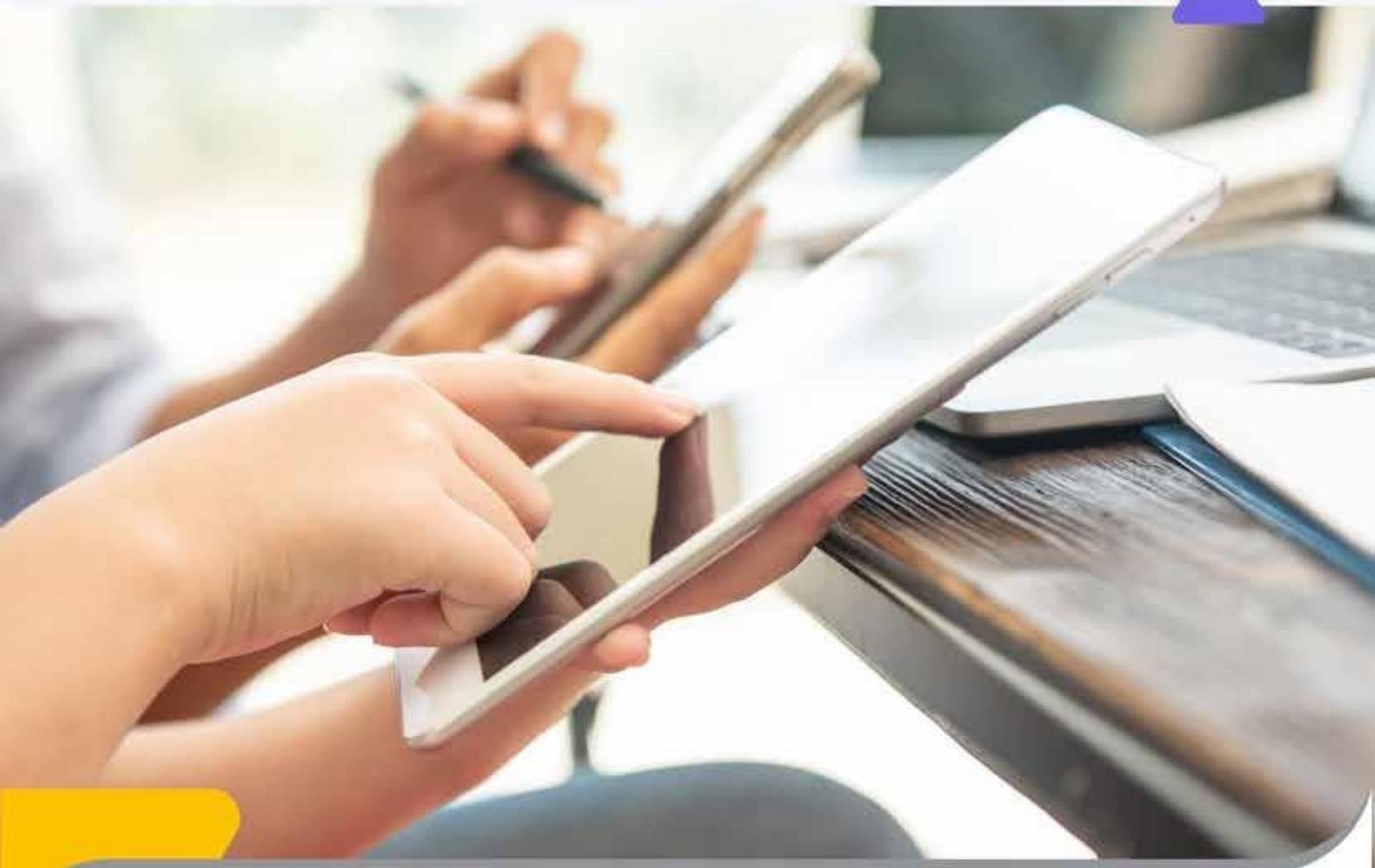


Curso: Integración de las tabletas a los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo al nivel real - II Nivel de Educación Primaria

**UNIDAD 1: ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO DE LAS
COMPETENCIAS EN EL NIVEL DE EDUCACIÓN PRIMARIA
SESIÓN 2: ESTRATEGIAS PARA EL ÁREA DE COMUNICACIÓN**

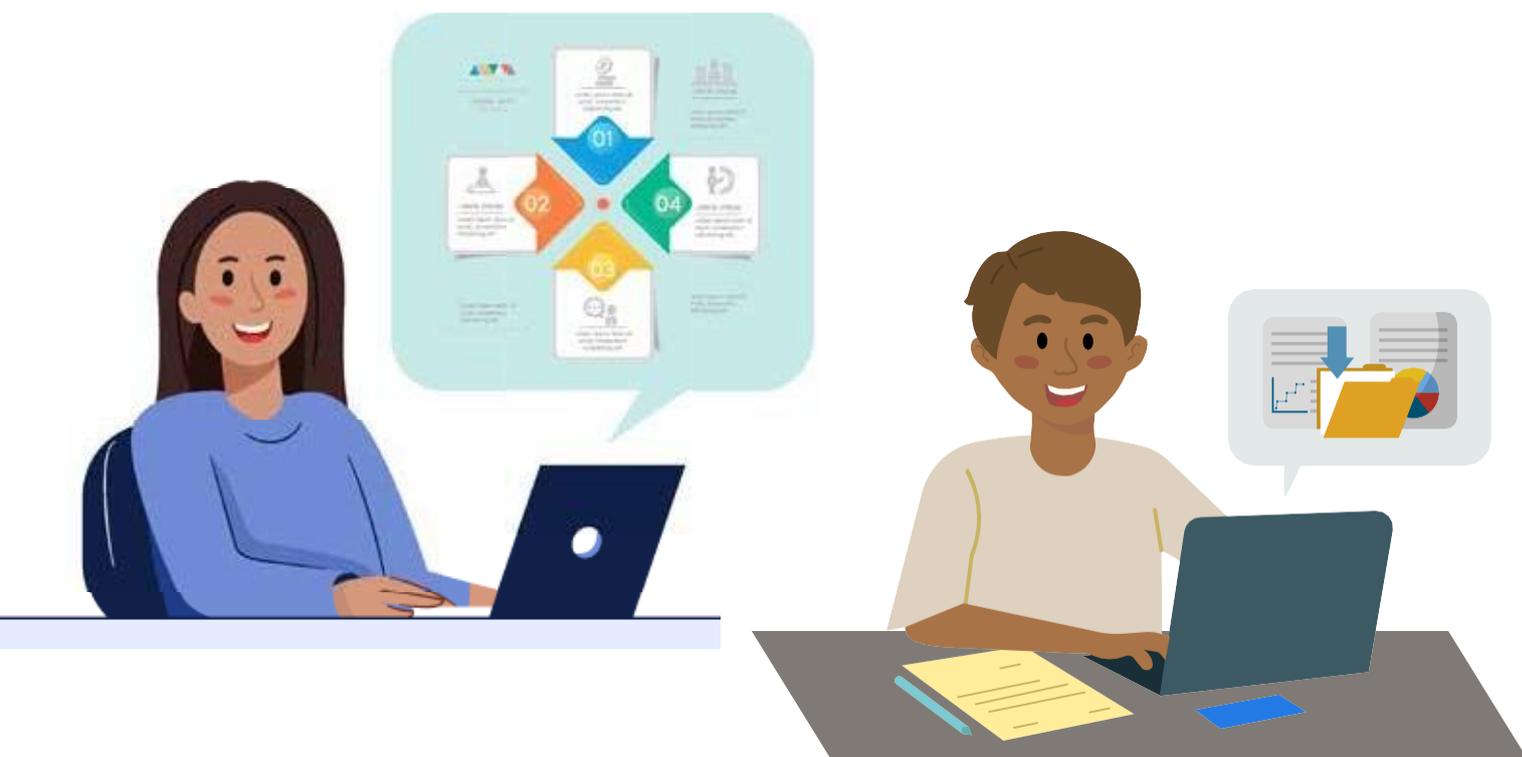


Identifica

Las y los estudiantes del quinto grado “A” y “B” de primaria de la I.E. 0031 Morales, en la región San Martín, desarrollaron ciertas actividades de aprendizaje. Una de ellas fue narrar una anécdota que les pasó durante la cuarentena producto de la pandemia. Otras planteadas fueron leer un texto relacionado a la pandemia e identificar las ideas principales y los recursos textuales que se emplean en dicho texto. Finalmente, escribir libremente un texto relacionado al contexto.

Las docentes de cada sección, Maura y Guillermina, se reunieron de forma virtual para dialogar en relación al desarrollo de estas actividades de aprendizaje. Ambas colegas coinciden en que han podido identificar logros en el desarrollo de las competencias de sus estudiantes, pero que también hay algunas dificultades que salen a relucir en las competencias para el desarrollo del área de Comunicación: «Se comunica oralmente en su lengua materna», «Lee diversos tipos de textos en su lengua materna» y «Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna». Maura señala que en el desarrollo de la narración de anécdotas las dificultades percibidas fueron que sus estudiantes muy poco organizan y desarrollan sus ideas en torno a un tema y la falta de relación mediante el uso de algunos conectores y referentes.

Guillermina, también comparte las dificultades evidenciadas, respecto a la lectura de un texto relacionado a la pandemia, comenta que aún falta fortalecer la capacidad para obtener información e integrar datos que están en distintas partes del texto; realizar inferencias locales a partir de información explícita e implícita; e interpretar considerando información relevante y complementaria para construir su sentido global.



Maura complementa, que en la escritura libre aún falta fortalecer las capacidades para adecuar su texto al destinatario, propósito y el registro a partir de su experiencia previa y de algunas fuentes de información complementarias; organizar y desarrollar lógicamente las ideas en torno a un tema y la estructura en párrafos; y establecer relaciones entre ideas a través del uso adecuado de algunos tipos de conectores y de referentes.

Luego de escucharse entre ellas y ante determinadas dificultades identificadas; ambas se proponen utilizar estrategias de enseñanza en relación a competencias asociadas al área de Comunicación, las mismas que permitan el desarrollo progresivo de las competencias. Por lo tanto, Maura hace hincapié que las estrategias por sí solas no permiten el desarrollo de competencias, sino que, además es importante la mediación de la o el docente, de los recursos, de los materiales, el aspecto socioemocional de las y los estudiantes, entre otros aspectos.

Guillermina reafirma que esto quiere decir que una sola estrategia no basta para el desarrollo de competencias, sino que requiere adaptarse al contexto y a las personas que se desenvuelven.



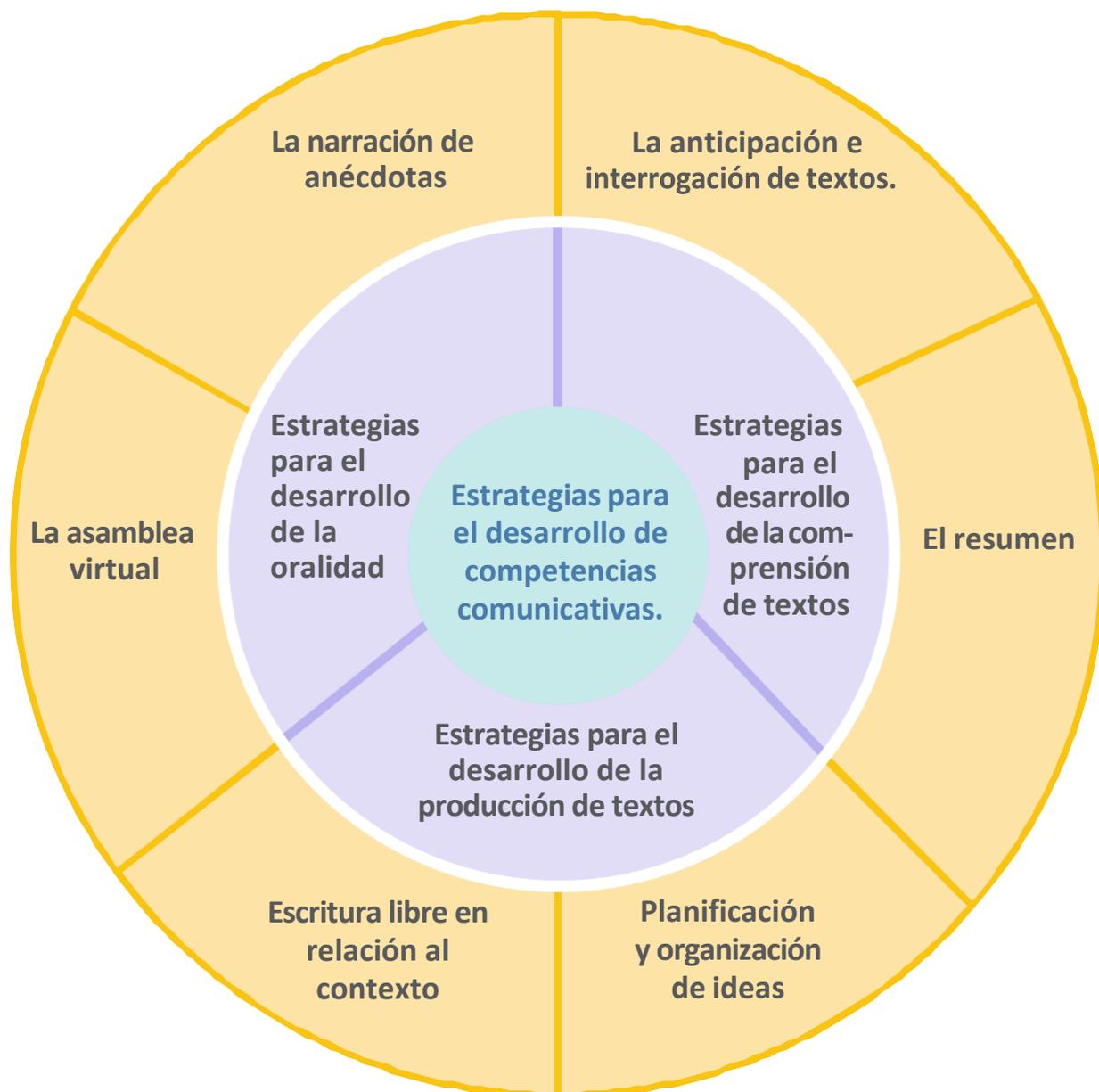
Reflexiona

- Ante las necesidades de aprendizaje de las y los estudiantes de Maura y Guillermina, ¿qué estrategias le recomendarías?
- ¿En qué medida las estrategias son necesarias para promover el desarrollo de las competencias comunicativas de las y los estudiantes?, ¿por qué?



2. Área Comunicación: Estrategias para el desarrollo de las competencias en las y los estudiantes de primaria:

Para el desarrollo de las competencias de las y los estudiantes del nivel Primaria en el área de Comunicación, se han previsto las siguientes estrategias:



Antes de proceder a describir cada una de las estrategias, primero, revisaremos las dificultades frecuentes de las y los estudiantes en el desarrollo de las competencias.

2.1 Dificultades frecuentes de las y los estudiantes en el desarrollo de las competencias

- Oralidad

Durante los últimos años los hogares han sido invadidos por la tecnología, lo que dificulta que la niña y el niño accedan al mundo a través de los sentidos y de la oralidad.

El incremento de estudiantes con dificultades para comunicarse muchas veces se debe a la carencia de estímulos auditivos y de comunicación entre pares en su contexto.

Estas dificultades en la expresión oral se acentúan en la etapa escolar, ya que las y los estudiantes deben interactuar con sus pares.

Prieto y Cantón (2015), realizaron un estudio con una muestra compuesta por 60 estudiantes entre los 9 y los 10 años, para ello evaluaron a partir de la descripción detallada de una ilustración infantil, a color, que representaba una escena de la vida cotidiana. En el análisis de contenido, se puede observar, por ejemplo, que un 45 % de estudiantes comienzan su exposición oral sin definir el marco en el que se desarrolla la acción que describen o presentan.

		Siempre	Bastantes veces	A veces	Nunca
ANÁLISIS DE CONTENIDO	Comienza enmarcando lo que va a describir	33,3%	10,0%	11,7%	45,0%
	Hay una buena selección de detalles	10,0%	30,0%	41,7%	18,3%
	Evita los elementos superfluos	58,3%	25,0%	13,3%	0,0%
	Descripción sin vueltas atrás, lios, etc.	76,7%	10,0%	10,0%	0,0%
	Utiliza adjetivación (color, forma, tamaño...)	1,7%	1,7%	8,3%	88,3%
	Los adjetivos son precisos	10,0%	0,0%	1,7%	88,3%
	Utiliza localizadores espaciales (arriba, abajo, derecha, etc.)	1,7%	6,7%	26,7%	65,0%
	Evita repetir, insistentemente, las mismas palabras	28,3%	50,0%	21,7%	0,0%
	Describe con objetividad	61,7%	16,7%	21,7%	0,0%
	Existe unidad en la descripción	18,3%	33,3%	43,3%	5,0%
	Utiliza frases subordinadas	3,3%	23,3%	65,0%	8,3%
	Es una descripción completa	10,0%	31,7%	45,0%	13,3%

		Siempre	Bastantes veces	A veces	Nunca
ANÁLISIS FORMAL	Articulación clara	70,0%	25,0%	3,3%	1,7%
	Ritmo adecuado	51,7%	28,3%	18,3%	1,7%
	Volumen adecuado	58,3%	36,7%	3,3%	1,7%
	Entonación natural y amena	45,0%	30,0%	18,3%	6,7%
	Nivel del lenguaje adecuado	43,3%	43,3%	13,3%	0,0%
	Expresión viva y natural	45,0%	23,3%	23,3%	8,3%
	Léxico abundante y adecuado	18,3%	60,0%	18,3%	3,3%
	Morfosintaxis. Estructuras bien construidas	56,7%	33,3%	10,0%	0,0%
	Fonética: Producción correcta de sonidos	90,0%	6,7%	3,3%	0,0%
	Habla sin tartamudear	88,3%	8,3%	1,7%	1,7%
	Acompaña su expresión oral con gestos	1,7%	5,0%	11,7%	81,7%
	Se muestra relajado cuando habla	25,0%	16,7%	41,7%	16,7%

La escuela introduce el desarrollo de los géneros orales formales, como la exposición. Una dificultad es que las y los estudiantes están desacostumbrados a tales géneros. Cuando exponen, hablan como si estuvieran hablando con sus amigos o su familia, sin considerar la adecuación al destinatario, registro, tipo de texto. Es por ello, que las exposiciones o presentaciones de temas requieren preparación previa y si a esto se añade el miedo de hablar en público, que es una de las mayores dificultades en expresión oral, y la poca interacción, se puede entender por qué no es una actividad popular entre las y los estudiantes.

En este sentido, se sabe que hay estudiantes que sufren bloqueos, no por falta de capacidad o motivación, sino por el miedo que sienten ante determinadas situaciones de aprendizaje o uso real de la lengua (González, en Rodríguez, 2004). Arnold (2000) explica el efecto de ansiedad:

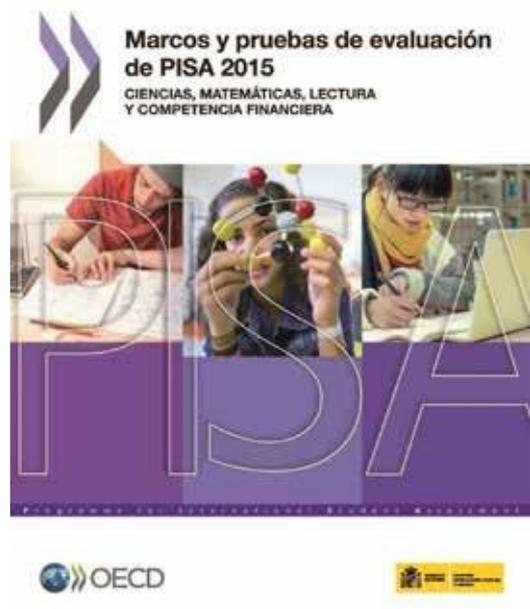
Cuando la ansiedad está presente en el aula, se produce un efecto de descenso en espiral. La ansiedad provoca estados nerviosos y de temor, lo que contribuye a un rendimiento pobre; a su vez, esto produce mayor ansiedad y un rendimiento aún peor. El temor y el nerviosismo están íntimamente ligados al lado cognitivo de la ansiedad, que es la preocupación. La preocupación malgasta la energía que se debería utilizar para la memoria y el procesamiento, y produce un tipo de pensamiento que no facilita en absoluto la realización de la tarea concreta. (p. 27)

Las niñas y los niños muchas veces presentan déficits en su expresión oral, por timidez, barreras personales, prejuicios u otras limitaciones, es por ello que la y el docente deben acompañar durante el proceso de aprendizaje de la competencia.

Las estrategias de aprendizaje

El informe de Marcos y pruebas de evaluación, PISA (2015)

refiere que la lectura es una actividad compleja y, por tanto, sus componentes no tienen una existencia independiente y dividida. Respecto a la lectura, las niñas y los estudiantes muestran dificultades para reconocer la idea principal en un texto, lo que afecta la comprensión general cuando leen.



Dificultades asociadas a la resolución de las preguntas en la evaluación PISA

Aspectos	Descripción
Acceder y obtener información	Si se trata de acceder y obtener información, existe dificultad debido a la cantidad de datos que la lectora o lector debe localizar, el número de inferencias exigidas, el volumen e importancia de la información, y por la longitud y complejidad del texto.
Integrar e interpretar	Si se trata de integrar e interpretar, la dificultad se da por el tipo de interpretación requerida (por ejemplo, hacer una comparación es más sencillo que encontrar una diferencia); por la cantidad de datos a tener en cuenta para elaborar la interpretación; por la naturaleza del texto: cuanto menos familiar y más abstracto sea el contenido y cuanto más largo y complejo sea el texto, mayor será la probabilidad de que el ejercicio sea más difícil.
Reflexionar y valorar	Si se trata de reflexionar y valorar, la dificultad viene dada por el tipo de reflexión o valoración exigidas (los tipos de reflexión, de menor a mayor dificultad, son relacionar; explicar, comparar; formular hipótesis y valorar); por la naturaleza de los conocimientos que el lector tiene que aplicar al texto (un ejercicio es más difícil si la lectora o lector tiene que recurrir a conocimientos limitados y especializados en vez de conocimientos generales y universales); por la relativa abstracción y longitud del texto; y por la comprensión profunda que debe tenerse del texto para llevar a cabo el ejercicio.
Comprender textos continuos	Si se trata de comprender textos continuos, lo que influye en la dificultad es la longitud del texto, el carácter explícito y la transparencia de su estructura, el nivel de claridad con que las partes se relacionan con el tema general, y la existencia de rasgos textuales como los párrafos o los títulos, y de marcadores del discurso, como las palabras que determinan la sucesión de los hechos.
Comprender textos discontinuos	Si se trata de comprender textos discontinuos, lo que influye en la dificultad es la cantidad de información presente en el texto; la estructura de la lista (las listas simples son más sencillas de negociar que las más complejas); si los componentes están ordenados y organizados de forma explícita, por ejemplo con etiquetas o un formato específico; y si la información que se necesita se encuentra en el cuerpo del texto o en un lugar aparte, como por ejemplo, en una nota a pie de página.

Actualmente, en el mundo hay nuevas tecnologías y la comprensión progresiva y sostenida por las y los estudiantes es crucial. Por ello, como docentes se necesita generar las condiciones necesarias en el aula para lograr la competencia lectora, podemos recurrir a diferentes estrategias o adaptar aquellas que sean oportunas de acuerdo a las características cognitivas y socioemocionales de las y los estudiantes.

- Escritura

Según el informe de evaluación muestral (EM) *¿Qué logros de aprendizaje en escritura muestran las y los estudiantes al finalizar la primaria?* (2013), solo el 13,5 % de las y los estudiantes de sexto de primaria a nivel nacional alcanzó el Nivel 3 en la prueba de escritura de la EM. Esto significa que solo una o uno de cada ocho niñas o niños de sexto de primaria logró los aprendizajes esperados para el grado. La mayoría de las y los estudiantes evaluados, el 64,6 %, se ubicó en el Nivel 2. Es decir, estos estudiantes se aproximaron al nivel deseado y mostraron que aprendieron una buena parte de los objetivos de la primaria en escritura. Por último, cerca de la quinta parte de las y los estudiantes (21,9 %) se agrupó en el Nivel 1 y mostró un desarrollo incipiente de su competencia para producir textos narrativos. Ante estos resultados, se detectaron las principales dificultades:

- **Mostrar progresión en los textos escritos.** La y el estudiante deben añadir información nueva sobre la base de la información ya presentada. Un texto que aporta información nueva no repite ideas de manera innecesaria.
- **Evitar vacíos de información.** La y el estudiante debe asegurar que el texto presente toda la información necesaria para su comprensión. La autora o autor debe brindar al lector suficientes elementos para entender el texto. Este problema de coherencia hace que el texto no sea admisible en muchos casos.
- **Mantener el tema.** La y el estudiante debe asegurarse de no romper el hilo de su narración, cuidando de no introducir elementos sin relación con el tema que se está tratando.
- **Emplear conectores en forma adecuada,** se utiliza el conector «pero» como un comodín, cuando no hay relación directa de oposición entre ideas. Por ejemplo, «La mariposa le había hecho entrar a la jungla, pero ni cuenta se daba Mateo que su madre está preocupada». Este uso de «pero» como conector de adición (equivalente a la conjunción «y» con matiz) es potencialmente ambiguo para el lector y entorpece la lectura.
- **Presentar errores ortográficos ligados a la cohesión (conexión, referencia y puntuación) y/o a la ortografía.**

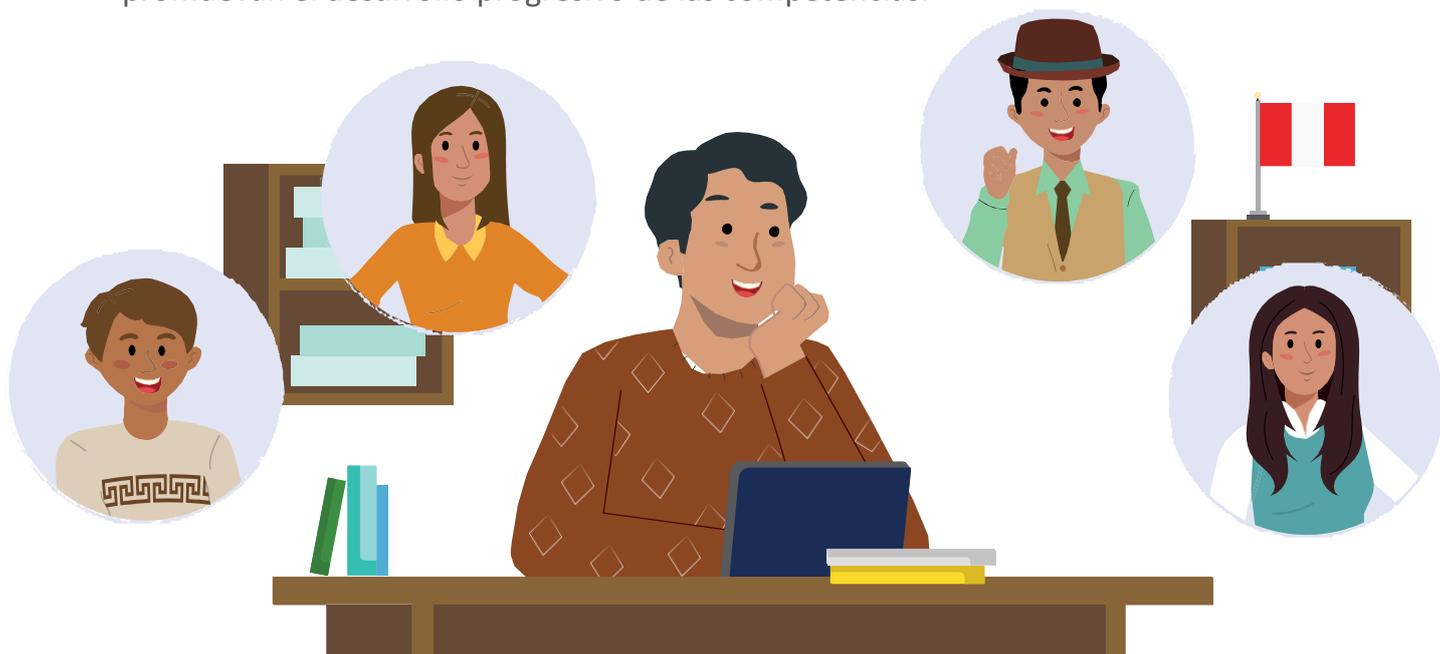
Las y los docentes deben tener presente que a partir del ciclo IV (de tercer grado de primaria en adelante), el énfasis en la escritura alfabética va dando paso al énfasis en el proceso de composición del texto escrito en forma más compleja. Por ello, durante esta etapa, el desarrollo de la competencia para escribir implica tomar conciencia de las estrategias que son propias de cada una de las etapas del proceso de escritura y aprender a ponerlas en práctica.

2.2 Estrategias para el desarrollo de la oralidad

Recordemos que, según el CNEB (2016), la competencia «Se comunica oralmente en su lengua materna» moviliza los aprendizajes de las y los estudiantes en relación a la interacción dinámica entre uno o más interlocutores para expresar y comprender ideas y emociones. Este proceso activo de construcción de ideas a través de textos orales genera la participación activa de las y los estudiantes. En ese sentido, recuerda que en el curso anterior «Integración de las tabletas al proceso de enseñanza de acuerdo al nivel real – I» se vio que, para desarrollar esta competencia, las y los estudiantes deben conocer los tipos de textos orales, los conectores, los referentes que les permitirán expresarse y comprender las ideas y emociones de los demás.

A continuación, se presentan algunas estrategias relacionadas al desarrollo de la oralidad; recuerda que las estrategias por sí solas no promueven el desarrollo de las competencias, es necesario que como docente realices la adaptación y una buena conducción de los procesos de enseñanza-aprendizaje, generando interacciones que permitan la movilización de las capacidades.

La asamblea y la narración de anécdotas, son estrategias que deben desarrollarse de manera pertinente; es decir, que responda a las necesidades reales de aprendizajes de las y los estudiantes. Esto permitirá establecer propósitos de aprendizaje que promuevan el desarrollo progresivo de las competencias.



a) El desarrollo de la asamblea

Definición

El desarrollo del habla se inicia desde los primeros años de vida en el hogar. Por ello, la y el docente debe conducir el proceso de enseñanza de la oralidad, mediante el uso pertinente de estrategias y recursos. Entonces, debe generar experiencias de comunicación desde la promoción de las prácticas sociales e incentivar la reflexión crítica desde el contexto educativo, el contexto local y el entorno familiar. La niña y el niño durante su formación en la educación primaria continúan promoviendo las habilidades lingüísticas orales adquiridas en su primera infancia, pero con prácticas cada vez más formales. Esto supone que sus interacciones orales van desde las prácticas espontáneas como la narración y la conversación hasta el empleo de otras formas como los diálogos, los debates y las asambleas. Bruner (1986) reconocía la importancia de la comunicación para el desarrollo cognitivo de las niñas y los niños. Por su parte, Wells (2003) destaca la exigencia de que las niñas y los niños tengan distintas oportunidades para una práctica significativa de la oralidad, de modo que les permita alcanzar cierto dominio de los géneros discursivos orales para propiciar un progresivo avance académico.

El aula de clases es un espacio importante para promover el desarrollo de la competencia comunicativa oral, para reflexionar en conjunto y formar consensos; por ejemplo, al opinar y escuchar las opiniones de los demás, proponer soluciones, planificar acciones o plantearse metas. Permite fortalecer las relaciones interpersonales en el aula, generando actitudes de respeto hacia lo que piensan y sienten los demás, tolerancia ante los diferentes puntos de vista y aceptación de los acuerdos asumidos.

Es así que, la asamblea es el espacio en que el grupo se reúne para abordar cuestiones que les afectan relacionadas con la vida organizativa del aula, con sus vivencias personales externas a la escuela, aunque no se debe esperar a tener situaciones conflictivas para tener una asamblea. El espacio creado cobra un valor fundamental como vía de socialización, como medio para la gestión de la actividad del aula e incluso como medio de aprendizaje a través de la interacción comunicativa en grupo.

Daza y Vega (2004) señalan que las asambleas son espacios significativos de diálogo formal dentro del desarrollo regular de las sesiones de aprendizaje, en las que la y el docente y las y los estudiantes solucionan situaciones, dialogando y llegando a acuerdos mediante la participación. Requieren de guía y secuencia didáctica para cumplir la programación de actividades propuestas.

Roles

Las y los estudiantes del aula conforman la asamblea. Cada uno tiene voz y voto; es decir, pueden opinar y votar a favor o en contra de lo que se propone durante la asamblea.

- **Moderador.** Conduce la asamblea dando la palabra, guardando el orden y cuidando de no salirse del tema que convoca la asamblea. Ayuda a sus compañeras y compañeros a través de preguntas sencillas a continuar la temática. Debe asegurar que los acuerdos queden claros para todas y todos. En un primer momento, es recomendable que los y las docentes asuman este rol.

- **Secretario.** Es responsable de recordar las conclusiones, escribir los acuerdos en el cuaderno de actas virtual, leer los acuerdos, asegurar que sus compañeras y compañeros firmen el acta y publicar los acuerdos en el aula virtual. La o el estudiante que cumpla el rol de secretaria o secretario puede ser elegido/a o designado/a para la ejecución de esta responsabilidad. Debe recibir el apoyo de las y los docentes de ser necesario.

- **Observador.** La o el estudiante que asume este rol es elegido por sus compañeras y compañeros, y colaborará tomando nota sobre el desarrollo de la asamblea y de algunos aspectos que sean positivos o que tengan que mejorarse. Estos pueden ser: el número de intervenciones de sus compañeros y compañeras, las actitudes que se generaron durante el desarrollo de la asamblea, la trascendencia del tema de la asamblea, las fortalezas y debilidades que se registraron durante el desarrollo de la asamblea. Para el desarrollo de la asamblea, se pueden tener varios observadores con diversos fines, según las necesidades del aula y de la asamblea misma. Este rol puede ser llevado a cabo por una o un docente.

Las y los docentes deben promover la participación variada de sus estudiantes, a fin de que se expresen, discutan y analicen distintas temáticas. Por consiguiente, no solo se fortalece la oralidad, sino también los saberes crítico reflexivos entre la persona individual y social.

Secuencia didáctica de la asamblea

Cuando la y el estudiante sigue la secuencia didáctica de la asamblea (antes, durante y después), como docente se debe mediar para que adecúen, organicen y desarrollen sus ideas según la situación comunicativa propuesta. Asimismo, es importante que se acompañe para que se expresen de manera coherente y cohesionada, es decir; que se expresen de acuerdo al tema, estableciendo relación entre sus ideas y haciendo uso adecuado de los conectores lógicos. Estos conceptos fundamentales fueron abordados en el curso «Integración de las tabletas el proceso de enseñanza y aprendizaje de acuerdo al nivel real – I», para profundizar te invitamos a que vuelas a revisar el fascículo de la sesión 3. En el contexto actual, muchas de las actividades que antes se realizaban presencialmente ahora se realizan por medio de la virtualización, como las teleconsultas médicas, las clases virtuales, las celebraciones de fechas especiales, así como las asambleas con las y los estudiantes. Las asambleas solían desarrollarse en los espacios físicos en las aulas; sin embargo, hoy promueven la innovación y creatividad.

Antes de la asamblea		Antes de la asamblea		Después de la asamblea	
	<p>Acordar día y hora del encuentro virtual</p> <p>Presentación del tema y propósito de la asamblea a modo de enunciado o pregunta</p> <p>Determinación de roles.</p> <p>Lectura de acuerdos de la asamblea anterior</p> <p>Revisión y ajuste de la agenda</p> <p>Establecimiento de normas de participación</p>		<p>Establecimiento de recomendaciones según el rol de hablantes y oyentes durante la asamblea</p> <p>Exposición de la temática elegida o problema planteado</p> <p>Ronda de intervenciones por parte de los participantes</p> <p>Elaboración de conclusiones</p> <p>Toma de acuerdos</p> <p>Votación (de ser necesaria)</p>		<p>Lectura de acuerdos</p> <p>Sugerencia de temas pendientes</p> <p>Elaboración y elección de propuestas</p> <p>Planteamiento del tema para la próxima asamblea</p> <p>Evaluación del desarrollo de la asamblea y de las y los participantes</p> <p>Firma de los acuerdos</p>

Gamarra, S., Hamann, S., Velasco, L., y Canales, M.P. (2009, p.14)

Recomendaciones pedagógicas

Todas y todos deben mostrar atención y disposición. Una manera de interactuar en forma sincrónica es verse a través de la pantalla. No tiene sentido realizar la asamblea del aula si solo escuchamos nuestras voces, es importarte encontrarnos a través de la mirada y resaltar nuestra intervención durante la jornada.

Todas y todos necesitan ser escuchadas y escuchados. En ese sentido, no se admiten censuras o interrupciones. Lo esencial es que se expresen ante una situación ocurrida.

Las y los docentes pueden plantear una pregunta generadora en la asamblea:

- ▶ ¿Qué actividades podemos realizar para proteger los recursos naturales de nuestra comunidad?
- ▶ ¿Qué sugerencias podemos brindar para aprovechar mejor nuestras clases virtuales?
- ▶ ¿Cómo podemos cuidar nuestra salud durante el aislamiento en nuestros hogares?
- ▶ ¿Cómo podemos ayudar a las personas de nuestra localidad a aplicar las medidas de bioseguridad?

No nos saltemos turnos y tiempos. Ya que si hay alguna niña o niño que le cuesta comunicarse, le restamos tiempo para que se exprese. Respetemos las dificultades que tienen.

Una asamblea flexible que toma en cuenta las condiciones. Contemplemos que la asamblea no siempre dura diez minutos. Observemos las condiciones y si es necesario, establecer por consenso otra propuesta de actividad.



La participación en la asamblea no es obligatoria. Respetemos el silencio de aquellas niñas y niños que han decidido no intervenir, pues podrían estar enfermos o tal vez no se encuentran motivados a participar. Es preferible evitar mencionar a las niñas y los niños que faltan participar. En su defecto, podemos recurrir al uso del chat, siempre que la clase sea por medio de una plataforma de videoconferencia o incorporar formas de participación aleatoria en la que las niñas y los niños puedan participar mediante sorteo al azar.

b) La narración de anécdotas

Definición

Una anécdota es un texto corto. Relata en forma breve los hechos reales sucedidos a un personaje, en un tiempo y espacio, y que merecen ser contados para exaltar algún aspecto significativo, notable e ingenioso. Narrar anécdotas en un espacio y frente a un público determinado, contribuye con la formación y desarrollo de la personalidad de las y los estudiantes, fortalece sus capacidades, cualidades morales, valores y convicciones. Como docentes, conducimos el proceso de enseñanza de la narración de anécdotas, con conocimiento disciplinar sobre los diferentes textos orales y criterios claros en cuanto al empleo de estrategias y recursos para promover su empleo en el aula. Las estrategias pueden ser variadas, siempre que movilicen el aprendizaje reflexivo y crítico desde el espacio educativo.

El Ministerio de Educación (2007), propone la enseñanza de la narración de anécdotas con la finalidad de desarrollar y fortalecer la oralidad de las y los estudiantes durante las sesiones de aprendizaje en el área de Comunicación. Esta estrategia permite que las personas puedan compartir sus experiencias personales con la familia, con las amigas y los amigos, con las compañeras y los compañeros de estudio, con las profesoras y los profesores y otros, en los momentos de alegría y tristeza de la vida. Doris Bartholomew (1984) señala las principales diferencias entre la anécdota oral y su versión escrita. Habla de cuatro «rasgos distintivos»: organización, interacción personal, independencia y estética. Respecto de la organización, alega que:

Cuando se narra una experiencia personal el narrador está recordando los eventos al mismo tiempo en que la está narrando [...]. Al escribir la experiencia, hay más tiempo para organizar los hechos y presentarlos en una progresión de principio a fin.

A lo largo de nuestras vidas, son muchas las situaciones en las que hemos participado de un hecho curioso. Por ello, al narrar oralmente una anécdota se considera lo siguiente:

El relato de una anécdota surge de forma no premeditada, en el transcurso de una conversación, a modo de ejemplo o ilustración en una situación comunicativa dada. Es espontánea, está asociada a la improvisación.

El relato es conciso. Una anécdota demasiado extensa puede hacer perder la atención de quien la escucha. Entonces, debe mantener la conexión y atención del público para asegurar su posterior reacción. Es importante comunicar las ideas con una

pronunciación clara, coherencia de ideas y el empleo adecuado de gestos que le den mayor expresividad a la narración.

Emplea recursos expresivos en donde predominan la función expresiva y apelativa para garantizar la relación con los interlocutores. Por ejemplo, frases como: «¿No sabes lo que me ha pasado hoy?», «¿Te acuerdas de...?»; y, en especial en la lengua oral, también la función fática para garantizar la buena comunicación: «¿Entiendes?»; «¿Eh?».

Emplea recursos gramaticales para referirse a la anécdota como hecho pasado, por lo que el tiempo verbal frecuente es el pretérito perfecto simple de indicativo: «entré», «salí», «recorrí». A veces, puede aparecer el pretérito perfecto compuesto: «Hoy he entrado»; «Esta mañana he salido»; «Esta semana he recorrido», cuando se trata de un suceso reciente, muy próximo al momento en el que se cuenta la anécdota, de ahí que vaya acompañado de expresiones temporales que refuerzan esa proximidad: «hoy; esta mañana; esta semana».

Roles

En el aula de clases, las y los estudiantes tienen las mismas oportunidades y posibilidades de generar interacción y narrar sus anécdotas. Algunas o algunos tendrán mayor facilidad para hacerlo, y quienes no puedan, requerirán mayor acompañamiento por parte de su docente.

Como narrador

- . Saludar a las compañeras y compañeros antes de iniciar su intervención.
- . Utilizar expresiones como «un día», «de pronto», «aquellos», etc.
- . Emplear gestos para dar mayor expresividad a lo que se cuenta.
- . Expresar las ideas con claridad y centrándose en el tema.

Como oyente

- . Levantar la mano para pedir la palabra.
- . Demostrar atención a las compañeras y compañeros, mirándolos o asintiendo al oír lo que están narrando.
- . Preguntar de manera respetuosa si hubiera alguna duda sobre lo narrado o comentar sobre algo interesante.
- . Evitar interrumpir la narración.

Secuencia didáctica de la narración de anécdotas

Cuando la y el estudiante sigue la secuencia didáctica de la narración de anécdotas (antes, durante y después) la o el docente debe mediar para que identifiquen información explícita a partir de los textos que se socializan, según la situación comunicativa propuesta. Asimismo, es importante que acompañe a sus estudiantes para que organicen y desarrollen sus ideas en torno al tema de la anécdota y las relacionen mediante el uso de conectores y referentes, a fin de reflexionar sobre los textos escuchados y a partir de sus conocimientos y experiencia. Estos conceptos fundamentales fueron abordados en el curso «Integración de las tabletas al proceso de enseñanza aprendizaje de acuerdo al nivel real – I», para profundizar te invitamos a que vuelas a revisar el fascículo de la sesión 3.

Antes de la narración de anécdotas

- Se solicita a las y los estudiantes que recuerden algún hecho o suceso interesante experimentado en su ámbito escolar, familiar o comunal, en el que hayan sentido alguna de estas emociones: alegría, miedo, tristeza, disgusto, sorpresa. Después, se pide que seleccionen una de ellas y organicen la narración de una anécdota, a fin de compartirla con sus compañeras y compañeros.
- Se indica que, para participar de la narración de la anécdota, deben seguir los siguientes pasos:

Elegir una situación de alegría, tristeza, miedo, etc., que les gustaría compartir con sus compañeras y compañeros.

Recordar cómo se sintieron durante dicha situación y determinar por qué se sintieron así.

Narrar la situación procurando que la voz exprese la emoción que sintieron cuando experimentaron la situación narrada.

● Propone las preguntas orientadoras:

¿Qué vamos a contar?



Una anécdota.

¿Quiénes escucharán nuestras anécdotas?



Las o el docente y compañeras y compañeros

¿Para qué vamos a narrar anécdotas?



Para compartir hechos relacionados con nuestras emociones

. Se menciona que la anécdota es un relato breve sobre un hecho curioso o sorprendente que les ha sucedido y que se cuenta para divertir o ejemplificar un determinado tema. Toda anécdota se ubica en un tiempo y un espacio, presenta un acontecimiento inicial; un desarrollo de la situación (que causó alegría, susto, sorpresa, molestia, etc.) y un desenlace.

Durante la narración de anécdotas

- ▶ Se inicia la narración de la anécdota de las y los estudiantes en forma voluntaria. Para propiciar el ambiente, la o el docente también puede compartir su anécdota; por ejemplo: «Les quiero contar que el día de hoy acompañé a mi mamá a vacunarse y se le cayó su monedero. Afortunadamente, dos trabajadores del local de vacunación encontraron el monedero y reportaron inmediatamente lo ocurrido. Gracias a ellos, se pudo recuperar el dinero. Mi mamá estaba muy feliz. Las autoridades del colegio y el director del Centro de Salud, encargado de la campaña, agradecieron esta notable acción».
- ▶ Se orienta las preguntas que ayuden a las y los estudiantes a centrarse en el tema, por ejemplo: ¿dónde ocurrió?, ¿cómo?; ¿qué ocurrió al final?
- ▶ Se anima la participación de las y los estudiantes para que compartan sus anécdotas. En este momento, es recomendable recordar los roles de las y los hablantes y oyentes. También se pueden emplear frases como: «¡Muy bien!», «¡Qué interesante!», etc.
- ▶ Se destaca la actitud de las y los participantes, valora todas las variadas voces y formas expresivas para atrapar a la audiencia.
- ▶ Anota los comentarios de las niñas y los niños a fin de ayudarlos a ordenar sus ideas y orientar las reacciones frente a las emociones que transmiten.

Es importante mencionar que no es negativo sentir cólera o alguna emoción parecida. Lo importante es saber cómo actuar frente a ella y poder controlarla.

Durante la narración de anécdotas

- ▶ Se invita a las y los estudiantes a comentar cómo se sintieron al expresar sus emociones y al escuchar las de sus compañeras y compañeros.
- ▶ Se busca que se percaten que todas y todos tenemos diferentes formas de reaccionar, tanto positivas como negativas, y que las expresamos como alegría, cólera, miedo, tristeza, etc.
- ▶ Se logra que reconozcan los sentimientos que son buenos para sí mismos y para las personas que las y los rodean, así como quienes las y los dañan (golpear a una compañera o compañero cuando están molestos o arrojar las cosas al suelo, etc.).
- ▶ Se refuerza su atención sobre lo trabajado con algunos mensajes importantes:
 - . Es necesario expresar cómo nos sentimos al compartir con las y los demás las alegrías y preocupaciones, ya que así nos conoceremos mejor.
 - . Hay emociones como la alegría y la tristeza que se pueden expresar abiertamente. Si se hace adecuadamente, nos permitirá comunicarnos mejor y se podrá compartir sin dificultad con los demás lo que nos pasa.
 - . Emociones como la cólera o la ira se deben expresar con cuidado, para no dañar o herir a las demás personas.
 - . Es bueno conversar con un familiar cercano o con la o el docente cuando se sienten con vergüenza, con miedo o tristeza, para recibir apoyo y sentirse mejor.
- ▶ Se invita a las y los estudiantes a emitir opiniones a partir de las siguientes preguntas: ¿qué les pareció la actividad?; ¿qué anécdota les gustó más?, ¿por qué?; ¿creen que es importante compartir anécdotas?, ¿por qué?

Recomendaciones pedagógicas:

Por lo general, las anécdotas suelen ser hechos curiosos que escapan de lo común o cotidiano. Sin embargo, algunas veces las niñas y niños también podrían contar alguna anécdota triste o vergonzosa. Por ello, es importante resaltar la actitud de los interlocutores en un clima de respeto y confianza.

Mantener el orden temporal lineal de los hechos, así las y los estudiantes presentarán las acciones respondiendo al esquema básico de planteamiento, nudo y desenlace.

Hoy en día existen diferentes formas de relacionarnos. Por ejemplo, el uso del WhatsApp, las llamadas telefónicas, los correos electrónicos son los medios más utilizados, actualmente. Por ende, las y los estudiantes también podrían relatar su anécdota y luego escribirla.

23 Estrategias para la comprensión de textos

Recordemos que la competencia «Lee diversos tipos de textos en su lengua materna» moviliza los aprendizajes de las y los estudiantes en relación la interacción dinámica entre el lector, el texto y los contextos socioculturales que enmarcan la lectura. Esta importante relación sostiene el proceso activo de construcción del sentido y significado del texto que la y el estudiante comprende. En ese sentido, recuerda que en el curso anterior «integración de la tableta al proceso de enseñanza aprendizaje de acuerdo al nivel real – I» vimos que, para desarrollar esta competencia, las y los estudiantes deben conocer los tipos de texto, las inferencias, los paratextos, las predicciones, los juicios de valor, los conocimientos previos, el objetivo del autor, entre otros. Todos estos aprendizajes le permitirán a las y los niños obtener información relevante, interpretar el texto, construir el sentido global y reflexiona a partir de su conocimiento y experiencia.

A continuación, se presentan algunas estrategias relacionadas al desarrollo de la lectura; recuerda que las estrategias por sí solas no promueven el desarrollo de las competencias, es necesario que como docente realices la adaptación y una buena conducción de los procesos de enseñanza-aprendizaje, generando acciones de reflexión a partir del texto que permitan la movilización de las capacidades.

La anticipación e interrogación del texto y el resumen son estrategias que deben desarrollarse de manera pertinentes, es decir, que respondan a las necesidades reales de aprendizajes de las y los estudiantes. Esto permitirá establecer propósitos de aprendizaje que promuevan el desarrollo progresivo de las competencias.

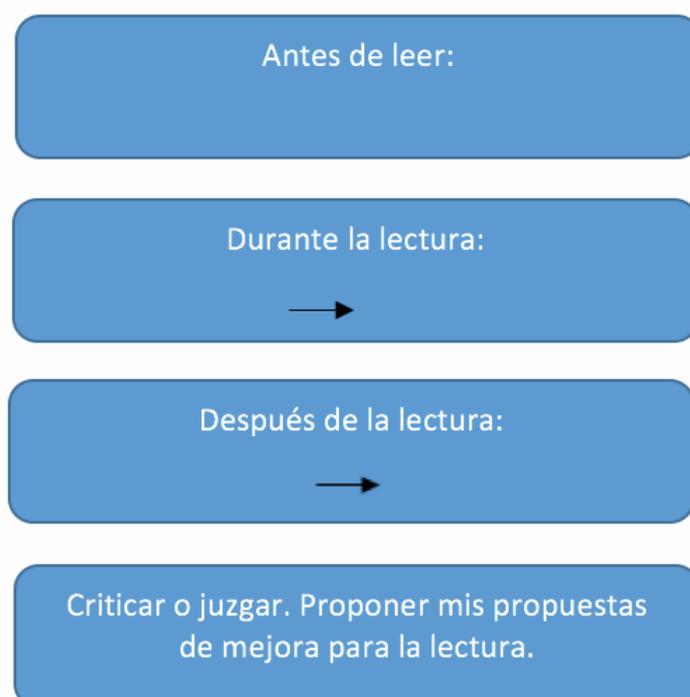
a) La anticipación e interrogación del texto

➡ Definición

La y el docente deben conducir el proceso de enseñanza de la comprensión de textos mediante el desarrollo de actividades utilizando estrategias y recursos, para fomentar el contacto con las ideas del autor, desde la formulación de preguntas y situaciones sencillas que permitan al lector anticiparse a las probables ideas que desarrolle el autor del texto. Entonces, como docente debes generar expectativas para movilizarla inquietud de todas y todos tus estudiantes para iniciarse en la tarea de leer y comprender antes, durante y después de la lectura.

Cuando la o el estudiante desarrolla los aprendizajes de la competencia de lectura, la o el docente conduce el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares del área y el reconocimiento de estrategias y recursos pertinentes, para que todas y todos sus estudiantes, en calidad de lectores, asuman una postura crítica frente a la lectura realizada.

Según Cassany et al (1994) la lectura es uno de los aprendizajes más importantes e indiscutibles, que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y representa un importante acceso hacia la socialización, conocimientos e información de todo tipo. Como docente debes promover el desarrollo de una lectura eficiente, movilizand las capacidades cognitivas de tus estudiantes. Solé (1992), en su libro Estrategias de lectura, menciona que leer es un proceso activo entre el texto y el lector, proceso que demanda disposición emocional y afectiva, determinación de propósitos, experiencia previa, conocimiento del mundo y del tema. La interrelación de estos elementos en interacción con las características y propiedades del texto como el género, estructura, densidad informativa, coherencia, cohesión que permiten comprender y construir el significado sobre el texto.



Se requiere de diferentes habilidades para promover la comprensión lectora, es decir, las y los estudiantes deben extraer información, inferir o interpretar aspectos explícitos o implícitos en el texto y evaluar críticamente. La comprensión lectora y en particular la falta de ella, es un tema que preocupa a las y los docentes. Marilú Matte (2017), señala que «el sujeto que no tiene un adecuado desarrollo de la comprensión lectora, no puede procesar la información para transformarla en conocimientos perdurables y aplicables».

Uno de los aspectos que juega un papel importante son los conocimientos y las experiencias previas, sobre lo cual se va a predecir. Al respecto, Solé (1992) señala que «en el establecimiento de las predicciones, desempeña un papel importante los conocimientos previos del lector y sus objetivos de lectura» (p.27). Por otra parte, la mencionada autora afirma que «cuando el proceso de predicción no se realiza, la lectura es muy ineficaz, primero, porque no se comprende y, segundo, porque no se sabe que no se comprende». (p. 25)

Roles

La y el docente:

-  Sugiere situaciones de lectura significativas, y contextualizadas.
-  Promueve el clima participativo para el encuentro entre el escritor y el lector.

La y el estudiante:

-  La lectura se identifica muchas veces como una actividad personal. La y el estudiante lector, entonces, se comunican con el autor a través de las ideas que encuentran en el texto. Por tanto, hay una suerte de complicidad que requiere voluntad y disposición de su parte.

Secuencia didáctica de la anticipación

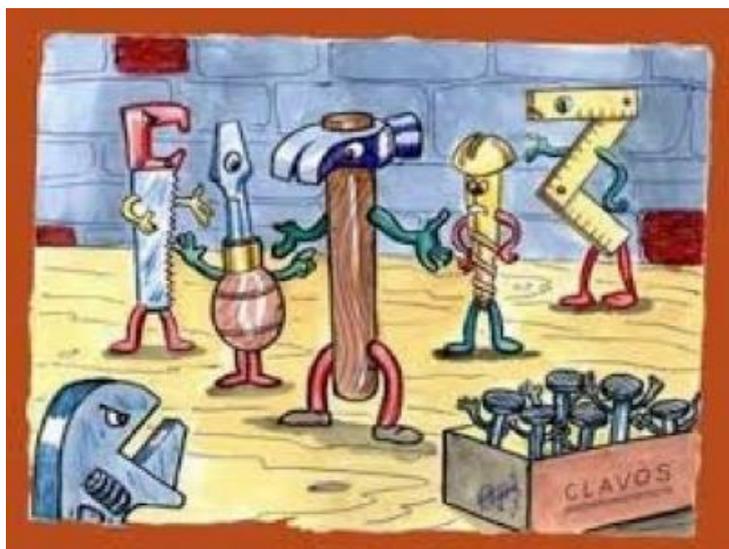
Cuando la y el estudiante siguen la secuencia didáctica de la **anticipación el texto**, como docente debes mediar para que lean diversos tipos de textos que presentan estructura simple y compleja y con vocabulario variado, atendiendo a la situación comunicativa propuesta. Asimismo, es importante que acompañes para que logren la comprensión de los textos que leen; es decir, que realicen inferencias locales a partir de información que reciben, que interpreten el texto a partir de juicios personales y teniendo en cuenta el objetivo del autor, todo ello, considerando información relevante para construir su sentido global. Estos conceptos fundamentales fueron abordados en el curso «Integración de las tabletas al proceso de enseñanza aprendizaje de acuerdo al nivel real I», para profundizar te invitamos a que vuelas a revisar el fascículo de la sesión 3.

Anticipares asumirlo que sucederá en el texto, es decir, elaborar hipótesis sobre su contenido. Las predicciones son un tipo de inferencia, por eso, también relacionan lo que dice el texto con los conocimientos y experiencias previas del lector. Se trata de una operación mental en la que la o el estudiante recurre a la imaginación y a la experiencia personal.

Solé (1992) afirma que la predicción consiste en establecer «hipótesis ajustadas y razonables sobre lo que va a encontrarse en el texto, apoyándose para ello en la interpretación que se va construyendo sobre lo que ya se leyó y sobre el bagaje de conocimientos y experiencias del lector» (p. 120). La predicción permite que el proceso de comprensión fluya a medida que la lectora o lector construye el texto y el significado. Predecir es una manera sencilla, pero eficaz de activar experiencias, saberes previos y conceptos relacionados, ayudando a conectar los conocimientos que una o uno ya tiene con lo que se está leyendo. Predecir es descubrir pistas en un texto (cuento, poema, leyenda, texto informativo u otro tipo de texto) sobre lo que va a ocurrir y los temas que van a aparecer. Las predicciones se pueden realizar antes o durante la lectura. Para ello, es necesario detenerse de vez en cuando mientras se lee y pensar sobre lo que ha escrito el autor.

Antes de la lectura

a) Anticipamos a partir de las imágenes



¿De qué tratará el texto?
¿Crees que será un cuento?
¿Cómo lo sabes?
¿Dónde sucederán los hechos?
¿Quiénes serán los protagonistas?
¿Crees que le sucederá algo a alguno de ellos?

b) Anticipamos a partir del título del texto

Asamblea de herramientas

¿Se tratará de un libro o tal vez una lectura corta? ¿Qué es una asamblea?
¿Las herramientas se podrán reunir? ¿De qué crees que van a hablar los protagonistas?
¿Crees que les sucederá algo?

Asamblea de herramientas



Cuentan que en la carpintería hubo una vez una extraña asamblea. Fue una reunión de herramientas para arreglar sus diferencias.

El martillo ejerció la presidencia, pero la asamblea le notificó que tenía que renunciar. ¿La causa? ¡Hacía demasiado ruido! Y, además, se pasaba el tiempo golpeando. El martillo aceptó su culpa, pero pidió que también fuera expulsado el tornillo; dijo que había que darle muchas vueltas para que sirviera de algo.

Ante el ataque, el tornillo aceptó también, pero a su vez pidió la expulsión de la lija. Hizo ver que era muy áspera en su trato y siempre tenía fricciones con las demás. Y la lija estuvo de acuerdo, a condición de que fuera expulsado el metro, que siempre se lo pasaba midiendo a los demás según su medida, como si fuera el único perfecto. En esto entró el carpintero, se puso el delantal e inició su trabajo. Utilizó el martillo, la lija, el metro y el tornillo.

Finalmente, la tosca madera inicial se convirtió en un lindo mueble. Cuando la carpintería quedó nuevamente sola, la asamblea reanudó la deliberación. Fue entonces cuando tomó la palabra el serrucho y dijo: "Señores, ha quedado demostrado que tenemos defectos, pero el carpintero trabaja con nuestras cualidades, puesto que cada uno tiene también las suyas. Eso es lo que nos hace valiosos como herramientas. Así que no pensemos ya en nuestros puntos malos y concentremos en la utilidad de nuestros puntos buenos."

La asamblea encontró entonces que el martillo era fuerte, el tornillo unía y daba firmeza y solidez, la lija era especial para afinar y limar asperezas, y observaron que el metro era preciso y exacto y ayudaba a que todo encajase bien. Se sintieron entonces un equipo capaz de producir muebles de calidad. Se sintieron orgullosos de sus fortalezas y de trabajar juntos.

Anónimo

¿De qué creen que tratará el texto? ¿Por qué piensan que sucederá eso?

Asamblea de herramientas



Anónimo

d) Vocabulario presente en el texto

lija	madera	tornillo
mueble	martillo	metro

¿Por qué el autor habrá empleado estas palabras?
¿Qué quiere decirnos el autor?

Antes de la lectura

e) Anticipaciones durante la lectura

Asamblea de herramientas



Cuentan que en la carpintería hubo una vez una extraña asamblea. Fue una reunión de herramientas para arreglar sus diferencias.

Anticipamos: ¿Por qué iban a arreglar sus diferencias?

Cuentan que en la carpintería hubo una vez una extraña asamblea. Fue una reunión de herramientas para arreglar sus diferencias.

Anticipamos: ¿Y ahora qué sucederá con el tornillo?

Ante el ataque, el tornillo aceptó también, pero a su vez pidió la expulsión de la lija. Hizo ver que era muy áspera en su trato y siempre tenía fricciones con las demás. Y la lija estuvo de acuerdo, a condición de que fuera expulsado el metro, que siempre se lo pasaba midiendo a los demás según su medida, como si fuera el único perfecto. En esto entró el carpintero, se puso el delantal e inició su trabajo. Utilizó el martillo, la lija, el metro y el tornillo.

Anticipamos: ¿Crees que el carpintero escuchó a las herramientas y por eso entró al taller?

Finalmente, la tosca madera inicial se convirtió en un lindo mueble. Cuando la carpintería quedó nuevamente sola, la asamblea reanudó la deliberación. Fue entonces cuando tomó la palabra el serrucho y dijo: «Señores, ha quedado demostrado que tenemos defectos, pero el carpintero trabaja con nuestras cualidades, puesto que cada uno tiene también las suyas. Eso es lo que nos hace valiosos como herramientas. Así que no pensemos ya en nuestros puntos malos y concentremos en la utilidad de nuestros puntos buenos».

La asamblea encontró entonces que el martillo era fuerte, el tornillo unía y daba firmeza y solidez, la lija era especial para afinar y limar asperezas, y observaron que el metro era preciso y exacto y ayudaba a que todo encajase bien. Se sintieron entonces un equipo capaz de producir muebles de calidad. Se sintieron orgullosos de sus fortalezas y de trabajar juntos.

Anticipamos: ¿Cómo terminará la asamblea?

Anónimo

Secuencia didáctica de la interrogación

Cuando la y el estudiante siguen la secuencia didáctica de la **interrogación al texto** (antes, durante y después) como docente debes mediar para aclarar y lograr la comprensión de los significados, y obtener información del texto escrito con un propósito específico. Las niñas y niños tienen inquietud por descubrir un mundo lleno de letras, con sentido propio. Asimismo, es importante que acompañes para que infiera, anticipe, e interprete información del texto. Estos conceptos fundamentales fueron abordados en el curso «Integración de las tabletas al proceso de enseñanza y aprendizaje de acuerdo al nivel real – I», para profundizar te invitamos a que vuelas a revisar el fascículo de la sesión 3.

Jolibert (1998), pionera en implementar la estrategia de interrogación al texto, señala que «los niños no nos han esperado para interrogar libremente el lenguaje escrito: en la calle, en la casa, en la misma escuela, ellos pasan mucho tiempo haciendo hipótesis sobre el sentido de los afiches, las fachadas de las tiendas, los compartimientos de los supermercados, los embalajes de los productos alimenticios, los diarios, etc., y esto a partir de las claves que van desde las ilustraciones hasta el formato, y el color, pasando por las palabras que, de todas formas, están muy ligadas al contexto en el cual esos escritos fueron encontrados». (p. 59)

La interrogación es una de las formas más recurrentes de la interacción comunicativa, pues a menudo solemos preguntar ¿cómo te encuentras?, ¿cómo está tu familia?, ¿qué has almorzado hoy?, entre otras preguntas sencillas. En el aula, las y los docentes y estudiantes pueden recurrir a esta forma con múltiples propósitos. Interrogar implica esperar una respuesta adecuada y pertinente a la pregunta realizada, por tanto, demanda que se activen las operaciones mentales como parte de la comprensión del texto.

Antes de la lectura



Observación inicial del texto para identificar indicios, señales conocidas o familiares.

Análisis sobre el origen o presencia del texto.

¿Quién lo elaboró? ¿Alguien lo trajo? ¿Quién escribió el texto? ¿Para qué? ¿En dónde lo consiguió?

Identifica las características propias del texto. ¿Cómo es el texto? ¿Qué características tiene? ¿Será una noticia? ¿Qué silueta tiene? ¿Cuántas partes tiene? ¿Cómo están escritas las oraciones?

Identifica dibujos, colores, números, frases, palabras que se puedan relacionar.

Durante la lectura



Las y los estudiantes desarrollan la lectura individual y silenciosa del texto para retener ideas importantes, para reflexionar y elaborar conclusiones acerca de la lectura.

Planteamiento de hipótesis: ¿Qué entendieron sobre el texto? ¿Qué tipo de texto es? ¿De qué trata? ¿A quién está dirigido? ¿Es un texto conocido o se parece a otro texto leído? ¿Cómo inicia? ¿Cómo acaba? ¿Qué reflexión deja el texto leído? ¿Por qué brinda esa información?, ¿A qué conclusión llegas al leer este texto?

Imagen tomada de <https://larepublica.pe/mundo/2020/03/25/la-hora-del-planeta-2020-que-y-cuando-es-y-por-que-es-importante-atmp/>

Después de la lectura

- ▶ Lectura colectiva en voz alta para asegurar los vacíos en la lectura previa.
- ▶ Verificación de hipótesis formuladas. Las y los estudiantes verifican si las ideas planteadas fueron correctas a partir de lo que leyó. Pueden conversar sobre sus ideas en pequeños equipos. Con esto, se enriquece el significado del texto con la participación de sus pares.
- ▶ Elaboración de síntesis del significado del texto: ¿Qué quiere transmitir el autor a través del texto? ¿Cuál es el tema central del texto? ¿Tiene algún significado leer este texto? ¿Cuál es el mensaje que nos transmite este texto? ¿Cuál será mi respuesta frente al pedido de la autora o autor?
- ▶ Reflexión metacognitiva y metalingüística: Las y los estudiantes revisan su desempeño en el proceso lector y sus capacidades comunicativas como parte del proceso de reflexión. Valoran el esfuerzo de todos por comprender el texto.

➔ Recomendaciones pedagógicas

- Es importante el modelado de la o el docente. Puede introducir su pensamiento en voz alta: «Voy a hacer una predicción: la ilustración de la portada y el título de este libro me sugieren que este se tratará de... Ahora lo vamos a leer y veremos si es cierto o no».
- Uso colaborativo y participativo en el desarrollo de la estrategia: «Vamos a predecir juntos. A mí me parece que ... ¿Y a ustedes...?».
- Uso independiente de otras estrategias complementarias
- Búsqueda y localización de evidencias en el texto que ayuden a confirmar las predicciones, garantizando el diálogo interno entre la lectora o lector y la escritora o escritor. Se puede subrayar información que dé respuesta a las predicciones.
- Movilizar los diferentes procesos mentales de observación, análisis, comparación, identificación, planteamiento de hipótesis, inferencias y otros para favorecer las interrogaciones. A menudo, los problemas de comprensión de los alumnos radican en el poco uso de estrategias que permitan un dialogo cercano entre la lectora o lector y el texto.
- Las y los docentes pueden orientar las interrogantes a las niñas y niños, pero ella y ellos también pueden formular otras preguntas más.
- Es recomendable verificar las predicciones e interrogaciones que se van logrando. Así se comprueba, se revisa y se controla lo que se lee.
- El clima creado para la comprensión lectora siempre es importante, pues las estrategias demandan una conexión emocional con el texto.



b) El resumen

Definición

La y el docente debe conducir el proceso de enseñanza de la comprensión de diversos tipos de texto en la lengua materna de las y los estudiantes, para ello, se requiere el uso oportuno y variado estrategias y recursos. Elaborar un resumen es una tarea compleja que involucra dedicación y compromiso ante el texto leído. Un resumen es una versión breve del contenido de un texto, en la que se destacan los puntos más importantes de la información. Díaz Barriga y Hernández (2010, p.3) menciona que un buen resumen debe comunicar las ideas de manera precisa y ágil. Un resumen sirve para transmitir, de forma breve y global, los contenidos de un texto a alguien que necesita informarse en poco tiempo o que busca información específica.

Las estrategias de lectura, muchas veces se apoyan en el subrayado y sumillado como estrategias representativas para facilitar la elaboración del resumen. Sin embargo, algunos textos contienen elementos paratextuales que ya presentan un breve resumen, como por ejemplo en los periódicos a través de los titulares. Gracias a ellos, la lectora o lector puede «ponerse al tanto» de las noticias del día tan solo con leer los titulares.

Roles

La y el docente:

Despliega su experiencia en la selección de textos que le permitan al estudiante obtener información para comprender y posteriormente resumir el texto. Acompaña a la y el estudiante lector en la comprensión del texto.

La y el estudiante:

Muestra actitud activa frente a la tarea de leer de forma comprensiva. Toda lectora y lector atribuyen al acto de leer una razón, por la cual moviliza sus capacidades mentales.

Secuencia didáctica para el elaborar el resumen

Cuando la y el estudiante sigue la secuencia didáctica de la **elaboración del resumen** (después de la lectura) como docente debes mediar para que localice información relevante en el texto que lee. Como docente acompaña a tu estudiante para que lea haciendo pausas periódicas, si se trata de una historia, que localice los personajes y los sucesos importantes. Si está leyendo un texto informativo puede buscar los puntos más importantes que presenta el autor, elaborando una lista de ideas y reduciéndolas hasta que queden los puntos más esenciales. Los resúmenes suelen mostrar las palabras propias del lector, para lograrlo podemos:

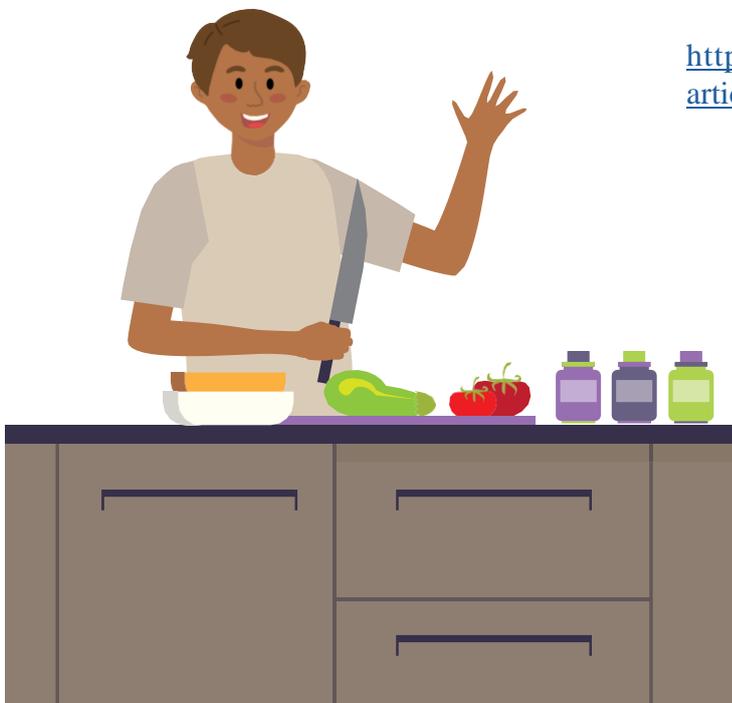
- ▶ Leer silenciosamente todo el texto.
- ▶ Separar las ideas en párrafos.
- ▶ Subrayar las informaciones relevantes
- ▶ Anotar las ideas o frases expresiones más importantes de cada uno.
- ▶ Ordenar lo escrito y estructurar el resumen tratando de ser claro y coherente.
- ▶ Revisar el resumen y hacer ajustes finales.

Leemos todo el texto

Los carbohidratos

Los azúcares procesados y refinados son carbohidratos que dan energía, pero carecen de vitaminas, minerales y fibra. Estos azúcares simples son llamados «calorías vacías» y pueden llevar al aumento de peso. Las golosinas, las bebidas carbonatadas (no dietéticas), los jarabes y el azúcar de mesa son carbohidratos simples. Igualmente, muchos alimentos refinados como la harina blanca y el arroz blanco carecen de vitaminas del complejo B y otros importantes nutrientes, a menos que aparezcan etiquetados como «enriquecidos». La miel es un azúcar doble, pero a diferencia del azúcar de mesa, contiene pequeñas cantidades de vitaminas y minerales. Lo más sano es obtener carbohidratos, vitaminas y otros nutrientes en la forma más natural posible, por ejemplo, de frutas en lugar del azúcar de mesa.

<https://medlineplus.gov/spanish/ency/article/002469.htm>



Recuperamos las ideas del texto y las separamos

1	Los azúcares procesados y refinados son carbohidratos que dan energía, pero carecen de vitaminas, minerales y fibra.
2	Estos azúcares simples son llamados «calorías vacías» y pueden llevar al aumento de peso.
3	Las golosinas, las bebidas carbonatadas (no dietéticas), los jarabes y el azúcar de mesa son carbohidratos simples.
4	Igualmente, muchos alimentos refinados como la harina blanca y el arroz blanco carecen de vitaminas del complejo B y otros importantes nutrientes, a menos que aparezcan etiquetados como «enriquecidos».
5	La miel es un azúcar doble, pero, a diferencia del azúcar de mesa, contiene pequeñas cantidades de vitaminas y minerales.
6	Lo más sano es obtener carbohidratos, vitaminas y otros nutrientes en la forma más natural posible, por ejemplo, de frutas en lugar del azúcar de mesa.

Subrayamos la información relevante

1	Los azúcares procesados y refinados son carbohidratos que dan energía, pero carecen de vitaminas, minerales y fibra.
2	Estos azúcares simples son llamados «calorías vacías» y pueden llevar al aumento de peso.
3	Las golosinas, las bebidas carbonatadas (no dietéticas), los jarabes y el azúcar de mesa son carbohidratos simples.
4	Igualmente, muchos alimentos refinados como la harina blanca y el arroz blanco carecen de vitaminas del complejo B y otros importantes nutrientes, a menos que aparezcan etiquetados como «enriquecidos».
5	La miel es un azúcar doble, pero, a diferencia del azúcar de mesa, contiene pequeñas cantidades de vitaminas y minerales.
6	Lo más sano es obtener carbohidratos, vitaminas y otros nutrientes en la forma más natural posible, por ejemplo, de frutas en lugar del azúcar de mesa.

Anotamos las ideas o frases expresiones más importantes de cada uno

- Los azúcares son carbohidratos o calorías vacías.
- Los azúcares aumentan el peso corporal.
- Carecen de vitaminas, minerales y fibra.
- Las golosinas, las bebidas, los jarabes, el azúcar de mesa son carbohidratos simples.
- La harina y el arroz blanco carecen de vitaminas.
- La miel, a diferencia del azúcar de mesa contiene vitaminas y minerales.
- Debemos consumir carbohidratos en forma natural en frutas y jugos.



Ordenar lo escrito y estructurar el resumen tratando de ser claro y coherente

Los azúcares como las golosinas, las bebidas carbonatadas (no dietéticas), los jarabes y el azúcar de mesa son carbohidratos que carecen de vitaminas, minerales y fibra, y producen aumento de peso. En cambio, la miel es un azúcar doble, pero, a diferencia del azúcar de mesa, contiene pequeñas cantidades de vitaminas y minerales. Las frutas, en lugar del azúcar de mesa, contienen carbohidratos, vitaminas y otros nutrientes en forma más natural.

Recomendaciones pedagógicas

- El subrayado siempre es importante, sobre todo porque ayuda a recuperar información relevante en el texto, de lo contrario, puedes sumillar al margen del párrafo para inferir nuevas ideas.

- Los textos que leemos muchas veces tienen recursos: paratextuales como el uso de negritas, mayúsculas, índice, tipografía, subrayado, y los textuales que le otorgan matices lingüísticos al texto. Estos elementos son referentes claves en la información que encontramos.
- El resumen debe mantener la unidad y sentido coherente; para ello, se tendrán en cuenta los conectores textuales y los aspectos ortográficos necesarios.

24 Estrategias para la producción de textos

Recordemos que la competencia «Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna» moviliza los aprendizajes de las y los estudiantes en relación al uso del lenguaje escrito para construir sentidos en el texto y comunicarlos a otros, mediante un proceso reflexivo que supone la adecuación y organización de los textos que escribe. En ese sentido, recuerda que en el curso anterior « Integración de las tabletas al proceso de enseñanza aprendizaje de acuerdo al nivel real – I» vimos que, para desarrollar esta competencia, las y los estudiantes deben conocer la situación comunicativa, la coherencia y la cohesión. Todos estos aprendizajes les permitirán escribir diversos tipos de textos de forma reflexiva, considerando al destinatario a partir de su experiencia previa.

A continuación, presentaremos algunas estrategias relacionadas al desarrollo de la escritura; recuerda que las estrategias por sí solas no promueven el desarrollo de las competencias, es necesario que como docente realices la adaptación y una buena conducción de los procesos de enseñanza-aprendizaje, generando acciones de reflexión a partir de la escritura que permitan la movilización de las capacidades.

La planificación y organización de ideas, y la escritura libre en relación al contexto son estrategias que deben desarrollarse de manera pertinentes, es decir, que respondan a las necesidades reales de aprendizajes de los estudiantes. Esto permitirá establecer propósitos de aprendizaje que promuevan el desarrollo progresivo de las competencias.

a) Planificación y organización de ideas

Definición

Cuando la o el estudiante desarrolla los aprendizajes de la competencia «Escribe», la o el docente debe conducir el proceso de enseñanza con dominio de los contenidos disciplinares del área y el reconocimiento de estrategias y recursos pertinentes, para que las y estudiantes, en calidad de escritores, asuman una postura reflexiva frente a los textos que escribe.

El proceso de escritura es una de las actividades académicas más complejas y exigentes que pueden desarrollar. Muchas veces, enfrentamos con temor la tarea de escribir, pues iniciamos de frente la redacción del texto en una hoja en blanco, obviando la etapa de la organización y posterior revisión del texto escrito. Escribir no es una tarea sencilla, pero tampoco es imposible. La didáctica de la expresión escrita señala tres etapas interrelacionadas a considerarse: la planificación, la redacción y la revisión. Para ello, debemos ser cuidadosos y movilizar los procesos cognitivos desde la planificación del texto, a fin de evitar ideas inconexas e innecesarias, respetando el tema y objetivo que moviliza la tarea de escribir.

La planificación se pone en juego durante todo el proceso de escritura. Si bien es parte del momento inicial, volveremos a ella cada vez que sea necesario para autorregular las ideas, incorporar cambios, revisar el avance respecto al planteamiento inicial, etc. Durante esta etapa, las y los estudiantes pueden utilizar diversas fuentes de consulta para enriquecer su conocimiento del tema, desplegando habilidades investigativas de acuerdo a las necesidades del texto escrito y su propósito de escritura.

Planificar es pensar en el texto que se va a escribir. Es dar forma y orientación inicial a las ideas. Cuando se empieza a planificar el texto debes considerar los siguientes aspectos: el tema, la tipología textual, el destinatario, esquema inicial, recursos textuales, el registro que empleará al escribir su texto. Arroyo y Salvador (2005) señalan que existen «subprocesos» al interior de la planificación y tienen lugar una serie de operaciones, de las que, básicamente, se han identificado las siguientes:

Generación de ideas	Refiere a lo que se va a escribir y al cómo se va a escribir. Asociadas a esta operación, se identifican otras, como la búsqueda de contenido en diferentes tipos de fuentes y el registro de esas ideas.
Organización y estructuración del contenido	Refiere a los conocimientos que posee la escritora o escritor de los distintos géneros literarios. Asociadas a esta operación se pueden identificar otras, como la selección de las ideas y la ordenación de las mismas; lo que permite configurar una estructura que regula el proceso de la transcripción del texto pensado en lenguaje escrito.
Determinación de los objetivos	Permiten controlar todos los actos de la composición del texto. Asociados a esta operación está la consideración del auditorio o posibles lectoras y lectores del texto y las intencionalidades o finalidades de la composición escrita.

Arroyo y Salvador (2005, p.4)

Roles

La y el docente:

Comprende que la tarea de escribir es un desafío complejo, que amerita tiempo y esfuerzo. Garantiza el desarrollo de los procesos implicados en la planificación del texto.

La y el estudiante:

Aplica los saberes iniciales antes de enfrentarse a la tarea de escribir propiamente dicha. Se reconoce como una escritora o escritor en progreso constante. Utiliza el lenguaje para expresar ideas y su texto es valorado de manera significativa por la comunidad educativa. Aplica mecanismos de control sobre el texto que genera.

Secuencia didáctica de la planificación y generación de ideas

Cuando la y el estudiante sigue la secuencia didáctica de la **planificación y generación de ideas**, como docente debes mediar para que el estudiante considere el propósito, destinatario, tipo de texto, género discursivo y registro que utilizará al escribir los textos, así como los contextos socioculturales que enmarcan la comunicación escrita. Asimismo, es importante que acompañes a tus estudiantes para que se expresen sus escritos en forma adecuada, es decir; teniendo en cuenta la coherencia y la cohesión en **sus ideas y considerando la situación comunicativa**. Estos conceptos fundamentales fueron abordados en el curso «Integración de las tabletas al proceso de enseñanza aprendizaje de acuerdo al nivel real – I», para profundizar te invitamos a que vuelas a revisar el fascículo de la sesión 3.

Recordemos que todas las producciones escritas de las y los estudiantes se enmarcan en situaciones comunicativas reales y significativas. Por ejemplo, si se quiere que elaboren una infografía, esta debe responder a una necesidad del contexto. Como docente puedes orientar a tus estudiantes de educación primaria para que logren la planificación del texto de la siguiente manera:

Planificamos una infografía		
1	Tipo de texto	¿Qué tipo de texto es la infografía? ¿Alguna vez hemos leído una? ¿Recordamos cómo era?
2	Tema	¿Cuál será el tema de la infografía que elaboraremos?
3	Propósito de la actividad	¿Para qué elaboramos la infografía? ¿Cuál es su finalidad?

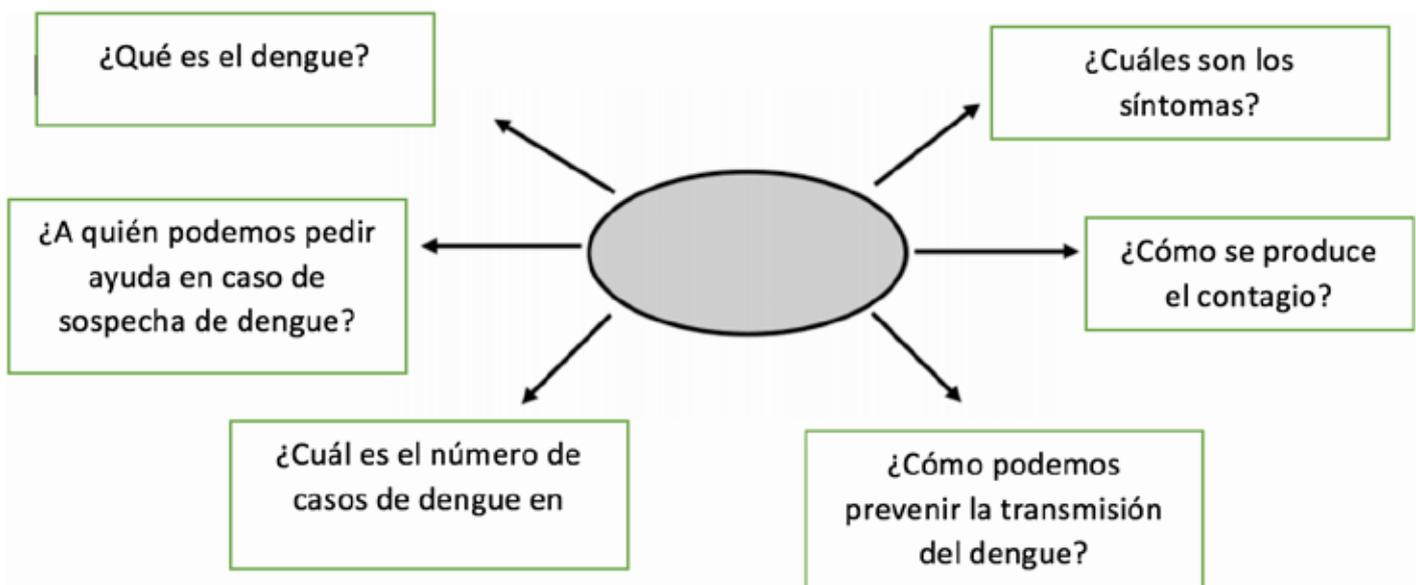
4	Destinatario (auditorio)	¿Quién o quiénes van a leer la infografía?
5	Lenguaje	¿Qué registro emplearemos para comunicar las ideas a nuestros destinatarios? ¿Emplearemos un lenguaje formal con palabras especializadas o emplearemos un lenguaje sencillo y cercano?
6	Recursos textuales	¿Qué recursos textuales podemos emplear? ¿Utilizaremos imágenes, colores, gráficos, recortes, etiquetas, recuadros? ¿Qué otros recursos contemplaríamos?
7	Generación de ideas	¿Qué ideas necesitamos para elaborar nuestra infografía? ¿Podemos empezar con ideas que tenemos en la cabeza, tal vez mirando alrededor de la clase, recordando algo que nos habían contado o algo leído?
8	Registro de ideas	¿Dónde registraremos las ideas? ¿Podemos utilizar hojas sueltas, un cuaderno? ¿Podemos hacer un esquema previo?

Las y los estudiantes deben apoyarse en estas reflexiones iniciales para empoderarse en la tarea de escribir. Luego de ello, con ayuda de la docente o el docente podrán registrar y generar sus ideas mediante diversas estrategias, antes de pasar a la etapa de redacción.

a) Lluvia de ideas

Conocida también como tormenta de ideas o brainstorming, esta estrategia tiene por objetivo la generación de ideas originales de manera grupal. Creada Alex Faickney Osborne, en 1941, quien se percató de que la calidad de las ideas generadas iba mejorando a través del trabajo colaborativo. En este sentido, Exley y Dennis (2007) señalan que la realización de una lluvia de ideas tiene tres objetivos principales: crear y/u originar ideas nuevas, promover la creatividad de los participantes y motivar la generación de ideas en términos de producción, cantidad e innovación.

La figura que se presenta a continuación, muestra en la parte central el espacio donde irá el tema que promoverá la reflexión y recojo de ideas entre las y los participantes, y las flechas indican las ideas relacionadas con la temática. El número de conceptos no se delimita, puesto que mientras más sean, será mejor. En esta parte es importante el acompañamiento de la o el docente, pues si se quiere elaborar la infografía para evitar la propagación del mosquito del dengue entonces habrá que orientar al estudiante para establecer los aspectos a tratar.



B. Cuestionamiento o listado de preguntas

Rudyard Kipling creó esta estrategia en 1902. Se trata de una lista de ideas generadas a partir de un tema concreto. Para ello, se valió de diferentes preguntas para explorar la temática. Estas contemplan la fórmula periodística: quién, qué, cuándo, dónde, cómo, por qué y para qué. La o el docente podrá sugerir otras preguntas que ayuden a las estudiantes y los estudiantes a tener mayor alcance sobre el tema que se analiza o se estudia.

- ¿Qué? ... (¿Qué es el dengue?)
- ¿Por qué? ... (¿Por qué apareció?)
- ¿Para qué? ... (¿Para qué debemos informarnos sobre esta enfermedad?)
- ¿Para quién? ... (¿Para quién es importante esta información?)
- ¿Quién? ... (¿Quién puede brindarnos ayuda ante un caso de dengue?)
- ¿Por quién? ... (¿Por quién o quiénes debemos evitar más contagios?)
- ¿Cómo? ... (¿Cómo se presentan los síntomas de esta enfermedad?)
- ¿Dónde? ... (¿Dónde hay más casos de dengue en el Perú?)
- ¿Cuándo? ... (¿Cuándo apareció por primera vez esta enfermedad?)
- ¿Cuánto? ... (¿Cuánto se puede gastar en un tratamiento contra el dengue?)
- ¿En qué lugar? ... (¿En qué lugar crece y se desarrolla el mosquito transmisor?)
- ¿Por medio de qué? ... (¿Por medio de qué vías se transmite la enfermedad?)
- ¿Con quién? ... (¿Con quién debemos conversar para evitar su propagación?)
- ¿De qué? ... (¿De qué depende detener el avance de esta enfermedad?)
- ¿De dónde? ... (¿De dónde llegó esta enfermedad?)
- ¿Hacia dónde? ... (¿Hacia dónde podría expandirse si no la controlamos?)

➔ Recomendaciones pedagógicas

Recuerda que no basta con resolver la identificación del tema, la tipología, el destinatario y los demás elementos. Antes de pasar a la tarea de la Redacción (segundo momento), se debe tener listo el esquema. Aunque parezca tedioso, tener un esquema te ayudará a tener clara la ruta de la redacción.



b) La escritura libre en relación al contexto

➔ Definición

Cuando la o el estudiante desarrolla los aprendizajes para escribir diversos tipos de textos en su lengua materna, la o el docente debe conducir el proceso de enseñanza con dominio en el uso de las convenciones del lenguaje escrito de forma pertinente y el uso de los recursos textuales para garantizar la claridad, el uso estético del lenguaje y el sentido del texto escrito. Del mismo modo, implica conocer y adaptar estrategias y recursos pertinentes, para que las y los estudiantes, en calidad de escritoras y escritores, asuman una postura reflexiva frente a los textos que escriben.

El texto libre se sustenta en las técnicas Freinet (1978), quien establecía que la creación del texto era el resultado de un proceso espontáneo «[...] de la libre expresión, la construcción del texto nace de la observación, el pensamiento y la expresión natural de niñas y niños» (Freinet, 1978a), para lo cual deben de disponer del tiempo y el espacio, sin ser condicionados ni conducidos hacia otras que no sean sus propias inquietudes» (p.8).

La escritura libre desarrolla el lenguaje, la imaginación y la comunicación en las y los estudiantes, pues les permite transmitir ideas, opiniones, pensamientos, dejando plasmado en el texto la mente creativa. Pero transmitir mensajes a través de la escritura no es algo sencillo, por lo que se debe promover actividades que incentiven la elaboración de textos con sentido, coherencia y sobre todo que los estudiantes se identifiquen con ellos por el valor que representa.

Roles

La y el docente:

Acompaña al estudiante ante los requerimientos e inquietudes sobre las tipologías textuales y sus características. Retroalimenta los avances y los valora.

La y el estudiante:

Disfrutan del lenguaje, se empoderan de los recursos lingüísticos que maneja para comunicar sus ideas en libertad. Desarrollan procesos de escritura en forma autónoma.

Secuencia didáctica para promover la escritura libre

Cuando la y el estudiante sigue la secuencia didáctica de la **escritura libre**, como docente debes mediar para que tu estudiante considere el propósito, destinatario, tipo de texto, género discursivo y registro que utilizará al escribir los textos, así como los contextos socioculturales que enmarcan la comunicación escrita. Asimismo, es importante que acompañes a las y los estudiantes para que expresen sus escritos en forma adecuada, es decir; teniendo en cuenta la coherencia y la cohesión **en sus ideas y considerando la situación comunicativa**. Estos conceptos fundamentales fueron abordados en el curso «Integración de las tabletas al proceso de enseñanza aprendizaje de acuerdo al nivel real – I», para profundizar te invitamos a que vuelvas a revisar el fascículo de la sesión 3. Las y los docentes pueden promover en el momento de la textualización diversas actividades libres y creativas. Algunas sugerencias son

a. Acrósticos: Son textos escritos en verso o no, en la cual ciertas letras, sílabas o palabras de cada verso o de cada frase (generalmente las primeras) forman una palabra o un mensaje cuando se leen de manera vertical.

b. Entrevistas: El texto resalta, mediante la entrevista escrita, las cualidades, pensamientos y deseos que puede compartir el personaje elegido por la o el estudiante (puede ser un superhéroe, el río, un personaje de un cuento, etc.).

c. Sustantivos sueltos: Dependiendo del tipo de palabras que se seleccionen para la actividad, estas servirán como disparadores para el inicio de la tarea de escribir.

Por ejemplo, si la combinación de palabras es la siguiente:

- Museo + naturaleza + abuelos (*aquí probablemente la o el estudiante elaborará un texto narrativo*)
- Puente + reportero + pobladores (*aquí probablemente la o el estudiante elaborará un texto periodístico*)
- Cielo+ noche + estrellas (*aquí probablemente la o el estudiante elaborará un texto descriptivo*)

d) Relatos sencillos: Podemos dirigir al estudiante a elegir entre las siguientes posibilidades

1. Elige un lugar y descríbelo:

Una isla una ciudad una montaña una cabaña

2. Elige una época del año:

Primavera verano otoño invierno

3. Elige un personaje y descríbelo (carácter, físico, actividad):

Una profesora un médico una periodista una curandera

4. Conoce a alguien:

Una bruja un extraterrestre un hombre misterioso una tejedora

5. Quiere realizar un deseo:

Viajar trabajar comprar conocer

6. Elige tu inicio

Hace mucho tiempo existía En un lugar lejano...

Un día ... El año pasado ...

Recomendaciones pedagógicas

La escuela debe fomentar actividades de escritura creativa para desarrollar las competencias del área y movilizar las destrezas cognitivas. La escritura debe ser una actividad permanente, si bien la didáctica nos orienta a través de los procesos formales, también es imprescindible, que se motive la búsqueda de estrategias libres que fortalezcan la individualidad y confianza de la escritora o escritor que tenemos a cargo. No se trata del uso de recetas o fórmulas mágicas, pues la o el docente puede implementar otras técnicas más, además de las propuestas.

IDEAS FUERZA



-  Precisar las estrategias principales y su relación con la competencia a desarrollar
-  Reconocer diversas estrategias de enseñanza para el desarrollo de las competencias de las áreas de Ciencia y Tecnología, Personal Social, Comunicación y Matemática.
-  Las y los niños poseen la capacidad de comunicarse en forma innata. Esta condición se aprovecha mediante las estrategias para promover los aprendizajes del área y configurar su participación en una sociedad que demanda cada vez más la interrelación y el uso variado de los canales de comunicación.
-  La competencia comunicativa se desarrolla a través de estrategias sencillas que dinamizan con diferentes situaciones significativas, reales y funcionales en la que las niñas y niños planifican, construyen, gestionan y difunden mensajes reales hacia sus interlocutores.
-  Las estrategias para el desarrollo de la oralidad, como la asamblea y la narración de anécdotas, no regulan una «correcta comunicación», pues hoy en día respetamos las formas en las que las niñas y niños se comunican, pues en el marco de la interculturalidad y diversidad lingüística. Todas las manifestaciones son importantes.



Las estrategias para el desarrollo de la comprensión de textos, como la anticipación e interrogación al texto y el resumen, contribuyen con la comprensión de los textos afrontando los desafíos de la sociedad de la información. Es importante que las niñas y niños logren la comprensión aplicando las estrategias que corresponden a una lectura regulada y progresiva que se sustenta en los tres momentos: antes, durante y después.



Las estrategias para el desarrollo de la producción de textos como la planificación y organización de ideas, y la escritura libre exigen procesos altamente complejos en la vida académica de las niñas y niños. Por ello, a fin de garantizar la pertinencia de los textos, se deben organizar previamente las ideas, escribir un primer borrador y luego, revisar para incorporar los ajustes necesarios, de modo tal, que las estrategias contribuyan con la calidad deseada en el escrito.



Comprueba

1. Marisol docente del cuarto grado de primaria. Luego de desarrollar la experiencia de aprendizaje respecto al fortalecimiento de las competencias comunicativas de sus estudiantes, ha identificado dificultades en la participación de un debate. Por tanto, con el apoyo de algunas estrategias hace hincapié en el desarrollo progresivo de la competencia «Se comunica oralmente en su lengua materna». Si bien se requiere atender todas las capacidades para el desarrollo de la competencia, ¿qué capacidad requiere mayor atención para garantizar el desarrollo de la competencia?

- a) Obtiene información del texto oral.
- b) Infiere e interpreta información del texto oral.
- c) Utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.
- d) Interactúa estratégicamente con distintos interlocutores.

2. La profesora Carmen del tercer grado de primaria, en la línea del desarrollo progresivo de las competencias comunicativas de sus estudiantes, partió de una situación significativa en donde presentó la imagen de una noticia sobre la COVID-19 a sus estudiantes. La estrategia era que comprendan la noticia e identifiquen información relevante, para ello preguntó: ¿Qué elementos observamos en la imagen? ¿Podemos describirlas? ¿Dónde ocurrirá esta noticia? ¿De qué tratará?

Estas preguntas tienen una estrecha relación con la estrategia de:

- a) Antes de la lectura.
- b) Anticipación al texto.
- c) Interrogación al texto.
- d) Análisis del tema.

3. El profesor Antonio de la región Madre de Dios, durante sus clases virtuales sobre escritura para el desarrollo progresivo de competencias comunicativas, solicitó a sus estudiantes que busquen un juguete favorito y luego les pidió que compartan por qué dicho juguete era tan especial para ellos. Luego, Antonio los invitó a escribir creativamente pensando en sus juguetes. Acompañó virtualmente el proceso y generó el espacio para la socialización de los textos. La estrategia de enseñanza empleada por el profesor Antonio fue:

- a) Fortalecer la lluvia de ideas ante la tarea de escribir.
- b) Afianzar la comprensión lectora en forma significativa.
- c) Promover el acceso a actividades de escritura libre.
- d) Incentivar el uso de conectores y referentes en el texto.

4. Pedro es estudiante del cuarto grado de primaria de la I.E. Miguel Grau en la ciudad de Castilla, Piura. El estudiante desea escribir un texto descriptivo sobre el algarrobo, pues su familia se dedica a la siembra y producción de dicho producto; pero no sabe por dónde empezar. En este caso, ¿qué estrategia debe implementar Pedro?

- a) Generar ideas que sirvan para la planificación.
- b) Describir de manera similar valorando el entorno.
- c) Propiciar la textualización de ideas del primer borrador.
- d) Generar actividades para la escritura libre.

5. La profesora Lourdes, de la región Loreto, presenta el segmento de un noticiero radial en su clase virtual. Las niñas y los niños escuchan que hay riesgo de inundación ante la crecida del río en la zona. Tras escuchar la información las niñas y niños comentan acerca de las consecuencias que puede ocasionar el desastre natural y la urgencia en analizarlo para atender a la prevención. ¿Qué estrategia sería la más conveniente implementar para abordar el análisis de este problema?

- a) La toma de apuntes.
- b) El diálogo.
- c) La narración de anécdotas.
- d) La asamblea.

Referencias bibliográficas:

- Aller, M. (1996). *Hablar. La expresión oral en el aula*. Santillana.
- Arnold, J. (2000). *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Cambridge University Press.
- Arroyo, R. y Salvador, F. (2005). El proceso de planificación en la composición escrita de alumnos de educación primaria. *Revista de Educación*, 336, 353-376.
- Bartholomew, D. (1984). *De la anécdota oral a la anécdota escrita en español*, en *Actas del VII Congreso de ALFAL*, Homenaje a Henríquez Ureña, II, Editorial Gente, 451-467.
- Bórquez, R. (2006). *Pedagogía crítica*. Trillas.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño: aprendiendo a usar el lenguaje*. Paidós.
- Cassany, D. Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Graó.
- Daza, B., y Vega, L. (2004). *Aulas de Paz. Competencias ciudadanas: de los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas*. Ministerio de Educación.
- De Luca, M. (1983). *Didáctica de la lengua oral. Metodología de enseñanza y evaluación*. Kapelusz.
- Exley, K. Y Dennis, R. (2007). *Enseñanza en pequeños grupos en Educación Superior*. Narcea.
- Freinet, C. (1978). *Técnicas Freinet de la escuela moderna*. Siglo veintiuno editores.
- Gamarra, S., Hamann, S., Velasco, L., y Canales, M.P. (2009). *Asamblea de aula: Estrategias para promover la convivencia democrática en escuelas multigrado*. Ministerio de Educación.
- Menacho, F. (2019). *La Asamblea De Aula Como Estrategia Didáctica Para El Desarrollo De La Expresión Oral*. (Trabajo académico para optar el título de Segunda especialidad para la enseñanza de Comunicación y matemática a estudiantes del i y iii ciclo de Educación Básica Regular). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Ministerio de educación (2007). *Comunicación 1*. Santillana
- Ministerio de Educación del Perú (2016). *Informe de evaluación de Escritura en sexto grado - 2013 ¿Qué logros de aprendizaje en Escritura muestran los estudiantes al finalizar la primaria?* <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2016/07/Informe-Escritura-BAJA.pdf>
- Navarro, M. (2003). *Adquisición del lenguaje, el principio de la comunicación*. Graó.
- Níkleva, D. y López-García, M. (2019). El reto de la expresión oral en Educación Primaria: características, dificultades y vías de mejora. *Educatio Siglo XXI*, 37(3), 9-32 <http://doi.org/10.6018/educatio.399141>
- OECD (2016), PISA 2015. *Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic and Financial Literacy, PISA, OECD*. Publishing. https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-assessment-and-analytical-framework_9789264255425-en

Pérez, C. (1998). El aprendizaje de valores democráticos a través de la asamblea de aula. *Bordón*, 50(4), 387-393.

Prieto, L., Cantón, I. (2015). La expresión oral en primaria: A propósito de una experiencia práctica en el aula. *FORO EDUCACIONAL*. 25.

Rodríguez, M. (2004). Las estrategias afectivas y sociales en el aprendizaje de L2. *Forma, Cuadernos de didáctica*. 125-148.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. GRAO/ ICE.