cuenta las sugerencias y corregir lo necesario.

Paso 3: En este momento, pedimos a los integrantes de cada grupo que pasen al frente para exponer su noticia elegida. Cada uno de los integrantes se hará cargo de un aspecto. Así, por ejemplo, Julián Fasabe expondrá sobre qué sucedió; Mariana Galli, a quién o a quiénes sucedió; Ernesto Cusihualpa, dónde sucedió y así sucesivamente. Pídeles que usen, a modo de organizador y soporte mnemotécnico de la exposición oral, el recuadro con los datos completos.

Aún en este momento, usted deberá generar el espacio para la discusión alturada acerca de la calidad de los textos, siempre sobre la base de las etapas del proceso de escritura y las preguntas desafiantes.





Paso 4: Para ello, luego de cada exposición, abrimos una ronda de preguntas y comentarios, los cuales deberán ser absueltos por los integrantes del grupo interpelado, según las pautas de interacción oral y acotadas por nosotros como docentes mediadores.

Paso 5: Finalmente, los grupos subsanarán las observaciones y editarán sus textos de acuerdo con los modelos del espacio textualizado y los periódicos que les hemos facilitado.

Ya cuando la noticia esté lista, pediremos a los grupos que la publiquen en el periódico mural del aula, de la escuela o elaboren un periódico escolar. Les recordamos que deben colocar, al pie de la noticia, sus nombres y apellidos.



4.2 Situación de aprendizaje 2

Interactuamos con un texto informativo para construir significados.

Después de la exposición, les ofrecemos a los estudiantes la oportunidad de interactuar con un texto informativo real. Para ello, sugerimos las siguientes actividades:

4.2.1 Antes de la lectura

Activar los saberes previos

- Presentemos las siguientes partes de un texto en tiras grandes y anotemos siempre sus respuestas, como hipótesis de lectura, para que después las confronten con la información que va surgiendo a lo largo del proceso lector:

14 de marzo de 2013

- Les preguntamos qué tipo de texto creen que es y anotamos sus respuestas en la pizarra. Podrían responder, por ejemplo, que es una carta, porque la fecha es una parte importante de este tipo de texto.
- Luego, presentamos otra tira con un dato adicional:

El Comercio, 14 de marzo de 2013

- Les preguntamos nuevamente qué tipo de texto creen que es. Podrían responder que es una noticia de un periódico.
- Es importante concluir con ellos que podemos predecir el tipo de texto a partir de datos o indicios, que estos pueden darnos pistas para construir hipótesis que nos permitan abordar el texto de la mejor manera.
- Inmediatamente, coloquemos el siguiente titular de una noticia, sin decirles esto último, de modo que ellos puedan corroborar o descartar su hipótesis sobre el tipo de texto y construir nuevas hipótesis sobre su contenido.

El Comercio, 14 de marzo de 2013

MINISTERIO DEL AMBIENTE AFIRMA QUE LUCHA CONTRA EL CAMBIO CLIMÁTICO SERÁ MULTISECTORIAL Y PLANIFICADA

- Las preguntas clave que podríamos formular, a partir del título, son las siguientes:
 1. ¿De qué creen que trata el texto? Tan pronto van respondiendo, anotemos en la pizarra todas las respuestas dadas por los estudiantes. Por ejemplo, es posible que emitan estas respuestas desde sus saberes y experiencias previas:
 - Trata de la forma como debe enfrentarse el cambio climático en nuestro país.
 - Trata del plan ministerial para combatir el cambio climático.
 - Trata de cómo el Ministerio del Ambiente enfrentará el cambio climático.
 - Trata de una noticia sobre el Ministerio del Ambiente.
 - Trata del cambio climático.

Debemos acoger todas las respuestas de los estudiantes para que después las puedan verificar o comprobar con la lectura del texto.

2. ¿Qué saben acerca de eso? Las respuestas de los estudiantes pueden ser muy parecidas a estas:

Lo que sé es que...

 - el cambio climático es un problema que afecta a nuestro país...
 - es labor del Ministerio del Ambiente enfrentar el problema del cambio climático...
 - el problema del cambio climático no solo le compete al Ministerio del Ambiente...
 - para enfrentar el cambio climático se debe planificar...
 - el cambio climático afecta a todo el planeta...

3. ¿Qué les gustaría saber sobre eso?

Quisiera saber...

- a quiénes más les corresponde actuar para combatir los efectos del cambio climático...
- cómo se piensa enfrentar el problema del cambio climático...
- todo sobre el impacto del cambio climático en nuestro país...
- qué es lo que ocasiona el cambio climático...
- cómo se manifiesta el cambio climático...

4.2.2 Durante la lectura

- En este momento entregamos el texto y la infografía a cada uno de los estudiantes para que hagan una lectura silenciosa.
- Luego de que ya tienen claro el tipo de texto que leerán, promovemos que formulen ellos mismos las siguientes preguntas, a modo referencial, mientras van leyendo y tratando de responderlas sobre la marcha:
 - ¿Para qué voy a leer?
 - ¿De qué trata el texto?
 - ¿Qué se dice sobre eso?
 - ¿Qué o a quiénes involucran los hechos?
 - ¿Dónde ocurren los acontecimientos más importantes?
 - ¿Cuándo ocurrieron o están ocurriendo los principales acontecimientos?

Estas pautas les ayudarán a reflexionar durante el proceso lector, como reconocer personajes, ubicar información específica, localizar hechos, construir y verificar hipótesis o predicciones, hacer anticipaciones, elaborar inferencias a partir de datos o información clave en el texto que les permita establecer conclusiones, regular su proceso de lectura y tomar control sobre cómo están aprendiendo.

Es muy importante que los estudiantes interroguen constantemente al texto y ensayen respuestas en silencio o realicen anotaciones al margen.

Durante este proceso, les recordaremos también que para destacar, fijar y evocar la información importante que van localizando y construyendo en su memoria de trabajo, es fundamental que apliquen estrategias de apoyo, lo cual les permitirá integrar la información para construir el significado global del texto, tales como:

- Releer el texto las veces que sea necesario hasta asegurar la comprensión global.
- Regresión focalizada o de muestreo de detalles. Ubicación de información.
- Subrayar las partes o datos más importantes.
- Tomar notas, a modo de glosa, en los márgenes del texto, ya sea usando llaves o flechas.
- Hacer esquemas, mapas mentales o cuadros de doble entrada para ir agregando información sobre la marcha.
- Parafrasear la información, es decir, contar lo mismo pero de modo sintético y con nuestras propias palabras.
- Hacer poda entre las ideas principales, secundarias y accesorias, encerrando los datos con lapiceros de distinto color.
- Titular los párrafos a partir de lo más importante: subtemas.
- Establecer conexiones entre las ideas principales del texto con las experiencias y saberes previos.
- Categorizar el contenido de cada parte del texto.

A continuación, presentamos el texto que leerán en silencio e individualmente.

El Comercio, 14 de marzo de 2013

MINISTERIO DEL AMBIENTE AFIRMA QUE LUCHA CONTRA EL CAMBIO CLIMÁTICO SERÁ MULTISECTORIAL Y PLANIFICADA

Se identifican los escenarios más vulnerables de nuestro país.

Nuestro país se encuentra entre las 10 naciones más vulnerables frente a las alteraciones ambientales o climáticas. Por ello, el Gobierno, el sector privado, la sociedad civil y la cooperación internacional vienen trabajando en conjunto para implementar políticas y medidas contra ese fenómeno.

El presidente de la Asamblea Nacional de Gobiernos Regionales, César Villanueva, manifestó que la problemática del cambio climático no puede ser resuelta por uno o varios sectores trabajando separadamente, se requiere una coordinación horizontal. Villanueva también

propone una visión integral y territorial y una estrategia de largo plazo que vincule inversiones en la lucha contra el cambio climático, crear un fondo de inversiones y un mecanismo de compensaciones.

Por su parte, el presidente del Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (CEPLAN), Mariano Paz Soldán, afirmó que de seguir las negociaciones internacionales sobre el cambio climático en su ritmo actual, no se podrá evitar que la temperatura global aumente menos de 2° centígrados. Para Latinoamérica, el costo de los impactos será mayor que el costo de emprender acciones de mitigación. Afortunadamente, hay un mayor acceso a la financiación internacional y un desarrollo acelerado de tecnologías limpias como la energía renovable.

Asimismo, el CEPLAN, por medio del Plan Bicentenario, tiene como meta lograr cero emisiones por deforestación, una mayor diversificación energética que incluya energías renovables, mejor manejo del recurso hídrico y reducir el número de personas afectadas por los efectos del cambio climático, entre otras medidas.

El ministro del Ambiente, Manuel Pulgar-Vidal, expresó que las negociaciones internacionales son complejas, pero que no han fracasado totalmente, y que el Perú viene cumpliendo con los compromisos trazados desde la cumbre de Copenhague. Para una mejor adaptación frente al cambio climático, se busca rescatar las prácticas ancestrales sobre el tema de los cultivos, manejo de ganado, recursos hídricos, etc.

Cambio climático significa un desastre económico

Las pérdidas económicas cada año por efectos del cambio climático como inundaciones y derrumbes son de cientos de millones de soles en cada región del país, y gran cantidad de la población en las regiones menos desarrolladas es la más afectada. En algunos casos, las proyecciones de desglaciación en la Cordillera Blanca ya han alcanzado el escenario previsto para el año 2050.

Los escenarios sobre el cambio climático ya son una realidad para la planificación económica. El Banco Central de Reserva (BCR) afirmó en un estudio que el Perú puede perder 23,4 % del PBI potencial anual si no se toman medidas contra el cambio climático. Buena parte del crecimiento logrado en los últimos años puede ser neutralizado con un solo evento climático de gravedad.

Sin embargo, nuestros recursos naturales y nuestra diversidad biológica nos dan una ventaja competitiva, la cual debemos utilizar para nuestro desarrollo y mantener frente al cambio climático. Finalmente, el ministro del Ambiente mencionó algunas de las áreas prioritarias a trabajar: manejo sostenible de recursos naturales y mejoras en infraestructura, reducción de la pobreza, planificación ante emergencias y desastres naturales, y un enfoque estratégico para la gestión del territorio.

- Luego de la lectura silenciosa, coloquemos el primer párrafo del texto en un papelógrafo y procedamos a analizar su contenido con todo el grupo. Veamos un ejemplo:

Párrafo 1

Nuestro país se encuentra entre las 10 naciones más vulnerables frente a las alteraciones ambientales o climáticas. Por ello, el Gobierno, el sector privado, la sociedad civil y la cooperación internacional vienen trabajando en conjunto para implementar políticas y medidas contra ese fenómeno.

Formulemos las siguientes preguntas y pidamos a los estudiantes que localicen la información y, luego, parafraseen las respuestas que se encuentran expresadas textualmente. Veamos los siguientes ejemplos:

- ❖ ¿Frente a qué nuestro país es una de las 10 naciones más vulnerables?
 - La respuesta literal: Frente a las alteraciones ambientales o climáticas.
 - ✓ La respuesta parafraseada puede ser así: Al cambio climático.
- ❖ ¿Por qué el Gobierno y demás instituciones quieren implementar políticas y medidas contra ese fenómeno?
 - *Porque* nuestro país se encuentra entre las 10 naciones más vulnerables...
 - ✓ *Porque* el Perú no es resistente al cambio climático.

Igualmente, formulemos preguntas en las que los estudiantes deban inferir, deducir o derivar nueva información que no está expresada textualmente. Para ello, los acompañamos a identificar pistas o datos que se encuentran en el texto. Por ejemplo, a partir de las siguientes preguntas se espera que emitan respuestas similares a las que se presentan a continuación:

- ❖ ¿Para qué el Gobierno y demás instituciones quieren implementar políticas y medidas contra ese fenómeno?

Entonces, en este punto usted debe pedir a los estudiantes que apelen a sus saberes previos acerca de los efectos del cambio climático y cuál sería la intención de implementar esas políticas contra ese fenómeno, es decir, el cambio climático. Así, bien podrían responder, por ejemplo:

 - Para contrarrestar o disminuir los efectos del cambio climático.
- ❖ ¿Qué significa la expresión subrayada en la siguiente frase: “entre las 10 naciones más vulnerables”?

Mediante esta pregunta se busca que los estudiantes deduzcan el significado de una expresión, utilizando la información del texto. Por ejemplo, en este caso todo lo que implica el cambio climático y su tremendo impacto; y el hecho de que tomen medidas contra ese fenómeno les permite deducir el sentido de la expresión “más vulnerables”.

Entonces, se espera que emitan respuestas como la siguiente:

- Que el Perú está entre los 10 países más vulnerables ante el impacto del cambio climático.
- Que nuestro país está expuesto al impacto del cambio climático.

Ahora, hacemos el modelado con los siguientes párrafos:

Párrafo 2

El presidente de la Asamblea Nacional de Gobiernos Regionales, César Villanueva, manifestó que la problemática del cambio climático no puede ser resuelta por uno o varios sectores trabajando separadamente, se requiere una coordinación horizontal. Villanueva también propone una visión integral y territorial y una estrategia de largo plazo que vincule inversiones en la lucha contra el cambio climático, crear un fondo de inversiones y un mecanismo de compensaciones.

A partir de este párrafo, podemos continuar con preguntas que desafíen la capacidad de los estudiantes para que infieran o extraigan conclusiones.

- ❖ ¿A qué se refiere Villanueva cuando afirma que “se requiere una coordinación horizontal”?

Hay suficientes datos para acompañar a los estudiantes, como, por ejemplo, el término integral; contrario a separado y desarticulado, propio de organizaciones verticales. Ante esto, les podemos preguntar qué idea surge en contraposición. Se espera que digan: organizaciones horizontales; y, de manera consecutiva:

- Que debe haber un trabajo en conjunto, sin relaciones jerárquicas o verticalistas.
- Que debe trabajarse de modo integral y articulado, mano a mano y fluidamente, sin coordinaciones de arriba abajo, sino abiertamente.

Párrafo 3

Por su parte, el presidente del Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (CEPLAN), Mariano Paz Soldán, afirmó que de seguir las negociaciones internacionales sobre el cambio climático en su ritmo actual, no se podrá evitar que la temperatura global aumente menos de 2° centígrados. Para Latinoamérica, el costo de los impactos será mayor que el costo de emprender acciones de mitigación. Afortunadamente, hay un mayor acceso a la financiación internacional y un desarrollo acelerado de tecnologías limpias como la energía renovable.

- ❖ ¿Cómo es el ritmo actual de las negociaciones internacionales? ¿Cómo lo sabes? Aquí, podemos regresar al texto con los estudiantes para que se fijen en el dato de la imposibilidad de que no suba la temperatura global (calentamiento global), como consecuencia de la inoperancia en las negociaciones internacionales (tomar medidas contra el cambio climático). En ese sentido, se espera que los estudiantes deduzcan lo siguiente:
 - Es lento, ya que si sube la temperatura es porque no son diligentes u operativos.
 - Entrampado, puesto que se corre el riesgo de que aumente el calentamiento global.
- ❖ ¿Crees que el párrafo leído se relaciona con el refrán “La cura resulta más cara que la enfermedad”? ¿Por qué? Se espera que los estudiantes deduzcan la idea de que prevenir será menos costoso que mitigar el impacto del cambio climático y que, por lo tanto, el refrán sí se conecta o vincula con el contenido del párrafo.

Párrafo 4

Asimismo, el CEPLAN, por medio del Plan Bicentenario, tiene como meta lograr cero emisiones por deforestación, una mayor diversificación energética que incluya energías renovables, mejor manejo del recurso hídrico y reducir el número de personas afectadas por los efectos del cambio climático, entre otras medidas.

- ❖ ¿Qué relación hay entre este párrafo y el párrafo 1? Se espera que los estudiantes identifiquen la relación entre ambos párrafos a partir de la expresión implementar medidas, como declaración en el párrafo 1, y la explicitación de estas en el párrafo 4.

Párrafo 5

El ministro del Ambiente Manuel Pulgar-Vidal expresó que las negociaciones internacionales son complejas, pero que no han fracasado totalmente, y que el Perú viene cumpliendo con los compromisos trazados desde la cumbre de Copenhague. Para una mejor adaptación frente al cambio climático se busca rescatar las prácticas ancestrales sobre el tema de los cultivos, manejo de ganado, recursos hídricos, etc.

- ❖ ¿Cómo sería la adaptación frente al cambio climático si se rescatan las prácticas ancestrales? Explica usando la infografía.

En este punto, se espera que los estudiantes propongan el tema de la agricultura (andenería incaica), manejo de ganado (alimentado con forraje natural y sin aditamentos químicos) y recursos hídricos. Este último, referido al aprovechamiento racional del agua de los puquiales, de los pozos de agua, mediante una red de distribución (canales de irrigación) como en el Tahuantisuyo.

Párrafo 6

Las pérdidas económicas cada año por efectos del cambio climático como inundaciones y derrumbes son de cientos de millones de soles en cada región del país, y gran cantidad de la población en las regiones menos desarrolladas es la más afectada. En algunos casos, las proyecciones de desglaciación en la Cordillera Blanca ya han alcanzado el escenario previsto para el año 2050.

- ❖ Según este párrafo y los datos de la infografía, ¿qué población sería la más afectada?

Se espera que los estudiantes respondan algo similar a lo siguiente:

- La población que se encuentra en la zona rural sería la más afectada, debido a las inundaciones, ocasionadas por el desborde de los ríos; la sequía, por la falta de lluvia; las heladas y granizadas como desencadenantes del cambio climático.

Párrafo 7

Los escenarios sobre el cambio climático ya son una realidad para la planificación económica. El Banco Central de Reserva (BCR) afirmó en un estudio propio que el Perú puede perder 23,4 % del PBI potencial anual si no se toman medidas contra el cambio climático. Buena parte del crecimiento logrado en los últimos años puede ser neutralizado con un solo evento climático de gravedad.

❖ Según el texto, ¿qué quiere decir *neutralizado*?

Hay información suficiente para deducir el significado de esta palabra. Así, por ejemplo, el antecedente "... el Perú puede perder 23,4 % del PBI...", cuyo significado se explicita con la afirmación "Buena parte del crecimiento logrado...". En consecuencia, lo logrado puede dejar de crecer, es decir, puede ser neutralizado, desactivado o suspendido.

Párrafo 8

Sin embargo, nuestros recursos naturales y nuestra diversidad biológica nos dan una ventaja competitiva, la cual debemos utilizar para nuestro desarrollo y mantener frente al cambio climático. Finalmente, el ministro mencionó algunas de las áreas prioritarias a trabajar: manejo sostenible de recursos naturales y mejoras en infraestructura, reducción de la pobreza, planificación ante emergencias y desastres naturales, y un enfoque estratégico para la gestión del territorio.

❖ ¿Cuál es la conclusión más importante en este párrafo?

Hay información importante, como es el hecho de que, pese a todo, el Perú tiene una ventaja competitiva. Por lo tanto, se espera que los estudiantes concluyan lo siguiente:

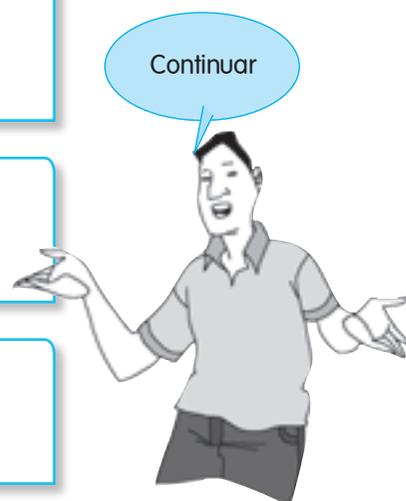
- La rica biodiversidad de nuestro país nos da una ventaja competitiva para enfrentar el cambio climático.

4.2.3 Después de la lectura

- En esta parte, podemos plantear las siguientes preguntas para verificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes:
 - Finalmente, ¿de qué trata el texto leído?
 - ¿Qué tipo de texto es según su estructura? ¿Continuo, discontinuo o mixto? ¿Por qué?
 - ¿Qué otro título le pondrías al texto?
 - ¿Cuál sería la función de “los mecanismos de compensación”?
 - Las razones que se detallan de por qué el Perú es vulnerable al cambio climático, ¿con qué párrafo del texto se relacionan?
 - ¿Qué otras conexiones puedes encontrar entre el contenido del texto y el contenido de la infografía? Mencionalas.
 - ¿Crees que a la infografía le falta algún aspecto que sí es tratado en el texto? Explica.
 - ¿Qué función cumple la infografía en relación con el texto? Explica.
 - ¿Cuál es la idea más importante en el párrafo 3?
 - ¿Estás de acuerdo con la afirmación del ministro del Ambiente de que se deben rescatar las prácticas ancestrales para hacerle frente al cambio climático? Argumenta tu opinión.
 - Según la infografía, ¿por qué la pérdida o derretimiento de glaciares es un efecto directo del cambio climático? En tu explicación, da ejemplos de lo que sería un efecto indirecto.
 - Según la infografía, ¿cuáles son las regiones con mayores efectos desencadenantes del cambio climático? ¿Por qué?
 - ¿Qué puede implicar la desglaciación en la Cordillera Blanca? Enumera tres consecuencias importantes.
 - ¿Por qué se dice que un evento climático de gravedad puede afectar nuestro crecimiento económico?
 - ¿Quién dice que el Perú puede perder 23,4 % del PBI si no se toman medidas frente al cambio climático?
 - ¿A qué se refiere el autor del texto cuando afirma que tenemos una ventaja competitiva? Explica.

- Después de responder las preguntas de verificación, les pedimos que completen el siguiente esquema. Primero, deberán escribir la idea más importante de cada párrafo, como en los ejemplos, luego las parafrasean y, por último, se les pedirá que elaboren un resumen. veamos algunos ejemplos:

Ideas importantes	Ideas parafraseadas
Párrafo 1 Implementar medidas contra este fenómeno.	Actuar ante el fenómeno
Párrafo 2 Coordinar horizontal e integralmente contra el cambio climático.	Consenso participativo contra el fenómeno
Párrafo 3 Prevenir es menos costoso que mitigar.	
Párrafo 4 Tomar medidas para alcanzar las metas.	
Párrafo 5 Rescatar las prácticas ancestrales para adaptarse al cambio climático.	
Párrafo 6 Las pérdidas económicas por el cambio climático afectarán más a las regiones menos desarrolladas.	
Párrafo 7 El Perú puede perder 23,4% del PBI si no se toman medidas.	
Párrafo 8 Nuestros recursos naturales y diversidad biológica son una ventaja competitiva frente al cambio climático.	



V. ¿Cómo podemos saber que nuestros estudiantes están aprendiendo?



Nosotros, como docentes en aula del CICLO VII, podemos reflexionar acerca de nuestra práctica a través de las siguientes preguntas:

¿Qué deben aprender los estudiantes? ¿Cómo deben aprender? ¿Cuán bien están aprendiendo? ¿Qué logros, necesidades y dificultades tienen? ¿Cómo podemos revertir las dificultades? ¿Cómo podemos mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje?

¿Cuál es el enfoque de la evaluación de aprendizajes en el aula?

La evaluación es...

Formativa, porque mediante la evaluación identificamos las dificultades, necesidades y los logros de aprendizaje de los estudiantes durante el proceso pedagógico, de manera que se pueda retroalimentar sobre la marcha, mientras se desarrollan las actividades de aprendizaje, con el fin de mejorar.

Criterial, porque se mide, compara, evalúa y califica en función de aprendizajes previstos o esperados (capacidades), a través de un conjunto de indicadores previamente definidos, que permiten observar qué, cómo y hasta dónde un estudiante en particular ha desarrollado los aprendizajes, y no en función de los aprendizajes que lograron sus demás compañeros.

Como bien diría Popham (1999), una evaluación basada en criterios (aprendizajes previstos o capacidades específicas mediante indicadores) se utiliza para ubicar a un estudiante en un determinado nivel de logro.

Cualitativa, porque se privilegian los procesos de aprendizaje antes que los resultados. En ese sentido, se busca explicitar y valorar descriptivamente lo que sabe hacer el estudiante (su desempeño) respecto de lo que debiese saber hacer (aprendizajes previstos o esperados que se constituyen en criterios de evaluación).

La evaluación de los aprendizajes se constituye como una herramienta inherente al proceso pedagógico, mediante la cual se observa, recoge, describe, analiza y explica la información relevante que da cuenta de las posibilidades, necesidades y logros de aprendizaje de los estudiantes. La finalidad de esta herramienta es reflexionar, emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas sobre la base de los resultados, para mejorar tanto los procesos de aprendizaje como de enseñanza; en otras palabras, con el propósito de seguir aprendiendo.



¿Cómo evaluar?

El propósito de toda evaluación es **retroinformar** al estudiante sobre su desempeño en relación con las capacidades previstas en la programación curricular, qué está aprendiendo, cómo lo está haciendo y cuán bien está logrando los aprendizajes, con el fin de mejorar su desempeño.

Para evaluar los aprendizajes de los estudiantes necesitamos utilizar una serie de técnicas e instrumentos que nos permitan recoger información relevante sobre sus desempeños. Sin embargo, muchas veces aplicamos “pruebas”, “pasos escritos”, “exámenes escritos u orales” solo para comprobar cuánto saben los estudiantes en términos de contenido o manejo memorístico de información; y, en otros casos, los aplicamos al final del proceso de aprendizaje o reducimos la comprobación solo a pruebas de lápiz y papel.

Es importante que tengamos en cuenta el siguiente proceso durante la evaluación:

- **Búsqueda y recojo de información relevante:** Es la **observación sistemática** para obtener información sobre las necesidades, carencias, progresos, potenciales y logros de aprendizaje del estudiante. Esta información se obtiene principalmente basándose en el seguimiento permanente del estudiante y de su desarrollo en las actividades de aprendizaje a través de los indicadores y, también, en lo manifestado por los propios estudiantes en su autoevaluación y coevaluación. En esta etapa se aplican los instrumentos que el docente considere adecuados a la situación de evaluación. La información recabada puede ser consignada en un **registro de observación** o en el **registro auxiliar**, el cual está organizado por áreas y períodos (bimestres o trimestres); logros de aprendizaje (competencias), capacidades e indicadores. Podemos consignar las capacidades que se desarrollarán en el periodo correspondiente y los indicadores más representativos, es decir, aquellos que reflejan la complejidad progresiva en el desarrollo de las capacidades, de tal manera que se haga un seguimiento cualitativo de los logros de aprendizaje que permitan, por último, emitir un juicio de valor objetivo expresado en una calificación en el **registro oficial**.
- **Organización y análisis de la información:** Podemos contrastar lo logrado por los estudiantes con los indicadores establecidos previamente, con el fin de obtener una representación lo más fidedigna posible del nivel de logro alcanzado al final de cada unidad didáctica. Aquí radica el carácter criterial de la evaluación cualitativa, puesto que se compara el rendimiento del estudiante con las capacidades y actitudes previamente definidas y delimitadas mediante indicadores de logro. Además, es importante que comuniquemos a los estudiantes qué capacidades e indicadores se van a considerar en cada Unidad Didáctica, es decir, qué deben saber hacer como aprendizajes previstos. De igual modo, podemos intervenir a tiempo para corregir y mejorar los procesos de aprendizaje y enseñanza y la forma como están aprendiendo los estudiantes.

Antes de valorar la información recogida, mediante la calificación, es necesario que establezcamos los niveles de logro. Recordemos que este se construye a partir de los indicadores de logro más representativos.

- **Valoración:** Luego del análisis de la información y la intervención adecuada para mejorar los procesos, estamos en la capacidad de expresar una valoración esencialmente cualitativa (juicio de valor) de lo que sabe hacer el estudiante en relación con lo que debe saber hacer, es decir, los aprendizajes previstos y definidos durante todo el proceso. La valoración se manifiesta verbalmente o por escrito. Esto supone una calificación que indique el nivel de logro de las capacidades desarrolladas con la escala de calificación, además de una descripción e interpretación de lo ocurrido.

Recordemos que la evaluación criterial hace factible la evaluación diferencial, es decir, nos permite determinar cuál es el nivel alcanzado por un estudiante respecto de una competencia y establecer "a qué distancia" se encuentra de lograr la competencia esperada.

- **Toma de decisiones:** Esta etapa resulta indispensable dentro de la evaluación, significa que podemos intervenir para mejorar, profundizar aprendizajes y subsanar deficiencias del proceso de enseñanza. En este sentido, la evaluación manifiesta su carácter formativo de **ayuda ajustada**, pues responde a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Todo ello nos permite reajustar, nivelar, consolidar los procesos pedagógicos; y, al finalizar el año lectivo, decidir sobre la promoción, la recuperación o la permanencia de cada estudiante en el mismo grado.
- **Comunicación de la información:** Esta debe ser comunicada oportunamente a los estudiantes a través de descripciones y explicaciones claras sobre el desarrollo de sus capacidades y actitudes, así como de las dificultades encontradas, de manera que les sirva para mejorar sus aprendizajes.

La información obtenida puede ser comunicada a los padres de familia, de manera clara y concisa, para que puedan enterarse acerca del progreso y las necesidades de ayuda de sus hijos. Este es un componente muy importante para la toma de decisiones familiares sobre los apoyos que puedan brindarles.

Es importante que tengamos una apreciación que describa y explique, por escrito, lo ocurrido con el rendimiento del estudiante durante cada período. Esta descripción y explicación deben interpretar lo más importante de su desempeño (esta es la esencia de la evaluación cualitativa).

Bibliografía

- Alonso Tapia, Jesús (1995) "La evaluación de la comprensión lectora", en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, n° 5. Barcelona: GRAÓ. pp. 63-68.
- Bofarrul, M.T.; Cerezo, M.; Gil, R.; Jolibert, J.; Martínez, G.; Oller, C.; Pipkin, M.; Quintanal, J.; Serra, J.; Solé, I.; Soliva, M.; Teberosky, A.; Tolchinsky, L.; Vidal, E. (2001) *Comprensión lectora (1.º edición)*. Barcelona: GRAÓ.
- Becerra, Hernán (2008) "Herramientas prácticas para elevar las capacidades lectoras", en *Módulo de lectura y escritura 1*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Carlino, Paula (2010). *Escribir, leer y aprender en la Universidad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Cassany, Daniel (1993). *Reparar la escritura (6.º edición)*. Barcelona: GRAÓ.
- Cassany, Daniel (1999). *Enseñar lengua (8.º edición)*. Barcelona: GRAÓ.
- Ferreiro, E., Siro, A. (2008). *Narrar por escrito desde un personaje (1.º edición)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Fons, Monserrat (2004). *Leer y escribir para vivir (1.º edición)*. Barcelona: GRAÓ.
- Lomas, Carlos (comp.) (2002). *El aprendizaje de la comunicación en las aulas*. Barcelona: Paidós.
- Millás, Juan José (2000). "Leer", en *El País*, 16 de diciembre de 2000.
- Ministerio de Educación del Perú (2008). *Diseño Curricular Nacional. Dirección Nacional de Educación Básica Regular*. Lima.
- Monereo, C.; Solé, I.; Castello, M. (1994). *Las estrategias de aprendizaje. Cómo incorporarlas a la práctica educativa (1.º edición)*. Barcelona: Edebe.
- Pennac, Daniel (1993). *Como una novela*. Barcelona: Anagrama.
- Popham, James (1999). *Evaluación basada en criterios (3.º edición)*. Madrid: Magisterio Español S.A.
- Solé, Isabel (1992). *Estrategias de lectura (11.º edición)*. Barcelona: GRAÓ.
- Tolchinsky, Liliana; y Simó, Rosa (2001). *Escribir y leer a través del currículum (1.º edición)*. Barcelona: Horsori.

