



ESTADO LIBRE ASOCIADO DE
PUERTO RICO
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

Programa de Español

Revisión Marco Curricular

En ruta hacia la construcción de un nuevo paradigma educativo
Formando ciudadanos que saben, saben hacer, saben ser y saben convivir



Prek-16

2016

Concepto artístico
Ludin Bermúdez Rosario



ESTADO LIBRE ASOCIADO DE
PUERTO RICO
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

Revisión del Marco Curricular Programa de Español

**Derechos Reservados
Conforme a la Ley
Departamento de Educación
2016**



DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO

NOTIFICACIÓN DE POLÍTICA PÚBLICA

El Departamento de Educación no discrimina por razón de edad, raza, color, sexo, nacimiento, condición de veterano, ideología política o religiosa, origen o condición social, orientación sexual o identidad de género, discapacidad o impedimento físico o mental; ni por ser víctima de violencia doméstica, agresión sexual o acoso.

NOTA ACLARATORIA

Para propósitos de carácter legal en relación con la Ley de Derechos Civiles de 1964, el uso de los términos maestro, director, supervisor, estudiante y cualquier otro que pueda hacer referencias a ambos géneros, incluye tanto al masculino como al femenino.



JUNTA EDITORA

Prof. Rafael Román Meléndez
Secretario

Prof. Harry Valentín González
Subsecretario
Subsecretaría para Asuntos Académicos

Prof.^a Madeline Vargas Landró
Directora Ejecutiva Interina de la Docencia
Currículo e Innovaciones Pedagógicas

Prof. Samuel A. Álvarez García
Subgerente de Operaciones Interino
Programa de Español



COLABORADORES

El Programa de Español agradece el compromiso y las valiosas aportaciones de todos los profesores que fueron parte del proceso de revisión del Marco Curricular. Sus esfuerzos y conocimientos contribuyeron a la elaboración, revisión y validación de este documento de trabajo fundamental para la enseñanza de nuestra lengua materna que presenta los principios filosóficos, teóricos y metodológicos de la enseñanza del español y una visión integrada del currículo del programa.

COMITÉ DE TRABAJO ORIGINAL (2003)

Prof.^a Ely G. Cruz
Supervisora de Zona
Distrito Escolar de Cidra

Prof. Carlos Figueroa Latorre
Supervisor de Zona
Distrito Escolar de Ciales

Dra. Elena Escudero
Asesora del Programa de Español
Catedrática Visitante
Universidad Interamericana, Bayamón

Prof.^a María Morales Andrades
Maestra de Español
Esc. Ramón Power y Giralt Las Piedras

Prof.^a Emigda Flores Gómez
Maestra de Español
Esc. Sup. José Campeche, San Lorenzo

Prof.^a Luz E. Rodríguez
Supervisora de Zona
Distrito Escolar de Caguas II

Prof.^a Ruth M. Flores Silva
Directora
Programa de Español (2003)

Dr. Ángel Villarini
Asesor Curricular
Facultad de Estudios Generales
Universidad de Puerto Rico, Río Piedras



COMITÉ DE REVISIÓN

Dra. Beverly Morro Vega
Facilitadora Docente
Distrito Escolar de Santa Isabel
Coordinadora de Edición

Prof.^a Marisol Acevedo Rivera
Facilitadora Docente
Distrito Escolar de Corozal

Prof.^a Milagros Murga Colón
Facilitadora Docente
Distrito Escolar de Canóvanas

Dra. Zoraida Alonso Nevárez
Facilitadora Docente
Distrito Escolar de Bayamón

Prof.^a Caleympi Oliveras Pérez
Facilitadora Docente
Distrito Escolar de Guaynabo

Prof.^a Ivelisse Colón Pizarro
Facilitadora Docente
Distrito Escolar de Toa Baja

Prof.^a Jeanette Ramos Ramos
Facilitadora Docente
Distrito Escolar de San Sebastián

Dra. Evelyn Crespo Rodríguez
Facilitadora Docente
Distrito Escolar de Aguadilla

Prof.^a Nydia Santiago Caro
Facilitadora Docente
Distrito Escolar de Vega Alta

Dra. Luz C. González Delgado
Facilitadora Docente
Distrito Escolar de Utuado

Prof.^a Esther Vargas Rodríguez
Facilitadora Docente
Distrito Escolar de San Juan II

Prof.^a Tania Morales Morales
Facilitadora Docente
Distrito Escolar de Utuado

Prof.^a Laura I. Yancy Crespo
Facilitadora Docente
Distrito Escolar de Camuy



COMITÉ DE LECTORES

Dra. India C. Bobonis Pastrana
Especialista académica
Exdirectora del Programa de Español

Prof.^a Noemí Crespo Colón
Maestra de Español
Esc. Santiago Iglesia Pantín
Distrito Escolar San Juan II

Prof.^a Janicet Torres Fernández
Maestra de Español
Esc. Secundaria Dr. Máximo Donoso Sánchez
Distrito Escolar de Santa Isabel

Dra. Emma Torres Montalvo
Especialista académica

Prof.^a Glory Ann Torres Torres
Facilitadora Docente
Distrito Escolar de Corozal



MENSAJE DEL SECRETARIO



ESTADO LIBRE ASOCIADO DE
PUERTO RICO
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
OFICINA DEL SECRETARIO

MARCOS CURRICULARES PARA APOYAR LA ENSEÑANZA DE LOS ESTÁNDARES DE CONTENIDO Y EXPECTATIVAS DE GRADO 2014

El Departamento de Educación se enorgullece en presentar los marcos curriculares dirigidos a fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en cada una de las materias. Estos documentos, los cuales no habían sido revisados desde el año 2003, presentan los parámetros y guías que establecen la ruta hacia una nueva educación en Puerto Rico.

Este valioso documento curricular sirve de referencia a nuestros docentes para guiar sus prácticas educativas en el ambiente escolar. Las necesidades educativas del siglo XXI requieren de maestros altamente efectivos que reflejen el canon establecido por los Estándares Profesionales del Maestro. Nuestros docentes deben desarrollar su práctica didáctica a través de un currículo innovador e integrador que permita desarrollar a sus estudiantes las competencias esenciales para atender las necesidades emergentes tanto de nuestro País como del mundo actual. Estas competencias enmarcadas en una visión longitudinal están contenidas en el Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior. Concebimos a nuestros estudiantes como aprendices de por vida, líderes de diferentes comunidades, seres éticos, comunicadores efectivos y emprendedores.

El Marco Curricular permite al docente comprender desde una perspectiva dialéctica el currículo, las estrategias con base científica que apoyan la instrucción y los diferentes *assessments*, entre otros aspectos fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje. También fortalece su nivel de abstracción en el cumplimiento de sus propios estándares nacionales: conocimiento de la asignatura, conocimiento pedagógico, estrategias de instrucción, ambiente de aprendizaje, diversidad y necesidades especiales, evaluación y *assessment*, integración de la tecnología, comunicación y lenguaje, familia y comunidad, gestión de información y desarrollo profesional.

El Plan de Transformación Educativa con Visión Longitudinal será el motor para reenergizar nuestra economía y promover una mejor sociedad. Queda en nuestras manos la responsabilidad de la transformación de nuestro Puerto Rico.

PROF. RAFAEL ROMÁN MELÉNDEZ
SECRETARIO

P.O. Box 190759
San Juan, Puerto Rico 00919-0759
Tel. 787 759 2000
www.de.gobierno.pr



El Departamento de Educación no discrimina de ninguna manera por razón de edad, raza, color, sexo, nacimiento, condición de veterano, ideología política o religiosa, origen o condición social, orientación sexual o identidad de género, discapacidad o impedimento físico o mental; ni por ser víctima de violencia doméstica, agresión sexual o acoso.



MENSAJE DEL SUBSECRETARIO



MARCOS CURRICULARES PARA APOYAR LA ENSEÑANZA DE LOS ESTÁNDARES DE CONTENIDO Y EXPECTATIVAS DE GRADO 2014

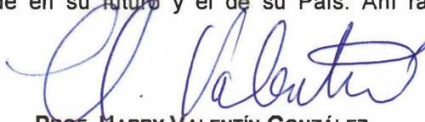
Los marcos curriculares son pieza fundamental en la implementación de los estándares nacionales y el desarrollo de las mejores prácticas para lograr la efectividad en el aprendizaje de nuestros estudiantes. Puerto Rico ha dado pasos de avanzada en el desarrollo de estándares nacionales alineados a las demandas de la industria y las competencias esenciales que requiere el Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior.

Nuestros marcos curriculares apoyan el proceso de enseñanza y aprendizaje al ofrecer al docente una visión comprensiva del currículo y el desarrollo integral de sus estudiantes. Estos contienen los postulados filosóficos, teóricos y pedagógicos alineados a la visión y misión de nuestro Departamento de Educación. También apoyan al maestro en el desarrollo de estrategias académicas y técnicas de evaluación que le sirven para diferenciar la instrucción que ofrece a sus estudiantes.

Para lograr el Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior, necesitamos docentes apoderados de cada uno de nuestros documentos curriculares: herramientas de alineación curricular, documentos de alcance y secuencia, calendarios de secuencia, mapas curriculares, políticas públicas para la planificación y la evaluación, y mapas curriculares, entre otros. En la medida que logramos desarrollar en los estudiantes las metas de adquisición y transferencia estaremos promoviendo un aprendizaje auténtico que acompañará por siempre a nuestros estudiantes y les servirá para enfrentar con éxito los retos del mundo actual.

Exhortamos a nuestros docentes a promover el ser y el saber hacer en nuestros estudiantes, los cuales están contenidos en los saberes esenciales del siglo XXI: saber, saber hacer, saber ser y saber convivir.

La transformación de nuestro País está en las manos de nuestras escuelas y docencia. Les exhortamos a construir desde lo positivo, a enfocarse en las fortalezas del estudiante y a trabajar en sus áreas de oportunidad: llevarlos a reflexionar desde una cosmovisión que les permita pensar en grande en su futuro y el de su País. Ahí radica la finalidad de la educación.


PROF. HARRY VALENTÍN GONZÁLEZ
SUBSECRETARIO

P.O. Box 190759
San Juan, Puerto Rico 00919-0759
Tel. 787 759 2000
www.de.gobierno.pr



El Departamento de Educación no discrimina de ninguna manera por razón de edad, raza, color, sexo, nacimiento, condición de veterano, ideología política o religiosa, origen o condición social, orientación sexual o identidad de género, discapacidad o impedimento físico o mental; ni por ser víctima de violencia doméstica, agresión sexual o acoso.



ÍNDICE

JUNTA EDITORA	iii
COLABORADORES.....	iv
COMITÉ DE TRABAJO ORIGINAL (2003)	iv
COMITÉ DE REVISIÓN	v
COMITÉ DE LECTORES	vi
MENSAJE DEL SECRETARIO	vii
MENSAJE DEL SUBSECRETARIO	viii
ÍNDICE	ix
INTRODUCCIÓN	1
Preámbulo	1
¿Qué es el marco curricular?	16
Propósitos del marco curricular	16
Alcance y uso del marco curricular	18
La revisión del marco curricular del Programa de Español	20
CAMBIOS SOCIALES Y ACADÉMICOS QUE PLANTEAN NUEVAS NECESIDADES EDUCATIVAS .	23
Valores, Cambios y Tendencias de la Sociedad del Conocimiento	23
Necesidades Educativas de la Sociedad del Conocimiento	25
Necesidades educativas relacionadas con la enseñanza del español en la Sociedad del Conocimiento	26
VISIÓN, MISIÓN, PRINCIPIOS, METAS Y OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE ESPAÑOL	32
VISIÓN	32
MISIÓN	32
Declaración de Principios	32
Metas del Programa de Español	34
Que el estudiante:	34
Objetivos generales	36
FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL PROGRAMA DE ESPAÑOL	38
El enfoque semántico-comunicativo	39
Implicaciones educativas del enfoque semántico-comunicativo	42
La lengua y los hablantes: el fenómeno de la diversidad sociocultural y la situación de las lenguas	43
Implicaciones educativas de la dialectología y sociolingüística	46
La competencia comunicativa	47
Implicaciones educativas de la competencia comunicativa	51



La lengua como objeto de estudio y reflexión	52
Implicaciones educativas de la lengua como objeto de estudio y reflexión	55
La lengua y la literatura	56
Implicaciones educativas de la lengua y la literatura	60
Lengua, creatividad y estética	61
Implicaciones educativas del desarrollo de la sensibilidad estética y la creatividad de los estudiantes	63
Lengua, cultura e identidad	64
Implicaciones educativas de la relación entre lengua, cultura e identidad	68
Lengua, personalidad y trascendencia	69
Implicaciones educativas de la relación entre lengua, personalidad y trascendencia	71
La lengua: constructora del conocimiento y de nuevos aprendizajes	72
Implicaciones educativas de la lengua: constructora del conocimiento y de nuevos aprendizajes	75
El contenido ideológico de la lengua	76
Implicaciones educativas del contenido ideológico de la lengua	79
PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LA CLASE DE ESPAÑOL	81
El proceso de la comunicación oral (hablar)	82
El diálogo	84
Procesos de recepción y comprensión auditiva (escuchar)	88
El proceso lector (leer)	90
Proceso de producción de textos escritos (escribir)	94
CONTENIDO DEL PROGRAMA DE ESPAÑOL	100
Los temas transversales e integradores del currículo	101
DESCRIPCIÓN DE LOS TEMAS TRANSVERSALES	105
La adquisición de la lengua y las destrezas fundamentales de lectura	113
Componentes del lenguaje	117
Lenguaje integral	121
Lectoescritura	124
Recomendaciones para fomentar la lectoescritura	126
Estrategias, técnicas y actividades sugeridas para la enseñanza de la lectoescritura	127
Avalúos sugeridos para la enseñanza de la lectoescritura	128
CONOCIMIENTOS, PROCESOS, ACTITUDES Y ASSESSMENT DEL ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA	130
KINDERGARTEN	130
PRIMER GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>	134
SEGUNDO GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>	140
TERCER GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>	144

CUARTO GRADO: <i>Español</i>	149
QUINTO GRADO Y SEXTO GRADO: <i>Español</i>	152
La comprensión auditiva y la expresión oral	155
Definición de conceptos: la comprensión auditiva y la expresión oral.....	155
Bases teóricas para la enseñanza de la comprensión auditiva y la expresión oral.....	157
Metodología para la enseñanza: nivel elemental	161
Metodología para la enseñanza: nivel secundario.....	163
CONOCIMIENTOS, PROCESOS, ACTITUDES Y ASSESSMENT DEL ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL.....	171
PRIMER GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>	171
SEGUNDO GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>	179
TERCER GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>	187
CUARTO GRADO: <i>Español</i>	194
QUINTO GRADO: <i>Español</i>	199
SEXTO GRADO: <i>Español</i>	204
SÉPTIMO GRADO	208
OCTAVO GRADO	215
NOVENO GRADO.....	223
DÉCIMO GRADO.....	230
UNDÉCIMO GRADO.....	236
DUODÉCIMO GRADO	243
Estándar para la comprensión de lectura de textos literarios e informativos.....	249
La lectura como un proceso interactivo y transaccional	250
Estrategias para la comprensión lectora	252
La enseñanza del proceso de lectura: un paso por los niveles	254
La lectura de texto literario e informativos	257
CONOCIMIENTOS, PROCESOS, ACTITUDES Y ASSESSMENT DEL ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA	259
PRIMERO A SEXTO GRADO.....	259
SÉPTIMO A DUODÉCIMO GRADO.....	289
Estándar para el dominio de la lengua.....	309
Uso del diccionario.....	314
Implicaciones educativas de enseñar la gramática y la ortografía desde la perspectiva constructivista	316
CONOCIMIENTOS, PROCESOS, ACTITUDES Y ASSESSMENT DEL ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA.....	317
PRIMER GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>	317
SEGUNDO GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>	322

TERCER GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>	330
CUARTO GRADO: <i>Español</i>	340
QUINTO GRADO: <i>Español</i>	352
SEXTO GRADO: <i>Español</i>	363
SÉPTIMO GRADO.....	371
OCTAVO GRADO.....	378
NOVENO GRADO.....	387
DÉCIMO GRADO.....	397
UNDÉCIMO GRADO.....	407
DUODÉCIMO GRADO.....	417
Estándar de escritura y producción de textos.....	426
Definición de conceptos: escritura y producción de textos.....	427
Bases teóricas para la enseñanza de la escritura y la producción de textos.....	428
Metodología para la enseñanza de la escritura y la producción de textos.....	434
<i>Nivel primario</i>	434
<i>Nivel presilábico</i>	436
<i>Nivel silábico</i>	436
<i>Nivel silábico – alfabético</i>	437
<i>Nivel alfabético</i>	438
<i>La escritura como proceso</i>	439
CONOCIMIENTOS, PROCESOS, ACTITUDES Y ASSESSMENT DEL ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS.....	445
PRIMER GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>	445
SEGUNDO GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>	450
TERCER GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>	455
CUARTO GRADO: <i>Español</i>	461
QUINTO GRADO: <i>Español</i>	471
SEXTO GRADO: <i>Español</i>	481
SÉPTIMO GRADO.....	498
OCTAVO GRADO.....	502
NOVENO GRADO.....	507
DÉCIMO GRADO.....	513
UNDÉCIMO GRADO.....	519
DUODÉCIMO GRADO.....	526
LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA.....	533
La adquisición de una segunda lengua (L2) para los estudiantes cuyo primer idioma no es el español.....	538

Clarificación de conceptos	538
Las artes del lenguaje desde la perspectiva de la enseñanza de una L2	540
Marco teórico para la enseñanza del español como segunda lengua (L2) y la aculturación de estudiantes inmigrantes	541
Los métodos más relevantes de enseñanza de lenguas	548
Implicaciones educativas del marco teórico para la enseñanza del español como segunda lengua (L2) y la aculturación de estudiante inmigrantes	552
La importancia de la motivación en el proceso de la adquisición del español como segunda lengua (L2).....	553
Estrategias de instrucción diferenciada; una herramienta eficaz para la enseñanza del español como segundo idioma	558
PRINCIPIOS GENERALES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	561
El proceso de planificación de la enseñanza	564
Los documentos de la planificación: plan de unidad y guía semanal	571
Estrategias, Métodos y Técnicas de Enseñanza del Español	575
Estrategia ECA (Exploración, Conceptualización y Aplicación)	576
Enseñanza problematizadora o aprendizaje basado en problemas (PBL).....	577
Enseñanza directa de las destrezas de pensamiento	577
Diálogo socrático	578
Aprendizaje cooperativo.....	578
Técnicas metacognitivas	579
Estrategias valorativas	580
Enseñanza contextualizada y el aprendizaje significativo.....	582
Integración curricular.....	584
Enseñanza lúdica	586
Integración tecnológica	587
EL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL PROGRAMA DE ESPAÑOL	591
La planificación del proceso de evaluación del aprendizaje	595
Los propósitos del <i>assessment</i>	598
Principios del <i>assessment</i>	599
El <i>assessment</i> en el Programa de Español	601
Principios Éticos que Rigen el <i>Assessment</i>	602
Técnicas de <i>Assessment</i> Recomendadas para la Clase de Español	603
REFERENCIAS	609
ANEJO 1: Organizadores Gráficos.....	651
MAPA DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO	652
MAPA DE LA ESTRUCTURA DE CUENTOS CLÁSICOS	653
ORGANIZADOR DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO: INTENTOS/RESULTADO	654

ORGANIZADOR DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO Y SECUENCIA DE SUCESOS	655
MAPA DE CAMBIOS DE UN PERSONAJE	656
MAPA DE DOS CUENTOS.....	657
RED DE RASGOS DE UN PERSONAJE.....	658
DIAGRAMA DE VENN.....	659
ANALOGÍAS	661
MAPA DE CUENTOS CIRCULARES.....	662
MAPA DE CUENTOS CIRCULARES.....	663
MAPA DE CUENTOS ACUMULATIVOS	664
MAPA DE CUENTOS ACUMULATIVOS	665
MAPA DE CUENTOS ACUMULATIVOS	666
MAPA DE UN CUENTO INTERCALADO	667
ESQUEMA PARA ANALIZAR SECUENCIA DE SUCESOS.....	668
LÍNEA CRONOLÓGICA DE SUCESOS.....	669
ESQUEMA PARA ANALIZAR LA RELACIÓN PROBLEMA Y SOLUCIÓN.....	670
ESQUEMA PARA EL ANÁLISIS DE IDEA PRINCIPAL Y DETALLES QUE LA JUSTIFICAN	671
ESQUEMA PARA EL ANÁLISIS DE IDEA PRINCIPAL Y DETALLES QUE LA JUSTIFICAN	672
ESQUEMA PARA EL ANÁLISIS DE IDEA PRINCIPAL Y DETALLES QUE LA JUSTIFICAN	673
ESQUEMA PARA EL ANÁLISIS DE CAUSA Y EFECTO.....	674
ESQUEMA PARA EL ANÁLISIS DE CAUSA Y EFECTO: CADENA DE SUCESOS	675
ESQUEMA PARA EL ANÁLISIS DE CAUSA Y EFECTO: MÚLTIPLES CAUSAS.....	676
TABLA DE PREDICCIONES	677
TABLA “S-Q-A”.....	678
AYUDAS GRÁFICAS PARA RESÚMENES DE FICCIÓN	679
MAPA SEMÁNTICO	680
MAPA DE PALABRAS	681
MODELO DE FRAYER	682
ESTRELLA DE SENTIDOS PARA DESCRIPCIONES	683
GUION NARRATIVO PARA APUNTAR IDEAS	685
AYUDA GRÁFICA PARA TEXTOS PERSUASIVOS	686
ESQUEMA PARA ANALIZAR TEXTO DE INSTRUCCIONES.....	687
AYUDA GRÁFICA PARA TEXTOS PERSUASIVOS	688
ACTIVIDAD PARA DESARROLLAR ESTRATEGIAS LECTORAS	689
CONEXIONES PARA PENSAR, ESCRIBIR Y LEER.....	690
TRINOMIO FANTÁSTICO	691
DIAGRAMA DE VENN PARA COMPARAR CUENTOS	692
EJERCICIO DE ESCRITURA RÁPIDA	693



LISTA DE COTEJO PARA OBSERVAR AL ESCRITOR EMERGENTE	694
POEMA <i>CINQUAIN</i>	695
POEMA <i>SYNTU</i>	696
RED CONCEPTUAL	697
RED SEMÁNTICA DE PERSONAJE	698
REDACTAR UN DIÁLOGO	699
ORGANIZADOR GRÁFICO PARA ORDENAR LOS EVENTOS DEL CUENTO	700
DIARIO REFLEXIVO.....	701
ACTIVIDADES DE EXPLORACIÓN “K-W-H-L CHART”	702
FICHA DE LECTURA	703
TIRILLA CÓMICA	704
LÍNEA DEL TIEMPO	705
LÍNEA DEL TIEMPO	706
LÍNEA DEL TIEMPO / SECUENCIA DE EVENTOS	707
ANEJO 2: Niveles de Conocimiento (NC)	708
NIVELES DE CONOCIMIENTO (NC)	709
ANEJO 3: Estrategias de Instrucción Diferenciada por subgrupo	721
SUBGRUPO: LIMITACIONES LINGÜÍSTICAS E INMIGRANTES	722
SUBGRUPO: ESTUDIANTES DOTADOS	731
SUBGRUPO: SECCIÓN 504	739
SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES	746
ANEJO 4: EL APRENDIZAJE EN SERVICIO COMUNITARIO	768
ANEJO 5: EL CONTACTO VERDE	772
ANEJO 6: LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE	775
ANEJO 7: Puntos destacados de la <i>Every Student Succeeds Act</i> y el Plan de Transformación Académica con Visión Longitudinal	780
<i>Every Student Succeeds Act (ESSA)</i>	781
Plan de Transformación Académica con Visión Longitudinal	782



INTRODUCCIÓN

Preámbulo

La educación es un proceso permanente que demanda continuidad y planificación a largo plazo, superar lo inmediato, la desinformación y la discontinuidad administrativa que caracteriza la educación de hoy...

Freire, 1989

El Programa de Español adscrito al área de **Currículo e Innovación Pedagógica** reconoce al estudiante como centro del sistema educativo. Por lo tanto, su visión y misión se alinean, respectivamente, a las del área que lo cobija, las cuales se dirigen hacia el logro de las competencias establecidas en el *Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior de Puerto Rico* (IPEDCO, 2012).

Área de Currículo e Innovación Pedagógica

VISIÓN

Desarrollar comunidades profesionales de aprendizaje fundamentadas en estrategias con base científica que lideren la implementación del currículo y materiales curriculares con el fin de formar a un ciudadano aprendiz de por vida, comunicador efectivo, ético, emprendedor y participante de diferentes comunidades.

MISIÓN

Un sistema educativo fundamentado en políticas públicas académicas integradas que lideran el desarrollo curricular de material que brinda apoyo continuo y sostenido a los docentes para que desarrollen en nuestros estudiantes las competencias esenciales del Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior (IPEDCO) y los posicionen en igualdad de condiciones en una economía globalizada.

Este promueve la formación de un *egresado que sabe, sabe hacer, sabe ser y sabe convivir*; para lo cual ha establecido cinco competencias esenciales: el estudiante como aprendiz, como comunicador efectivo, como emprendedor, como ser ético y como miembro activo de la comunidad. Por esta razón, el desarrollo de capacidades comunicativas es esencial.

En este sentido, Lev Vygotsky (1979, 1994, 1999) destaca el valor de la



cultura y el contexto sociocultural en el desarrollo del ser humano, siendo el lenguaje, el vehículo más importante para la interacción social. Para Vygotsky (1979, 1994, 1999), el lenguaje es el sistema simbólico más importante que apoya el aprendizaje, este es crucial para el desarrollo del individuo. El lenguaje se ve como un instrumento de intercambio sociocultural, y comunicación, que es esencial en el desarrollo cognoscitivo. Vygotsky (1979, 1994, 1999), además, creía que el pensamiento y el lenguaje convergían en conceptos útiles que ayudan al pensamiento. Del mismo modo, señaló que este era la principal vía de transmisión de la cultura y el vehículo principal de la actividad cognoscitiva: el pensamiento.

Por esto, el Programa considera imperativo dotar al estudiante de conocimientos, destrezas y actitudes dentro del **marco teórico constructivista – humanista** que garantice su desenvolvimiento como ser sensible, competente, creativo, autogestionario y emprendedor a fin de que se desempeñe con éxito en la sociedad, en el contexto de una economía globalizada, de manera que pueda enfrentar los retos individuales y colectivos del mundo, y transformarlo. Por tanto, su principio fundamental es dirigir la formación lingüística y literaria, desde un enfoque semántico – comunicativo. Desde este enfoque, se enfatiza el desarrollo de las competencias que le permitan al estudiante la comprensión y producción de discursos orales y escritos, pues estos constituyen la base de la interacción comunicativa, pilar de la vida en sociedad.

Asimismo, reconoce la planificación estratégica como proceso para articular los componentes que garantizan el logro de la transformación. Según Armijo (2011), la planificación estratégica consiste en un ejercicio de formulación y establecimiento de objetivos de carácter prioritario, cuya característica principal es el establecimiento de los cursos de acción para alcanzar dichos objetivos a corto, mediano o largo plazo¹. Desde esta perspectiva, el fortalecimiento de la gestión docente es el medio para lograr, de manera sistemática, estudiantes capaces de transformar su sociedad. Por lo cual, el maestro está llamado a apoderarse de su rol como principal facilitador del proceso educativo – facilitador de la transformación – y asumir con compromiso ético y moral su encomienda principal, que es la interacción con el estudiante. Por consiguiente, el fin del Programa de Español consiste en fortalecer y apoyar la enseñanza mediante la promoción de la competencia comunicativa, valores fundamentales, buenas prácticas y metas claras que propendan a la vida buena² en una comunidad que

¹ visión longitudinal

² La vida buena tiene que ver con la plenitud física, psicológica, social, política, religiosa, moral.



se nutre a la vez que se integra al proceso de formación sinérgicamente.

Ante esta realidad, el éxito de la tarea educativa en la sociedad actual requiere tanto de un currículo pertinente como de un sistema educativo dinámico. Un sistema educativo dinámico se define como una comunidad que apoya la gestión educativa que facilita de manera ágil, eficiente y efectiva los procesos y la toma de decisiones. Este dinamismo del sistema es el que favorece el desarrollo de un currículo pertinente. El cual se enfoca en el desarrollo integral del estudiante, en un docente que orienta su práctica hacia el logro del aprendizaje, que reconsidera sus estrategias y técnicas, e integra las tecnologías de la información y la comunicación como herramienta transformadora de la calidad de la enseñanza.

Cónsono a la visión, misión y metas institucionales, el Programa de Español valora al educando como ser humano único con necesidades educativas y profesionales. Destaca, además, el valor de la ética, los derechos humanos, la educación, el bienestar social, la calidad de vida, el mérito, el compromiso y la igualdad de oportunidades como fundamento de la gestión educativa que se yergue sobre los valores de justicia, libertad, solidaridad, equidad, razonabilidad, bien, verdad, mérito, objetividad, juridicidad, legalidad y prudencia. Su gestión se cimienta en valores que propician el trabajo en equipo, la toma de decisiones participativa, el respeto al trabajo creativo, el diálogo franco y cordial, y el debate y la confrontación de ideas bajo un clima de profesionalismo, concordia y respeto a la divergencia. Valores conforme a los que el Departamento de Educación asienta su credo y afirma que:

- ☞ concibe al sistema como una entidad viva y compleja constituida por un personal valorado, creativo e innovador, de valores éticos y morales, comprometido con la búsqueda continua de la excelencia académica y el crecimiento.
- ☞ la trascendencia del pensamiento sistémico y su aplicabilidad al quehacer diario, al estudio y a la planificación aseguran el logro de la gestión de cambio y transformación de las dimensiones pedagógicas, curriculares, administrativas y de política educativa.

Todas esas dimensiones de lo humano que permiten calificar de buena una vida son desarrolladas y crecen al amparo del amor de la vida en comunidad constituida en el diálogo solidario. (UNESCO & Universidad Nacional de Colombia, 2008).



- ☞ el estudiante es un ser único e irrepetible que debe ser valorado y respetado. Es un ente sistémico que interactúa con su entorno social y natural por lo cual su formación se enmarca en un **sistema de metas de transferencia y adquisición** que le proveerán las competencias para la toma de decisiones y el desarrollo de su proyecto de vida, plan familiar y su contribución al plan de país.

- ☞ la escuela desarrolla a los estudiantes y provee las destrezas y competencias que les permiten tener una visión comprensiva de los eventos y el mundo. Una escuela en la que se aprende haciendo y aprenden unos de otros a través de la investigación y del cuestionamiento continuo y sistemático de los saberes. De esta forma, podrán manejar el cambio hiperacelerado en que vivimos y asumir la responsabilidad de autogestar el desarrollo socioeconómico, educativo, cultural y en otros ámbitos a fin de procurar la vida buena.

El Programa de Español, como parte medular de una organización inteligente que contribuye al mejoramiento social, acoge la misión de formar la persona-estudiante-ciudadano mediante el desarrollo de competencias que le permitan desenvolverse en una sociedad diversa, multicultural con alto nivel de incertidumbre y cambio. Esto requiere el desarrollo del pensamiento sistémico y crítico que dirija la toma de decisiones en torno al ideal de la vida buena a través de destrezas de comunicación efectiva y colaboración. Consciente de que el éxito en esta misión se logra a través de: (1) líderes capacitados, eficaces y efectivos, (2) el establecimiento de procedimientos, y (3) prácticas de base científica; se presenta este Marco Curricular. La finalidad de este marco es establecer parámetros para la enseñanza del español y apoyar la gestión docente para aunar esfuerzos colaborativos, dirigidos al logro de las metas institucionales de manera sostenida.

Así, se apropia de la visión holística-sistémica que dirige las acciones hacia el desarrollo de un currículo que atiende todos los aspectos que inciden en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Los estudiantes como centro del escenario educativo se consideran seres únicos. Por consiguiente, difieren en su manera de percibir el mundo, sus experiencias, sus estilos de aprendizaje, sus capacidades, y sus valores. Aspectos, que este marco considera de manera integrada y holística al proponer enfoques teóricos, metodologías, estrategias, técnicas y procesos que se pueden llevar a cabo en la sala de clases para lograr que se dé el aprendizaje significativo que fomenta la verdadera transformación.



El Programa de Español contribuye a la transformación académica con visión longitudinal al:

- ☞ promover la comunicación efectiva como vehículo para la adquisición de conocimientos y la expresión del ser, propiciando la interacción social manifestada en el saber convivir.
- ☞ promover el crecimiento académico individual que redunde en el mejoramiento del aprovechamiento académico y la retención escolar mediante el establecimiento de un currículo integrador.
- ☞ implementar el currículo mediante mapas curriculares basados en estrategias de base científica dirigidas a cumplir con las metas de transferencia y adquisición.
- ☞ promover la integración de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) como recurso didáctico de expresión y comunicación para mejorar la calidad de la enseñanza.
- ☞ promover la aplicación del modelo de Respuesta a la Intervención (RTI) para ayudar a estudiante con indicadores de alto riesgo.
- ☞ promover la toma de decisiones en el proceso de enseñanza basada en datos.
- ☞ apoyar el fortalecimiento de las intervenciones académicas que se ofrecen en las escuelas.
- ☞ apoyar el desarrollo de comunidades profesionales de aprendizaje orientadas al fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de estrategias de base científica.
- ☞ promover el empoderamiento de las comunidades escolares para impulsar cambios positivos que redunden en el logro del *Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior*.

A continuación se presenta un resumen del ***Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior de Puerto Rico*** con el propósito de ofrecerle al docente una herramienta ágil que le permita identificar algunas conductas que el

estudiante debe ejecutar para demostrar dichas competencias esenciales. También, se recogen las acciones que el docente debe tomar para planificar y diseñar, de forma estratégica, actividades que desarrollen las mismas.

COMPETENCIA	SUBCOMPETENCIAS	ACCIONES QUE NOS DIRIGEN AL LOGRO DEL PERFIL	CONDUCTAS QUE EL ESTUDIANTE DEMUESTRA
<p>ESTUDIANTE COMO APRENDIZ</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificará y superará sus retos de aprendizaje. 2. Demostrará conocimiento de la relación entre las disciplinas estudiadas al establecer conexiones entre los diversos campos del saber. 3. Pensará críticamente y analizará, desde diversos puntos de vista y utilizará creativamente, su conocimiento. 4. Dominará las destrezas de razonamiento matemático y sus aplicaciones. 5. Dominará la tecnología como herramienta para 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Impartir una enseñanza activa, constructivista-humanista basada en prácticas de base científica. ▪ Visualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje desde una visión holística-sistémica. ▪ Planificar el proceso de enseñanza con las herramientas curriculares y el Perfil. ▪ Tomar decisiones académicas basadas en datos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Localiza, procesa, evalúa y transfiere conocimientos en una variedad de contextos. ▪ Asume el aprendizaje como una actividad personal y social permanente. ▪ Tiene capacidad y disposición para aprender a aprender. ▪ Se adapta, trabaja en equipo y utiliza la información de forma autónoma. ▪ Investiga y cuestiona. ▪ Maneja eficientemente las tecnologías de la información. ▪ Es responsable de su proceso de aprendizaje. ▪ Organiza su tiempo y lo dedica a aprender (autogestión).

COMPETENCIA	SUBCOMPETENCIAS	ACCIONES QUE NOS DIRIGEN AL LOGRO DEL PERFIL	CONDUCTAS QUE EL ESTUDIANTE DEMUESTRA
	<p>acceder, analizar y aplicar la información.</p> <p>6. Reconocerá que el aprendizaje es un proceso continuo y de autoevaluación que se extiende a lo largo de la vida.</p> <p>7. Dominará y aplicará los procesos de pensamiento científico y de solución de problemas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diferenciar la enseñanza de acuerdo a las necesidades individuales de los estudiantes. ▪ Proveer actividades de metacognición. ▪ Promover la investigación y el cuestionamiento continuo. ▪ Propiciar el trabajo en equipo, la toma de decisiones participativas y el respeto al trabajo creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Integra conocimientos y propone soluciones ▪ Demuestra actitud positiva y de superación.
<p>ESTUDIANTE COMO COMUNICADOR EFECTIVO</p>	<p>1. Escuchará de forma efectiva y con intención de comprender para clarificar, sintetizar, entender la diversidad, superar diferencias y crear nueva información.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Propiciar el trabajo en equipo, la toma de decisiones participativas y el respeto al trabajo creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Busca dominar la lengua materna, el inglés como segunda lengua, así como otras lenguas. ▪ Escucha, habla, lee y escribe con significación de manera adecuada en diferentes situaciones comunicativas. ▪ Escucha para comprender, clarificar y superar diferencias.

COMPETENCIA	SUBCOMPETENCIAS	ACCIONES QUE NOS DIRIGEN AL LOGRO DEL PERFIL	CONDUCTAS QUE EL ESTUDIANTE DEMUESTRA
	<p>2. Hablará de manera efectiva, asertiva, respetuosa y empática.</p> <p>3. Leerá español con fluidez, con actitud apreciativa y crítica para comprender textos diversos</p> <p>4. Escribirá, en español, diversos textos significativos y adecuados, en y para diferentes contextos comunicativos, para expresar ideas, sentimientos de manera organizada, creativa y con estilo propio.</p> <p>5. Se expresará con propiedad, seguridad y significación de forma oral y escrita, y leerá con</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fomentar el diálogo franco y cordial, y el debate y la confrontación de ideas bajo un clima de profesionalismo, y respeto a la divergencia. ▪ Integrar las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) como recurso didáctico de expresión y comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Habla de manera asertiva y respetuosa. ▪ Logra mayor acceso a la información y a nuevas oportunidades de movilidad laboral y social. ▪ Maneja procesos e información lingüística de diversos medios expresivos, modalidades y/o formatos de acuerdo a la situación comunicativa. ▪ Domina la lengua desde su uso, en diversidad de contextos. ▪ Emplea estrategias verbales, no verbales, audiovisuales y de formatos tecnológicos para lograr satisfacer sus necesidades comunicativas.

COMPETENCIA	SUBCOMPETENCIAS	ACCIONES QUE NOS DIRIGEN AL LOGRO DEL PERFIL	CONDUCTAS QUE EL ESTUDIANTE DEMUESTRA
	<p>fluidez y comprensión en inglés.</p> <p>6. Demostrará habilidad y disposición para comprender, usar con significación y adecuación otros idiomas.</p> <p>7. Apreciará la ética y estética de la tecnología y el arte como medios de expresión.</p>		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa, crea y transmite conocimiento.
<p>ESTUDIANTE COMO EMPRENDEDOR</p>	<p>1. Se esforzará para conseguir sus metas y se regirá por un alto nivel de calidad y productividad.</p> <p>2. Enfrentará nuevos retos de manera crítica y creativa de forma individual y en colectivo.</p>		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Detecta oportunidades y responde a las exigencias individuales y sociales. ▪ Ejerce liderazgo creativo e innovador. ▪ Demuestra ingenio y actitud empresarial.

COMPETENCIA	SUBCOMPETENCIAS	ACCIONES QUE NOS DIRIGEN AL LOGRO DEL PERFIL	CONDUCTAS QUE EL ESTUDIANTE DEMUESTRA
	<p>3. Demostrará ingenio y actitud empresarial.</p> <p>4. Participará efectivamente en equipos de trabajo y desarrollará redes en el mundo laboral y comunitario.</p> <p>5. Se adaptará a las nuevas exigencias de su ambiente local y mundial.</p> <p>6. Demostrará destrezas de economía y planificación financiera.</p>		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asume sus propias iniciativas y enfrenta la incertidumbre. ▪ Se automotiva. ▪ Muestra seguridad de sí mismo. ▪ Es empático, demuestra inteligencia emocional. ▪ Posee la aptitud para desarrollar con éxito su proyecto personal, social, profesional y/o empresarial. ▪ Desarrolla su plan personal y dirige sus esfuerzos al logro de la meta. ▪ Toma decisiones informadas. ▪ Trabaja en equipo.

COMPETENCIA	SUBCOMPETENCIAS	ACCIONES QUE NOS DIRIGEN AL LOGRO DEL PERFIL	CONDUCTAS QUE EL ESTUDIANTE DEMUESTRA
ESTUDIANTE COMO SER ÉTICO	<ol style="list-style-type: none"> 1. Maximizará sus virtudes y talentos. 2. Se guiará por valores y principios éticos. 3. Reconocerá que los cambios son parte de la vida. 4. Asumirá responsabilidad ética por la adquisición y uso de bienes, de recursos naturales y de su ambiente. 5. Manejará el conflicto de forma analítica, creativa, constructiva y no violenta. Atesorará la salud y optará por un estilo de vida sano. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Convicciones que guían su comportamiento, decisiones y acciones. <ul style="list-style-type: none"> - responsabilidad, rectitud, libertad, igualdad, solidaridad, respeto, fraternidad, tolerancia, honestidad, justicia, dignidad, verdad, valentía, sensibilidad, conciencia ambiental, conciencia salubrista ▪ Reconoce los cambios como parte de la vida. ▪ Es responsable con las leyes y normas sociales. ▪ Asume responsabilidad por sus decisiones, acciones y emociones. ▪ Opta por un estilo de vida saludable.

COMPETENCIA	SUBCOMPETENCIAS	ACCIONES QUE NOS DIRIGEN AL LOGRO DEL PERFIL	CONDUCTAS QUE EL ESTUDIANTE DEMUESTRA
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoce y utiliza sus virtudes y talentos para el bien común. ▪ Se respeta y respeta a los demás. ▪ Denuncia actos de violencia. ▪ Promueve estilos de vida saludables
ESTUDIANTE COMO MIEMBRO ACTIVO DE DIVERSAS COMUNIDADES	<ol style="list-style-type: none"> 1. Actuará como un ciudadano responsable, independiente, interdependiente y productivo socialmente. 2. Conocerá, respetará y valorará su cultura, su identidad nacional y su patrimonio natural. 3. Conocerá, respetará y valorará la cultura de otros países. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se reconoce como parte integral de su familia, escuela, comunidad. ▪ Es responsable consigo mismo. ▪ Se mantiene informado de lo que pasa a su alrededor. ▪ Es un ente activo que asume posición sobre los debates y dilemas que emergen socialmente. ▪ Actúa para conseguir soluciones colectivas amparadas en la justicia,

COMPETENCIA	SUBCOMPETENCIAS	ACCIONES QUE NOS DIRIGEN AL LOGRO DEL PERFIL	CONDUCTAS QUE EL ESTUDIANTE DEMUESTRA
	<p>4. Promoverá el bienestar común en sus comunidades, el país y el planeta.</p> <p>5. Respetará y defenderá los procesos democráticos, los derechos, la diversidad y las libertades de todos los seres humanos.</p> <p>6. Apoyará gestiones que protejan el ambiente y la calidad de vida en su comunidad, en su país y en el planeta.</p> <p>7. Examinará la situación actual y mostrará disposición para mejorar su comunidad.</p>		<p>la paz, el respeto a la vida y la autogestión.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ejerce la democracia participativa. ▪ Respeta los procesos democráticos. ▪ Promueve el bienestar común. ▪ Conoce sus derechos y responsabilidades individuales y colectivas. ▪ Se involucra en asuntos de interés común de manera consciente, sistemática, informada y competente para tomar decisiones colectivas.



Estudiante como:

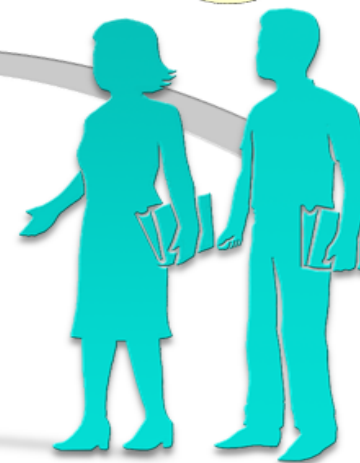
Dotar al estudiante de conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para promover su desenvolvimiento como ser sensible, competente, creativo, autogestionario y emprendedor para que pueda enfrentar los retos individuales y colectivos del mundo, y transformarlo.



El estudiante es la razón de ser del sistema educativo.

Un proceso de enseñanza – aprendizaje activo y con visión comprensiva del estudiante, de la comunidad y del mundo desde un marco teórico constructivista - humanista basado en procesos dialógicos efectivos.

La interacción entre estudiantes y maestros constituye el quehacer principal de la escuela.



El maestro es el facilitador principal del sistema educativo.



¿Qué es el marco curricular?

El marco curricular es un documento que recoge los principios filosóficos y, los fundamentos teóricos y metodológicos de la enseñanza de una materia. Además, provee el enfoque pedagógico que estructura, desde los paradigmas más relevantes de la enseñanza de esa materia, el currículo básico de cada programa de estudio, desde primero a duodécimo grado. Presenta una visión integrada del currículo de cada programa académico, que incluye: la visión y la misión, el enfoque pedagógico, las metas, el área de estudio por niveles, la organización, amplitud y secuencia del contenido, así como recomendaciones generales sobre estrategias y métodos de enseñanza y los criterios de evaluación. Esboza, en términos generales, el currículo de cada nivel, enmarcado en los fundamentos teóricos y metodológicos que lo sostienen.

El currículo, visto desde esta perspectiva, consta de tres dimensiones: a) el contenido (conceptos y destrezas y actitudes) para ser desarrollado, que está incluido en gran medida en los materiales utilizados; b) la metodología de enseñanza (estrategias, métodos y técnicas), enmarcada en las teorías modernas de aprendizaje que establecen al estudiante como el centro y constructor de su conocimiento; c) el proceso de *assessment*, enmarcado en las teorías cognoscitiva, psicolingüística, humanista y sociológica del aprendizaje, así como en los hallazgos recientes de las neurociencias.

Propósitos del marco curricular

El Marco Curricular tiene cuatro propósitos fundamentales. Estos son:

- 1. Establecer la misión, metas, enfoques, objetivos, contenidos y estrategias de enseñanza y de aprendizaje de los programas de estudio.**

Todos los programas de estudio del Departamento de Educación se fundamentan en su misión y en las metas que procuran alcanzar a través del estudio de sus asignaturas. La misión y las metas de cada área se cimientan en los valores y necesidades educativas del estudiante, enmarcadas, a su vez, en las necesidades de la sociedad puertorriqueña. Estas metas se operacionalizan en la sala de clases a través del currículo alineado y riguroso de cada asignatura: los contenidos específicos (por



nivel) que se expresan a través de los objetivos establecidos. La selección y la organización del contenido responden a enfoques y concepciones asumidos por cada programa, y se reflejan en los métodos de enseñanza y en los modos de evaluar el aprendizaje.

2. Guiar la elaboración del currículo en sus diversos niveles de concreción

El currículo de los diferentes programas de estudio se estructura en diferentes niveles de concreción: desde lo más general, lo que se estima como esencial de cada disciplina para todos los estudiantes a través del currículo oficial documentado en los estándares y expectativas del grado y en los mapas curriculares, hasta su nivel más específico, como lo es el currículo operativo. Este último es tarea del maestro, quien en última instancia determina día a día cómo enseñar el currículo oficial en la sala de clases. El currículo operativo es el que se documenta en la planificación de unidad y en la planificación y organización semanal de cada maestro. En este sentido, el marco curricular es el documento que sirve de base y marco de referencia para la elaboración del currículo en los diferentes niveles de concreción.

3. Guiar el desarrollo de investigaciones y la evaluación de la efectividad del currículo y del aprovechamiento académico

El currículo oficial tiene como función primordial lograr que los estudiantes aprendan. El aprendizaje del estudiante ocurre en tres dimensiones del desarrollo humano a saber: conceptual (saber), procedimental (hacer) y actitudinal (ser). Estas áreas del desarrollo del conocimiento constituyen los tipos de contenido o conjunto de aprendizajes que el estudiante tiene que obtener de manera significativa en el salón de clases para para que se forme y se integre como ser humano y ciudadano responsable en la sociedad. La escuela, como institución socializadora debe posibilitar la enseñanza de los conceptos, procesos y actitudes que facilitan el desarrollo de las competencias académicas y ciudadanas que permitirán al estudiantado alcanzar un buen aprovechamiento académico.

La calidad de los aprendizajes se evaluará a través de procesos sistémicos y confiables que permitan determinar la efectividad del currículo y su implantación al medir el aprovechamiento académico. Por esto, los



procesos de aprendizaje y de enseñanza, en todas sus dimensiones, pueden ser objeto de investigación sistemática. En ambas instancias, un marco curricular ofrece los criterios fundamentales relacionados a los principios teóricos y metodológicos de cada materia en los cuales se debe basar la evaluación y la investigación de los procesos educativos.

4. Orientar los procesos de preparación de maestros y desarrollo de facultad en servicio para la asignatura

El desarrollo de una educación de excelencia en el país depende, tanto de los maestros activos en servicio como de los futuros maestros que se están formando en las universidades, en los diferentes programas de preparación de maestros. Es importante que estos programas estén, de alguna manera, en armonía con el perfil del profesional que requiere el Departamento de Educación a través de los *Estándares Profesionales de los Maestros de Puerto Rico* (2008), en términos de enfoques, contenidos, procesos de enseñanza y, además, valores y actitudes propios de la profesión. Es importante, a su vez, que el nuevo maestro que se reclute sea capaz de transferir a la sala de clases las teorías modernas relacionadas con los procesos de enseñanza y de aprendizaje. En consecuencia, un marco curricular provee las guías necesarias para que los programas de preparación de maestros capaciten a los profesionales que el país necesita en las diferentes disciplinas de nuestro programa curricular.

Alcance y uso del marco curricular

El marco curricular no es una guía curricular, tampoco es un currículo como tal. Es un documento que forma parte del currículo oficial y brinda los parámetros de referencia a los que tienen diferentes responsabilidades en las diversas fases del desarrollo del currículo: los técnicos de currículo en la gestión de diseño, adaptación y evaluación curricular; los evaluadores en su función de determinar la pertinencia y eficacia, y los maestros, quienes hacen el trabajo fundamental en la operacionalización e implantación del currículo en la sala de clase. El trabajo que se desarrolla en estas diferentes fases procura, a su vez, garantizar la rigurosidad del currículo al cuidar la alineación de los estándares de contenido y expectativas de grado y los mapas curriculares con los cambios e innovaciones educativas que desarrolla el Departamento de Educación. Además, va dirigido a que el maestro lo utilice al máximo en su diseño instruccional, pero sin intentar



que el mismo sea prescriptivo; esto es, que ofrezca margen al trabajo creativo, original e innovador. De esta forma, el maestro puede, a través de un currículo abierto pero riguroso, reflexionar permanentemente sobre la práctica para asegurar que las modificaciones se realizarán de acuerdo con los intereses y las necesidades del estudiantado.

El marco curricular operacionaliza la implantación de un currículo riguroso basado en los Estándares de Contenido y Expectativas de Grado de las materias y los mapas curriculares. Proporciona al maestro criterios fundamentales para que se convierta en un diseñador instruccional que haga relevante y se apodere del currículo oficial en el proceso de enseñanza diario y en su contexto al adaptarlo considerando los intereses y las necesidades de los estudiantes, junto a los recursos disponibles, pero sin abandonar los delineamientos generales de las metas de la materia que enseña y de la educación del país. De este modo, permite al maestro seleccionar y evaluar los recursos, las estrategias y las técnicas que le facilitan diseñar un currículo operativo contextualizado para atender con efectividad la diversidad de los estudiantes. Esto es posible ya que el documento provee los conceptos medulares de las disciplinas, las estrategias de enseñanza y las técnicas de *assessment* que podrá utilizar a fin de alcanzar los estándares establecidos por el Departamento de Educación para cada disciplina y según cada subgrupo. Los técnicos de currículo tienen en este documento el marco teórico que dirigirá y servirá de referencia para la toma de decisiones en la adaptación del currículo y en la elaboración de materiales curriculares. El marco curricular supone un documento de enorme trascendencia para el cuerpo directivo del Departamento de Educación en sus respectivas funciones y para la comunidad en general, a la hora de evaluar la eficacia de las prácticas educativas implantadas en las escuelas públicas del país.

Asimismo, este documento es esencial para los profesores universitarios que están involucrados en los programas de preparación de maestros, pues establece la política pública referente a las metas que procura alcanzar la educación puertorriqueña y al currículo requerido para lograr las mismas. Además, este marco establece de un modo claro, las competencias de la materia que los maestros necesitan dominar para alcanzar los *Estándares Profesionales de los Maestros de Puerto Rico* (2008). De este modo, sugiere, sin dictar pautas a las instituciones universitarias, las destrezas de enseñanza, las actitudes y, de un modo general, los contenidos que se demandan para cumplir con las metas del Departamento de Educación en sus respectivas áreas de estudio y así formar los maestros que necesita el sistema educativo puertorriqueño.



En fin, el marco curricular proporciona una visión clara de las metas y del marco teórico en los cuales el Departamento de Educación fundamenta cada uno de sus programas. En este sentido, contesta preguntas que, en gran medida, justifican la existencia de los programas de estudio en el currículo escolar: ¿para qué se enseña y se aprende la disciplina?; ¿qué se enseña de esa disciplina?; ¿cómo se enseña y se aprende la disciplina? Los especialistas de currículo, los maestros, así como cualquier otro personal docente y administrativo del sistema, tienen en este documento las bases que orientan su trabajo en las diferentes fases del quehacer curricular de un modo eficiente y a tono con los principios educativos que rigen el Departamento de Educación.

La revisión del marco curricular del Programa de Español

El español, nuestra lengua vernácula, es un instrumento para la realización personal y social, y manifestación del ser individual. Nuestra lengua materna representa mucho más que una materia o asignatura a enseñar, sino que constituye una experiencia integradora, desde la cual se organiza el aprendizaje en los diferentes programas del Departamento de Educación y se fomenta el desarrollo académico, social, cultural y ético de los estudiantes. Es “el propio vehículo de comunicación que debe emplearse en su propia enseñanza” (Mendoza, 2006 y Vicente & Vivente, 2012). Asimismo, se destaca como el instrumento principal de socialización y formación con que cuenta la sociedad puertorriqueña. La lengua facilita la adquisición de la herencia cultural y es el nexo de convivencia de nuestra vida como pueblo. Por esto, el Marco Curricular del Programa de Español representa el documento normativo y de referencia que operacionaliza el currículo oficial.

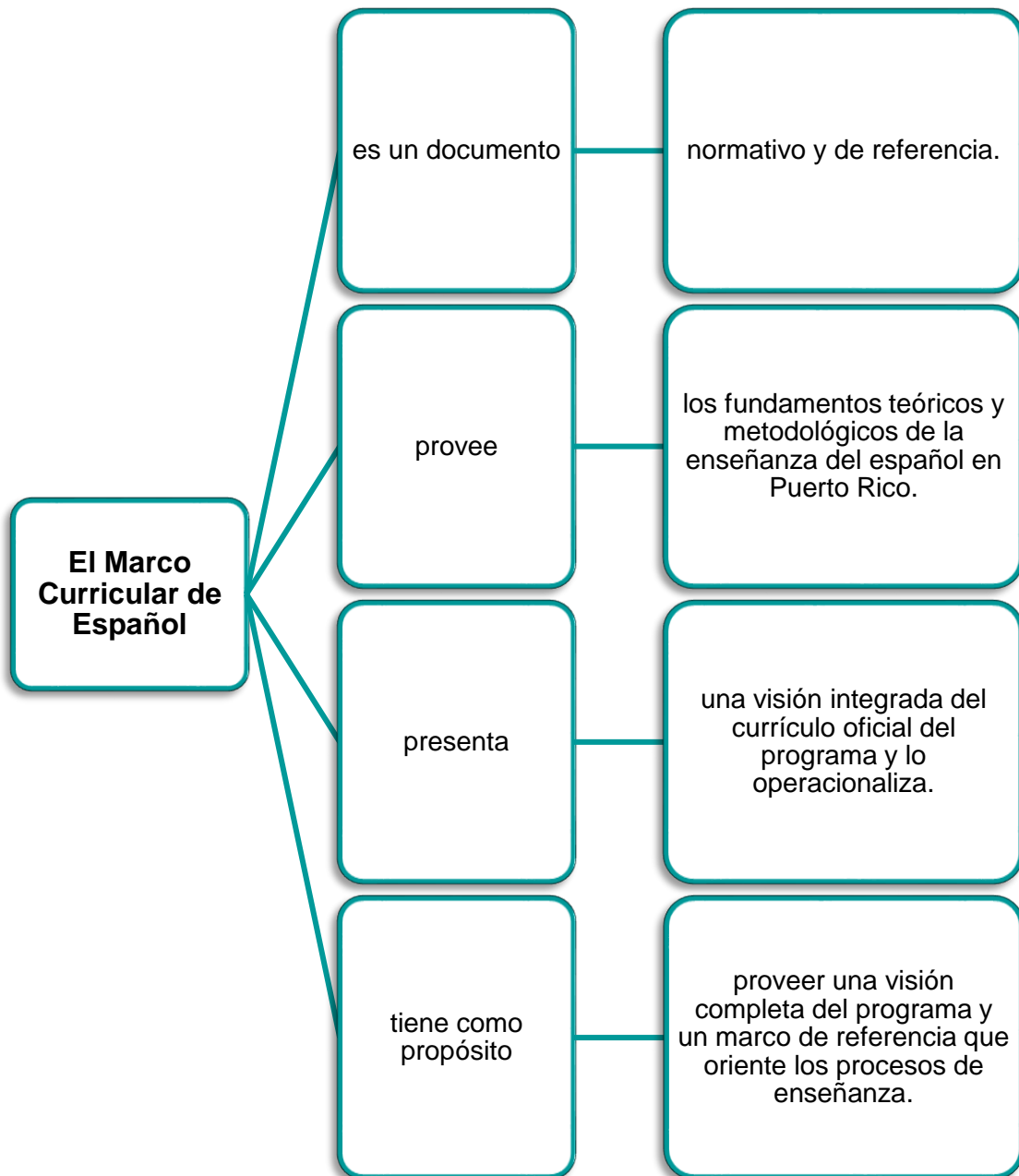
El Marco Curricular tiene como *propósito* proveer una visión completa del programa y un marco de referencia que oriente a los maestros en los procesos de enseñanza del español. El mismo pretende ser una ayuda y un medio que debe utilizarse para desarrollar la clase de español en los diferentes niveles y grados. Su contenido tiene como fin primordial clarificar al maestro todos los aspectos de contenido, enfoques pedagógicos y estrategias para la enseñanza del español. Además, persigue proporcionar metodologías, recursos para la enseñanza, la evaluación y la atención diferenciada para los estudiantes de los diferentes subgrupos.

La *revisión* del Marco Curricular del Programa de Español se basó en la



necesidad de actualizar sus contenidos y de atemperarlos para atender los vertiginosos cambios sociales que imponen los medios de comunicación masivos, la globalización y las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Estos elementos constituyen estímulos para la investigación y ofrecen modelos para el uso de la lengua en los más diversos contextos que deberán considerarse desde la **lingüística aplicada**. Por tanto, en la escuela recae la mayor responsabilidad sobre cómo lograr que cada estudiante use su idioma como un instrumento para recibir información, adquirir conceptos, dominar destrezas y procesos, y mejorar actitudes para expresar ideas, sentimientos y emociones y que, además, se integre a la sociedad eficazmente.

Al revisar las diferentes partes de este marco, se tuvo especial cuidado de establecer la debida coordinación y articulación entre las mismas, y con las áreas y los temas de nueva incorporación, de manera que el maestro comprenda que enseñar español conlleva la responsabilidad de aplicar procesos de enseñanza que promuevan el aprendizaje de nuestra lengua vernácula en usos comunicativos, significativos y contextualizados, para así desarrollar habilidades que favorezcan la capacidad de interacción comunicativa (Mendoza, 2006 y Vicente & Vicente, 2012). Es decir, el maestro tiene la responsabilidad de superar la transmisión de contenidos al promover un proceso de enseñanza que permita ofrecer, según el nivel y el grado, formas y modos de usar la lengua para facilitar las habilidades y actitudes para el pertinente desarrollo comunicativo a la vez que crea los espacios para que los estudiantes reflexionen sobre el funcionamiento y la normativa de la lengua española (Mendoza, 2006 y Vicente & Vicente, 2012).





CAMBIOS SOCIALES Y ACADÉMICOS QUE PLANTEAN NUEVAS NECESIDADES EDUCATIVAS

En el campo educativo, la entrada al siglo 21 ha supuesto enfrentarse a un doble y problemático significado. Por un lado, los constantes y acelerados cambios tecnológicos, en los sistemas escolares, quiebran las certezas acerca de qué hay que ofrecer a estudiantes para quienes lo digital es más real que lo análogo. Por otro lado, ha sido un hecho irreversible la expansión global del conocimiento y de la información. El reto, ante el acceso ilimitado a la información, plantea cómo educar a los niños y jóvenes de hoy para desarrollar las habilidades para la reflexión crítica con el fin de que puedan diferenciar información confiable de la que no lo es. Desde ambas perspectivas, las instituciones responsables de la educación de las actuales y futuras generaciones se sitúan en el centro de un escenario de análisis e investigación.

Por tal razón, el Departamento de Educación de Puerto Rico se ha visto en la obligación de transformar los planteamientos, los contextos y las prácticas educativas del Puerto Rico de hoy. Esto ha resultado en una reconceptuación e innovación del sistema educativo, particularmente, en lo relacionado al diseño y las prácticas instruccionales (Cela, 2005 & Díaz, 2003, 2005, Lemov, 2010). De esta forma, se ha tenido la oportunidad de enfrentar el ritmo vertiginoso de cambios e innovaciones, sobre todo en el campo tecnológico y buscar respuestas educativas adecuadas para enfrentar las complejidades y las demandas de los estudiantes que, año tras año, llegan a los salones de clase. El Programa de Español, en esta sección del Marco Curricular, valora los cambios, las tendencias, los valores y las necesidades sociales y académicas de la sociedad actual que plantean nuevas necesidades educativas que nos obligan a enfrentarnos a una educación disruptiva, que cambia y transforma la manera y el medio en que los estudiantes hablan, escuchan, leen y escriben, es decir, se comunican.

Valores, Cambios y Tendencias de la Sociedad del Conocimiento

Puerto Rico vive en la actualidad la experiencia de la sociedad de la información y de la globalización de manera similar a otros países. Somos parte de ese universo nuevo, abierto, carente de límites físicos determinados de antemano, multidireccional, continuamente sujeto a modificaciones y ampliaciones y en el que, además, muchas novedades también mueren rápidamente.

No solo las formas exteriores de la vida y de la convivencia se modifican,



sino también las normas valorativas, las conductas, los criterios de acción, el alcance del conocimiento, entre otros. Las jerarquías se difuminan, los cánones están en entredicho para dejar su espacio a las convergencias y a lo plural. Vivimos tiempos en los que se alteran las relaciones de poder, las identidades sociales, los sistemas de representación, los equilibrios naturales. Se anuncia el fin de la historia, de las ideologías, de las utopías. Se duda sobre las ideas de validez universal y afloran los escepticismos. Otros problemas se presentan más acuciantes, porque son más inmediatos: los conflictos medioambientales, los psicosociales, las nuevas enfermedades, la violencia, la inseguridad, entre otros, todos abordados desde una perspectiva predominantemente individual.

Al mismo tiempo, asistimos al surgimiento de nuevos ordenamientos: visión integral del mundo, introducción de la perspectiva del sujeto en todas las disciplinas científicas, relaciones de hombre y mundo como ecosistema, superación de la idea de progreso lineal, equilibrio entre competencia y cooperación. Se reconocen las alteridades de género, etnia, cultura, religión, la relatividad de los patrones culturales, la conciencia de que la racionalidad es solo una dimensión del conocimiento, a la que hay que añadir sensibilidad, afectividad, imaginación. Se desplazan las fronteras entre razón e imaginación, entre lo culto, lo popular y lo masivo (Ostria, s.f.).

Es urgente, pues, considerar el punto estratégico en que se encuentra la sociedad contemporánea: el paso de una sociedad de información más limitada y de conocimientos más estables a una sociedad de información abundante y de conocimientos que cambian a velocidades sin precedentes. El desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) implica un continuo proceso de reorganización y reubicación de saberes y de sistemas de codificación.

Ese vertiginoso proceso de cambio requiere de educadores preparados, audaces e imaginativos que sean capaces de entender estas nuevas dinámicas en las que se mueve la cultura contemporánea para poder insertarse en ella y utilizarla estratégicamente en la enseñanza. Hoy la sociedad del conocimiento demanda al sistema escolar que sea capaz de responder a esas profundas presiones de cambio – muchas de ellas originadas en el contexto externo a la escuela – y que, a su vez, sea capaz de desarrollar en los estudiantes las competencias intelectuales y morales a la altura de los nuevos requerimientos y dilemas de la sociedad de hoy.



Necesidades Educativas de la Sociedad del Conocimiento

Ante la realidad descrita en el apartado anterior, nuevas categorías de pensamiento sobre políticas educativas han surgido para plasmar un nuevo paradigma de políticas educacionales que tenga en cuenta el impacto de la revolución causada por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), el impacto de la globalización y el impacto del conocimiento científico y tecnológico, y sus innovaciones.

Los sistemas educativos del mundo tendrán la misión principal de desarrollar a un individuo que sea capaz de insertarse productivamente en esta nueva sociedad. La relación entre el progreso tecnológico y la intervención humana se hacen cada vez más patentes, así como la necesidad de formar individuos con competencias en las tecnologías emergentes y con capacidad creativa para manejar situaciones con sentido innovador. Al mismo tiempo, es importante que se sientan realizados como seres humanos. Por lo tanto, la acción educativa debe dirigirse a desarrollar simultáneamente en los estudiantes los conocimientos y habilidades para manejar la información y las nuevas tecnologías y proveer las herramientas para que puedan ser mejores seres humanos capaces de vivir regidos por principios de paz, justicia y dignidad (UNESCO, 1996).

En este nuevo horizonte, el sistema tiene el compromiso de:

- ☞ lograr personas más flexibles y con mayor capacidad de adaptación a situaciones nuevas.
- ☞ elevar la competitividad de las personas, para que sean capaces de utilizar efectivamente la información y el conocimiento en la innovación y la creación de valor.
- ☞ contribuir a la formación de personas moralmente sólidas, con sentido de identidad y con capacidades para juzgar y discernir.
- ☞ distribuir equitativamente los conocimientos para lograr una sociedad más integrada y más democrática.
- ☞ lograr personas que sepan hacerse preguntas, investigar, buscar soluciones a problemas, argumentar, dialogar.



- ☞ ayudar a las personas a orientarse en un mundo cambiante.
- ☞ desarrollar personas que sean capaces de comunicarse y trabajar en equipo, de alcanzar acuerdos y tolerar la diversidad.

Necesidades educativas relacionadas con la enseñanza del español en la Sociedad del Conocimiento

Frente a todos estos desafíos, ¿es posible seguir enseñando español de la misma manera? Precisamente, la lengua es la herramienta esencial para lograr personas con los atributos enunciados anteriormente, por lo que se necesita desarrollar al máximo las competencias comunicativas y cognitivas de los jóvenes para que puedan moverse adecuadamente en la sociedad del conocimiento y responder a los requerimientos que esta les proponga.

La lengua vernácula es, por una parte, extraordinario medio de comunicación que regula nuestras interacciones con los demás, representa el código simbólico por excelencia y el medio más universal de intercambio social; por otra parte, es también un medio de representación del mundo, está estrechamente vinculada al conocimiento y es esencial en el desarrollo del pensamiento. A medida que dominamos progresivamente la lengua, podemos comunicarnos con nosotros mismos, analizamos los problemas en que nos encontramos, organizamos la información disponible, elaboramos planes y proyectos, decidimos alternativas, regulamos y orientamos nuestra acción y la de los demás.

Esta función representativa y autoreguladora del pensamiento y de la acción permite a las personas la creación de un potencial de significación, de apropiación de un mundo de significados culturales, vinculado a una comunidad. Cuando los individuos aprenden la lengua a partir de experiencias de interacción con las personas que hay en su entorno, no aprenden solo palabras o un sistema de signos, sino también las interpretaciones culturales y los modos en que esa comunidad entiende la realidad. La lengua contribuye a construir una representación del mundo socialmente compartida.

Enseñar español en el siglo 21 obliga a partir del papel que juega la lengua materna como herramienta de conocimiento y como herramienta de comunicación social y cultural. Es necesario reformular el paradigma de la educación en español. Es impostergable abandonar los enfoques tradicionales de transmisión de información para desarrollar un nuevo paradigma basado en la construcción del



conocimiento, el pensamiento crítico, la competencia comunicativa, la solución de problemas y la regulación de la acción en el marco de nuestra cultura y, a la vez, en el marco de un mundo global.

Esta concepción y valoración de la lengua vernácula nos lleva a reconocer ocho necesidades educativas relacionadas con el desarrollo de la **competencia comunicativa** de nuestros estudiantes que el Programa de Español puede y está llamado a atender:

1. El desarrollo de la competencia comunicativa adecuada a los diversos contextos y situaciones de comunicación

Comunicarse es hacer determinadas cosas con determinadas intenciones en situaciones concretas. La lengua, la acción y el conocimiento son inseparables; por lo tanto, se necesita desarrollar las capacidades de los estudiantes para que puedan hacer un uso de la lengua que sea socioculturalmente adecuado a los contextos y a las situaciones de comunicación en que se encuentren. **Se necesita entender “el hablar”, “el escuchar”, “el leer” o “el escribir” como “un hacer”.** La persona necesita apropiarse de todo un bagaje de conocimientos que se asume como compartido entre los participantes de un encuentro y que permite poner en funcionamiento todo un juego de presuposiciones. El acto comunicativo se concibe no como algo estático, ni siquiera como un proceso lineal, sino como un proceso cooperativo de interpretación de intencionalidades.

2. El desarrollo de la identidad cultural y nacional

La **competencia comunicativa**, es decir, el dominio de las actitudes y capacidades para entender, valorar y manejar reflexiva y creativamente la lengua es mucho más que un mero instrumento de comunicación. La lengua y la competencia comunicativa son fundamentales en la conformación de una comunidad, desde la pareja hasta la humanidad entera. La cultura lingüística contribuye a estructurar la sociedad, acompaña su historia y forma parte de su identidad. La lengua constituye el medio privilegiado de comunicación, ya que posibilita los intercambios más complejos y la interacción social propiamente humana y, a través de ellos, regula la conducta propia y la ajena. Por medio de la lengua, las personas se apropian de las imágenes compartidas del mundo, de los saberes socialmente convalidados e históricamente acumulados. La competencia lingüística es posibilitadora de la conciencia y de la identidad de un pueblo.



3. El desarrollo de la capacidad para el pensamiento reflexivo, crítico y sistémico

Desde el punto de vista individual, a través de su dimensión representativa, la lengua permite al ser humano configurar mentalmente el mundo que lo rodea, los contenidos y las categorías, las relaciones y la estructuración de los mensajes orales y escritos. En tal sentido, la lengua posibilita la planificación de las acciones, la organización de las ideas, el análisis de los propios procesos de pensamiento, el registro, la fijación y la memoria de los mismos. La competencia lingüística posibilita el desarrollo de la capacidad de pensamiento.

4. El desarrollo de la capacidad para la construcción de una personalidad integral

El desarrollo humano pleno y la construcción de una personalidad digna e integral tienen como una de sus condiciones de posibilidad la competencia lingüística que caracteriza a los seres humanos. El desarrollo de la personalidad se cumple en la interacción comunicativa, sobre todo si esta es significativa, es decir, si se inserta en el propio proceso de desarrollo de la persona en su historia y su proyecto de vida. La lengua ayuda al individuo a reflexionar sobre sí mismo, a reelaborar constantemente su personalidad.

5. El desarrollo de un sentido de trascendencia

El sentido de trascendencia y la espiritualidad, por los cuales el ser humano, en cuanto individuo concreto, rebasa su determinación y finitud espacio-temporal, son en gran medida productos de la capacidad lingüística de la persona. El sentido de trascendencia es esa capacidad del ser humano para experimentar su vida con sentido y significado, consciente de su responsabilidad, con sentido de dirección, armonía, paz y entusiasmo. La introspección para el conocimiento de sí mismo, la interacción comunicativa con otras personas, así como el diálogo sensible y humanizado, los cuales se pueden fomentar en los salones de clases, contribuyen de modo determinante al desarrollo de ese sentido de trascendencia.



6. El desarrollo para la participación cívica y democrática

También existe una estrecha relación entre el dominio de la palabra y el ejercicio de la participación. Si bien todas las personas hablan una lengua por estar inmersas en una comunidad hablante, no todas tienen el mismo grado de dominio de vocablos, estructuras y estrategias para comunicarse eficazmente en distintas situaciones y con distintos interlocutores, mediante la adecuada selección entre las múltiples posibilidades que el sistema ofrece. Estas diferencias en cuanto al dominio lingüístico, en cuanto a la competencia comunicativa y en cuanto al uso estratégico del lenguaje, frecuentemente se relacionan con necesidades de una mayor democratización social y cultural. La figura del analfabeto en una sociedad letrada y la del ser humano que no es dueño de su propia palabra constituyen un extremo de marginación social. La competencia comunicativa es una condición del sistema de vida democrática, en el sentido más esencial y profundo que se puede dar al mismo.

7. El desarrollo de la capacidad para la expresión y la apreciación y creación estética

La lengua es manifestación de la capacidad creadora y expresiva artística humana. La lengua vernácula también permite la expresión de los afectos, los deseos, los sueños, y permite reflexionar sobre la propia identidad. Además, a través del uso poético de la lengua se crean mundos alternativos, se generan imágenes de gran valor estético, se accede a mecanismos que posibilitan una mayor riqueza en el uso del vernáculo y se potencia la capacidad de expresión.

8. El desarrollo de destrezas comunicativas para el mundo del trabajo y la tecnología

El desarrollo y la expansión de la informática a distintos órdenes de la vida exigen de las personas un dominio de la lengua oral y escrita para que no queden marginadas del acceso a la información y del mundo laboral y, requieren, a su vez, velocidad y comprensión de lectura y, especialmente, criterios de selección. La competencia comunicativa facilita el acceso al mundo del trabajo y la tecnología.

A la luz de estas necesidades, corresponde a la escuela brindar igualdad



de posibilidades para que el ciudadano logre el dominio lingüístico y comunicativo que le permita acceder a la información, expresar y defender los propios puntos de vista, construir visiones de mundo compartidas o alternativas y participar en los procesos de circulación y producción de conocimiento. Esto constituye un derecho humano inalienable. De esta manera, asignamos al aprendizaje de la lengua un valor no solo instrumental, sino un valor central en los procesos comunicativos de constitución de la persona y su comunidad.

La atención a las necesidades que hemos mencionado es hoy más urgente que nunca. El desarrollo de la competencia comunicativa, tal y como se analiza en detalle más adelante, se cumple en los espacios y procesos de interacción social significativa en que se desarrolla el estudiante. En estos espacios, que pueden ser físicos y virtuales, la persona participa en las interacciones y encuentra los modelos que van conformando su competencia comunicativa. En ellos, el niño y el joven desarrollan su competencia comunicativa, en el proceso mismo de adquirir una lengua y, con ello, las actitudes y estructuras conceptuales de la que es portadora. La personalidad, en sus múltiples dimensiones: ética, estética, cívica, su sentido, identidad y trascendencia, entre otros, se va construyendo en ese mismo proceso. Hoy, estos espacios persisten, aunque transformados – a veces deformados – pero quizás abiertos también a nuevas dimensiones y a espacios de nueva aparición.

La acelerada modernización de nuestro país, que se da a partir de la década de 1950, tuvo como consecuencia el surgir de nuevos espacios comunicativos significativos. Entre estos cabe destacar los que abrieron, en estrecha relación el consumo, los medios de comunicación masiva, la tecnología de información y la comunicación y el mundo del espectáculo (tanto artístico como deportivo). La interacción de los espectadores y toda la gente con la televisión, con el cine, con la prensa, en el concierto, en el centro comercial (*mall*), la computadora, el internet, entre otros, ha adquirido un peso cada vez mayor en la formación de la competencia comunicativa del Puerto Rico de hoy. Desde luego, el surgimiento y fortalecimiento de estos espacios se lleva a cabo parcialmente a costa de los tradicionales, la escuela incluida. Por supuesto, los ambientes tradicionales no han permanecido ajenos a estas nuevas influencias; en el hogar y la escuela se introduce el caballo de Troya de la prensa, la televisión, la computadora, el internet, las tabletas, los teléfonos móviles, las consolas de videojuegos, entre otras herramientas de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Así por ejemplo, es precisamente en su seno donde los niños conocen, incluso antes de que comiencen a hablar, el mundo de la alta tecnología.



En medio de estos nuevos marcos de acción, debe situarse lo que se ha llamado la crisis del libro o el papel y, la lectura y la escritura al estilo tradicional. Las maneras de información y los medios de lectura y de escritura se multiplican y se renuevan. Tales cambios suponen nuevos aprendizajes en los modos de leer y escribir, nuevas concepciones de las tareas docentes que deben explorar el alcance significativo y comunicativo de esa heterogeneidad y pluralidad de textos y escrituras que hoy circulan. La didáctica de la lengua vernácula debe estar receptiva a la incorporación de estas nuevas fuentes y formas que nos brindan las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), con las cuales el libro compete y a las que todos los jóvenes están muy expuestos y son adeptos. No se puede concebir la didáctica de la lengua y la literatura desligada de las TIC. El desarrollo de habilidades instrumentales para hacer análisis crítico de los mensajes y, de los valores subyacentes a los mismos, debiera ser prioritario si queremos controlar los valores de competitividad e individualismo que promueve la sociedad actual, no tanto porque esta sea de naturaleza informática, cuanto porque no presta atención a los contenidos más relevantes de nuestra cultura ética.

En definitiva, la sociedad de la información en materia de educación es una sociedad cada vez más exigente y demandante, además de muy competitiva. Si seguimos aplicando los viejos paradigmas educativos puede que estemos contribuyendo a que se abra aún más la brecha entre los individuos que tienen acceso al conocimiento, a la información y a los medios tecnológicos y los que no lo tienen. Puerto Rico no está exento de esta situación. Para detener a tiempo el riesgo de mayores desigualdades, corresponde a la escuela, entre otras instituciones y organismos responsables, provocar los cambios necesarios en los escenarios educativos para que se produzca el perfil deseable del ciudadano que exigen los tiempos que vivimos y los que se aproximan, sin menoscabo de las oportunidades para todos.



VISIÓN, MISIÓN, PRINCIPIOS, METAS Y OBJETIVOS DEL PROGRAMA DE ESPAÑOL

VISIÓN

El Programa de Español aspira a que el estudiante domine, de forma reflexiva y crítica, el conjunto de funciones del lenguaje y la comunicación. Además, pretende que este asuma una actitud de compromiso con su lengua vernácula y su cultura, y que desarrolle una conciencia individual y colectiva, con identidad y sentido de trascendencia que le permita convertirse en un ente práctico, sensible y colaborador, capaz de aprovechar la vida plenamente y de servir a la sociedad de la cual forma parte.

MISIÓN

La encomienda central del Programa de Español es proveer un ambiente intelectual, afectivo y social en el que la comunidad escolar y cada uno de sus miembros colaboren en el proceso de aprendizaje y en la construcción de conocimiento, mediante actividades que propicien las competencias comunicativas. Dentro de este proceso, el estudiante es eje principal; el maestro, es modelo de la lengua, mediador y guía.

Declaración de Principios

Ciertos principios pedagógicos son esenciales a la noción y contenidos del Marco Curricular por lo que es imprescindible señalarlos. El Programa de Español hace de ellos el fundamento de la acción educativa que aspira a respaldar. Estos principios son los siguientes:

- 1) El estudiante construye y es protagonista de su propio aprendizaje. Es él quien, en último término, modifica y reelabora sus esquemas de conocimiento para construir su propio saber.
- 2) El maestro actúa como guía y mediador entre las experiencias previas y los nuevos conocimientos para que el estudiante construya aprendizajes significativos y efectivos.



- 3) Los aprendizajes deben trascender el contexto en que se producen para aplicarse a nuevas situaciones y superar los conocimientos previos.
- 4) El aprendizaje debe ser funcional, es decir, aplicable a circunstancias reales de la vida, y útil para llevar a cabo otros aprendizajes y enfrentar con éxito nuevos contenidos.
- 5) La construcción de conocimiento supondrá el desarrollo de habilidades relacionadas con aprender a aprender.
- 6) La perspectiva rectora de la acción educativa será la interdisciplinariedad, de modo que se propicie el análisis de los contenidos desde una óptica múltiple e integradora.
- 7) Los enfoques prácticos y procedimentales deben predominar en el currículo para garantizar la vinculación de la escuela con la sociedad y sus necesidades.
- 8) La distribución de los contenidos debe garantizar un equilibrio entre conceptos, procesos y actitudes.
- 9) La práctica educativa debe garantizar el respeto, la ayuda y el tratamiento adecuado de la diversidad que presentan los estudiantes, haciendo las adaptaciones curriculares necesarias para garantizar el aprendizaje progresivo.
- 10) La evaluación continua e individualizada de los estudiantes será la meta del quehacer pedagógico.
- 11) El estudiante debe participar en los procesos de evaluación del aprendizaje mediante la reflexión y la autoevaluación.
- 12) El currículo se concibe como algo abierto y flexible, ligado al contexto docente y a la capacidad reflexiva y analítica de los maestros, capaces de hacer adecuaciones pertinentes y responsables.
- 13) La acción educativa debe propiciar la orientación y el desarrollo integral del estudiante, de modo que pueda encauzar la acción y la toma de decisiones de este acerca de su futuro académico, profesional y personal.



- 14) El proceso de enseñanza y aprendizaje se concibe como algo motivador y pertinente, que toma en consideración los gustos, intereses, necesidades y problemas de los estudiantes, así como la variedad de metodologías, materiales, actividades, textos y situaciones de aprendizaje.

Metas del Programa de Español

A tono con la visión y la misión propuestas por el Programa de Español se establecen las siguientes metas que resultan coherentes con los estándares de excelencia.

Que el estudiante:

- 1) desarrolle al máximo su **competencia comunicativa**, para que sea capaz de manejar formas autónomas de pensamiento y de comunicación, (expresión, transmisión, comprensión de mensajes) y de producción efectiva, reflexiva, crítica y creativa de textos orales y escritos.
- 2) se inicie en el manejo de la comprensión y la producción de otras formas de comunicación y lenguaje como lo son las mediáticas y las tecnológicas.
- 3) asuma el proyecto de su autodesarrollo pleno, de modo tal que integre su formación espiritual, intelectual, emocional, moral, cultural y social con el estudio de su lengua vernácula.
- 4) construya una perspectiva emancipadora y **proactiva**³ ante la realidad

*La **competencia comunicativa** es la capacidad de un individuo para actuar de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla. Esto implica que la persona respeta un conjunto de reglas que incluye tanto las gramaticales como las de los otros niveles de la descripción lingüística: léxico, fonética, semántica. Conjuntamente, debe conocer y dominar las reglas de uso de la lengua, relacionadas con el contexto sociohistórico y cultural en el que tiene lugar la comunicación.*

³ Esta voz propia de la psicología, se refiere, según la RAE, a quien «toma activamente el control y que decide qué hacer en cada momento, anticipándose a los acontecimientos» o a lo que «implica acción o intervención activa».



histórico- cultural, nacional y mundial, y que se reconozca como un sujeto activo capaz de comprender críticamente esa realidad y de transformarla responsable y creativamente en el sentido de la dignidad y la solidaridad humanas.

- 5) valore de modo reflexivo y crítico el **patrimonio cultural**, en especial el literario, que lo identifica como puertorriqueño y como ciudadano universal, reconociendo las aportaciones de otros pueblos y culturas a nuestro desarrollo histórico, social, cultural y lingüístico; que a su vez se sitúe en el contexto de un mundo diversificado culturalmente, que se orienta hacia la realización de los valores universales.

Según la UNESCO (1982), "el patrimonio cultural de un pueblo comprende las obras de sus artistas, arquitectos, músicos, escritores y sabios, así como las creaciones anónimas, surgidas del alma popular, y el conjunto de valores que dan sentido a la vida, es decir, las obras materiales y no materiales que expresan la creatividad de ese pueblo; la lengua, los ritos, las creencias, los lugares y monumentos históricos, la literatura, las obras de arte y los archivos y bibliotecas."

- 6) utilice adecuadamente su lengua materna al incorporarla a su práctica de vida en los procesos de búsqueda y de producción de información, mediante el manejo de la tecnología y de los diversos medios de comunicación, tales como las redes de información y los sistemas de telecomunicaciones.
- 7) desarrolle su **sensibilidad estética para apreciar las obras artísticas**⁴, así como sus propias manifestaciones estético-literarias, y que documente su reflexión personal y colectiva sobre el mundo y la valoración estética de este.
- 8) se inicie en la comprensión, aprecio y manejo de las disciplinas humanísticas a través de sus respectivos lenguajes y formas de construir conocimiento, tales como: el diálogo, la narrativa, la argumentación, la investigación cualitativa y la creación artística.
- 9) construya su propio sentido de trascendencia que lo lleve a reconocerse

⁴ La **apreciación estética de una obra literaria**, en una de sus vertientes, implica que la literatura como forma de arte puede ser admirada y calificada por el lector a base de su belleza y valor en relación con criterios de: forma, fondo, género literario, movimiento literario (artístico), teórico, crítica literaria, contexto sociohistórico en el que creó e impactó (la obra debe producir alguna emoción), entre otros.



como parte de realidades que lo superan, con las que tiene responsabilidades y desde la cuales su vida cobra significado y propósito.

- 10) desarrolle valores éticos y cívicos que lo conduzcan a actuar con conciencia recta y compromiso social.
- 11) sea receptivo a la posibilidad de contribuir al incremento del patrimonio lingüístico y literario del español en el mundo.

Objetivos generales

- 1) Afianzar los sentimientos de amor, respeto y preservación de la lengua vernácula.
- 2) Obtener vivencias existenciales y experiencias educativas edificantes para el cultivo y perfeccionamiento de la lengua en todas sus dimensiones: comunicación oral, comunicación escrita y lectura comprensiva e interpretativa.
- 3) Contribuir al desarrollo de los conocimientos, las habilidades y las actitudes que permitan a los estudiantes convertirse en pensadores auténticos, efectivos, críticos y creativos.
- 4) Aplicar los conocimientos lingüísticos para entender los valores, las reglas y las normas que rigen nuestro código de comunicación, y con los cuales se hace posible evaluar y mejorar la expresión oral y escrita.
- 5) Estudiar y razonar la lengua como instrumento de desarrollo de competencias para la comunicación analítica, crítica y creativa.
- 6) Analizar y apreciar la creación literaria recogida en los diversos géneros, formas y estilos como parte destacada del patrimonio cultural.
- 7) Fomentar la autogestión del estudiante para desarrollar las competencias comunicativas y para que pueda utilizar la lengua como vehículo de intercambio de ideas, de modo que pueda valorar las aportaciones de otros respetando las reglas de interacción lingüística.
- 8) Analizar, comprender e interpretar los valores literarios, éticos, estéticos y culturales encarnados en las obras y autores representativos de las letras puertorriqueñas, latinoamericanas y españolas, de ayer y de hoy.
- 9) Desarrollar y ejercitar las destrezas de pensamiento (memoria,



comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación) así como sus niveles reflexivos, creativos y críticos.

- 10)** Fomentar actividades que hagan uso de las inteligencias múltiples y las desarrollen, tales como: teatro, música, oratoria, declamación, debates, certámenes, foros, conversatorios, movimientos corporales, entre otros, que puedan ayudar a promover el ejercicio de la comunicación oral y escrita en sus más dignas manifestaciones.
- 11)** Utilizar los diversos medios tecnológicos, herramientas de desarrollo comunicativo y lingüístico, tales como: la computadora, el vídeo, el proyector vertical, el proyector de diapositivas, proyector de películas, “DVD”, cámaras fotográficas, la pizarra electrónica, entre otros.
- 12)** Crear actividades que propicien en el estudiante el desarrollo de actitudes, habilidades, destrezas y capacidades que lo orienten en sus actos, sus pensamientos y sus sentimientos. Según utilice estas capacidades, podrá relacionarse mejor con las demás personas, controlarse, sentirse bien, alcanzar el éxito en la vida y posesionarse de su espacio social y de su mundo.
- 13)** Promover y asegurar experiencias educativas diseñadas para atender las necesidades individuales de los niños y jóvenes, incluso de manera especial de aquellos con impedimentos o de aquellos que muestran deficiencias las cuales les dificultan la adquisición del español, por haber crecido fuera de Puerto Rico. Con el fin de lograr este objetivo, se utilizará el vernáculo como fuente de aprendizaje y crecimiento emocional, social, ético, estético y cultural.
- 14)** Encaminar la enseñanza del español hacia un currículo integrado el cual aspire a que los estudiantes incorporen sus experiencias de aprendizaje a sus esquemas de significado para ampliar y profundizar la comprensión de sí mismos y de su realidad.



FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL PROGRAMA DE ESPAÑOL

El Programa de Español se nutre de la perspectiva interdisciplinaria que se requiere para entender y manejar de forma analítica, crítica y creativa el fenómeno de la comunicación humana. Los postulados de disciplinas como la Lingüística, la Teoría de la Comunicación, la Teoría Literaria y la Estética constituyen el fundamento teórico sobre el cual se sostiene la didáctica de la lengua. Sin embargo, otras disciplinas se integran también a la reflexión acerca de los hechos del lenguaje: la Psicología, la Filosofía, la Hermenéutica, la Sociología, la Ética, la Etnografía, entre otras. Naturalmente, diversas escuelas de pensamiento dentro de cada una de estas disciplinas han desarrollado teorías múltiples y visiones en ocasiones compatibles y en ocasiones incompatibles.

El Programa de Español se plantea la reflexión sobre la didáctica de la lengua desde una perspectiva flexible y amplia, sin ceñirse rígidamente a los postulados de ninguna escuela o corriente determinada. Se trata, más bien, de aprovechar la riqueza de las aportaciones que cada disciplina ha proporcionado – incluidas las propuestas más recientes – para así poder fundamentar filosófica y científicamente las prácticas del proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna, de un modo integrador y multidisciplinario.

Como nos subraya Paulo Freire (1986), las prácticas de enseñanza son expresión de experiencias previas que se han traducido en imágenes, nociones, conceptos y teorías. Es probable que, implícita o explícitamente, todo maestro tenga su «teoría particular» acerca de qué es la lengua, cómo se aprende y cómo se enseña. No obstante, esa visión particular que condiciona la forma de concebir y organizar el proceso de enseñanza de cada uno, no debiera quedar fija e inamovible; todo lo contrario, debe estar sujeta a revisión continua. El educador que examina su práctica docente con actitud crítica y renovadora podrá descubrir y evaluar la pertinencia de los diversos postulados filosóficos y científicos que continuamente surgen, para entonces mejorar o transformar esa práctica docente a la luz de esos nuevos conocimientos.

A partir de los fundamentos que se exponen a continuación, se infieren los enfoques teóricos y didácticos, las propuestas de cambio y las finalidades de la enseñanza de la lengua materna que propone el Programa de Español del Departamento de Educación de Puerto Rico.



El enfoque semántico-comunicativo

Como parte de la cultura, la lengua cumple dos funciones esenciales: 1) sirve de medio de comunicación e interacción social y 2) sirve de base esencial para construir el conocimiento y para representar, categorizar e interpretar la realidad.

Las dos funciones están íntimamente relacionadas, pues, a través de la lengua o desde la lengua, el sujeto interioriza representaciones culturales y va construyendo significados a través de diversos códigos y modos de simbolizar, para, luego, exteriorizarlos en los actos comunicativos de interacción social.

*Una **lengua** es un sistema de comunicación propio de un pueblo o nación que está formado por un conjunto de signos interdependientes que conforman un código.*

La lengua, por lo tanto, tiene una función constructiva del pensamiento además de constituir el sistema culturalmente más elaborado para la comunicación en el entorno social. Ambos aspectos son de trascendental importancia, porque la integración social del individuo, así como su desarrollo cognitivo, estarán condicionados por el grado de dominio y uso de los diversos sistemas de comunicación existentes, algunos muy especializados y complejos.

Desde las décadas de los setenta y ochenta, sobre todo por la influencia de las corrientes lingüísticas estructuralistas, se ha resaltado en los ámbitos didácticos el carácter comunicativo del lenguaje y su dimensión social. Se ha visto la comunicación, además, como un fenómeno que va más allá de las palabras, pues hay sistemas de comunicación verbales y no verbales que actúan conjuntamente o por separado y que poseen una gran importancia en la comunicación cotidiana.

La didáctica de las lenguas vernáculas ha estado marcada por el estudio de los procesos comunicativos, vistos estos como actividades interpersonales que implican producción y recepción de mensajes en determinados contextos socioculturales donde, además, cuentan todos aquellos elementos de la situación que afectan los intereses de los participantes y su imagen social. (Lomas, Osoro y Tusón, 1993)

En efecto, se ha tenido en cuenta que el proceso comunicativo no es un



proceso mecánico, sino un proceso en el cual los intereses y las motivaciones del otro se entienden como provistos de sentido y su interpretación adecuada es lo que permite que los sujetos hablantes optimicen el uso adecuado de los diferentes lenguajes y códigos culturales. Ese uso eficaz es demostrativo de un conjunto de competencias (lingüísticas, pragmáticas, culturales, semánticas, metalingüísticas...) por parte de los hablantes, capaces no solo de producir y recibir mensajes, sino también de develar su significado auténtico, su estructura, su entorno funcional, las intenciones que encierran, su relevancia y sus efectos.

Por otra parte, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), los medios de comunicación masivos y los contextos de la globalización han influido en los modos de representar la realidad y de ejercer el control de la significación. Las TIC invaden los hábitos culturales y los estilos de vida. Los nuevos contenidos ideológicos y culturales expresados en sus mensajes, al igual que su poder de influencia en las personas, han logrado que la función comunicativa del lenguaje se torne en centro relevante de estudio y de reflexión crítica.

Más recientemente, otras conceptualizaciones y reconceptualizaciones presentadas en el campo de la Cognición (Piaget e Inhelder, Vygotsky), de la Lingüística del Texto (Van Dijk), de la Pragmática (Levinson, Grice), de la

*El **lenguaje** es la capacidad que tiene el ser humano de comunicarse, basándose en un conjunto de signos y normas que forman un sistema de comunicación simbólico, convencional y arbitrario.*

Etnolingüística (Gumperz, Hymes) y de otras disciplinas han resaltado la importancia de volver a ver el lenguaje y la lengua como el espacio desde el cual el sujeto configura su universo de significados simbólicos y se constituye él mismo como parte de un espacio cultural concreto. La creación, por parte del individuo, de este potencial de significación supone la posibilidad de

aprender un mundo de significados culturales, vinculados a un conjunto de significantes, los cuales le sirven para entender y expresar la realidad, y para vincularse a la cultura y sus saberes.

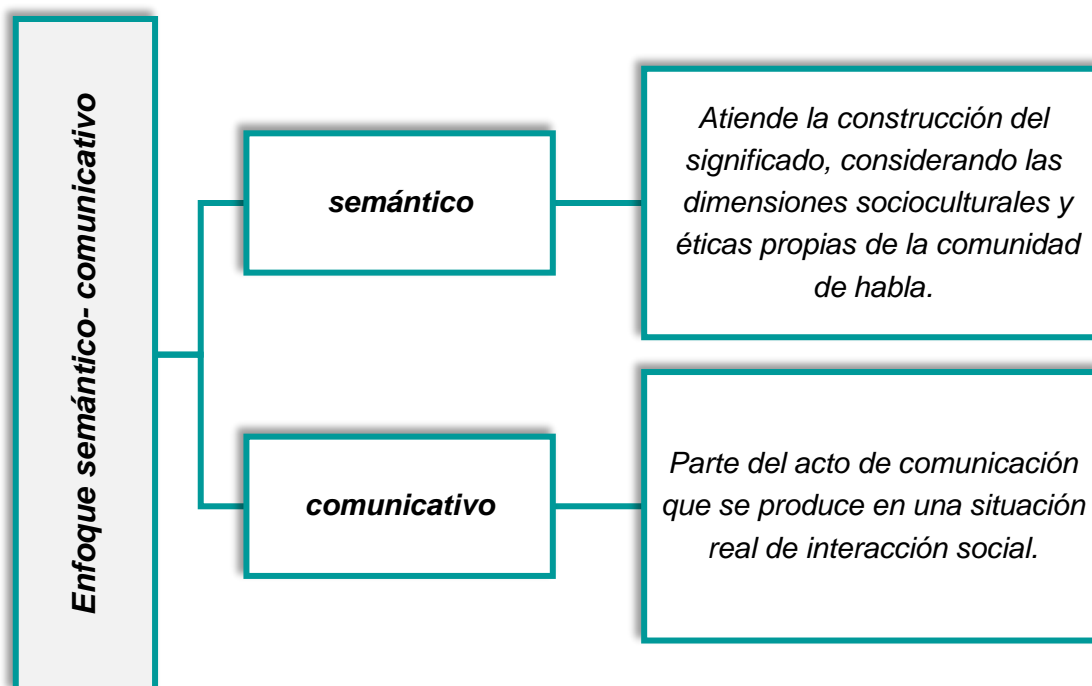
Desde esta perspectiva, las lenguas vernáculas no se entienden solamente como sistemas de signos regidos por reglas socialmente compartidas, sino también como patrimonios culturales y constructoras de saberes políticos, ideológicos, culturales o estéticos determinados. Las lenguas no solo son, pues, portadoras del sentido, sino que son también productoras del sentido. Forman



parte de la cultura. Por lo tanto, es esencial en ellas su función semántica, es decir, su capacidad para llenar de significado los signos y para transformar la experiencia humana en actos de significación.

A través de su lengua vernácula particular, el ser humano se relaciona tanto con su propio interior, como con el mundo exterior y con los otros seres humanos, representándose de modo que puede pensar en torno a ellos, expresarles su interioridad, además de comunicarse con ellos. La relación del ser humano con su mundo está mediada por la lengua; el mundo, por así decirlo, lo vive en la lengua. De ahí que adquirir una lengua supone heredar de una determinada comunidad una forma de expresar, de comunicar, de pensar la realidad para, a la misma vez, compartirla.

Teniendo esto en cuenta, la didáctica de las lenguas vernáculas ha derivado en enfoques que redefinen el concepto de comunicativo para que implique realmente lo que sería más bien un enfoque **semántico-comunicativo**. Semántico en el sentido de atender a la construcción del significado, teniendo en cuenta las dimensiones socioculturales y éticas propias de la comunidad de habla, y comunicativo en el sentido de partir del acto de comunicación que se produce en esa situación real de interacción social.





Implicaciones educativas del enfoque semántico-comunicativo

Un enfoque semántico-comunicativo equilibrado en la didáctica del español en Puerto Rico requiere lo siguiente:

- ☞ Detenerse de manera especial en el análisis de la lengua propia del entorno social que rodea a los estudiantes. Esa lengua será la principal fuente de información sobre la cultura de su comunidad y sobre su universo de significados.
- ☞ Entender que el desarrollo del estudiante está asociado al desarrollo de su capacidad para construir los significados del mundo en que vive, para poder entenderlos y expresarlos y para poder compartirlos con los demás de manera adecuada.
- ☞ Entender la didáctica de la lengua como un proceso interactivo, que parte del universo de significación del estudiante, en el cual el diálogo y la interacción comunicativa son los ejes esenciales de la acción educativa, de modo tal que se alcancen nuevas esferas de significación o revisiones de las existentes.
- ☞ Entender que se habla, se escucha, se lee y se escribe no solo para comunicarnos con los demás, sino también para producir las significaciones que son necesarias para llevar a cabo los procesos de desarrollo del pensamiento y los cambios cognitivos deseados.

Enfoque semántico - comunicativo implica:

que la comunicación es una transacción de significados entre un emisor y un receptor.

una perspectiva sociocultural de la lengua y no solo lingüística.

estudiar la lengua en uso, como un medio para comunicar significados.

una visión funcional de la lengua orientada al proceso comunicativo.

que la unidad de análisis, más que un enunciado, es un acto del habla insertado en actos comunicativos reales destacando aspectos sociales, éticos y culturales.



- ☞ Favorecer el desarrollo de estrategias para facilitar la capacidad de generar ideas, de manejar y valorar la información y los mensajes que se reciben; para comunicar sentimientos, emociones, estados de ánimo; y para desarrollar en el estudiante un modo expresivo propio, enmarcado adecuadamente en el conjunto de las voces socioculturales que le rodean.
- ☞ Respalda acciones educativas encaminadas a que el estudiante desarrolle las competencias necesarias para un uso operativo y funcional de la lengua, según las restricciones o condiciones de los diversos contextos y según las diversas intencionalidades y sus efectos.
- ☞ Comprender y respetar el fenómeno de la diversidad intrínseca de la lengua como resultado de la diversidad social y cultural, la cual produce diferenciaciones importantes en el habla de los sujetos, las cuales afectan no solo los procesos comunicativos, sino también los procesos cognitivos.

La lengua y los hablantes: el fenómeno de la diversidad sociocultural y la situación de las lenguas

Todas las lenguas presentan variaciones, es decir, no todos los hablantes de una lengua la usan de la misma manera. Estas variaciones dependen de tres factores:

- La procedencia distinta de los hablantes.
- Las diversas condiciones socioculturales en que viven.
- Las situaciones comunicativas diferentes en las cuales se encuentran inmersos.

Las diferencias lingüísticas que tienen que ver con el origen o procedencia constituyen los *dialectos* y de ellas se encarga la **Dialectología**; las que tienen que ver con las diferencias socioculturales y situacionales constituyen los *sociolectos* y los *registros*, respectivamente, y de ellos se encarga la **Sociolingüística**.

Normalmente, al referirnos al español, nos referimos en realidad al español



estándar, correspondiente a la variedad que conforma la base del español impreso en libros y periódicos o el utilizado en algunos programas de televisión, por el sistema educativo y en contextos institucionales. Sin embargo, todos los hablantes de una lengua hablan con acento, es decir, que todos los hablantes se enmarcan dentro de un dialecto particular. Los hablantes de las diferentes variedades de una lengua o de los diferentes dialectos confían en la mutua comprensión, pero aún no se han superado totalmente los prejuicios que han existido por siglos a favor de unas determinadas variedades y en contra de otras. Sin embargo, desde el punto de vista lingüístico, no hay ninguna variedad de la lengua que sea mejor que otra. Favorecer o desprestigiar un dialecto geográfico sobre otros, responde a cuestiones políticas o sociales, pero no lingüísticas. Afortunadamente, los medios de comunicación, las TIC y la educación generalizada han contribuido al desarrollo de mayor tolerancia hacia las variaciones geográficas de la lengua.

Además de proceder de una zona geográfica, los hablantes viven en un momento histórico determinado y pertenecen a una generación determinada. Las lenguas cambian con el tiempo y los hablantes también cambian y se desarrollan. En toda comunidad conviven generaciones diferentes que desarrollan rasgos lingüísticos propios, distintos de los de otras generaciones. Por ejemplo, el lenguaje de la gente joven, en relación con el de los adultos, suele ser más expresivo y rico en ocasiones, más arriesgado, pero menos marcado por la normativa. Las personas adultas suelen usar un lenguaje más estandarizado, próximo al de los medios de comunicación; y los ancianos con frecuencia usan un mayor número de frases hechas y de palabras que a menudo pueden ser arcaísmos para otras generaciones, porque remiten a la cosmovisión que construyeron en su tiempo (Cassany, Luna & Sanz, 2015).

Por otra parte, en toda sociedad sus miembros se organizan en grupos de acuerdo con los niveles de educación, la situación económica, la profesión u otros factores, lo que marca unas diferencias en el uso de la lengua que se hacen patentes a través de los llamados sociolectos o variedades socioculturales. Estos usos no siempre son fáciles de establecer a causa de la movilidad social, que en las sociedades más complejas y desarrolladas es mayor que en las sociedades más tradicionales, por lo que los hablantes pueden cambiar más fácilmente sus hábitos lingüísticos para alcanzar mayor reconocimiento social (López Morales, 1989).

Además, cada hablante selecciona unos rasgos lingüísticos específicos en cada situación comunicativa en que se encuentre, de acuerdo con lo que le



parezca adecuado según el tema, el interlocutor, el nivel de formalidad, etc. Se trata de manejar diversos registros o variedades funcionales, de modo que pueda adecuar su forma de expresión a cada situación comunicativa. Cuanto más típica o estereotipada sea una situación comunicativa, más limitada suele ser la gama de alternativas expresivas que se pueden elegir. Este sería el caso de una ceremonia ritual o de una carta de trámite. La mayoría de las situaciones, sin embargo, abren una gama mayor de opciones que dependen del tema, de la relación entre los interlocutores, el propósito o el canal. Es muy conveniente que los hablantes:

- conozcan los criterios y normas sociales que determinan la variedad lingüística que conviene a cada situación.
- sean capaces de manejar diferentes registros.
- puedan cambiar hábilmente de un registro a otro.

Esos ajustes que debe hacer el hablante dependen de las variedades dialectales, puesto que la selección de rasgos lingüísticos adecuados a una situación comunicativa se hace siempre entre aquellos rasgos que están disponibles para el hablante según su dialecto geográfico. En las sociedades modernas, con el desarrollo de las ciencias, la tecnología y las artes, van surgiendo nuevas situaciones comunicativas que demandan de los hablantes nuevas ampliaciones de su repertorio lingüístico, para no quedar rezagados.

Desde la perspectiva didáctica, por lo tanto, se hace imperativo propiciar que el estudiante:

- conozca y valore su propia realidad dialectal y sociolingüística.
- tome conciencia de la relatividad de las variantes que una lengua presenta.
- comprenda las razones históricas y socioculturales que motivan el surgimiento de dichas variantes.

De ese modo podrá desarrollar la capacidad para elegir entre diversos usos según la situación, y podrá apreciar de modo fundamentado las peculiaridades de



su modalidad de habla sin prejuicios infundados, a la vez que va asentando las normas del estándar y de las demás variedades. Se necesita favorecer una actitud consciente y respetuosa hacia la riqueza expresiva que ofrecen las variedades dialectales, socioculturales y situacionales.

Implicaciones educativas de la dialectología y sociolingüística

Tomando en consideración los postulados de la Dialectología y de la Sociolingüística contemporáneas, la didáctica del español en Puerto Rico y los diseños curriculares deben tener en cuenta lo siguiente:

- ☞ El entorno lingüístico en que viven los estudiantes, junto con los factores culturales y socioeconómicos que lo determinan, provocan la aparición de grandes diferencias en su competencia lingüística al comienzo de la educación primaria, y también grandes divergencias de uso que la escuela debe tener en cuenta.
- ☞ Es necesario desarrollar actitudes de respeto y aprecio hacia las diferentes variedades dialectales, socioculturales y situacionales, particularmente las correspondientes a Puerto Rico, para luego crear conciencia de que la competencia comunicativa consiste en ser capaz de manejar adecuadamente los criterios y las normas sociales que determinan lo que es apropiado para cada situación.
- ☞ El español de Puerto Rico debe situarse adecuadamente en el contexto global de los dialectos hispánicos para valorarlo y apreciarlo positivamente con relación a las otras variedades dialectales del español, eliminando prejuicios infundados acerca de la calidad de nuestras modalidades de habla.
- ☞ La acción educativa debe crear situaciones de aprendizaje en las cuales los estudiantes tengan la oportunidad de elegir desde las formas lingüísticas más inmediatas y coloquiales hasta las más estandarizadas, planificadas y formales.
- ☞ El criterio de “corrección” en la expresión oral y escrita debe entenderse como un concepto relativo y condicionado por el contexto. El maestro podrá destacar el principio de que ser buen comunicador implica ser capaz de manejar el mayor número posible de registros.
- ☞ Se debe profundizar en la reflexión sobre el uso de la lengua y tener en cuenta que la lengua es un medio de encauzar los valores y los prejuicios.



- ☞ El maestro es el encargado de desarrollar las actitudes de valoración y respeto por las normas sociales básicas de comunicación y, de desarrollar la sensibilidad de sus estudiantes hacia la norma general estándar y su aceptación progresiva.
- ☞ La escuela está llamada a reforzar la unidad y la riqueza del español, favoreciendo la comprensión entre los hablantes de unas y otras zonas, de unos y otros estratos sociales, y el acceso de todos ellos a diferentes tipos de discursos.

La competencia comunicativa

La noción de *competencia* está asociada fundamentalmente a capacidad. Se trata de las capacidades con las que un individuo cuenta para algo. Estas competencias o capacidades solo son observables a través del desempeño o de la acción específica, lo que quiere decir que no son observables directamente.

El concepto de competencia en el ámbito de la **Lingüística** fue propuesto por Noam Chomsky (1970, 1975), quien prefiere esa noción a la de conocimiento de la lengua, por cuanto expresa mejor la creatividad de los hablantes. En su gramática generativa, *competencia* designa el sistema de reglas interiorizadas que permite al hablante comprender y producir un número infinito de frases. Para él, esta competencia es independiente del contexto y es innata y compartida por todos los hablantes de una misma comunidad (Jiménez-Ruiz, 2013).

La **Sociolingüística Etnográfica**, a partir de la obra de D. Hymes (1966), ha acentuado el papel de la situación de habla y ha englobado la *competencia lingüística* dentro de la noción de *competencia comunicativa*. Hymes (1966) la define como “la capacidad que adquiere un hablante nativo y que le permite saber cuándo hablar y cuándo callar, sobre qué hablar y con quién, dónde, cuándo y de qué modo hacerlo”. Esta *competencia comunicativa* es una noción que, además, forma parte de otra noción más amplia que Hymes llama *competencia cultural*.

Canale y Swain (1980) y Bachman (1990) desarrollaron el modelo de *competencia comunicativa*, y especifican diversas *subcompetencias*: 1) la *lingüística* (dominio del léxico, la morfología, la sintaxis, la semántica y la fonología); 2) la *sociolingüística* (dominio de las reglas socioculturales); 3) la *discursiva* (dominio de los recursos de coherencia y cohesión); y 4) la *estratégica* (conocimiento y dominio de las habilidades y de las normas de la comunicación).



que permiten mantener la comunicación verbal y no verbal y evitar algunos malentendidos) (Canale, 1995).

Partiendo de esta concepción, el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua vernácula basado en un enfoque comunicativo, requiere ir más allá de la simple transmisión y adquisición de conocimientos gramaticales, pues tener competencia comunicativa implica un conocimiento de estrategias reales de uso y un dominio auténtico de aspectos culturales y pragmáticos (Lomas, 2003).

Más recientemente otros autores (Berruto, 1998; Moreno, 1998; Eco, 1995) han propuesto revisiones o ampliaciones a las *subcompetencias* que constituyen

la *competencia comunicativa* de los hablantes. Se han añadido, por ejemplo, la *competencia cinética* (capacidad para manejar gestos, entre otros), la *conversacional*, la *narrativa*, la *textual*, la *psicosocial*, la *enciclopédica*, la *metalingüística*, entre otros.

La didáctica de las lenguas vernáculas ha ido recogiendo estas nociones y ha ido modificando el concepto o la noción de *competencia comunicativa* a un concepto mucho más amplio que incluye muchas o todas las *subcompetencias* antes establecidas. Los nuevos modelos pedagógicos de diseño curricular para la didáctica del español atienden de manera integral las siguientes competencias:

1) lingüística – Conjunto de principios y reglas lingüísticas que permiten a los hablantes de

Los modelos pedagógicos para la didáctica del español atienden de manera integral las siguientes competencias:

lingüística

pragmática

semántica

textual

metalingüística

enciclopédica

literaria

poética

una lengua producir y entender un número infinito de enunciados de su



lengua.

- 2) **pragmática** – Conjunto de conocimientos relacionados con el reconocimiento y el uso de las reglas contextuales de la comunicación, que permiten al hablante reconocer intencionalidades, así como variaciones dialectales y socioculturales, y registros específicos.
- 3) **semántica** – Capacidad del sujeto para reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente, incluso el vocabulario técnico, y, a la vez, para producir discursos o textos alrededor de un eje o hilo temático.
- 4) **textual** – Manejo de mecanismos que garanticen la coherencia y cohesión en los enunciados y en los textos y que permiten al hablante dotar a sus discursos o textos de estructura adecuada.
- 5) **metalingüística** – Capacidad del sujeto para centrar la atención sobre el lenguaje y reflexionar sobre su naturaleza, estructura y funciones, lo cual le permite ser consciente del lenguaje.
- 6) **enciclopédica** – Capacidad para aplicar los saberes acumulados a los actos de significación y de comunicación.
- 7) **literaria** – Capacidad del sujeto para aplicar, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y del análisis de obras literarias, lo cual le permite indagar en los diversos niveles de la significación.
- 8) **poética** – Capacidad para crear y expresar mundos posibles y alternos, producto de la imaginación y de un estilo propio y personal.

Evidentemente, el alcance del lenguaje es muy amplio. Las tareas pedagógicas encaminadas a desarrollar todas estas competencias desbordan la clase de español y se adentran en, prácticamente, todas las disciplinas. No obstante, el maestro de español que entiende adecuadamente la noción de *competencia comunicativa* y es consciente de la complejidad de los procesos de significación y comunicación, podrá aportar nuevas dimensiones a su práctica docente, creando iniciativas estimulantes para el desarrollo equilibrado y progresivo de todas estas habilidades.

La competencia comunicativa del estudiante, entendida como el conjunto



de procesos y conocimientos de diverso tipo— lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos, discursivos, enciclopédicos, literarios, mediáticos, entre otros – que el hablante/ oyente/ escritor/ lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de la comunicación y al grado de formalización requerido, será la referencia principal de la didáctica de la lengua. Esta competencia comunicativa forma, a su vez, parte de la competencia cultural, es decir, se concibe como el dominio y la posesión de los procedimientos, normas y estrategias que hacen posible la emisión de enunciados adecuados a las intenciones y situaciones comunicativas que los interlocutores viven y protagonizan en contextos diversos.

*A través del **enfoque semántico – comunicativo**, se propicia la integración de prácticas en la didáctica de la lengua que facilitan al educando, el desarrollo de todas las áreas que inciden en la **competencia comunicativa**. Dotar a nuestros estudiantes de estas competencias significa:*

- *Lograr que los estudiantes conozcan y manejen las diversas estructuras textuales adecuadas a la intención, tema, destinatario y contexto en el que el uso comunicativo se produce.*
- *Poner énfasis en el proceso más que en el producto.*
- *Integrar el conocimiento formal del lenguaje con el funcional.*
- *Formar estudiantes que puedan funcionar con soltura en el entorno cultural y que puedan reflexionar en forma crítica sobre lo que implica el habla y la escritura.*
- *Formar lectores y escritores capaces de desenvolverse en la vida cotidiana en todos los ámbitos en que el dominio de la lectura y la escritura sean necesarios.*



Implicaciones educativas de la competencia comunicativa

A tenor con la variedad de competencias asociadas al lenguaje, la didáctica del español en Puerto Rico implica las siguientes consideraciones para el diseño curricular:

- ☞ El proceso de aprendizaje de una lengua debe pretender conseguir niveles razonables de desarrollo de las competencias anteriormente mencionadas.
- ☞ Un desarrollo razonable de estas competencias implica que los estudiantes deben progresar de manera significativa en adecuación, funcionalidad, coherencia, eficacia y pertinencia del discurso oral y escrito.
- ☞ Se necesita garantizar que la pedagogía de la lengua atienda de manera sistemática y equilibrada todas las subcompetencias que componen la competencia comunicativa.
- ☞ El **enfoque semántico-comunicativo** se ajusta mejor al desarrollo balanceado de competencias.
- ☞ El **objetivo esencial de la educación lingüística** es la adquisición y mejora del conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten al estudiante desenvolverse en la sociedad de manera adecuada y competente, con conciencia clara de todas las dimensiones y las repercusiones que tiene poseer o carecer de calidad discursiva.
- ☞ El tratamiento de la competencia comunicativa debe constituir no solo el eje central de la didáctica del español, sino que también debe ser, inevitablemente, eje transversal esencial de todas las materias.
- ☞ Los **referentes** para lograr el desarrollo de competencias deben ser los siguientes procesos:
 - de construcción de sistemas de significación.
 - encaminados a la interpretación y producción de textos.
 - dirigidos a los principios de interacción.
 - dirigidos al desarrollo sociocultural.



- encaminados al desarrollo del pensamiento.
- implicados en la ética de la comunicación.

La lengua como objeto de estudio y reflexión

Los estudios sobre el lenguaje y las lenguas han ido progresando, cambiando de orientación y diversificándose, en función de la evolución y desarrollo del conocimiento científico e intelectual. Por largo tiempo, han convivido la especulación, la descripción y la prescripción en los hechos lingüísticos.

La enseñanza de la lengua materna durante la primera mitad del siglo 20 se basó en una amplia tradición estudios sobre el lenguaje y la lengua hechos en los siglos anteriores. Esto hizo que predominaran los modelos tradicionales de la enseñanza de la gramática entendida como “el arte de hablar y escribir correctamente una lengua”.

La gramática tradicional ha sido cuestionada, entre otras cosas, por las siguientes razones:

- Inconsistencias de sus postulados teóricos.
- Falta de rigurosidad en el manejo de criterios de análisis.
- Confusión entre lo descriptivo y lo normativo.
- Predominio del análisis de la lengua escrita, particularmente de la lengua literaria.

No obstante, son innegables las aportaciones de destacados gramáticos, sin las cuales la ciencia lingüística no habría llegado a lo que es hoy. En el plano didáctico, sin embargo, tuvo serias repercusiones negativas la confusión entre lo descriptivo y lo normativo, a tal punto que las clases de español quedaban, muchas veces, limitadas a la enseñanza de normas y reglas del “español correcto”, entendido este como un “único uso” aceptable en toda ocasión y dictaminado normalmente por la **Real Academia de la Lengua Española**.

La aparición del **estructuralismo** cambió radicalmente la concepción de



los hechos lingüísticos. La exigencia de rigor científico, unida a la concepción de la lengua como sistema abstracto, la primacía de la lengua oral, la sincronía como método de análisis, entre otros, surgen como planteamientos que pronto se dejan sentir en la didáctica de las lenguas. El estructuralismo pasa a los libros de texto con su propia terminología y sus modelos de análisis. Desde los años sesenta, términos como *sintagma*, *morfema*, *fonema*, *sistema* proliferan en los libros de lengua y en algunos modelos didácticos que aún perviven.

El estructuralismo de Ferdinand de Saussure (1945) supuso un avance en la didáctica de la lengua, pues permitió al estudiante ver y conceptualizar la red de relaciones y la estructura jerárquica de los constituyentes de la lengua; sin embargo, también ha tenido su efecto nocivo, al dedicar durante mucho tiempo una atención desmedida en el salón de clases al análisis gramatical, más bien mecánico, de oraciones descontextualizadas, y al no considerar el análisis de unidades superiores a la oración, ni interesarse por los fenómenos de habla en situaciones concretas (Santos-Caicedo, 2005).

La gramática generativa que surgió como corriente lingüística en 1957 con *Syntactic Structures* de Noam Chomsky representa un cambio de paradigma en la lingüística (Santos-Caicedo, 2005 y Barón & Müller, 2014). El lenguaje es considerado como capacidad innata que permite al hablante apropiarse del sistema de reglas de una lengua. El lingüista debe construir el modelo que dé cuenta de la *competencia lingüística* del hablante, entendida como la capacidad para construir y entender oraciones gramaticales y rechazar las agramaticales en una lengua dada. Sucesivas revisiones de los postulados generativistas han desembocado más recientemente en lo que se conoce como la **Teoría de Principios y Parámetros**. En todo caso, el **generativismo** ha desarrollado sus tesis partiendo de la abstracción de considerar como objeto de estudio la competencia lingüística de un hablante-oyente ideal, no de la actuación concreta de hablantes reales, porque la actuación de estos es siempre variada y heterogénea desde el punto de vista formal. No le interesa el mecanismo que está detrás de la producción y la comprensión del hablante real, sino el mecanismo que constituye la gramática del hablante ideal (Aguilar, 2004).

En el plano de la enseñanza, el **generativismo** aporta no solo su rigor científico, sino, lo que es más importante, los conceptos de innatismo y creatividad lingüística, así como la idea de que todas las lenguas son iguales en su carácter formal. Esto contribuye a erradicar *estereotipos* existentes de que unas lenguas tienen más valor que otras. Sin embargo, como el **estructuralismo**, la **gramática**



generativa no está interesada en el estudio de la actuación, lo que plantea limitaciones didácticas, ya que la formación de los maestros exige un paradigma más amplio que permita dar cuenta también del uso lingüístico y que ofrezca instrumentos teóricos y metodológicos para enfrentarse a la formación de hablantes competentes en el manejo del lenguaje (Lomas, Osorio & Tusón, 1993; Abril, 2004 y Vicente & Vivente, 2014).

Para salvar estas limitaciones que en el plano didáctico plantean el **estructuralismo** y el **generativismo**, nuevas concepciones que parten de la Lingüística Textual, de la Sociolingüística, del Análisis del Discurso y de la Semiótica permiten abordar el estudio de la lengua con paradigmas más amplios y funcionales. Estos paradigmas no limitan el estudio lingüístico al marco de la oración por considerar que no es la oración el núcleo a partir del cual se pueden entender los fenómenos comunicativos; además, atienden los aspectos pragmáticos, etnográficos y cognitivos vinculados a la producción y recepción de discursos orales y escritos. El conocimiento del código queda integrado al conocimiento del contexto situacional y al dominio de estrategias de interacción, y deja de ser una pura abstracción. El dominio de las reglas comunicativas abarca, pues, conocimientos verbales y no verbales, normas de interacción y de interpretación, estrategias para conseguir las finalidades que se persiguen, procesos cognitivos generales y conocimientos socioculturales.

La enseñanza de la gramática desde estos paradigmas funcionales y comunicativos se entiende como una propuesta de análisis y estudio del funcionamiento de la lengua con el propósito esencial de que el estudiante reflexione de manera sistematizada sobre la lengua (Abril, 2004; Cassany et al. 2015 y Vicente & Vicente, 2012). Esa reflexión la debe efectuar a partir de textos reales y contextualizados, de modo tal que se garantice la significación y no se pierda en las reglas sociocomunicativas y lingüísticas. Se trata de que observe y analice las unidades lingüísticas en los planos fonológicos, morfosintácticos, lexicosemánticos y textuales, así como sus reglas de funcionamiento según los diversos usos discursivos, y su pertinencia y adecuación para la producción y recepción de los mensajes en contextos sociales de comunicación. Incluso el estudiante debe reflexionar sobre sus propias producciones y la relación de estas con los modelos correspondientes.



Implicaciones educativas de la lengua como objeto de estudio y reflexión

A tenor con lo antes expuesto, la didáctica del español tiene que considerar lo siguiente:

- ☞ La finalidad universal de la enseñanza de la lengua consiste en lograr el dominio de los recursos de expresión y comprensión hablada y escrita de los estudiantes, por lo cual el enfoque funcional será medular en el estudio y la reflexión sobre la lengua materna.
- ☞ El maestro debe manejar con claridad los diferentes sentidos en que se atribuye lo gramatical en la acción educativa.
- ☞ La reflexión sobre el funcionamiento de la lengua en contextos orales y escritos auténticos debe planificarse sistemáticamente y no quedarse únicamente en acercamientos incidentales.
- ☞ La reflexión gramatical se practicará solamente a partir de textos reales y contextualizados.
- ☞ Progresivamente el estudiante debe ir adquiriendo la capacidad de elaborar y formular explicaciones acerca del funcionamiento de la lengua.
- ☞ El estudio de la lengua como objeto de reflexión se debe integrar en el conocimiento del proceso general de la comunicación y como parte de la competencia cultural del estudiante.
- ☞ Los enfoques tradicionales de la enseñanza de la gramática, consistentes en la memorización de reglas, teorías o conceptos, o en la práctica de análisis mecánicos, se deben considerar poco efectivos y superados en la didáctica actual de las lenguas.
- ☞ Se deben considerar apropiadas las actividades de manejo intencional de datos lingüísticos en contextos reales de comunicación, que estimulen las habilidades analíticas del estudiante y la apropiación de las normas comunicativas.



La lengua y la literatura

Los estudios sobre la didáctica de la literatura, desarrollados desde los años setenta en adelante, aportaron un gran cambio a los objetivos sobre los que debía fundamentarse el estudio de la literatura. En efecto, se pasó de considerar básico el aprendizaje de saberes acerca de géneros y autores presentados de forma cronológica – combinados con la lectura no muy profunda de algunas obras representativas – a considerar prioritario el **desarrollo literario de los estudiantes**. Esto implicaba el desarrollo de la capacidad para indagar en los diferentes niveles de significación de los textos literarios, su contextualización y su comentario, como resultado de aplicar debidamente el proceso de lectura.

*La **literatura** es el arte que, como medio de expresión, hace un uso estético de la palabra.*

Posteriormente, ya descartadas las visiones historicistas de la literatura, y considerando insuficiente el comentario de textos per se, los estudios sobre la psicología del aprendizaje ayudaron a individualizar los procesos que se dan en la mente del lector infantil y juvenil cuando se enfrenta a la comprensión de un texto escrito, sustituyendo la centralidad del texto por **la centralidad del lector**. No importa tanto la cantidad de conocimientos literarios acumulados por el estudiante como su **competencia literaria** y sus **hábitos lectores**.

Se visualiza, pues, la enseñanza de la literatura no como acumulación de información general sobre periodos, movimientos, datos biográficos de autores, sino como experiencia de lectura y de desarrollo de argumentación crítica. Para ello, el maestro necesita explorar tanto las disciplinas lingüísticas como las teorías literarias que proponen la *Sociología de la Literatura*, la *Estética*, la *Semiótica* y la *Hermenéutica*. También, se hacen imprescindibles, en ocasiones, los acercamientos a la *Historia*, a la *Filosofía*, a la *Psicología*, entre otras disciplinas.



En los enfoques didácticos recientes, se insiste en señalar que un texto literario es el resultado de la *interpretación del mundo de su autor*, pero su lectura está a su vez condicionada por la *interpretación del mundo del lector*. Es decir, que la escritura y la lectura componen parte de un proceso de búsqueda de

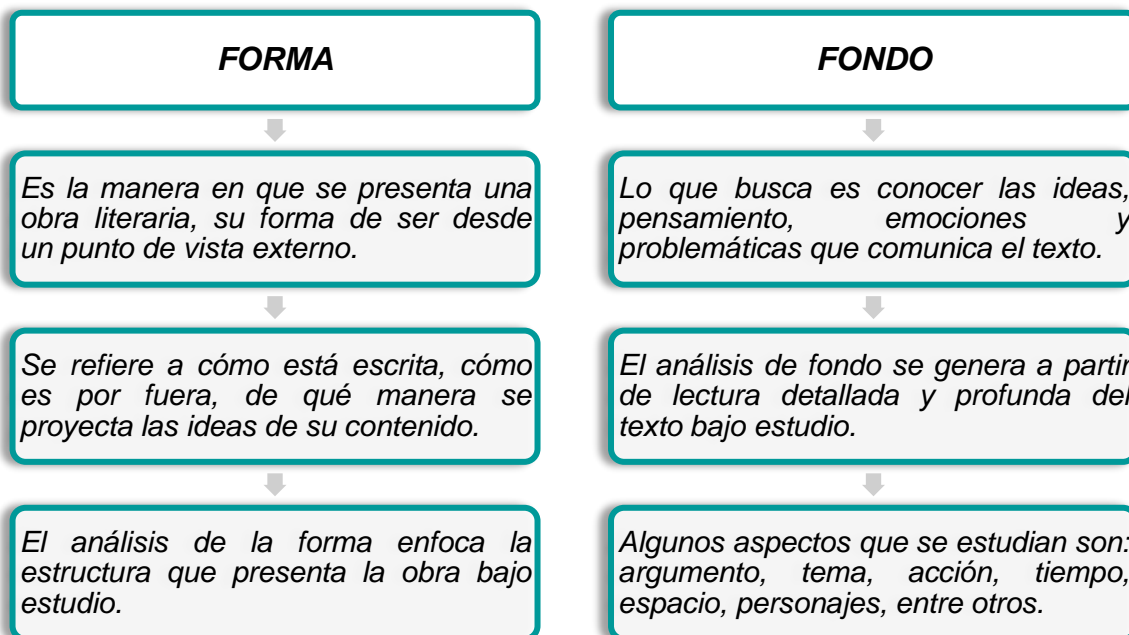
El análisis literario es un proceso mediante el cual se examinan diversos aspectos constitutivos de una obra literaria (forma y fondo) para lograr una comprensión del mismo al hacer inferencias, llegar a conclusiones y establecer una interpretación.

sentido que tiene como centro el texto y en el que inciden las experiencias y las ideologías, tanto del escritor como del lector. Esta búsqueda de significados permite a los estudiantes conocer vicariamente situaciones que

amplían el marco de sus vivencias, que estimulan su imaginación y que les inducen a utilizar las herramientas de análisis para acercarse a los textos. Por eso, como parte del enfoque semántico-comunicativo, el Programa de Español propone que la didáctica de la literatura se enfoque en desarrollar:

- las competencias de lectura crítica,
- la sensibilidad estética, y
- la creatividad artística de los estudiantes.

No se descarta la atención a la historiografía literaria, pero no será este el centro de interés, sino la consecuencia natural del aprendizaje, cuando se ha hecho una lectura plurisignificativa y pluridimensional de los textos escogidos. En consecuencia, en la didáctica de la literatura, se debe procurar organizar la secuencia de los contenidos en torno a los géneros literarios con el fin de considerar los diferentes modos de organizar la expresión literaria y analizar las obras atendiendo la **forma** y el **fondo**.



El proceso de interpretación profunda implica varios niveles de lectura, desde el nivel primario o literal, pasando por el nivel inferencial, hasta llegar al nivel crítico y dialógico o intertextual (Bajtín, 1982; Eco, 1990 y Regueiro, 2011). Es evidente que aumenta el nivel de dificultad para el lector y solamente un lector competente puede llegar al nivel intertextual. Es aquí donde el proceso de interpretación depende en gran medida de la competencia literaria y crítica del maestro, quien podrá conducir a los estudiantes hasta el nivel superior de lectura.

Según Bajtín, es necesario descubrir que en las obras literarias las palabras contienen ecos del pasado, tradiciones y fuentes literarias anteriores. No siempre lo que dicen es nuevo, ya otros lo han expresado; sin embargo, sus obras sí son nuevas, porque sus procedimientos estéticos son distintos y se superponen a lo viejo. Lo que hace un escritor es dialogar estéticamente con sus propios saberes, con sus personajes, con otras obras, con diversas ideologías, con los lectores posibles. A su vez, el lector, al interpretar, dialoga con el autor y sus personajes, establece comparaciones entre las obras mismas, cuestiona, acepta, rechaza. Se produce así, mediante la palabra, el entrecruce de voces de la cultura, de lo social y de lo histórico (Bajtín, 1982). En literatura, toda lectura remite a otras lecturas y le corresponde al lector rastrear esas otras obras, activando su competencia enciclopédica y su competencia literaria.



Humberto Eco señala que hay dos tipos de lectores: el **lector semántico** y el **lector crítico**. La interpretación del texto que hace el lector semántico es el resultado del proceso por el cual el lector, ante la manifestación lineal del texto, le asigna significado. La interpretación que hace el lector crítico es, en cambio, aquella con la que este intenta explicar no solo lo que significa linealmente el texto, sino por qué razones estructurales el texto puede producir esas (u otras alternativas) interpretaciones semánticas. El **lector semántico** es un lector más ingenuo que cree que el texto tiene solo una interpretación, mientras que el **lector crítico** sabe que el texto consiente o estimula interpretaciones semánticas múltiples. Con frecuencia, el escritor prevé estos dos tipos de lectores y los provoca incitándolos a determinadas interpretaciones (Eco, 1990).

La propuesta de abordar el estudio de la literatura como una experiencia de lectura crítica presupone la idea de que lo que se pretende lograr en la enseñanza de la lengua materna es que los estudiantes sean competentes comunicativamente. La **competencia literaria** es parte de la **competencia comunicativa** y contribuye al desarrollo del lenguaje y a la construcción del conocimiento y de la personalidad. Con la lectura crítica de textos literarios, el estudiante puede activar sus códigos múltiples de significación, los cuales habrá construido progresivamente e irá enriqueciendo en cada etapa de su vida. Los textos literarios representan discursos de cualidades comunicativas especiales y trascendentales formativa e intelectivamente, porque permiten tener contacto con referentes culturales y artísticos de las tradiciones en las que el lector se reconoce y con las que configura su propia visión de la realidad y de sí mismo (Cassany et al., 2015).

Otro aspecto sensible de la didáctica de la literatura tiene que ver con la selección de textos y la aceptación o el cuestionamiento de lo que se considera el canon literario consagrado. Hay múltiples posiciones didácticas al respecto, algunas muy radicales. El Programa de Español reconoce la importancia cultural, social e histórica del canon literario de las literaturas hispánicas, pero no excluye la importancia del acercamiento a textos de diversa naturaleza y calidad que no formen parte del canon, si con ellos se refuerza el aprendizaje significativo de los alumnos, se estimula el hábito de la lectura y se refuerzan los procesos de análisis, al relacionar esas obras con otros discursos ideológico-culturales o científicos diversos.



Objetivos de la enseñanza de la literatura del Programa de Español

- *Asegurar el conocimiento del patrimonio literario puertorriqueño e hispánico.*
- *Fomentar hábitos de lectura y actitudes de aprecio a la literatura.*
- *Instruir a los estudiantes en el proceso del análisis literario.*
- *Desarrollar el uso creativo de la lengua.*

El Programa de Español, por último, entiende como prioritario el acercamiento a la literatura puertorriqueña, sin que esto se interprete como desatención al resto de las literaturas hispánicas. Privilegiar a la literatura puertorriqueña tiene un sentido pedagógico que va más allá del natural sentimiento nacional que se espera en el diseño curricular de cualquier país. En efecto, al estudiar atentamente la literatura puertorriqueña, los estudiantes tendrán la oportunidad de conectar más intensamente con ese universo de significados culturales que le sirven para entender y expresar la realidad en que viven y para vincularse a su propia cultura, es decir, a los saberes políticos, ideológicos, culturales y estéticos que caracterizan a la comunidad cultural a la que pertenecen. Este acercamiento debe contemplar no solo la literatura escrita y publicada en Puerto Rico, sino también la escrita y publicada fuera de Puerto Rico, particularmente la producida por puertorriqueños en los Estados Unidos. Precisamente de ese modo podremos acercar a los estudiantes a lo que es la realidad puertorriqueña completa: la realidad de los puertorriqueños que viven en la Isla y la de los que viven fuera de ella.

Implicaciones educativas de la lengua y la literatura

La didáctica de la literatura debe tener en cuenta lo siguiente:

- 🌀 Los textos literarios, como todos los demás textos, presentan una situación de comunicación entre autor y lector que provoca la búsqueda de sentidos, y esa búsqueda es objetivo esencial de la lectura.
- 🌀 La lectura de textos literarios, así como la de otros textos, deben someterse



a todas las etapas del proceso lector.

- ☞ La interpretación literaria no debe quedarse al nivel de lectura primaria o literal, sino que debe tener como meta la lectura crítica.
- ☞ La didáctica de la literatura debe centrarse en procesos de interpretación de textos y no en la historiografía literaria o en la teoría literaria.
- ☞ La organización de la secuencia de los contenidos debe realizarse en torno a los géneros literarios con el fin de analizar los diferentes modos de organizar la expresión literaria.
- ☞ Es esencial que el maestro desarrolle sus competencias lectoras al máximo, que entienda cabalmente el carácter plurisignificativo y dialógico del texto literario y que esté dispuesto a aceptar otras interpretaciones diferentes a la suya, si están fundamentadas.
- ☞ La selección de los textos literarios debe partir de criterios pedagógicos que consideren las experiencias e intereses de los estudiantes.
- ☞ La selección de lecturas estará condicionada no por el canon del maestro, sino por el nivel de desarrollo de la competencia literaria de los estudiantes y por el carácter significativo del aprendizaje en cada etapa.
- ☞ Debe primar la lectura de obras de la literatura puertorriqueña, tanto de las escritas dentro de la Isla como de las producidas fuera de ella, porque vinculan al estudiante con el universo de significados que necesita manejar para construir el conocimiento y entender la realidad.
- ☞ Los textos literarios se deben considerar instrumentos para la construcción de sentido y para que los estudiantes amplíen su visión del mundo.
- ☞ Se debe propiciar el aprecio por la literatura como hecho lingüístico, que es producto de un modo específico de comunicación, y como producto social y cultural de gran valor.

Lengua, creatividad y estética

La **Estética**, como disciplina académica, supone la reflexión sobre la belleza de la naturaleza y del arte. Es una disciplina que se pregunta qué es la belleza, qué es el arte. Analiza el proceso creador observando al artista y al sujeto que aprecia su obra artística.



El arte constituye una manera particular en que el ser humano percibe, interpreta y recrea la realidad. Se apropia de ella, la transforma y la devuelve convertida en pieza artística. La experiencia estética, tanto la que se deriva de hacer arte como la que se deriva de apreciarlo, parece ser una capacidad inherente a la naturaleza misma del ser humano. Reconocer y optar por lo bello, así como descubrir nuestra potencialidad artística, representan acciones que definen lo verdaderamente humano de cada uno. Desarrollar y refinar la actitud estética natural presente en cada persona es tarea de la educación estética. Esto significa el desarrollo continuado y ampliado de la sensibilidad estética, es decir, de la capacidad para la percepción y el juicio sobre el aspecto bello de las cosas.

Por algún tiempo, se visualizaba el arte como experiencia de gozo. Sin embargo, los nuevos tratados de estética nos advierten que la obra de arte no debe ser visualizada solamente como objeto de goce, sino igualmente como una forma privilegiada de percibir y representar el mundo con ojos nuevos, desde perspectivas inusuales, que nos abren a relaciones insospechadas. Esa nueva mirada que nos permite **el objeto artístico es entonces también un nuevo motivo de disfrute intelectual.**

La lengua tiene una dimensión estética que se hace más patente en los textos literarios. La literatura tiene otras funciones que rebasan las estrictamente intelectual-comunicativas. Es un vehículo para expresar sensaciones, emociones y valores relacionados con el gusto y la belleza; en fin, es expresión de la dimensión estética de la experiencia humana. La lengua es también manifestación de la capacidad creadora y expresiva artística humana y por ello su cabal entendimiento requiere examinarlo desde el punto de vista de los valores estéticos y artísticos de los que es portador. Desde esta perspectiva, la clase de español es un espacio esencial para fomentar el desarrollo de la sensibilidad estética y artística de los estudiantes. Además, las emociones tienen una dimensión cognoscitiva que es única e irremplazable y que los estudiantes no deben perder (Nussbaun, 2001).

Por otra parte, el lenguaje literario es una actividad creadora. La creatividad conlleva una capacidad transformadora de la persona en interacción con su entorno. La transformación que genera la creatividad implica la producción de una solución novedosa, de una invención o de un descubrimiento ante un problema o necesidad. Ser creativo es, en cierto sentido, buscar soluciones que sean reconocidas como valiosas por los demás.



La enseñanza de la lengua podría concebirse como una acomodación de las formas de comunicación a modelos ya elaborados, o bien, todo lo contrario, como una creación de formas originales y nuevas de comunicación. En la medida que la lengua se utilice como un instrumento de expresión personal, será a la vez un instrumento de creatividad porque servirá para comunicar vivencias, sensaciones, sentimientos estrictamente individuales y difícilmente repetibles de forma idéntica en otras personas. La enseñanza creativa de la lengua debe extenderse también a la capacidad del estudiante de captar y comprender de forma original, flexible o plural, los mensajes de otras personas. El maestro puede desempeñar un importante papel en este sentido, exhibiendo un talante creativo, abierto y tolerante. A la vez, debe ayudar al alumno a vencer cuantos obstáculos socioculturales y afectivos puedan limitar su expresión personal (Rosales, 1987).

Paulo Freire entiende que existe un impulso creativo en todo ser humano, que deriva de nuestra naturaleza inconclusa. Cuanto más la educación desarrolla ese impulso de crear y transformar, de responder a los desafíos que el mundo plantea, más auténtica es la educación. Los esfuerzos de los educadores deben ir a la par con una profunda confianza en los seres humanos y en su poder creador. La educación problematizante está fundada sobre la creatividad y estimula una acción y una reflexión verdaderas sobre la realidad para transformarla y mejorarla. Es una educación que promueve la experiencia de la liberación real, una experiencia para crear y para servir en comunidad (Schipani y Freire, 1998 y Mansilla, 2003).

Implicaciones educativas del desarrollo de la sensibilidad estética y la creatividad de los estudiantes

La didáctica de la lengua vernácula, en su relación con el desarrollo de la sensibilidad estética y la creatividad de los estudiantes, tendrá en cuenta lo siguiente:

- ☞ La clase de español es un espacio en el que se debe propiciar la apreciación estética y la creatividad.
- ☞ Se debe tener en cuenta que todas las personas, a través del proceso de socialización, van desarrollando su estética particular.
- ☞ Un análisis reflexivo de la estética ofrece al maestro la oportunidad de examinar los fundamentos ocultos de su estética personal y, de distinguir



entre su estética y el proceso de enseñanza artística y estética del alumno.

- ☞ El maestro debe estar consciente de que no hay una sola manera de hacer arte ni de enjuiciarlo, por lo que no descalificará las manifestaciones creativas de los estudiantes, sino que las encauzará y estimulará el alcance de mayores cotas de calidad.
- ☞ El estudio de la estética también brindará al maestro las herramientas intelectuales para el aprecio, análisis y creación conforme a conceptos y valores estéticos, tanto en la lengua vernácula como en otros medios: artísticos, masivos y tecnológicos.
- ☞ Se debe prestar particular atención al desarrollo de las artes en Puerto Rico desde una perspectiva multidisciplinaria e integradora.
- ☞ La acción educativa debe propiciar la expresión oral y escrita como expresión del mundo personal del estudiante, de su capacidad creativa y de su sensibilidad estética.
- ☞ La didáctica de la lengua debe explorar la capacidad lúdica, como manifestación de la creatividad de los estudiantes, a través de actividades diversas que propicien el goce, el disfrute, la diversión y el juego con propósitos educativos.
- ☞ El desarrollo de la competencia comunicativa debe entenderse como un proceso liberalizador que permita a los estudiantes desarrollar conciencia de sus capacidades creativas y tomar acción para solucionar problemas, para ser agentes de cambio, para dejarse sentir y para servir a la comunidad y al país.

Lengua, cultura e identidad

La enseñanza de la lengua vernácula es inseparable del proceso de construcción de la identidad lingüístico-cultural de la persona. Una lengua no es meramente un código, conlleva, un conjunto de modos de expresión que, a lo largo de su formación histórica, ha ido perfilando significaciones y privilegiando valores para con ello atender, entender, asumir la realidad y apropiársela.



La **Etnolingüística** o **Antropología Lingüística** estudia la relación entre lengua, cultura, pensamiento, cosmovisión y conducta correspondiente a la cultura. En este contexto, la lengua representa la visión de mundo, el pensamiento y la conducta cultural de los hablantes. Comprendemos el mundo y nos relacionamos con él dentro del marco de una tradición cultural y lingüística que nos precede y dentro de la cual estamos inmersos. A la vez, nos comprendemos también a nosotros mismos dentro de ese mundo particular al que pertenecemos.

Al aprender una lengua, no solo aprendemos a comunicarnos, sino que aprendemos las formas de interpretar el mundo que caracterizan a nuestra comunidad y que constituyen su tradición. Por ello, el entendimiento cabal, es decir crítico, del mundo y de nosotros mismos requiere el examen de cómo y desde qué comunidad y tradición interpretamos la realidad.

La **Psicología** y las ciencias cognitivas recientes han mostrado la importancia de prestar atención a la relación entre la adquisición del lenguaje y el desarrollo cognitivo. Es el caso de planteamientos como los de Vygotsky, que enfatizan la existencia, previa al individuo, de una anterioridad cultural de la que forman parte esencial la lengua, el conocimiento, la construcción y la apropiación de las herramientas del pensamiento que se dan en el diálogo o interacción cultural. El sujeto puede así ir construyendo los sentidos de la cultura y va dando significado a su mundo cultural particular.

La identidad lingüística es, pues, portadora de una identidad más amplia, la cultural. En esa identidad cultural podemos reconocer cuatro dimensiones:

identidad

conjunto de rasgos propios de un individuo o grupo de individuos que los caracteriza frente a los demás.

cultura

conjunto de valores, costumbres, tradiciones, conocimientos, creencias y prácticas que caracterizan una sociedad.

identidad cultural

sentido de pertenencia a un grupo social con el cual se comparten rasgos culturales, como costumbres, valores y creencias.

(UNESCO, 1998, 2005 & Molano, 2007)



- La identificación con un lugar geográfico específico.
- La identificación con una población, etnia o pueblo.
- La identificación con una cultura.
- La identificación con una historia colectiva.

Ser puertorriqueño implica sentirse y saberse nacido en Puerto Rico. Sentir esta tierra como el punto de partida que lo orienta en el camino de la vida. Hostos dice: “Amamos la patria porque es el punto de partida. La vida es un viaje; la razón no sabría encontrar el punto de partida si no fuera por el terruño cuya imagen atrayente vemos por todas partes.” Parece referirse al hecho de que la personalidad individual se constituye a partir de la experiencia de la vida en una comunidad que resulta ser el sustrato a partir del cual nos diferenciamos. La patria es en primer lugar el suelo, la raíz a partir de la cual nos elaboramos. Es más que un lugar geográfico; es un espacio físico y mental que brota de las experiencias de la niñez por las cuales nos fuimos asociando a un hábitat o a un lugar que forma parte de nosotros.

Ser puertorriqueño es también sentirse y saberse miembro de una colectividad humana que llamamos pueblo; definirse en el marco de una identidad colectiva de la cual nos sentimos orgullosos; formar parte de una comunidad histórico cultural desde la que nos proyectamos hacia el futuro, en la que nos formamos y que nos da sentido de identidad, frente a otras comunidades geográficas e histórico-culturales.

Ser puertorriqueño es, además, identificarse con una cultura, entendida esta como la totalidad de las creencias aprendidas, herramientas y tradiciones compartidas por un grupo de humanos para dar continuidad, orden y significado a sus vidas (García, 1992). Se trata de compartir una lengua, una identidad étnica, una fe religiosa, una localización geográfica, una historia común; una especie de todo estructurado, un modo de pensar, actuar y creer que proporciona a la colectividad puertorriqueña respuestas a los problemas del entorno, asegurando la cohesión entre sus miembros. **La cultura es, sobre todo, comunicación.** La interacción entre los sujetos, que es posible gracias a la comunicación, pone en marcha la cultura. La cultura, pues es algo vivo, un quehacer dinámico, no una



mera herencia. Los puertorriqueños estamos llamados a dar continuidad, orden y significado a lo que hacemos diariamente para que las generaciones que nos sucedan reciban las experiencias y los productos acumulados que nosotros hemos recibido, pero *enriquecidos*.

Ser puertorriqueño es también expresar una historia de vida colectiva y compartida. *Lo puertorriqueño* es, más que nada una historia, una narrativa, una experiencia común, que incluye reconocer, entre otras cosas, que somos un pueblo de la diáspora y que muchos de los nuestros están fuera de la Isla. Nuestra realidad cultural rebasa nuestras fronteras isleñas para extenderse a otras latitudes, desde las cuales muchas veces los nuestros nos han ayudado a valorar mucho más nuestra patria. El Puerto Rico que vive en los Estados Unidos es parte esencial de *lo puertorriqueño*, por lo tanto, es responsabilidad de la escuela integrar esa realidad al currículo escolar para fomentar el conocimiento y la reflexión acerca de las aportaciones que esta otra parte de Puerto Rico viene haciendo a nuestra historia y a nuestra cultura.

La lengua tiene una función fundamental en el desarrollo de la identidad nacional. No solamente por el hecho tan sabido de que entre los elementos constitutivos de la nacionalidad han contado siempre lengua, religión, territorio, historia común, gobierno común, sino aun por otras razones menos citadas que explican en qué sentido todos estos elementos están permeados por la realidad lingüística. La constitución de una identidad nacional se realiza mediante lo que se puede llamar la experiencia fundacional de un país. Esta está compuesta por eventos significativos (guerras, logros, catástrofes) vividos en común; por la existencia de personajes considerados héroes, líderes, modelos; por historias y mitos compartidos con los cuales el pueblo se identifica; por imágenes y símbolos considerados nacionales. Tales elementos entran en la experiencia fundacional de un pueblo, o salen de ella, según los conserve u olvide la memoria histórica. Una de las formas más efectivas de conservar la memoria histórica es convertirla en arte, y la literatura es un arte. La literatura puertorriqueña es un vívido testimonio de eventos, mitos y personajes que nos retratan como pueblo en nuestro devenir. Corresponde a la escuela exponer a los estudiantes a ese inigualable tesoro patrimonial que tan bien reproduce nuestra experiencia fundacional.



Implicaciones educativas de la relación entre lengua, cultura e identidad

La planificación escolar de la didáctica de la lengua vernácula debe partir de la dimensión cultural que el español tiene para los puertorriqueños y esto posee importantes implicaciones didácticas:

- ☞ Los estudiantes deben entender la relación entre lengua, cultura e identidad.
- ☞ La interpretación y producción de discursos o textos debe abordarse teniendo en cuenta que formamos parte de una comunidad de interpretación, una tradición, en la cual no solo cuenta el significado del que habla o escribe, sino también el significado del receptor.
- ☞ La acción educativa debe respetar el principio de que toda persona vincula permanentemente su identidad a su lengua vernácula.
- ☞ La acción educativa debe reconocer el principio de que los derechos lingüísticos son a la vez individuales y colectivos, por lo tanto, aplican a una comunidad lingüística histórica como Puerto Rico que no es únicamente un territorio geográfico sino, un espacio social y funcional imprescindible para el pleno desarrollo de la lengua.
- ☞ La educación debe contribuir a fomentar la capacidad de autoexpresión lingüística y cultural propia de la comunidad puertorriqueña.
- ☞ La didáctica de la lengua debe enfocarse para que los estudiantes logren un conocimiento profundo, crítico y activo de su patrimonio cultural, especialmente de su patrimonio lingüístico y literario.
- ☞ La acción educativa debe concentrarse en reforzar la adquisición del universo de significados que constituye la cultura puertorriqueña.
- ☞ La escuela debe poner a la disposición de los estudiantes todos los recursos de simbolización y estructuración de significados que vayan subsanando las carencias cognitivo-lingüísticas originadas por las desigualdades socioculturales.
- ☞ Es ineludible acercarse a textos significativos de la literatura puertorriqueña y hacer explícitas sus características y los contextos históricos en que se

produjeron las obras, así como sus valores estéticos y culturales.

Lengua, personalidad y trascendencia

Hay una estrecha relación entre lengua, personalidad y trascendencia. Cada individuo posee unas propiedades más o menos constantes que tienden a diferenciarlo de las otras personas. Ese conjunto de propiedades constituye la *personalidad*. Desde ella, el individuo experimenta la realidad (la percibe, la siente, la piensa), la organiza y autorregula el comportamiento (González Rey, 1999).

La **personalidad** se desarrolla en un presente contextual en el que interactúan el pasado (historia de vida) y el futuro (proyecto de vida). La personalidad se mueve en esa tensión entre lo que somos como resultado de vida y lo que aspiramos a ser como proyecto de vida.

El desarrollo de la personalidad se cumple sobre todo en la interacción comunicativa significativa, es decir que se inserta en el propio proceso de desarrollo de la persona en su historia y su proyecto de vida. Por lo tanto, el desarrollo de la personalidad depende directamente del lenguaje. El estudio de la lengua queda vinculado al desarrollo de la personalidad en un doble sentido. Primero, porque a través de las interacciones comunicativas y a través del dominio progresivo que la persona adquiere sobre la lengua se va construyendo la personalidad misma. Segundo, porque la lengua convertida en competencia y objeto de estudio se convierte en una importante forma de reflexión para entender y reconstruir la personalidad, reelaborando nuestra historia y nuestro proyecto de vida.

Además, el lenguaje como fenómeno específicamente humano, permite y es responsable de que el ser humano llegue a ser muy diferente de los otros seres del universo. Esa superioridad se hace más patente a medida que el ser humano se perfecciona, de tal modo que puede transformarse hasta el punto de que su existencia se expanda hasta dimensiones antes insospechadas. Esta realidad es parte y raíz de lo que podemos llamar trascendencia. El ser humano ha sido capaz de trascender desde el tallado de la piedra, la domesticación de los animales, la invención de la escritura, la constitución de la polis (el estado), entre otros. Y todos estos fenómenos tienen de alguna manera que ver con su capacidad simbólica y con el lenguaje (Deacon, 1997 y Owens, 2006).



Un ser es **trascendente** cuando “sale” de su propio ser (intencionalmente) al encuentro de otro, o de otros seres. La apropiación del lenguaje permite una forma de trascendencia porque es una manera de proyectarnos hacia otro del cual reconocemos su plena humanidad. Es una especie de encuentro en el que experimentamos la experiencia de que alguien nos **habla**. El individuo, muy pronto después de haber nacido, es interpelado. Su atención es requerida por otro. La conciencia de ser un Yo frente a otro Yo lo eleva a la categoría de persona. Esta salida intencional de sí mismo no es solo cognoscitiva: hablar es un acto de amor, un acto que va en busca de la afirmación del otro. Por el diálogo que se produce con otro es que nos constituimos en personas.

*El **habla** es la facultad de conocer los signos de una lengua y aplicar sus normas de uso para establecer un intercambio de información.*

Es esencial utilizar la enseñanza de la lengua materna, especialmente el intercambio oral maestro-estudiante y estudiante-estudiante, para destacar dos principios fundamentales:

- 1) La necesidad del diálogo para contrastar nuestra percepción del mundo con la percepción de otras personas.
- 2) La importancia de comprender que la experiencia enriquecedora de hablar está en descubrir la persona del interlocutor, su manera única y personal de asumir su humanidad y de relacionarse con el hablante.

Ese segundo principio significa el descubrimiento de la amistad, por la que alcanzamos la plena dignidad humana, precisamente al trascendernos a nosotros mismos.

Diversas corrientes de la filosofía, la literatura y la psicología han insistido en que “el preocuparse por hallar un sentido a la existencia es una realidad primaria, es la característica más original del ser humano.” Significa esto darle a la vida finalidad, propósito, trascendencia. El ser humano se dirige siempre más allá de sí mismo, hacia algo que no es él, hacia algo o hacia alguien, hacia un sentido. El ser humano se realiza a sí mismo en la medida en que trasciende (Frankl, 1983).

Se puede definir, pues, el sentido de trascendencia como la capacidad del



ser humano para experimentar su vida con sentido y significado, consciente de su responsabilidad, con sentido de dirección, armonía, paz y entusiasmo.

Este sentido de trascendencia confiere un significado a la vida frente a la mera casualidad o el absurdo. Permite pensar que la vida individual es parte de una trama o plan o propósito. Nos da con ello la esperanza de que podemos esperar un mundo mejor, que es posible librarse del mal voluntario, de que nuestros esfuerzos por lograrlo no serán en vano.

El sentido de trascendencia es una experiencia de ser, de pertenecer y de cuidar. Es sensibilidad y compasión, gozo y esperanza. Es la armonía entre la vida más interna y la vida exterior. Es la experiencia de lo espiritual. Es poseer un sentido de algo más allá.

En ausencia de un sentido de trascendencia, las personas viven en un vacío existencial que se manifiesta en la búsqueda del placer, el consumo desmedido de objetos, información y espectáculos. La gran enfermedad de nuestro tiempo es la carencia de objetivos, de propósito. “Las personas tienen los medios para vivir, pero carecen de sentido por el qué vivir” (Frankl, 1983).

Corresponde a la escuela atender esta problemática de la pérdida del sentido de la trascendencia que parece caracterizar a buena parte de los estudiantes puertorriqueños. La acción educativa sobre este asunto debe llevarse a cabo salvando la separación de Iglesia y Estado y la diversidad de creencias acerca de lo trascendente. Para ello, se propulsará el desarrollo de lo que podría llamarse competencia espiritual, que es la inteligencia que nos permite resolver nuestros problemas existenciales, la inteligencia que nos permite poner nuestros actos y nuestras vidas en un contexto más amplio y significativo, la inteligencia que nos permite determinar cuándo un curso de acción o un camino vital es más valioso que otro.

Implicaciones educativas de la relación entre lengua, personalidad y trascendencia

Dado que el desarrollo de la personalidad y de la trascendencia está íntimamente relacionado con el lenguaje, particularmente con el diálogo con el otro, la clase de español abordará estos temas desde un enfoque no doctrinario. Para ello se proponen los siguientes principios:



- ☞ El maestro, en su privilegiada relación cotidiana con los estudiantes, debe capacitarse para el manejo de las situaciones vitales de estos, es decir, constituirse de alguna manera en orientador del desarrollo de la personalidad de sus alumnos.
- ☞ Los temas del sentido de la trascendencia y de la personalidad se tratarán como parte de la experiencia histórico-cultural y psicológica del ser humano, que queda expresada en diversos géneros y producciones literarias, filosóficas y religiosas.
- ☞ El sentido de la trascendencia y el desarrollo de la personalidad se trabajarán como una dimensión del desarrollo humano a través del diálogo y de la comunicación oral con el estudiante.
- ☞ La escuela debe propiciar que sea el propio estudiante quien aprenda a entender y a desarrollar su sentido de trascendencia en relación con lo que toma como trascendente, lo cual depende de la familia, de la comunidad moral o religiosa a la que pertenece y de la moral pública.
- ☞ El sentido de la trascendencia y el desarrollo de la personalidad se abordarán como ejes transversales de la lectura de textos y discursos variados.

La lengua: constructora del conocimiento y de nuevos aprendizajes.

El dominio gradual que el individuo adquiere de su vernáculo significa el desarrollo de su capacidad para el lenguaje y, por ende, para el pensamiento, la expresión y la comunicación. En gran medida, llegar a ser humano, traducir el potencial biológico en realidad personal y social, depende del desarrollo de la capacidad para el lenguaje, de la apropiación de una lengua. El potencial neurobiológico para la adquisición de una lengua, unido al potencial social que permite hablarla, hacen posible el desarrollo de esa competencia del lenguaje, propia del ser humano.

Hoy día resulta impensable la enseñanza de la lengua separada de los procesos de pensamiento. La nueva cultura de la educación ha superado la visión de la educación como una actividad bancaria y ha adoptado una visión para la cual el desarrollo de destrezas de pensamiento crítico es medular. Resulta inapropiado pensar que se puede transmitir el conocimiento para ser almacenado.



La información disponible en la sociedad tecnológica no solo nos desborda, sino que cambia muy rápidamente, por lo que la educación no puede garantizar que lo que transmite es perdurable. Por tal razón, se opta mejor por el desarrollo de destrezas que sirvan para identificar la información pertinente, para juzgar su calidad, para analizar y comparar datos, para resolver problemas, para ofrecer puntos de vista y valorarlos (Brunner, 1996).

Es sabido que los planteamientos de Piaget (1999) y Vygotsky (1999), aunque diferentes en muchos aspectos, están de acuerdo al afirmar que el individuo construye el conocimiento, por lo tanto, el aprendizaje se conceptualiza como un proceso constructivo, no como uno reproductivo o repetitivo. La repetición automática solo lleva a un aprendizaje superficial y transitorio y, en consecuencia, de poco sentido para el estudiante. El aprendizaje con sentido es el resultado de la interpretación y la significación por parte del estudiante (Rodríguez Arocho, 1998, Díaz-Barriga & Hernández, 2010 y Santrock, 2011).

No es extraño, pues, que dentro de estas modernas posturas de la pedagogía contemporánea, la lengua se convierta en eje central de la actividad docente. La comprensión y la producción de discursos implican destrezas de observar, comparar, ordenar, agrupar, clasificar, analizar, sintetizar, inferir, argumentar y evaluar. Por tanto, **el hablar, el escribir, el leer y el escuchar se convierten en herramientas fundamentales para la construcción del conocimiento**. El dominio de la lengua, como ya se ha dicho, no se da hasta que aprendemos a *comunicarnos con sentido*. Repetir palabras, copiarlas, registrarlas, leerlas mecánicamente, no es, estrictamente, lenguaje. Solamente cuando se articulan simultáneamente sentido y expresión tenemos verdaderamente lenguaje.

Por otra parte, el proceso educativo se debe iniciar con intercambios verbales mediante los cuales se pretende conocer las creencias, valores e ideas del estudiante. Esta práctica se fundamenta en la idea de que el conocimiento que trae el alumno no puede ser ignorado; por el contrario, ese conocimiento ofrece claves para facilitar o dificultar el aprendizaje (Rodríguez Arocho, 1998 y Díaz-Barriga & Hernández, 2010). De acuerdo con la teoría del aprendizaje significativo del psicólogo cognitivo David Paul Ausubel (1963, 1968, 2002), para que el estudiante aprenda un concepto, debe considerarse la información que tiene acerca de él, ya que esta información actúa como material de fondo para la nueva información y la accede. La nueva información será asimilada en la medida que se ajuste a la información existente. El estudiante construye el conocimiento a



partir de conocimientos y experiencias previas, y la enseñanza es una ayuda en este proceso de construcción.

Las luchas culturales no son un sucedáneo insignificante de la política “real” sino que son fundamentales para cualquier lucha que pretenda forjar relaciones entre las relaciones discursivas y materiales del poder, entre la teoría y la práctica y entre la pedagogía y el cambio social (Giroux, 2001). El fin de la educación debe ser, en este caso, ayudar al estudiante en el proceso de construcción y, a que consiga su desarrollo personal en el marco de la cultura a la que pertenece; o lo que es lo mismo, promover el doble proceso de socialización y de individualización, el cual debe permitir a los educandos construir una identidad personal en el marco de un contexto social y cultural determinado. Este aprendizaje no se logrará satisfactoriamente a menos que se suministre una ayuda específica mediante la participación del alumno en actividades intencionadas, planificadas y sistemáticas.

Los seres humanos constituimos nuestra personalidad al ser atravesados por el lenguaje en que crecemos. Tener esto en cuenta es crucial para no enseñar aspectos y competencias lingüísticas como si el lenguaje fuera un objeto de conocimiento ajeno a quien aprende. Por el contrario, se trata de formar un sujeto que pueda encontrar en el lenguaje que lo constituye su modo de expresión y también su modo de comprensión del mundo (Marín, 2006 y Vicente & Vicente, 2012).

La finalidad más importante de la acción educativa es desarrollar la capacidad del estudiante para realizar aprendizajes significativos por sí solo en una amplia gama de situaciones y circunstancias. Se trata de enseñar a pensar y a actuar en contextos significativos. De este modo, el alumno selecciona, organiza, transforma la información y la relaciona con sus experiencias y con sus conocimientos previos, para atribuirles un significado que traduce a representaciones mentales o a imágenes o a teorías que entran a formar parte del marco explicativo de su conocimiento. El **aprendizaje significativo** es, pues, aquel que conduce a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes (Díaz-Barriga & Hernández, 2010).

Piaget (1999) y Vygotsky (1999) resaltaron la importancia de la interacción social en el aprendizaje. Esta interacción se considera esencial para clarificar, elaborar, reorganizar y reconceptualizar la información y los significados. Debido a que es la lengua la que media en las interacciones, este se coloca en el centro



de la acción educativa. **En un enfoque constructivista de la educación, el habla, la recepción auditiva, la lectura y la escritura se redimensionan como las herramientas esenciales que sirven para transformar el pensamiento.** El aprendizaje de la lengua no supone una ejercitación mecánica. Las actividades de lectura e interpretación de textos, así como los intercambios y debates de ideas ayudan al desarrollo de destrezas de razonamiento y de argumentación. El diálogo socrático cobra nueva vigencia, porque permite la reflexión.

Por lo tanto, la lengua es instrumento valioso para la organización y el desarrollo de los distintos aprendizajes en relación con los diferentes campos del conocimiento. La lengua capacita a los estudiantes para que intervengan en el medio donde viven, para que ordenen racionalmente la acción, así como para que organicen sus saberes y sus experiencias.

Implicaciones educativas de la lengua: constructora del conocimiento y de nuevos aprendizajes

De los planteamientos arriba indicados se deriva lo siguiente:

- ☞ La lengua se debe considerar la herramienta esencial para la construcción del conocimiento y para la adquisición de nuevos aprendizajes.
- ☞ La enseñanza ha de entenderse básicamente como un proceso de comunicación cuyos ejes centrales son el diálogo y la interacción comunicativa.
- ☞ Educar para comprender el lenguaje significa favorecer el desarrollo de estrategias que permitan interpretar, relacionar y valorar información para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo.
- ☞ El maestro debe utilizar una metodología que le permita desempeñar el papel de mediador o animador de actividades lingüísticas planificadas que propicien la actividad mental de los estudiantes para la construcción de nuevos conocimientos.
- ☞ Los maestros deben indagar y explorar los conocimientos previos de los estudiantes, como base para diseñar tareas o actividades que garanticen el aprendizaje significativo.
- ☞ La lengua tiene que enseñarse y aprenderse en estrecha relación con los



procesos cognitivos.

- ☞ El aprendizaje cooperativo se debe propiciar en situaciones significativas y reales.
- ☞ La didáctica de la comunicación oral debe redimensionarse en la acción educativa porque es una herramienta esencial para la construcción del conocimiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El contenido ideológico de la lengua

La pedagogía liberalizadora defendida por Paulo Freire ha subrayado cómo desde la fundación del Estado Moderno persiste la tendencia a anular la diversidad. La imposición de una unidad cultural por parte de un grupo social o un grupo cultural es parte de las políticas de muchos Estados y constituye un problema importante, pues parte del concepto equivocado de que la clase dominante se entiende a sí misma como la única válida. La educación como práctica social y política ha transmitido la cultura dominante mediante el intercambio social, los currículos, la lengua y las relaciones de poder que se dan en el aula, lo que contribuye a perpetuar y legitimar la hegemonía económica y social de los que tienen el poder (Freire, 1986).

Freire plantea la necesaria *unidad en la diversidad*, lo que presupone **el respeto mutuo de las diferentes expresiones culturales**. La educación, en las sociedades que experimentan diversidades culturales y desigualdades de clase, debe considerar esas diferencias a la hora de llevar a cabo la acción pedagógica. Para Freire, deben reinventarse críticamente la cultura y la lengua. La lengua no puede pensarse al margen de su contenido ideológico. En el centro de la discusión se sitúa la pregunta de quién define lo que es culto o inculto, lo que es acertado o incorrecto, lo que es coherencia en el lenguaje, entre otros. Normalmente, lo hacen los que tienen el poder. Sin embargo, una nueva cultura promovida por una nueva educación deberá ser inclusiva y no exclusiva. Se hace imprescindible la participación de todos los elementos constitutivos de la sociedad para que dentro del marco del diálogo y la participación se constituya lo nacional.

Respeto a la dignidad es el derecho que tiene cada ser humano, de ser respetado y valorado como ser individual y social, con sus características y condiciones particulares.

Desde esta perspectiva, no es sencillo definir los “estándares” de una



lengua. Con frecuencia se relacionan con los grupos sociales que los alientan y mantienen como parte del *ideological state apparatus* (Downes, 1998). Sin embargo, la didáctica de la lengua tiene que tener también en consideración que el dominio del mayor número posible de registros lingüísticos, incluido el estándar, fortalece en el individuo el sentido de la dignidad, de la autoestima, de la integración social, y mejora las posibilidades de acceso a la educación superior y, sobre todo, es en sí mismo un cambio social (Cooper, 1997, Vicente & Vicente, 2012 y Cassany, 2015).

La educación ha de respetar los estilos propios que representan las diversas comunidades sociolingüísticas. Debe potenciarse y protegerse, en la enseñanza del español, la rica variedad de estilos y repertorios lingüísticos que enriquecen la lengua puertorriqueña. Pero, a la vez, deben eliminarse del hecho

*Un **estereotipo** es, según la RAE, es una “imagen o idea” preconcebida e inalterable que es “aceptada comúnmente” por la sociedad como representativa de un determinado grupo de personas de la comunidad.*

educativo aquellas formas de la lengua que reflejen prejuicios de clase social, género o raza, entre otros, por presuponer la asimilación de **estereotipos** sociales falsos. Los estudiantes deben ser capaces de reflexionar sobre el hecho de que el lenguaje impone formas de ver e

interpretar la realidad, no siempre justificadas, y que hay diferencia entre “decir” y “poder decir”.

Los **prejuicios** se manifiestan de múltiples maneras y en diferentes medios, lo que puede llevar a **discriminar**. El racismo, por ejemplo, se expresa, se reproduce y se legitima a través del habla y de los textos. Esto obliga a recordar que los textos que se produzcan en diferentes situaciones comunicativas estarán ligados al contexto social de los interlocutores, no solo por los demás, sino también por las marcas sociales que aparecen en el lenguaje: dicción, vocabulario y educación. En algunos países, hay relaciones mutuas entre lo que la ciudadanía dice sobre los extranjeros y lo que dicen sus diarios o dice la televisión. Además, se restringen y estereotipan los temas acerca de las minorías. Se enfocan en las diferencias, en el desvío y la amenaza. Las minorías étnicas se perciben por los medios como gente problemática o como pobres, atrasados o primitivos. En las conversaciones de élite se condena a quienes viven en situación marginal por su

*Un **prejuicio**, según la RAE, es una opinión o juicio, generalmente negativo, que se forma sin motivo y sin el conocimiento necesario.*



falta de trabajo, por sus pretensiones sociales, entre otros.

Discriminar es, según la RAE, “dar un trato de inferioridad a una persona” o grupos de personas por razón de sexo, raza, lengua, religión, afiliación política, nivel social, entre otros, y así negarle su plena integración social y desarrollo personal.

En la década de los 90 se intensificaron las investigaciones sobre el discurso, el poder y la ideología. A base de estas investigaciones, se han estudiado las muchas formas de poder (y de abuso de poder) en las relaciones de género, étnicas y de clase, tales como el sexismo y el racismo. Se explicita cómo los discursos actúan, expresan, perdonan o contribuyen a la reproducción de **la desigualdad y la intolerancia**. El objetivo es ver cómo sistemas básicos de *cognición social*, es decir, representaciones mentales compartidas socialmente controlan otras representaciones mentales y otras actitudes sociales de grupo (Van Dijk, 1995, 1997).

La didáctica de la lengua ha de propiciar el análisis crítico del valor ideológico de diferentes *estereotipos* sociales, culturales y lingüísticos que supongan juicios de valor o *prejuicios* de todo tipo, con el propósito de generar **la reflexión profunda como un medio para combatir el discrimen y promover la equidad⁵ entre todos los seres humanos a través del valor universal del respeto a la dignidad como un medio para lograr la igualdad⁶**. La escuela está llamada a generar conciencia de que la lengua no es objetiva o neutral, sino que refleja una determinada concepción social y, muchas veces, expresa una visión discriminatoria de la realidad que siempre, es necesario superar. El lenguaje, apunta Marta Marín (2006), no es un instrumento lógico, es ideológico, por lo tanto, es portador de la subjetividad del usuario más allá de las pretensiones, deseos o necesidades de comunicar con la mayor objetividad posible.

Por eso, consideramos que es medular, en los procesos discursivos orales y escritos, buscar alternativas expresivas más adecuadas con el fin de evitar discursos androgénicos, que hagan interpretar lo masculino como lo universal (Bosque, 2012) con el fin de evitar la invisibilidad de cualquier grupo de la sociedad. El Programa de Español concuerda con la Real Academia de la Lengua Española y la Asociación de Academias quienes señalan que el uso no marcado

⁵ equidad – según el *Diccionario de la lengua española* (23.a ed., 2014), de la RAE, es dar a cada uno lo que se merece en función de sus méritos o condiciones.

⁶ igualdad – según el *Diccionario de la lengua española* (23.a ed., 2014), de la RAE, es un principio que reconoce la equiparación de todos los ciudadanos en derechos y obligaciones.



(o uso genérico) del masculino para designar los dos sexos está firmemente asentado en el sistema gramatical del español, como en otras lenguas, y su empleo no implica un uso sexista de la lengua (García-Meseguer, 2001). Por lo tanto, es incorrecto usar el femenino para referirse conjuntamente a ambos sexos al dirigirse a un grupo de personas – con independencia del número de individuos de cada sexo que formen parte del conjunto – (Real Academia Española de la Lengua, 2016). Y solo se empleará la mención explícita del femenino cuando la oposición de sexos es relevante en el contexto del discurso. Además, se debe tener presente, que a la hora de usar la lengua debe primar la economía expresiva y se debe evitar introducir formas complejas de difícil lectura o expresión que pueden resultar engorrosas. Por lo cual, no se recomienda el uso de formas inclusivas como: *todos y todas, las niñas y los niños, los/as niños/as*. Además, es incorrecto tratar de construir formas inclusivas con la arroba (*l@s, niñ@s*), ya que esta no es un signo lingüístico y, por ello, su uso en estos casos es inaceptable desde el punto de vista normativo (Fundéu, 2011).

El uso no marcado del masculino para designar los dos sexos está firmemente asentado en el sistema gramatical del español y su empleo no implica un uso sexista de la lengua.

Implicaciones educativas del contenido ideológico de la lengua

El diseño curricular del Programa de Español debe contemplar lo siguiente:

- ☞ El estudiante se debe exponer al contenido ideológico del lenguaje, de modo que pueda reconocer y analizar críticamente los valores ideológicos que subyacen en los usos sociales de las lenguas.
- ☞ La acción educativa propiciará actividades encaminadas a identificar estereotipos lingüísticos, visiones clasistas, sexistas o racistas manifestadas a través del lenguaje, con el propósito de proponer formas alternas de ver la realidad que repercutan en nuevas formas de expresión.
- ☞ Se deben respaldar propuestas de actividades educativas que apoyen actitudes de rechazo ante usos lingüísticos en los que haya -explícita o implícitamente- prejuicios o expresiones que carezcan de cortesía y respeto.
- ☞ La clase de español debe contribuir a la creación de una cultura de la tolerancia y del respeto a la diversidad.



- ☞ Los enfoques pedagógicos de la clase de español estarán enmarcados dentro de visiones integradoras y pluralistas de los temas que se traten.
- ☞ El currículo de español debe incorporar como eje transversal fundamental la solidificación de una cultura de paz, de justicia, de tolerancia y de solidaridad.
- ☞ La enseñanza del español propiciará el análisis crítico del valor ideológico de diferentes estereotipos sociales, culturales y lingüísticos que supongan prejuicios, con el propósito de generar la reflexión como un medio para combatirlos y prevenir el discrimin.
- ☞ La acción educativa debe propiciar actividades encaminadas a promover el valor universal del respeto a la dignidad de todos los seres humanos como un medio para alcanzar la equidad y la igualdad.

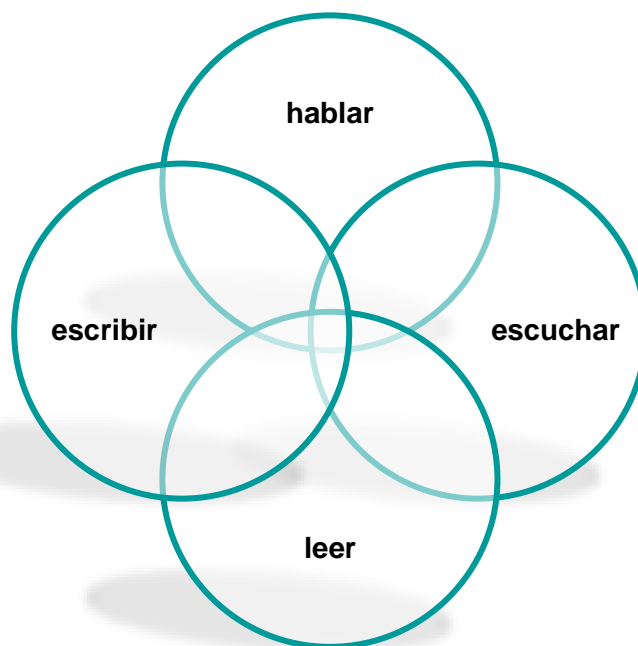


PROCESOS DE CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO DE LA CLASE DE ESPAÑOL

El enfoque semántico - comunicativo de la lengua se centra, en primer lugar, en el desarrollo de los procesos de **hablar**, **escuchar**, **leer** y **escribir**. En segundo lugar, se centra en el conocimiento lingüístico, sociolingüístico, estratégico y discursivo que el hablante pone en juego para producir y comprender discursos adecuados a la situación, al contexto de comunicación y al grado de formalidad requerido. Estos procesos y conocimientos son los que el hablante pone en función para **desarrollar las competencias comunicativas** para construir conocimientos del mundo, la comunidad, las interacciones socioculturales y sobre la lengua misma.

El Programa de Español cree pertinente ordenar el currículo alrededor de procesos de aprendizaje que conduzcan al desarrollo de competencias comunicativas apoyados en **cuatro procesos fundamentales: hablar, escuchar, leer y escribir**.

Estos procesos tienen una relación recíproca y se unen en binomios inseparables: hablar es a escuchar como leer es a escribir. Las competencias comunicativas deben promoverse en el salón de clase en forma integrada porque estos procesos en la escuela permiten procesos de comunicación significativos con fines sociales y formativos.



Finalmente, aunque se destaquen como ejes centrales estos cuatro procesos, no quiere decir que los contenidos conceptuales se excluyan. Más bien se debe interpretar que se persigue una mayor integración y un mejor equilibrio entre procesos, conceptos y actitudes, de modo tal que, a través del desempeño de los estudiantes, puedan evidenciarse mejor los logros obtenidos en la apropiación de la lengua vernácula.



El proceso de la comunicación oral (hablar)

Existe el pensamiento ampliamente difundido de que la lengua oral se adquiere de forma “natural”, mientras que la lengua escrita se adquiere de manera “artificial”, lo que no es realmente cierto. Dar validez a ese pensamiento puede llevar a establecer una dicotomía total entre lo que le corresponde a la biología y lo que le corresponde a la cultura. El hecho de que la lengua oral sea anterior a la lengua escrita no permite suponer que el contexto en que se dan esté ligado estrictamente al desarrollo biológico en el caso de la oralidad y al desarrollo cultural en el caso de la escritura. Al contrario, ambos modos de realización lingüística son resultado de la interacción entre factores biológicos y culturales, por lo que su adquisición es componente esencial del desarrollo cultural de las personas.

La función social básica y fundamental de la oralidad consiste en permitir las relaciones humanas. A través de la palabra dicha, iniciamos las relaciones con los demás y las mantenemos; “dejar de hablar con alguien” es una expresión sinónima de romper una relación. El habla, es en sí misma una acción, una actividad que nos hace personas, seres sociales, diferentes a otras especies animales. El habla no solo cumple funciones esenciales en la vida íntima y privada, sino también en la vida pública, institucional y religiosa: la política, la jurisprudencia, la enseñanza, los oficios religiosos. Evidentemente, cuanto más democrática y más libre es una sociedad, más espacio ocupa el habla; en las sociedades con regímenes autoritarios o totalitarios el derecho a la palabra, a la discusión pública y abierta se limita y se convierte en una reivindicación (Calsamiglia y Tusón, 2002).

La oralidad, también, cumple funciones lúdicas y estéticas. Los mitos, las leyendas, las narraciones orales, el teatro, el cine, tienen el habla como medio artístico y medio de representación de la vida humana. Desde esta visión de la oralidad, desde su función lúdica, se ha visto cómo ha multiplicado su importancia y su presencia a través de los medios de comunicación de masas que hoy trasladan la palabra a todos los rincones mediante la presentación de noticias, debates institucionales, opiniones de la gente, declaraciones públicas, entrevistas y otras modalidades de discursos orales, difundidos por radio o televisión. Éstos también pueden ser grabados y reproducidos, por lo que la historia ya se escribe de otra manera a partir de la documentación oral.

Hoy la cultura del espectáculo y los medios de comunicación audiovisual,



privilegian la oralidad acompañada de la imagen para el relato de películas, series televisivas, transmisiones deportivas, concursos. La televisión convierte en relato cualquier contenido que pasa por sus manos incluidos los anuncios publicitarios y hasta las noticias de los informativos. Los periodistas, por su parte, saben cualquier información para que llegue al público de manera eficaz, ha de estar personalizada y dramatizada, es decir, reconvertida en conflicto, narrada (Ferrés, 2000, 2008).

La interacción social cara a cara se construye, en gran medida, gracias a la puesta en funcionamiento de la oralidad. Desde los encuentros mínimos más o menos rutinarios o espontáneos como los saludos, las peticiones, los halagos, los ofrecimientos, hasta los encuentros más elaborados y más o menos ritualizados como las conferencias, los debates, los juicios, los servicios religiosos, etc. se producen hablando. La oralidad permite diferentes grados de formalidad, desde los registros más coloquiales hasta los más cultos, así como las formas dialogadas y las formas monologadas. La aparición de las nuevas tecnologías redimensiona de forma sorprendente los canales por los que circula el habla, tanto de forma directa o simultánea como de forma diferida y el docente debe tener conocimiento de las nuevas dimensiones que se crean continuamente y que permiten la comunicación. Destaca Ferrés (2000, 2008) que un educador es un comunicador, y nadie puede comunicar de manera eficaz sino está en sintonía con los receptores, si no es capaz de conectar con ellos. No se puede ser comunicativamente eficaz a partir de un conocimiento profundo del receptor. En consecuencia, la oralidad es eje central de “lo humano” y, como fenómeno cultural y social, debe ser atendido por la escuela.

En materia de comunicación oral, la **competencia comunicativa** implica conocer no solo el código lingüístico, sino también qué decir a quién y cómo decirlo de manera apropiada en cualquier situación dada. Incluye tanto el conocimiento como las expectativas respecto a quién puede o no puede hablar en determinados contextos, cuándo hay que hablar y cuándo hay que guardar silencio, a quién se puede hablar, cómo se puede hablar a personas de diferentes estatus y roles, cuáles son los comportamientos no verbales adecuados en diferentes contextos, cuáles son las rutinas para tomar la palabra en una conversación, cómo preguntar y proveer información, cómo pedir, cómo ofrecer o declinar ayuda o cooperación, cómo dar órdenes, cómo imponer disciplina, etc. (Saville- Troike, 2003 y Vicente & Vicente, 2012). En otras palabras, todo aquello que implica el uso lingüístico en un contexto social determinado, en este caso el contexto puertorriqueño.

El hecho de que en las sociedades existan diferencias y desigualdades se



refleja en el desigual acceso de las personas a los “bienes lingüísticos y comunicativos”. Si bien en lo que se refiere a la adquisición del núcleo gramatical parece que todas las personas somos iguales, no es ese el caso en lo que respecta a la adquisición y el desarrollo de la **competencia comunicativa**. Una persona puede crecer moviéndose solo en entornos familiares más o menos restringidos, mientras otra puede que, además tenga acceso a entornos públicos variados, más formales, que impliquen la interacción con gente diversa. Es lógico pensar que, en el primer caso, los recursos comunicativos a los que la persona tenga acceso serán aquellos asociados a la conversación y los registros coloquiales, mientras que, en el segundo caso, tendrá acceso a recursos más variados, a registros más formales y tendrá un “capital lingüístico” que le irá preparando mejor para la vida social adulta (Calsamiglia y Tusón, 2002 y Owens, 2006).

Es la escuela la que tiene que encargarse de acortar las desigualdades en lo que es el “capital lingüístico y comunicativo” de los estudiantes. En ella se deben programar y planificar formas de acceso a prácticas discursivas menos comunes, que aumenten la posibilidad del estudiante de desenvolverse lo mejor posible en un entorno más amplio en la vida adulta. Se debe exponer al estudiante a procesos comunicativos tales como: diálogos interactivos conversacionales, procesos de audición, procesos de argumentación, procesos narrativo-descriptivos, procesos de exposición formal de conocimiento, entre otros.

El diálogo

Los dos grandes teóricos del aprendizaje y el desarrollo humano, Jean Piaget (1999) y Lev S. Vygotsky (1999) insistieron en que el conocimiento, las estructuras cognitivas y afectivas, y la personalidad en general se construyen en la interacción social comunicativa. La naturaleza de la comunicación que se produce en la interacción condiciona el carácter de las estructuras, y la personalidad. Así, la comunicación autoritaria y unidireccional contribuye a generar niveles de pensamiento simple y una moral convencional; por el contrario, a través del diálogo se generan niveles complejos del pensamiento y una moral posconvencional.

El diálogo, por un lado, al no ser impositivo, parte de las estructuras y conocimiento previo del estudiante, favoreciendo con ello los procesos de adaptación y apropiación cultural. El diálogo es una interacción que obliga a colocarse en otro punto de vista más allá del personal y con ello a descentrarse y a colocarse en una perspectiva social. El diálogo, además, debe su capacidad



para generar desarrollo humano en parte a su calidad afectiva. Las personas se sienten reconocidas como tales. De este modo no se sienten amenazadas y partiendo de su experiencia previa son capaces de asomarse a nuevas esferas de sentido e incorporarlas como nuevas experiencias.

Por otra parte, el diálogo está estrechamente vinculado con la democracia. Existe una estrecha relación entre nuestro propósito de fortalecer el desarrollo de la competencia comunicativa de nuestros estudiantes y los esfuerzos que lleva a cabo el Departamento de Educación por promover la educación cívica y democrática. La democracia es un ideal de una forma de vida que sustituye el uso de la fuerza y la violencia física o psicológica, como modo de aunar voluntades, por la persuasión racional surgida del diálogo. La democracia requiere diversos e intensos procesos comunicativos en un espacio público en el cual la ciudadanía se informa, investiga, dialoga y delibera para llegar a acuerdos y consensos sobre cursos de acción.

Favorecer las actividades de diálogo interactivo en el salón requiere organizar metodológicamente la participación libre y respetuosa de los estudiantes. Se deben propiciar los trabajos orales individuales o de grupo, privilegiados en las actividades y tareas de desempeño de los mapas curriculares, para que se produzca el intercambio constructivo y enriquecedor de datos y opiniones. El maestro habrá de encauzar estratégicamente las actitudes solidarias y la ausencia de prejuicios en las producciones comunicativas que se produzcan dentro del salón, fomentando una cultura de la tolerancia y del respeto. A la vez, abordará la importancia de las “reglas de juego” que rigen la interacción comunicativa: los temas sobre los que se discutirá, el orden de los turnos, la distribución de tiempo y espacio, el manejo de las interrupciones, la autoridad del moderador, la adecuación del registro, la importancia y adecuación de los recursos verbales, entre otros.

Los procesos de diálogo deben conducir a la exploración de los niveles reales de comprensión y expresión oral de los estudiantes, de modo que sirvan de base para el diseño de actividades a través de las cuales el estudiante pueda valorar y apreciar adecuadamente, sin prejuicios, cada uno de los rasgos de su modalidad de habla y, a la vez, pueda conocer los efectos de sentido que conlleva utilizarlos en los diferentes registros no solo en su entorno más próximo, sino en entornos más amplios. De esta manera, podrá ir construyendo una **competencia comunicativa** cada vez más amplia, variada y flexible que le abra espacios más amplios de interacción social.



Los procesos de diálogo deberán tener sentido para los estudiantes, de manera que entiendan los objetivos que se pretenden; pero, además deben ser estimulantes e interesantes desde el punto de vista temático, es decir, que puedan apreciar en ellos la referencia a temas o cuestiones que puedan resultar relevantes y pertinentes para ellos, que estén relacionados con sus intereses, sus necesidades cognitivas o emocionales, o sus circunstancias vitales.

En los procesos de diálogo, el maestro debe fundamentar adecuadamente, cuando sea necesario, las correcciones u observaciones que hace a los estudiantes respecto a su forma de hablar. El fenómeno de la diversidad geográfica, social y situacional existente en las lenguas está en constante tensión con la necesidad de intercomunicación. Esto produce tendencias a la desaparición de los rasgos extremos de expresión que están más alejados del estándar socialmente compartido y aceptado por las mayorías. Metodológicamente es necesario tener en cuenta estos procesos en la programación de actividades para que los estudiantes se den cuenta de qué casos deben considerar sus expresiones o las de otros como estrictas incorrecciones, cuáles son deficiencias y cuáles son simples inadecuaciones a la situación o al registro. El objetivo final de estas actividades será el desarrollo de mayor **competencia comunicativa**.

Desde la perspectiva humanista y constructivista del conocimiento, el proceso del diálogo debe estar dirigido a criticar y superar las visiones ideológicas distorsionadas, pasivas ante la realidad y acomodaticias a los intereses de unos pocos, para lograr el propósito de una educación emancipadora. Además, se fomentarán los enfoques abiertos (aprendizaje dialógico), en los que se respeten los conceptos, experiencias y valores diferentes de los que dialogan, promoviendo un clima de confianza y seguridad en los salones de clases, que propicie la honestidad. La función del maestro será encauzar los diferentes puntos de vista para lograr una síntesis enriquecedora que no resulte excluyente (Vicente & Vicente, 2012).

El proceso del diálogo se compone de cinco momentos importantes:

- **Momento de exploración** - Los participantes expresan sus diversos puntos de vista ante la presentación de un tema.



- **Momento de comparación** - Los puntos de vista se comparan y se agrupan para ver semejanzas y diferencias.
- **Momento analítico o problematizador** - Los puntos de vista se someten a reflexión y crítica.
- **Momento de síntesis** - A la luz de lo analizado se construye un nuevo punto de vista.
- **Momento de evaluación** - Se determina si el nuevo punto de vista construido es superior, igual o inferior a los puntos de vista presentados en el primer momento.

En todo proceso de diálogo, las actitudes también son importantes, más aún cuando se trata de un diálogo orientado a la emancipación y el desarrollo humano. Sin un abandono de las actitudes elitistas, paternalistas y autoritarias, no hay auténtico diálogo, sino solo un simulacro de este. Más que ningún otro proceso comunicativo, el diálogo requiere de un clima de libertad, seguridad y confianza que permita a los sujetos que dialogan tomarse el riesgo y participar en la aventura de la apertura y transformación de sí mismos y del mundo que el diálogo posibilita. Ese clima nace de las actitudes que manifiestan los que participan en el proceso mismo del diálogo, sobre todo el maestro. La entrada en el diálogo requiere sobre todo de un cambio de actitud. El maestro modelará ante los estudiantes una actitud dialógica, lo cual significa que:

- Reconoce a las demás personas como interlocutores válidos, con derecho a expresar sus intereses y a defenderlos con argumentos.
- Está dispuesto igualmente a expresar sus intereses y a presentar los argumentos que sean necesarios.
- No cree tener toda la verdad clara, de suerte que el interlocutor es un sujeto al que convencer, no alguien con quien dialogar, porque el diálogo es bilateral, no unilateral.
- Está preocupado por encontrar una solución correcta y, por tanto, por entenderse con su interlocutor, porque sabe que “entenderse” no significa lograr un acuerdo total, pero sí descubrir lo que ya tenemos en común.



- Sabe que la decisión final, para ser correcta, no tiene que atender a intereses individuales o grupales, sino a intereses generales, es decir, a aquello que “todos podrían querer”.
- Reconoce que las decisiones morales no se toman por mayoría, porque la mayoría es una regla política, sino desde el acuerdo de todos los afectados, porque satisface asimismo los intereses de todos.

Otras actitudes que se deben fomentar en el salón de clases son el respeto y la confianza en la capacidad de los seres humanos y en su potencial de superación. Además, es importante resaltar y modelar la cualidad de la humildad para reconocer que no lo sabemos todo, que siempre ignoramos algo, que de los estudiantes se aprende; esto no está reñido con la seguridad ni debe entenderse como inseguridad o complejo. El maestro debe exhibir él mismo una actitud distante de la prepotencia o la autosuficiencia desmedida. Reconocer sus limitaciones, ante sí y ante los estudiantes, es quizás el mejor testimonio que puede dar de apertura cognoscitiva y de su disponibilidad para el diálogo.

Procesos de recepción y comprensión auditiva (escuchar)

Comunicarse no es solamente expresarse, sino también escuchar adecuadamente lo que otro dice. Un comunicador tiene dos roles que desempeñar: el de hablante y el de oyente. Como cualquier otra habilidad, la habilidad de escuchar se desarrolla con entrenamiento y constancia. Escuchar no es lo mismo que oír. Oír es un asunto de capacidad sensorial. Escuchar es un proceso activo que involucra la percepción, la interpretación y la reacción verbal o no verbal del interlocutor.

En el mundo actual la dificultad para escuchar surge de la constante competencia que desarrollan la televisión, la radio y los anuncios en la calle por ganar nuestra atención. Las gentes de hoy tienen que escuchar mucho más que las de antes. Se multiplican las llamadas telefónicas, se triplican las noticias y los mensajes de todo tipo. Las personas se ven obligadas a seleccionar mucho más lo que escuchan para no abrumarse. La situación empeora si a esto le añadimos el lenguaje distractor de los políticos, de los anunciantes, entre otros.

Es fácil observar cómo las escuelas muchas veces preparan personas muy aptas para hablar, pero no para escuchar. Aprender a expresarse no garantiza que se desarrollen las habilidades para ser un buen oyente. En la educación se pone más hincapié en lograr que la gente se exprese a que escuche, porque se



pretende que la persona desarrolle seguridad y confianza en sí misma. De adultos, solemos pensar que el que escucha únicamente asume una posición pasiva y sumisa. Pocas veces nos percatamos de que cuando escuchamos bien estamos haciendo, por el contrario, un papel muy activo y muy esforzado. Escuchar eficazmente no implica pasividad ni sumisión, sino una posición de respaldo para que la otra persona pueda comunicarse de manera auténtica con nosotros.

Como parte del desarrollo de la competencia comunicativa del estudiante, es responsabilidad de la escuela desarrollar la capacidad para escuchar. Deben programarse actividades que contemplen procesos de interpretar el significado de discursos orales de diversa naturaleza en relación no solo con la estructura semántica que presentan, sino con los datos relevantes de la situación de comunicación, en especial con los del contexto social y la tradición cultural en que se inscriben. Asimismo, es importante tener en cuenta el desarrollo de la capacidad para analizar los valores de ese discurso, implícitos o manifiestos, y para reflexionar sobre ellos críticamente, emitiendo juicios personales basados en la adecuada recepción y en opiniones y razonamientos propios.

El tratamiento didáctico de diversos mensajes orales, conjugados muchas veces con otros tipos de lenguajes no verbales puede servir para desarrollar procesos de comprensión en los cuales el estudiante tenga oportunidad de relacionar el lenguaje verbal con otros lenguajes como el de la imagen, el musical, el gestual, para poner de manifiesto las diferencias de uso en grupos sociales diferentes. Particularmente, atender la recepción de los discursos producidos por los medios de comunicación tiene un alto rendimiento formativo y comunicativo. Sobre todo, los discursos de la televisión permiten observar directamente la tipología discursiva y tomar conciencia de los factores socioculturales, geográficos y situacionales de la comunicación, al igual que los valores y la calidad de la información que contienen.

Los procesos de comprensión de textos orales permiten también identificar las formas de expresión que suponen prejuicios, así como las formas de cortesía, las intenciones del hablante, la finalidad del mensaje, los aspectos de adecuación, coherencia y cohesión.

El proceso de recepción y comprensión de discursos orales debe estar encaminado a desarrollar actitudes que muevan al estudiante a desarrollar una postura crítica ante la expresión de las ideas de los demás, ante los mensajes de los medios de comunicación social y ante la publicidad. De igual manera, las



actividades de recepción deben propiciar el rechazo a los prejuicios y a las faltas de respeto y tolerancia, así como también deben estimular el interés en observar las normas de comportamiento gestual, corporal y tonal propias de los diferentes contextos y situaciones. En última instancia, también se debe lograr en este proceso que el estudiante se esfuerce para reconocer los aciertos y desaciertos comunicativos del emisor con el propósito de que él mismo se esfuerce en lograr mejores producciones de discursos propios.

El proceso lector (leer)

En la tradición lingüística, el acto de leer se entiende como un proceso de comprensión del significado del texto o, en lenguaje más moderno, una especie de descodificación. Sin embargo, el acto de leer es un proceso de interacción entre un sujeto que es portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etc. y un texto que es portador de significado cultural, ideológico, político y estético particular. La lectura es un proceso cognitivo y lingüístico, que está determinado por el pensamiento y el lenguaje, y permite comprender mejor la vida, la ciencia, la cultura, el mundo.

La teoría de la interacción comunicativa hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él. Podemos decir que no hay significado en el texto hasta que el lector decide que lo haya. Goodman (1982, 1986, 1990, 1994) postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto y construir significado. Por lo tanto, la comprensión varía de estudiante a estudiante, pues cada uno de ellos posee unas vivencias y contextos únicos, tiene unas relaciones muy particulares con la página impresa y además, sus habilidades para procesar un texto son diferentes. De ahí que no exista una sola interpretación.

Leer, pues, es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, pues, no está solo en el texto, ni tampoco en el contexto o en el lector, sino en la interacción de los tres componentes. Visto así, la actividad pedagógica no podrá reducirse únicamente a prácticas mecánicas o instrumentales. Se concibe la comprensión de la lectura de un texto como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en ese texto. Dicha reconstrucción se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darles sentido a las pistas encontradas. El proceso es dinámico y quien lee establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la información nueva que suministra el texto.



Según Goodman (1982, 1986, 1990, 1994), el lector usa diversas estrategias básicas para construir los significados, tales como: el muestreo, la predicción y la inferencia. Todos los lectores, aun los poco diestros, utilizan estas estrategias; lo que los diferencia es la calidad con que las usan.

- El **muestreo** es la capacidad que tiene el lector para seleccionar cognitivamente las palabras e ideas más significativas del texto para construir los significados. El lector procesa solo aquellas palabras o ideas significativas para él, no todas las palabras o todas las ideas.
- La **predicción** es la capacidad que tiene el lector para anticipar los contenidos de un texto. Esta le permite prever las conclusiones o el desenlace de una historia o el final de una parte del texto, entre otras.
- La **inferencia** es la capacidad para deducir y concluir acerca de aquellos componentes del texto que aparecen implícitos. La inferencia permite al lector complementar la información disponible en el texto utilizando su conocimiento.

Los buenos lectores, además de las estrategias básicas, utilizan otras dos que son: la verificación y la autocorrección. Con la verificación constata lo que predijo y con la segunda se autocorrigió, lo que quiere decir que determina si están bien o no las predicciones que hizo.

En el proceso de lectura son también importantes otros aspectos como los propósitos y el conocimiento previo. Normalmente se lee con un determinado fin, con un propósito que el lector deberá definir en el proceso y, además, el lector se enfrenta al texto con un conocimiento previo, constituido por todo el sistema de conocimientos conceptuales y lingüísticos que ha ido construyendo hasta entonces y en el que han intervenido, muchas veces, lecturas previas.

El proceso de lectura se completa cuando, además del nivel primario o literal y del nivel inferencial, el lector llega al nivel crítico y al nivel dialógico. Esto se produce cuando el lector establece comparaciones con sus propios saberes, cuando cuestiona, acepta o rechaza lo planteado en el texto; cuando dialoga con el autor, sus personajes, con otras obras, o con otras voces de la cultura que ha leído o escuchado antes; cuando activa sus múltiples códigos de significación frente a la propuesta significativa que el texto representa.

Por otra parte, el texto y el contexto también determinan la comprensión lectora. En el caso del texto, facilitan o dificultan la comprensión:



- el léxico
- la consistencia temática
- la adecuación
- la coherencia
- la cohesión
- la corrección gramatical

En el caso del contexto, influyen en el proceso lector tanto el contexto lingüístico y el extralingüístico o situacional, como el contexto psicológico en que se encuentre la persona que lee.

La acción educativa debe dirigirse a enseñar la lectura como un proceso y en el salón de clases deben proveerse actividades previas a la lectura, durante la lectura y después de la lectura.

En el primer momento en que se asigna una lectura, ya sea para realizarla en clase o en la casa como asignación, el maestro debe establecer claramente cuál es el propósito de la lectura, ya que este incide en la comprensión del texto.

Luego de establecer el propósito de la lectura, es importante proceder con la activación del conocimiento previo de los estudiantes para que sea más fácil la comprensión del texto. Este subproceso deberá modelarse en clase. Cuando se inicie la lectura, también será de suma importancia que el docente modele el proceso mental que se lleva a cabo mientras se lee. En este subproceso es necesario que se enseñen a los estudiantes las estrategias para procesar un texto, tales como: el muestreo, la inferencia, la predicción, la verificación, entre otros. Estas estrategias deberán enseñarse durante el proceso lector; no aisladas, pues, de lo contrario, el estudiante no aprenderá a utilizarlas al momento de leer.

Al finalizar la lectura, será igualmente importante realizar actividades propias de este subproceso como lo son:

- contestar preguntas de interpretación.
- escribir composiciones.



- preparar organizadores gráficos.
- aplicar lo leído a otras situaciones, entre otros.

Mediante este método, el estudiante deberá progresivamente convertirse en un lector estratégico, en un lector competente. El lector estratégico es aquel que comprende que tiene que tomar en consideración el propósito de la lectura y el tipo de texto para saber cuáles son las estrategias que tiene que utilizar con el fin de procesar el mismo.

El maestro juega un papel muy importante en todo el proceso de lectura. Es el lector o lectora principal del grupo; es el modelo a imitar. Es importante que el maestro hable de sus lecturas y de sus experiencias como lector. Es al docente a quien le corresponde la responsabilidad de fomentar en los estudiantes la práctica de la lectura como un medio para aprender sobre sí mismos y sobre el mundo que los rodea.

En cuanto a la enseñanza de la lectura como un proceso interactivo, como ya se ha mencionado anteriormente, el maestro debe modelar el mismo. Debe detenerse después de la lectura de cada párrafo para hacer predicciones de acuerdo con lo que el texto sugiere y deberá explicar además, en qué medida sus predicciones se cumplieron o no y por qué. Es necesario que manifieste las dudas con que se encuentra mientras lee, y cómo las resuelve. Explicar los procesos internos puede ser sumamente difícil, pues no nos damos cuenta de que los realizamos porque no estamos acostumbrados a hablar sobre ellos. Pero sabemos que el aprendizaje de un procedimiento no puede quedarse en la teoría, requiere su demostración.

La escuela tiene que potenciar la creación de buenos lectores, pues con ello garantiza el principal acceso a la información y al conocimiento. Además, la actividad lectora desarrolla de forma consciente e inconsciente la asimilación:

- de los recursos de la lengua
- de la ortografía



- del vocabulario contextualizado
- del orden de las palabras
- de las estructuras de los enunciados

Proceso de producción de textos escritos (escribir)

El hecho de que la lengua escrita requiera de una enseñanza sistemática y planificada se ha utilizado para justificar una presencia mayor, a veces exclusiva, de la lengua escrita en la enseñanza escolar. En el enfoque que el Departamento de Educación propone, se prefiere favorecer el uso funcional de la lengua, tanto oral como escrita, como eficaz instrumento de conocimiento y comunicación.

No obstante, es necesario resaltar la importancia que la escritura ha tenido y tiene en la sociedad occidental por sus funciones de conservación, difusión y medio de expresión de la ciencia y de la cultura. El texto escrito ha logrado un gran prestigio social por su capacidad para potenciar el desarrollo intelectual, la reflexión y la creatividad. Por eso, el progresivo dominio de la escritura debe permitir al estudiante descubrir las posibilidades que tiene el escribir como fuente de placer, de fantasía, de información y de saber.

La adquisición de la lengua escrita no sigue el mismo proceso que la lengua oral. Un rasgo esencial es que la persona tiene ya una competencia lingüística fundada en su actividad oral. Una de las primeras necesidades es la adquisición del código gráfico. Aunque en el momento del aprendizaje este código es un simbolismo de segundo orden con respecto al de primer orden (el sistema simbólico sonoro) una vez adquirido se convierte gradualmente en un simbolismo directo (Vygotsky, 1999). Con esto se advierte que, aunque en una primera fase es inevitable la traducción de un código a otro, muy pronto la expresión escrita irá perdiendo la intervención de la lengua oral. El sistema lingüístico que posee el hablante tiene, cuando este domina el código oral y el código escrito, dos pautas sobre las que puede desarrollar una gran variedad de funciones. Estas vienen condicionadas por las prácticas discursivas del entorno social y cultural (Calsamiglia & Tusón, 2002 y Cassany et al., 2015).

El uso escrito de la lengua se ha convertido en herramienta de poder y de



competencia, es signo de cultura y de instrucción, y forma parte del “capital comunicativo” de la persona, por lo que la escuela viene obligada a potenciar las prácticas de escritura de modo que los estudiantes se apropien del código elaborado que esta representa.

Las teorías actuales definen la escritura como un proceso complejo, que exige una serie de acciones, de elecciones y decisiones por parte del que escribe. La mayor parte de estas teorías coinciden en que ese proceso tiene tres momentos importantes: la planificación o pre-escritura, la escritura o redacción del texto y la post-escritura o la revisión. Concebirlos de manera lineal, sin embargo, no siempre es exacto, pues con frecuencia el escritor planea y revisa a la vez que va escribiendo. Por lo tanto, el modelo lineal ha sido revisado por las corrientes actuales que exploran el proceso de producción textual, dado que las etapas no se suceden mecánicamente, sino que se alternan y se interfieren en el transcurso de la actividad redactora.

Flower y Hayes (1981) presentan el proceso de la producción de textos como un proceso cognitivo en el cual:

- 1) la planificación se nutre de la memoria y del contexto pragmático e incluye la definición de objetivos, la generación de ideas y su organización.
- 2) la textualización “traduce” los contenidos mentales en elementos de lengua, con lo que genera decisiones a nivel léxico-semántico, morfosintáctico y ortográfico.
- 3) la revisión implica operaciones retroactivas de lectura que van evaluando los resultados de la textualización y de la acomodación de los objetivos iniciales.

El acto de escribir es muy complejo y provoca una tensión que el escritor experimenta de forma autónoma, porque, en definitiva, es responsable de su propio texto. Las diversas operaciones mentales y verbales en diferentes niveles suponen una sobrecarga cognitiva considerable. La complejidad se da cuando hay que:

- 1) pasar de la organización jerárquica de las ideas a su disposición lineal, aunque es importante considerar que la gramática de la lengua, la puntuación y la disposición del texto permiten señalar la jerarquía dentro



de la linealidad impuesta por la secuencia textual.

- 2) controlar la adecuación de los elementos lingüísticos que modelan el ámbito global del texto (conectores, segmentación, estructura, ordenación) con los que precisan el ámbito local (las palabras y su combinación, las oraciones y sus relaciones, el control ortográfico).
- 3) regular la inserción acertada del texto en los parámetros del contexto personal, cognitivo e intencional que permitirá que sea eficaz de cara a los destinatarios (Calsamiglia y Tusón, 2002).

La investigación sobre el proceso de la composición escrita informa a los maestros cómo sus estudiantes suelen acometer una tarea de redacción. Aunque con variantes individuales, también se pueden reconocer en los modelos más aceptados del proceso de escritura unos subprocesos y unas rutinas de trabajo bastante fijas. Un aspecto importante de la labor de los educadores es ir propiciando ese conocimiento metacognitivo que ayudará a los estudiantes a reconocer las estrategias que mejor apoyan cada momento de su proceso individual de escritura. Con ese propósito, se podrían formular las siguientes interrogantes:

- ¿Qué les facilita la generación de ideas?
- ¿Cuál es el esquema o procedimiento que les ayuda a organizarlas mejor?
- ¿Cómo podrían visualizar con mayor nitidez las características del texto que se pretende producir?
- ¿Cómo pueden recoger información más significativa dirigida a la mejora de sus borradores?
- ¿Cuál es el método de revisión que les resulta más eficaz?

Plantear estas interrogantes desde el punto de vista de los alumnos durante la escritura, e inducirlos a la reflexión y discusión sobre ellas, es esencial en la clase de español, aunque sería igualmente importante al momento de producir textos en todas las disciplinas.



Además, el maestro puede orientar el proceso de producción de textos presentando en clase estrategias de apoyo que los alumnos puedan utilizar individual o colectivamente, tales como:

- torbellinos de ideas
- organizadores gráficos
- bosquejos
- mosaicos temáticos
- guías para la revisión

La utilización de esas estrategias también será un recurso importante para motivar la consulta de dudas sobre la marcha, así como para adiestrar en el manejo y evaluación de materiales de referencia o de internet.

Cambiar el énfasis de la enseñanza y el aprendizaje de la escritura hacia el proceso, en lugar del producto, tiene varias implicaciones prácticas. Por un lado, se le concederá más importancia a la metacognición, es decir, a la reflexión sobre el proceso mismo de composición. Por otro lado, la evaluación formativa y la autoevaluación asumen un papel protagónico. Se insistirá en la elaboración de uno o más borradores antes de la versión final de un trabajo y se diseñarán, de acuerdo con el nivel y las características de cada grupo, estrategias para la observación de dichos borradores en función de los objetivos de la tarea específica de redacción. Los portafolios, los diarios de clase, los cartapacios acumulativos y las escalas descriptivas pueden ser, entre otros, instrumentos útiles para estos fines.

Otros puntos que se pueden enfatizar para apoyar el proceso de producción de textos por parte del estudiante son los siguientes:

- 1) Considerar la redacción como un proceso nos induce a ser más conscientes de la necesidad de practicar en clase estrategias de apoyo para cada una de las rutinas en los subprocesos de planificación, textualización y revisión.



- 2) La práctica de destrezas de procesamiento de información como redactar resúmenes, realizar prosificaciones, paráfrasis, esquemas, bosquejos o mapas conceptuales es importante para facilitar el proceso de composición.
- 3) La discusión oral previa de los temas que se tratarán en un escrito ha demostrado ser muy eficaz para que los alumnos puedan planificar mejor sus trabajos. Se estimula así la memoria a largo plazo del alumno para recuperar información y también surgen ideas nuevas aprovechables para asociar con las propias en la memoria a corto plazo. La activación de ambas memorias prepara el camino para el detalle, los ejemplos, las comparaciones, los contrastes y otros recursos retóricos que están vinculados con la calidad de una composición.
- 4) La reflexión y el análisis, en clase, de las soluciones que los alumnos dan a la construcción de textos mediante combinación de oraciones, nos permite:
 - descubrir el conocimiento operativo de la gramática que tienen los estudiantes.
 - reflexionar sobre la pragmática y sobre conceptos como el estilo.
 - utilizar las aportaciones de los alumnos más adelantados en provecho de todos, cuando se involucran en la solución de problemas.
 - aprovechar la ocasión para ofrecer explicaciones gramaticales con el fin de iluminar el proceso de revisión.
- 5) La redacción libre, sin que sea el centro de atención en las prácticas escolares, puede ser también una estrategia recomendable, ya que, por un lado, es un medio interesante para estimular la introspección o la creatividad en los estudiantes y, por otro, permite que se cree un foro de comunicación libre, no amenazante, que les haga sentirse más cómodos con esa forma de expresión. En los cursos en que se utilizan las computadoras, la redacción libre es muy útil para que los alumnos puedan familiarizarse con ese recurso tecnológico, sin la presión de otras exigencias.



- 6) Las experiencias de autoevaluación y de revisión individual o grupal pueden fortalecerse con el uso de preguntas guías que orienten la observación que los alumnos hacen de sus trabajos o los de sus compañeros.

- 7) Si deseamos que nuestros alumnos entiendan y mejoren sus procesos de composición, nuestra evaluación debe responder a esos objetivos. Para cada tarea de redacción que emprendan, se deben ofrecer varias oportunidades de assessment, de evaluación y de autoevaluación de los textos que, sobre la marcha, se producen. La reflexión sobre el proceso es una parte importante de esa evaluación. El grupo debe compartir sus experiencias, al utilizar diversas técnicas para la planificación, por ejemplo. Asimismo, la revisión de los borradores debe ocupar el tiempo suficiente para que cada alumno, con la ayuda necesaria de sus compañeros y del maestro, descubra maneras de mejorar su trabajo.



CONTENIDO DEL PROGRAMA DE ESPAÑOL

El desarrollo de la **competencia comunicativa** y el dominio instrumental de la lengua (dominio de fonético, morfológico y sintáctico) se convierten en un proceso de aprendizaje lento y progresivo, y también parcialmente subconsciente, no siempre fácil de medir y de observar. Sus implicaciones psicológicas, sociológicas y culturales, así como sus continuas vinculaciones con otros sistemas de comunicación no verbales, hacen difícil el establecimiento explícito de los contenidos más apropiados para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera efectiva.

El Programa de Español propone un currículo orientado hacia **los procesos o procedimientos**. Esto quiere decir que se desplaza el énfasis de lo que tradicionalmente ha sido la transmisión de conocimiento a los procedimientos o procesos utilizados para construir los saberes lingüísticos, de modo que sean las formas de interacción y comunicación planificadas en el salón de clases los ejes alrededor de los cuales se organiza el desarrollo curricular. El hecho de privilegiar los procesos como orientadores del currículo no quiere decir que los conceptos queden excluidos o relegados. Por el contrario, estos aparecen incorporados en las tablas que se presentan a continuación, porque es necesario que los procesos de aprendizaje tengan una base conceptual sobre la cual sostenerse. Sin embargo, no serán las explicaciones teóricas sobre conceptos o el desarrollo de contenidos temáticos por parte del maestro el objetivo central de este nuevo enfoque del Programa de Español.

Esta metodología propuesta, centrada en procesos de aprendizaje que se han explicado más exhaustivamente en el capítulo anterior, requiere asignar al maestro el papel de mediador de actividades de aprendizaje, de modo tal que favorezca el intercambio comunicativo y la participación del estudiante en la clase, para que aprenda a proceder, a hacer lo adecuado, en situaciones comunicativas reales. El maestro necesita estar constantemente en actitud de indagar, de cuestionar, de suscitar la acción y la reflexión, el análisis y la interacción entre los estudiantes. Será alguien que promueve el diálogo y la argumentación, alguien que problematiza en el salón de clases, que introduce obstáculos para provocar análisis más profundos y participaciones continuas.

Desde una perspectiva funcional, en este Marco Curricular se presentan los contenidos por nivel a la luz de los Estándares de Contenido y Expectativas



de Grado y en los Mapas Curriculares. Los contenidos establecen los procesos a seguir, los conceptos que los fundamentan, las actitudes que se desean desarrollar en el estudiante, así como los indicadores esenciales para el *assessment* o la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Corresponde al maestro, en discusión con los demás maestros, con los estudiantes y con la comunidad educativa, enseñar los contenidos, seleccionar los métodos, estrategias y técnicas más adecuados y orientar las formas de comunicación en el salón de clases, para lograr el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes, la cual será observable a través del desempeño de estos en actos concretos de comunicación (enfoque semántico – comunicativo). Ese desempeño no solo es observable, sino, además, susceptible de evaluación continua mediante procesos de *assessment* en los que se pueden manejar indicadores específicos de esas habilidades comunicativas, como los que se incorporan en las siguientes tablas. En ningún caso se debe interpretar que estos contenidos agotan las posibilidades curriculares de la didáctica de la lengua, pero sí deben considerarse como prioritarios.

Los temas transversales e integradores del currículo

Para que la educación, y a su vez la escuela, cumpla con los propósitos establecidos y con las expectativas sociales, además de los conocimientos de las diversas disciplinas, necesita propiciar experiencias educativas en torno a asuntos de la época actual que reclaman una atención prioritaria.

En este aspecto surge en el currículo escolar el concepto de “temas transversales”, que tienen que penetrar e influir toda la práctica educativa y estar presentes en diferentes áreas (Busquet 1993 y Yus, 1996). Estos se definen como un conjunto de contenidos de enseñanza que se integran a las diferentes disciplinas académicas y se abordan desde todas las áreas de conocimiento. Se denominan así porque atraviesan cada una de las áreas del currículo escolar y están presentes en todas las etapas educativas.

Los temas transversales, al presentarse como conjuntos de contenidos que interactúan en todas las áreas del currículo escolar, no necesariamente son tratados como experiencias de enseñanzas autónomas, sino como una serie de elementos del aprendizaje, integrados dentro de las diferentes áreas de conocimiento. Al no estar “ligados” a ninguna materia en particular, se puede considerar que son comunes a todas, de forma que, más que crear disciplinas



nuevas, su contenido es transversal en el currículo (Yus, 2001).

Los temas transversales acogen problemáticas y asuntos sociales de actualidad ante los cuales la escuela no puede inhibirse, temas como la necesidad de desarrollar valores cívicos y éticos, valores democráticos, conciencia ambiental, cultura de paz, identidad cultural, buenos hábitos de salud y de consumo, tecnología y educación, entre otros asuntos relevantes de la sociedad contemporánea. Estos constituyen problemáticas sociales que permiten el tratamiento de los valores y contenidos en sí mismos valorativos referentes a aspectos sociales de los que la escuela no puede estar alejada. Constituyen contenidos educativos valiosos, que se hacen parte de un proyecto de la sociedad y la educación. Esto es, pues, una forma de abrir la escuela al entorno social.

Los temas transversales son vistos como puentes entre el conocimiento popular y el conocimiento científico, en tanto que conectan lo académico con la realidad social del alumno (Yus, 2001). Esta unión entre lo cotidiano y lo científico tiene, como finalidad, un aprendizaje más significativo de las temáticas planteadas y, como medios, las materias curriculares. Estos temas transversales pueden convertirse en buenos aliados para lograr el acercamiento de la escuela a los temas significativos del mundo actual, lo que, por consiguiente, conecta la experiencia educativa con la realidad percibida por los estudiantes.

Los asuntos contenidos en los temas transversales se manifiestan a nivel global y/o a nivel local, y el sistema educativo debe priorizar la atención de aquellos que más responden a su realidad, sus fines y sus aspiraciones. El Departamento de Educación ha establecido seis temas transversales que deben estar presentes en el currículo de todas las materias, a saber:

- Identidad cultural
- Educación cívica y ética
- Educación para la paz
- Educación ambiental
- Tecnología y educación
- Educación para el trabajo



Estos temas siempre han estado presentes en la educación de manera más o menos implícita, pero en el actual proyecto educativo pasan a ocupar un papel relevante. Estos suponen una oportunidad de globalizar la enseñanza y, sobre todo, de apuntar a un enfoque interdisciplinario del aprendizaje.

En el caso del currículo de español, estos temas, más que transversales, la mayoría de ellos son temas directamente relacionados con los contenidos básicos y centrales del programa de estudio del área programática de español. El estudio en torno a los contenidos de los temas transversales, mediante su inclusión en el currículo de español, pretende alcanzar propósitos cognitivos y actitudinales.

Los temas transversales deben tratarse didáctica y metodológicamente en tres niveles (González-Lucini, 1994):

- **Nivel teórico:** En él, se permite al estudiante conocer la realidad y problemática contenida en cada tema transversal.
- **Nivel personal:** En él, se permite al estudiante analizar críticamente las actitudes personales que deben interiorizarse para hacer frente a la problemática descubierta en cada tema transversal.
- **Nivel social:** En él, se permite al estudiante considerar, igualmente, los valores y compromisos colectivos que deberán adoptarse.

Los temas transversales pueden ser desarrollados desde una triple perspectiva (González-Lucini, 1994) a saber:

- integrándolos de forma contextualizada y coherente en los procesos didácticos comunes de las diferentes unidades de trabajo del curso.
- creando ocasionalmente situaciones especiales interdisciplinarias en cuanto a aspectos relacionados con los contenidos de los temas transversales.
- contextualizando un asunto relevante desde la perspectiva de uno o varios temas transversales.

Para facilitar la integración contextualizada y coherente de los temas transversales, el Programa de Español, ofrece un conjunto de temas generadores

para cada tema por nivel. A continuación, expresados con cierta generalidad, se describen los temas transversales, se ofrecen su propósito y sus respectivos temas generadores.

DESCRIPCIÓN DE LOS TEMAS TRANSVERSALES

Tema transversal	Breve descripción	Propósitos	Temas generadores			
			K-3	4-6	7-9	10-12
Identidad cultural	El tema de la identidad cultural se relaciona con el conocimiento y valoración de la historia y la cultura de nuestro país en todas sus manifestaciones y su diversidad.	<ul style="list-style-type: none"> Fomentar el mayor conocimiento y valoración de los elementos histórico-culturales que definen nuestra identidad y permiten su permanente construcción. Promover la valoración de los elementos culturales autóctonos y la comprensión de la evolución histórica de estos en su relación y contacto con otras culturas. Promover respeto y valoración por la diversidad de las manifestaciones culturales del puertorriqueño y compromiso hacia el fortalecimiento, presentación y transmisión de 	<ul style="list-style-type: none"> Mi mundo: yo Nuestro mundo: hogar, escuela, amigos, vecinos, otros Mi familia y mi vecindario: pueblo, ciudad y campo Nuestro país y otros países Conocemos otras culturas Folclor de nuestro país Otras culturas y formas de pensar Todos somos parte del mundo 	<ul style="list-style-type: none"> Nuestro país Nuestras raíces indígenas, españolas y africanas Somos caribeños Somos latinoamericanos El mundo americano Las maravillas del Universo 	<ul style="list-style-type: none"> Somos antillanos Somos caribeños Nuestra lengua y el español antillano Somos hispanoamericanos Nuestra lengua española en Hispanoamérica Conocemos otras culturas de América Respetamos otras culturas Nuestras raíces hispánicas y el mundo 	<ul style="list-style-type: none"> Nuestro mundo: nuestra nación Honramos nuestros valores Somos parte del Caribe Somos la suma de tres culturas: indígena, española y africana Somos parte del mundo

Tema transversal	Breve descripción	Propósitos	Temas generadores			
			K-3	4-6	7-9	10-12
		nuestro patrimonio histórico y cultural.				
Educación cívica y ética	En sus dos dimensiones: ética y cívica, se enmarca el conjunto de los rasgos esenciales del modelo de persona que procura formar la educación puertorriqueña con la finalidad de ayudar a construir una ética para la convivencia.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Promover el juicio ético acorde con unos valores democráticos, solidarios y participativos. ▪ Fomentar la comprensión, el respeto y la práctica de las normas de convivencia para regular la vida colectiva en una sociedad democrática y pluralista. ▪ Fomentar valores y actitudes de tolerancia y respeto a la diversidad, así como a la capacidad de diálogo y consenso. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Somos responsables ▪ Necesitamos de los demás ▪ Compartimos con responsabilidad ▪ Respetamos las normas de convivencia ▪ Procuramos el bienestar de todos ▪ Apreciamos todas las manifestaciones del arte 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Somos dignos y solidarios ▪ Necesitamos de los demás ▪ Respetamos los sentimientos e ideas de los demás ▪ Compartimos sentimientos e ideas ▪ Apreciamos todas las manifestaciones del arte 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Protegemos nuestras vidas ▪ Solidaridad hacia todos ▪ Prudencia: virtud necesaria para tener buenas relaciones ▪ La autoestima y la dignidad ▪ Reflexión sobre la muerte ▪ La libertad: derecho y responsabilidad ▪ Apreciamos todas las manifestaciones del arte 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Somos responsables ▪ Necesitamos desarrollar nuestra espiritualidad ▪ Compartimos con los demás, cerca o lejos ▪ Respeto las normas de convivencia ▪ Procuo el bienestar de todos ▪ Apreciamos todas las manifestaciones del arte ▪ Actuamos con sentido ético y moral

Tema transversal	Breve descripción	Propósitos	Temas generadores			
			K-3	4-6	7-9	10-12
Educación para la paz	La escuela es un lugar idóneo para aprender a convivir en un clima de armonía, amor y respeto mutuo. No obstante, frente a este ideal de estilos de vida pacíficos, se presenta el clima de agresividad y violencia que es tan evidente en escenarios locales y mundiales. Esta realidad plantea el reto de que la experiencia educativa sea entendida como un proceso de desarrollo de la personalidad, continuo y permanente, inspirado en una forma de aprender a vivir en la no violencia.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fomentar el desarrollo de actitudes que estimulen el diálogo como vía de resolución de conflictos entre personas y grupos sociales. ▪ Ayudar a comprender que los conflictos son procesos naturales que contribuyen a clarificar posturas, intereses y valores. ▪ Desarrollar actitudes de aceptación y respeto hacia los demás y hacia sus derechos fundamentales. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Respetamos las diferencias de los demás ▪ No somos iguales ▪ Amamos la vida ▪ Confraternizamos ▪ Derecho a la vida 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nos respetamos y respetamos a los demás ▪ No somos iguales, pero tenemos el mismo valor ▪ Amamos la vida ▪ Importancia del consenso en la toma de decisiones 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Respetamos las diferencias de los demás ▪ No somos iguales ▪ Respetamos la vida ▪ Buscamos vivir y compartir en paz 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Respetamos las diferencias de los demás ▪ No somos iguales ▪ Promovemos y respetamos la diversidad de opiniones ▪ Desarrollamos el sentido de trascendencia

Tema transversal	Breve descripción	Propósitos	Temas generadores			
			K-3	4-6	7-9	10-12
Educación ambiental	<p>Estudiar y analizar los problemas ambientales que están degradando nuestro planeta a un ritmo alarmante, es preocupación de todos los sistemas educativos contemporáneos. Es indispensable, además, contextualizar el tema del ambiente a la situación y realidad particular de nuestro país, que es igualmente alarmante. Los estudiantes tienen que comprender las relaciones con el medio ambiente en el que están inmersos y</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Promover el conocimiento y el interés hacia el medio ambiente y una actitud de integración con este (sentirnos parte del medio ambiente). ▪ Promover la protección, defensa, conservación y mejoramiento del medio ambiente. ▪ Fomentar una actitud crítica y autocrítica frente a las relaciones que establecemos diariamente con el medio ambiente, especialmente ante aquellas que afectan la calidad de vida individual y colectiva. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La maravillosa naturaleza ▪ El ambiente de nosotros ▪ Necesitamos del agua, las plantas y los suelos ▪ Amamos y protegemos a los animales ▪ Respeto por los fenómenos de la naturaleza 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La maravillosa naturaleza ▪ Proteger el ambiente es responsabilidad de todos nosotros ▪ El ambiente y nosotros ▪ Necesitamos del agua, las plantas y los suelos ▪ Amamos y protegemos a los animales ▪ Amamos y protegemos toda la naturaleza 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La naturaleza es nuestra ▪ El ambiente y nosotros ▪ Necesitamos del agua, las plantas y los suelos ▪ Amamos y protegemos a los animales ▪ Respetamos los fenómenos de la naturaleza ▪ La naturaleza nos da la vida 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Somos parte de la naturaleza ▪ Protegemos el ambiente ▪ Necesitamos del agua, las plantas y los suelos ▪ Amamos y protegemos a los animales

Tema transversal	Breve descripción	Propósitos	Temas generadores			
			K-3	4-6	7-9	10-12
	conocer los problemas ambientales y las soluciones, individuales y colectivas, que pueden ayudar a mejorar nuestro entorno y el planeta en general.					
Tecnología y educación	El conocimiento de la tecnología será uno de los aspectos importantes en la configuración del mundo futuro, y sin el desarrollo adecuado de las capacidades para su dominio, nuestra sociedad tendrá serias dificultades para insertarse en un escenario global cada vez más exigente. En este contexto, la integración de la tecnología al	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fomentar la integración de la tecnología como herramienta de aprendizaje permanente y continuo, y como medio de desarrollo personal y social. ▪ Propiciar una actitud positiva hacia el conocimiento, dominio y aplicación de diferentes tecnologías para la solución de problemas individuales y sociales, tanto en 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nuestra amiga la computadora ▪ Medios electrónicos de comunicación ▪ Juegos electrónicos ▪ Publicidad 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La computadora ▪ Medios electrónicos de comunicación ▪ Juegos electrónicos ▪ Publicidad ▪ La tecnología nos acerca ▪ Cine, televisión y radio ▪ Usamos responsablemente la tecnología 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La tecnología nos acerca ▪ Medios electrónicos de comunicación ▪ Juegos electrónicos ▪ Publicidad ▪ Cine, televisión, radio y otros medios tecnológicos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La tecnología nos permite ampliar nuestros conocimientos ▪ La computadora y la internet: medio para analizar y razonar ▪ Medios electrónicos de comunicación ▪ Juegos electrónicos ▪ Publicidad

Tema transversal	Breve descripción	Propósitos	Temas generadores			
			K-3	4-6	7-9	10-12
	<p>proceso educativo ocupa un lugar destacado en el Proyecto de Renovación Curricular. El asunto de la tecnología, aunque no sea propiamente un tema, se incluye como un componente de la transversalidad, como acción estratégica en la deliberada gestión de propiciar que su acceso no sea privativo de grupos o materias determinadas, sino una oportunidad real y garantizada para todas las disciplinas, maestros y estudiantes.</p>	<p>el escenario escolar como en la vida cotidiana.</p> <ul style="list-style-type: none"> Promover el entendimiento de los asuntos sociales, éticos, legales y humanos relacionados con el uso de la tecnología. 				

Tema transversal	Breve descripción	Propósitos	Temas generadores			
			K-3	4-6	7-9	10-12
Educación para el trabajo	El trabajo es una de las expresiones y prácticas fundamentales de los seres humanos. En el contexto del proyecto educativo es importante su inclusión en el currículo como tema importante de estudio, al concebirse el trabajo como un aspecto esencial del desarrollo integral de los estudiantes y como una oportunidad de desarrollar capacidades prácticas en diversas áreas para el proceso productivo. La educación para el trabajo, como tema transversal, pretende	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Contribuir al desarrollo de personas conscientes del papel primordial del trabajo como elemento de mejoramiento humano, con actitudes de responsabilidad social y de compromiso en el desarrollo de una vida personal y social productiva, tanto en el aspecto material como en el espiritual. ▪ Fomentar una valoración positiva frente a todo tipo de trabajo como actividad que dignifica y honra a la persona y a los pueblos y como medio que contribuye al logro de una sociedad más justa. ▪ Promover el valor del trabajo como 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Todo el mundo trabaja ▪ Valoramos el trabajo ▪ Me gustaría ser ▪ Diferentes trabajos ▪ El trabajo y yo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajamos y contribuimos con nuestras familias y nuestra patria ▪ Trabajar es un deber ▪ Trabajos que podría realizar en el futuro 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajamos para el bienestar de la humanidad ▪ Estudiamos para alcanzar nuestra vocación ▪ La perseverancia ▪ ¿Qué quiero estudiar? ▪ Toma de decisiones 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mi preparación: recurso de formación para mi trabajo futuro ▪ Vamos a trabajar por nuestra nación ▪ Diferentes trabajos ▪ El trabajo: actividad esencial de nuestras vidas

Tema transversal	Breve descripción	Propósitos	Temas generadores			
			K-3	4-6	7-9	10-12
	<p>contribuir a la formación de una cultura del trabajo como elemento liberador del ser humano y base para el desarrollo de las personas y los pueblos. Se parte de la convicción de que la educación y la formación para el trabajo constituyen factores estratégicos para promover al bienestar del país.</p>	<p>un medio para la satisfacción de las necesidades personales y de apoyo al servicio solidario y al bienestar colectivo.</p>				



La adquisición de la lengua y las destrezas fundamentales de lectura

El concepto **lengua** se define como un sistema de comunicación verbal, casi siempre escrito, propio de una comunidad humana; como un sistema lingüístico cuyos hablantes reconocen modelos de buena expresión, considerado en su estructura; y como un vocabulario y gramática propios y característicos de una época, de un escritor o de un grupo social (RAE, Diccionario de la lengua española 23ª ed., Real Academia Española, 2014). Las teorías que sustentan la adquisición de la lengua básicamente se fundamentan en las teorías del conocimiento. Sorprende el hecho de que en un periodo relativamente corto, un niño sea capaz de manejar un sistema de comunicación tan complejo como lo es el lenguaje humano. La mayoría de los psicólogos y los lingüistas están de acuerdo al reconocer que hay un “periodo crítico” durante el cual el niño adquiere la lengua de sus padres, si está debidamente expuesto a ella. Sin embargo, hay menos consenso a la hora de establecer la edad que corresponde a ese periodo crítico.

Por otra parte, es un asunto mucho más controvertible el que se refiere a la influencia que ejerce el entorno lingüístico en el proceso de adquisición de la lengua. Al respecto, surgen una serie de teorías, entre las cuales se destacan la conductista, la innatista, y la socio-interaccionista.



La lingüística americana de la primera mitad del siglo XX recibió una fuerte influencia de la psicología conductista. La conducta verbal, según Skinner, se interpreta como un conjunto de hábitos de respuesta controlados por los estímulos o las circunstancias en que se produce la actividad lingüística. En un principio, los niños simplemente imitan, para después asociar palabras a situaciones, a objetos o acciones. Este proceso puede explicar, quizás, la adquisición del vocabulario y del sistema fonológico que el niño adquiere de sus padres, pero resulta más difícil explicar cómo se adquiere la estructura oracional a partir de asociaciones.



A pesar de estas limitaciones, la teoría conductista hizo pensar durante mucho tiempo que tanto la imitación (repetición) de formas lingüísticas por parte del niño, como la corrección gramatical por parte de los padres, cumplían una función determinante en el proceso de adquisición de la lengua. En la actualidad,

*Según **Skinner**, el aprendizaje de la lengua se produce por simples mecanismos de condicionamiento.*

se sabe que esto no es cierto y que, si bien el niño imita, lo hace selectivamente y no como mero impulso, sino, más bien, como una estrategia real de aprendizaje que lo conduce a hacer abstracciones y formular reglas.

La importancia de los padres en el proceso de refuerzo y compensación de los enunciados correctos y de desaprobación de las formas incorrectas fue debilitada por los resultados de estudios que demostraron que los padres tienden a fijarse en la adecuación semántica de los enunciados y no en su estructura gramatical. El problema de esta teoría, además, se agudiza porque no explica la similitud en el desarrollo del lenguaje humano de todos los niños, aun cuando han estado expuestos a diferentes experiencias de refuerzo y de interacción lingüística. No obstante, esta primera visión psicolingüística predomina hasta la década de los 60 e influye en los enfoques didácticos conductistas.

En la postrimería de la década del 50, Chomsky genera una revolución en la lingüística norteamericana al afirmar que el lenguaje humano es una facultad innata (Jiménez-Ruiz, 2013). Esta facultad se encuentra dentro del cerebro humano y pertenece al sistema biológico. Se trata de la

***Chomsky** considera que se nace con un conjunto de principios lingüísticos que condicionan la adquisición de la lengua materna.*

existencia de un mecanismo o *dispositivo de adquisición del lenguaje*" (LAD, por sus siglas en inglés) en la mente de cada niño, que lo dota de un conjunto de procedimientos para desarrollar una gramática. El niño recibe información lingüística al oír y hablar y, a partir de esa información, deriva las reglas gramaticales universales. Ese dispositivo de información, que el niño recibe es imperfecto, porque la información que recibe en sus experiencias lingüísticas está incompleta; sin embargo, el niño es capaz de generar, a partir de esa información, una gramática que produce oraciones bien estructuradas y que determina cómo deben usarse y comprenderse. La naturaleza de la adquisición de lectura no es conocida, pero la lingüística contemporánea acepta que el hombre tiene una



tendencia innata para aprender el lenguaje (Barón & Müller, 2014).

Desde la perspectiva de Chomsky (1987, 2003, 2006), si nacemos con un conjunto de principios lingüísticos que condicionan nuestro aprendizaje de la lengua, la influencia del entorno lingüístico se reduce considerablemente. El desarrollo lingüístico del individuo está fundamentalmente sujeto a un proceso de maduración y solo necesita que el entorno sirva de detonante para activar la facultad lingüística o el mecanismo que le permitirá inferir las reglas de la gramática (Barón & Müller, 2014). Por tanto, la adquisición es más un proceso de desarrollo cognitivo que un proceso de desarrollo social.

En los años 70, surgen las primeras críticas al innatismo de Chomsky (2003, 2006). Desde la **pragmática**, en la adquisición del lenguaje, son importantes las intenciones comunicativas de los interlocutores y la influencia del contexto para la interpretación del significado (Locastro, 2012). La dimensión funcional del lenguaje representa un cambio de perspectiva, pues centra su interés en el usuario que usa el lenguaje para determinados fines. El lenguaje se materializa en formas concretas de conducta.

*Se entiende por **pragmática** el estudio de los principios que regulan el uso de una lengua en la comunicación, es decir, las condiciones que determinan tanto el uso de un enunciado por parte de un hablante en una situación comunicativa concreta, así como su interpretación por parte del destinatario.*

Estas corrientes de la sicolingüística recogen influencias de los filósofos del lenguaje como John Searle y John Austin y por los psicólogos Lev S. Vygotsky y Jerome Brunner. Estos últimos consideran que el lenguaje tiene un origen sociointeractivo. De acuerdo con Brunner (1986, 1992, 1996), el niño necesita dos fuerzas para lograr el aprendizaje del uso del lenguaje. Una de ellas es equivalente al “mecanismo” (LAD) de Chomsky; la otra sería la presencia de un Sistema de Soporte de la Adquisición del Lenguaje (LASS, por sus siglas en inglés), que haría funcionar el sistema biológico LAD establecido por Chomsky. La madre usa con el niño una versión simplificada de la lengua adulta que se conoce como habla infantil (*motherese*) con características prosódicas, léxicas, sintácticas y conversacionales muy definidas que agiliza el desarrollo del niño.



Vygotsky (1999) visualiza el desarrollo del lenguaje como un sistema de signos construidos socialmente, y su aprendizaje depende de la interacción entre pares. Este concibe al individuo como un ser integral, que depende tanto de su propio desarrollo como del contexto en el que crece y se desenvuelve, en el cuál el lenguaje juega un rol importante porque le permite influir sobre la realidad y luego sobre sí mismo. Según Vygotsky (1999), no solo implica exponer al niño a palabras sino también a experiencias de crecimiento del lenguaje y del pensamiento. El niño, al interactuar con su entorno, desarrolla lenguaje; por lo tanto, subraya la importancia del entorno donde se desarrolla el niño. El lenguaje estaría determinado por factores externos, como las experiencias comunicativas, lo que ocurre en dichas interacciones sociales, y por factores internos en los que se incluyen cómo el niño percibe una situación y cómo es capaz de expresar sus pensamientos.

*La **teoría socio-interaccionista** considera que la interacción con otras personas contribuye al desarrollo del lenguaje.*

- *Los seres humanos poseen una capacidad innata para aprender el lenguaje, pero el desarrollo y formación de este solo será posible si existe un entorno social alrededor del niño que le brinde el adecuado input lingüístico de modo activo para que desarrolle el lenguaje (Camacho, E. & Chorres, I. 2001).*

Gran parte de los investigadores en el campo de la adquisición de la lengua materna reconoce tanto la capacidad lingüística innata en el individuo como la importancia del entorno y los contextos en que este se mueve. Por tal razón, los defensores de esta corriente de la psicolingüística se centran en el estudio de las funciones del lenguaje, en la reciprocidad comunicativa que se da entre el individuo y la sociedad y en el efecto que tiene en el desarrollo cognitivo y lingüístico de este, así como también en los aspectos *pragmáticos* del lenguaje que inciden en la comunicación (Locastro, 2012 y Woolfolk, 2014). Estos teóricos establecen que la interacción social propicia el contexto adecuado para el desarrollo progresivo de las capacidades lingüísticas innatas, es decir, se logran mejores niveles de desarrollo cognitivo y comunicativo, cuando existe un contexto social que propicia actividades útiles de propósito comunicativo.

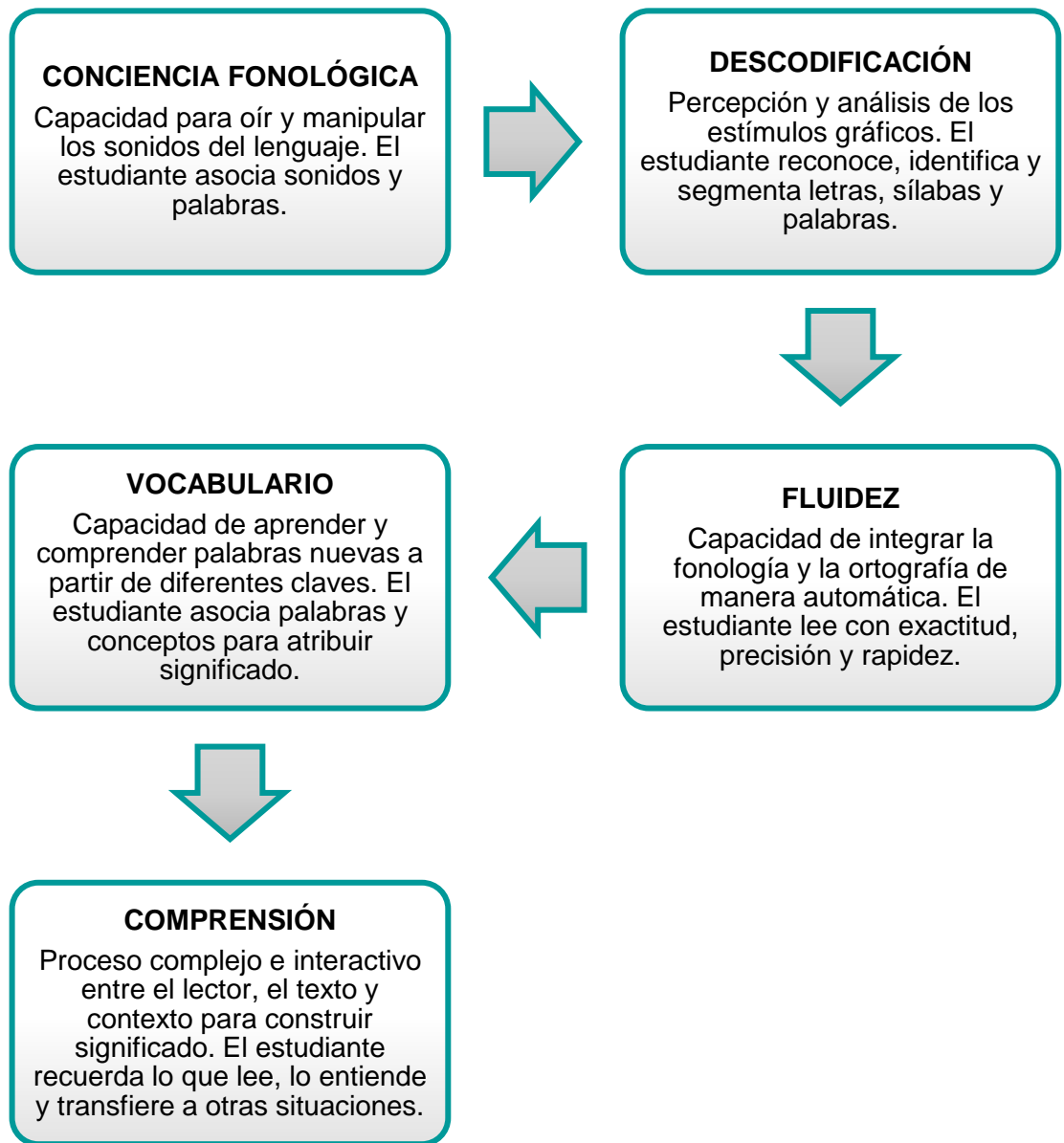
Los padres y los docentes son mediadores en la adquisición de la



lengua. La escuela, como entorno social, tiene un rol importante en el desarrollo y perfeccionamiento de la lengua del estudiante. La enseñanza de la lengua no se debe limitar a la repetición, memorización de sonidos, palabras, frases u oraciones sin contextos. Ofrecer instancias de tiempo para que los estudiantes pregunten, expresen opiniones y den respuestas, favorecerá la comunicación y adquisición de la lengua. Para que el estudiante sea un comunicador efectivo, necesita desarrollar competencias comunicativas que le permitan producir e interpretar adecuadamente según la situación que se le presente, es decir, que pueda utilizar la lengua como medio para lograr diversos propósitos.

Componentes del lenguaje

La lengua puede definirse como un código socialmente compartido, o un sistema convencional, que sirve para representar conceptos mediante la utilización de símbolos arbitrarios y de combinaciones de estos, que están regidos por reglas (Owens, 2006 y Jiménez-Ruiz, 2013). Para adquirir una lengua, es relevante conocer los componentes del lenguaje y el vínculo que existe entre estos. La **conciencia fonológica** se refiere al estudio de los patrones de sonido de una lengua que más adelante permite al estudiante **descodificar** y obtener significado del lenguaje. A su vez, la **fluidez** implica que el estudiante integre la fonología y la ortografía de forma automática. De esta manera, aprende y comprende palabras nuevas para adquirir el **vocabulario** que eventualmente lo ayudará en el desarrollo de la **comprensión**. Al comprender, el estudiante construye significado y lo utiliza en un contexto social para transmitir el conocimiento.



La didáctica del español como lengua materna requiere la enseñanza explícita de los cinco componentes del lenguaje. Es importante experimentar estos elementos a partir de una visión práctica a través del modelaje y las demostraciones. Palacios (1987) expuso que la lengua escrita debe presentarse en la escuela tal como es fuera de ella, sin deformaciones que la conviertan en un mero objeto escolar. Presentar la lengua desde esta perspectiva es comprender lo que afirmó Goodman (1990) cuando dijo que el lenguaje es social, además de personal, por lo cual, es fácil de aprender si es útil socialmente. Por esta razón, la experiencia pedagógica que se ofrece por medio de cuentos, periódicos, revistas, cancioneros, libros informativos, poesías, adivinanzas, incluyendo el uso social de



la lengua escrita ofrece un ámbito auténticamente alfabetizador a los niños que han tenido pocas oportunidades de exposición en su entorno extraescolar.

Al enseñar explícitamente los cinco componentes lingüísticos se deben seguir una metodología que propenda en el desarrollo holístico e integral de la **competencia comunicativa** de los niños. La *conciencia fonológica*, que es la habilidad para oír y manipular los sonidos de la lengua, se fundamenta en el hecho de que existe una relación determinante entre la conciencia fonológica y la adquisición de la lengua escrita. Los lectores principiantes deben estar conscientes de los sonidos de la lengua. Hay que proveer experiencias directas para que el niño manipule los sonidos del habla. Los juegos lingüísticos como los trabalenguas, las adivinanzas y las onomatopeyas, así como, la inversión de palabras, el buscar láminas que empiecen con el mismo segmento silábico, entre otras actividades, promueven el desarrollo de la conciencia fonológica.

Toda actividad para promover el desarrollo de los componentes del lenguaje debe ocurrir en contextos significativos de lectura.

La *descodificación* o la manera en cómo se reconocen las letras, supone el acercamiento a las relaciones sonido-letra. **Este acercamiento partirá de un texto literario cuyo contenido y estructura refleje el juego sonoro, preferiblemente con rima, ritmo y repetición, sin que pierda significación o sentido.** Este tipo de texto, a su vez, activará la conciencia fonológica. La lectura oral de los textos facilitará que los estudiantes discriminen visual y auditivamente semejanzas y diferencias entre sonidos y sílabas. Por lo cual, se recomienda, que se provea un enseñanza explícita y sistemática del deletreo al estudiantado, además, de oportunidades para comparar palabras, ejercicios diarios de escritura, entre otros.

La *fluidez*, que es la habilidad para coordinar e integrar la información ortográfica y fonológica de forma automática, se fomenta a través de la enseñanza explícita y sistemática de la lectura oral. Esta requiere de ejercicios individuales para relacionar sonidos y letras a través de textos que se volverán más complejos según el niño progresa. El *vocabulario*, que es la habilidad para comprender y utilizar las palabras mediante diversas claves, se debe fortalecer mediante la enseñanza directa de estrategias para identificar el significado de las palabras como lo son los glosarios pictóricos, el vocabulario en contexto y el uso de diccionario, entre otros.

La *comprensión* del texto se define como un proceso interactivo y transaccional, de construcción de significados. Es un proceso cognitivo complejo que incluye la interacción y transacción entre el lector, texto y contexto. El



acercamiento al mismo se debe realizar a través del proceso de la lectura entendido como un proceso en tres etapas: **prelectura, lectura y poslectura** (Goodman, 1986, 1990). En cada etapa, se realizan diversas actividades antes, durante y después de lectura con el propósito de promover que el estudiante logre una construcción del significado del texto.

Las **destrezas fundamentales de la lectura** no suponen un fin por sí mismas, sino que componen los cimientos necesarios para un programa comprensivo y efectivo dirigido a desarrollar lectores proficientes con la capacidad de comprender textos de diversas disciplinas y distintos tipos con el fin de aprender. Con las destrezas fundamentales de lectura, el estudiante desarrolla un uso funcional de la lengua que le permite ir más allá del empleo correcto del código lingüístico, para alcanzar la **competencia comunicativa**, y no solo competencia lingüística. De esta forma, alcanzará un conocimiento funcional del principio alfabético y otras normativas del idioma español, de los conceptos de textos impresos y la de comprensión como proceso. Desde la perspectiva del uso funcional de la lengua, la enseñanza debe diferenciarse: los buenos lectores necesitarán menos práctica que los que tienen dificultades. Lo primordial es enseñar a los estudiantes lo que necesitan aprender (Estándares de Contenido y Expectativas de Grado del Programa de Español, 2014).

“La obra literaria existe en el circuito vivo que se establece entre el lector y el texto: el lector infunde significados intelectuales y emocionales a la configuración de símbolos verbales, y esos símbolos canalizan sus pensamientos y sentimientos.” (Rosenblatt, 2002).

Uno de los componentes del lenguaje, que se aspira desarrollar al máximo en el estudiante, es la comprensión. Smith, señala que en la lectura interactúa la información no visual que posee el lector con la información visual que proporciona el texto; en este proceso de interacción, el lector construye el sentido del texto. La teoría transaccional es una derivación de la visión interactiva sobre la lectura aplicada al campo de la literatura (Quintana, 2010).

Louise Rosenblatt adoptó el término transacción para indicar la relación recíproca que ocurre entre el lector y el texto. De acuerdo con Rosenblatt, la comprensión se logra a partir de la compenetración del lector y el texto.

Cooper (1996) estableció una serie de principios que rigen el desarrollo de la comprensión lectora: la experiencia previa del lector, la experiencia previa del lector para la construcción de significado, la comprensión como construcción del significado mediante la interacción con el texto, la comprensión como relación con



las artes del lenguaje, y el uso de las estrategias lectoras. Estos elementos se presentan con mayor profundidad en el Estándar para la Comprensión de Lectura.

Lenguaje integral

El ser humano aprende significativamente en forma holística y natural. Por lo tanto, el aprendizaje del lenguaje en la escuela se facilitaría si se proveyera a los estudiantes un lenguaje integrado, significativo y relevante; y si se lograra que estos utilizaran el lenguaje para sus propios propósitos (Goodman, 1990). Desde esta perspectiva, el lenguaje se considera una totalidad indivisible que debe ser usado **funcionalmente**. Por eso, el enfoque del lenguaje integral toma en cuenta la lengua, la cultura, la comunidad, los estudiantes y los docentes.

Los propulsores del lenguaje integral creen que el aprendizaje comienza cuando lo que se trata de enseñar se conecta con las experiencias de vida del estudiantado (Ausubel, 1963, 2002). Independientemente de lo que se enseñe en la sala de clases (contenido), los estudiantes necesitan hacer conexiones entre sus experiencias y el lenguaje. El lenguaje (verbal y no verbal) está en función del ser humano que lo utiliza para entender y comprender el mundo. Por lo tanto, el niño que está explorando este mundo se da cuenta que su ambiente está mediatizado por el lenguaje. Este lenguaje es uno no fraccionado porque es el uso funcional de la lengua con propósito comunicativo y, en consecuencia, contextualizado. Por lo cual, el niño utiliza la lengua según la situación comunicativa y a tenor con su nivel de dominio de la lengua según su etapa de desarrollo, para adecuar el registro al considerar los elementos de la comunicación.

Goodman (1989) apunta a que el desarrollo del lenguaje se produce de igual forma dentro y fuera de la escuela. Todos los niños aprenden a hablar bien su lengua materna en muy poco tiempo y sin una enseñanza formal, sin embargo, cuando llegan a la escuela, muchos presentan dificultades en el aprendizaje formal de esa lengua (Goodman, 1990). Por eso, se debe aprender a mantener la enseñanza de la lengua en forma integrada al **usarla**

Un desarrollo inadecuado del proceso lector entre Kindergarten y el tercer grado puede tener consecuencias graves y serias implicaciones a lo largo de toda la escolaridad y la vida adulta. Por esta razón, cada grado en este nivel aportará al desarrollo lector a tono con los descriptores de las expectativas e indicadores establecidos para que el tratamiento de estos conduzca al acceso exitoso a la expresión escrita.



funcionalmente, tal como lo hacen los niños fuera de la escuela, con el propósito de satisfacer sus propias necesidades (Goodman, 1990). Por lo tanto, los educadores deben tener presente que lo que facilita el aprendizaje de la lengua fuera de la escuela, también lo facilitará dentro de ella. En consecuencia, la función principal del maestro es mediar o facilitar situaciones de aprendizaje para promover que el lenguaje se produzca en una forma natural y agradable (Arellano-Osuna, 1989). Si la escuela implanta en su programa educativo eventos auténticos del habla, de lectura y de escritura; si capacita al maestro en conocimientos amplios del desarrollo lingüístico y este es capaz de monitorear y apoyar el crecimiento del niño tendremos estudiantes que desarrollan las destrezas relacionadas a los **procesos** del lenguaje (hablar, escuchar, leer y escribir) y sus habilidades sin dificultad.

Los programas educativos (Goodman, 1989, 1994 & Taqbash, 2009) que integran **las artes del lenguaje** aceptan la realidad de que se aprende arriesgando y cometiendo errores - cuando el niño comete errores, está demostrando tanto su desarrollo como su conocimiento-. Una vez el niño comienza a hacer garabatos, letras invertidas, ortografía espontánea y puntuación creativa se reconoce que comienza el desarrollo de los procesos lingüísticos comunicativos. Por eso, Goodman (1990) propuso hacer cambios; invitó a los docentes a motivar a sus estudiantes a utilizar la lengua, a animarlos a hablar de temas pertinentes y significativos. Propuso que el docente les enseñe que está bien preguntar y responder, sugerirles que escriban acerca de lo que les sucede para que puedan analizar sus experiencias y compartirlas con otros. Además, recomendó que el docente estimule al estudiante a leer para informarse, para poder manejar la palabra impresa que se encuentra en su entorno y para disfrutar de una buena historia.

Según Cambourne y Turbill (1990), existen siete condiciones que deben estar presentes en un programa que se fundamente en el enfoque del lenguaje integral para crear un ambiente de aprendizaje centrado en los educandos que propenda al desarrollo de la lectura y la escritura. Las siete condiciones son:



Según Cambourne y Turbill (1990), existen siete condiciones del enfoque del lenguaje integral para crear un ambiente de aprendizaje centrado en los estudiantes que propenda al desarrollo de la lectura y la escritura:

Inmersión

Demostración

Expectativa

Responsabilidad

Aplicación

Aproximación

Retroalimentación

1) Inmersión. Los niños deben estar rodeados de material impreso. La ecología del salón debe estimular a sentirse a gusto en el lugar de trabajo, de manera que debe estar decorado con láminas llamativas y con los trabajos de los estudiantes. Un área del salón debe estar arreglada para tener una biblioteca que invite a leer. También puede tener una mesa o una alfombra. Esta área debe proveer privacidad para la lectura silenciosa. Los estudiantes pueden hacer etiquetas para describir los objetos del salón y decorar los tabloncitos de edicto. Los libros pueden acomodarse en un envase plástico arreglados por autor. Tener al alcance revistas, periódicos, diccionarios y otro material disponible de lectura. Los salones deben estar divididos por áreas de trabajo.

2) Demostración. Los niños aprenden por modelaje, por lo tanto, los maestros y los estudiantes deben crear actividades que incluyan las cuatro artes del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir, utilizando como medio el trabajo en pequeños grupos donde se realicen proyectos.

3) Expectativa. Los educandos siempre están a la expectativa de trabajar y aprender, pero a un nivel de desarrollo apropiado para ellos. Para que el maestro conozca los niveles de desarrollo del estudiante debe tener en el salón una variedad amplia de materiales, actividades y libros. Los estudiantes deben pasar por los diversos centros para ir desarrollándose en todas las facetas. Por ejemplo, ir al centro de escuchar, de arte, de escribir, de publicar, de matemáticas, entre otros.

4) Responsabilidad. Los educandos comparten la responsabilidad de su aprendizaje. El rol del maestro de lenguaje integral es ser un facilitador y



los estudiantes asumen responsabilidades que antes pertenecían al maestro. Los estudiantes son responsables de mantener limpio el lugar de trabajo, los libros que utilizan los devuelven al librero con un mínimo de vigilancia y trabajan con un mínimo de dirección del maestro.

- 5) **Aplicación.** Los estudiantes están activamente inmersos en actividades de aprendizaje que ayudan a desarrollar responsabilidad e independencia. Las rutinas establecidas por el maestro y el salón ayudan a mantener el orden.
- 6) **Aproximación.** Los estudiantes se involucran activamente y toman riesgos. Se sienten libres para experimentar cuando se les anima y se les felicita por sus logros.
- 7) **Retroalimentación.** Los educandos reciben un apoyo positivo y específico de sus educadores y sus pares. Existen varios aspectos del salón de clases que le proveen apoyo como la acomodación de los asientos que promueve la discusión, el colaborar y hacer conferencias. Estas conferencias fortalecen las autoevaluaciones y permiten ver cómo crecen los lectores y escritores.

Lectoescritura

La lectoescritura responde a una visión de la lectura y la escritura como una relación indisoluble entre ambos procesos. Corresponde a una conceptualización de lo que significa leer y escribir, de quiénes son lectores y escritores, de cómo se aprende a leer y a escribir y de cómo crear contextos educativos que faciliten su aprendizaje y desarrollo (Cintrón, C., Guerra, C., Ojeda, M., Rivera, D. & Sáez, R., 1999). Las investigaciones de Kenneth

Goodman (1982, 1990, 1994), Emilia Ferreiro (1986), Frank Smith (1997), Louise Rosenblatt (1978, 1994, 1995), entre otros, avalan esta visión de aprender a leer. Dichas investigaciones son parte de una gama de estudios de la cual se nutre del enfoque lenguaje integral y el uso funcional de la lengua. “Se sostiene en la premisa de que teoría y práctica van de la mano” (Cintrón, C., Guerra, C., Ojeda, M., Rivera, D. & Sáez, R., 1999). Es decir, la lectoescritura es uno de los medios

El acceso a la lectoescritura en el nivel kindergarten a tercer grado supone un hito de incuestionable repercusión en el proceso de aprendizaje del educando, puesto que se trata del momento crucial de adquisición de la herramienta clave para todos los aprendizajes.



para desarrollar el lenguaje integral.

La lectoescritura también se define como la aplicación y uso de los procesos de pensar, leer y escribir al fomentar la interacción verbal” (Cooper, 1997; en Acosta, 2006). Acosta establece que el propósito de este enfoque consiste en comprender lo que se lee como un todo antes de examinar las partes⁷. Señala que la lectoescritura es una ampliación de los procesos de pensar críticamente, leer y escribir al fomentar la interacción verbal en actividades antes, durante y después de la lectura y lo considera como un proceso de construcción de conocimientos en el que el rol del docente de artes del lenguaje corresponde al de facilitador de la construcción de conocimientos sobre la lengua.

De acuerdo con la autora, la lectoescritura se lleva a cabo a través de unidades temáticas que integran las áreas curriculares; actividades que relacionen las artes del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir; estrategias que utilicen claves semánticas, sintácticas y grafo-fonéticas; actividades para la comprensión y metacognición; y avalúos para ayudar al estudiante en el aprendizaje de la lectura y la escritura como organizadores gráficos, redes semánticas, mapas conceptuales, avalúos para la escritura creativa, entre otros.

En la lectoescritura, el estudiante utiliza todo el conocimiento que posee, sus experiencias previas y su interés para darle sentido a lo que lee y escribe. La escuela tiene como una de sus prioridades la alfabetización de sus estudiantes; el estudiante se alfabetiza cuando aprende a leer y a escribir. El lenguaje integral representa una perspectiva pedagógica como opción para la alfabetización (Cintrón, C., Guerra, C., Ojeda, M., Rivera, D. & Sáez, R., 1999). Cuando los estudiantes llegan a la escuela, saben que existe la lectura y la escritura ya que de donde provienen, la letra impresa está inmersa por todas partes. El docente buscará la forma de utilizar ese conocimiento para estimular el desarrollo del lenguaje en sus estudiantes de forma natural. Deberá buscar la manera de encontrarle significado a lo que tratan de comunicarle sus estudiantes de forma oral y escrita y crear situaciones para que aprendan más de cómo funciona la letra impresa.

El rol del educador que trabaja la lectoescritura, es ayudar a sus estudiantes a descubrir cómo y para qué funciona el lenguaje escrito (Cintrón, C.,

⁷ El Programa de Español no favorece ningún método de enseñanza de la lectura sobre otro, sino que le recomienda a cada maestro tener una perspectiva ecléctica, es decir, usar los mejores elementos de varios métodos para formar uno nuevo al considerar su experiencia docente, los recursos de los que dispone y las particularidades de sus estudiantes.



Guerra, C., Ojeda, M., Rivera, D. & Sáez, R., 1999). Un salón en donde se trabaja la lectoescritura, está ambientado con material impreso como cuentos predecibles, libros grandes, rótulos, letreros, carteles, poemas, entre otros cuentos narrativos, expositivos, y que tengan rima, ritmo y repetición. Los cuentos predecibles se distinguen por claves y patrones repetitivos que les permiten a los estudiantes predecir lo que va a acontecer. Además, señala que los estudiantes utilizan las ilustraciones para asociar los significados al texto. A través de la exposición a la literatura, los estudiantes se van familiarizando con las formas del lenguaje. Los niños participan activamente de la lectura cuando un adulto les lee. Así mismo, es necesario que a diario los estudiantes de los grados primarios participarán de lecturas compartidas y actividades literarias antes, durante y después de la lectura.

El modelaje del maestro como ente facilitador del aprendizaje de la lectoescritura será la estrategia fundamental para que todos sus alumnos puedan aprehenderse de su lengua materna con propiedad.

El docente que trabaja la lectoescritura entiende el rol importante que tiene la literatura en el desarrollo y adquisición de la lengua, en la escritura y el desarrollo del pensamiento; planifica experiencias para que, desde los grados primarios, los estudiantes puedan leer y escribir sobre lo que les rodea. La lectoescritura rompe el paradigma tradicional de enseñar a leer de las partes al todo. El aprendizaje se moverá del todo a las partes cuando las palabras se aprendan antes que las letras y cuando los cuentos se lean antes que las oraciones. En la medida en que el estudiante esté en contacto con la letra impresa, aprenderá a leer y a escribir.

Recomendaciones para fomentar la lectoescritura

- ☞ Ambientar el salón con material impreso como cuentos predecibles, libros grandes, rótulos, letreros, carteles, poemas y otros.
- ☞ Leerles a los estudiantes todos los días.
- ☞ Realizar actividades antes (ej. predicciones), durante (Ej. tertulias literarias) y después de la lectura (ej. diarios literarios).
- ☞ Discutir el vocabulario no conocido.



- ☞ Invitar al estudiante a leer por placer y a escribir diariamente sobre un tema de interés.
- ☞ Fomentar los procesos de producción de textos: planificación (generar la idea y organizarla), textualización (borradores), revisión (agregar detalles, hacer cambios), edición (corrección de sintaxis y ortografía) y publicación (presentar la copia final).
- ☞ Orientar el proceso de producción de textos a través de torbellino de ideas, mapas conceptuales, bosquejos, guías para la revisión.
- ☞ Permitir al estudiante que relate o escriba cuentos de su imaginación.
- ☞ Al finalizar una lectura, realizar actividades como: contestar preguntas de interpretación, escribir composiciones, preparar organizadores gráficos, aplicar lo leído a otras situaciones, dramatizaciones, redactar diálogos.

Estrategias, técnicas y actividades sugeridas para la enseñanza de la lectoescritura

Fomentar la lectura compartida, lectura en voz alta, lectura independiente, lectura dirigida, lectura apoyada por una grabación, lectura coral, lectura entre pares, escritura creativa.

- ☞ Crear un muro de palabras previamente estudiadas, palabras de uso frecuente o aquellas palabras que puedan causar confusión, para apoyar al estudiante en la lectura y en la escritura.
- ☞ Utilizar organizadores gráficos para explorar, predecir y comprobar conocimiento.
- ☞ Dirigir la lectura a partir de una discusión socializada y a través de preguntas abiertas para el desarrollo de la metacognición.
- ☞ Utilizar carteles con cuentos, poemas y otros géneros literarios.
- ☞ Realizar dramas a partir de situaciones o de un cuento o historia.
- ☞ Utilizar marionetas para captar la atención y motivar al estudiante.



- ☞ Elaborar carteles para describir al personaje.
- ☞ Redactar cartas a los personajes, otras versiones para el cuento, diálogos, entre otros.
- ☞ Mantener un registro de lectura de los libros que el estudiante lee en el salón.
- ☞ Realizar fichas de lectura.
- ☞ Utilizar textos grabados en audio para que los estudiantes escuchen mientras leen.
- ☞ Realizar juegos como el de claves de contexto y el juego de roles.
- ☞ Fomentar el uso de diarios personales y literarios, reflexiones sobre lo aprendido, diálogo entre pares, bitácora de investigaciones, entre otros.
- ☞ Establecer acuerdos con los padres o encargados para que diariamente el estudiante lleve un libro al hogar con instrucciones establecidas.

Avalúos sugeridos para la enseñanza de la lectoescritura

- ☞ Redes semánticas para un cuento (personajes, lugares, eventos, ideas principales)
- ☞ Organizadores gráficos y mapas de conceptos para ordenar sucesos, describir personajes, identificar ideas principales, otros
- ☞ Lista focalizada
- ☞ Trabajos de creación (de cuentos cortos, dibujo, postales, cartas, periódicos, menús, recetas, entrevistas, reportajes, otros)
- ☞ Libro de ventanas
- ☞ Lista de cotejo para monitorear el progreso de la lectura y escritura
- ☞ Diarios literarios, reflexivos, de investigación, otros



- ☞ Fichas de lectura
- ☞ Tirillas cómicas
- ☞ Elaboración de poemas (poema *Cinquain*, poema *Syntu*, otros)
- ☞ Informes orales
- ☞ Preguntas abiertas
- ☞ Portafolio
- ☞ Rúbricas (baremos)

CONOCIMIENTOS, PROCESOS, ACTITUDES Y ASSESSMENT DEL ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA. El estudiante adquiere los conceptos, las destrezas y las actitudes para desarrollar un uso funcional de la lengua con el fin de ser capaz de construir significados al hablar, escuchar, leer y escribir.

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
KINDERGARTEN			
<p>Conceptos de textos impresos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Izquierda, derecha ▪ Arriba, abajo ▪ Palabras ▪ Vocales ▪ Letras mayúsculas y minúsculas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participa de lecturas compartidas: hace anticipaciones sobre el tipo de texto y propósito del escrito; identifica el título, autor, ilustrador, texto e ilustraciones; predice y hace inferencias; confirma predicciones y verifica el significado del texto. ▪ Reconoce que se lee de 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia y disfruta la lectura de textos impresos que observa en cuentos, poemas, canciones, carteles y otros. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observación del maestro ▪ Listas de cotejo

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Acento ortográfico 	<p>izquierda a derecha y de arriba hacia abajo.</p> <ul style="list-style-type: none"> Comprende que las palabras habladas se componen de letras. Reconoce que hay espacios entre las palabras. Identifica letras mayúsculas y minúsculas. Reconoce la función del acento escrito. 		
<p>Conciencia fonológica</p> <ul style="list-style-type: none"> Palabras rítmicas Palabras habladas 	<ul style="list-style-type: none"> Comprende palabras habladas, sílabas y sonidos. Distingue los sonidos y 	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra interés por hablar correctamente. Exhibe deleite al encontrar patrones de 	<ul style="list-style-type: none"> Observación del maestro Listas de cotejo

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ División de sílabas ▪ Sílabas ▪ Sonidos vocálicos y consonánticos ▪ Sonidos (iniciales, medios, finales) ▪ Palabras monosílabas ▪ Palabras bisílabas 	<p>partes de una palabra.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Divide y cuenta oralmente las sílabas de una palabra. ▪ Buscan palabras que riman al darles un patrón. ▪ Participa en actividades kinestésicas (movimiento corporal) para dividir palabras oralmente. ▪ Une y segmenta los sonidos vocálicos y consonánticos de sílabas y palabras. ▪ Forma palabras bisílabas. ▪ Reconoce la función del 	<p>rima.</p>	

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	acento.		
<p><i>Fonética y reconocimiento de palabras</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sonido inicial ▪ Sonidos vocálicos ▪ Sonidos consonánticos ▪ Fonemas ▪ Grafemas ▪ Deletreo ▪ Lectura de sílabas ▪ Lectura de palabras ▪ Acento ortográfico 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica el sonido inicial de la palabra. ▪ Asocia el sonido y el grafema (forma escrita) de vocales y consonantes. ▪ Nombra las letras que representan las vocales. ▪ Lee palabras de uso frecuente y vocabulario simple. ▪ Vincula la correspondencia entre letras y sonidos en una secuencia específica. ▪ Reconoce la función del 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la lectura como fuente de enriquecimiento y placer. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observación del maestro ▪ Listas de cotejo ▪ Portafolio

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>acento.</p> <ul style="list-style-type: none"> Distingue la pronunciación entre palabras que se escriben igual con o sin acento. 		
<p>Fluidez</p> <ul style="list-style-type: none"> Lectura de imágenes y textos simples 	<ul style="list-style-type: none"> Lee imágenes y textos simples para lectores incipientes con propósito y comprensión. Asocia la ilustración con el texto leído y le atribuye significado. 	<ul style="list-style-type: none"> Disfruta la lectura de imágenes y textos simples. Interioriza sobre la relación entre la imagen y el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Observación del maestro Listas de cotejo
PRIMER GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>			
<p>Conceptos de textos impresos</p> <ul style="list-style-type: none"> Oración Palabras 	<ul style="list-style-type: none"> Participa de lecturas compartidas: hace anticipaciones sobre el tipo de texto y propósito del escrito; identifica el título, autor, ilustrador, 	<ul style="list-style-type: none"> Muestra interés por las posibilidades expresivas que tienen los textos impresos. Estima las riquezas y 	<ul style="list-style-type: none"> Pruebas cortas para clasificar letras mayúsculas y minúsculas Organizador gráfico para clasificar palabras que

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Letras mayúsculas y minúsculas ▪ Punto final ▪ Signos de puntuación ▪ Exclamación ▪ Interrogación ▪ Guion ▪ Acento escrito (acento ortográfico) ▪ Acento diacrítico 	<p>texto e ilustraciones; predice y hace inferencias; confirma predicciones y verifica el significado del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce las características del texto que se observan a simple vista (párrafos, oraciones, frases, palabras). ▪ Reconoce las características de la oración (letra mayúscula, punto final, usos de signos de puntuación y guion). ▪ Identifica el acento ortográfico en la palabra. 	<p>variedades expresivas que tienen los textos impresos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la importancia del mensaje escrito. 	<p>inician en vocal o en consonante.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Registros de lecturas ▪ Reflexiones pictóricas ▪ Observaciones del maestro

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce el uso del acento diacrítico. 		
<p>Conciencia fonológica</p> <ul style="list-style-type: none"> Palabras habladas, sílabas y sonidos (fonemas) Sílabas directas, abiertas, cerradas Sonidos vocálicos y consonánticos (iniciales, centrales y finales) Palabras monosílabas (De una sola sílaba: <i>s</i>) Estimar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los alumnos Palabras bisílabas (De dos sílabas: <i>me-sa</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> Comprende que las palabras habladas tienen sílabas y sonidos. Identifica la consonante inicial y la vocal que acompaña la sílaba directa. Pronuncia e identifica palabras monosílabas y bisílabas incluyendo sílabas trabadas. Divide palabras bisílabas (consonante/vocal-consonante/vocal). Distingue y expresa los sonidos de las vocales 	<ul style="list-style-type: none"> Se interesa por hablar correctamente para ser un comunicador efectivo. 	<ul style="list-style-type: none"> Lista de cotejo para identificar letras, sonidos, sílabas, palabras Registro de lectura Fichas de lectura Rúbricas (baremos) Pruebas cortas

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diptongos 	<p>que forman diptongo.</p>		
<p>Fonética y reconocimiento de palabras</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocimiento fonético ▪ Análisis de palabras ▪ Grafemas ▪ Dígrafos ▪ Sílabas directas (terminadas en vocal) ▪ Sílabas cerradas (terminadas en consonantes) ▪ Vocales fuertes (<i>a, e, o</i>) ▪ Vocales débiles (<i>i, u</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Descodifica palabras de dos o tres sílabas. ▪ Reconoce y lee palabras a nivel de su grado. ▪ Reconoce los dígrafos consonánticos: <i>ch, ll, rr</i>. ▪ Identifica y lee sílabas abiertas y cerradas. ▪ Distingue entre vocales fuertes y débiles. ▪ Identifica sílabas con una sola vocal, diptongos y triptongos. ▪ Lee palabras de género, número, aumentativo y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia la lectura como herramienta de la construcción del conocimiento y aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rúbrica (baremos) para evaluar portafolio de lecturas por niveles ▪ Lista de cotejo para evaluar lectura del muro de palabras ▪ Registro de evaluación para la lectura oral (con énfasis en los acentos ortográficos) ▪ Organizadores gráficos para la clasificación de palabras por: género, número, aumentativo, diminutivo ▪ Pruebas cortas

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diptongo ▪ Triptongo ▪ División de sílabas ▪ Clasificación de palabras (género: masculino o femenino; número: singular y plural; aumentativo, diminutivo) ▪ Palabras de ortografía dudosa (<i>b-v; c-s-z-x; c-k-qu; g-j; y-ll; r-rr; m-n</i>) ▪ Combinaciones consonánticas ▪ Grupos consonánticos ▪ Acento ortográfico 	<p>diminutivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Participa en actividades kinestésicas (movimiento corporal) para la división de sílabas ▪ Reconoce y lee palabras de ortografía dudosa. ▪ Reconoce el acento ortográfico. ▪ Lee palabras conocidas con grupos consonánticos (consonante + consonante + r/l: blanco, tronco). 		
Fluidez	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee de forma independiente con 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la importancia de leer atentamente -que 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Registro de evaluación para lectura oral (con énfasis en

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de palabras ▪ Lectura independiente ▪ Entonación, fluidez ▪ Comprensión lectora 	<p>exactitud, entonación y fluidez textos a nivel de su grado.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee de 50 a 90 palabras por minuto. ▪ Comprende lo que lee. ▪ Confirma la comprensión de las palabras a través del contexto. ▪ Relee de ser necesario. 	<p>pone especial atención para lograr comprender con propósito y comprensión.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra entusiasmo al leer textos de su interés. 	<p>la fluidez)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuadernos de lectura que incluyen organizadores gráficos acerca del propósito del autor, ideas principales, detalles, conexiones con la literatura, estrategias de lectura y vocabulario ▪ Rúbricas (baremos) para la pronunciación, fluidez y comprensión de lectura de cuentos cortos de su interés, poemas y otros géneros literarios ▪ Rúbricas (baremos) de parafraseo de cuentos ▪ Diarios literarios y reflexivos para periodos de lectura silenciosa

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
			<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observaciones del maestro ▪ Prueba de fluidez de lectura (50 a 90 palabras por minuto)
SEGUNDO GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>			
<p>Conciencia fonológica</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Palabras habladas, sílabas y sonidos (fonemas) ▪ Sílabas directas ▪ Sonidos vocálicos y consonánticos (iniciales, centrales y finales) ▪ Palabras monosílabas (De una sola sílaba: si) ▪ Palabras bisílabas (De dos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participa de lecturas compartidas: hace anticipaciones sobre el tipo de texto y propósito del escrito; identifica el título, autor, ilustrador, texto e ilustraciones; predice y hace inferencias; confirma predicciones y verifica el significado del texto. ▪ Comprende palabras habladas, sílabas y sonidos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa interés por hablar correctamente para ser un comunicador efectivo. ▪ Disfruta la combinación de sílabas en las lecturas mientras las identifica y divide. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observaciones del maestro ▪ Organizador gráfico para orden de sucesos. ▪ Lista de cotejo para identificar palabras monosílabas y bisílabas ▪ Cuadernos de lectura (propósito del autor, conexiones, vocabulario adquirido) ▪ Registro de lectura

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>sílabas: <i>me-sa</i>)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diptongos ▪ División de sílabas CVCV (consonante/vocal-consonante/vocal: <i>me-sa</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distingue combinaciones de sílabas directas. ▪ Segmenta palabras de una sola sílaba en sus secuencias. ▪ Pronuncia palabras de una sílaba inclusive al unir consonantes. ▪ Divide palabras bisílabas (consonante/vocal-consonante/vocal). ▪ Reconoce que una sílaba puede consistir de una sola vocal. ▪ Distingue oralmente el diptongo en la palabra. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rúbricas (baremos)

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>Fonética y reconocimiento de palabras</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocimiento fonético ▪ Análisis de palabras ▪ Palabras monosílabas, bisílabas, polisílabas ▪ Diptongos ▪ Triptongos ▪ Prefijos ▪ Sufijos ▪ Palabras de ortografía dudosa (<i>b-v; c-s-z-x; c-k-qu; g-j; y-ll; r-rr; m-n</i>). ▪ Palabras con <i>h</i> ▪ Palabras con <i>u</i> 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee y comprende palabras a nivel de su grado. ▪ Distingue palabras que tienen diptongos y triptongos. ▪ Lee palabras que tienen diptongos y triptongos. ▪ Descodifica palabras polisílabas, palabras con prefijos y sufijos y palabras de ortografía dudosa. ▪ Identifica palabras de ortografía dudosa. ▪ Lee palabras con <i>h</i> y palabras con <i>u</i> (<i>gue, gui, que, qui</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia la lectura como herramienta de la construcción del conocimiento y aprendizaje. ▪ Reconoce la diversidad y la importancia del análisis de las palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuaderno de estudio de palabras (con énfasis en las palabras de ortografía dudosa) ▪ Registro de evaluación: lectura oral (con énfasis en la pronunciación de diptongos, triptongos y el uso de la sílaba tónica) ▪ Pruebas cortas ▪ Dictados ▪ Observaciones del maestros (juegos acentuación, prefijos y sufijos)

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acento tónico (Fuerza de pronunciación) ▪ Palabras agudas, llanas, esdrújulas ▪ Hiato 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica la fuerza de pronunciación en la última, penúltima y antepenúltima sílaba para clasificar la palabra en aguda, llana o esdrújula. ▪ Identifica el hiato en la palabra. ▪ Reconoce el acento escrito para distinguir que hay hiato. 		
<p>Fluidez</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de palabras ▪ Lectura independiente 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee de forma independiente con exactitud, entonación y fluidez textos a nivel de su grado. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la importancia de leer adecuadamente con propósito y comprensión. ▪ Muestra entusiasmo al leer textos de su interés. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuadernos de lectura que incluyen organizadores gráficos sobre: propósito del autor, ideas principales, detalles, conexiones con la literatura, estrategias de lectura, claves de contexto y

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entonación, fluidez ▪ Comprensión lectora 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee de 80 a 120 palabras por minuto. ▪ Comprende lo que lee. ▪ Expresa opiniones sobre lo leído. ▪ Utiliza el contexto para confirmar y autocorregir el reconocimiento y comprensión de las palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la importancia de leer con exactitud y fluidez para apoyar la comprensión. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ vocabulario. ▪ Rúbricas (baremos) para la pronunciación, fluidez y comprensión de lectura de cuentos cortos de su interés, poemas y otros géneros literarios ▪ Observaciones del maestro ▪ Listas de cotejo (Niveles de lectura) ▪ Pruebas cortas de lectura y comprensión ▪ Prueba de fluidez de lectura (80 a 120 palabras por minuto)
TERCER GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>			
<i>Fonética y reconocimiento de palabras</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participa de lecturas independientes (hace anticipaciones sobre el 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia la lectura como herramienta de la construcción del 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuaderno de estudio de palabras (con énfasis en las palabras de ortografía

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocimiento fonético ▪ Análisis de palabras ▪ Prefijos ▪ Sufijos ▪ Palabras polisílabas ▪ Palabras con h ▪ Palabras con u (<i>gue, gui, que, qui</i>) ▪ Cognados (Palabras en español e inglés que se parecen por su pronunciación y ortografía: hotel, general, individual, actor) ▪ Artículo ▪ Palabras de género 	<p>tipo de texto y propósito del escrito; identifica el título, autor, ilustrador, texto e ilustraciones; predice y hace inferencias; confirma predicciones y verifica el significado del texto).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee y comprende palabras a nivel de su grado. ▪ Decodifica palabras con prefijos y sufijos y reconoce sus funciones en la palabra. ▪ Lee palabras que tienen diptongos y triptongos. ▪ Decodifica palabras multisilábicas. 	<p>conocimiento y aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés en el aprendizaje de la diversidad fonética de nuestro idioma. 	<p>dudosa, palabras homófonas, multisilábicas)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Registro de evaluación para la lectura oral (con énfasis en la pronunciación de diptongos, triptongos y el uso de la sílaba tónica ▪ Tirilla cómica para el uso de prefijos y sufijos, adjetivos comparativos y superlativos ▪ Organizadores gráficos para clasificar palabras agudas, llanas y esdrújulas ▪ Pruebas cortas

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>(masculino y femenino)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diminutivo y aumentativo ▪ Sustantivos ▪ Adjetivos ▪ Adjetivo comparativo y superlativo ▪ Acento escrito, acento tónico ▪ Categorización de la palabra (aguda, llana, esdrújula) ▪ Palabras homófonas ▪ Acento diacrítico 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee palabras con h y palabras con u (<i>gue, gui, que, qui</i>) e identifica cuando tanto la h como la u no se pronuncian (“son mudas”). ▪ Reconoce los cognados y explica las diferencias en su pronunciación y ortografía. ▪ Conoce y emplea palabras de género, diminutivo y aumentativo, adjetivos y sustantivos ▪ Reconoce los grados del adjetivo superlativo y comparativo. ▪ Escribe el acento ortográfico de acuerdo a 		

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>la fuerza de pronunciación de la palabra.</p> <ul style="list-style-type: none"> Clasifica las palabras en agudas, llanas o esdrújulas. Reconoce la función del acento diacrítico para distinguir palabras homófonas. 		
<p>Fluidez</p> <ul style="list-style-type: none"> Lectura de palabras Lectura independiente Entonación, fluidez Comprensión lectora 	<ul style="list-style-type: none"> Lee de forma independiente con exactitud, entonación y fluidez textos a nivel de su grado. Lee de 90 a 130 palabras por minuto. Comprende lo que lee. Expresa opiniones sobre 	<ul style="list-style-type: none"> Valora la importancia de leer adecuadamente con propósito y comprensión. Muestra entusiasmo al leer textos de su interés. Valora la importancia de la relectura para lograr una mejor comprensión. 	<ul style="list-style-type: none"> Cuadernos de lectura que incluyen organizadores gráficos sobre: propósito del autor, ideas principales, detalles, conexiones de literatura, estrategias de lectura, claves de contexto vocabulario. Registro de evaluación (con énfasis en pronunciación)

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>lo leído.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza el contexto para confirmar y autocorregir el reconocimiento y comprensión de las palabras. 		<p>correcta, entonación y fluidez)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Análisis de textos. ▪ Actividad para desarrollar las estrategias de comprensión lectora ▪ Rúbricas (baremos) para la fluidez y comprensión de lectura de cuentos, poemas y otros géneros literarios ▪ Observaciones del maestro ▪ Listas de cotejo (Niveles de lectura) ▪ Informes orales sobre textos leídos ▪ Pruebas de lectura y comprensión

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
			<ul style="list-style-type: none"> Prueba de fluidez de lectura (90 a 130 palabras por minuto)
CUARTO GRADO: <i>Español</i>			
<p><i>Fonética y reconocimiento de palabras</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Grafemas, fonemas Patrones de división de sílabas Acento ortográfico Lexemas, prefijos, sufijos Palabras homófonas Acento diacrítico Diéresis 	<ul style="list-style-type: none"> Participa de lecturas independientes (hace anticipaciones sobre el tipo de texto y propósito del escrito; predice, hace conexiones, y comprueba las inferencias hechas sobre el texto y elabora una interpretación). Aplica conocimientos fonéticos y análisis de la palabra para leer con precisión en contexto y fuera de contexto. Identifica palabras 	<ul style="list-style-type: none"> Aprecio por la calidad estética de los textos leídos. Muestra entusiasmo al leer textos de su interés. Valora otras modalidades de textos tales como biografías, cartas, diarios, diccionarios, mapas, gráficos, esquemas) 	<ul style="list-style-type: none"> Pruebas para las reglas gramaticales trabajadas a través de una lectura. Observación de la ejecución del estudiante mientras usa y practica las etapas del proceso de lectura. Actividades después de la lectura (ejemplo: escribir un final alternativo del cuento; discusiones socializadas, informes orales) Registro de reacciones

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sílaba tónica (palabras agudas, llanas y esdrújulas) ▪ Diptongo, hiato 	<p>homófonas por su significado en el contexto o por su acento diacrítico.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe correctamente el acento ortográfico de acuerdo a la sílaba tónica de la palabra. ▪ Reconoce los cambios que ocurren en la palabra al utilizar prefijos y sufijos. ▪ Utiliza la diéresis correctamente. ▪ Clasifica las palabras en agudas, llanas y esdrújulas. ▪ Identifica diptongos e hiatos en la palabra. 		<p>sobre la lectura que incluye preguntas de comprensión, predicciones, detalles, análisis y otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Actividades de colaboración en pares y grupos pequeños ▪ Rúbricas (baremos)

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>Fluidez</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura de palabras ▪ Lectura independiente ▪ Entonación, fluidez ▪ Comprensión lectora 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee de forma independiente con exactitud, entonación y fluidez textos a nivel de su grado. ▪ Lee de 100 a 140 palabras por minuto. ▪ Comprende lo que lee. ▪ Utiliza el contexto para confirmar su comprensión. ▪ Precisa el significado de las palabras esenciales dentro del contexto en que aparecen. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra entusiasmo al leer textos de su interés. ▪ Valora y asume una actitud crítica ante los mensajes de los textos, expresando opiniones sobre lo que lee. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizadores gráficos para elaborar la síntesis del significado del texto; identificar el tema y las ideas principales tanto explícitas como implícitas; adoptar una posición dialógica con el texto. ▪ Fichas de lectura ▪ Pruebas de lectura y comprensión (Lee con la pronunciación, la entonación, el ritmo y la expresividad que corresponde al contenido del texto) ▪ Prueba de fluidez de lectura (100 a 140 palabras por minuto)

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA

CONOCIMIENTOS

PROCESOS

ACTITUDES

**INDICADORES Y
ACTIVIDADES PARA EL
ASSESSMENT**

QUINTO GRADO Y SEXTO GRADO: *Español*

Fonética y reconocimiento de palabras

- Grafemas, fonemas
- Patrones de división de sílabas
- Acento ortográfico
- Lexemas, prefijos, sufijos
- Palabras con enclíticos (verbo + pronombre)
- Sílabas tónicas (palabras agudas, llanas y esdrújulas)
- Diptongo, hiato

- Participa de lecturas independientes o en grupo llevando a cabo el proceso de lectura (predecir, hacer conexiones y comprobar las predicciones).
- Aplica conocimientos fonéticos y análisis de la palabra para leer con precisión en contexto y fuera de contexto.
- Utiliza correctamente palabras con enclíticos.
- Escribe correctamente el acento ortográfico de acuerdo a la sílaba tónica de la palabra.

- Aprecio por la calidad estética de los textos leídos.
- Muestra entusiasmo al leer textos de su interés.
- Valora la importancia de los personajes, sus acciones y relaciones.

- Pruebas y ejercicios de práctica para las reglas gramaticales trabajadas a través de una lectura
- Observación de la ejecución del estudiante mientras usa y practica las etapas del proceso de lectura.
- Actividades después de la lectura (ejemplo: escribir un final alternativo del cuento; discusiones socializadas, informes orales)
- Registro de reacciones sobre la lectura que incluye preguntas de comprensión, predicciones, detalles,

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce los cambios que ocurren en la palabra al utilizar prefijos y sufijos. Clasifica las palabras en agudas, llanas y esdrújulas. Identifica diptongos e hiatos en la palabra. 		<p>análisis y otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> Actividades de colaboración en pares y grupos pequeños Rúbricas (baremos) Fichas de lectura
<p>Fluidez</p> <ul style="list-style-type: none"> Lectura de palabras Lectura independiente Entonación, fluidez Comprensión lectora 	<ul style="list-style-type: none"> Lee de forma independiente con exactitud, entonación y fluidez textos a nivel de su grado. El estudiante de Quinto grado lee de 110 a 150 palabras por minuto. 	<ul style="list-style-type: none"> Lee por placer. Lee con gusto e interés. Valora la literatura puertorriqueña como patrimonio cultural. Reconoce valores sociales, culturales y 	<ul style="list-style-type: none"> Organizadores gráficos para elaborar la síntesis del significado del texto; identificar el tema y las ideas principales tanto explícitas como implícitas; adoptar una posición dialógica con el texto; identificar el inicio, problema y desenlace de

ESTÁNDAR PARA LAS DESTREZAS FUNDAMENTALES DE LA LECTURA

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El estudiante de Sexto grado lee de 120 a 160 palabras por minuto. ▪ Comprende lo que lee. ▪ Utiliza el contexto para confirmar su comprensión. ▪ Precisa el significado de las palabras esenciales dentro del contexto en que aparecen. 	<p>éticos en los textos leídos.</p>	<p>los textos narrativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Pruebas de lectura y comprensión (Lee con la pronunciación, la entonación, el ritmo y la expresividad que corresponde al contenido del texto) ▪ Anotaciones, resúmenes, mapas conceptuales y organizadores gráficos para seleccionar información esencial ▪ Prueba de fluidez de lectura (100 a 140 palabras por minuto)



La comprensión auditiva y la expresión oral

El mundo actual requiere que los estudiantes desarrollen responsabilidad para desempeñar un papel activo dentro de la sociedad, al incorporarse al mundo laboral o universitario para contribuir con madurez crítica como ciudadanos útiles y productivos. Ante esta realidad, el desarrollo de la **competencia comunicativa** — destrezas de comunicación oral y comprensión auditiva — gana importancia en el currículo.

Los alumnos necesitan aprender a expresarse de manera correcta, ya que a lo largo de su vida van a tener que enfrentarse a diversas situaciones en las que resultará útil poder expresar sus ideas en forma clara para buscar el mutuo entendimiento. Por eso, la mejor forma para que el alumnado se familiarice y desarrolle las habilidades de la expresión oral es empezar de manera progresiva desde los primeros años de la educación primaria su enseñanza. Así, cuando necesiten expresarse oralmente en contextos formales e informales, tanto en el ámbito escolar como laboral o en su vida cotidiana, estarán capacitados para hacerlo de manera efectiva y eficaz (Mendoza, 2006 y Cassany et al., 2015).

Definición de conceptos: la comprensión auditiva y la expresión oral

La comprensión auditiva y expresión oral son destrezas lingüísticas que se refieren a la interpretación y construcción del discurso. En este estándar se aborda la enseñanza formal de la comunicación oral que incluye la

comprensión auditiva y la expresión oral. La comprensión auditiva se refiere a la interpretación del discurso oral. En ella intervienen, además del componente estrictamente lingüístico, factores cognitivos, perceptivos, de actitud y sociológicos. Es una capacidad comunicativa que abarca el proceso completo de interpretación del discurso, desde la mera descodificación y comprensión lingüística de la cadena fónica (fonemas, sílabas, palabras, entre otros) hasta la interpretación y la valoración personal; de modo que, a pesar de su carácter receptivo, requiere una participación activa del oyente.

Comprensión auditiva

Interpretación del discurso oral.



Por su parte, la expresión oral abarca el conjunto de destrezas que se emplean al expresarnos verbalmente. El Centro Virtual Cervantes (1997-2016) la define como la capacidad comunicativa que comprende no solo un dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática de la lengua meta, sino también unos

Expresión oral:

Comunicación verbal que incluye la pronunciación, tono, volumen, gestos y dominio de la normativa del lenguaje

conocimientos socioculturales y pragmáticos. Consta de una serie de microdestrezas, tales como saber aportar información y opiniones, mostrar acuerdo o desacuerdo, resolver fallos conversacionales o saber en qué circunstancias es pertinente hablar y en cuáles no.

Este estándar abarca el desarrollo de destrezas para que los estudiantes participen en grupos que les brinden la oportunidad de:

- ☞ intercambiar ideas y resolver problemas que redunden en el bien común.
- ☞ demostrar comprensión al evaluar la información presentada en diversos medios y formatos, la actitud del hablante, el razonamiento, el uso de evidencia y la retórica, e identificar prejuicios.
- ☞ valorar la expresión al considerar la ética, los valores y la virtud humana.
- ☞ desarrollar presentaciones considerando el propósito y la audiencia en las que presenten información, hallazgos y evidencia a través de la integración de gráficas y recursos visuales para que el receptor pueda seguir la línea de razonamiento.
- ☞ utilizar efectivamente los medios tecnológicos para crear y mejorar las presentaciones orales.
- ☞ elaborar discursos en los que adapten el lenguaje a diferentes contextos y audiencias mediante los cuales puedan demostrar dominio del español formal e informal.



- ☞ utilizar las expresiones no verbales como apoyo para lograr la efectividad de las ponencias.

Así, el estudiante graduado de escuela superior dominará el arte de la palabra hablada convirtiéndose en un comunicador efectivo, lo que le garantizará el éxito en su vida universitaria y laboral.

Bases teóricas para la enseñanza de la comprensión auditiva y la expresión oral

La lengua oral es natural, se adquiere en el hogar. Permite una interacción continua, directa y un proceso permanente de *feedback* o retroalimentación, que la lengua escrita no provee. El ámbito escolar privilegia la lengua oral es fundamental, ya que se reconoce como uno, si no el mayor, de los principales medios de intercambio de conocimientos. Y, por ello, es imprescindible que exista una evaluación de la expresión oral, para lo cual el profesor debe modelar las habilidades a desarrollar y especificar los objetivos concretos que el alumno debe alcanzar en cada situación comunicativa oral formal al ser evaluada. De este modo, el profesor podrá ver la evolución que se produce a lo largo del proceso de enseñanza –aprendizaje en cada estudiante.

La vida actual exige un nivel de comunicación oral tan alto como de expresión escrita y el contexto educativo brinda el espacio y contexto fundamental para desarrollarlo. Evidentemente, no se trata de enseñar a los alumnos a hablar desde cero, ya que estos se expresan en situaciones comunicativas cotidianas en las que suelen participar, como conversaciones familiares, diálogos entre amigos, entre otros. Según Cassany et al. (2015), conviene trabajar en clase otras situaciones como:

Teoría innatista de Chomsky

Expone que el lenguaje es una facultad exclusivamente humana. Además, la capacidad humana para el lenguaje es innata.

- Las comunicaciones de ámbito social: parlamentos, exposiciones, debates públicos, reuniones, discusiones, entre otros.
- La comunicación oral relacionada con la tecnología, fundamental en la sociedad en que vivimos: la radio, la televisión, los ordenadores, el teléfono, entre otros.



- Las situaciones académicas: entrevistas, exámenes orales, exposiciones, entre otros.

En definitiva, se trata de ampliar el abanico expresivo del estudiante, de la misma manera que se amplían otras áreas como el conocimiento del medio o las matemáticas.

De acuerdo con los planteamientos del teórico Lev Vygotsky (1999), la adquisición del lenguaje es producto de la interacción entre los miembros de un grupo social o comunidad y el ser humano es precisamente un ente social. La

Teoría psicosocial de Vygotsky

Propone que la adquisición del lenguaje se desarrolla en el marco de la interacción social.

lengua representa una herramienta que posibilita la comunicación del ser humano, ya sea de manera oral o escrita. No obstante, los miembros de una comunidad utilizan en primer lugar, y más que ninguna otra forma de comunicación, la lengua oral. La función

social básica y fundamental de la oralidad consiste en permitir las relaciones humanas. Al enunciar las palabras, se inician las relaciones con otras personas con miras a mantenerlas.

La lengua oral ocurre en eventos del habla (Goodman, 1989). Un **evento del habla** supone un producto lingüístico que encierra las intenciones del emisor y los receptores, el contexto sociocultural e incluso los sentimientos de los partícipes en el acto comunicativo. Por tanto, **el proceso de la comunicación integra factores como: dominio del lenguaje, connotación afectiva y la intención, estableciéndose así una relación entre el sentimiento y el pensamiento.** Estos factores, según Vygotsky (1999), mueven la creación humana.

La comunicación oral debe concebirse como un proceso. El mismo comprende la **comprensión auditiva** y la **producción de diversos mensajes**. Esta capacidad para usar la lengua –exclusiva e innata en el ser humano, según Chomsky, 1974– debe considerarse medular en todo aquel programa que tenga como norte que el estudiantado pueda usar eficazmente su lengua vernácula. Alcanzar el aprendizaje eficaz de la comprensión auditiva y la expresión oral dependerá de la calidad de experiencias auténticas a las cuales sea expuesto el estudiantado. El Programa de Español se enmarca en un enfoque semántico-comunicativo, por tanto, las experiencias comunicativas deben ser reales y



permitir el uso de la lengua en sus diversas formas y contextos. Lo anterior posibilita que los estudiantes deduzcan el funcionamiento de la lengua, al generar predicciones, acoger o descartar formas de expresión, monitorear su registro; analizar cómo la actitud del hablante (la modalidad), el tono empleado y el lenguaje corporal cambia la perspectiva del mensaje y valorar el poder que le otorga su lengua de apropiarse del mundo. Al educador se le exige, como se señaló anteriormente, que responda a un perfil muy especial de mediador, por cuanto no solo ha de ser capaz de resolver conflictos, sino también de crearlos y es que no puede haber aprendizaje de la lengua ni de cualquier otra disciplina sin conflicto cognitivo (Ferréz, 2008).

La comprensión auditiva es un proceso que debe estudiarse y conocerse para procurar, elaborar y provocar situaciones que conduzcan a su logro en las salas de clase. Los procesos de comprensión auditiva se han concebido, tradicionalmente, desde una perspectiva de procesamiento sintético; lo anterior queda ejemplificado con la **Teoría de Koster** (1991): una vez desechados los ruidos y los sonidos no lingüísticos que se perciben continuamente y seleccionados exclusivamente los sonidos del habla (nivel fonético), estos se clasifican en fonemas (nivel fonológico); con los fonemas se forman palabras (nivel léxico); con estas se establecen relaciones morfosintácticas y se forman frases (nivel morfosintáctico); a esas palabras y frases se les atribuye un significado determinado (nivel semántico); y con las frases se forma un texto coherente que se interpreta en función de la situación (nivel pragmático).

Procesamiento sintético

Establece que los procesos de comprensión auditiva consisten en un engranaje que va de nivel en nivel.

Procesamiento analítico

La comprensión auditiva parte de los aspectos más generales del discurso.

Posteriormente, surgen modelos de interpretación del discurso y de enseñanza de la comprensión auditiva basados en un procesamiento analítico, en los que el proceso de comprensión auditiva comienza, precisamente, por los aspectos más generales del discurso —el tipo de texto, el conocimiento de la situación, la idea general de cada párrafo oral, entre otros— y solo, posteriormente, el oyente entra en los pormenores y matices de las unidades lingüísticas menores. En un procesamiento de carácter analítico, el oyente se sirve de su conocimiento del mundo y del contexto discursivo específico para predecir,



formular hipótesis e inferir, no solo durante la audición, sino incluso antes o después de ella. Cuanto mejor conoce al hablante y el tema, tanto más fácil le resulta pronosticar lo que va a decir a continuación.

La producción oral prima como una de las formas expresivas más viciadas por el estudiantado. A su vez, poco la estudian a pesar de ser una de las más complejas de ejecutar en la sala de clases. Para solucionar los problemas en la producción del discurso oral en la sala de clases, Cassany et al. (2015) ha propuesto en sus investigaciones dar énfasis al desarrollo de esta habilidad en los currículos. Para concretar lo propuesto por Cassany et al. (2015), hay que convertir la sala de clases en un verdadero escenario comunicativo. Los aprendices necesitan encontrar razones y ayudas adecuadas para ser usuarios competentes de su lengua materna (Méndez - Lloret, 2010, Martín-Leralta, 2012).

El docente destaca como pieza fundamental a la hora de ofrecer ayuda al estudiantado. Este ofrece a sus estudiantes formatos o guías para los siguientes aspectos:

<ul style="list-style-type: none">▪ trazar objetivos▪ planificar el discurso	<ul style="list-style-type: none">▪ establecer límites temporales▪ monitorear la progresión de la tarea.
---	---

Los maestros tienen la encomienda de ofrecer modelos de cómo resolver el problema que se expone al estudiante y deben implicarse con sus alumnos en la tarea para ofrecerles las ayudas que ameritan.

Alcanzar la competencia comunicativa dependerá de las habilidades y destrezas que adquieren los individuos por la sistematización de ciertas acciones, situaciones y acuerdos a través de la exposición a experiencias y la enseñanza recibida. En síntesis, el estudiantado necesitará tiempo para entender la naturaleza de la tarea solicitada y espacio para acordar los objetivos que dirigirán la ejecución esperada.



Metodología para la enseñanza: nivel elemental

Al plantear la necesidad de ampliar la competencia comunicativa de los niños, no se puede perder de perspectiva que estos llegan a la escuela con un dominio básico de las destrezas de comprensión auditiva y expresión oral que han desarrollado en el contexto familiar. En la escuela desarrollarán dichas capacidades de manera formal, por lo cual, Mendoza (2006) y Vicente & Vicente (2012) afirman que el profesor debe tomar conciencia de la cultura sociolingüística que el alumno trae como punto de partida para el diseño de actividades en las que se aprovechen las experiencias del niño de manera que pueda cultivar la actividad verbal en un ambiente de libertad y espontaneidad. Estas habilidades se desarrollan de manera simultánea, por lo que la principal característica que debe tener un buen hablante, consiste en saber “escuchar” adecuadamente lo que otro dice.

Como proceso activo, escuchar involucra la percepción, la interpretación y la reacción verbal o no verbal del interlocutor. Para enseñar a los niños a expresarse oralmente, hay que enseñarles a escuchar a los demás. Para ello, cuando se propone una actividad oral en clase, debe contarse con una serie de normas y estrategias para que la actividad consiga los objetivos propuestos, como: dominar los turnos de palabra, mostrar interés por lo que dicen los compañeros, no intervenir mientras un compañero o compañera esté hablando. Por esto el diálogo o conversación cobrará mayor relevancia en la sala de clases.

Las actividades para la comprensión auditiva y expresión oral que se diseñen deben fomentar:

la expresión correcta

las normas de interacción social

la interpretación de códigos no verbales

la interpretación del discurso

la seguridad y autoconfianza

la formulación de preguntas

el análisis y reformulación de ideas propias

el aumento de vocabulario



Los procesos de diálogo deben tener sentido para los estudiantes, de manera que entiendan los objetivos que se pretenden. Además, deben ser estimulantes e interesantes desde el punto de vista temático, es decir, que puedan apreciar en ellos la referencia a temas o cuestiones que puedan resultar sobresalientes para ellos, que estén relacionados con sus intereses, sus necesidades cognitivas o emocionales, y sus circunstancias vitales.

Existen otras actividades que se pueden plantear en el aula para la didáctica de la expresión oral y comprensión auditiva; Martín Vegas (2009) señala las siguientes:

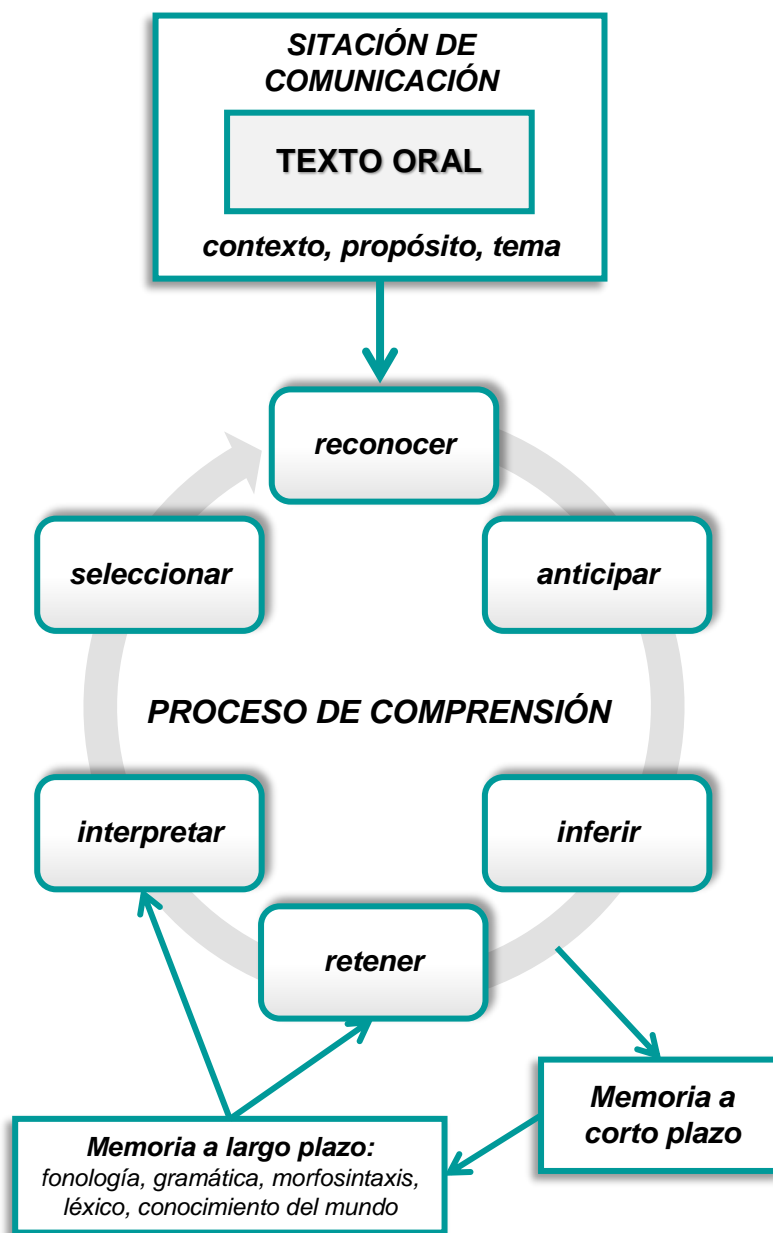
- Escenificar cuentos: inventados por los alumnos, o bien un cuento real, cambiando el diálogo.
- Juegos de rol: cada alumno podría interpretar un personaje, unos pueden ser los vendedores de una tienda y otros los compradores, dos amigos que quieren ver una película.
- Emplear el humor.
- Hacer entrevistas orales.
- Ser presentadores de un noticiero.

Algunas de las más habituales, según Cassany et al. (2015), son:

- Leer un texto en voz alta. Esta práctica favorece la pronunciación; se debe integrar con ejercicios de comprensión lectora.
- Hacer una exposición oral breve: una argumentación, un comentario, una narración, entre otros.
- Reaccionar ante una situación concreta que requiera unas fórmulas, una rutina y un lenguaje especial. Por ejemplo, dar las gracias a un peatón desconocido que te ha ayudado a subir una bicicleta a un coche, entre otros.

En fin, toda situación de comunicación contribuye al desarrollo de las habilidades de escuchar y hablar. Estas deben dirigirse al logro de objetivos específicos de acuerdo al grado y edad de los niños. Actividades como discusiones socializadas, trabajo en grupos pequeños o grandes, exposiciones, dramatizaciones, escenificaciones, declamaciones, poesías coreadas, debates, escuchar narraciones o canciones, juegos lingüísticos, dictados breves, juegos de roles, entre otras, se pueden enumerar como fundamentales en este nivel y deben ser cuidadosamente planificadas para alcanzar efectividad en el proceso de enseñanza.

MODELO DE COMPRESIÓN ORAL
(Adaptación del esquema de Cassany, Luna y Sanz, 2015, p. 104)



Metodología para la enseñanza: nivel secundario

En el nivel secundario, se refinan las destrezas de comprensión auditiva y expresión oral que el estudiante ha adquirido de manera que vaya construyendo



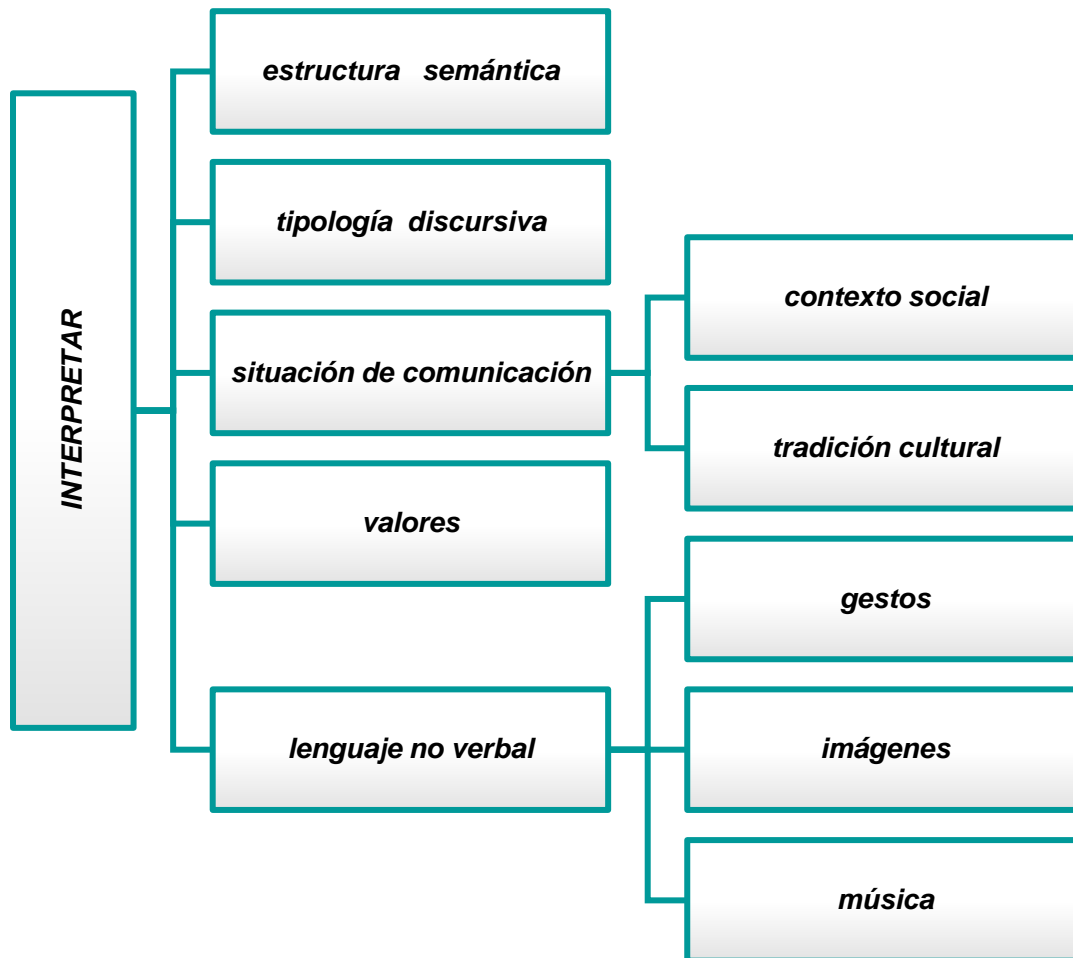
una competencia comunicativa cada vez más amplia, variada y flexible que le abra diversos espacios de interacción social. Para lograrlo, **el docente debe diseñar actividades formales que permitan al estudiante escuchar y hablar, es decir, comprender y producir diversos tipos de textos orales.** Esto debe ocurrir de forma integrada con las otras artes del lenguaje: leer y escribir.

Cuando se trata de desarrollar la comprensión auditiva Cassany, Luna y Sanz (2015) destacan que se escucha con un objetivo determinado y esto implica comprender. Por lo tanto, hay que utilizar un proceso cognitivo de construcción de significado y de interpretación del discurso oral que incluya procedimientos, conceptos y actitudes que el estudiante debe manejar de forma global para lograr la comprensión. No se debe olvidar que **la interpretación del lenguaje no verbal es parte esencial para la comprensión de los textos orales;** por lo tanto, las actividades diseñarán cuidadosamente con materiales reales y variados, los ejercicios deben ser frecuentes, breves y activos. Esto es, utilizar discursos con lenguaje auténtico –con vacilaciones, repeticiones, redundancias, ruido, equivocaciones–, grabaciones y exposiciones espontáneas con diversidad en variantes dialectales, registros y temas; juegos, dictados breves, diálogos, exposiciones con duración de 10 o 15 minutos. El proceso tendrá éxito en la medida que el docente adecúe su intervención y responda a la diversidad de capacidades, intereses, motivaciones y estilos peculiares de aprender que se manifiestan en cualquier grupo o clase (Gregory & Chapman, 2013 y Tomlinson & Moon, 2013).

Estas actividades deben contemplar procesos para interpretar el significado de discursos orales de diversa naturaleza en relación no solo con la estructura semántica que presentan, sino con los datos relevantes de la situación de comunicación, en especial cercanos al contexto social y a la tradición cultural en que se inscriben. Asimismo, es importante tener en cuenta el desarrollo de la capacidad para analizar los valores de ese discurso, implícitos o manifiestos, y para reflexionar sobre ellos críticamente, emitiendo juicios personales basados en la adecuada recepción y en opiniones y razonamientos propios. El análisis de diversos mensajes orales, conjugados muchas veces con otros tipos de lenguajes no verbales, permiten desarrollar procesos de comprensión en los cuales el estudiante tenga oportunidad de relacionar el lenguaje verbal con otros lenguajes como el de la imagen, el musical, el gestual, para poner de manifiesto las diferencias de uso en grupos sociales diferentes. Particularmente, posibilitan atender la recepción de los discursos producidos por los medios de comunicación. El rol del docente es fundamental al seleccionar los textos televisivos que mejor permiten observar directamente la tipología discursiva (narración, descripción,



exposición, argumentación) y tomar conciencia de los factores socioculturales, geográficos y situacionales de la comunicación, al igual que los valores y la calidad de la información que contienen.



Los procesos de comprensión de textos orales permiten también identificar las formas de expresión que suponen prejuicios, así como las formas de cortesía, las intenciones del hablante, la finalidad del mensaje, los aspectos de adecuación, coherencia y cohesión.

El proceso de recepción y comprensión de discursos orales debe estar encaminado a desarrollar actitudes que muevan al estudiante a desarrollar una postura crítica ante la expresión de las ideas de los demás, ante los mensajes de los medios de comunicación social y ante la publicidad. De igual manera, las actividades de recepción deben propiciar el rechazo a los prejuicios, a las faltas de respeto para favorecer un clima de equidad y tolerancia, también persiguen estimular el interés en observar las normas de comportamiento gestual, corporal

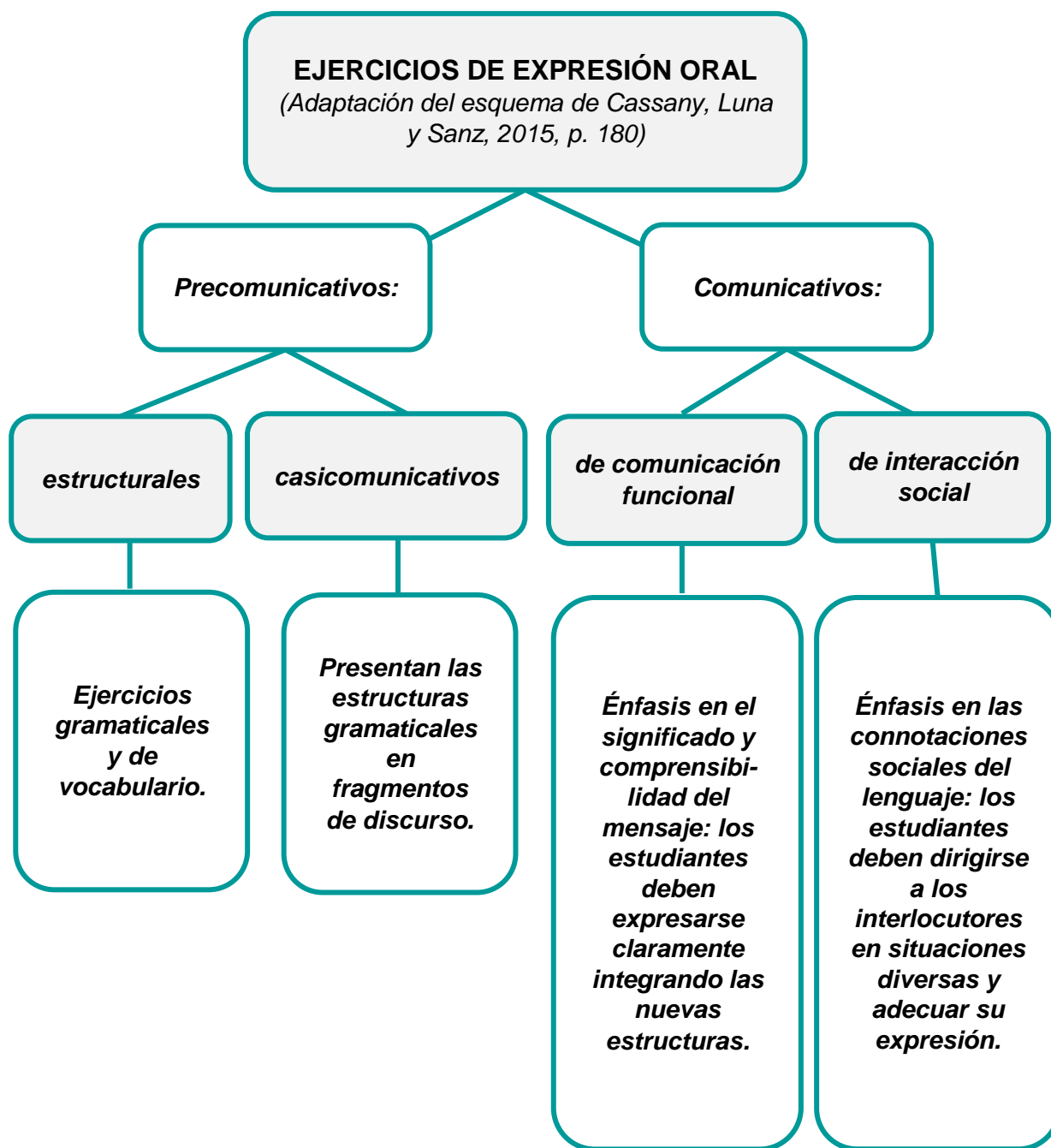


y tonal propias de los diferentes contextos y situaciones (Cassany et al., 2015).

Por su parte, la expresión oral también requiere de la práctica constante e intencionada. Se debe preparar al estudiante para que pueda ejecutar de manera eficaz una actividad compleja de expresión oral. Hay que posibilitar la exposición a procesos comunicativos como: lectura en voz alta, juegos lingüísticos, diálogos formales e informales, monólogos, dramatizaciones, juegos de roles, simulaciones, discusiones, exposiciones orales improvisadas y planificadas, trabajos en grupo, recitales, entre otras. Abascal (2003) menciona otras actividades como observar debates televisivos, observar lo locutores de noticias, observar las normas que regulan los participantes en una entrevista, observar distintos tipos de programas y publicidad, analizar mensajes de contestadores automáticos, analizar la forma de hablar de los oradores, observar textos producidos por los alumnos. Además, destaca que el maestro como modelo debe llamar la atención sobre la manera que él mismo utiliza el lenguaje.

Cassany, Luna y Sanz (2015) indican que al planificar estas actividades, el maestro debe considerar las necesidades orales del estudiante, la progresión del aprendizaje, los objetivos de la tarea, el manejo de la interacción de los estudiantes y la evaluación o corrección del proceso. A su vez, estos autores distinguen entre ejercicios precomunicativos y comunicativos. Los precomunicativos son ejercicios dirigidos a que el estudiante practique estructuras y recursos lingüísticos propios del tipo de texto que deberá exponer, pueden incluir ejercicios gramaticales o lectura de textos en los que se usen dichos recursos. Los comunicativos permiten que el estudiante utilice los recursos aprendidos en una situación comunicativa determinada.

En fin, desarrollar actividades de expresión oral requiere organizar metodológicamente la participación respetuosa de los estudiantes. Se deben propiciar los trabajos orales individuales o de grupo para que se produzca el intercambio constructivo y enriquecedor de datos y opiniones. El maestro habrá de encauzar estratégicamente las actitudes solidarias y la ausencia de prejuicios en las producciones comunicativas que se produzcan dentro del salón, fomentando una cultura de tolerancia y de respeto. A la vez, abordará la importancia de las “reglas de juego” que rigen la interacción comunicativa: los temas sobre los que se discutirá, el orden de los turnos, la distribución de tiempo y espacio, el manejo de las interrupciones, la autoridad del moderador, la adecuación del registro, la importancia y adecuación de los recursos verbales.



Para lograr el enriquecimiento de la competencia comunicativa del estudiante estas destrezas, comprensión auditiva y expresión oral, se deben trabajar de manera integrada. El proceso mismo de comunicación requiere de un continuo intercambio de roles y retroalimentación constante que provee un gran abanico de posibilidades para el refinamiento de las mismas en la sala de clases. A continuación se ofrecen algunas técnicas y actividades que se pueden realizar

con los estudiantes y las capacidades que permiten ejercitar para facilitar la planificación de las mismas.

ACTIVIDAD	COMPRENSIÓN AUDITIVA	EXPRESIÓN ORAL
<p>Diálogo o conversatorios</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escuchar con atención. ▪ Respetar las ideas de los demás. ▪ Esperar su turno. ▪ Interpretación del lenguaje no verbal. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hablar con libertad y seguridad, demostrar fluidez. ▪ Pronunciar correctamente. ▪ Adecuar el tono, la entonación y el ritmo. ▪ Expresar opiniones y juicios críticos.
<p>Juegos lingüísticos (trabalenguas, adivinanzas, entre otros)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escuchar con atención. ▪ Interpretar información para completar una tarea o resolver un enigma. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pronunciar correctamente. ▪ Adecuar el tono, la entonación y el ritmo.
<p>Debates o discusión</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escuchar atentamente. ▪ Incrementar la capacidad de razonamiento y análisis. ▪ Tolerar la crítica. ▪ Respetar turnos y monitorear el tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresar opiniones y juicios críticos. ▪ Seleccionar fuentes de información. ▪ Expresarse con corrección y claridad.

ACTIVIDAD	COMPRENSIÓN AUDITIVA	EXPRESIÓN ORAL
<p>Exposiciones orales de diversos tipos y propósitos, discursos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interpretar información. ▪ Comprender el lenguaje no verbal de la audiencia para ajustar su elocución. ▪ Analizar las reacciones y preguntas de la audiencia. ▪ Tomar notas o hacer esquemas. ▪ Valorar la exposición de compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Seleccionar fuentes de información. ▪ Organizar, sintetizar y valorar la información para expresar ideas coherentes. ▪ Producir textos para ser escuchados (bosquejos, guiones o ensayos). ▪ Expresarse claramente, con fluidez, entonación y adecuación de acuerdo al tipo de texto, propósitos de la exposición y la audiencia. ▪ Dominar aspectos no verbales (postura, gestos, contacto visual). ▪ Fomentar la creatividad.
<p>Recitación o dramatizaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interpretar el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Practicar la elocución. ▪ Armonizar el lenguaje corporal con el texto.
<p>Juegos de roles</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análisis de la situación comunicativa. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresarse de acuerdo al rol establecido demostrando particularidades lingüísticas, estructuras y vocabulario, variedad dialectal y registro.

ACTIVIDAD	COMPRENSIÓN AUDITIVA	EXPRESIÓN ORAL
Foros, paneles	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Incrementar la capacidad de razonamiento y análisis. ▪ Respetar turnos y monitorear el tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Restringir la exposición al tiempo establecido. ▪ Formular preguntas. ▪ Asumir roles.
Trabajos en grupo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Practicar el diálogo, ser tolerante hacia las ideas de otros. ▪ Mostrar un comportamiento verbal adecuado. ▪ Involucrarse en la tarea. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Esperar su turno para hablar. ▪ Leer en voz alta. ▪ Expresarse con corrección y claridad, autocorregirse. ▪ Formular conclusiones.

Es importante señalar que tanto la comprensión auditiva como la expresión oral deben evaluarse mediante rúbricas o baremos que permitan identificar las áreas de oportunidad de los estudiantes para atenderlas en clase de manera que se alcance el pleno desarrollo de la competencia comunicativa.

CONOCIMIENTOS, PROCESOS, ACTITUDES Y ASSESSMENT DEL ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL. El estudiante mediante el dominio de las artes de escuchar y hablar, comprende y produce con corrección y claridad discursos orales que promueven el mutuo entendimiento al adaptar el lenguaje según el contexto. Además, identifica la finalidad y la perspectiva del acto comunicativo al analizar sus elementos constitutivos al considerar cómo la actitud del hablante (la modalidad), el tono empleado, el lenguaje corporal y los recursos tecnológicos influyen en la comunicación.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
PRIMER GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escuchar con atención. <ul style="list-style-type: none"> - Seguir instrucciones. ▪ Mantener el tema. <ul style="list-style-type: none"> - Comunidad - Responsabilidad - Identidad puertorriqueña - Localización en el mapa - Planeta Tierra - Fauna y Flora 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participa en actividades en el hogar, la comunidad y la escuela en las que expresa lo que prefiere que se haga (toma de decisiones). ▪ Aporta información adicional mediante el diálogo en torno al tema o asunto de interés. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exhibe una conducta tolerante al participar en equipos de trabajo y colaboración. ▪ Manifiesta trato justo y exhibe comportamiento no violento con sus compañeros y/o géneros. ▪ Modela conducta cívica y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observaciones del maestro: <ul style="list-style-type: none"> - diálogos entre compañeros - diálogo socrático - preguntas abiertas - lectura oral - presentaciones orales - crear anuncio - declamar poesía

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Océanos - Continentes - Trayectoria - Fenómenos atmosféricos - Recursos naturales ▪ Dialogar entre compañeros. <ul style="list-style-type: none"> - Reglas de una conversación - Esperar su turno ▪ Entonación adecuada <ul style="list-style-type: none"> - Modular la voz ▪ Lenguaje respetuoso <ul style="list-style-type: none"> - Derechos ▪ Lenguaje no verbal ▪ Describir <ul style="list-style-type: none"> - Igual y diferente 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Habla de forma audible con oraciones completas, expresa pensamientos, ideas y sentimientos claramente. ▪ Sigue las reglas implícitas de una conversación, incluyendo escuchar atentamente a los demás, tomar turnos para hablar y mantenerse dentro del tema. ▪ Habla y escucha, de acuerdo a su edad, al interactuar con sus maestros y compañeros tanto en grupos grandes como en grupos pequeños. 	<p>prácticas ciudadanas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra actitudes de superación personal al procurar excelencia en la ejecución de sus tareas. ▪ Expresa emociones y sensibilidad a través de las discusiones relacionadas al patrimonio cultural de Puerto Rico. ▪ Participa activamente en todas las actividades, trabajos en equipo y tareas colaborativas. ▪ Muestra interés por la organización de las presentaciones orales. ▪ Demuestra respeto por las 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diálogos o conversaciones ▪ Discusiones socializadas ▪ Lista de cotejo ▪ Rúbricas (baremos) <ul style="list-style-type: none"> - Portafolio - Dramatización - Declamación - Trabajo cooperativo ▪ Organizadores gráficos ▪ Expresa espontánea y oportunamente sus ideas, sentimientos y opiniones. ▪ Observa comportamientos adecuados al participar en actividades orales: escuchar, tomar turnos, ofrecer comentarios.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>(comparar y contrastar)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Proveer detalles relevantes. <ul style="list-style-type: none"> - Actividades familiares 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participa en conversaciones sobre temas y textos relacionados al grado con sus compañeros y adultos. ▪ Aporta a las conversaciones de otros al responder a sus comentarios a través de intercambios verbales múltiples. ▪ Formula y responde a preguntas sobre detalles claves de textos leídos en voz alta o información presentada oralmente o a través de otros medios. ▪ Modula la voz, las frases y la entonación apropiadamente, según el 	<p>palabras de sus compañeros que evocan emociones, memorias y sentimientos u opiniones opuesta a las propias en sus presentaciones orales.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora el lenguaje no verbal (expresiones y sus movimientos físicos) como medio para expresar actitudes y sentimientos. ▪ Aprecia y valora el trabajo que realiza en el hogar, en su escuela y en la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra comprensión al seguir instrucciones y ofrecer retroalimentación en actividades orales. ▪ Demuestra comprensión al escuchar presentaciones cortas sobre un tema.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>ambiente y situación social.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Se expresa con comunicación y lenguaje no verbal pertinente y adecuado, como gestos, postura, y movimientos corporales. ▪ Emplea vocabulario pertinente correspondiente a un tiempo determinado en la comunicación en el hogar y en la escuela a partir de los conceptos: antes, ahora, después. ▪ Comunica cambios que observa en el hogar, la escuela y la comunidad, y utiliza conceptos: igual y 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>diferente.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Plantea hechos importantes que ocurren en la familia: cambio en el grupo familiar, en los trabajos, en la vivienda. ▪ Narra experiencias en las que los padres presentan recompensas por logros alcanzados. ▪ Discute en torno a lo que considera justo y necesario en el trato a las niñas y niños de Puerto Rico y de otros países del mundo. ▪ Expresa cómo cree que se deben hacer las cosas que ayuden en los juegos y en 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>trabajos que se hacen juntos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aporta información adicional mediante el diálogo en torno al tema o asunto de interés. ▪ Responde a preguntas e instrucciones de manera apropiada y respetuosa. ▪ Habla de forma audible con oraciones completas, expresa pensamientos, ideas y sentimientos claramente. ▪ Describe experiencias en las que los miembros de la familia participan responsablemente en la vida democrática: asistir a 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>reuniones y asambleas, votar, escuchar y orientarse.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica con ejemplos las experiencias en las que ha recibido ayuda de otras personas y cuándo le ha correspondido brindarla. ▪ Discute en torno a prácticas y comportamientos dirigidos al uso apropiado y manejo responsable de la tecnología: establecer el control del tiempo en su uso y la utilización responsable para realizar tareas. ▪ Desarrolla narraciones orales en las que describe 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>cómo la familia se une para celebrar y compartir las fiestas y tradiciones de Puerto Rico.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrolla sensibilidad y expresa emociones a través de la apreciación, percepción y disfrute de obras artísticas y de monumentos históricos de los municipios que forman parte del patrimonio cultural de Puerto Rico. ▪ Utiliza palabras y oraciones completas para describir personas, lugares y cosas, provee detalles adicionales relevantes y expresa sentimientos de una manera clara y lógica. 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comparte experiencias que ha vivido al visitar otros países. 		
SEGUNDO GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresar ideas. <ul style="list-style-type: none"> - Claridad - Fluidez - Entonación ▪ Dialogar sobre diferentes temas: <ul style="list-style-type: none"> - Comunidad (localización) - Parte de un municipio de Puerto Rico - Área: urbano, ciudad, rural (comparar) - Vivir en sociedad (convivencia). ▪ Escuchar atentamente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa ideas con fluidez, claridad, precisión y entonación apropiada, según el ambiente y la situación social. ▪ Participa en conversaciones sobre temas y textos relacionados al grado con sus compañeros y adultos (en parejas o en grupos). ▪ Sigue las reglas de una conversación, inclusive hablar de forma respetuosa, escuchar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia y valora el contenido de un discurso o lectura presentada en clase. ▪ Demuestra sensibilidad, tolerancia y respeto por sí mismo, por sus compañeros y por otros miembros de la comunidad: trato justo y no violento entre sus compañeros; trato justo y equitativo entre los géneros. ▪ Participa activamente en todas las actividades, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observaciones del maestro: <ul style="list-style-type: none"> - Registro de lectura - Apuntes en conferencias - interacciones en grupos de trabajo - diálogos entre compañeros - preguntas abiertas - lectura oral - exposiciones orales: presentaciones y declamaciones ▪ Rúbrica (baremos) <ul style="list-style-type: none"> - Portafolio

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Seguir instrucciones. - Esperar su turno. ▪ Mantener el tema discutido. <ul style="list-style-type: none"> - Aportar información al tema discutido. - Escuchar opiniones sobre: <ul style="list-style-type: none"> • Alcaldía • Salud • Educación • Público/privado ▪ Describir y ofrecer detalles relevantes y descriptivos. <ul style="list-style-type: none"> - Símbolos naturales (árbol de ceiba, coquí, flor de maga) - Días conmemorativos - tradiciones ▪ Hacer preguntas 	<ul style="list-style-type: none"> atentamente mediante contacto visual, esperar su turno para hablar y mantenerse dentro del tema. ▪ Participa como colaborador y líder en un grupo, obtiene información y opiniones de los otros. ▪ Presenta opiniones en torno a situaciones que afectan la convivencia entre los seres humanos en el hogar y en la escuela. ▪ Explica cómo en la comunidad se establecen normas y leyes para asegurar el orden y lograr sana convivencia entre 	<ul style="list-style-type: none"> trabajos en equipo y tareas colaborativas. ▪ Exhibe una conducta líder ante los diferentes escenarios. ▪ Participa activamente en todas las actividades, trabajos en equipo y tareas colaborativas. ▪ Muestra respeto ante las opiniones diversas. ▪ Reconoce la importancia de la toma de decisiones participativas en todas las facetas de la vida. ▪ Muestra interés por la organización de las presentaciones orales. ▪ Demuestra respeto por las 	<ul style="list-style-type: none"> - Mapa comunidad - Dibujo familia - Acróstico - Dramatización - Organizador grafico - Feria ocupacional - Trabajo cooperativo ▪ Cuadernos de lectura <ul style="list-style-type: none"> - Proceso de lectura - Vocabulario nuevo ▪ Organizadores gráficos para analizar textos literarios y no literarios: personajes, tema, estructura, propósito de texto. <ul style="list-style-type: none"> - Mapa del cuentos (analizar estructura del cuento: inicio, desarrollo y desenlace)

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>pertinentes al tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Economía y la comunidad - Presupuesto (Toma decisiones) - Bienes y servicios - Trabajo - Comunicaciones - Consumo - Consumidores - Industrias - Intercambio - Ventas - Cooperativas <ul style="list-style-type: none"> ▪ Distinguir entre lo real o imaginario. ▪ Comunicar ideas siguiendo reglas de cordialidad. ▪ Narrar historias (texto 	<p>todos: reglas de cortesía, derechos, deberes, leyes, sanciones (derechos civiles).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza adecuadamente el lenguaje para contar una historia o narrar una experiencia; describe, compara y contrasta personas, lugares, cosas y eventos; ofrece detalles y hechos relevantes adicionales. ▪ Pregunta y responde a comentarios de otros para buscar información adicional, clarificar y obtener conocimiento más profundo del tema. ▪ Presenta argumentos para 	<p>palabras de sus compañeros que evocan emociones, memorias y sentimientos u opiniones opuestas a las propias en sus presentaciones orales.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora el lenguaje no verbal (expresiones y sus movimientos físicos) como medio para expresar actitudes y sentimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diagrama de Venn (comparación y contraste) - Mapas de conceptos - Líneas del tiempo <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de cotejo ▪ Expresa espontánea y oportunamente sus ideas, sentimientos y opiniones. ▪ Observa comportamientos adecuados al participar en actividades orales: escuchar, tomar turnos, ofrecer comentarios, tomar apuntes. ▪ Muestra comprensión al seguir instrucciones y ofrecer retroalimentación

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>narrativo).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compara y contrasta - Secuencia de eventos - Hechos relevantes <ul style="list-style-type: none"> • Medio ambiente • Bosque tropical • Proteger • Conservar • Desarrollo sostenible • Ecosistemas • Ecología • Agricultura • hidropónico <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lenguaje oral <ul style="list-style-type: none"> - Informar (Exponer) - Describir - Entretener - Clarificar ▪ Lenguaje no verbal (gestos) 	<p>apoyar al buen uso de las instalaciones públicas y de los fondos públicos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Produce narraciones orales (historia oral) en las que describe su participación en las fiestas, tradiciones, costumbres, y otras expresiones de la cultura desarrolladas en la familia, comunidad y escuela. ▪ Habla de forma audible con oraciones coherentes para contar experiencias con los datos y detalles descriptivos apropiados y relevantes. ▪ Participa a través de ejercicios y prácticas 		<p>en actividades orales.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra comprensión al escuchar presentaciones cortas sobre un tema.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>democráticas en toma de decisiones junto a los demás.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica con ejemplos otras formas alternas para pagar producto y servicios: cheques, tarjetas de crédito y tarjetas de débito. ▪ Participa en forma efectiva en equipos de juego y de trabajo, y sigue las instrucciones impartidas. ▪ Plantea cómo conocer las características personales que lo ayudan a saber cómo es y cómo puede cambiar a través de su crecimiento y desarrollo. ▪ Narra experiencias en las 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>que ilustra cómo el incentivo económico logra cambios en los seres humanos en los diversos escenarios en los que se desempeña.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Narra formas en las que la comunidad hace buen uso de los recursos naturales: desarrollo de huertos comunitarios, podar árboles (no talar), sembrar y mantener áreas verdes entre otros. ▪ Utiliza adecuadamente el lenguaje para contar una historia o narrar una experiencia; describe, compara y contrasta personas, lugares, cosas y eventos; ofrece detalles y 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>hechos relevantes adicionales.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Crea y narra cuentos o poemas para compartir con otros; añade dibujos u otras imágenes visuales para aclarar ideas, pensamientos o sentimientos. ▪ Aplica vocabulario en sus diálogos y en la participación en clase relacionado a la cultura y a sus expresiones y manifestaciones. ▪ Formula y busca contestaciones a preguntas de geografía relacionadas con la escuela, la comunidad y el 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>pueblo o municipio.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica cómo el trabajo representa una actividad económica importante. ▪ Narra actividades en las que participa en la familia, la comunidad y la escuela, y aplica conceptos de tiempo para ordenar los eventos en la secuencia que ocurrieron. ▪ Utiliza el lenguaje oral con diversos propósitos: informar, describir, entretener, clarificar y responder. ▪ Utiliza la comunicación y lenguaje no verbal pertinente, como gestos, 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>postura, y movimientos corporales.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comunica ideas, sentimientos, emociones y puntos de vista de modo apropiado y cortés; utiliza diversas formas de expresión, como diálogos, narrativas y descripciones. 		

TERCER GRADO: *Adquisición de la lengua*

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dialogar sobre diferentes temas (pareja, grupal). <ul style="list-style-type: none"> - Participación ciudadana - Trabajo en equipo - Reglas, normas y leyes - Democracia - Civismo ▪ Seguir las reglas de una conversación. <ul style="list-style-type: none"> - Esperar su turno - Escuchar atentamente 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participa efectivamente en una variedad de discusiones sobre lecturas y temas asignados al grado con sus compañeros (en parejas, en grupos). ▪ Participa en forma efectiva en equipos de juego y de trabajo y sigue normas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia y valora el contenido de un discurso o lectura presentada en clase. ▪ Demuestra aprecio y entendimiento por el habla formal y el habla informal. ▪ Muestra interés por la organización de las 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proceso de lectura (antes, durante, después) ▪ Registro lecturas orales ▪ Cuaderno de lectura <ul style="list-style-type: none"> - causa y efecto - hecho y opinión - lenguaje figurado - comparación de textos - conexiones con la
--	---	---	---

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresar en oraciones completas: <ul style="list-style-type: none"> - Fluidez - Claridad - Volumen - Entonación ▪ Leer en voz alta. <ul style="list-style-type: none"> - Idea central - Detalles claves ▪ Hecho y opinión <ul style="list-style-type: none"> - Cuentos reales y exagerados folclóricos - Pasado, presente y futuro en nuestro país: <ul style="list-style-type: none"> • Agricultura • Comercio • Industria • Ocupaciones ▪ Producir discursos. <ul style="list-style-type: none"> - Propósito 	<p>para alcanzar metas y desarrollar tareas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra que puede trabajar con otras personas en equipos de juegos, en actividades y tareas colaborativas. ▪ Se prepara para participar en las discusiones, lee y estudia el material con anticipación; comenta el material estudiado y otra información conocida sobre el tema para explorar las ideas que se discuten. ▪ Explica ideas propias a la luz de la discusión. ▪ Habla de forma audible 	<p>presentaciones orales.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra respeto por las palabras de sus compañeros que evocan emociones, memorias y sentimientos u opiniones opuesta a las propias en sus presentaciones orales. ▪ Valora el lenguaje no verbal (expresiones y sus movimientos físicos) como medio para expresar actitudes y sentimientos. ▪ Manifiesta trato justo y exhibe comportamiento no violento entre compañeros, al momento de exponer su presentación o ideas oralmente. 	<p>cultura</p> <ul style="list-style-type: none"> - vocabulario nuevo - resúmenes - idea central y secundaria - real o imaginario - propósito del texto <ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizadores gráficos para analizar textos literarios y no literarios: personajes, tema, estructura, propósito de texto. <ul style="list-style-type: none"> - Mapa del cuentos (analizar estructura del cuento: inicio, desarrollo y desenlace) - Diagrama de Venn (comparación y contraste) - Mapas de conceptos

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Orgullo de sí mismo <ul style="list-style-type: none"> • Identidad cultural • Costumbres y tradiciones • Gastronomía puertorriqueña • Conservación de nuestros recursos - Diversidad <ul style="list-style-type: none"> • Valores personales • Tolerancia • Equidad ▪ Informar oralmente <ul style="list-style-type: none"> - Datos relevantes - Detalles descriptivos <ul style="list-style-type: none"> • Costumbres y tradiciones de otros países • Migración • Emigración • Inmigración • Dependencia • Economía 	<p>con oraciones completas y coherentes, según la tarea o situación; provee detalles adicionales o aclaraciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa ideas con fluidez, claridad, precisión, volumen y entonación apropiada; usa vocabulario particular al contexto con una velocidad que permita la comprensión. ▪ Identifica la idea central y detalles claves de textos leídos en voz alta, información presentada oralmente o a través de otros medios, por ejemplo, visuales o concretos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Manifiesta sensibilidad y expresa emociones a través de la apreciación, percepción y disfrute de obras artísticas y monumentos históricos que forman parte del patrimonio cultural de Puerto Rico. ▪ Valora críticamente el desarrollo cultural y económico de su pueblo (municipio) y su país y determina si ha sido favorable o desfavorable. 	<ul style="list-style-type: none"> - Líneas del tiempo ▪ Observaciones del maestro sobre proceso orales: <ul style="list-style-type: none"> - Lectura oral (entonación y diálogo) - Discusiones y diálogos - Interacciones en grupos de trabajo - Presentaciones orales - Resúmenes ▪ Rúbrica (baremos) <ul style="list-style-type: none"> - Conferencia entre pares - Presentaciones orales - Portafolio - Acróstico - Dramatización - Organizadores gráficos

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>(cheques, tarjeta de crédito y débito)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Narrar <ul style="list-style-type: none"> - Crear, recitar <ul style="list-style-type: none"> • Narrativa histórica • Personas destacadas • Día festivo • Símbolos patrios • Poesía coreada ▪ Lenguaje no verbal 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pregunta y responde a comentarios de otros y provee detalles adicionales sobre el tema. ▪ Determina si lo que se dijo es hecho u opinión. ▪ Reconoce si el propósito del discurso oral es obtener información, resolver problemas, expresar aprecio; genera discursos orales que expresan orgullo del origen de sí mismo y respeto a la diversidad. ▪ Informa clara y apropiadamente, de forma oral sobre un tema; cuenta una historia o una experiencia con datos 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa espontánea y oportunamente sus ideas, sentimientos y opiniones. ▪ Observa comportamientos adecuados al participar en actividades orales: escuchar, tomar turnos, ofrecer comentarios, tomar apuntes. ▪ Muestra comprensión al seguir instrucciones y ofrecer retroalimentación en actividades orales. ▪ Demuestra comprensión al escuchar presentaciones cortas sobre un tema.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>relevantes y apropiados, detalles descriptivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Plantea cómo conocer las características personales que lo ayudan a saber cómo es y cómo puede cambiar y mejorar a través de su crecimiento y desarrollo. ▪ Formula opiniones en torno a asuntos que afectan la convivencia entre los miembros de la comunidad. ▪ Plantea las responsabilidades como un compromiso de las niñas, los niños y los adultos y reconoce que lo que se hace tiene 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>consecuencias.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica por qué es importante para los seres humanos ser cautelosos ante los anuncios y la propaganda de productos y servicios. ▪ Pregunta y responde a comentarios de otros y provee detalles adicionales sobre el tema. ▪ Formula y busca contestaciones a preguntas de geografía relacionadas con la comunidad, el pueblo o municipio y el país. ▪ Crea, narra cuentos y recita poemas con fluidez 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>y a un paso apropiado; añade visuales para enfatizar ciertos hechos o detalles.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica por qué en Puerto Rico se fomenta el trabajo como una alternativa para el bienestar común. ▪ Narra experiencias en las que ilustra cómo el incentivo económico logra cambios en los seres humanos en los diversos escenarios. ▪ Incorpora la comunicación y el lenguaje no verbal pertinente, como gestos, postura, y movimientos corporales. 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL
CONOCIMIENTOS
PROCESOS
ACTITUDES
**INDICADORES Y
ACTIVIDADES PARA EL
ASSESSMENT**
CUARTO GRADO: *Español*

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acto comunicativo: <ul style="list-style-type: none"> - elementos (emisor, receptor, código, mensaje, canal, referente). - roles de los interlocutores (emisor y receptor). ▪ Diálogo <ul style="list-style-type: none"> - Dialogar sobre diferentes temas (uno a uno, grupal). <ul style="list-style-type: none"> • Expresar ideas claramente. • Aportar información a la discusión. • Mantenerse en el tema. ▪ Reglas de una 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce los elementos de la comunicación. ▪ Ejecuta el rol asignado en los proceso de comunicación oral. ▪ Participa efectivamente en una variedad de discusiones sobre temas del cuarto grado con sus compañeros (de uno a uno, en grupos, facilitadas por el docente); intercambiando y expresando ideas propias claramente. ▪ Sigue las reglas de una discusión y lleva a cabo los roles asignados. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra empatía y respeto en el proceso comunicativo. ▪ Aprecia y valora el contenido de un discurso o lectura presentada en clase. ▪ Reconoce el derecho de cada persona a expresar sus ideas y sentimientos. ▪ Se interesa en expresarse con corrección. ▪ Valora el lenguaje no verbal (expresiones y sus movimientos físicos) como medio para expresar actitudes y sentimientos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rúbricas (baremos) <ul style="list-style-type: none"> - presentaciones orales - declamaciones - dramatizaciones - organizadores gráficos - lista de cotejo - pregunta abierta - portafolio ▪ Organizadores gráficos <ul style="list-style-type: none"> - esquema de <ul style="list-style-type: none"> • hecho y opinión • secuencia - diagrama de Venn - mapa de conceptos <ul style="list-style-type: none"> • detalles descriptivos • descripciones ▪ Lista de cotejo
---	--	--	--

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>conversación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - esperar su turno - escuchar atentamente - escuchar las opiniones de otros y aportar las propias. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Responder preguntas con precisión. ▪ Parafrasear un texto oral. ▪ Hecho u opinión ▪ Propósito del discurso o texto: narrar, describir, persuadir, exponer, influir, entretener. ▪ Producir discurso: <ul style="list-style-type: none"> - orgullo de sí mismo (personal, académico, comunitario, cultural) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Responde a preguntas específicas para aclarar o darle seguimiento a un tema; hace comentarios que contribuyen a la discusión y que se vinculan con los comentarios de otros. ▪ Lee y estudia el material con anticipación, está preparado para participar en discusiones; comenta sobre el material estudiado y otra información conocida sobre el tema para explorar las ideas que se discuten. ▪ Parafrasea partes de un texto leído en voz alta, información presentada 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra aprecio y entendimiento por el habla formal y el habla informal. ▪ Cuida los detalles del mensaje oral. ▪ Muestra interés por cooperar en la organización de las presentaciones orales. ▪ Demuestra respeto por aquellas palabras de sus compañeros que evocan emociones, memorias y sentimientos en sus presentaciones orales. ▪ Respeta la diversidad y la expresión oral de sus compañeros, y escucha 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Portafolio ▪ Registro de lecturas ▪ Entrevista <ul style="list-style-type: none"> - Asume un rol, entrevistador o entrevistado y lo mantiene. ▪ Expresa espontánea y oportunamente sus ideas, sentimientos y opiniones. ▪ Observa comportamientos adecuados al participar en actividades orales: escuchar, tomar turnos, ofrecer comentarios, tomar apuntes. ▪ Muestra comprensión al seguir instrucciones y

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - respeto a la diversidad ▪ Narrativa personal: <ul style="list-style-type: none"> - datos relevantes - detalles descriptivos - secuencia apropiada ▪ Forma de expresión: <ul style="list-style-type: none"> - español formal e informal - actitud del hablante <ul style="list-style-type: none"> ○ tono y volumen de voz (entonación) - cultura / costumbres <ul style="list-style-type: none"> • refranes ▪ Lenguaje no verbal y los recursos expresivos <ul style="list-style-type: none"> - declamar - dramatizar - lectura expresiva - diálogo 	<ul style="list-style-type: none"> oralmente o a través de otros medios, por ejemplo, visuales o concretos. ▪ Pregunta y responde a comentarios de otro y provee detalles adicionales sobre el tema. ▪ Informa sobre un tema; cuenta una historia o una experiencia de manera organizada, con datos relevantes y apropiados, detalles descriptivos que apoyen las ideas principales; habla claramente y a un paso apropiado. ▪ Pregunta y responde a comentarios de otro y provee detalles 	<ul style="list-style-type: none"> atentamente. ▪ Valora el uso de refranes como medio para expresar costumbres y tradiciones de diferentes culturas y regiones. ▪ Acepta que el tono en que uno se expresa y el vocabulario que selecciona afectan el mensaje. 	<ul style="list-style-type: none"> ofrecer retroalimentación en actividades orales. ▪ Identifica la actitud y los sentimientos del emisor según su expresión y movimientos corporales. ▪ Discusiones en parejas o grupos ▪ Ofrece detalles y características precisas de un objeto. ▪ Utiliza el registro adecuado para la situación comunicativa. ▪ Se expresa con respeto. ▪ Se expresa clara y coherentemente.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>adicionales sobre el tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce si el propósito del discurso oral es obtener información, resolver problemas, expresar aprecio, comunicar una opinión o persuadir; genera un discurso oral que exprese orgullo del origen de sí mismo y respeto a la diversidad. ▪ Reconoce la diferencia entre los contextos que requieren español formal (por ejemplo: presentar ideas) y situaciones en el que el discurso informal es apropiado (por ejemplo: discusiones en grupos pequeños); usa español 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presentaciones orales: <ul style="list-style-type: none"> - guía de museo - tema libre - reporte - anuncio (texto persuasivo) ▪ Armoniza el lenguaje no verbal (gestos, ademanes), la entonación y el tono con el texto. ▪ Declamación de poemas ▪ La participación activamente de discusiones en parejas o pequeños grupos. ▪ diálogos / conversaciones ▪ Reacciona mediante

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>formal según sea apropiado.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Evalúa cómo el lenguaje y la forma de expresarse afecta el tono del mensaje. ▪ Identifica la actitud y los sentimientos del hablante a través de sus expresiones y movimientos físicos; usa el lenguaje no verbal para complementar los recursos expresivos (por ejemplo: declamación, lectura expresiva, dramatización, diálogo). ▪ Añade grabaciones de audio o visuales para enfatizar la idea principal. 		<p>preguntas a lo que escucha.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dramatizaciones o escenificaciones ▪ Utiliza lenguaje apropiado (vocabulario, registro, tono, entonación, volumen) para el personaje representado. ▪ Preguntas abiertas

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS

PROCESOS

ACTITUDES

INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT

QUINTO GRADO: *Español*

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acto comunicativo: <ul style="list-style-type: none"> - elementos (emisor, receptor, código, mensaje, canal, referente). - roles de los interlocutores (emisor y receptor). - punto de vista o perspectiva en el acto comunicativo. ▪ Diálogo <ul style="list-style-type: none"> - Dialogar sobre varios temas (uno a uno, grupal). <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar ideas y expresar las propias claramente. • Aportar información a la discusión. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce los elementos de la comunicación. ▪ Ejecuta el rol asignado en los proceso de comunicación oral. ▪ Participa efectivamente en una variedad de discusiones (de uno a uno, en grupos, facilitadas por el docente) con diversos compañeros sobre temas del quinto grado; intercambia ideas y expresa las propias claramente. ▪ Comparte su opinión o experiencia personal en una forma detallada y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora el contenido de un discurso o lectura presentada en clase. ▪ Muestra empatía y respeto en el proceso comunicativo al considerar el punto de vista o perspectiva de los interlocutores en la comunicación. ▪ Respeta la opinión de otros y presenta la suya con coherencia y respeto. ▪ Colabora en la identificación de los detalles e idea central de un texto. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Observaciones del maestro: <ul style="list-style-type: none"> - comportamientos esperados en conferencias y discusiones. - uso apropiado de la tecnología como herramienta de expresión oral. ▪ Portafolio ▪ Cuaderno de lecturas ▪ Lista de cotejo en presentaciones orales ▪ Organizadores gráficos: <ul style="list-style-type: none"> - diagrama de Venn - mapas conceptuales
--	---	--	---

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> • Mantenerse en el tema. • Responder preguntas. • Sigue las reglas de la discusión. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Asumir roles en la situación comunicativa: <ul style="list-style-type: none"> - narración - descripción - argumentación ▪ Resumir oralmente textos o discursos <ul style="list-style-type: none"> - detalles relevantes - idea central ▪ Puntos clave del discurso <ul style="list-style-type: none"> - argumentos (razones) - evidencia - hecho y opinión 	<p>coherente.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica el tema central y detalles relevantes. ▪ Está preparado para participar en discusiones; lee y estudia el material con anticipación; comenta sobre el material estudiado y otra información conocida sobre el tema para explorar las ideas que se discuten. ▪ Sigue las reglas establecidas por el maestro en una discusión y lleva a cabo los roles asignados. ▪ Elabora resúmenes orales claros y organizados. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participa activamente en la redacción de un resumen. ▪ Respeta las técnicas del autor para informar, narrar y explicar. ▪ Disfruta la gran variedad de técnicas utilizadas por el autor en una lectura. ▪ Muestra respeto al escuchar, identificar y apreciar elementos de la cultura puertorriqueña en cuentos. ▪ Asume postura al ofrecer discurso oral, de manera organizada, coherente y fluida. ▪ Demuestra respeto por 	<ul style="list-style-type: none"> - otros ▪ Rúbricas (baremos) <ul style="list-style-type: none"> - resúmenes - presentaciones orales - declamaciones - dramatizaciones - organizadores gráficos - lista de cotejo - pregunta abierta - portafolio ▪ Expresa espontánea y oportunamente sus ideas, sentimientos y opiniones. ▪ Observa comportamientos adecuados al participar en actividades orales: escuchar, tomar turnos, ofrecer comentarios, tomar apuntes.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Redes sociales (medios de comunicación) <ul style="list-style-type: none"> - mensaje oculto - valores - impacto en la audiencia ▪ Exposiciones o informes orales <ul style="list-style-type: none"> - tema e idea principal - claridad <ul style="list-style-type: none"> • orden y secuencia de ideas - postula su opinión - datos relevantes - detalles descriptivos - sustentar ideas con evidencia - utiliza otros medios (visuales e informáticos) ▪ conferenciantes / orador 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Responde a preguntas específicas para aclarar o darle seguimiento a un tema; hace comentarios que contribuyen a la discusión y que se vinculan con los comentarios de otros. ▪ Repasa las ideas claves expresadas y explica sus propias ideas a la luz de la discusión. ▪ Informa clara y apropiadamente sobre un tema o presenta una opinión, con datos relevantes y apropiados y detalles descriptivos que apoyen las ideas principales. 	<p>aquellas palabras de sus compañeros que evocan emociones, memorias y sentimientos en sus presentaciones orales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra comprensión al seguir instrucciones y ofrecer retroalimentación en actividades orales. ▪ Demuestra comprensión al escuchar presentaciones cortas sobre un tema. ▪ Conversaciones o discusiones socializadas ▪ Toma notas de las presentaciones orales. ▪ Hace uso apropiado de la tecnología como herramienta de expresión oral y autoevaluación. ▪ Selecciona fuentes de información confiables.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ audiencia ▪ Español formal e informal <ul style="list-style-type: none"> - Adaptar el lenguaje según el contexto ▪ Lenguaje no verbal <ul style="list-style-type: none"> - conocer actitud y sentimiento del hablante - contacto visual - gestos corporales - expresiones faciales - postura adecuada ▪ Los recursos expresivos: <ul style="list-style-type: none"> - declamar - dramatizar - lectura expresiva - entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Resume un texto leído en voz alta o información presentada oralmente o a través de otros medios, por ejemplo, visuales. ▪ Resume los puntos claves del discurso de un hablante y explica cómo se apoyan en la razón y evidencia. ▪ Mantiene contacto visual con el público. ▪ Utiliza gestos que apoyen y reafirmen el mensaje. ▪ Utiliza expresiones faciales que apoyen los mensajes verbales. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prepara la presentación con anticipación y utiliza notas o bosquejo. ▪ Presentaciones orales: <ul style="list-style-type: none"> - Anuncio (recursos persuasivos) - Cuento popular puertorriqueño - Comparación de dos objetos ▪ Lista de cotejo ▪ Integra recursos no verbales. ▪ Utiliza lenguaje apropiado (vocabulario, registro, tono, entonación, volumen) para el personaje representado.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza la postura adecuada para el ambiente de comunicación. ▪ Percibe y analiza la actitud y los sentimientos del hablante a través de sus expresiones y movimientos físicos; usa el lenguaje no verbal para complementar los recursos expresivos (por ejemplo: declamación, lectura expresiva, dramatización, entrevistas). ▪ Adopta diferentes roles en las situaciones de conversación, incluidas la narración, la descripción y la argumentación. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Representaciones teatrales ▪ Lecturas dramáticas ▪ Compra y contrasta en forma oral personajes en discursos narrativos o descriptivos. ▪ Declamaciones ▪ Preguntas abiertas

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS

PROCESOS

ACTITUDES

**INDICADORES Y
ACTIVIDADES PARA EL
ASSESSMENT**

SEXTO GRADO: *Español*

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acto comunicativo: <ul style="list-style-type: none"> - elementos (emisor, receptor, código, mensaje, canal, referente). - roles de los interlocutores (emisor y receptor). - punto de vista o perspectiva en el acto comunicativo. ▪ Diálogo <ul style="list-style-type: none"> - Dialogar sobre varios temas (uno a uno, grupal). <ul style="list-style-type: none"> • Intercambio de ideas: escuchar ideas y expresar las propias claramente. • Colaborar y hacer 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce los elementos de la comunicación. ▪ Ejecuta el rol asignado en los proceso de comunicación oral. ▪ Participa efectivamente en una variedad de discusiones (de uno a uno, en grupos, facilitadas por el docente) con diversos compañeros sobre temas del sexto grado; intercambia ideas y expresa las propias claramente. ▪ Participa en actividades en grupos pequeños, se comunica como líder y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora el contenido de un discurso o lectura presentada en clase. ▪ Muestra empatía y respeto en el proceso comunicativo al considerar el punto de vista o perspectiva de los interlocutores en la comunicación. ▪ Cuida la expresión oral al momento de formular preguntas abiertas durante una entrevista. ▪ Asume postura al expresar su opinión sobre eventos en textos informativos o ficción histórica, citando 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Portafolio ▪ Diálogo ▪ Expresa las ideas propias claramente. ▪ Escucha con atención, demuestra comprensión al formular preguntas o juicios. ▪ Pronunciación, entonación, tono y léxico adecuados. ▪ Observaciones del maestro sobre: <ul style="list-style-type: none"> - etapas del proceso de lectura - trabajo en grupos
--	--	--	---

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>aportaciones de información a la discusión.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mantenerse en el tema. • Responder preguntas. • Seguir las reglas de la discusión. • Liderazgo <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresión oral <ul style="list-style-type: none"> - registro formal e informal - tono - volumen - ritmo - actitud del hablante ▪ Seguir reglas en discusiones entre colegas <ul style="list-style-type: none"> - metas trazadas 	<p>colabora; evalúa sus propias aportaciones, resume y evalúa las actividades grupales y analiza la efectividad de las interacciones entre los participantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Está preparado para participar en discusiones; lee y estudia el material con anticipación y comenta sobre el material estudiado para explorar las ideas que se discuten. ▪ Sigue las reglas de las discusiones entre colegas; establece metas específicas, fechas límite y roles individuales, según sea necesario. 	<p>ejemplos del texto para apoyar sus pensamientos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra respeto hacia los compañeros durante la lectura de un texto. ▪ Cuida su forma de expresión al ofrecer un discurso. ▪ Comparte las reflexiones de un texto utilizando ejemplos. ▪ Se solidariza con los compañeros siguiendo las reglas de esperar su turno, escuchar atentos y valorar los contenidos, al momento de presentar su discurso oral. 	<p>cooperativos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Registro de reacciones sobre la lectura ▪ Lista de cotejo de presentación oral ▪ Rúbricas (baremos) <ul style="list-style-type: none"> - presentaciones orales - discusión / debate - declamaciones - dramatizaciones - organizadores gráficos - lista de cotejo - pregunta abierta - portafolio ▪ Organizadores gráficos: <ul style="list-style-type: none"> - diagrama de Venn - mapa de conceptos - esquema:

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - fechas límites - intercambio de roles ▪ Repasar ideas claves <ul style="list-style-type: none"> - comprensión de las diversas perspectivas - reflexión - parafraseo ▪ Presentaciones orales del contenido <ul style="list-style-type: none"> - tema e idea principal - claridad <ul style="list-style-type: none"> ○ orden y secuencia de ideas - argumentos - declaraciones con evidencia - hecho y opinión - hallazgos y declaraciones - secuencia lógica 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Propone y responde a preguntas específicas; elabora los detalles y aporta a la discusión. ▪ Aporta a las ideas de los demás. ▪ Utiliza gestos que apoyen y reafirmen el mensaje. ▪ Utiliza expresiones faciales que apoyen los mensajes verbales. ▪ Utiliza la postura adecuada para el ambiente de comunicación. ▪ Delinea el argumento del hablante y sus declaraciones específicas; 		<ul style="list-style-type: none"> • hecho u opinión • causa y efecto ▪ Habla con fluidez y precisión sobre los temas o asunto. ▪ Integra recursos audiovisuales de manera efectiva. ▪ Prepara sus ponencias con anticipación. ▪ Selecciona fuentes variadas y confiables de información. ▪ Ajusta el tono y el volumen de acuerdo a la intención y efecto que desea lograr. ▪ Utiliza vocabulario variado

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - datos y descripciones relevantes - utiliza otros medios (visuales e informáticos) ▪ hablante (conferenciantes / orador) ▪ audiencia ▪ Propósitos del discurso <ul style="list-style-type: none"> - persuadir, informar, describir, narrar • valores • puntos de vista (perspectivas): orador (hablantes), audiencia (público) ▪ Español formal e informal <ul style="list-style-type: none"> - Adaptar el lenguaje 	<ul style="list-style-type: none"> distingue entre declaraciones basadas en la evidencia y apoyadas en la razón de las que no lo son. ▪ Examina cómo los valores y el punto de vista se incluyen o excluyen y cómo los medios pueden influir en las creencias, comportamientos e interpretaciones. ▪ Identifica técnicas persuasivas e informativas en medios no impresos, como radio, televisión, videos o internet. ▪ Utiliza el registro adecuado según el contexto. 		<p>y apropiado.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Presentaciones orales: <ul style="list-style-type: none"> - escritura creativa - libros - hallazgos de una investigación ▪ Redacta las preguntas para una entrevista con anticipación. ▪ Reacciona mediante preguntas a lo que escucha. ▪ Entrevistas <ul style="list-style-type: none"> - Asume un rol, entrevistador o entrevistado y lo mantiene. ▪ Hace cambios en la modulación de la voz y

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>según el contexto</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lenguaje no verbal <ul style="list-style-type: none"> - conocer actitud y sentimiento del hablante - contacto visual - gestos corporales - expresiones faciales - postura adecuada ▪ Los recursos expresivos: <ul style="list-style-type: none"> - declamar - dramatizar - lectura expresiva - entrevista 			<p>gestos según el contenido del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reproduce lo que lee en orden lógico y con entonación adecuada. ▪ Lectura dramática ▪ Representaciones dramáticas ▪ Declamaciones ▪ Preguntas abiertas
SÉPTIMO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acto comunicativo: <ul style="list-style-type: none"> - elementos (emisor, receptor, código, mensaje, canal, referente). - roles de los 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce los elementos de la comunicación. ▪ Ejecuta el rol asignado en los procesos de comunicación oral. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra empatía y respeto en el proceso comunicativo al considerar el punto de vista o perspectiva de los interlocutores en la 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participa activamente en grupos pequeños de discusión y con toda la clase. ▪ Expresa espontánea y

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>interlocutores (emisor y receptor).</p> <ul style="list-style-type: none"> - codificar y decodificar el mensaje (lenguaje verbal y no verbal) - punto de vista o perspectiva de los hablantes en el acto comunicativo. <ul style="list-style-type: none"> • información explícita e implícita • inferencias • deducciones • suposiciones • conclusiones • interpretaciones <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comunicación efectiva: mutuo entendimiento <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar atentamente. - Mostrar trato cordial. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Determina la intención del emisor. ▪ Analiza el punto de vista o la perspectiva de los hablantes en el acto comunicativo. ▪ Participa activamente en una variedad de discusiones colaborativas. ▪ Aporta a las ideas de los demás. ▪ Expresa las ideas propias claramente. ▪ Participa en discusiones. ▪ Comenta sobre el material estudiado. 	<p>comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Asume responsabilidad por el trabajo colaborativo. ▪ Respeta y valora las opiniones de otros. ▪ Demuestra interés por escuchar a otros. ▪ Acepta las opiniones divergentes. ▪ Muestra consideración al reaccionar a puntos de vista o razonamientos con los que concuerda o no concuerda. ▪ Valora las reglas sociocomunicativas que permiten la comunicación 	<p>oportunamente sus ideas, sentimientos y opiniones.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha con atención, demuestra comprensión y formula preguntas o juicios. ▪ Pronunciación, entonación, ritmo y léxico adecuados. ▪ Expone los hallazgos de investigaciones después de un proceso de preparación. ▪ Usa variedad de registros. ▪ Se expresa clara y coherentemente. ▪ Presentaciones orales

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diálogo <ul style="list-style-type: none"> - Intercambiar ideas sobre diversos temas. - Escuchar con atención. - Expresar ideas claramente. - Hacer aportaciones de información relevante. - Mantenerse dentro del tema. - Elaborar y responder preguntas. - Seguir las reglas de la conversación (Reglas sociocomunicativas). ▪ Proceso de comprensión auditiva: <ul style="list-style-type: none"> - Prestar atención. - Reconocer y decodificar los sonidos. - Interpretación: 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hace referencia a la evidencia sobre un tema o texto. ▪ Sigue las reglas para las conversaciones y discusiones. ▪ Establece metas específicas, tiempo límite y roles individuales dentro de una conversación. ▪ Elabora preguntas y aclaraciones. ▪ Hace comentarios con observaciones e ideas relevantes. ▪ Emite declaraciones que comuniquen acuerdos o 	<p>efectiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la importancia de la producción escrita del discurso oral. ▪ Valora el bosquejo como herramienta útil para organizar una presentación oral. ▪ Demuestra interés por participar en presentaciones orales. ▪ Toma conciencia de la importancia de prepararse para una exposición oral. ▪ Valora la dicción, entonación y corrección en el habla. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bosquejos ▪ Organizadores gráficos ▪ Discursos ▪ Expresa su opinión. ▪ Asume una actitud crítica ante los mensajes. ▪ Saca conclusiones. ▪ Debate. ▪ Presenta y justifica su punto de vista y opiniones. ▪ Expresa opiniones y argumentos apoyado en evidencias textuales.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender la situación de comunicación. • mensaje: ideas principales, secundarias • formas del discurso • tipo de texto • funciones del lenguaje: actitud de hablante (modulación de la voz: tono y volumen) • registro del hablante <ul style="list-style-type: none"> ▪ Proceso de expresión oral: <ul style="list-style-type: none"> - Analizar la situación de comunicación: - Identificar los 	<ul style="list-style-type: none"> desacuerdos. ▪ Evalúa el razonamiento y la relevancia de la evidencia. ▪ Responde con consideración al reaccionar. ▪ Reconoce las funciones del lenguaje. ▪ Interpreta y analiza la actitud del hablante. ▪ Utiliza las técnicas de persuasión. ▪ Asume una postura crítica. ▪ Usa un registro formal o informal al hablar, según el 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la importancia del dominio de los registros del habla. ▪ Valora las particularidades de la audiencia al presentarse ante un público. ▪ Valora la efectividad de los recursos retóricos. ▪ Aprecia el impacto de la comunicación no verbal en la efectividad del discurso. ▪ Demuestra respeto por diversas culturas. ▪ Valora la importancia de mejorar las cualidades de la expresión. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza y evalúa la relación entre los mensajes verbales y no verbales. ▪ Hace cambios en las modulaciones, tono de la voz y gestos, y reconoce que inciden en la interpretación del mensaje. ▪ Declamaciones de poemas ▪ Listas de cotejo ▪ Preguntas abiertas ▪ Lectura oral de textos ▪ Dramatizaciones ▪ Rúbricas (baremos): diálogo, discusión

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>interlocutores.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Determinar el propósito de la comunicación. - Codificar y descodificar el mensaje. - Adaptar el registro según el contexto. - respuesta / reacción en la comunicación. - exposición coherente de ideas - trato cordial <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formas del discurso: exposición, narración, descripción, argumentación. ▪ Registro del hablante <ul style="list-style-type: none"> - Formal e informal - Adaptar el lenguaje según el contexto. 	<p>contexto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Adapta el lenguaje a diversos contextos y tareas. ▪ Reconoce las diversas formas del discurso. ▪ Demuestra la relación entre los mensajes verbales y no verbales del hablante. ▪ Discute y debate verbalmente los puntos claves de su argumento. ▪ Presenta hallazgos y enfatiza los puntos prominentes de manera enfocada y coherente. 		<p>socializada, debate, conversatorio, mesa redonda, presentación oral, entrevista, conferencia, panel, foro, dramatización, declamación, discurso oral formal e informal (espontáneo)</p>

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comunicación no verbal: contacto visual, expresiones faciales, gestos, postura ▪ Oratoria <ul style="list-style-type: none"> - Arte de hablar con elocuencia - Propósitos: conmovir, convencer y persuadir - Retórica ▪ Técnicas de persuasión <ul style="list-style-type: none"> - Características del buen orador ▪ El discurso argumentativo <ul style="list-style-type: none"> - Tesis (idea principal) - Argumento y contrargumento <ul style="list-style-type: none"> • Tomar postura: a favor o en contra • Refutar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza destrezas comunicativas, como selección de palabras, tono, emociones y voz, apropiadas para la audiencia. ▪ Brinda trato cordial y respetuoso en el proceso comunicativo. ▪ Utiliza diversas formas de exposición oral para desarrollar su competencia comunicativa. 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Argumento objetivo y subjetivo <ul style="list-style-type: none"> • Credibilidad - Tipos de argumentos (de autoridad, de experiencia personal y causa y efecto, entre otros) - Conclusiones <ul style="list-style-type: none"> ▪ Hablante / conferenciante / orador ▪ Oyente / audiencia / público ▪ Formas de exposición oral: diálogo, discusión socializada, debate, conversatorio, mesa redonda, presentación oral, entrevista, conferencia, panel, foro, dramatización, declamación, discurso oral 			

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>formal e informal (espontáneo).</p> <ul style="list-style-type: none"> Recursos tecnológicos: visuales, auditivos, multimedios. Cualidades de la expresión oral: registro, dicción, volumen, coherencia, claridad, fluidez, emotividad y movimientos corporales. 			
OCTAVO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> Acto comunicativo: <ul style="list-style-type: none"> elementos (emisor, receptor, código, mensaje, canal, referente). roles de los interlocutores (emisor y 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce los elementos de la comunicación. Ejecuta el rol asignado en los procesos de comunicación oral. 	<ul style="list-style-type: none"> Muestra empatía y respeto en el proceso comunicativo al considerar el punto de vista o perspectiva de los interlocutores en la comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> Participa activamente en una variedad de discusiones colaborativas. Aporta a las ideas de los demás.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>receptor).</p> <ul style="list-style-type: none"> - codificar y decodificar el mensaje (lenguaje verbal y no verbal) - punto de vista o perspectiva de los hablantes en el acto comunicativo. <ul style="list-style-type: none"> • información explícita e implícita • inferencias • deducciones • suposiciones • conclusiones • interpretaciones <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comunicación efectiva: mutuo entendimiento <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar atentamente. - Mostrar trato cordial. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Determina la intención del emisor. ▪ Analiza el punto de vista o la perspectiva de los hablantes en el acto comunicativo. ▪ Hacer uso apropiado del contacto visual, volumen adecuado y pronunciación clara. ▪ Sigue las reglas para las conversaciones y discusiones entre colegas, establece metas específicas, tiempo límite y roles individuales, según sea necesario. ▪ Brinda trato cordial y respetuoso en el proceso 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asume responsabilidad por el trabajo colaborativo. ▪ Reconoce la importancia de tener opinión propia. ▪ Valora la oportunidad de presentar sus argumentos. ▪ Acepta la importancia de considerar las características del público para la efectividad del discurso. ▪ Reconoce importancia de proveer evidencia para apoyar una opinión. ▪ Asume una actitud crítica ante lo que dicen los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa las ideas propias claramente. ▪ Escucha con atención, demuestra comprensión y formula preguntas o juicios. ▪ Pronunciación, entonación, ritmo y léxico adecuados. ▪ Usa variedad de registros. ▪ Presentaciones orales ▪ Participa en diálogos en los que expone sus ideas. ▪ Prepara sus ponencias con anticipación. ▪ Selecciona fuentes

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diálogo <ul style="list-style-type: none"> - Intercambiar ideas sobre diversos temas. - Escuchar con atención. - Expresar ideas claramente. - Hacer aportaciones de información relevante. - Mantenerse dentro del tema. - Elaborar y responder preguntas. - Seguir las reglas de la conversación (Reglas sociocomunicativas). ▪ Proceso de comprensión auditiva: <ul style="list-style-type: none"> - Prestar atención. - Reconocer y descodificar los sonidos. - interpretación: 	<p>comunicativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Responde con consideración al reaccionar. ▪ Reconoce las diversas formas del discurso. ▪ Utiliza diversas formas de exposición oral para desarrollar su competencia comunicativa. ▪ Interpreta y analiza cómo el hablante utiliza las técnicas de persuasión. ▪ Presenta hallazgos y enfatiza los puntos prominentes de manera enfocada y coherente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Respeta y valora las opiniones de otros. ▪ Valora las reglas sociocomunicativas que permiten la comunicación efectiva. ▪ Demuestra interés por escuchar a otros. ▪ Acepta las opiniones divergentes. ▪ Muestra consideración al reaccionar a puntos de vista o razonamientos con los que concuerda o no concuerda. ▪ Toma conciencia de la importancia de prepararse 	<p>variadas y confiables de información.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Sus discursos demuestran un desarrollo lógico de las ideas. ▪ Muestra cortesía al escuchar las ideas de otros ▪ Foros ▪ Conversatorios ▪ Produce discursos orales sobre alguna experiencia personal o mensaje leído o escucha en clase tomando en consideración la situación comunicativa, características de la audiencia y el tipo de texto.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> • Comprender la situación de comunicación. • mensaje: ideas principales, secundarias • formas del discurso • tipo de texto • funciones del lenguaje: actitud de hablante (modulación de la voz: tono y volumen). • registro del hablante <ul style="list-style-type: none"> ▪ Proceso de expresión oral: <ul style="list-style-type: none"> - Analizar la situación de comunicación: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar los 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee y estudia el material con anticipación. ▪ Hace preguntas para corroborar información, clarificar dudas y para mantener y aportar a la discusión dentro del tema. ▪ Comenta sobre el material estudiado, hace referencia a la evidencia sobre el tema o texto para reflexionar e investigar sobre las ideas que se discuten. ▪ Usa un registro formal o informal al hablar, según el contexto. ▪ Adapta el lenguaje a 	<p>para una exposición oral.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la importancia de la producción escrita del discurso oral. ▪ Demuestra interés por participar en presentaciones orales. ▪ Valora la dicción, entonación y corrección en el habla. ▪ Reconoce la importancia del dominio de los registros del habla. ▪ Valora las particularidades de la audiencia al presentarse ante un público. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Discursos ▪ Presenta y justifica su punto de vista y opiniones. ▪ Expresa opiniones y argumentos apoyado en evidencias textuales. ▪ Hace citas textuales para sustentar opiniones, argumentos, conclusiones e interpretaciones. ▪ Convence a través del discurso haciendo uso efectivo de argumentos. ▪ Analiza y evalúa la relación entre los mensajes verbales y no verbales.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>interlocutores.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar el propósito de la comunicación. • Codificar y descodificar el mensaje. • Adaptar el registro según el contexto. • respuesta / reacción en la comunicación. • exposición coherente de ideas • trato cordial <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formas del discurso: exposición, narración, descripción, argumentación. ▪ Registro del hablante 	<p>diversos contextos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica y demuestra la relación entre los mensajes verbales y no verbales del hablante. ▪ Reconoce las funciones del lenguaje. ▪ Interpreta y analiza la actitud del hablante. ▪ Utiliza destrezas comunicativas como selección de palabras, tono, emociones y voz, apropiadas para la audiencia. ▪ Utiliza destrezas comunicativas no verbales como contacto visual, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la efectividad de los recursos retóricos. ▪ Valora la importancia de mejorar las cualidades de la expresión. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Declamaciones de poemas ▪ Listas de cotejo ▪ Preguntas abiertas ▪ Lectura oral de textos ▪ Dramatizaciones ▪ Rúbricas (baremos): diálogo, discusión socializada, debate, conversatorio, mesa redonda, presentación oral, entrevista, conferencia, panel, foro, dramatización, declamación, discurso oral formal e informal (espontáneo)

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Formal e informal - Adaptar el lenguaje según el contexto. ▪ Comunicación no verbal: contacto visual, expresiones faciales, gestos, postura ▪ Oratoria <ul style="list-style-type: none"> - Arte de hablar con elocuencia - Propósitos: conmover, convencer y persuadir - Retórica ▪ Técnicas de persuasión <ul style="list-style-type: none"> - Características del buen orador ▪ El discurso argumentativo <ul style="list-style-type: none"> - Tesis (idea principal) - Argumento y contrargumento 	<ul style="list-style-type: none"> expresiones faciales, gestos y postura para apoyar el mensaje verbal. ▪ Presenta hallazgos y enfatiza los puntos prominentes de manera enfocada y coherente. ▪ Delinea el argumento del hablante al evaluar su exposición oral, el razonamiento y la relevancia de la evidencia. ▪ Reconoce la información nueva presentada por otros. ▪ Modifica sus propias ideas a la luz de la evidencia presentada. 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> • Tomar postura: a favor o en contra • Refutar - Argumento objetivo y subjetivo <ul style="list-style-type: none"> • Credibilidad - Tipos de argumentos (de autoridad, de experiencia personal y causa y efecto, entre otros) - Conclusiones <ul style="list-style-type: none"> ▪ Hablante / conferenciante / orador ▪ Oyente / audiencia / público ▪ Formas de exposición oral: diálogo, discusión socializada, debate, conversatorio, mesa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza el propósito de la información presentada a través de diversos medios. 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>redonda, presentación oral, entrevista, conferencia, panel, foro, dramatización, declamación, discurso oral formal e informal (espontáneo).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos tecnológicos: visuales, auditivos, multimedios. ▪ Cualidades de la expresión oral: registro, dicción, volumen, coherencia, claridad, fluidez, emotividad y movimientos corporales. ▪ La exposición oral individual o colectiva ▪ El humor en el discurso ▪ Representación dramática 			

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
con humor ■ Medios de comunicación			
NOVENO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> ■ Acto comunicativo: <ul style="list-style-type: none"> - elementos (emisor, receptor, código, mensaje, canal, referente). - roles de los interlocutores (emisor y receptor). - codificar y descodificar el mensaje (lenguaje verbal y no verbal) - punto de vista o perspectiva de los hablantes en el acto comunicativo <ul style="list-style-type: none"> • información explícita e implícita 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Reconoce los elementos de la comunicación. ■ Ejecuta el rol asignado en los proceso de comunicación oral ■ Determina la intención del emisor. ■ Analiza la el punto de vista o la perspectiva de los hablantes en le ato comunicativos. ■ Usa un registro formal o informal al hablar, según el contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Muestra empatía y respeto en el proceso comunicativo al considerar el punto de vista o perspectiva de los interlocutores en la comunicación. ■ Reconoce la importancia del dominio de los registros del habla. ■ Toma conciencia de la importancia de prepararse para la clase. ■ Reconoce las particularidades de la 	<ul style="list-style-type: none"> ■ Participa activamente en una variedad de discusiones colaborativas. ■ Aporta a las ideas de los demás. ■ Expresa las ideas propias claramente. ■ Escucha con atención, demuestra comprensión y formula preguntas o juicios. ■ Pronunciación, entonación, ritmo y léxico adecuados.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> • inferencias • deducciones • suposiciones • conclusiones • interpretaciones <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comunicación efectiva: mutuo entendimiento <ul style="list-style-type: none"> - Escuchar atentamente. - Mostrar trato cordial. ▪ Diálogo <ul style="list-style-type: none"> - Intercambiar ideas sobre diversos temas. - Escuchar con atención. - Expresar ideas claramente. - Hacer aportaciones de información relevante. - Mantenerse dentro del tema. - Elaborar y responder 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adaptar el lenguaje a diversos contextos ▪ Participa en discusiones, lee y estudia el material con anticipación. ▪ Establece las reglas de las discusiones entre colegas y la toma de decisiones, metas claras, tiempo límite y roles individuales. ▪ Brinda trato cordial y respetuoso en el proceso comunicativo. ▪ Responde con consideración al reaccionar. ▪ Comenta el material 	<p>audiencia al presentarse ante un público.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra interés por convertirse en un buen orador. ▪ Reconoce la efectividad de los recursos retóricos. ▪ Valora el control de las emociones al debatir ideas. ▪ Valora las reglas sociocomunicativas que permite la comunicación efectiva. ▪ Reconoce la importancia de la actitud del hablante en el discurso. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Usa variedad de registros. ▪ Prepara sus ponencias con anticipación. ▪ Selecciona fuentes variadas y confiables de información. ▪ Produce discursos orales sobre alguna experiencia personal o mensaje leído o escucha en clase tomando en consideración la situación comunicativa, características de la audiencia y el tipo de texto. ▪ El discurso ▪ Foros

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>preguntas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Seguir las reglas de la conversación (Reglas sociocomunicativas). <ul style="list-style-type: none"> ▪ Proceso de comprensión auditiva: <ul style="list-style-type: none"> - Prestar atención. - Reconocer y decodificar los sonidos. - Interpretación: <ul style="list-style-type: none"> • Comprender la situación de comunicación. • mensaje: ideas principales, secundarias • formas del discurso • tipo de texto • funciones del lenguaje: actitud de hablante 	<p>estudiado y reflexiona e investiga sobre las ideas que se discuten para estimular un intercambio bien pensado y preparado.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrolla conversaciones al plantear y responder preguntas. ▪ Establece reglas para la discusión y toma decisiones en consenso con compañeros y maestro. ▪ Reconoce las funciones del lenguaje. ▪ Identifica, utiliza y deduce mensajes e información basados en la actitud y el lenguaje corporal del 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra interés por desarrollar un estilo propio. ▪ Reconoce los medios tecnológicos como herramienta para construir y mejorar las presentaciones. ▪ Muestra consideración al reaccionar a puntos de vista o razonamientos con los que concuerda o no concuerda. ▪ Respeta y valora las opiniones de otros para tomar decisiones considerando las ideas de los demás. ▪ Demuestra interés por 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El debate ▪ Narra de manera coherente y expresiva. ▪ Narración de cuentos ▪ Emplea el lenguaje de acuerdo con el personaje encarnado. ▪ Representación teatral ▪ Expone información sobre un tema. ▪ Distinguen entre hechos y opiniones. ▪ Usa apropiadamente el contacto visual, volumen adecuado y pronunciación clara.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>(modulación de la voz: tono y volumen)</p> <ul style="list-style-type: none"> • registro del hablante <ul style="list-style-type: none"> ▪ Proceso de expresión oral: <ul style="list-style-type: none"> - Analizar la situación de comunicación: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar los interlocutores. • Determinar el propósito de la comunicación. • Codificar y descodificar el mensaje. • Adaptar el registro según el contexto. • respuesta / reacción en la comunicación. • exposición 	<p>hablante.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce las diversas formas del discurso. ▪ Utiliza diversas formas de exposición oral para desarrollar su competencia comunicativa. ▪ Hace uso estratégico de los medios digitales para mejorar las presentaciones y evidencia o sustenta el trabajo. ▪ Cuestiona las ideas de otros al participar en discusiones. ▪ Interpreta y analiza cómo 	<p>escuchar a otros para buscar consenso.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Acepta las opiniones divergentes. ▪ Reconoce la importancia de la producción escrita del discurso oral. ▪ Valora la importancia de mejorar las cualidades de la expresión. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presenta y justifica su punto de vista y opiniones sobre diversos temas luego de hacer un juicio crítico. ▪ Expresa opiniones y argumentos apoyado en evidencias textuales. ▪ Hace citas textuales para sustentar opiniones, argumentos, conclusiones e interpretaciones. ▪ Refuta ideas que carecen de validez o sentido. ▪ Organiza sus ideas para presentar argumentos y contraargumentos sobre temas particular.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>coherente de ideas</p> <ul style="list-style-type: none"> • trato cordial <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formas del discurso: exposición, narración, descripción, argumentación. ▪ Registro del hablante <ul style="list-style-type: none"> - Formal e informal - Adaptar el lenguaje según el contexto. ▪ Comunicación no verbal: contacto visual, expresiones faciales, gestos, postura ▪ Oratoria <ul style="list-style-type: none"> - Arte de hablar con elocuencia - Propósitos: conmovir, convencer y persuadir - Retórica 	<p>el hablante utiliza las técnicas de persuasión.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Presenta hallazgos y enfatiza los puntos prominentes de manera enfocada y coherente con detalles de apoyo. ▪ Hace uso apropiado del contacto visual, volumen adecuado y pronunciación clara. ▪ Utiliza componentes de multimedia, exposiciones y recursos visuales en las presentaciones para aclarar los hallazgos y puntos prominentes. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Convince a través del discurso haciendo uso efectivo de argumentos. ▪ Analiza y evalúa la relación entre los mensajes verbales y no verbales. ▪ Informe oral sobre una investigación ▪ Declamaciones de poemas ▪ Listas de cotejo ▪ Preguntas abiertas ▪ Lectura oral de textos ▪ Dramatizaciones

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnicas de persuasión <ul style="list-style-type: none"> - Características del buen orador ▪ El discurso argumentativo <ul style="list-style-type: none"> - Tesis (idea principal) - Argumento y contrargumento <ul style="list-style-type: none"> • Tomar postura: a favor o en contra • Refutar - Argumento objetivo y subjetivo <ul style="list-style-type: none"> • Credibilidad - Tipos de argumentos (de autoridad, de experiencia personal y causa y efecto, entre otros) - Conclusiones 			<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rúbricas (baremos): diálogo, discusión socializada, debate, conversatorio, mesa redonda, presentación oral, entrevista, conferencia, panel, foro, dramatización, declamación, discurso oral formal e informal (espontáneo)

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hablante / conferenciante / orador ▪ Oyente / audiencia / público ▪ Formas de exposición oral: diálogo, discusión socializada, debate, conversatorio, mesa redonda, presentación oral, entrevista, conferencia, panel, foro, dramatización, declamación, discurso oral formal e informal (espontáneo). ▪ Recursos tecnológicos: visuales, auditivos, multimedios. ▪ Cualidades de la expresión oral: registro, dicción, volumen, coherencia, 			

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>claridad, fluidez, emotividad y movimientos corporales.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La exposición oral individual o colectiva ▪ Representación dramática ▪ Medios de comunicación 			
DÉCIMO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acto comunicativo y sus elementos: emisor, receptor, mensaje, código, canal, referente. ▪ Punto de vista o perspectiva de los hablantes en el acto comunicativo. ▪ Objetividad y subjetividad ▪ Proceso de comprensión 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce los elementos de la comunicación. ▪ Participa en discusiones colaborativas. ▪ Comenta sobre el material estudiado refiriéndose a la evidencia sobre el tema o texto. ▪ Reflexiona e investiga 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acepta las opiniones de los demás. ▪ Muestra respeto por las opiniones divergentes. ▪ Muestra empatía y respeto en el proceso comunicativo al considerar el punto de vista o perspectiva de los interlocutores en la 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa espontáneamente sus ideas, sentimientos y opiniones. ▪ Escucha con atención las ideas de otros. ▪ Formula preguntas o juicios a tono con lo escuchado. ▪ Participa activamente en

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>auditiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prestar atención. - Reconocer y decodificar los sonidos. - Interpretación: <ul style="list-style-type: none"> • Comprender la situación de comunicación. • mensaje: ideas principales, secundarias • formas del discurso • tipo de texto • funciones del lenguaje: actitud de hablante (modulación de la voz: tono y volumen) • registro del hablante 	<p>sobre las ideas que se discuten y estimula un intercambio bien pensado y preparado.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Establece reglas para las discusiones. ▪ Toma decisiones y establece metas con el fin de regular las conversaciones grupales. ▪ Parafrasea, sintetiza e integra información presentada a través de diversos medios y formatos para enriquecer sus presentaciones orales. ▪ Evalúa la credibilidad y exactitud de cada fuente. 	<p>comunicación.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra interés por escuchar a otros. ▪ Asume una actitud crítica al escuchar a otros. ▪ Demuestra respeto a la diversidad cultural. ▪ Toma conciencia de la importancia de la ética. ▪ Demuestra responsabilidad por el uso y la producción de textos orales. ▪ Demuestra sus valores mediante el análisis de conducta ética, valores y virtudes humanas. 	<p>actividades grupales teniendo en cuenta las reglas socio-comunicativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajos grupales ▪ Se prepara y documenta antes de presentar algún tema. ▪ Se expresa con coherencia, corrección y claridad. ▪ Utiliza un registro adecuado a la situación comunicativa. ▪ Toma en consideración su audiencia y propósito para incorporar recursos retóricos que contribuyan a

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proceso de expresión oral: <ul style="list-style-type: none"> - Analizar la situación de comunicación: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar los interlocutores. • Determinar el propósito de la comunicación. • Codificar y descodificar el mensaje. • retrocomunicación • Adaptar el registro según el contexto. • respuesta / reacción en la comunicación • exposición coherente de ideas • consideración de la audiencia • trato cordial 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evalúa el punto de vista, el razonamiento, el uso de evidencia y la retórica del hablante al identificar razonamientos erróneos o evidencia exagerada o distorsionada. ▪ Presenta información, hallazgos y evidencia de manera clara, concisa y lógica para que los oyentes puedan seguir la línea del razonamiento. ▪ Adapta el lenguaje a diversos contextos y audiencias. ▪ Enuncia diversos modos de elocución. ▪ Responde a la 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Toma conciencia de la importancia de considerar la audiencia y el propósito de la tarea para lograr un discurso efectivo. ▪ Reconoce que la comunicación no verbal refuerza el discurso oral de acuerdo con el contexto y la audiencia. ▪ Muestra interés por desarrollar un estilo propio al hablar. ▪ Toma conciencia de la importancia de prepararse antes de hacer una presentación oral. ▪ Reconoce la importancia 	<ul style="list-style-type: none"> la efectividad del discurso. ▪ Exposiciones orales ▪ Respalda su presentación con argumentos válidos y datos confiables. ▪ Expresa argumentos a favor o en contra de un tema. ▪ Prepara sus ponencias con anticipación. ▪ Selecciona fuentes variadas y confiables de información. ▪ Panel ▪ Asume y mantiene una postura.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reglas sociocomunicativas <ul style="list-style-type: none"> - Reglas para la participación en discusiones: esperar su turno para hablar, tiempo límite, roles ▪ Funciones del lenguaje <ul style="list-style-type: none"> - actitud del hablante ▪ Lenguaje corporal: signos no verbales ▪ Registro formal e informal del habla según el contexto comunicativo ▪ Modos de elocución: <ul style="list-style-type: none"> - narración - descripción - exposición - argumentación 	<p>retroalimentación de forma adecuada, deduce puntos de vista/posturas y señales no verbales para expandir la habilidad de la comunicación verbal.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce las funciones del lenguaje. ▪ Hace uso de las funciones de lenguaje según la situación comunicativa y la audiencia. ▪ Deduce mensajes e información según la actitud y el lenguaje corporal del hablante. 	<p>de dominar las destrezas de expresión oral.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Discursos ▪ Debates ▪ Bitácoras ▪ Bosquejos ▪ Organizadores gráficos ▪ Maneja diversas tipologías del discurso oral. ▪ Usa efectivamente medio digitales para apoyar la exposición oral. ▪ Dramatizaciones <ul style="list-style-type: none"> - Diálogo, monólogo, soliloquio ▪ Declamaciones de

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - diálogo ▪ Oratoria <ul style="list-style-type: none"> - Arte de hablar con elocuencia - Propósitos: conmover, convencer y persuadir - Retórica (recursos) ▪ El discurso persuasivo <ul style="list-style-type: none"> - Tesis (idea principal) - Ideas secundaria - Argumento y contrargumento <ul style="list-style-type: none"> • Tomar postura: a favor o en contra • Refutar - Argumento objetivo y subjetivo <ul style="list-style-type: none"> • Credibilidad - Tipos de argumentos 			<p>poemas</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Listas de cotejo ▪ Preguntas abiertas ▪ Lectura oral de textos ▪ Rúbricas (baremos): diálogo, discusión socializada, debate, conversatorio, mesa redonda, presentación oral, entrevista, conferencia, panel, foro, dramatización, declamación, discurso oral formal e informal (espontáneo)

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>(de autoridad, de experiencia personal y causa y efecto, entre otros)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conclusiones <ul style="list-style-type: none"> ▪ Hablante / conferenciante / orador ▪ Oyente / audiencia / público ▪ Estructura del discurso ▪ Cualidades del discurso oral: elocuencia, precisión, fluidez, claridad, elegancia ▪ Técnicas de persuasión <ul style="list-style-type: none"> - Características del buen orador ▪ Formas de exposición oral: diálogo, discusión 			

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>socializada, debate, conversatorio, mesa redonda, presentación oral, entrevista, conferencia, panel, foro, dramatización, declamación, discurso oral formal e informal (espontáneo).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos tecnológicos: visuales, auditivos, multimedios. ▪ Cualidades de la expresión oral: registro, dicción, volumen, coherencia, claridad, fluidez, emotividad y movimientos corporales. 			

UNDÉCIMO GRADO

<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acto comunicativo y sus elementos: emisor, receptor, mensaje, código, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce los elementos de la comunicación. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acepta las opiniones de los demás. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajos grupales ▪ Transmite una perspectiva
---	--	--	--

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>canal, referente.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Punto de vista o perspectiva de los hablantes en el acto comunicativo. ▪ Objetividad y subjetividad ▪ Proceso de comprensión auditiva: <ul style="list-style-type: none"> - Prestar atención. - Reconocer y decodificar los sonidos. - Interpretación: <ul style="list-style-type: none"> • Comprender la situación de comunicación. • mensaje: ideas principales, secundarias • formas del discurso • tipo de texto • funciones del 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Inicia y participa en discusiones colaborativas. ▪ Colabora e informa sobre actividades en grupo. ▪ Lee y estudia el material con anticipación. ▪ Analiza cómo contribuyen a la efectividad del discurso los recursos retóricos. ▪ Adapta y utiliza el lenguaje a diversos contextos. ▪ Demuestra dominio del español formal según sea apropiado al considerar las figuras de dicción. ▪ Identifica, reconoce y usa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Promueve discusiones y toma decisiones de forma civil y democrática. ▪ Muestra respeto por las opiniones divergentes. ▪ Muestra interés por escuchar a otros. ▪ Asume una actitud crítica al escuchar a otros. ▪ Muestra empatía y respeto en el proceso comunicativo al considerar el punto de vista o perspectiva de los interlocutores en la comunicación. ▪ Reconoce la importancia de participar en 	<p>clara y distinta.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Integra efectivamente medios digitales. ▪ Selecciona fuentes variadas y confiables de información. ▪ Presenta la información organizada apropiadamente de acuerdo con el propósito y la audiencia. ▪ Presentaciones orales ▪ Produce un discurso organizado. ▪ Maneja diversas tipologías de discursos orales (oratoria, entrevista,

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>lenguaje: actitud de hablante (modulación de la voz: tono y volumen)</p> <ul style="list-style-type: none"> • registro del hablante <ul style="list-style-type: none"> ▪ Proceso de expresión oral: <ul style="list-style-type: none"> - Analizar la situación de comunicación: <ul style="list-style-type: none"> • Identificar los interlocutores. • Determinar el propósito de la comunicación. • Codificar y descodificar el mensaje. • retrocomunicación • Adaptar el registro según el contexto. 	<p>las diferentes funciones del lenguaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Presenta su opinión y la defiende de posiciones alternas u opuestas. ▪ Presenta información, hallazgos y evidencia de apoyo para que los oyentes puedan seguir la línea del razonamiento. ▪ Hace uso estratégico de los medios digitales (texto, gráficas, audio, visuales, elementos interactivos) en las presentaciones para añadir interés y para mejorar la comprensión de la evidencia, los hallazgos y los razonamientos. 	<p>discusiones y aportar a las ideas de otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Acepta las normas de comportamiento en diferentes situaciones comunicativas. ▪ Toma conciencia de la importancia de documentarse antes de hacer una presentación oral. ▪ Reconoce la importancia de usar evidencia de un texto al presentar la postura del autor o de un personaje. ▪ Toma conciencia de que las cuestiones éticas dan tono y perspectiva a un 	<p>adivanzas, monólogos, entre otros).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza un estilo apropiado para el propósito y la audiencia. ▪ Se expresa con coherencia, corrección y claridad. ▪ Bosquejos ▪ Organizadores gráficos ▪ Discursos formales ▪ Utiliza de manera eficaz el lenguaje no verbal. ▪ Representación teatral <ul style="list-style-type: none"> - Sigue las acotaciones.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> • respuesta / reacción en la comunicación • exposición coherente de ideas • consideración de la audiencia • trato cordial <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reglas sociocomunicativas <ul style="list-style-type: none"> - Reglas para la participación en discusiones: esperar su turno para hablar, tiempo límite, roles ▪ Funciones del lenguaje <ul style="list-style-type: none"> - actitud del hablante ▪ Lenguaje verbal y no verbal: modulación de la voz, dominio de gestos, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apela a cuestiones emocionales para alcanzar la efectividad en la argumentación. ▪ Utiliza apropiadamente lenguaje técnico en sus discursos orales. ▪ Utiliza recursos del lenguaje no verbal para enriquecer sus expresiones: modulación de voz, dominio de gestos, silencios. ▪ Evalúa el punto de vista más convincente a través de diferentes medios. ▪ Determina qué información adicional o investigación se requiere 	<p>discurso.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra interés y responsabilidad por la producción de textos orales. ▪ Valora la diversidad de recursos retóricos que contribuyen a lograr una buena argumentación. ▪ Reconoce que las expresiones no verbales refuerzan el discurso oral. ▪ Valora estéticamente la producción literaria. ▪ Valora y aprecia otras culturas a través de la investigación, comparación y análisis de 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se memoriza correctamente poemas propios o de la literatura. ▪ Utiliza la entonación y expresiones adecuadas al tono del poema para evocar las emociones en la audiencia. ▪ Maneja diversas tipologías del discurso oral. ▪ Dramatizaciones <ul style="list-style-type: none"> - Diálogo, monólogo, soliloquio ▪ Declamaciones de poemas ▪ Listas de cotejo

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>silencios, signos no verbales</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Registro formal e informal del habla según el contexto comunicativo ▪ Modos de elocución: <ul style="list-style-type: none"> - narración - descripción - exposición - argumentación - diálogo ▪ Oratoria <ul style="list-style-type: none"> - Arte de hablar con elocuencia - Propósitos: conmover, convencer y persuadir - Retórica (recursos): paralelismo, repetición, analogías, figuras de dicción, entre otros. 	<p>para profundizar o completar la tarea.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza, categoriza e integra múltiples discursos orales. 	<p>medios informativos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Toma conciencia de la importancia de citar información sólida para apoyar sus propias inferencias y conclusiones. ▪ Toma decisiones de manera civil y democrática. ▪ Responde con consideración a perspectivas diferentes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Preguntas abiertas ▪ Lectura oral de textos ▪ Rúbricas (baremos): diálogo, discusión socializada, debate, conversatorio, mesa redonda, presentación oral, entrevista, conferencia, panel, foro, dramatización, declamación, discurso oral formal e informal (espontáneo) ▪ Demuestra dominio del español formal al considerar las figuras de dicción. ▪ Identifica, infiere y analiza mensajes e información de

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Valor estético ▪ El discurso persuasivo <ul style="list-style-type: none"> - Tesis (idea principal) - Ideas secundaria - Razonamiento lógico - Opiniones divergentes - Argumento y contrargumento <ul style="list-style-type: none"> • Tomar postura: a favor o en contra • Refutar • Falacia - Argumento objetivo y subjetivo <ul style="list-style-type: none"> • Credibilidad - Tipos de argumentos (de autoridad, de experiencia personal y causa y efecto, entre otros) 			<p>acuerdo a la actitud y el lenguaje corporal del hablante.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Usa efectivamente medios digitales para apoyar la exposición oral.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Conclusiones ▪ Hablante / conferenciante / orador ▪ Oyente / audiencia / público ▪ Estructura del discurso ▪ Cualidades del discurso oral: elocuencia, precisión, fluidez, claridad, elegancia, entre otros ▪ Técnicas de persuasión <ul style="list-style-type: none"> - Características del buen orador ▪ Formas de exposición oral: diálogo, discusión socializada, debate, conversatorio, mesa redonda, presentación oral, 			

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>entrevista, conferencia, panel, foro, dramatización, declamación, discurso oral formal e informal (espontáneo), monólogo.</p> <ul style="list-style-type: none"> Recursos tecnológicos: visuales, auditivos, multimedios. Cualidades de la expresión oral: registro, dicción, volumen, coherencia, claridad, fluidez, emotividad y movimientos corporales. 			
DUODÉCIMO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> Acto comunicativo y sus elementos Punto de vista o perspectiva de los hablantes en el acto comunicativo 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce los elementos de la comunicación. Inicia, participa y promueve una variedad de discusiones colaborativas. 	<ul style="list-style-type: none"> Acepta las opiniones de los demás. Muestra respeto por las opiniones divergentes. 	<ul style="list-style-type: none"> Promueve discusiones y toma decisiones de forma civil y democrática. Responde a la retroalimentación de forma

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conducta ética, valores, virtudes humanas, juicios de valoración en la comunicación oral ▪ Objetividad y subjetividad ▪ Procesos de comprensión auditiva y expresión oral ▪ Reglas sociocomunicativas ▪ Funciones del lenguaje <ul style="list-style-type: none"> - actitud del hablante ▪ Lenguaje verbal y no verbal: modulación de la voz, dominio de gestos, silencios, signos no verbales ▪ Registro formal e informal 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Discute y aporta a las ideas de los demás. ▪ Expresa las ideas propias clara y persuasivamente. ▪ Lee y estudia el material con anticipación. ▪ Comenta sobre el material estudiado, refiriéndose a la evidencia sobre el tema o texto para investigar, analizar y evaluar las ideas que se discuten. ▪ Colabora e informa sobre actividades de aprendizaje en grupos pequeños. ▪ Trabaja con los compañeros para 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra interés por escuchar a otros. ▪ Asume una actitud crítica al escuchar a otros. ▪ Muestra empatía y respeto en el proceso comunicativo al considerar el punto de vista o perspectiva de los interlocutores en la comunicación. ▪ Reconoce la importancia de participar en discusiones y aportar a las ideas de otros. ▪ Acepta las normas de comportamiento en diferentes situaciones comunicativas. 	<p>adecuada.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajos cooperativos ▪ Se prepara y documenta antes de presentar algún tema. ▪ Se expresa con coherencia, corrección y claridad. ▪ Utiliza un registro adecuado a la situación comunicativa. ▪ Toma en consideración su audiencia y propósito para incorporar recursos retóricos que contribuyan a la efectividad del discurso. ▪ Exposiciones orales

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>del habla según el contexto comunicativo</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Modos de elocución: <ul style="list-style-type: none"> - narración - descripción - exposición - argumentación - diálogo ▪ Oratoria <ul style="list-style-type: none"> - Arte de hablar con elocuencia - Propósitos: conmover, convencer y persuadir - Retórica (recursos): paralelismo, repetición, analogías, figuras de dicción, entre otros. - Valor estético ▪ Hablante / conferenciante / orador 	<p>promover discusiones y poner en práctica la toma de decisiones de manera civil y democrática.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Establece metas claras, fechas límite, y roles individuales. ▪ Propicia conversaciones al plantear y responder preguntas que indagan sobre el razonamiento y la evidencia. ▪ Asegura un foro para la diversidad de posturas en cuanto a la discusión de temas. ▪ Aclara, verifica, cuestiona ideas y conclusiones. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Toma conciencia de la importancia de documentarse antes de hacer una presentación oral. ▪ Valora independientemente asuntos de ética. ▪ Se responsabiliza por el uso y la producción de textos orales. ▪ Toma conciencia de la importancia de expresarse de manera clara y promover discusiones de manera civil y democrática. ▪ Toma conciencia de la importancia de considerar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prepara sus ponencias con anticipación. ▪ Selecciona fuentes variadas y confiables de información. ▪ Produce un discurso organizado. ▪ Utiliza un estilo apropiado para el propósito y la audiencia. ▪ Se expresa con coherencia, corrección y claridad. ▪ Bosquejos ▪ Discursos orales

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oyente / audiencia / público ▪ Estructura del discurso ▪ Métodos deductivos e inductivos ▪ Cualidades del discurso oral: elocuencia, precisión, fluidez, claridad, elegancia , entre otros ▪ Discursos argumentativos: tesis, razonamiento lógico, argumentos (tipos), refutación, falacias, conclusión, recomendaciones ▪ Discursos expositivos: hechos, datos, hallazgos, opiniones fundamentadas, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Promueve perspectivas creativas y divergentes. ▪ Expresa juicios de valoración (juzga y valora). ▪ Identifica, reconoce y usa las diferentes funciones del lenguaje. ▪ Identifica e interpreta mensajes e información basados en la actitud y el lenguaje corporal del hablante. ▪ Evalúa puntos de vista, posturas y señales no verbales para expandir la habilidad de la comunicación verbal. ▪ Utiliza recursos del 	<p>la audiencia y el propósito de la tarea para lograr un discurso efectivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce que la comunicación no verbal refuerza el discurso oral de acuerdo con el contexto y la audiencia. ▪ Muestra interés por desarrollar un estilo propio al hablar. ▪ Toma conciencia de la importancia de prepararse antes de hacer una presentación oral. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se memoriza correctamente poemas propios o de la literatura. ▪ Utiliza la entonación y expresiones adecuadas al tono del poema para evocar las emociones en el receptor. ▪ Maneja diversas tipologías del discurso oral. ▪ Dramatizaciones <ul style="list-style-type: none"> - Diálogo, monólogo, soliloquio ▪ Declamaciones de poemas ▪ Listas de cotejo ▪ Preguntas abiertas

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>justificaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Características del buen orador ▪ Conducta ética, valores y virtudes en los discursos ▪ Formas de exposición oral: diálogo, discusión socializada, debate, conversatorio, mesa redonda, presentación oral, entrevista, conferencia, panel, foro, dramatización, declamación, discurso oral formal e informal (espontáneo), monólogo, entre otros ▪ Recursos tecnológicos: visuales, auditivos, multimedios. 	<p>lenguaje no verbal para enriquecer sus expresiones: modulación de voz, dominio de gestos, silencios.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza métodos deductivos e inductivos al presentar la argumentación en una exposición oral. ▪ Usa elementos estéticos y retóricos para crear un estilo efectivo en su discurso. ▪ Hace uso de diferentes registros. ▪ Utiliza recursos gráficos y tecnológicos para reforzar sus ideas en una exposición oral. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lectura oral de textos ▪ Rúbricas (baremos): diálogo, discusión socializada, debate, conversatorio, mesa redonda, presentación oral, entrevista, conferencia, panel, foro, dramatización, declamación, discurso oral formal e informal (espontáneo) ▪ Usa efectivamente medios digitales para apoyar la exposición oral. ▪ Organizadores gráficos <ul style="list-style-type: none"> - Diagramas - Mapas conceptuales

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN AUDITIVA Y LA EXPRESIÓN ORAL

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cualidades de la expresión oral: registro, dicción, volumen, coherencia, claridad, fluidez, emotividad y movimientos corporales. ▪ Medios de comunicación masiva 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evalúa el razonamiento y uso de la evidencia que hace el hablante. ▪ Evalúa la postura, el registro y el tono del hablante en la exposición oral. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evalúa la credibilidad de las diversas fuentes en caso de discrepancias.



Estándar para la comprensión de lectura de textos literarios e informativos

La lectura como proceso cognitivo y lingüístico, que está determinada por el pensamiento y el lenguaje; que permite comprender mejor la vida, la ciencia, la cultura, el mundo. Por lo tanto, leer es una conducta inteligente y el cerebro es el centro de la actividad intelectual humana y del procesamiento de información, el lector está siempre centrado en obtener sentido del texto (Goodman, 1994). En consecuencia, la comprensión de la lectura conlleva un proceso interactivo y constructivo que se da a través del intercambio entre el lector y el texto (Maguiña, 2003). Asimismo, es producto de la reciprocidad entre información lingüística y conceptual que posee el público con lo que aporta el texto escrito (Dubois, 1991, Viglione, López & Zabala, 2005, Grabe & Stoller, 2011).

El acto de leer exige al individuo ser crítico ante la información recibida, exige su participación activa: a partir de signos impresos que reconstruyen palabras, se crean imágenes internas que estimulan el proceso de pensamiento y la creatividad, sobre la base de experiencias y necesidades propias.

Por lo tanto, **leer** implica un proceso de construcción y reconstrucción del sentido de un texto que el lector realiza a partir de sus experiencias y expectativas del proceso de leer y del texto mismo. Es, además, comprender interpretar la palabra escrita y demostrar que se entiende su mensaje al recrear significados de un código escrito. En el proceso de leer, ocurren dos operaciones formales simultáneamente: **descodificar** y **comprender**. La *descodificación* consiste en reconocer signos gráficos, cuyo aprendizaje se logra a través del conocimiento del alfabeto, y traducirlos a través de la lectura oral o la transcripción de un texto. La *comprensión* es el proceso de construir el sentido de los mensajes escritos donde un lector –quien es portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, entre otros– interactúa con un texto –que es portador de significado cultural, ideológico, político y estético particular, entre otros–.

Esta visión de la lectura concuerda con la postura de Goodman (1994), quien estableció que leer es obtener sentido a partir de un texto escrito y que en consecuencia el lector debe procesar, como lenguaje, la información visual que brinda el texto. Además, señaló que un lector comprende un texto cuando reconoce e identifica los significados, los universos implícitos y explícitos; cuando



puede relacionarlos con lo que ya sabe, con lo que le interesa y con el mundo que le rodea. Esta postura sobre qué es leer se apoya en los trabajos de Vygotsky (1962) y Ausubel (1963, 2002), quienes postularon la función social del lenguaje y la importancia de establecer conexiones con las estructuras cognitivas previas del estudiante respectivamente. Además, Goodman (1994) señaló que para ordenar un texto y comprenderlo, el lector tiene que interactuar con él, es decir, debe desplegar una gran actividad cognoscitiva cuando actúe sobre el texto. En ese proceso, el lector establecerá preguntas que guiarán su lectura, de tal modo que se acercará a la metacognición, entendida como un conjunto de estrategias que le permitirán, además de relacionar la información nueva con sus conocimientos previos sobre el tema en cuestión, tener propósitos reales de lectura, aproximarse a la obtención de sus objetivos de lectura y reconocer los aspectos fundamentales del texto (Goodman, 1994 y Ausubel, 1963).

Según Solé (1996), la lectura es un proceso interactivo mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión, intervienen el texto (su forma y fondo) y el lector (expectativas y conocimiento previo). El lector necesita manejar

El lector aplica sobre lo leído sus propios códigos interpretativos, lo cual le permite extraer el significado de acuerdo con sus experiencias previas, el manejo previo del lenguaje y el dominio sobre el contenido.

con soltura habilidades de descodificación y aporta al texto sus propios objetivos, ideas y experiencias previas. El lector aplica un proceso permanente de predicción e inferencia, apoyado en la información que aporta al texto y su propio conocimiento.

La lectura como un proceso interactivo y transaccional

El modelo de la lectura como un proceso interactivo, cuyo máximo exponente es Kenneth Goodman (1982), presenta el proceso de lectura como una interacción, entre el pensamiento y la lengua. Para Goodman, la lengua es la forma más común de expresión y se aprende mejor cuando el enfoque no es sobre la lengua, sino en el sentido que se comunicó. Según este modelo la lectura como proceso, se compone de tres etapas: **prelectura**, **lectura** y **poslectura**. Según este modelo, la **prelectura** es un primer acercamiento al texto para conocer de manera general, mediante actividades, la estructura y el contenido. En la etapa de **lectura**, el lector realiza una aproximación al texto consciente y activa que permite la interpretación. Ya en la **poslectura** se proveen actividades que ayudan al público a comprender mejor (Goodman, 1986).



El modelo de la lectura como proceso transaccional, cuya máxima exponente es Louise M. Rosenblatt (1978, 1994), plantea el proceso de lectura como una transacción entre el lector y el texto en un momento dado. Este modelo afirma que la obra literaria ocurre en la relación recíproca entre el lector y el texto. El modelo transaccional de la literatura analiza la naturaleza recíproca de la experiencia literaria y explica por qué el significado no se ubica solo en el texto ni tampoco en el lector (Dubois, 2001). Según este modelo, la lectura es un suceso natural que ocurre en el tiempo y que reúne a un lector y un texto en determinadas circunstancias (Rosenblatt, 1995). Esto implica que el lector trae al texto sus conocimientos, su experiencia y, mediante el acto de la lectura, el texto logra su significación. Este modelo, al igual que el de Goodman, considera que la dinámica de la lectura no es lineal. Según Rosenblatt la lectura, es una transacción, un proceso en curso en el cual los elementos o factores que intervienen son aspectos de una situación total, cada uno condiciona al otro y, a la vez, se condicionan mutuamente (Rosenblatt, 1995). Esto implica que el lector y el texto son mutuamente dependientes durante el proceso de la lectura y el sentido de la lectura surge de su comprensión mutua (Viglione, López & Zabala, 2005). Esta concepción de la lectura no contradice el modelo interactivo de Goodman (1994) quien considera, igualmente, que la lectura implica una transacción entre el lector y el texto y que las características del lector son tan importantes para la lectura como las características del texto.

Ambos modelos hacen hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y en la del lector cuando reconstruye el texto en forma significativa para él, a base de sus conocimientos previos. Por lo tanto, la comprensión varía de estudiante a estudiante, pues cada uno de ellos posee unas vivencias únicas, tiene unas relaciones muy particulares con la página impresa y además, sus habilidades para procesar un texto son diferentes. De ahí que no exista una sola interpretación. Leer, pues, es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, no está solo en el texto, ni tampoco en el contexto o en el lector, sino en la interacción y transacción de los tres componentes. La comprensión de un texto puede estar condicionada por: el léxico, la consistencia temática, la adecuación, la coherencia, la cohesión y la corrección gramatical. De igual forma, el proceso de lectura estará influenciado por el **contexto lingüístico** y el **situacional** (extralingüístico), como el **psicológico** de la persona que lee (Quintana, 2010 y Cassany et al., 2015)

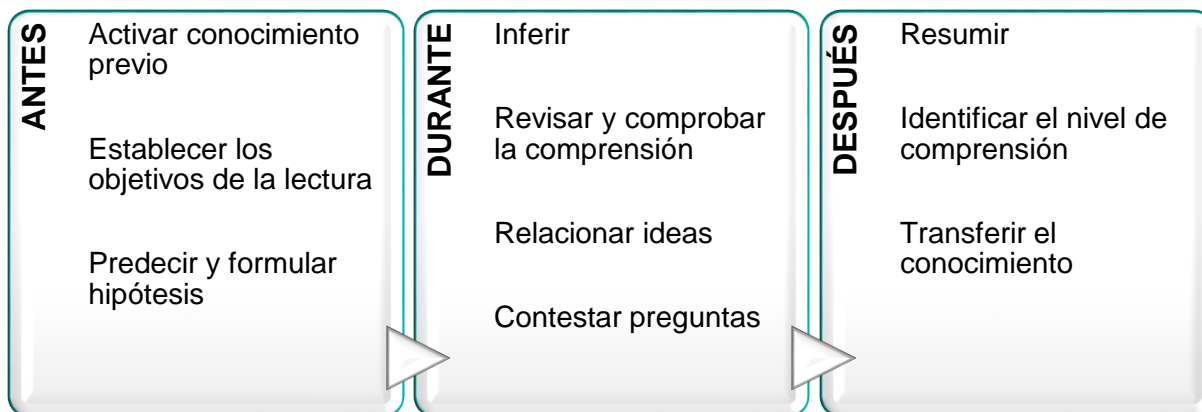


En resumen, la interacción y transacción entre el texto, el contexto y el lector componen el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión. Decir que se ha comprendido un texto, equivale a afirmar que se ha transformado un hogar mental previamente configurado para acomodarlo a la nueva información.

Estrategias para la comprensión lectora

Las estrategias de comprensión lectora son recursos metacognitivos que le permiten al lector asumir el control del proceso de lectura y construir el significado de lo leído. Martello (1991), ofrece varias razones de la importancia en adquirir estrategias de comprensión lectora que permiten a los lectores: elaborar, organizar, y evaluar la información textual; mejorar la atención, memoria, comunicación y aprendizaje; reflejar la metacognición y la motivación del lector; y mejorar el aprendizaje en todas las áreas curriculares.

Las estrategias de comprensión lectora se pueden clasificar según su uso (Block & Pressley, 2002; y Solé, 2002), **antes**, **durante** y **después** de la lectura. Antes de la lectura se utilizan para activar los conocimientos previos, determinar los objetivos de la lectura y anticipar el contenido textual al predecir y formular hipótesis; durante la lectura, para inferir, revisar y comprobar la comprensión y desprender lo que no está explícito en el texto; después de la lectura, para recapitular y resumir el contenido, facilitar al lector el corregir errores de comprensión, el control del nivel de comprensión alcanzando, y transferir el conocimiento obtenido mediante la lectura. Todo docente enfrenta el reto de propiciar experiencias de aprendizaje que fomenten la comprensión lectora de tal manera que ayude al estudiante a ser un buen lector.



El docente facilitará la aplicación de las estrategias para la comprensión lectora al seleccionar lecturas que sean pertinentes para sus estudiantes (Gutierrez & Slamerón, 2012). Además, proveerá experiencias significativas para fomentar la comprensión lectora, de tal manera que el estudiante pueda organizar, analizar, evaluar y aplicar el conocimiento adquirido.

Según Goodman (1994), el lector usa diversas estrategias para construir los significados. Una estrategia es un amplio esquema para obtener, evaluar y utilizar información. Todos los lectores, aún los pocos diestros, utilizan estas estrategias. Lo que los diferencia es la calidad con que las utilizan. Entre ellas se encuentran:

ESTRATEGIAS DE LECTURA	EXPLICACIÓN
muestreo	Estrategias para no sobrecargar el aparato perceptivo. El lector selecciona mediante una revisión rápida del texto qué es relevante y qué no.
predicción	Estrategias que utiliza el lector para predecir el final de una obra, la lógica de una explicación, entre otras cosas. El lector utiliza todo conocimiento disponible y sus esquemas para predecir lo que vendrá en el texto y cuál será su significado.
inferencia	Estrategia mediante la cual el lector complementa la información disponible utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico y los esquemas que ya posee.

ESTRATEGIAS DE LECTURA	EXPLICACIÓN
verificación	Estrategias para controlar y asegurarse que su propia lectura tenga sentido, por los riesgos que involucran las estrategias básicas de muestreo, predicciones e inferencias. Las estrategias de verificación permiten confirmar o rechazar lo establecido en el muestreo, predicciones o inferencia, pues es su manera de preocuparse por la comprensión.
autocorrección	Estrategia por la cual el lector considera la información que tiene u obtener más información cuando no puede confirmar sus expectativas. En este proceso se corrigen equivocaciones cometidas ante significados del texto.

No importa su longitud o brevedad, el proceso de interactuar con el texto se puede llevar a través de estas estrategias, entre otras, para facilitar la construcción del significado. Aunque la complejidad de los textos cambia cuando, el lector adquiere mayor dominio de la lectura, el proceso que utiliza para comprender continúa siendo el mismo, a través de todos los grados. Construir el significado en todos los niveles del aprendizaje conlleva:

- utilizar efectivamente las estrategias y las claves en contexto para el reconocimiento de palabras.
- comprender el vocabulario, inclusive las figuras del lenguaje.
- integrar el conocimiento preciso a la información del texto.
- monitorear la propia comprensión.
- analizar y evaluar críticamente.

La enseñanza del proceso de lectura: un paso por los niveles

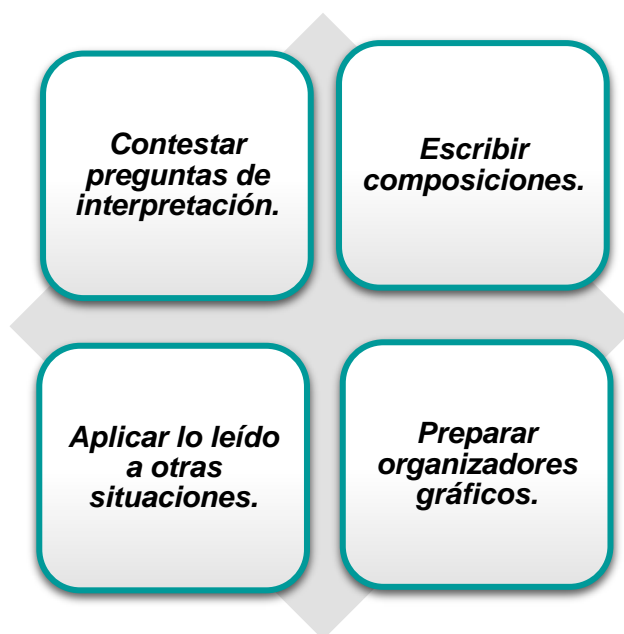
El proceso de lectura se completa cuando, además del nivel literal y del nivel inferencial, el lector llega al nivel crítico y al nivel dialógico (Regueiro, 2011). Esto se produce cuando el lector establece comparaciones con sus propios saberes, al cuestionar, al aceptar o rechazar lo planteado en el texto; al dialogar con el autor, sus personajes, con otras obras, o con otras voces de la cultura que



ha leído o escuchado antes; al activar sus múltiples códigos de significación frente a la propuesta significativa que el texto representa. Por otra parte, el texto y el contexto también determinan la comprensión lectora.



La acción educativa debe dirigirse a enseñar la lectura como un proceso y en el salón de clases deben considerarse las etapas de lectura y proveerse actividades previas a la lectura, durante la lectura y después de la lectura (Solé, 2002 y Cassany et al., 2015). En el primer momento en que se asigna una lectura, ya sea para realizarla en clase o en la casa como asignación, el maestro debe establecer claramente cuál es el propósito de la lectura, ya que este incide en la comprensión del texto. Luego de establecer el propósito de la lectura, es importante proceder con la activación del conocimiento previo de los estudiantes para que les sea más fácil la comprensión del texto. Este subproceso deberá modelarse en clase. Cuando se inicie la lectura, el docente, usando la estrategia de pensar en voz alta, debe modelar el proceso mental que se lleva a cabo mientras se lee. En este subproceso se enseña a los estudiantes las estrategias de lectura para procesar un texto. Estas estrategias deberán modelarse y practicarse durante el proceso lector; no aisladas, pues, de lo contrario, el estudiante no aprenderá a utilizarlas al momento de leer. Al finalizar la lectura, será igualmente imprescindible realizar actividades propias de este subproceso, tales como:



Mediante este método, el estudiante deberá, progresivamente, convertirse en un lector estratégico, en un lector competente. El **lector estratégico** es aquel que comprende que tiene que tomar en consideración el propósito de la lectura y el tipo de texto para saber cuáles son las estrategias que tiene que utilizar con el fin de procesar el mismo.

El maestro juega un papel muy trascendental en todo el proceso de lectura, por ser un mediador de aprendizajes es el responsable de contagiar el deseo de leer es sus estudiantes (Teixidor, 2005). El maestro es el lector principal del grupo; es el modelo a imitar, pues el aprendizaje del proceso de lectura no puede quedarse en la teoría, requiere de demostración. Por lo cual, conviene que hable de sus lecturas y de sus experiencias como lector. Es al docente a quien corresponde la responsabilidad de fomentar en los estudiantes la práctica de la lectura como un medio para aprender sobre sí mismos y sobre el mundo que los rodea, a la vez que anima a leer por placer.

La enseñanza del proceso de la lectura debe rescatar el concepto del **placer** aplicado a la lectura. Lamentablemente, las nuevas generaciones asocian el acto de leer con **obligación, trabajo** o **asignación**. Muchos no viven la experiencia del contacto con el libro más que en la escuela, lo que ha contribuido a una concepción negativa de la lectura. Muchos profesionales se espantan frente a los libros, los consideran como una obligación de sus tiempos de estudio, pero no se apasionan por ellos. La escuela debe promover actividades de **lectura por placer**, sin tareas, sin obligaciones, que estimulen al estudiante a ser lector por

elección y por convicción, no por obligación.

La lectura de texto literario e informativos

Un texto presenta un conjunto coherente de enunciados que forma una unidad de sentido y que tiene intención comunicativa (pretende transmitir un mensaje). Existen dos tipos de texto: los literarios y los informativos (no literarios).

Los **textos literarios** son todos los escritos que pertenecen a algún género propio de la literatura: novela, cuento, poesía, drama, ensayo. Son obras de arte que utilizan como medio de expresión las palabras; significa entonces que al hablar de textos literarios equivale a hablar de literatura. Por lo cual, en un texto literario predomina la función poética del lenguaje, es decir, la composición del texto atiende fundamentalmente a la forma en sí del lenguaje, a su belleza y a su capacidad para recrearnos mundos imaginarios. El texto literario sirve al ser humano y a los pueblos para comunicar libremente sus ideas, valores y emociones a través del uso del lenguaje artístico y como literatura cumplirá con alguna o varias de las siguientes funciones:

Función de la literatura	Descripción
estética	La literatura trasmite la belleza a través de la palabra.
social	La obra literaria es testimonio de una época, de ideales y del entorno histórico en los cuales se desenvuelve.
cultural	La literatura afirma y transmite los valores universales, comunes de la humanidad. A través de esta, el ser humano plasma sus ideales, sus costumbres, su cultura y sus anhelos.
afectiva	El lenguaje literario tiene más carga emotiva que el lenguaje cotidiano, pues su principal preocupación es sensibilizar al lector con el contexto social de la obra.

Cuando se habla de un **texto informativo** o **no literario**, se refiere únicamente a aquel texto que ha sido escrito por un emisor cuya intención principal es, como se dijo “dar a conocer” algo, sin que intervengan primordialmente sus emociones ni deseos. Su función predominante es la



informativa, es decir, comunicar, transmitir o explicar una información. La función del lenguaje que está activa en un texto informativo es la referencial o representativa, en otras palabras, aquella donde el emisor elabora mensajes que están relacionados con su entorno o con objetos externos al acto comunicativo.

Muchas las cosas que se pueden dar a conocer en un texto informativo o no literario; lo central del texto informativo, no son los elementos artísticos por medio de la palabra escrita sino la información. Dentro de un texto informativo, encontraremos, además de la exposición, otras formas del discurso como descripciones de objetos o personas, narraciones de hecho y argumentaciones sobre una situación. El texto informativo es usual y más corriente en los medios informativos, como los periódicos o las revistas.

Las estrategias de lectura para abordar ambos tipos de texto son las mismas, sin embargo, las consideraciones de forma y fondo se atenderán según cada texto y sus propósitos.

La lectura ya no se considera como algo que se adquiere en los primeros años de escolarización, sino más bien como un “conjunto en evolución que incluye una serie de conocimientos, habilidades y estrategias que las personas van construyendo con los años, según las diversas situaciones que viven y mediante la interacción con sus compañeros y con las comunidades más extensas en las que participan” (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) de la OCDE, 2006, p. 48).

CONOCIMIENTOS, PROCESOS, ACTITUDES Y ASSESSMENT DEL ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS. El estudiante, mediante el dominio de los cinco componentes lingüísticos, examina, organiza y evalúa información de textos literarios e informativos para construir un significado del texto y desarrollar el pensamiento crítico.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
PRIMERO A SEXTO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El proceso de lectura (antes, durante y después) <ul style="list-style-type: none"> - Predicciones - Ilustraciones (figuras, imágenes, gráficas, diagramas) <ul style="list-style-type: none"> • Pistas visuales ▪ Texto, contexto y lector <ul style="list-style-type: none"> - Propósito del texto ▪ Lectura <ul style="list-style-type: none"> - oral 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplicación del proceso lector. ▪ Comprende, independiente y competentemente, textos literarios e informativos al aplicar el proceso de lectura. ▪ Utiliza ilustraciones, detalles, y palabras en historias para describir los 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora positivamente la lectura como herramienta de construcción de conocimiento y de aprendizaje. ▪ Aprecia la lectura como fuente de enriquecimiento y de placer. ▪ Estima la calidad estética de los textos leídos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee detenidamente para hacer inferencias lógicas, llegar a conclusiones y establecer conexiones entre diferentes textos. ▪ Identifica información en conflicto, subjetividad en los puntos de vista (narrador, autor, pares, entre otros). ▪ Usa evidencia textual para

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - compartida - dirigida - dramatizada (animación de la lectura) ▪ Recurso audiovisuales o multimedios para animar la lectura ▪ Estrategias de lectura: predicciones, hacer preguntas (inquirir), releer, usar pistas visuales, predicción, automonitoreo, autocorrección, parafraseo, visualización, inferencias, reflexión metacognitiva, entre otros ▪ Niveles de lectura (literal, interpretativo y crítico) 	<p>personajes, el lugar y los eventos claves en una historia.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra comprensión de un texto y sus elementos al utilizar ilustraciones, y palabras impresas o digitales. ▪ Explica cómo aspectos específicos de las ilustraciones o imágenes de un texto contribuyen a aclarar lo que se expresa por medio de las palabras en un texto. ▪ Explica cómo imágenes específicas aclaran un texto y contribuyen a la comprensión. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa interés por describir y explorar el mundo y el sentido de la fantasía y de la imaginación. ▪ Muestra aprecio e interés por usar la biblioteca como fuente de información y como medio para desarrollar el hábito de lectura. ▪ Aprecia los valores culturales, sociales y éticos de los textos. ▪ Exterioriza una actitud crítica ante los contenidos de los textos leídos. ▪ Exhibe interés por las 	<p>apoyar los resúmenes y las interpretaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Determina la idea central o los temas de un texto. ▪ Produce un resumen de las ideas claves y detalles. ▪ Elabora soluciones para un problema. ▪ Explica las relaciones entre los diferentes textos. ▪ Analiza cómo estas relaciones influyen en el desarrollo de los eventos e individuos y en los temas universales. ▪ Interpreta palabras y frases

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza cómo los elementos visuales y de múltiples medios contribuyen al significado, tono o belleza de un texto. ▪ Lee cuentos, dramas o poemas; los compara y contrasta con lo que percibe al escuchar o ver recursos audiovisuales o multimedios del mismo texto. ▪ Identifica el propósito de un texto al considerar el contexto de la lectura y sus experiencias previas. ▪ Aplica diversas formas o modalidades de lectura, según los propósitos establecidos. 	<p>posibilidades expresivas que tienen los textos literarios.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora positivamente las tipologías de textos informativos, tales como: biografías, cartas, diarios, diccionarios, anuncios, noticias, artículos, mapas, gráficos, esquemas, entre otros. ▪ Manifiesta sensibilidad crítica frente a los mensajes que ofrece la publicidad y los medios de comunicación. ▪ Expresar interés por el manejo de recursos tecnológicos 	<p>utilizadas en el texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplica el conocimiento sobre el origen de las palabras (etimología), sus derivados y el lenguaje figurado para determinar significados técnicos, connotativos y denotativos. ▪ Evalúa cómo la selección de un vocabulario específico, la sintaxis, el tono y la voz le dan forma al significado para sustentar el propósito del texto y del autor. ▪ Analiza cómo estructuras y patrones específicos del texto dan secuencia a las ideas o afectan el tono,

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza diversas estrategias de lectura como hacer predicciones, elaborar, preguntas, releer, y usar las pistas visuales para construir la comprensión del texto. ▪ Utiliza estrategias de lectura para monitorear la comprensión de textos literarios y no literarios. ▪ Hace libre selección de estrategias de lectura y mantiene un esfuerzo continuo para alcanzar la comprensión necesaria de diferentes textos. ▪ Utiliza frases de automonitoreo y técnicas 	<p>audiovisuales. multimedios para comprender mejor un texto o presentar un análisis del mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la importancia de los personajes y sus acciones y relaciones. ▪ Integra los diferentes procesos para llegar a una comprensión completa del texto. ▪ Reconoce la importancia de ser holístico en el proceso de lectura. ▪ Interioriza en las partes del texto llegando a conclusiones acertadas y demostrando comprensión 	<p>mientras considera las relaciones entre las partes del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Interpreta cómo capítulos, escenas o estrofas particulares componen la estructura general de un texto de los diferentes géneros literarios y contribuyen al desarrollo de un tema, lugar o argumento. ▪ Investiga cómo una oración, párrafo, capítulo conecta y contribuye al desarrollo de las ideas. ▪ Reconoce e interpreta cómo los autores utilizan el lenguaje literario y las

ESTÁNDAR PARA LA COMPRESIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>de autocorrección.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Formula preguntas: quién, qué, dónde, por qué y cómo, y las responde para demostrar comprensión de los detalles claves del texto. ▪ Automonitora y profundiza la comprensión al utilizar la reflexión metacognitiva. ▪ Responde una pregunta en particular al leer un texto. ▪ Participa en actividades de lectura y escritura guiadas e independientes. ▪ Adquiere fluidez y experimenta el éxito como 	<p>coherente y lógica.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia la calidad estética de los textos leídos. ▪ Estima los valores culturales, sociales y éticos de los textos. ▪ Aprecia y se identifica con los textos puertorriqueños. ▪ Denota una actitud crítica ante los contenidos de los textos leídos. ▪ Interioriza el mensaje al que apela el autor utilizando las diferentes técnicas. ▪ Colabora en las discusiones, con respeto, 	<p>estrategias narrativas, el estilo del discurso, las técnicas persuasivas y la propaganda para lograr su propósito o punto de vista y evocar una respuesta emocional.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza cómo estructuras y patrones específicos del texto dan secuencia a las ideas o afectan el tono, mientras considera las relaciones entre las partes del texto. ▪ Integra y evalúa información, incluso visual y cuantitativa, presentada en diversos medios y formatos para exponer ideas, resolver conflictos y

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>lector.</p> <ul style="list-style-type: none"> Lee con fluidez y comprende textos literarios y no literarios de complejidad adecuada según el grado. Lee y comprende textos informativos y literarios independiente y proficientemente. Desarrolla progresivamente su habilidad lectora para avanzar a través de los niveles de lectura. 	<p>para contribuir en la clase o en los trabajos en pareja o grupales.</p> <ul style="list-style-type: none"> Valora el estilo único de cada autor para embellecer y destacar los diferentes tipos de textos. Disfruta la lectura variada tanto en el hogar como en la escuela. Demuestra curiosidad sobre los mensajes ocultos en los textos a través de su lenguaje figurativo. Demuestra responsabilidad en los diferentes trabajos asignados tanto individuales como grupales. 	<p>desarrollar una interpretación que va más allá de la que está explícitamente en el texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> Analiza dos o más textos que atienden el mismo tema para adquirir conocimiento, comparar los métodos de los autores o determinar cómo estos llegan a conclusiones similares o diferentes. Evalúa las influencias filosóficas, políticas, religiosas, étnicas y socioeconómicas en una variedad de textos de diferentes periodos y reconoce su impacto sobre cómo se percibe a sí mismo y al mundo.
<ul style="list-style-type: none"> Textos literarios: cuentos, poemas, dramas, novela Textos no literarios (informativos): cartas, 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las diferencias principales entre libros de cuentos y libros de información. 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>anuncios, noticias, autobiografías, biografías, gráficas, figuras, diagramas, entre otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce las características de los textos literarios y no literarios ▪ Distingue entre texto literario y no literario. ▪ Demuestra comprensión de las diferencias y semejanzas entre un texto literario y no literario. ▪ Establece conexiones entre diferentes textos y sus propósitos. ▪ Reconoce la organización y las características de los textos informativos y literarios. ▪ Describe cómo las 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Respeta la opinión y punto de vista del autor, los personajes, sus compañeros y el maestro. ▪ Asume un rol participativo en la clase. ▪ Disfruta al utilizar las diferentes técnicas para demostrar su punto de vista en representación de un personaje. ▪ Respeta la diversidad de opiniones y los puntos de vista de cada persona. ▪ Valora la información pertinente que ofrecen las ilustraciones para tener una completa comprensión del texto. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica la importancia histórica y cultural de la literatura producida en Puerto Rico; valora, a través de las expresiones y los actos, las manifestaciones de la cultura puertorriqueña y otras culturas; reflexiona sobre cómo la lectura y la escritura impactan la percepción del mundo (por ejemplo: contrastar diversos puntos de vista, evaluar razonamientos, determinar la importancia o credibilidad). ▪ Lee y comprende, independiente y competentemente, textos

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>características de los textos literarios, como la poesía, cuento o drama, influyen en el significado del mismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoce y utiliza varias características del texto (leyenda, letras en negritas, subtítulos, glosario, índice, menú electrónico, íconos, notas al calce) para encontrar datos clave o información en el texto eficientemente. ▪ Lee textos literarios e informativos para explicar eventos, procedimientos, ideas o conceptos históricos, científicos o técnicos, según la información específica del 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la importancia de argumentar con ideas claras, vocabulario correcto adecuado al tipo de texto. ▪ Demuestra aprecio de sí mismo, de su lenguaje, la cultura y el país a través de una diversidad de actividades de lectura y escritura en grupo o independiente. ▪ Muestra interés sobre su cultura, el origen de nuestro idioma y todo lo relacionado a nuestro país. ▪ Expresa emociones y sensibilidad a través de las discusiones relacionadas 	<p>literarios e informativos de diferentes niveles de complejidad para satisfacer diversos propósitos (por ejemplo: por placer, para ampliar el conocimiento, para resolver un problema, entre otros).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Hace lecturas dramatizadas (animación de la lectura) de cuentos, poemas y dramas). ▪ Modela la utilización de medios visuales para transferir una información a otros de forma más clara. ▪ Aplica el conocimiento textual adquirido como base para la comprensión y

ESTÁNDAR PARA LA COMPRESIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análisis de texto literario y no literarios: forma y fondo (nivel: estructural, temático e interpretativo): <ul style="list-style-type: none"> - Información explícita e implícita - Distingue lo real de lo imaginario - Detalles <ul style="list-style-type: none"> • específicos • de apoyo • relevantes - Razones / Argumentos <ul style="list-style-type: none"> • objetivo • subjetivo - Idea o mensaje central 	<p>texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica información explícita e implícita de un texto. ▪ Distingue lo real de lo imaginario por medio de la lectura o al escuchar una variedad de textos. ▪ Reconoce los detalles relevantes que le permite construir una comprensión del tema o mensaje central del texto. ▪ Selecciona los detalles de apoyo que le permite confirmar sus predicciones. ▪ Utiliza detalles claves y 	<p>al patrimonio cultural de Puerto Rico.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra sensibilidad, tolerancia y respeto por sí mismo, por sus compañeros y por otros miembros de la comunidad: trato justo y no violento entre sus compañeros; trato justo y equitativo entre los géneros. ▪ Modela respeto ante la diversidad cultural presentada en la sala de clases. ▪ Muestra respeto por las diferentes culturas. ▪ Demuestra aprecio de sí mismo, de su lenguaje, la 	<p>la exploración del propio idioma, cultura y país.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuadernos de lectura <ul style="list-style-type: none"> - Incluyen organizadores gráficos sobre resúmenes de cuentos, características de las fábulas, líneas del tiempo, ejemplos de estrategias de lectura; vocabulario nuevo adquirido. - Metas de lectura - Fluidez ▪ Portafolio de lectura e ilustraciones <ul style="list-style-type: none"> - Procesos de la lectura (antes,

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Temas (primario y secundarios) - Orden de sucesos - Resumen - Parafrasear - Narrador /punto de vista narrativo <ul style="list-style-type: none"> • Primera y tercera persona - Autor <ul style="list-style-type: none"> • Punto de vista o perspectiva del autor - Compara y contrasta (semejanzas y diferencias) (textos, 	<p>específicos para identificar una solución para los problemas planteados.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Refiere detalles específicos del texto como base para las inferencias, opiniones y conclusiones que ofrece. ▪ Identifica las razones que provee el autor para apoyar sus puntos de vista en el texto informativo. ▪ Explica cómo el autor utiliza razones (argumentos) y evidencia para apoyar puntos particulares dentro del texto. ▪ Evalúa los argumentos del autor en un texto 	<p>cultura y el país a través de una diversidad de actividades de lectura y escritura en grupo o independiente.</p>	<p>durante y después)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuaderno de investigación <ul style="list-style-type: none"> - Descubrimientos relacionados con su cultura, país e idioma ▪ Proyecto especial <ul style="list-style-type: none"> - Género específico y su relación con la cultura de algún país ▪ Observaciones del maestro <ul style="list-style-type: none"> - Superación de metas - Lecturas orales - Lecturas compartidas - Conferencias de lectura - Estrategias de lectura (individual, compartida, pares,

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>personajes, lugares, sucesos, temas, perspectivas)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Datos y opinión - Causa y efecto - Problema - solución - Propuesta y datos de apoyo - Emociones y sentimientos - Conexiones - Analogía - Citar información - Tono 	<p>informativo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica hechos o detalles en un texto no literario que desarrollan o apoyan las ideas o el razonamiento del autor. ▪ Analiza cómo los autores utilizan los hechos, detalles y explicaciones para desarrollar ideas y apoyar sus razonamientos. ▪ En textos literarios y no literarios, identifica y explica las relaciones de: dato y opinión, causa y efecto, problema y solución, propuesta y datos de apoyo. ▪ Identifica y explica las analogías en los textos. 		<p>entre otros)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Diálogo entre pares ▪ Pruebas de comprensión preparadas por el maestro ▪ Pruebas de análisis de diferentes versiones ▪ Cuaderno o registro de reacciones sobre la lectura <ul style="list-style-type: none"> - Señalar lenguaje descriptivo, cultural y sensorial. ▪ Organizadores gráficos <ul style="list-style-type: none"> - dato y opinión - causa y efecto - comparar y contrastar (semejanzas y

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Inferencias, conclusiones e interpretación - Vocabulario <ul style="list-style-type: none"> • lenguaje literal y figurado • significados denotativos y connotativos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica el tema o mensaje central de un texto. ▪ Explica cómo los detalles claves apoyan la idea o tema central. ▪ Demuestra comprensión de la idea o mensaje central. ▪ Utiliza la estructura lineal de la secuencia de cuentos para volver a contar los eventos oralmente o por escrito. ▪ Resume cuentos o eventos con la secuencia correcta. ▪ Interpreta el propósito del autor, mensaje o tema 		<ul style="list-style-type: none"> - diferencias) <ul style="list-style-type: none"> - real o imaginario - mapa estructura del texto literario o informativo (personajes, temas, lugares, datos, argumentos) - líneas de tiempo - conexiones - propuesta y datos de apoyo - analogías - problema – soluciones - detalles de lectura - característica de los personajes - imágenes sensoriales ▪ Tablas

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>según los detalles del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprende un texto y realiza un resumen del mismo. ▪ Identifica el punto de vista narrativo. ▪ Distingue entre el punto de vista del narrador, el de los personajes y el suyo propio. ▪ Compara y contrasta el punto de vista en cuentos diferentes, incluida la diferencia entre narraciones en primera y tercera persona. ▪ Identifica el propósito 		<ul style="list-style-type: none"> - real vs. imaginario - causa y efecto - dato y opinión - propuesta y datos de apoyo - problema y soluciones - análisis de personajes y escenarios - analogías - imágenes sensoriales <ul style="list-style-type: none"> ▪ SQA ▪ Diario reflexivo ▪ Bosquejos ▪ Presentaciones orales

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>principal del texto informativo, incluido lo que el autor quiere responder, explicar o describir.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Opina y llega a conclusiones basadas en la información que se encuentra en textos de diferentes formatos. ▪ Identifica el punto de vista o perspectiva del autor en un texto sobre el tema tratado. ▪ Compara su perspectiva sobre un tema con la del autor. ▪ Compara y contrasta cómo se tratan los temas y asuntos similares. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de ajustes <ul style="list-style-type: none"> - Hechos añadidos a la presentación final basada en la retroalimentación de sus compañeros ▪ Lista de cotejo ▪ Rúbricas (baremos) <ul style="list-style-type: none"> - presentación oral <ul style="list-style-type: none"> • defendiendo sus argumentos y puntos de vista - dramatizaciones - declamaciones - trabajos en grupo - conferencias - juegos con palabras: sinónimos y antónimos - organizador gráfico

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce y describe las emociones y sentimientos que se observan en un texto y sus elementos. ▪ Hace conclusiones a base de la información presentada en un texto. ▪ Evalúa los elementos de un texto como por ejemplo: intenciones o sentimientos de los personajes, eventos claves, problemas o soluciones, datos y opiniones, causas y efectos, entre otros, para construir una interpretación del texto. ▪ Construye una interpretación del 		<ul style="list-style-type: none"> - bosquejo - resumen - parafraseo - resumen - trabajos con ilustraciones representativas - presentaciones orales utilizando medios audiovisuales - lista de cotejo - tablas - cuaderno de lectura - proyectos especiales - cuaderno de investigación

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>contenido de un texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica semejanzas y diferencias básicas dentro de dos textos sobre el mismo tema. ▪ Compara y contrasta los personajes, el lugar y los eventos importantes de al menos dos versiones de la misma historia. ▪ Compara y contrasta las ideas más importantes y los detalles específicos presentados en dos textos que tratan el mismo tema. ▪ Explica semejanzas y diferencias entre dos o más versiones de la misma historia escritas por 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>autores diferentes o de distintas culturas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Discute las semejanzas y diferencias entre los cuentos e historias ya leídas. ▪ Utiliza sus experiencias para entender y hablar sobre un tema. ▪ Reconoce las similitudes entre experiencias personales, el texto y otros textos leídos previamente. ▪ Expresa qué se sabe sobre el tema y qué se descubre en el nuevo texto. ▪ Describe las conexiones entre diferentes partes de la información para llegar a 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>conclusiones y elaborar una interpretación del texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Establece conexiones entre el contenido de un texto, de un cuento o drama y una representación oral o visual de este para identificar cuánto se aleja o se acerca del texto original. ▪ Citar un texto adecuadamente para apoyar inferencias, interpretaciones y conclusiones. ▪ Evalúa el uso de palabras (lenguaje literal y figurado) para determinar el tono de un texto. 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> Evalúa e integra información de dos textos sobre el mismo tema para escribir o hablar del mismo con conocimiento. 		
<ul style="list-style-type: none"> Género literario <ul style="list-style-type: none"> cuentos, poesía, drama, novela (subgéneros) 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce y explica la estructura general de diversos subgéneros literarios: drama, cuento o poema. Lee y comprende literatura con independencia, fluidez y proficiencia, incluyendo cuentos, dramas y poesía apropiados, según la edad. 		
<ul style="list-style-type: none"> Cuento o novela <ul style="list-style-type: none"> Definición Tipos de cuentos: <ul style="list-style-type: none"> fábula 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce elementos estructurales de un cuento o novela. Define el concepto cuento 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> • moraleja - cuentos folclóricos - mitos - leyendas ▪ Estructura del cuento <ul style="list-style-type: none"> - Inicio, Desarrollo y Desenlace - Secuencia de eventos ▪ Elementos del cuento o novela: <ul style="list-style-type: none"> - Personajes (animando e inanimados) <ul style="list-style-type: none"> • Características - Acción (eventos o sucesos) - ambiente (lugar) ▪ Autor ▪ Narrador: punto de vista 	<p>o novela al distinguir sus características y tipos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Distingue entre una fábula y un cuento folclórico. ▪ Parafrasea la secuencia de eventos, ideas centrales y detalles en diversos tipos de cuentos o novela. ▪ Demuestra comprensión del mensaje central o la moraleja del cuento. ▪ Identifica los elementos de un cuento o novela: personaje acción, ambiente. ▪ Describe personajes, lugares y eventos principales de un cuento o 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
narrativo - Primera y tercera persona	novela utilizando detalles específicos y relevantes. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza evidencia de apoyo para describir en profundidad los personajes de una historia. ▪ Identifica las razones de los personajes para actuar de cierta forma. ▪ Describe cómo los personajes de un cuento responden a los eventos principales y los retos. ▪ Analiza y evalúa la evolución o transformación del personaje y sus características a lo largo de la trama (a la vez que el conflicto se acerca a su 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>solución).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica cómo las acciones de los personajes contribuyen a la secuencia de eventos. ▪ Identifica la estructura general de un cuento: inicio, desarrollo y desenlace ▪ Sigue la cronología de eventos para establecer cómo el comienzo introduce el cuento y el fin concluye la acción. ▪ Identifica al autor del cuento o novela. ▪ Identifica la persona que 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>cuenta la historia: narrador</p> <ul style="list-style-type: none"> - primera o tercera persona <ul style="list-style-type: none"> ▪ Compara y contrasta textos del mismo subgénero (por ejemplo: historias de misterio y aventuras) y cómo estos atienden temas similares. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Poesía <ul style="list-style-type: none"> - Definición ▪ Elementos poéticos <ul style="list-style-type: none"> - verso - estrofa - ritmo - rima - métrica 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Define el concepto poesía al distinguir sus características y tipos. ▪ Reconoce elementos estructurales de un poema. ▪ Reconoce e identifica el verso y la estrofa como la forma propia del subgénero poético. 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica los elementos de un poema: verso, estrofa, rima, ritmo. ▪ Identifica la métrica de un poema como medio para distinguir las tipologías del verso y de la estrofa. ▪ Identifica temas y valores sociales, culturales, políticos, entre otros en un poema. ▪ Identifica la intención de la voz poética (hablante lírico) a través del poema. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Drama <ul style="list-style-type: none"> - Definición ▪ Elementos del drama <ul style="list-style-type: none"> - Diálogo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Define el concepto drama al distinguir sus características y tipos. ▪ Conoce los elementos de 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Escena - Acotaciones - Lugar (escenografía) - Personajes (caracterización y tipos) 	<p>un drama.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce y explica la estructura general de un drama. ▪ Identifica la presentación del problema. ▪ Identifica los aspectos relevantes o destacados de la obra dramática. ▪ Identifica un tema o idea y analiza su desarrollo en el transcurso de la obra, y cómo se relaciona con los personajes, el lugar y la trama. ▪ Reconoce la diferencia entre el punto de vista de los personajes al 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	representar diferentes voces.		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lenguaje literario y lenguaje no literario. ▪ Significados denotativos y connotativos: lenguaje literal y figurado ▪ Vocabulario: <ul style="list-style-type: none"> - Significado de palabras - Glosario - Diccionario - Vocabulario en contexto ▪ Recursos literarios <ul style="list-style-type: none"> - Símbolos - Personificaciones - Onomatopeyas - Aliteración: repetición de sonidos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distingue entre lenguaje literario y lenguaje no literario. ▪ Utiliza el contexto para entender el significado de las palabras. ▪ Pregunta, responde y discute el significado de las palabras y frases en contexto para enriquecer el vocabulario. ▪ Determina el significado de las palabras y su variedad, según su relación el contexto y la estructura de la palabra y la oración. 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Metáforas ▪ Imágenes sensoriales 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Usa la estructura de la palabra (monemas) como pista o clave para entender el significado de una palabra al relacionar familia de palabras. ▪ Utiliza la relación entre palabras para comprender sus significados (sinónimos y antónimos). ▪ Determina el significado o varios significados de las palabras en contexto o utilizando materiales de consulta. ▪ Consulta material de referencia, como diccionarios y glosarios, para determinar o aclarar significados. 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verifica la determinación preliminar del significado de una palabra clave o frase. ▪ Interpreta el significado de palabras y lenguaje técnico y de dominio específico en textos. ▪ Analiza el impacto del uso de palabras en particular y del lenguaje figurado en el significado y tono de un texto. ▪ Reconoce los recursos literarios usados en un texto. ▪ Explica los recursos literarios empleados en un 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> Analiza el impacto de los recursos literarios en el significado del texto (comprensión). Identifica imágenes sensoriales Identifica palabras o frases en el cuento o poema que sugieren emociones que apelan a los sentidos. 		
<ul style="list-style-type: none"> Identidad (personal y colectiva) Cultura: costumbres y tradiciones <ul style="list-style-type: none"> Identidad cultural Diversidad cultural 	<ul style="list-style-type: none"> Comprende los conceptos: cultura, identidad, identidad cultural, diversidad cultural, Identifica y describe características culturales presentes en diferentes 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cultura puertorriqueña <ul style="list-style-type: none"> - Refranes ▪ Variedad de culturas 	<p>textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplica el conocimiento textual (literario e informativo) adquirido como base para la comprensión y la exploración del propio idioma, cultura y país. ▪ Reconoce y establece relaciones entre nuestra cultura y la de otros países o naciones al leer y escuchar una variedad de textos literarios diversos. ▪ Identifica cómo el uso de refranes refleja las costumbres y tradiciones de diferentes culturas y regiones. 		

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
SÉPTIMO A DUODÉCIMO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El proceso de lectura (antes, durante y después) <ul style="list-style-type: none"> - La lectura como un acto de cognición ▪ Texto, contexto y lector <ul style="list-style-type: none"> - Propósito del texto ▪ Estrategias de lectura: muestreo, predicción, inferencia, verificación autocorrección, visualización, inquirir ▪ Niveles de lectura (literal, interpretativo y crítico) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hace predicciones y comprueba mediante la lectura de un texto ▪ Lee detenidamente para hacer inferencias lógicas y llegar a conclusiones. ▪ Comprende, independiente y competentemente, textos literarios e informativos al aplicar el proceso de lectura. ▪ Maneja diversas formas de lectura, según los propósitos establecidos. ▪ Lee y estudia un texto a partir de las características 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la lectura como proceso para expandir sus conocimientos y como medio de cultivarse. ▪ Aprecia y comprende la pertinencia y la importancia que conlleva un buen proceso de lectura. ▪ Toma conciencia sobre cómo influye el contexto histórico y los efectos que provoca en el lector. ▪ Estima que los textos literarios puedan satisfacer una función social, según la época, y el propósito del autor. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cita información sólida y extensa para apoyar sus ideas, argumentos e interpretaciones de un texto. ▪ Hace predicciones sobre el tipo de texto, propósito, intención del autor, entre otros. ▪ Bosqueja sus planteamientos con evidencia textual. ▪ Evalúa y explica los argumentos en un texto mediante una lectura crítica del texto. ▪ Describe aspectos de la

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>de una época (tiempo y espacio) y su relación con el propósito del autor.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Relaciona el texto con sus experiencias, su realidad y conocimientos previos. ▪ Identifica contrastes en los valores culturales. ▪ Utiliza diversos niveles de lectura. ▪ Utiliza estrategias para hacer conexiones, comparaciones y establecer analogías. ▪ Determina el punto de vista o propósito del autor. ▪ Identifica argumentos y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asume una actitud positiva ante las diversas formas de la estética literaria y sus interpretaciones. ▪ Adquiere y muestra placer por la lectura y se identifica con ella. ▪ Estima la diversidad de los propósitos de los textos. ▪ Muestra interés por la diversidad de los textos literarios. 	<p>obra de un autor.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza y explica las características predominantes en un texto según la época y propósito del autor. ▪ Construye significado de un texto al considerar sus experiencias de vida y conocimientos adquiridos. ▪ Lista focalizada ▪ Bitácora de lectura ▪ Reconstruye y analiza la representación de un tema o escena clave en dos medios diferentes. ▪ Evalúa las influencias

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>declaraciones específicas de un texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza cómo los textos literarios e informativos contribuyen a la realidad individual y colectiva. ▪ Analiza la efectividad de la estructura que utiliza el autor en la exposición de su argumento. ▪ Construye significados mediante el proceso de lectura. 		<p>filosóficas, políticas y culturales para comprender un texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica y justifica la efectividad de un texto. ▪ Interpreta y crea nuevos significados ▪ Rúbricas (baremos)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Texto literario ▪ Texto no literario: carta, editorial, artículo, reportaje, anuncio, reseña, comentario de texto, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce y distingue textos literarios y no literarios. ▪ Establece conexiones entre diferentes textos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia la literatura como medio artístico y las diversas formas en que se manifiesta en los textos literarios y no literarios. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diagramas ▪ Bosquejos ▪ Lista de cotejo

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>resumé, ensayo periodístico, discurso, resumen, biografía, críticas, entre otros</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza cómo un texto informativo contribuye a la realidad individual y colectiva. ▪ Deriva el significado de diversos textos y medios informativos. ▪ Analiza el impacto acumulativo de una selección específica de palabras en el significado de un texto informativo. ▪ Determina el tema y analiza su desarrollo en el transcurso del texto informativo, cómo emerge, se forma y se refina a través de detalles específicos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce y aprecia la literatura como parte del desarrollo preservación de la cultura de un pueblo. ▪ Reconoce y valora los textos informativos como fuente de información para recopilar y presentar evidencia y sostener argumentos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mapa de conceptos ▪ Identifica las características que distinguen un discurso literario y uno no literario. ▪ Cita información sólida para apoyar los resúmenes, inferencias e interpretaciones y conclusiones. ▪ Analiza y resume un texto de forma objetiva. ▪ Justifica el propósito e impacto de textos literarios y no literarios. ▪ Infiere valores de diversas índoles y justifica su finalidad.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprende la finalidad de los textos literarios y no literarios. ▪ Identifica y reconoce valores culturales, filosóficos, políticos, etc. en textos literarios y no literarios. ▪ Examina e identifica documentos de significado histórico y literario para determinar el punto de vista o propósito del autor. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza, explica y justifica cómo se presenta en un texto de valor histórico y literario el punto de vista o la intención del autor. ▪ Rúbricas (baremos)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tipos de discursos: narrativo, descriptivo, expositivo, argumentativo, diálogo - Estilo 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce y distingue los tipos de discursos. - Identifica y relaciona los diversos discursos dentro de un mismo texto. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la importancia de los textos expositivos y argumentativos como fuentes de información ▪ Responde y reacciona 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Justifica y explica el tipo de discurso. ▪ Analiza y evalúa los diversos tipos de discursos.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> - Compara y contrasta la estructura de dos o más textos y cómo contribuyen al estilo - Identifica declaraciones falsas y razonamientos erróneos. 	<ul style="list-style-type: none"> positivamente ante las posibilidades de combinaciones discursivas dentro de un mismo (texto o discurso). ▪ Aprecia la manera en que la combinación de discursos conforman un estilo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Rúbricas (baremos) ▪ Esquemas (bosquejos y organizadores gráficos)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análisis de textos literarios y no literarios: forma y fondo. ▪ Niveles de análisis: <ul style="list-style-type: none"> - Estructural - Temático - Interpretativo ▪ Información explícita e implícita 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza la función de la literatura como parte de los principios y costumbres que caracterizan la vida de la gente en una sociedad. ▪ Identifica tema central en un texto y cómo se relaciona con el contenido. ▪ Analiza puntos de vista y experiencias culturales y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce y aprecia las formas en que se manifiesta la literatura en la cultura de los pueblos. ▪ Valora la importancia de la literatura como medio artístico para expresar la visión de mundo de un autor. ▪ Aprecia y reconoce la 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diagrama de Venn ▪ Uso de esquemas: (organizadores gráficos, bosquejos, cuadros sinópticos) ▪ Compara y contrasta estructuras en dos o más textos. ▪ Analiza las funciones de la

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Opiniones basadas en datos: uso de citas directas (inferencias, conclusiones e interpretaciones, contraste y comparación de conceptos y definiciones) ▪ Idea Central ▪ Detalles de apoyo ▪ Temas (primario, secundarios y universales) ▪ Datos y opinión ▪ Causa y efecto <ul style="list-style-type: none"> - repercusiones e implicaciones ▪ Estilo del autor 	<p>cómo varían en técnica y forma según los distintos periodos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Determina la intención o propósito del autor ▪ Identifica detalles relevantes para sostener interpretaciones o puntos de vista relacionados con la temática de un texto tanto literario como no literario. ▪ Distingue entre dato u opinión. ▪ Utiliza estrategias para distinguir entre causa y efecto, comparar y contrastar, reconocer 	<p>literatura como una manifestación artística que recoge una variedad de interpretaciones dentro de un mismo texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Respeta la diversidad de temas y estilos. ▪ Valora el significado de diversos textos para apoyar inferencias, conclusiones e interpretaciones. ▪ Muestra respeto al compartir los diversos puntos de vista con relación a: <ul style="list-style-type: none"> - dato y opinión - causa y efecto - tono 	<p>literatura en los diversos aspectos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica las relaciones entre los diferentes textos. ▪ Responde al texto según su interpretación y juicios críticos. ▪ Bosquejos ▪ Bitácora de lectura ▪ Flujograma ▪ Líneas del tiempo ▪ Analiza de forma crítica información implícita y explícita en diversos textos. <ul style="list-style-type: none"> - Llega a conclusiones

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Perspectiva o punto de vista del autor <ul style="list-style-type: none"> - Estereotipos y prejuicios ▪ Tono <ul style="list-style-type: none"> - En relación a la perspectiva o punto de vista del autor <ul style="list-style-type: none"> • Intención del autor 	<p>conceptos y definiciones en un texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza claves de contexto para definir o inferir el significado de las palabras. ▪ Analiza cómo las estructuras y los patrones específicos del texto dan secuencia a las ideas o afectan el tono ▪ Describe cómo un autor atiende un tema y evalúa la efectividad y credibilidad de los argumentos presentados en el texto (por ejemplo: identifica los subtextos y las conjeturas no dichas, el razonamiento erróneo o la información inexacta). 		<p>e interpretaciones de un texto de acuerdo con lo leído.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa punto de vista personal. ▪ Interpreta conceptos, mensajes y estilo del autor. ▪ Compara y contrasta diferentes textos para identificar el conflicto y el punto de vista del autor, narrador, entre otros. ▪ Demuestra conocimiento concreto al diferenciar entre un hecho (dato) y opiniones en el proceso de análisis de textos.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Determina y diferencia las estructuras de los textos y las relaciona con el estilo del autor. ▪ Identifica el tono y su intención ▪ Investiga diversos contextos. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica cómo están organizadas las ideas en un texto. ▪ Justifica cómo afecta el tono la estructura de un texto ▪ Utiliza el conocimiento de las estructuras (causa y efecto, comparación y contraste, concepto y definición) y características del género informativo para analizar cómo el autor desarrolla el análisis de los eventos ▪ Compara y contrasta la estructura de dos o más textos. ▪ Analiza cómo la estructura

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
			<p>de un texto contribuye al significado y el estilo.</p> <ul style="list-style-type: none"> Rúbrica (baremos)
<ul style="list-style-type: none"> Literatura <ul style="list-style-type: none"> Funciones de la literatura: estética, social, cultural y afectiva Lenguaje literario <ul style="list-style-type: none"> Características del lenguaje literario Retórica <ul style="list-style-type: none"> Recursos estilísticos Lenguaje figurado <ul style="list-style-type: none"> Significado y denotativo connotativo Coherencia 	<ul style="list-style-type: none"> Define literatura como medio de expresión artística. Analiza la función de la literatura en el desarrollo de los principios y costumbres que caracterizan la vida de la gente en una sociedad. Identifica las funciones de la literatura en textos estudiados. Utiliza estrategias morfológicas, léxicas y sintácticas para determinar 	<ul style="list-style-type: none"> Aprecia el valor estético de la literatura como expresión artística. Disfruta y valora los recursos estilísticos de la retórica. 	<ul style="list-style-type: none"> Diario reflexivo Evalúa las influencias filosóficas, políticas, sociales, religiosas y éticas en textos literarios de diversos períodos. Explica los puntos de vista o experiencias culturales que se reflejan en diversas obras literarias de distintos periodos (movimientos literarios). Justifica el uso de ciertas palabras de acuerdo al texto.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Imágenes sensoriales 	<p>el significado de las palabras o frases.</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconoce el lenguaje figurado y los recursos estilísticos. Utiliza una variedad de estrategias (contexto, sustitución, asociación, descomposición) para determinar el significado de las palabras y frases que se usan en el texto, incluidos significados figurativos y connotativos. Lee atenta y concienzudamente para determinar el punto de vista y cómo el autor maneja la retórica. 		<ul style="list-style-type: none"> Analiza cómo el autor utiliza los recursos literarios. Analiza el impacto del lenguaje figurativo más sofisticado (por ejemplo: metonimia, sinécdoque) en el significado y el tono. Analiza y justifica el punto de vista y como el autor maneja la retórica.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Géneros literarios: cuento, novela, poesía, drama y ensayo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce diferentes géneros literarios. ▪ Distingue los diversos subgéneros. ▪ Determina y distingue las estructuras e intención de escribir géneros literarios a través de la historia 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora los diversos géneros literarios. ▪ Aprecia la diversidad de formas de los diversos subgéneros 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizadores gráficos ▪ Compara diferentes textos. ▪ Analiza las estructuras de los diversos géneros literarios
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Narrativa: cuentos y novelas ▪ Elementos de la narrativa: personajes (caracterización y tipos), acción, ambiente (espacio y tiempo), atmósfera ▪ Narrador: punto de vista narrativo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce los elementos de la narrativa. ▪ Reconoce e identifica el punto de vista narrativo ▪ Analiza y relaciona el asunto, tema y contenido ▪ Examina y analiza la forma en que se caracterizan los personajes, cómo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Disfruta de los diversos movimientos narrativos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diario de lectura ▪ Lista focalizada ▪ Evalúa y critica los elementos de la narrativa ▪ Utiliza el conocimiento de las estructuras y características del texto para analizar cómo el autor desarrolla el análisis

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Técnicas narrativas (literarias) 	<p>interactúan y cuáles son sus motivaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> Determina el conflicto y la solución del mismo. Analiza un conjunto de ideas o una secuencia de eventos complejos, técnica y estructura y cómo se desarrollan e interactúan los individuos, las ideas o los eventos específicos a través del texto. Distingue el tono y la atmósfera en un texto narrativo. Utiliza estrategias para hacer conexiones entre personajes, eventos e ideas (comparaciones y 		<p>de los eventos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Analiza dos o más textos para comparar y contrastar Flujograma Organizador gráfico Evalúa y justifica cómo las interacciones entre los elementos literarios y el punto de vista influyen en el desarrollo de la trama, la complejidad de los personajes (motivaciones, interacciones, arquetipos) o temas universales. Explica y presenta evidencia sobre la postura del autor o de un

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>analogías.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza y comprende las características predominantes en un texto narrativo según los movimientos literarios. ▪ Analiza el estilo del autor, técnicas para desarrollar su narrativa y el tono. ▪ Investiga los patrones de estructura. 		<p>personaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Evalúa el modo en que el autor usa los recursos literario en un texto narrativo
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Poesía <ul style="list-style-type: none"> - versificación - hablante lírico - romance - soneto - décima - copla - haiku 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce una estructura poética. ▪ Reconoce e identifica el verso como forma de elocución particular del género poético. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia la poesía como forma de expresión artística de sentimientos, emociones y pensamientos ▪ Estima la estética poética. ▪ Muestra respeto por la 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bosquejo ▪ Organizador gráfico ▪ Analiza estructuras poéticas. ▪ Compara y contrasta

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica los elementos de un poema: verso, estrofa, rima, ritmo. ▪ Identifica y distingue las tipologías del verso y de la estrofa. ▪ Identifica el hablante lírico y su intención a través del poema. ▪ Estudia y comprende el fondo y la forma en un texto poético. ▪ Identifica temas y valores sociales, culturales, políticos y filosóficos. ▪ Relaciona poemas de diversos periodos y corrientes literarias 	<p>poesía como parte de la preservación e identidad cultural.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la poesía como medio para satisfacer una función social, según la época y contexto histórico de un autor. ▪ Muestra una actitud positiva ante las diversas formas y estilos poéticos según las épocas (antigüedad al presente) y corrientes literarias. 	<p>poemas de diversos periodos, temas y valores culturales según la época del autor.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica cómo el autor apela a aspectos sociales, culturales, políticos y filosóficos y justifica a partir del texto poético. ▪ Analiza y establece paralelismos entre poemas de periodos y corrientes literarias distintas. ▪ Establece conexiones entre dos textos (intertextualidad). ▪ Extrae y analiza temas universales.

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce e identifica la intertextualidad entre dos poemas u otros medios. ▪ Utiliza estrategias para inferir la manera en que el autor se vale del poema para plasmar la realidad de su época. ▪ Determina la forma y la estructura de un género literario (por ejemplo: soliloquio, soneto) y cómo contribuyen a su significado. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compara y contrasta temas y contenidos poéticos de diversas corrientes literarias. ▪ Rúbricas (baremos)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Drama <ul style="list-style-type: none"> - Géneros del drama: tragedia, comedia y drama - Elementos del 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce y distingue los elementos y las características del género dramático. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia y respeta el género dramático como arte de goce para ser representado. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista focalizada ▪ Bosquejos ▪ Flujogramas

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>drama:</p> <ul style="list-style-type: none"> • diálogo/ monólogo • acotaciones • actos • escenas • cuadro • personajes (caracterización y tipos) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprende y estudia la estructura de una obra dramática. ▪ Identifica la presentación del conflicto. ▪ Identifica los aspectos relevantes de la obra dramática. ▪ Analiza la representación de un tema o escena clave en dos medios artísticos diferentes. ▪ Identifica el uso de técnicas literarias (por ejemplo: retrospectiva, presagios) y estrategias narrativas (por ejemplo: diálogo, detalles sensoriales, descripción). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora el rol de los personajes de una obra. ▪ Emite juicios valorativos en los conflictos éticos y culturales que se presentan en una obra dramática. ▪ Muestra respeto por la obra dramática, su autor y su contexto histórico, social, político y cultural y su visión de mundo. ▪ Disfruta de los diversos tipos de dramas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evalúa y explica la forma en que los personajes interactúan para resolver sus conflictos. ▪ Analiza cómo interactúan los elementos particulares del drama (lugar, trama, tema, estilo y forma) ▪ Explica cómo las técnicas literarias contribuyen o afectan a la trama en una obra. ▪ Hace conclusiones y presenta evidencia textual sobre temas particulares. ▪ Reflexiona ante la visión de mundo y perspectiva del autor a través de su

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica un tema o idea y analiza su desarrollo en el transcurso de la obra, y cómo se relaciona con los personajes, el lugar y la trama. ▪ Utiliza una variedad de estrategias para determinar el significado de las palabras o frases. ▪ Infiere y analiza las ausencias (lo que deliberadamente no se dice o se silencia) en una obra dramática. ▪ Reconoce e identifica la intertextualidad entre dos textos dramáticos. 		<p>obra.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diagramas ▪ Diarios reflexivos de lectura ▪ Analiza y hace conexiones entre dos o más textos dramáticos de diversos periodos a la luz de los temas, valores, influencias políticas, sociales, religiosas y étnicas. ▪ Reacciona ante el tono, estilo y alusiones del autor. ▪ Justifica y muestra evidencia del intertexto entre dos obras

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
			<p>dramáticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dramatizaciones ▪ Asume el rol de los personajes de una obra. ▪ Rúbricas (baremos)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ensayo <ul style="list-style-type: none"> - Tipos de ensayo <ul style="list-style-type: none"> • Formas de elocución - Tipos de argumentos y contraargumento - Objetividad y subjetividad - Formas de razonamiento: deductivo e inductivo - Exposición - Oración tesis 	<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce e identifica diversos tipos de ensayos. - Identifica declaraciones falsas y razonamientos erróneos. ▪ Analiza la efectividad de la estructura que utiliza el autor en la exposición de su argumento, cómo aclara los puntos y los hace más convincentes y cautivadores. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Respeta las formas de elocución: argumento, objetividad y subjetividad. ▪ Muestra respeto hacia los diversos temas, estilos y propósitos del ensayo como género literario. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bitácora de lectura ▪ Lista focalizada ▪ Bosquejos ▪ Evalúa y evidencia la veracidad en los argumentos expuestos por un autor. ▪ Discrimina y justifica la solidez de los argumentos y la evidencia que se

ESTÁNDAR PARA LA COMPRENSIÓN DE LECTURA DE TEXTOS LITERARIOS E INFORMATIVOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distingue argumentos objetivos y subjetivos. ▪ Identifica el argumento y las declaraciones específicas de un texto al examinar si el razonamiento es sólido y la evidencia es relevante y suficiente para apoyarlo. ▪ Identifica la oración tesis en un ensayo. 		<p>presenta para apoyar los mismos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza el propósito o finalidad de los textos expositivos. ▪ Explica cómo el autor justifica y amplía la oración tesis a través del texto.



Estándar para el dominio de la lengua

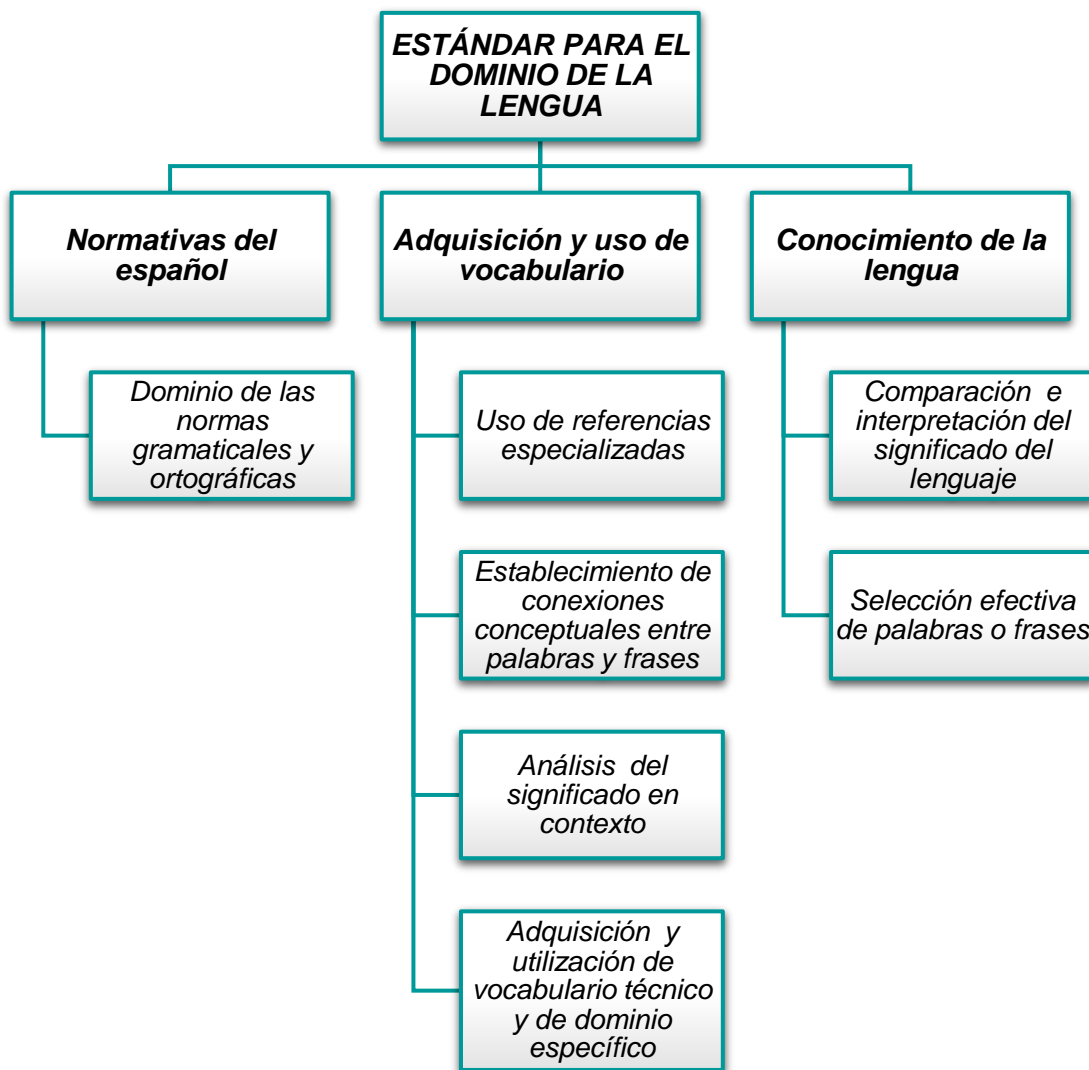
La Ley Número 149-1999, según enmendada, conocida como Ley Orgánica del Departamento de Educación de Puerto Rico, señala que la gestión educativa de la escuela debe cumplir los propósitos que la Constitución y esta ley pautan para el Sistema de Educación Pública de Puerto Rico. A ese efecto, la escuela debe ayudar a sus alumnos a adquirir dominio de la comunicación oral y escrita en español e inglés, es decir, convertir a los estudiantes en comunicadores efectivos (Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior de Puerto Rico, IPEDCO, 2012). Por estas razones, el Programa de Español instituye como eje principal el aprendizaje de la lengua en el proceso educativo. Esto es así debido a que el dominio de la lengua proporciona, desde todas las disciplinas y escenarios las habilidades para responder al devenir de las nuevas situaciones de un mundo dinámico y conectado en el aspecto social, científico y tecnológico, al promover una formación integral que redunde en educandos activos, críticos y participativos.

El Programa de Español, por las razones señaladas, asume como práctica de enseñanza que determina sus propósitos el enfoque semántico- comunicativo que facilita la integración de prácticas didácticas de la lengua para el desarrollo de todas las áreas que inciden en la competencia comunicativa. A través de este enfoque, se propicia la integración en la didáctica de la lengua que facilitan al educando, el desarrollo óptimo de todas las áreas que inciden en la competencia comunicativa (Vicente & Vicente, 2012). Para Rosenblatt (1978), la enseñanza de la lengua debe orientarse hacia los aspectos comunicativos de la lengua y hay que insistir en la lectura, la escritura y la oralidad. Esto debe ser así puesto que entre las personas alfabetizadas, las diferencias no radican en la posibilidad de leer, escribir, hablar y escuchar (Garton y Pratt, 1991), sino en la posibilidad de hacerlo competentemente, según las exigencias de la situación en que se encuentren y de los objetivos que persigan. Por consiguiente, el dominio de nuestra lengua implica el uso correcto de las normas gramaticales y ortográficas del español al hablar y escribir, así como el adquirir y utilizar una variedad de vocabulario que permita escuchar, hablar, leer y escribir apropiadamente (Cassany et al., 2015).

De acuerdo con Solé (2002) hablar de lengua significa hablar de comunicación, de un instrumento que permite explorar los ámbitos de la cultura y de la herramienta que organiza y ordena nuestro pensamiento, nuestra actividad

y, en buena medida, la de los demás. Una lengua es el instrumento simbólico mediante el cual organizamos nuestro entorno. Al hablar de aprendizaje de lengua hablamos de algo más que de la forma o las estrategias para crear situaciones de aprendizaje (Tusón, 1998). La lengua se debe considerar como la herramienta esencial para la construcción del pensamiento y del conocimiento y para la adquisición de nuevos aprendizajes (Cassany et al., 2015).

El estándar del dominio de la lengua se divide en tres dominios, a saber: **Normativas del español**, **Conocimiento de la lengua**, y **Adquisición y uso de vocabulario**. Este estándar pretende que el estudiante adquiera las destrezas y el conocimiento necesario para dominar las normas gramaticales y ortográficas del español al hablar y al escribir. Además, se dirige a que el estudiante adquiera y utilice una variedad de vocabulario que le permita escuchar, hablar, leer y escribir apropiadamente a un nivel adecuado para la preparación postsecundaria y profesional.





El dominio de la lengua no se alcanza hasta que aprendemos a comunicarnos con sentido; supone práctica, es asunto de uso y costumbre. Repetir palabras, copiarlas, registrarlas, leerlas mecánicamente, no es, estrictamente, lenguaje. Por consiguiente, la finalidad universal de la enseñanza de la lengua busca lograr el dominio de los recursos de expresión y comprensión hablada y escrita de los estudiantes (Vicente & Vicente, 2012).

El Programa de Español del Departamento de Educación de Puerto Rico establece que tanto en el nivel elemental como en el secundario se privilegiará el aprendizaje de la gramática desde la perspectiva constructivista, como una actividad textual, y no meramente oracional. Debe presentarse en situaciones comunicativas significativas. Por lo tanto, la gramática debe trabajarse como parte del proceso de redacción, en el subproceso de revisión y edición de los borradores.

El dominio de nuestra lengua implica el uso correcto de las normas gramaticales y ortográficas del español al escuchar, hablar, leer y escribir.

La enseñanza de las normas gramaticales y ortográficas desde la perspectiva constructivista se entiende como una propuesta de análisis y estudio del funcionamiento de la lengua con el propósito esencial de que el estudiante reflexione de manera sistematizada sobre la lengua. Esa reflexión se efectuará a partir de textos reales y contextualizados, de modo tal que no se pierda en las reglas sociocomunicativas y lingüísticas en las cuales puede confundirse la gramática con la normativa, que enfatiza el funcionamiento de la lengua como una serie de rasgos gramaticales o de reglas de uso de la gramática que se entienden como parte del empleo correcto de una lengua determinada.

Actualmente, la perspectiva constructivista persigue que se observen y se analicen las unidades lingüísticas en los planos **fonológicos** (Aquel que estudia la producción de sonidos y la articulación de los mismos.), **morfosintácticos** (Estudia la forma en que se construyen las palabras, prestando atención a sus unidades mínimas: monemas, lexemas, morfemas. Se mantiene un control exacto de las clases de palabras y la raíz de cambio de muchas de ellas a través del tiempo y la relación que establecen las palabras en las oraciones dando lugar a formar sintagmas y frases.), **lexicosemánticos** (Aquel que enfoca en las

variaciones de significado de las palabras dependiendo del lugar donde se use o aquellas que se deben al cambio de persona, de género, de número, tiempo, entre otros.) y **textuales** (Estudia cómo en la práctica algunas palabras asumen nuevos significados.). Del contexto donde la situación comunicativa tenga lugar dependerá el surgimiento de nuevos significados, así como sus reglas de funcionamiento según los diversos usos discursivos, y su pertinencia y adecuación para la producción y recepción de los mensajes en contextos sociales de comunicación.

Plano fonológico	Plano morfosintáctico	Plano lexicosemántico	Plano textual
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Este plano se encarga de estudiar la producción de sonidos y la articulación de los mismos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudia la forma en que se construyen las palabras, prestando atención a sus unidades mínimas: monemas, lexemas, morfemas. ▪ Además se mantiene un control exacto de las clases de palabras y la raíz de cambio de muchas de ellas a través del tiempo. ▪ Estudia la relación que establecen las palabras en las oraciones dando lugar a formar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudia las variaciones de significado de las palabras dependiendo del lugar donde se use o aquellas que se deben al cambio de persona, de género, de número, tiempo, entre otros. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudia cómo, en la práctica, algunas palabras asumen nuevos significados. Pues es en el contexto donde la situación comunicativa tiene lugar; lo que genera el surgimiento de nuevos significados.

Plano fonológico	Plano morfosintáctico	Plano lexicosemántico	Plano textual
	sintagmas y frases.		

Esta concepción se aleja de los enfoques tradicionales en los que se confundía gramática con normativa y se enfatizaba en memorizar reglas, conjugaciones o terminología gramatical, al margen de situaciones reales de comunicación, o se practicaba el análisis mecánico de oraciones sueltas, desprovistas de contexto.

Al enseñar la lengua, el maestro tendrá que diferenciar las dos dimensiones semánticas que se ponen en juego al usar el concepto gramática:

- 1) La gramática entendida como una propuesta de reflexión y estudio del funcionamiento de la lengua en contextos reales de comunicación, que dirija al estudiante al análisis lingüístico de textos de todo tipo, incluidos los propios.
- 2) La gramática en sus aspectos normativos y prescriptivos, que permita al estudiante apropiarse de las convenciones de uso establecidas socialmente como las apropiadas.

Respecto a la adquisición y uso de vocabulario, este se enfocará en el uso de claves de contexto para interpretar significado tomando como referencia la intención de su uso en diferentes textos y contextos. De igual forma, se propiciará el uso de referencias especializadas para adquirir y comprender vocabulario técnico o de dominio específico. El dominio del vocabulario consiste tanto en el conocimiento de las palabras y los conceptos a que se refieren, como a las diversas estrategias para usarlos con eficacia y adecuación. Conocer una palabra implica:

PRONUNCIACIÓN Y ORTOGRAFÍA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer los sonidos y fonemas que la forman. Reconocerla oralmente y poder pronunciarla. ▪ Conocer sus letras. Descodificarla y escribirla.
-----------------------------------	--

<p style="text-align: center;">MORFOLOGÍA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer y usar correctamente todas sus formas (género, número, persona, tiempo, entre otros). ▪ Reconocer su composición (sufijos, prefijos, palabras compuestas, entre otros) ▪ Desarrollar palabras relacionadas con otros significados.
<p style="text-align: center;">SINTAXIS</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplicar su uso en el contexto correcto. ▪ Determinar la categoría, los regímenes verbales, entre otros y las reglas que regulan su uso sintáctico.
<p style="text-align: center;">SEMÁNTICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer su valor semántico según el contexto lingüístico. ▪ Reconocer su significado denotativo y su valor connotativo. ▪ Relacionarla con un concepto asociado a un elemento real. ▪ Relacionarla semánticamente con otras unidades lexicales.
<p style="text-align: center;">PRAGMÁTICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ponerla en uso para lograr el propósito propuesto. ▪ Usarla para conseguir un propósito determinado.
<p style="text-align: center;">SOCIOLINGÜÍSTICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conocer su valor dialectal y de registro. ▪ Usarla de forma adecuada a la situación comunicativa.

Uso del diccionario

El diccionario es un recurso valioso para el dominio de la lengua porque



permite aclarar el significado de las palabras, consultar dudas ortográficas y de uso. El Diccionario de la Lengua Española de la Real Academia Española tiene valor normativo en todo el mundo de habla hispana. También, existen otros tipos como: enciclopedias, diccionarios de sinónimos y antónimos, de dudas, bilingües, referencias especializadas que permiten adquirir y utilizar vocabulario técnico y de dominio específico. En la actualidad, las ediciones electrónicas en línea facilitan una consulta más accesible y rápida para todos los tipos de búsqueda.

Según Martínez Ezquero (2001), entre los objetivos concretos que se aspiran a lograr con el uso del diccionario como instrumento didáctico están los siguientes:

- Aprender el orden alfabético.
- Escoger el significado adecuado.
- Aclarar dudas ortográficas.
- Trabajar con sinónimos y antónimos.
- Comprender las relaciones entre las palabras (familias de palabras).
- Trabajar los casos de homonimia.
- Reconocer extranjerismos.
- Resolver dudas de la lengua.
- Utilizar la información gramatical.

De esta forma, el alumno visualizará el uso del diccionario como un medio eficaz que sirve para aprender el significado desconocido de las palabras, reforzar la ortografía, resolver dudas de la lengua y así usar adecuadamente las palabras tanto en su expresión oral como escrita (Ciro, 2007).



Implicaciones educativas de enseñar la gramática y la ortografía desde la perspectiva constructivista

- ☞ La finalidad universal de la enseñanza de la lengua busca lograr el dominio de los recursos de expresión y comprensión hablada y escrita de los estudiantes, por lo cual el enfoque funcional será medular en el estudio y reflexión sobre la lengua materna.
- ☞ El maestro debe manejar con claridad los diferentes sentidos en que se atribuye lo gramatical en la acción educativa.
- ☞ La reflexión sobre el funcionamiento de la lengua en contextos orales y escritos auténticos debe planificarse sistemáticamente y no quedarse únicamente en acercamientos incidentales.
- ☞ Progresivamente el estudiante debe ir adquiriendo la capacidad de elaborar y formular explicaciones acerca del funcionamiento de la lengua.
- ☞ La reflexión gramatical se practicará solamente a partir de textos reales y contextualizados.
- ☞ El estudio de la lengua como objeto de reflexión se debe integrar en el conocimiento del proceso general de la comunicación y como parte de la competencia cultural del estudiante.
- ☞ Los enfoques tradicionales de la enseñanza de la gramática, consistentes en la memorización de reglas, teorías o conceptos, o en la práctica de análisis mecánicos, se consideran poco efectivos y superados en la didáctica actual de las lenguas.
- ☞ Considerarán apropiadas las actividades de manejo intencional de datos lingüísticos en contextos reales de comunicación, que estimulen las habilidades analíticas del estudiante y la apropiación de las normas comunicativas.
- ☞ La adquisición y uso de vocabulario se enfocará en el uso de claves de contexto para interpretar significado y no meras definiciones conceptuales.
- ☞ Se debe propiciar el uso de referencias especializadas para ampliar el léxico de nuestros estudiantes.

CONOCIMIENTOS, PROCESOS, ACTITUDES Y ASSESSMENT DEL ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA. El estudiante demuestra dominio de las normas gramaticales y ortográficas del español al producir con corrección discursos orales y escritos claros, coherentes y cohesivos.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
PRIMER GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Letras mayúsculas y minúsculas ▪ Sustantivos (propios, comunes) ▪ Pronombres (personales, posesivos, indefinidos) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la diferencia entre las letras mayúsculas y minúsculas y las usa adecuadamente. ▪ Utiliza adecuadamente los sustantivos propios y comunes. ▪ Utiliza los diversos tipos de pronombres. ▪ Reconoce el uso informal y formal de tú / usted. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la importancia de utilizar adecuadamente las letras mayúsculas y minúsculas. ▪ Entiende la importancia de utilizar correctamente los distintos sustantivos. ▪ Aprecia la importancia de conocer el uso formal e informal de los pronombres. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distingue el uso de las mayúsculas y minúsculas en una serie de oraciones. ▪ Elabora organizadores gráficos sobre las clases de sustantivos. ▪ Elabora organizadores gráficos sobre las clases de pronombres. ▪ Observaciones (maestro)

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verbos ▪ Tiempos verbales regulares (pasado, presente, futuro) ▪ Adjetivos ▪ Conjunciones (y, pero, o, así que, porque) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce los verbos en una oración. ▪ Identifica y utiliza tiempos verbales regulares apropiada y consistentemente. ▪ Utiliza adjetivos que denotan la concordancia apropiada entre género y número. ▪ Utiliza correctamente las conjunciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa la importancia de los verbos en una oración. ▪ Muestra interés ante el uso correcto de los tiempos verbales. ▪ Entiende la importancia de utilizar correctamente adjetivos que denotan la concordancia apropiada entre género y número. ▪ Estima positivamente el uso correcto de las conjunciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construye oraciones claras al utilizar el verbo adecuado. ▪ Aplica los tiempos verbales de acuerdo al contexto de la oración. ▪ Identifica los adjetivos que están en plural. ▪ Mantiene la concordancia de género y número de los adjetivos provistos. ▪ Memoriza las conjunciones y las aplica correctamente en una oración.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Artículos y determinantes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza apropiadamente los artículos y determinantes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora positivamente la relación entre artículos y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Usa adecuadamente los diferentes determinantes y

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Preposiciones (sin, según, desde, hasta, hacia) ▪ Palabras compuestas ▪ Género (masculino/femenino) 	<p>al reconocer la concordancia apropiada con el verbo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza correctamente las preposiciones. ▪ Identifica y escribe palabras compuestas. ▪ Demuestra dominio del uso del género. 	<p>determinantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia positivamente el uso correcto de las preposiciones. ▪ Expresa interés por conocer palabras compuestas para aumentar su vocabulario. ▪ Valora la importancia de utilizar adecuadamente las marcas gráficas de masculino y femenino (género). 	<p>artículos en una oración.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuaderno de escritura (pictórico) ▪ Completa oraciones con la preposición adecuada. ▪ Colorear de amarillo las hojas del árbol que tengan una preposición. ▪ Forma palabras compuestas. ▪ Reconoce palabras compuestas. ▪ Reconoce las marcas gráficas de masculino y femenino en las palabras provistas.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Signos de puntuación (el punto, signos de exclamación, signos de interrogación, el punto final, la coma) 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza correctamente los signos de puntuación de acuerdo a su función semántica en la oración. 	<ul style="list-style-type: none"> Muestra confianza y seguridad en el uso de los aspectos formales de la gramática. 	<ul style="list-style-type: none"> Organizadores gráficos y tablas Usa correctamente aspectos formales de la gramática: los signos de puntuación. Utiliza comas para enumerar y separar palabras en una serie cuando es necesario.
<ul style="list-style-type: none"> Acento (prosódico, gráfico u ortográfico) Prefijos y sufijos 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce el uso del acento y su función tónica en la sílaba. Reconoce la función tónica en la sílaba. Utiliza los prefijos y sufijos 	<ul style="list-style-type: none"> Desarrolla interés en aprender las reglas para el uso del acento prosódico y ortográfico. Denota interés por 	<ul style="list-style-type: none"> Determina el acento que le corresponde a las palabras provistas. Identifica la sílaba de mayor fuerza de pronunciación en una serie de palabras. Reconoce las marcas

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lexemas (raíz de la palabra) ▪ Sinónimos y antónimos ▪ Vocabulario 	<p>más comunes como clave para encontrar el significado de una palabra.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica lexemas comunes y las formas de sus inflexiones. ▪ Reconoce y utiliza sinónimos y antónimos. ▪ Utiliza e incorpora vocabulario nuevo en diversos contextos. 	<p>aprender a utilizar los prefijos y sufijos comunes como clave para encontrar el significado de las palabras.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Acepta el uso correcto de los lexemas y sus inflexiones en la redacción. ▪ Disfruta la utilización de los sinónimos y antónimos para ser variado en su expresión escrita y oral. ▪ Muestra interés por incorporar el vocabulario aprendido a un nuevo 	<p>gráficas de los prefijos y sufijos en una serie de palabras.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Portafolio de escritura ▪ Reconoce las marcas gráficas de los lexemas y las formas de sus inflexiones en una lista de palabras. ▪ Lee un texto y busca sinónimos o antónimos para una serie de palabras que se señalan en el texto. ▪ Pruebas de ejecución y dictados. ▪ Completa oraciones utilizando palabras de vocabulario estudiadas en

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
		contexto.	clase.
SEGUNDO GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sustantivos colectivos ▪ Plural regular e irregular ▪ Pronombres reflexivos ▪ Tiempos verbales regulares (pasado, presente, futuro) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza nombres colectivos. ▪ Forma y utiliza frecuentemente plurales regulares e irregulares. ▪ Utiliza adecuadamente los pronombres reflexivos. ▪ Identifica y utiliza tiempos verbales regulares apropiada y consistentemente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la función de los sustantivos colectivos en una oración. ▪ Valora la importancia de utilizar adecuadamente las marcas gráficas del plural (número). ▪ Reconoce la utilización de los pronombres flexivos que funcionan como sujeto, cuya acción recae sobre sí mismo. ▪ Estima el uso correcto de los tiempos verbales. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee los sustantivos y distingue los que son sustantivos colectivos. ▪ Escribe el plural de las palabras provistas. ▪ Observaciones del maestros (Lista de cotejo) ▪ Elige el pronombre reflexivo correcto para cada oración. ▪ Cuaderno de escritura ▪ Aplica los tiempos verbales de acuerdo al contexto de la oración.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tiempos verbales irregulares (pasado) ▪ Adjetivos ▪ Adverbios 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conjuga y utiliza el tiempo pasado de los verbos comunes irregulares. ▪ Utiliza apropiadamente los adjetivos. ▪ Utiliza apropiadamente los adverbios. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la importancia de la conjugación de verbos para una mejor sintaxis. ▪ Aprecia la importancia de utilizar correctamente los adjetivos en la oración. ▪ Enriquece la expresión personal con el uso adecuado del adverbio. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conjuga los verbos comunes irregulares en tiempo pasado. ▪ Identifica el adjetivo en oraciones de una lectura. ▪ Selecciona el adjetivo correcto para completar la oración. ▪ Identifica los adverbios en oraciones.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oración simple 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe oraciones simples con un mayor nivel de complejidad al añadir elementos al sujeto y predicado. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la importancia de redactar de manera clara y completa las oraciones simples. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Redacta oraciones simples de mayor complejidad de una manera clara y completa.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oraciones compuestas ▪ Aumentativo y diminutivo ▪ Letras mayúsculas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Crea oraciones compuestas con oraciones simples dadas. ▪ Genera el aumentativo o diminutivo de las palabras. ▪ Utiliza letras mayúsculas para sustantivos propios, días festivos, nombres de productos, nombres geográficos y la primera letra en los títulos de los 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la importancia de redactar de manera clara y completa las oraciones compuestas. ▪ Valora la importancia de utilizar adecuadamente las marcas gráficas de aumentativo y diminutivo. ▪ Exhibe esmero en la utilización adecuada de las letras mayúsculas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Combina oraciones simples para redactar oraciones compuestas de una manera clara y completa. ▪ Redacciones espontáneas donde puedan elaborar oraciones simples, compuestas ▪ Reconoce las marcas gráficas de aumentativo y diminutivo en las palabras provistas. ▪ Distingue el uso de las mayúsculas en contextos específicos. ▪ Portafolio de escritura

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Signos de puntuación (dos puntos, el guion corto) 	<p>libros, películas, dramas, entre otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> Utiliza correctamente los signos de puntuación de acuerdo a su función semántica en la oración. 	<ul style="list-style-type: none"> Muestra confianza y seguridad en el uso de los aspectos formales de la gramática. 	<ul style="list-style-type: none"> Pruebas de ejecución y dictados Emplea el uso correcto de los signos de puntuación y las letras mayúsculas. Identifica el signo de puntuación que requiere cada oración.
<ul style="list-style-type: none"> Preposiciones Agudas, llanas y esdrújulas 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza la preposición de para indicar posesión. Reconoce y utiliza los acentos escritos en palabras de diferentes niveles de dificultad (aguda, llanas, esdrújulas). 	<ul style="list-style-type: none"> Valora positivamente de la relación entre conocimiento y gramática. Aplica la comprensión a nuevas situaciones de aprendizaje al aplicar las reglas de acentuación en palabras de diferentes niveles de dificultad. 	<ul style="list-style-type: none"> Redacta oraciones donde la preposición de indique posesión. Completa ejercicios de acentuación variados como juego (aciertos / desaciertos). Acentúa palabras llanas, agudas y esdrújulas.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Palabras de ortografía dudosa (<i>s (x); g (j); ll; g (gui, gue); ce, ci, se, si; m antes de p y b</i>) ▪ Grupos consonánticos (<i>bl, cl, fl, gl, pl, br, cr, fr, gr, pr, tr, dr</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Clasifica las palabras de acuerdo con sus acentos (agudas, llanas, esdrújulas). ▪ Escribe correctamente palabras con ortografía dudosa. ▪ Escribe palabras que contienen los grupos consonánticos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Denota deseo de reflexionar sobre las particularidades formales del español y sus relaciones con los contextos e intenciones comunicativas a los que responden, para mejorar las propias producciones. ▪ Valora la habilidad para escribir correctamente los grupos consonánticos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Clasifica una serie de palabras de acuerdo con sus acentos. ▪ Escribe en cada palabra dada la letra que corresponda. ▪ Dictados ▪ Libreta de vocabulario ▪ Actividades de escritura ▪ Actividades lúdicas ▪ Determina el grupo consonántico que completa las palabras de las oraciones.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza e incorpora 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa interés por 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Completa oraciones

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Clave de análisis fonético, estructural, en contexto, clave de configuración ▪ Monemas: morfemas y lexemas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ vocabulario nuevo en diversos contextos y al parafrasear cuentos en voz alta. ▪ Decodifica y utiliza estrategias de lectura para definir palabras de vocabulario en contexto. ▪ Determina el significado de las palabras mediante claves de análisis fonético, estructural, contexto y clave de configuración. ▪ Utiliza los morfemas, monemas y lexemas de una palabra conocida como clave para entender una palabra desconocida con el mismo lexema. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ incorporar el vocabulario aprendido a un nuevo contexto. ▪ Distinguir la importancia de dominar las diversas claves de análisis para definir una palabra. ▪ Expresa interés por utilizar adecuadamente los morfemas y monemas de una palabra conocida como medio para entender una palabra desconocida. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ utilizando las palabras de vocabulario estudiadas en clase. ▪ Precisa el significado del vocabulario del texto. ▪ Identifica las palabras significativas, claves del texto. ▪ Ejercicios en parejas o grupales ▪ Analiza el morfema de las palabras para entender el significado de las mismas. ▪ Libreta de vocabulario

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Lexemas (raíz de la palabra) 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza el lexema para predecir el significado de palabras compuestas. 	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra interés por aprender a determinar los lexemas. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las marcas gráficas de los lexemas una lista de palabras. Predice el significado de palabras compuestas en el contexto de una lectura. Tirillas cómicas Organizadores gráficos y tablas
<ul style="list-style-type: none"> Diccionario, glosarios 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza diccionarios para verificar y corregir el deletreo. Utiliza glosarios y diccionarios impresos y digitales para determinar o aclarar el significado de palabras y frases. 	<ul style="list-style-type: none"> Exhibe confianza y seguridad en el uso y manejo de diccionarios. 	<ul style="list-style-type: none"> Verifica en el diccionario la definición de las palabras. Busca el significado de las palabras expresadas oralmente en el diccionario. Informe oral: representación del español

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Deletreo convencional ▪ Español formal e informal 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza el deletreo convencional para palabras comunes y otras palabras estudiadas. ▪ Generaliza los patrones de deletreo al escribir y utilizar sustantivos con plurales irregulares. ▪ Compara los usos formales e informales del español. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Disfruta mientras aprende deletreando la ortografía correcta de las palabras. ▪ Exterioriza el deseo de reflexionar sobre las particularidades formales e informales del español y sus relaciones con los contextos e intenciones comunicativas a los que responden, para mejorar las propias producciones. 	<p>formal e informal utilizando un tema apto para el grado</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Deletrea las palabras que se presentan en el cartel. ▪ Rúbricas ▪ Escucha la conversación para determinar si el lenguaje hablado es formal o informal.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
TERCER GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sustantivos abstractos ▪ Verbos regulares e irregulares ▪ Tiempos verbales simples (pasado, presente, futuro) ▪ Modo subjuntivo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza adecuadamente sustantivos abstractos. ▪ Conjuga y utiliza verbos regulares e irregulares. ▪ Conjuga y utiliza tiempos verbales simples. ▪ Reconoce el uso de verbos en modo subjuntivo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interioriza el significado no tangible de los sustantivos abstractos. ▪ Valora la importancia de los verbos en una oración. ▪ Reconoce la importancia de conjugar correctamente para tener una oración con sentido. ▪ Comprende la importancia del uso correcto del modo subjuntivo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuaderno de lectura: ▪ Procesos de lectura (antes, durante y después) ▪ Utiliza las lecturas para trabajar con los sustantivos, verbos y adjetivos paulatinamente. ▪ Construye oraciones claras al utilizar el verbo adecuado. ▪ Aplica los tiempos verbales simples de acuerdo al contexto de la oración. ▪ Utiliza correctamente los verbos en modo subjuntivo en una serie de oraciones.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Adjetivos (comparativos, superlativos, adjetivo antepuesto y pospuesto) 	<ul style="list-style-type: none"> Forma y utiliza adjetivos comparativos y superlativos. Escoge correctamente el adjetivo según lo que necesite ser modificado. Reconoce el cambio en significado o énfasis según la ubicación del adjetivo (antes o después del sustantivo). Utiliza adjetivos que denotan la concordancia apropiada entre género y número. 	<ul style="list-style-type: none"> Muestra interés en el uso variado del adjetivo en sus diferentes grados. 	<ul style="list-style-type: none"> Usa adecuadamente el grado del adjetivo de acuerdo al contexto de la oración. Determina el significado adecuado de acuerdo a la ubicación del adjetivo en una serie de oraciones. Observaciones del maestro Lista de cotejo Cuaderno de escritura Portafolio de escritura
<ul style="list-style-type: none"> Conjunciones 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza correctamente las conjunciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce el uso invariable de las conjunciones en la oración para obtener un 	<ul style="list-style-type: none"> Memoriza las conjunciones y las aplica correctamente en una oración.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Oración simple Pronombre (tú, usted, ustedes) Concordancia 	<ul style="list-style-type: none"> Escribe oraciones simples con un mayor nivel de complejidad semántica y sintáctica. Reconoce el uso formal e informal de <i>tú</i>, <i>usted</i> y <i>ustedes</i>. Reconoce la concordancia entre sujeto, verbo y pronombre. 	<p>sentido gramatical correcto.</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconoce la importancia de redactar de manera clara y completa las oraciones simples. Demuestra aprecio por la expresión correcta en el uso formal e informal de los pronombres <i>tú</i>, <i>usted</i>, <i>ustedes</i>. Demuestra responsabilidad en la redacción de oraciones con la justa concordancia para una lograr una redacción coherente. 	<ul style="list-style-type: none"> Redacta oraciones simples de mayor complejidad de una manera clara y completa. Redacción espontánea de oraciones simples. Lee las oraciones y determina si el tratamiento utilizado es formal (F) o informal (I). Construye oraciones simples teniendo en cuenta la concordancia entre sujeto, verbo o pronombre.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Preposiciones Palabras primitivas y derivadas 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza la preposición de para indicar posesión. Reconoce y utiliza correctamente palabras primitivas y derivadas. 	<ul style="list-style-type: none"> Cuida la utilización de la preposición de cuando se refiere a indicar posesión. Demuestra interés por aprender a determinar si la palabra es primitiva o derivada. 	<ul style="list-style-type: none"> Pruebas de ejecución y dictados Redacta oraciones donde la preposición de indique posesión. Precisa si las palabras provistas son primitivas o derivadas.
<ul style="list-style-type: none"> Plural irregular y regular Signos de puntuación (el punto final, dos puntos, la coma, paréntesis, signos de exclamación, signos de interrogación, guion largo) 	<ul style="list-style-type: none"> Forma y utiliza el plural regular e irregular de los sustantivos. Utiliza correctamente los signos de puntuación de acuerdo a su función semántica en la oración. 	<ul style="list-style-type: none"> Valora la importancia de utilizar adecuadamente la marca gráfica del plural irregular. Muestra confianza y seguridad en el uso de los aspectos formales de la gramática. 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce la marca gráfica del plural irregular en ciertos sustantivos. Usa correctamente aspectos formales de la gramática: los signos de puntuación. Determina los signos de

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Partes de la oración (sustantivos, pronombres, verbos, adjetivos y adverbios) Contracciones al y del 	<ul style="list-style-type: none"> Explica la función general de los sustantivos, pronombres, verbos, adjetivos y adverbios en una oración. Utiliza correctamente las contracciones al y del en la oración. 	<ul style="list-style-type: none"> Expresa interés por dominar la función general de las partes de la oración. Aprecia el uso correcto de las contracciones en sus escritos y conversaciones. 	<p>puntuación que correspondan en una serie de oraciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> Debates y juegos Explica brevemente la función de la palabra subrayada en la oración. Organizadores gráficos y tablas Completa las oraciones con la contracción correspondiente (<i>al</i> o <i>del</i>).
<ul style="list-style-type: none"> Deletreo convencional 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza el deletreo convencional para palabras comunes y otras palabras estudiadas. Deletrea correctamente 	<ul style="list-style-type: none"> Aprende a través del deletreo la ortografía correcta de las palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> Deletrea oralmente las palabras de vocabulario estudiadas en la clase. Deletrea oralmente palabras desconocidas.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Diccionario, materiales de referencia, glosarios 	<p>palabras que contengan sílabas <i>que, qui, gue, gui, güe, güi</i> y homófonos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Deletrea fonéticamente palabras que no se hayan enseñado, basado en su conocimiento de los fonemas y las convenciones del deletreo. Consulta materiales de referencia, incluyendo diccionarios para verificar y corregir el deletreo. Utiliza glosarios y diccionarios para determinar o aclarar el significado preciso de palabras y frases clave. 	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra confianza y seguridad en el uso y manejo de diccionarios y materiales de referencia. 	<ul style="list-style-type: none"> Libreta de vocabulario Actividades lúdicas: competencias Lista de cotejo Actividades de escritura creativa Rúbricas Verifica el deletreo de las palabras utilizando el diccionario o materiales de referencia. Verifica el significado construido utilizando el diccionario o un glosario.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acento escrito ▪ Acento diacrítico ▪ Oraciones según la actitud del hablante (interrogativas, exclamativas, enunciativas, exhortativas y desiderativas) ▪ Español hablado y escrito 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce y utiliza los acentos escritos en palabras de diferentes niveles de dificultad (aguda, llanas, esdrújulas). ▪ Utiliza el acento diacrítico para distinguir los homófonos, basado en su significado y función. ▪ Identifica oraciones interrogativas, exclamativas, enunciativas, exhortativas y desiderativas. ▪ Reconoce y observa diferencias entre las convenciones del español hablado y escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la importancia de la acentuación en las palabras. ▪ Desarrolla interés en aprender las reglas para el uso del acento diacrítico. ▪ Presenta interés por incorporar en el escrito diversas clases de oraciones como medio de enriquecer el mismo. ▪ Expresa deseo de reflexionar sobre las particularidades formales del español y sus relaciones con los contextos e intenciones 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pruebas de ejecución preparadas por el maestro. ▪ Acentúa palabras llanas, agudas y esdrújulas. ▪ Determina el acento diacrítico que le corresponde a las palabras provistas. ▪ Identifica oraciones según la actitud del hablante en un párrafo. ▪ Escucha una conversación para determinar si el lenguaje hablado es formal o informal. ▪ Ejercicios variados en

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
		comunicativas a los que responden, para mejorar las propias producciones.	pareja o grupales <ul style="list-style-type: none"> Hoja de cotejo para diferenciar entre el lenguaje escrito y hablado.
<ul style="list-style-type: none"> Clave de análisis fonético, estructural, en contexto (pistas de contexto), clave de configuración Afijos (prefijos y sufijos) 	<ul style="list-style-type: none"> Decodifica y utiliza estrategias de lectura para definir palabras de vocabulario en contexto. Determina el significado de las palabras mediante claves de análisis fonético, estructural, contexto y clave de configuración. Determina el significado de las palabras nuevas cuando se añade un afijo a una palabra conocida. Añade sufijos a la base de 	<ul style="list-style-type: none"> Valora la importancia de dominar las diversas claves de análisis para definir una palabra. Demuestra interés por aprender a utilizar los afijos comunes como clave para encontrar el significado de las palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> Precisa el significado del vocabulario del texto. Identifica las palabras significativas, claves del texto. Reconoce las marcas gráficas de los afijos en una serie de palabras.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lexemas (raíz de la palabra) ▪ Significado literal y no literal 	<p>las palabras.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza el lexema conocido de una palabra como pista para encontrar el significado de una palabra desconocida con el mismo lexema. ▪ Distingue entre significados literales y no literales en palabras y frases en contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra interés por aprender a utilizar los lexemas de un vocablo para determinar el significado de una palabra. ▪ Aprecia las diferencias de lo que es literal y no literal como clave en el aprendizaje y la comprensión de la lectura. ▪ Investiga el mensaje oculto en los contextos donde se utilice el lenguaje no literal. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica el lexema de cada palabra dada. ▪ Tirillas cómicas ▪ Explica qué significan las palabras subrayadas en las oraciones. ▪ Indica si las palabras subrayadas en la oración están utilizadas en sentido literal o no literal. ▪ Cuaderno del estudio de palabras <ul style="list-style-type: none"> - Vocabulario nuevo adquirido

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
			<ul style="list-style-type: none"> - Practicar la utilización del mismo en un nuevo contexto. - Ejercicios relacionados con los afijos y el lexema integrando también el vocabulario nuevo.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Modo subjuntivo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza el modo subjuntivo para expresar duda. ▪ Distingue en el modo subjuntivo las diversas variedades de significados entre palabras que se relacionan y que señalan estados mentales o diversos grados de incertidumbre. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presenta interés por utilizar adecuadamente el modo subjuntivo en la escritura y expresión oral. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee las oraciones e identifica los verbos que pertenezcan al modo subjuntivo. ▪ Libreta de vocabulario ▪ Presentaciones orales formales e informales sobre: textos leídos ▪ Resúmenes
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Crea diálogos que 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Crea un diálogo utilizando

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Gentilicios 	<p>demonstran el vocabulario estudiado y adquirido.</p> <ul style="list-style-type: none"> Utiliza correctamente los gentilicios de un país en particular y de las regiones de Puerto Rico. 	<p>entusiasmo por incorporar el vocabulario aprendido a un nuevo contexto.</p> <ul style="list-style-type: none"> Presta atención al uso adecuado de los gentilicios. 	<p>el vocabulario estudiado en una lectura.</p> <ul style="list-style-type: none"> Localiza en una sopa de letras los gentilicios de los pueblos indicados. Asocia el gentilicio con su correspondiente pueblo.
CUARTO GRADO: <i>Español</i>			
<ul style="list-style-type: none"> Pronombres (relativos, interrogativos) Adverbios relativos Verbos regulares e 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza correctamente pronombres relativos e interrogativos. Utiliza adverbios relativos (donde, cuando, como, cuanto). Conjuga adecuadamente 	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra interés por el uso formal e informal de los pronombres. Enriquece la expresión personal con el uso adecuado del adverbio relativo. Valora la importancia de 	<ul style="list-style-type: none"> Elabora organizadores gráficos sobre las clases de pronombres. Elige el adverbio relativo correcto para una serie de oraciones. Aplica correctamente los

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>irregulares</p> <ul style="list-style-type: none"> Verbos Tiempos verbales (presente, pretérito, futuro, imperfecto) Frases verbales progresivas 	<p>verbos regulares e irregulares.</p> <ul style="list-style-type: none"> Distingue el aspecto imperfecto de los verbos en el contexto oracional. Identifica y utiliza verbos que terminan en -zar, -car, y -gar; cambia la a por e; y la z por c; la g por gu. Utiliza tiempos verbales de forma apropiada y consistentemente. Conjuga y utiliza frases verbales progresivas y reconoce su uso limitado en el español. 	<p>conjugar adecuadamente los verbos regulares e irregulares en una oración.</p> <ul style="list-style-type: none"> Aprecia el uso correcto de los tiempos verbales. Exhibe curiosidad e interés por conocer las terminaciones verbales. Demuestra interés por utilizar correctamente las frases verbales progresivas en la redacción de oraciones. 	<p>verbos regulares e irregulares de acuerdo al contexto de la oración.</p> <ul style="list-style-type: none"> Indica los cambios ortográficos que tienen los verbos que terminan en -zar, -car, y -gar. Lee frases atentamente para elegir el tiempo verbal de acuerdo al contexto. Organizadores gráficos y tablas Trabajos grupales con ejercicios variados: clases de pronombre, adjetivos

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
			<p>relativos, conjugación de verbos,</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe el verbo en su forma progresiva. ▪ Cuaderno de escritura
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Modo indicativo (pretérito imperfecto) y modo condicional ▪ Verbos infinitivos y condicionales 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica correctamente el modo indicativo. ▪ Identifica correctamente el modo condicional. ▪ Utiliza auxiliares de modo con verbos infinitivos o con verbos condicionales para expresar varias condiciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reflexiona sobre el uso adecuado el modo indicativo y el condicional. ▪ Muestra esfuerzo e interés en conocer el funcionamiento del lenguaje como medio de conseguir una expresión correcta y elocuente. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Completa las oraciones con el verbo entre paréntesis en pretérito imperfecto. ▪ Observaciones del maestro ▪ Sustituye los infinitivos con la forma verbal correspondiente. ▪ Selecciona la forma

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adjetivos ▪ Frases preposicionales ▪ Oraciones simples y complejas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ordena adjetivos dentro de las oraciones de acuerdo con la sintaxis lógica. ▪ Forma y utiliza frases preposicionales. ▪ Forma oraciones simples y complejas (compuestas). ▪ Escribe oraciones complejas, incluidas aquellas con cláusulas subordinadas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Entiende la importancia de ordenar correctamente los adjetivos para que haya una sintaxis lógica. ▪ Exhibe empeño en identificar y utilizar adecuadamente las frases preposicionales. ▪ Reconoce la importancia de redactar de manera clara y completa las oraciones simples y complejas, incluyendo aquellas con cláusulas subordinadas. 	<p>correspondiente del verbo en condicional.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Rodea el adjetivo correcto en las frases provistas. ▪ Portafolio de escritura ▪ Detecta las frases preposicionales que estén mal empleadas y las arregla. ▪ Redacta oraciones simples de mayor complejidad de una manera clara y completa. ▪ Resalta las proposiciones subordinadas de las siguientes oraciones.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Función de las palabras 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la función de las 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la importancia de 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pruebas de ejecución y

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>(artículo, sustantivo, adjetivo, verbo)</p> <ul style="list-style-type: none"> Sustantivos, determinantes, adjetivos, verbos, adverbios Palabras de ortografía dudosa (<i>g, j, z, c, s, l, ll, b, v</i> y homófonas) 	<p>palabras dentro de la oración.</p> <ul style="list-style-type: none"> Utiliza sustantivos, determinantes, adjetivos, verbos y adverbios para producir oraciones. Utiliza sustantivos, determinantes, adjetivos, verbos y adverbios para producir oraciones. Utiliza correctamente palabras de ortografía dudosa (homófonas). Aplica el conocimiento sobre la puntuación 	<p>conocer la función de las palabras (artículo, sustantivo, adjetivo, verbo) en la sintaxis.</p> <ul style="list-style-type: none"> Presenta atención y esmero en utilizar correctamente sustantivos, determinantes, adjetivos, verbos y adverbios para producir oraciones Muestra interés por conocer y aplicar el uso correcto de palabras de ortografía dudosa. 	<p>dictados</p> <ul style="list-style-type: none"> Ejercicios preparados por el maestro: <ul style="list-style-type: none"> Identificar cada palabra subrayada en las oraciones, indicando la función de la misma dentro de la oración: sustantivo, artículo, adjetivo, verbo. Redactar oraciones utilizando los sustantivos, determinantes, adjetivos, verbos y adverbios provistos. Marcar con una cruz la palabra que esté escrita de manera correcta según el

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	correcta y la entonación en palabras de ortografía dudosa (<i>g, j, z, c, s, l, ll, b, v</i>).		<p>contexto oracional.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Libreta de vocabulario ▪ Actividades lúdicas
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apócopos ▪ Conjunciones (copulativas, disyuntivas, adversativas, causales) ▪ Signos de puntuación (coma, signos de 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce apócopos en el uso de adjetivos. ▪ Identifica y utiliza diferentes tipos de conjunciones. ▪ Explica la función general de las conjunciones. ▪ Utiliza comas en una serie y antes de conjunciones 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora el uso gramatical adecuado de las apócopos en la expresión escrita y oral. ▪ Muestra disposición favorable para experimentar con el lenguaje a través de ejercicios variados. ▪ Fortalece los aspectos gramaticales de la lengua. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Emplea la apócope correspondiente en oraciones. ▪ Crea un mapa conceptual donde expongas los diversos tipos de conjunciones y da ejemplos de cada una de ellas. ▪ Distingue el uso correcto de la conjunción. ▪ Ejercicios variados combinados con lecturas:

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
interrogación)	<p>coordinantes en oraciones compuestas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza comas antes y después de una explicación en medio de la oración. ▪ Utiliza comas y signos de interrogación para señalar el habla directa y las citas textuales. ▪ Utiliza la puntuación correctamente en concordancia con el mensaje que se quiere comunicar. 		<ul style="list-style-type: none"> - Completar espacio vacío en las oraciones con la apócope correspondiente. - Utilizando un párrafo de alguna lectura, colocar los signos de interrogación y comas que apliquen. ▪ Utiliza correctamente la coma (,) o los signos de interrogación (¿?) en oraciones y párrafos. ▪ Observaciones del maestros ▪ Lista de cotejo ▪ Cuaderno de estudio de palabras

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
			<ul style="list-style-type: none"> Actividades de escritura creativa Tirillas cómicas
<ul style="list-style-type: none"> Deletreo Concordancia Palabras monosílabas, bisílabas, trisílabas y polisílabas 	<ul style="list-style-type: none"> Deletrea correctamente palabras apropiadas para el nivel de su grado; incluyendo escribir correctamente el acento y consultar referencias, según sea necesario. Aplica correctamente la concordancia entre género, número y tiempo verbal para expresar las ideas verbalmente. Reconoce palabras monosílabas, bisílabas, trisílabas y polisílabas. 	<ul style="list-style-type: none"> Disfruta a través del deletreo la ortografía correcta de las palabras. Manifiesta buena disposición para aplicar la concordancia que se debe tener en cuenta en la oración. Demuestra atención y esmero en reconocer la cantidad de sílabas que 	<ul style="list-style-type: none"> Deletrea oralmente las palabras de vocabulario estudiadas en la clase. Deletrea oralmente palabras desconocidas. Observaciones del maestro Corrige los errores de concordancia en las oraciones. Forma palabras con diversos conjuntos de sílabas, e indica si son

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Agudas, llanas, esdrújulas 	<ul style="list-style-type: none"> Clasifica palabras en agudas, llanas, esdrújulas al identificar la sílaba tónica. 	<p>conforman la palabra.</p> <ul style="list-style-type: none"> Muestra esmero en identificar correctamente la sílaba tónica de la palabra y su correspondiente clasificación. 	<p>trisílabas o polisílabas.</p> <ul style="list-style-type: none"> Clasifica las palabras según su número de sílabas. Clasifica las palabras según su sílaba tónica.
<ul style="list-style-type: none"> Acento (ortográfico, prosódico) Español formal e informal 	<ul style="list-style-type: none"> Distingue entre el acento ortográfico y el prosódico al deletrear. Reconoce la diferencia 	<ul style="list-style-type: none"> Exhibe actitudes de búsqueda y consulta frente a patrones de acentuación, tanto de la normativa general como de las excepciones. Presenta deseo de 	<ul style="list-style-type: none"> Ejercicios variados relacionados con el acento: <ul style="list-style-type: none"> Subrayar la sílaba afectada por el acento prosódico. Colocar el acento ortográfico donde corresponda. Escucha la conversación

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Análisis en contexto ▪ Afijos y lexemas griegos y latinos 	<p>entre contextos que requieren español formal y situaciones donde el discurso informal es apropiado.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Evalúa cómo el lenguaje y la forma en que se expresa afectan el tono del mensaje. ▪ Deduce el significado de las palabras a través del contexto y el reconocimiento de otras pistas. ▪ Utiliza afijos y lexemas griegos y latinos comunes como pistas para comprender el significado de una palabra. 	<p>reflexionar sobre las particularidades formales e informales del español y sus relaciones con los contextos e intenciones comunicativas a los que responden, para mejorar las producciones propias.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la importancia de dominar las diversas claves de análisis para definir una palabra. ▪ Demuestra interés por aprender a utilizar los afijos y prefijos como clave para encontrar el significado de las palabras. 	<p>para determinar si el lenguaje hablado es formal o informal.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diálogos entre compañeros ▪ Ejercicios variados en pareja o grupales ▪ Identifica las palabras significativas o claves del texto para definir una palabra. ▪ Reconoce las marcas gráficas de los prefijos y sufijos en una serie de palabras. ▪ Forma el opuesto de una

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
			<p>palabra utilizando el prefijo "des-" o "in-".</p> <ul style="list-style-type: none"> Observaciones del maestro
<ul style="list-style-type: none"> Materiales de referencia impresos o digitales (diccionarios, glosarios, tesauros) Similes, metáforas Dichos, refranes, proverbios 	<ul style="list-style-type: none"> Consulta materiales de referencia para encontrar la pronunciación y determinar o aclarar el significado preciso de palabras o frases clave y mejorar la precisión de la escritura. Explica el significado de símiles y metáforas simples en contexto. Reconoce y explica el significado de dichos, refranes y proverbios 	<ul style="list-style-type: none"> Valora la importancia de los materiales de referencia. Disfruta del sentido estético del lenguaje figurado en los textos que lee. Exhibe gusto y disfrute por escuchar refranes, dichos y proverbios. 	<ul style="list-style-type: none"> Verifica el significado construido de las palabras de vocabulario utilizando un diccionario o un glosario. Identifica lo que es metáfora y símil en los ejercicios dados. Completa dichos, refranes y proverbios conocidos.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>comunes.</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica cómo el uso de refranes refleja las costumbres y tradiciones de diferentes culturas. 	<ul style="list-style-type: none"> Muestra respeto al escuchar refranes, dichos y proverbios de otros países. 	
<ul style="list-style-type: none"> Antónimos, sinónimos Escritura (fonemas y grafemas múltiples) 	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra comprensión de las palabras al relacionarlas con su opuesto y con palabras similares, pero no idénticas. Escribe correctamente palabras apropiadas para el nivel del grado que contengan una relación entre los fonemas y grafemas múltiples <i>b-v; c-s-z-x; c-k-qu; g-j; y-ll; r-rr</i>) y las letras mudas (<i>h; u</i> en las sílabas <i>gue, gui, que,</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Asume una actitud positiva frente a la utilización de sinónimos y antónimos. Exterioriza curiosidad y actitud de búsqueda y reflexión frente al comportamiento gramatical del idioma materno. 	<ul style="list-style-type: none"> Sustituye palabras por otras que signifique lo mismo. Reescribe oraciones cambiando las palabras. Ejercicios variados preparados por el maestro: <ul style="list-style-type: none"> Llenar blancos para formar palabras con el grafema correspondiente.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>quñ).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe correctamente palabras que contengan <i>r</i>, <i>rr</i>, <i>c</i>, <i>ch</i>, <i>s</i> y <i>h</i> al comienzo y en el interior de la palabra. 		
QUINTO GRADO: <i>Español</i>			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conjunctiones, preposiciones, interjecciones ▪ Conjunctiones negativas, concesivas, condicionales, finales 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica la función general de las conjunctiones, preposiciones, interjecciones y su función dentro de la oración. ▪ Utiliza conjunctiones negativas con la negación correcta. ▪ Identifica y utiliza los tipos de conjunctiones. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Asume una actitud positiva con el uso de las conjunctiones, preposiciones e interjecciones. ▪ Presenta disposición favorable para experimentar con el lenguaje a través de ejercicios variados. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Crea un mapa conceptual donde expone la función general de las conjunctiones, preposiciones e interjecciones. ▪ Identifica las interjecciones utilizadas en el texto. ▪ Utiliza la preposición adecuada para cada oración.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verbo (tiempo perfecto) ▪ Verbos compuestos ▪ Tiempos verbales (pretérito, futuro, perfecto simple, imperfecto simple) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conjuga y utiliza el tiempo aspecto perfecto. ▪ Conjuga y utiliza los verbos compuestos con haber y el pasado participio. ▪ Utiliza tiempos verbales para transmitir estados, secuencias y condiciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa interés por utilizar adecuadamente el tiempo perfecto en su expresión escrita y oral. ▪ Muestra esmero por usar adecuadamente los verbos compuestos en una oración. ▪ Valora el uso adecuado de los tiempos verbales en la redacción. expresión oral. ▪ Valora el uso correcto de los tiempos verbales. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Crea un mapa conceptual donde expone los diversos tipos de conjunciones y da ejemplos de cada una de ellas. ▪ Escoge el tiempo perfecto adecuado para cada oración. ▪ Conjuga verbos compuestos con el auxiliar haber. ▪ Elige el tiempo verbal correcto para completar frases. ▪ Observaciones del maestro

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oración (clasificación de oraciones según la actitud del hablante y según el tipo de predicado) ▪ Concordancia ▪ Sintagma, paradigma 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce y corrige los errores de una oración (falta de concordancia entre sujeto y verbo; falta de uso del sustantivo; uso incorrecto de pretérito vs. simple imperfecto). ▪ Reconoce y aplica la concordancia entre sujeto, verbo y complemento indirecto. ▪ Expresa ideas, generalizaciones y comentarios que demuestren conocimiento de las normas que rigen la concordancia entre género, número y tiempo verbal. ▪ Distingue y explica el uso 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra buena predisposición en la búsqueda de posibilidades del lenguaje. ▪ Demuestra buena disposición para aplicar la concordancia que se debe tener en cuenta en la oración. ▪ Expresa interés por 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajos grupales o en pareja: <ul style="list-style-type: none"> - Luego de redactar de forma espontánea, se revisan escritos dejándose llevar por la lista de cotejo. ▪ Identifica las faltas de concordancia en la oración. ▪ Corrige los errores de concordancia en las oraciones. ▪ Cuaderno de escritura ▪ Organizadores gráficos y tablas ▪ Identifica sintagmas y

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Complemento directo 	<p>de formas paralelas sintagma/paradigma de acuerdo con el contexto y el significado dentro de la oración.</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica y explica el uso del “a” personal con el complemento directo al nombrar personas o mascotas. 	<p>conocer el funcionamiento del lenguaje como medio de conseguir una expresión correcta y elocuente.</p> <ul style="list-style-type: none"> Muestra esfuerzo por utilizar adecuadamente el uso del “a” personal en el complemento directo. 	<p>paradigmas.</p> <ul style="list-style-type: none"> Localiza el complemento directo en las oraciones. Determina si la oración debe llevar el uso del “a” personal con el complemento directo.
<ul style="list-style-type: none"> Pronombre 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce cuándo un pronombre se integra al verbo y cuándo se usa para enfatizar o aclarar. Utiliza correctamente el pronombre se y el verbo en singular o plural para expresar la voz pasiva. 	<ul style="list-style-type: none"> Muestra disposición favorable para experimentar con el lenguaje a través de ejercicios variados sobre el uso del pronombre. 	<ul style="list-style-type: none"> Escribe oraciones pasivas con el pronombre “se”. Pruebas de ejecución y dictados Lista de cotejo Organizadores gráficos

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verbos regulares e irregulares (futuro, gerundio, pasado participio, pretérito) ▪ Parónimos ▪ Sujeto omitido 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce y utiliza correctamente el uso de verbos irregulares en diferentes tiempos y modos. ▪ Reconoce y utiliza correctamente los parónimos en el discurso. ▪ Identifica el sujeto omitido. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la importancia de utilizar correctamente los verbos regulares e irregulares. ▪ Entiende la importancia de utilizar el parónimo adecuado. ▪ Practica el uso del sujeto omitido al construir 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplica los verbos irregulares de acuerdo al contexto de la oración. ▪ Conjuga verbos regulares en futuro. ▪ Conjuga verbos irregulares en futuro. ▪ Conjuga verbos en pretérito perfecto. ▪ Elige la forma correcta del participio y del gerundio. ▪ Utiliza los parónimos en oraciones. ▪ Señala las oraciones que tienen sujeto omitido.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Núcleo del sujeto y del predicado 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica el núcleo del sujeto y del predicado. 	<p>oraciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> Muestra confianza y seguridad al identificar el núcleo del sujeto y del predicado. 	<ul style="list-style-type: none"> Determina el núcleo del sujeto y el núcleo del predicado en las oraciones.
<ul style="list-style-type: none"> Categorías de las palabras en la oración Predicados simples y compuestos 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce e identifica las categorías de las palabras que componen la oración: sustantivos, determinantes, adjetivos, sintagma verbal, adverbios, frases adverbiales, preposiciones, sintagma preposicional y conjunciones. Identifica predicados simples y compuestos. 	<ul style="list-style-type: none"> Expresa interés por conocer la función de cada una de las categorías de las palabras en la oración. Muestra confianza y seguridad al identificar el predicado simple y compuesto. 	<ul style="list-style-type: none"> Indica la categoría gramatical de las palabras. Portafolio de escritura Actividades de escritura creativa Rúbricas Determina cuáles oraciones tiene un predicado compuesto.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verbos copulativos ▪ Adjetivos (comparativos, superlativos) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica verbos copulativos. ▪ Utiliza correctamente los adjetivos comparativos y superlativos en la escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la importancia de los verbos copulativos en una oración. ▪ Entiende la importancia de formar correctamente el grado de los adjetivos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Redacta oraciones con predicado simple. ▪ Escribe oraciones con verbos copulativos. ▪ Indica si los adjetivos señalados están en grado comparativo o superlativo.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ La coma 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza la coma: <ul style="list-style-type: none"> - para separar el elemento de introducción del resto de la oración. - para demarcar las palabras sí y no; para demarcar una pregunta retórica del resto de la oración y para indicar a quién se 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra confianza y seguridad en el uso de los aspectos formales de la gramática. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee el párrafo y escribe la coma cuando corresponda. ▪ Actividades lúdicas ▪ Ejercicios variados en pareja o grupales (debates, presentaciones orales)

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Deletreo ▪ Letra minúscula ▪ Dialectos, registros 	<p>dirige.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Deletrea correctamente palabras apropiadas para el nivel del su grado, incluyendo escribir el acento. ▪ Aplica el conocimiento sobre la puntuación correcta y la entonación en palabras de ortografía dudosa (<i>g, j, z, c, s, l, ll, b, v</i>). ▪ Escribe adjetivos como los gentilicios con letra minúscula. ▪ Compara y contrasta la variación dentro del español utilizada en cuentos, dramas y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprende a través del deletreo la ortografía correcta de las palabras. ▪ Valora la importancia de utilizar adecuadamente las letras minúsculas. ▪ Muestra gusto y disfrute por conocer los dialectos y registros de los países de habla hispana. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Deletrea oralmente las palabras de vocabulario estudiadas en clase. ▪ Aplica las reglas del uso de las letras minúsculas. ▪ Identifica las variedades lingüísticas utilizadas en un diálogo.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	poemas.		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escritura (fonemas y grafemas múltiples) ▪ Palabras flexivas ▪ Pronombres enclíticos ▪ Signos de puntuación (signos de interrogación, signos de exclamación, dos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe correctamente palabras con múltiples fonemas, grafemas (<i>b-v; c-s-z-x; c-k-qu; g-j; y-ll; r-rr</i>) y las letras mudas (<i>H/h; u</i> en las sílabas <i>gue, gui, que, qui</i>). ▪ Reconoce y explica el cambio en el acento escrito en palabras flexivas (ejemplo: <i>joven- jóvenes</i>). ▪ Utiliza el acento correctamente en palabras con pronombres enclíticos. ▪ Utiliza correctamente los signos de puntuación para escribir en concordancia 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presenta curiosidad y actitud de búsqueda y reflexión frente al comportamiento gramatical del idioma materno. ▪ Muestra atención y esmero por aplicar la regla ortográfica del plural en las palabras flexivas. ▪ Muestra interés por utilizar correctamente el acento en palabras con pronombres enclíticos. ▪ Aplica con esmero los signos de puntuación en textos que lee y escribe. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe correctamente palabras de ortografía dudosa. ▪ Libreta de vocabulario ▪ Identifica las palabras flexivas. ▪ Determina cuáles de los pronombres enclíticos llevan acento ortográfico. ▪ Utiliza el signo de puntuación que requiere cada oración.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>puntos, paréntesis y guiones)</p> <ul style="list-style-type: none"> Afijos, lexemas griegos y latinos 	<p>con el mensaje que se quiere comunicar.</p> <ul style="list-style-type: none"> Utiliza afijos y lexemas comunes para comprender el significado de una palabra. 	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra interés por aprender a utilizar los afijos y lexemas como clave para comprender el significado de una palabra. 	<ul style="list-style-type: none"> Tirilla cómica Reconoce las marcas gráficas de los afijos y prefijos en una serie de palabras y determina su significado.
<ul style="list-style-type: none"> Análisis en contexto Materiales de referencia (impresos o digitales), diccionarios, glosarios 	<ul style="list-style-type: none"> Deduce el significado de las palabras a través del contexto y el reconocimiento de otras pistas. Consulta materiales de referencia, impresos y digitales, (diccionarios, glosarios) para encontrar la pronunciación y determinar o aclarar el significado preciso de palabras o frases. 	<ul style="list-style-type: none"> Valora la importancia de dominar las diversas claves de contexto para definir una palabra. Muestra interés por adquirir ciertas habilidades con el fin de buscar e interpretar de forma correcta la información en estas obras de consulta. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las palabras o las claves del contexto que te ayudan a definir una palabra. Libreta de vocabulario <ul style="list-style-type: none"> Definir palabras en contexto. Confirmación de significados utilizando un glosario

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lenguaje figurado (símil, metáfora, personificación, imágenes sensoriales) ▪ Dichos, refranes, proverbios 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce el lenguaje figurado y los recursos de la escritura y las comienza a utilizar en su propia escritura. ▪ Reconoce y explica el significado de dichos, refranes y proverbios comunes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Disfruta del sentido estético del lenguaje figurado en los textos que lee. ▪ Expresa gusto y disfrute por escuchar refranes, dichos y proverbios. ▪ Exhibe respeto al escuchar refranes, dichos y proverbios de otros países. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Determina el lenguaje figurado utilizado en los textos. ▪ Emplea dichos, refranes y proverbios.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sinónimos, antónimos, homógrafos ▪ Conectores textuales (aun, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza la relación entre palabras particulares (antónimos, sinónimos, homógrafos) para comprender mejor las palabras. ▪ Adquiere y utiliza 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra interés por aprender a utilizar adecuadamente los sinónimos, antónimos y homógrafos para comprender mejor las palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lee el texto y busca sinónimos y antónimos para las palabras subrayadas. ▪ Identifica palabras homógrafas. ▪ Elige los conectores

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
así, aunque, a pesar de, similarmente, además)	correctamente palabras y frases específicas al nivel del grado, incluidas aquellas que señalan contrastes, adición, y otras relaciones lógicas.	<ul style="list-style-type: none"> Entiende la importancia de utilizar correctamente los conectores textuales en la oración. 	<p>textuales adecuados para cada oración.</p> <ul style="list-style-type: none"> Sustituye conectores textuales por otro que exprese la misma relación.
SEXTO GRADO: <i>Español</i>			
<ul style="list-style-type: none"> Pronombres (personales, posesivos, demostrativos, indefinidos, relativos, interrogativos, reflexivos) Concordancia 	<ul style="list-style-type: none"> Asegura el uso correcto de diferentes tipos de pronombres. Reconoce y corrige pronombres imprecisos cuando la identidad o el número no están claros. Reconoce la concordancia entre género, número y corrige el uso inapropiado en el número y persona de los pronombres. 	<ul style="list-style-type: none"> Expresa disposición favorable para experimentar con el lenguaje a través de ejercicios variados sobre el uso del pronombre. Reconocer la importancia de la concordancia en una oración. 	<ul style="list-style-type: none"> Pruebas o ejercicios preparados por el maestro para: <ul style="list-style-type: none"> elegir el pronombre personal adecuado para cada oración. reformular oraciones al sustituir segmentos de la oración por el pronombre demostrativo correspondiente. usar el pronombre interrogativo adecuado.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Predicados simples; compuestos; verbales; nominales y omitidos 	<ul style="list-style-type: none"> Expresa ideas, generalizaciones y comentarios que demuestren conocimiento de las normas que rigen la concordancia entre género, número y tiempo verbal. Identifica y utiliza predicados simples, compuestos, verbales o nominales omitidos al escribir. 	<ul style="list-style-type: none"> Aprecia los aspectos sintácticos de la lengua. 	<ul style="list-style-type: none"> identificar los pronombres y los clasifica. corregir los errores de concordancia en las oraciones. Reconoce oraciones con predicado compuesto. Redacta oraciones con predicado simple. Reconoce el tipo de predicado (nominal o verbal) existente en las oraciones.
<ul style="list-style-type: none"> Español formal e informal 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce variaciones del español en el habla y la escritura propia y ajena e 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexiona sobre las particularidades formales e informales del español y 	<ul style="list-style-type: none"> Observaciones del maestro

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adjetivos ▪ Adverbios ▪ Cláusulas relativas e interrogativas 	<p>identifica el uso de estrategias para mejorar la expresión en el lenguaje convencional.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza correctamente los adjetivos comparativos y superlativos. ▪ Utiliza correctamente los adverbios. ▪ Reconoce y utiliza cláusulas relativas e interrogativas en las oraciones y párrafos. 	<p>sus relaciones con los contextos e intenciones comunicativas a los que responden, para mejorar las propias producciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la importancia de utilizar correctamente los grados del adjetivo. ▪ Enriquece la expresión personal con el uso adecuado del adverbio. ▪ Muestra empeño por utilizar responsablemente las cláusulas relativas e interrogativas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escucha la conversación para determinar si el lenguaje hablado es formal o informal. ▪ Identifica adjetivos en grado comparativo o superlativo. ▪ Crea un cuadro sinóptico sobre los adverbios. ▪ Identifica y clasifica adverbios. ▪ Clasifica cláusulas en relativas e interrogativas.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Signos de puntuación (comas, signos de 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza signos de puntuación (comas, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exhibe esmero en identificar y usar los signos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza el signo de puntuación que requiere

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>interrogación, signos de exclamación, dos puntos, paréntesis, guiones, raya, apóstrofo)</p> <ul style="list-style-type: none"> Reglas de acentuación Recursos impresos y digitales 	<p>paréntesis, guiones) para demarcar el uso de notas explicativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> Utiliza la puntuación correcta al escribir (comas, signos de interrogación, signos de exclamación, dos puntos, paréntesis, guiones, raya, apóstrofo). Aplica las reglas de acentuación al escribir palabras agudas, llanas y esdrújulas. Utiliza recursos digitales e impresos para encontrar la forma correcta de deletrear palabras que se usarán en la escritura. 	<p>de puntuación en textos que lee y escribe.</p> <ul style="list-style-type: none"> Exhibe esmero por aplicar las reglas de acentuación de forma correcta. Expresa interés por adquirir ciertas habilidades con el fin de buscar e interpretar de forma correcta la información contenida en estas obras de consulta. 	<p>cada oración.</p> <ul style="list-style-type: none"> Coloca la tilde en palabras que lo requieran. Verifica el significado de las palabras de vocabulario utilizando un diccionario o un glosario.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Oraciones compuestas 	<ul style="list-style-type: none"> Escribe oraciones compuestas, incluidas aquellas con cláusulas subordinadas. 	<ul style="list-style-type: none"> Denota interés por conocer las oraciones compuestas. 	<ul style="list-style-type: none"> Completa oraciones simples para convertirlas en oraciones complejas.
<ul style="list-style-type: none"> Oración 	<ul style="list-style-type: none"> Recoge y corrige los errores de una oración. Modifica los patrones de las oraciones, según el significado que se les quiera dar, el interés del lector o del oyente y el estilo. Mantiene consistencia en el estilo y el tono. Evalúa cómo el lenguaje y la forma en que se expresa afectan el tono del mensaje. 	<ul style="list-style-type: none"> Muestra esfuerzo y esmero por redactar oraciones sin errores de concordancia. 	<ul style="list-style-type: none"> Analiza sintácticamente las oraciones. Cuaderno de escritura (proceso de escritura) para informar oralmente a sus compañeros: <ul style="list-style-type: none"> Redacción espontánea donde se verifique con rúbrica o lista de cotejo Redacción de oraciones con análisis sintáctico correcto.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> Palabras de ortografía dudosa Figuras literarias (personificación, metáforas) 	<ul style="list-style-type: none"> Aplica el conocimiento sobre la puntuación correcta y la entonación en palabras de ortografía dudosa (<i>g, j; x, z, c, s; l, ll, y; b, v; c, k, q</i>). Utiliza el contexto como clave para entender el significado de una palabra o frase. Interpreta las figuras literarias en contexto. 	<ul style="list-style-type: none"> Estima la reflexión sobre las particularidades formales del español y sus relaciones con los contextos e intenciones comunicativas a los que responde, para mejorar las producciones propias. Disfruta del sentido estético de las figuras literarias en los textos que lee. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica palabras escritas de manera incorrecta. Determina las figuras literarias utilizadas en los textos.
<ul style="list-style-type: none"> Análisis en contexto 	<ul style="list-style-type: none"> Verifica la determinación preliminar del significado de una palabra o frase. Utiliza la relación entre 	<ul style="list-style-type: none"> Valora la importancia de dominar las diversas claves de análisis para definir una palabra. 	<ul style="list-style-type: none"> Precisa el significado del vocabulario del texto por medio de diversas estrategias de análisis.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Afijos y lexemas griegos y latinos ▪ Materiales de referencia (impresos o digitales), diccionarios, glosarios 	<p>palabras particulares (causa/efecto; parte/ todo; ítem/ categoría) para entender mejor cada palabra.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza afijos y lexemas griegos y latinos comunes como pistas para comprender el significado de una palabra. ▪ Consulta materiales de referencia, impresos y digitales, (diccionarios, glosarios) para encontrar la pronunciación y determinar o aclarar el significado preciso de 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra interés por aprender a utilizar los afijos y prefijos como clave para encontrar el significado de las palabras. ▪ Expresa interés por adquirir ciertas habilidades con el fin de buscar e interpretar de forma correcta la información en estas obras de consulta. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce las marcas gráficas de los prefijos y sufijos en una serie de palabras. ▪ Forma el opuesto de palabra utilizando, según sea conveniente, el prefijo "des-" o "in-": ▪ Verifica el significado construido de las palabras de vocabulario utilizando un diccionario o un glosario.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	palabras o frases.		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lenguaje figurado (símil, metáfora, personificación, imagen sensorial, onomatopeya) ▪ Sinónimos ▪ Vocabulario 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce el lenguaje figurado y los recursos literarios y las comienza a utilizar en su propia escritura. ▪ Distingue entre las connotaciones de palabras con significados similares. ▪ Reconoce la influencia del inglés y otros idiomas en algunas palabras del español. ▪ Adquiere y utiliza vocabulario preciso y apropiado para el nivel del 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Disfruta del sentido estético del lenguaje figurado en los textos que lee. ▪ Demuestra interés por aprender a utilizar adecuadamente los sinónimos para de esta forma dar variedad al escrito o expresión oral. ▪ Muestra interés por incorporar el vocabulario aprendido a un nuevo contexto. ▪ Reflexiona sobre la influencia del inglés y de otros idiomas en la lengua 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Determina el lenguaje figurado utilizado en los textos. ▪ Lee un texto y busca sinónimos para las palabras subrayadas. ▪ Cuaderno de lecturas ▪ Identifica en el diálogo palabras del inglés o de otros idiomas. ▪ Completa oraciones utilizando palabras de vocabulario estudiadas en clase.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>grado según el contexto, palabras y frases académicas y de dominio específico.</p> <ul style="list-style-type: none"> Adquiere conocimientos del vocabulario al considerar una palabra o frase importante para la comprensión o expresión. 	<p>castellana.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Define las palabras, según el contexto de cada oración. Cuaderno de palabras
SÉPTIMO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> Clases de palabras 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las clases de palabras. Conoce la variedad de categorías dentro de cada clase de palabras. Identifica las clases de palabras y sus grupos sintácticos. 	<ul style="list-style-type: none"> Expresa interés por la claridad de expresión y por la corrección gramatical. Muestra sensibilidad y progresivo interés en dominar la norma lingüística. Demuestra respeto a las 	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra dominio de las normas gramaticales y ortográficas del español al hablar escuchar, leer y escribir. Reconoce las oraciones simples y compuestas, así como las funciones de los grupos nominales y

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Frases (grupos, sintagmas) ▪ Cláusulas (proposiciones) ▪ Oración 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoce la función de las frases y cláusulas en una oración simple o compuesta. ▪ Explica la función de las frases y cláusulas dentro de una oración (simple o compuesta) 	<p>normas ortográficas que rigen la construcción del texto escrito.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Denota interés por aumentar el caudal léxico de la lengua. ▪ Exhibe gusto por utilizar los recursos estéticos de la lengua. ▪ Exterioriza aprecio por la lengua como medio para expresar la creatividad y la fantasía. 	<p>verbales en los textos que lee o escribe.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Percibe que el significado se va construyendo mientras se lee y que este se reconstruye en cada relectura. ▪ Identifica las palabras claves del texto y reconoce las categorías a las que pertenecen. ▪ Explica el uso de los signos de puntuación en el texto que lee o escribe. ▪ Identifica y usa las relaciones semánticas que existen entre las palabras: familias léxicas, campos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tipos de oraciones: <ul style="list-style-type: none"> - simples <ul style="list-style-type: none"> • grupo nominal (función sujeto) • núcleo de sujeto • sujeto tácito (omitido) • grupo verbal (predicado) • núcleo del predicado • clase de predicado: 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica oraciones simples y compuestas. ▪ Entiende la estructura de la oración simple: sujeto y predicado. <ul style="list-style-type: none"> - Identifica el núcleo del sujeto y el predicado. - Comprende la relación entre el sujeto y el predicado en una oración simple. 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>nominal y verbal</p> <ul style="list-style-type: none"> • completos del verbo: directo, indirecto, circunstancial - compuestas <ul style="list-style-type: none"> • yuxtapuestas • coordinadas: copulativas, disyuntivas, adversativas • subordinadas: adjetiva <ul style="list-style-type: none"> ▪ Clasificación de oraciones <ul style="list-style-type: none"> - según la actitud del hablante - simples y compuestas - atributivas y predicativas (según el predicado: nominal o verbal) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce las diferencias entre diversos tipos de oraciones: simples y compuestas. ▪ Identifica y utiliza los complementos del verbo. ▪ Coloca frases y cláusulas dentro de una oración, a la vez que reconoce y corrige ortografía y sintaxis de ser necesario. ▪ Entiende la estructura de las oraciones compuestas: yuxtapuesta, coordinada y subordinada. ▪ Identifica las proposiciones o cláusulas en oraciones: yuxtapuesta, coordinada y 		<p>semánticos, sinónimos, entre otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce abundantes recursos estéticos de la lengua. ▪ Analiza y explica el uso y la función de grupos y cláusulas en oraciones complejas. ▪ Evalúa y corrige el uso de palabras de ortografía dudosa. ▪ Explica el propósito o la intención del uso del lenguaje figurado en un texto. ▪ Analiza y evalúa el efecto

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>subordinada.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica los nexos en oraciones coordinadas y subordinadas. ▪ Clasifica oraciones coordinadas según la relación que establece el nexo. ▪ Clasifica oraciones según la actitud del hablante y el predicado. ▪ Reconoce y comprende la oración subordinada adjetiva. ▪ Redacta diversidad de oraciones: simples, compuestas y complejas para mostrar diferentes 		<p>que produce el lenguaje figurado en la comprensión de un texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ejercicios y actividades funcionales de escritura, revisión y edición de textos para demostrar el dominio de las normas gramáticas y ortográficas. <ul style="list-style-type: none"> - examen y prueba corta - borradores - esquemas: organizadores gráficos y bosquejos - resúmenes - ensayos - cuentos - poemas - cartas - informes - libretos

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	relaciones entre las ideas.		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El verbo <ul style="list-style-type: none"> - modo: indicativo - tiempos verbales simples: - aspecto: perfecto e imperfecto - verbos regulares e irregulares 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conjuga correctamente en los diferentes modos. ▪ Entiende el aspecto perfecto e imperfecto en la conjugación verbal. ▪ Utiliza apropiada y consistentemente los siguientes tiempos verbales simples: presente, pretéritos, futuro, imperfecto, pluscuamperfecto y condicional. 		<ul style="list-style-type: none"> - diálogos - registro de escritura - diario reflexivo - libro de notas gramaticales - tirillas cómicas - organizador-glosario
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Monemas: lexema y morfemas <ul style="list-style-type: none"> - raíces griegas y latinas ▪ Grafemas <ul style="list-style-type: none"> - ortografía dudosa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza raíces y afijos comunes para entender el significado de una palabra. ▪ Identifica y reconoce los grafemas que componen 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	una palabra nueva para pronunciarla o escribirla correctamente.		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El acento <ul style="list-style-type: none"> - prosódico, ortográfico, y diacrítico - reglas de acentuación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoce la diferencia entre los tipos de acentos. ▪ Acentúa correctamente palabras agudas, llanas, esdrújulas y sobreesdrújulas. ▪ Utiliza correctamente el acento diacrítico. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mayúsculas – minúsculas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hace uso correcto de las normas ortográficas al usar las mayúsculas. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Signos de puntuación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza correctamente los signos de puntuación de acuerdo con el mensaje que el hablante comunica y traduce los patrones de entonación oral a la 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	escritura.		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de vocabulario: significados denotativos y connotativos <ul style="list-style-type: none"> - vocabulario en contexto - definición: uso de diccionarios y glosarios (material de referencia) - monemas - lenguaje literal y lenguaje figurado <ul style="list-style-type: none"> • alusiones (bíblicas, mitológicas, literarias) - palabras claves - relación entre palabras <ul style="list-style-type: none"> • sinónimos/ antónimos • homófono/ parónimos/ homónimos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza el contexto para entender el significado de las palabras. ▪ Usa los monemas como pista o clave para entender el significado de una palabra. ▪ Utiliza la relación entre palabras para comprender su significado. ▪ Consulta material de referencia para determinar o aclarar significados. ▪ Verifica la determinación preliminar del significado de una palabra clave o frase. 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprende e interpreta el significado del lenguaje figurado. ▪ Adquiere y utiliza con exactitud palabras y frases académicas de dominio específico. ▪ Recopila conocimiento sobre el vocabulario al considerar una palabra o frase importante para la comprensión o expresión. 		
OCTAVO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Clases de palabras 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce las clases de palabras. ▪ Conoce la variedad de categorías dentro de cada clase de palabras. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés por la claridad de expresión y por la corrección gramatical. ▪ Denota respeto a las normas ortográficas que 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra dominio de las normas gramaticales del español. ▪ Produce trabajos escritos gramaticalmente

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica las clases de palabras y sus grupos sintácticos. ▪ Reconoce los pronombres y sus clasificaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ rigen la construcción del texto escrito. ▪ Exhibe gusto por utilizar los recursos estéticos de la lengua. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ correctos. ▪ Percibe que el significado se va construyendo mientras se le y que este se reconstruye en cada relectura.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Frases (grupos, sintagmas) ▪ Cláusulas (proposiciones) ▪ Oración 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoce la función de las frases y cláusulas en una oración simple o compuesta. ▪ Explica la función de las frases y cláusulas dentro de una oración (simple o compuesta). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exterioriza sensibilidad y progresivo interés en dominar la norma lingüística. ▪ Presenta interés por aumentar el caudal léxico de la lengua. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica las palabras claves del texto y reconoce las categorías a las que pertenecen. ▪ Reconoce las oraciones simples y compuestas, así como las funciones de los grupos nominales y verbales en los textos que lee o escribe.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tipos de oraciones: <ul style="list-style-type: none"> - simples <ul style="list-style-type: none"> • grupo nominal (función sujeto) • núcleo de sujeto • sujeto tácito 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica oraciones simples y compuestas. ▪ Entiende la estructura de la oración simple: sujeto y predicado. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra aprecio por la lengua como medio para expresar la creatividad y la fantasía. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica el uso de los signos de puntuación en el

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>(omitido)</p> <ul style="list-style-type: none"> • grupo verbal (predicado) • núcleo del predicado • clase de predicado: nominal y verbal • voz activa y pasiva • complementos del verbo: directo, indirecto, circunstancial, agente - compuestas <ul style="list-style-type: none"> • yuxtapuestas • coordinadas: copulativas, disyuntivas, adversativas, distributivas, 	<ul style="list-style-type: none"> - Identifica el núcleo del sujeto y el predicado. - Comprende la relación entre el sujeto y el predicado en una oración simple. ▪ Reconoce las diferencias entre los diversos tipos de oraciones: simples y compuestas. ▪ Identifica y utiliza los complementos del verbo. ▪ Reconoce oraciones en voz activa y pasiva. ▪ Coloca frases y cláusulas dentro de una oración, a la vez que reconoce y corrige ortografía y sintaxis de ser 		<p>texto que lee o escribe.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica y usa las relaciones semánticas que existen entre las palabras: familias léxicas, campos semánticos, sinónimos, entre otros. ▪ Reconoce abundantes recursos estéticos de la lengua. ▪ Analiza y explica el efecto del uso de la voz activa y pasiva. ▪ Analiza y explica el uso y la función de grupos y cláusulas en oraciones complejas. ▪ Evalúa y corrige el uso de

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>explicativas</p> <ul style="list-style-type: none"> • subordinadas (donde se usen las formas simples del subjuntivo) <ul style="list-style-type: none"> ▪ Clasificación de oraciones <ul style="list-style-type: none"> - simples y compuestas - atributivas y predicativas (según el predicado: nominal o verbal) - voz activa y pasiva - compuesta: yuxtapuesta, coordinada y subordinada 	<p>necesario.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Entiende la estructura de las oraciones compuestas: yuxtapuesta, coordinada y subordinada. ▪ Identifica las proposiciones o cláusulas en oraciones: yuxtapuesta, coordinada y subordinada. ▪ Identifica los nexos en oraciones coordinadas y subordinadas ▪ Clasifica oraciones coordinadas según la relación que establece el nexo. ▪ Identifica oraciones atributivas y predicativas. 		<p>palabras de ortografía dudosa.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica el propósito o la intención del uso del lenguaje figurado en un texto. ▪ Analiza y evalúa el efecto que produce el lenguaje figurado en la comprensión de un texto. ▪ Ejercicios y actividades funcionales de escritura, revisión y edición de textos para demostrar el dominio de las normas gramáticas y ortográficas. <ul style="list-style-type: none"> - examen y prueba corta - borradores - esquemas:

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Redacta diversidad de oraciones: simples, compuestas y complejas para mostrar diferentes relaciones entre las ideas. ▪ Utiliza apropiada y consistentemente los verbos subjuntivos del tiempo simple en la redacción de oraciones compuestas subordinadas. 		<p>organizadores gráficos y bosquejos</p> <ul style="list-style-type: none"> - resúmenes - ensayos - cuentos - poemas - cartas - informes - libreto - diálogo - registro de escritura - diario reflexivo - libro de notas gramaticales - tirillas cómicas - organizador-glosario
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El verbo <ul style="list-style-type: none"> - modo: indicativo, imperativo, subjuntivo - tiempos verbales simples y compuestos - formas no personales: infinitivo, participio y gerundio - voz 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conjuga y utiliza verbos en el tiempo indicativo, imperativo y subjuntivo. ▪ Conjuga y utiliza verbos en la voz activa y pasiva. ▪ Reconoce y corrige cambios inapropiados en 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - perífrasis verbal 	<p>la voz y el modo verbal.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza apropiada y consistentemente los siguientes tiempos verbales simples: presente, pretéritos, futuro, imperfecto, pluscuamperfecto y condicional. ▪ Explica la función de las formas no personales del verbo y su función dentro de una oración. ▪ Reconoce perífrasis verbales. ▪ Utiliza verbos en la voz pasiva y activa, y los modos indicativo, subjuntivo e imperativo 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	para lograr un efecto en particular.		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Monemas: lexema y morfemas <ul style="list-style-type: none"> - raíces griegas y latinas ▪ Grafemas <ul style="list-style-type: none"> - ortografía dudosa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza raíces y afijos comunes para entender el significado de una palabra. ▪ Identifica y reconoce los grafemas que componen una palabra nueva para pronunciarla o escribirla correctamente. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El acento <ul style="list-style-type: none"> - prosódico, ortográfico, y diacrítico - reglas de acentuación - casos especiales (excepciones a las reglas: ejemplo: <i>manía</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoce la diferencia entre los tipos acentos. ▪ Aplica las reglas de acentuación al escribir palabras agudas, llanas y esdrújulas. ▪ Utiliza correctamente el acento diacrítico. 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acentúa correctamente los casos especiales de acentuación. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mayúsculas – minúsculas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hace uso correcto de las normas ortográficas al usar las mayúsculas. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Signos de puntuación: punto, coma, punto y coma, puntos suspensivos, dos puntos, comillas, guion, entre otros. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra dominio del uso correcto de los signos de puntuación. ▪ Utiliza puntuación para indicar una pausa. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conectores lógicos (palabras o frases de transición). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza conectores para combinar y organizar oraciones, párrafos y composiciones. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de vocabulario: significados denotativos y connotativos <ul style="list-style-type: none"> - vocabulario en contexto 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza el contexto para entender el significado de las palabras. ▪ Usa los monemas como 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - definición: uso de diccionarios y glosarios (material de referencia) - monemas - lenguaje literal y lenguaje figurado (ironía y sarcasmo) y alusiones (bíblicas, mitológicas, literarias) - palabras claves - relación entre palabras 	<p>pista o clave para entender el significado de una palabra.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza la relación entre palabras para comprender su significado. ▪ Consulta material de referencia para determinar o aclarar significados. ▪ Verifica la determinación preliminar del significado de una palabra clave o frase. ▪ Comprende e interpreta el significado del lenguaje figurado: ironía, sarcasmo ▪ Adquiere y utiliza con exactitud palabras y frases 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>académicas de dominio específico.</p> <ul style="list-style-type: none"> Recopila conocimiento sobre el vocabulario al considerar una palabra o frase importante para la comprensión o expresión. 		
NOVENO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> Clases de palabras 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce las clases de palabras. Conoce la variedad de categorías dentro de cada clase de palabras. Identifica las clases de palabras y sus grupos sintácticos. Reconoce los pronombres y sus clasificaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Presenta interés por la claridad de expresión y por la corrección gramatical. Exterioriza sensibilidad y progresivo interés en dominar la norma lingüística. Expresa respeto a las normas ortográficas que rigen la construcción del texto escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra dominio de las normas gramaticales del español Produce trabajos escritos gramaticalmente correctos. Percibe que el significado se va construyendo mientras se lee y que este se reconstruye en cada relectura.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Frases (grupos, sintagmas) <ul style="list-style-type: none"> - nominales, verbales, adjetivales, adverbiales, preposicionales, absolutas, independientes, dependientes, relativas ▪ Cláusulas (proposiciones) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoce la función de las frases y cláusulas en una oración simple o compuesta. ▪ Explica la función de las frases y cláusulas dentro de una oración (simple o compuesta). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés por aumentar el caudal léxico de la lengua. ▪ Exhibe gusto por utilizar los recursos estéticos de la lengua. ▪ Demuestras aprecio por la lengua como medio para expresar la creatividad y la fantasía. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica las palabras claves del texto y reconoce las categorías a las que pertenecen. ▪ Analiza las oraciones simples y compuestas, así como las funciones de los grupos nominales y verbales en los textos que lee o escribe. ▪ Evalúa el uso y función de las diversas cláusulas en la oración compuesta ▪ Explica el uso de los signos de puntuación en el texto que lee o escribe. ▪ Identifica y usa las
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oración ▪ Tipos de oraciones: <ul style="list-style-type: none"> - simples <ul style="list-style-type: none"> • grupo nominal (función sujeto) • núcleo de sujeto • sujeto tácito (omitido) grupo verbal (predicado) • núcleo del 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica oraciones simples y compuestas. ▪ Entiende la estructura de la oración simple: sujeto y predicado. <ul style="list-style-type: none"> - Identifica el núcleo del sujeto y el predicado. - Comprende la relación entre el sujeto y el predicado 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>predicado</p> <ul style="list-style-type: none"> • clase de predicado: nominal y verbal • voz activa y pasiva • complementos del verbo: directo, indirecto, circunstancial, agente, atributo <p>- compuestas: cláusulas, (proposiciones) y nexos</p> <ul style="list-style-type: none"> • coordinadas: copulativas, disyuntivas, adversativas, distributivas, explicativas • subordinadas 	<p>en una oración simple.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce oraciones en voz activa y pasiva. ▪ Reconoce las diferencias entre los diversos tipos de oraciones: simples y compuestas. ▪ Identifica y utiliza los complementos del verbo. ▪ Coloca frases y cláusulas dentro de una oración, a la vez que reconoce y corrige ortografía y sintaxis de ser necesario. ▪ Entiende la estructura de las oraciones compuestas: coordinada y subordinada. 		<p>relaciones semánticas que existen entre las palabras: familias léxicas, campos semánticos, sinónimos, entre otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce abundantes recursos estéticos de la lengua. ▪ Analiza y explica el efecto del uso de la voz activa y pasiva. ▪ Analiza y explica el uso y la función de grupos y cláusulas en oraciones complejas. ▪ Evalúa y corrige el uso de palabras de ortografía dudosa.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>(donde se use la forma compuesta del subjuntivo)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Estructuras paralelas ▪ Clasificación de oraciones <ul style="list-style-type: none"> - simples y compuestas - según la actitud del hablante - atributivas y predicativas (según el predicado: nominal o verbal) - voz activa y pasiva - compuesta: yuxtapuesta, coordinada y subordinada 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica las proposiciones o cláusulas en oraciones: coordinada y subordinada. ▪ Identifica los nexos en oraciones coordinadas y subordinadas ▪ Clasifica oraciones coordinadas según la relación que establece el nexo. ▪ Utiliza estructuras paralelas o paralelismos al escribir (patrones similares de palabras o una combinación de ellos, tales como frases o cláusulas para expresar ideas que son similares, relacionadas o que 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica el propósito o la intención del uso del lenguaje figurado en un texto. ▪ Analiza y evalúa el efecto que produce el lenguaje figurado en la comprensión de un texto. ▪ Ejercicios y actividades funcionales de escritura, revisión y edición de textos para demostrar el dominio de las normas gramáticas y ortográficas. <ul style="list-style-type: none"> - examen y prueba corta - borradores - esquemas: organizadores gráficos y bosquejos - resumen

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>comparten la misma importancia).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica oraciones según la actitud del hablante o el predicado. ▪ Redacta diversidad de oraciones: simples, compuestas y complejas para mostrar diferentes relaciones entre las ideas. ▪ Utiliza apropiada y consistentemente los verbos subjuntivos del tiempo compuesto en la redacción de oraciones compuestas subordinadas. 		<ul style="list-style-type: none"> - ensayo - cuentos - poemas - cartas - informes - libreto - diálogo - registro de escritura - diario reflexivo - libro de notas gramaticales - tirillas cómicas - organizador-glosario
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El verbo <ul style="list-style-type: none"> - modo: indicativo, imperativo, subjuntivo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conjuga y utiliza verbos en los tiempos simples y compuestos de los modos: 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - tiempos verbales simples y compuestos - formas no personales: infinitivo, participio y gerundio - voz - perífrasis verbal 	<p>indicativo, imperativo y subjuntivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conjuga y utiliza verbos en la voz activa y pasiva. ▪ Reconoce y corrige cambios inapropiados en la voz y el modo verbal. ▪ Reconoce perífrasis verbales. ▪ Utiliza apropiada y consistentemente los siguientes tiempos verbales simples y compuestos en los distintos modos ▪ Reconoce las formas compuestas de los verbos en oraciones simples y 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>compuestas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica la función de las formas no personales del verbo y su función dentro de una oración. ▪ Utiliza verbos en la voz pasiva y activa, y los modos indicativo, subjuntivo e imperativo para lograr un efecto en particular. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grafemas <ul style="list-style-type: none"> - ortografía dudosa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica y reconoce los grafemas que componen una palabra nueva para pronunciarla o escribirla correctamente. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El acento <ul style="list-style-type: none"> - prosódico, ortográfico, y diacrítico - reglas de acentuación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoce la diferencia entre los tipos acentos. ▪ Aplica las reglas de 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> casos especiales (excepciones a las reglas: ejemplo: <i>manía</i>) 	<p>acentuación al escribir palabras, oraciones o composiciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> Utiliza la acentuación ortográfica correctamente. Utiliza correctamente el acento diacrítico. Acentúa correctamente los casos especiales de acentuación. 		
<ul style="list-style-type: none"> Mayúsculas – minúsculas 	<ul style="list-style-type: none"> Hace uso correcto de las normas ortográficas al usar las mayúsculas. 		
<ul style="list-style-type: none"> Signos de puntuación: punto, coma, punto y coma, puntos suspensivos, dos puntos, comillas, guion, entre otros. 	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra dominio del uso correcto de los signos de puntuación. Utiliza puntuación para indicar una pausa. 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conectores lógicos (palabras o frases de transición). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza conectores para combinar y organizar oraciones, párrafos y composiciones. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de vocabulario: significados denotativos y connotativos <ul style="list-style-type: none"> - vocabulario en contexto - definición: uso de diccionarios y glosarios - monemas: lexemas y morfemas - lenguaje figurado (oxímoron, analogías, metáforas y símiles) y palabras o frase claves: modismos, eufemismo - relación entre palabras 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza el contexto para entender el significado de las palabras. ▪ Usa los monemas como pista o clave para entender el significado de una palabra y relacionar familias de palabras. ▪ Utiliza la relación entre palabras para comprender su significado. ▪ Consulta material de referencia para determinar o aclarar significados. 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verifica la determinación preliminar del significado de una palabra clave o frase. ▪ Comprende e interpreta el significado del lenguaje figurado: oxímoron, analogías, metáforas y símiles. ▪ Analiza el uso de modismos y eufemismos. ▪ Adquiere y utiliza con exactitud palabras y frases académicas de dominio específico. ▪ Recopila conocimiento sobre el vocabulario al considerar una palabra o frase importante para la 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	comprensión o expresión.		
DÉCIMO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oración ▪ Grupos (sintagmas) <ul style="list-style-type: none"> - nominales, verbales, adjetivales, adverbiales, preposicionales, absolutos, independientes, dependientes, relativos ▪ Proposición 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoce y demuestra dominio de la función de cada elemento de la estructura en la oración simple y compuesta. ▪ Conoce la función de los grupos y las proposiciones en una oración simple o compuesta. ▪ Explica la función de los grupos y las proposiciones dentro de una oración (simple o compuesta). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presenta Interés por la corrección gramatical. ▪ Demuestra respeto a las normas ortográficas que rigen la construcción del texto escrito. ▪ Exterioriza sensibilidad y progresivo interés en dominar la norma lingüística. ▪ Denota interés por aumentar el caudal léxico de la lengua. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra dominio de la gramática y ortografía del español. ▪ Percibe que el significado se va construyendo mientras se lee y que este se reconstruye en cada relectura. ▪ Identifica las palabras claves del texto y reconoce las categorías a las que pertenecen. ▪ Reconoce las oraciones simples y compuestas, así como las funciones de los grupos nominales y
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tipos de oraciones: <ul style="list-style-type: none"> - Simples: bimembres <ul style="list-style-type: none"> • grupo nominal (función sujeto) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica oraciones simples: bimembres y unimembres 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> • núcleo del sujeto • sujeto tácito (omitido) • grupo verbal (predicado) • núcleo del predicado • clases de predicado: nominal y verbal • complementos del verbo: directo, indirecto, agente, atributo, de régimen • oraciones impersonales - compuestas: <ul style="list-style-type: none"> • proposiciones y nexos • coordinadas: copulativas, disyuntivas, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce las oraciones compuestas: yuxtapuesta, coordinadas y subordinadas. ▪ Entiende la estructura de la oración simple: sujeto y predicado. <ul style="list-style-type: none"> - Identifica el núcleo del sujeto y el predicado. - Comprende la relación entre el sujeto y el predicado en una oración simple. ▪ Examina las diferencias entre los diversos tipos de oraciones: simples y compuestas. ▪ Identifica y utiliza los complementos del verbo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exhibe deseo de incorporar nuevos registros de expresión. ▪ Muestra interés por desarrollar un estilo propio y personal al hablar. ▪ Valora el uso de la dicción clara, la entonación adecuada y la corrección gramatical en el habla. ▪ Expresa gusto por utilizar los recursos estéticos de la lengua. 	<p>verbales en los textos que lee o escribe.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Construye oraciones y entiende sus estructuras. ▪ Reconoce las diferencias significativas que aportan los diferentes modos verbales ▪ Explica el uso de los signos de puntuación en el texto que lee o escribe. ▪ Identifica y usa las relaciones semánticas que existen entre las palabras: familias léxicas, campos semánticos, sinónimos, entre otros.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>adversativas, distributivas, explicativas</p> <ul style="list-style-type: none"> • subordinadas <ul style="list-style-type: none"> ▪ Estructuras paralelas ▪ Clasificación de oraciones <ul style="list-style-type: none"> - simples: bimembres y unimembres - oraciones impersonales - compuestas: yuxtapuesta, coordinada 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprende la función de los complementos del verbo. ▪ Reconoce las oraciones impersonales. ▪ Coloca grupos o proposiciones dentro de una oración, a la vez que reconoce y corrige ortografía y sintaxis de ser necesario. ▪ Entiende la estructura de las oraciones compuestas: yuxtapuesta y coordinada ▪ Identifica las proposiciones o cláusulas en oraciones: yuxtapuesta y coordinada. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce abundantes recursos estéticos de la lengua. ▪ Reconoce la función de enlaces o conectores. ▪ Analiza y explica el efecto del uso de la voz activa y pasiva. ▪ Analiza y explica el uso y la función de grupos y cláusulas en oraciones complejas. ▪ Evalúa y corrige el uso de palabras de ortografía dudosa. ▪ Explica el propósito o la intensión del uso del lenguaje figurado en un

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica los nexos en oraciones coordinadas. ▪ Clasifica oraciones coordinadas según la relación que establece el nexo. ▪ Utiliza estructuras paralelas o paralelismos al escribir (patrones similares de palabras o una combinación de ellos, tales como frases o cláusulas para expresar ideas que son similares, relacionadas o que comparten la misma importancia). ▪ Redacta diversidad de oraciones: simples, compuestas y complejas 		<p>texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza y evalúa el efecto que produce el lenguaje figurado en la comprensión de un texto. ▪ Ejercicios y actividades funcionales de escritura, revisión y edición de textos para demostrar el dominio de las normas gramáticas y ortográficas. <ul style="list-style-type: none"> - examen y prueba corta - borradores - esquemas: organizadores gráficos y bosquejos - resúmenes - ensayos - cuentos - poemas

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	para mostrar diferentes relaciones entre las ideas.		<ul style="list-style-type: none"> - cartas - informes - libretos - diálogos - registro de escritura - diario reflexivo - libro de notas gramaticales - tirillas cómicas - organizador-glosario
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El verbo <ul style="list-style-type: none"> - modo: indicativo, imperativo, subjuntivo - tiempos verbales simples y compuestos: - formas no personales: infinitivo, participio y gerundio - voz - perífrasis verbal 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conjuga y utiliza verbos en tiempos simples y compuestos en los modos: indicativo, imperativo y subjuntivo. ▪ Conjuga y utiliza verbos en la voz activa y pasiva. ▪ Reconoce y corrige cambios inapropiados en la voz y el modo verbal. ▪ Utiliza perífrasis verbales. ▪ Explica la función de las formas no personales del verbo y su función dentro de una oración. 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distingue adecuadamente el infinitivo, participio y gerundio en oraciones y párrafos. ▪ Utiliza verbos en la voz pasiva y activa, en diversos modos (indicativo, subjuntivo e imperativo) para lograr un efecto en particular. ▪ Identifica los verbos en forma personal en cada proposición de una oración compuesta. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grafemas <ul style="list-style-type: none"> - ortografía dudosa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica y reconoce los grafemas que componen una palabra nueva para pronunciarla o escribirla correctamente. 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza oraciones y párrafos con plurales de ortografía dudosa (z, c, s, y cc). ▪ Distingue las correspondencias entre fonemas y grafemas: b/v, ll/y. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Clases de palabras 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce las clases de palabras. ▪ Conoce la variedad de categorías dentro de cada clase de palabras. ▪ Identifica las clases de palabras y sus grupos sintácticos. ▪ Utiliza correctamente las preposiciones, 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>conjunciones y las interjecciones al hablar y escribir.</p>		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El acento <ul style="list-style-type: none"> - prosódico, ortográfico, y diacrítico - reglas de acentuación - caso especiales (excepciones a las reglas: ejemplo: <i>manía</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoce la diferencia entre los tipos de acentos. ▪ Aplica las reglas de acentuación al escribir palabras, oraciones o composiciones. ▪ Utiliza la acentuación ortográfica correctamente. ▪ Utiliza correctamente el acento diacrítico. ▪ Acentúa correctamente los casos especiales de acentuación. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Abreviaturas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Usa correctamente abreviaturas comunes. 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Signos de puntuación: punto, coma, punto y coma, puntos suspensivos, dos puntos, comillas, guion, entre otros. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra dominio del uso correcto de los signos de puntuación. ▪ Utiliza puntuación para indicar una pausa. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conectores lógicos (palabras o frases de transición). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza conectores para combinar y organizar oraciones, párrafos y composiciones. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de vocabulario: significados denotativos y connotativos <ul style="list-style-type: none"> - vocabulario en contexto - definición: uso de diccionarios y glosarios (material de referencia) - monemas: lexemas y morfemas - lenguaje literal y lenguaje figurado 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza el contexto para entender el significado de las palabras. ▪ Usa los monemas como pista o clave para entender el significado de una palabra y relacionar familias de palabras. ▪ Utiliza la relación entre palabras para comprender 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>(oxímoron, analogías, metáforas y símiles)</p> <ul style="list-style-type: none"> - palabras o frase claves: modismos, eufemismo - relación entre palabras 	<p>su significado.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Consulta material de referencia para determinar o aclarar significados. ▪ Verifica la determinación preliminar del significado de una palabra clave o frase. ▪ Comprende e interpreta el significado del lenguaje figurado: oxímoron, analogías, metáforas y símiles. ▪ Analiza el uso de modismos y eufemismos. ▪ Adquiere y utiliza con exactitud palabras y frases académicas de dominio 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>específico.</p> <ul style="list-style-type: none"> Recopila conocimiento sobre el vocabulario al considerar una palabra o frase importante para la comprensión o expresión. 		
UNDÉCIMO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> Oración Grupos (sintagmas) <ul style="list-style-type: none"> nominales, verbales, adjetivales, adverbiales, preposicionales, absolutas, independientes, dependientes, relativas Proposición 	<ul style="list-style-type: none"> Conoce y demuestra dominio de la función de cada elemento de la estructura en la oración compuesta. Conoce la función de los grupos y las proposiciones en una oración compuesta. Explica la función de los grupos y las proposiciones dentro de una oración compuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> Denota interés por la corrección gramatical. Muestra respeto a las normas ortográficas que rigen la construcción del texto escrito. Exterioriza sensibilidad y progresivo interés en dominar la norma lingüística. 	<ul style="list-style-type: none"> Demuestra dominio de las normas gramaticales y ortográficas del español. Percibe que el significado se va construyendo mientras se lee y que este se reconstruye en cada relectura. Identifica las palabras claves del texto y reconoce las categorías a las que pertenecen.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oraciones compuestas: proposiciones y nexos (enlaces conjuntivos) <ul style="list-style-type: none"> • yuxtapuesta • coordinadas: copulativas, disyuntivas, adversativas, distributivas, ilativas, explicativas • subordinada: adjetiva ▪ Estructura paralelas ▪ Clasificación de oraciones <ul style="list-style-type: none"> - compuestas: yuxtapuesta, coordinada subordinada 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce e identifica las oraciones compuestas: yuxtapuesta, coordinadas y subordinadas. ▪ Entiende la estructura de la oración compuesta. <ul style="list-style-type: none"> - Propositiones y nexos (enlaces conjuntivos) - Identifica el núcleo del sujeto y el predicado en una oración compuesta. - Comprende la relación entre el sujeto y el predicado en una oración compuesta. ▪ Examina las diferencias entre los diversos tipos de 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra interés por aumentar el caudal léxico de la lengua. ▪ Exhibe deseo de incorporar nuevos registros de expresión. ▪ Presenta interés por desarrollar un estilo propio y personal al hablar. ▪ Valora el uso de la dicción clara, la entonación adecuada y la corrección gramatical en el habla. ▪ Expresa gusto por utilizar los recursos estéticos de la lengua. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce las oraciones simples y compuestas, así como las funciones de los grupos nominales y verbales en los textos que lee o escribe. ▪ Construye oraciones y entiende sus estructuras. ▪ Reconoce las diferencias significativas que aportan los diferentes modos verbales. ▪ Explica el uso de los signos de puntuación en el texto que lee o escribe. ▪ Identifica y usa las relaciones semánticas que

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>oraciones compuestas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Coloca grupos o proposiciones dentro de una oración, a la vez que reconoce y corrige ortografía y sintaxis de ser necesario. ▪ Identifica las proposiciones en oraciones: yuxtapuesta, coordinada y subordinada ▪ Identifica los nexos en oraciones coordinadas y subordinadas. ▪ Clasifica oraciones coordinadas según la relación que establece el nexo. ▪ Distingue la oración 		<p>existen entre las palabras: familias, léxicas, campos semánticos, sinónimos, entre otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce abundantes recursos estéticos de la lengua. ▪ Reconoce la función de enlaces o conectores. ▪ Analiza y explica el efecto del uso de la voz activa y pasiva. ▪ Analiza y explica el uso y la función de grupos y cláusulas en oraciones complejas. ▪ Evalúa y corrige el uso de palabras de ortografía

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>subordinada adjetiva.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica la proposición subordinada en una oración subordinada adjetiva. ▪ Utiliza estructuras paralelas o paralelismos al escribir (patrones similares de palabras o una combinación de ellos, tales como frases o cláusulas para expresar ideas que son similares, relacionadas o que comparten la misma importancia). ▪ Redacta diversidad de oraciones: compuestas para mostrar diferentes relaciones entre las ideas. 		<p>dudosa.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica el propósito o la intención del uso del lenguaje figurado en un texto. ▪ Analiza y evalúa el efecto que produce el lenguaje figurado en la comprensión de un texto. ▪ Ejercicios y actividades funcionales de escritura, revisión y edición de textos para demostrar el dominio de las normas gramáticas y ortográficas. <ul style="list-style-type: none"> - examen y prueba corta - borradores - esquemas: organizadores

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El verbo <ul style="list-style-type: none"> - modo: indicativo, imperativo, subjuntivo - tiempos verbales simples y compuestos: - formas no personales: infinitivo, participio y gerundio - voz - perífrasis verbal 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conjuga y utiliza verbos en tiempos simples y compuestos en los modos: indicativo, imperativo y subjuntivo. ▪ Conjuga y utiliza verbos en voz activa y pasiva. ▪ Reconoce y corrige cambios inapropiados en la voz y el modo verbal. ▪ Reconoce y utiliza la perífrasis verbal. ▪ Explica la función de las formas no personales del verbo y su función dentro de una oración. ▪ Distingue adecuadamente el infinitivo, participio y 		<ul style="list-style-type: none"> - gráficos y bosquejos - resumen - ensayo - cuentos - poemas - cartas - informes - libreto - diálogo - registro de escritura - diario reflexivo - libro de notas gramaticales - tirillas cómicas - organizador-glosario

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>gerundio en oraciones y párrafos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza verbos en voz pasiva y activa, en diversos modos (indicativo, subjuntivo e imperativo) para lograr un efecto en particular. ▪ Identifica los verbos en forma personal en cada proposición de una oración compuesta. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grafemas <ul style="list-style-type: none"> - ortografía dudosa: <ul style="list-style-type: none"> • escritura expresiones numéricas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica y reconoce los grafemas que componen una palabra nueva para pronunciarla o escribirla correctamente. ▪ Distingue las correspondencias entre 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>fonemas y grafemas: s/c/z.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Distingue la ortografía de las expresiones numéricas: números arábigos y romanos. ▪ Consulta el diccionario para corroborar la ortografía de palabras. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Clases de palabras 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la variedad de categorías dentro de cada clase de palabras. ▪ Identifica las clases de palabras y sus grupos sintácticos. ▪ Utiliza correctamente las preposiciones, conjunciones y las interjecciones al hablar y 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	escribir.		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El acento <ul style="list-style-type: none"> - prosódico, ortográfico, y diacrítico - reglas de acentuación - caso especiales (excepciones a las reglas: ejemplo: <i>manía</i>) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplica las reglas de acentuación al escribir palabras, oraciones o composiciones. ▪ Usa adecuadamente la representación gráfica del acento en su función regular y en su función diacrítica. ▪ Acentúa correctamente los casos especiales de acentuación. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Signos de puntuación: punto, coma, punto y coma, puntos suspensivos, dos puntos, comillas, guion, entre otros. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra dominio del uso correcto de los signos de puntuación. ▪ Utiliza adecuadamente la coma en las interjecciones. 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Usa el punto y coma como signo delimitador en oraciones yuxtapuestas y unidades coordinadas. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conectores lógicos (palabras o frases de transición). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza conectores para combinar y organizar oraciones, párrafos y composiciones. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de vocabulario: significados denotativos y connotativos <ul style="list-style-type: none"> - vocabulario en contexto - definición: uso de diccionarios y glosarios (material de referencia) - monemas: lexemas y morfemas - lenguaje literal y lenguaje figurado (hipérbole, paradoja) - palabras o frase claves 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza el contexto para entender el significado de las palabras. ▪ Usa los monemas como pista o clave para entender el significado de una palabra y relacionar familias de palabras. ▪ Utiliza la relación entre palabras para comprender su significado. ▪ Consulta material de 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - relación entre palabras 	<p>referencia para determinar o aclarar significados.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Verifica la determinación preliminar del significado de una palabra clave o frase. ▪ Comprende e interpreta el significado del lenguaje figurado: hipérbole, paradoja. ▪ Adquiere y utiliza con exactitud palabras y frases académicas de dominio específico. ▪ Recopila conocimiento sobre el vocabulario al considerar una palabra o frase importante para la comprensión o expresión. 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
DUODÉCIMO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oración ▪ Grupos (sintagmas) <ul style="list-style-type: none"> - nominales, verbales, adjetivales, adverbiales, preposicionales, absolutas, independientes, dependientes, relativas ▪ Proposición 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoce y demuestra dominio de la función de cada elemento de la estructura en la oración compuesta. ▪ Conoce la función de los grupos y las proposiciones en una oración compuesta. ▪ Explica la función de los grupos y las proposiciones dentro de una oración compuesta. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra interés por la corrección gramatical. ▪ Exhibe respeto a las normas ortográficas que rigen la construcción del texto escrito. ▪ Exterioriza sensibilidad y progresivo interés en dominar la norma lingüística. ▪ Muestra interés por aumentar el caudal léxico de la lengua. ▪ Presenta deseo de incorporar nuevos registros de expresión. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra dominio de las normas gramaticales y ortográficas del español. ▪ Percibe que el significado se va construyendo mientras se lee y que este se reconstruye en cada relectura. ▪ Identifica las palabras claves del texto y reconoce las categorías a las que pertenecen. ▪ Reconoce las oraciones simples y compuestas, así como las funciones de los grupos nominales y verbales en los textos que lee o escribe.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oraciones compuestas: proposiciones y nexos (enlaces conjuntivos) <ul style="list-style-type: none"> • yuxtapuesta • coordinadas: copulativas, disyuntivas, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce e identifica las oraciones compuestas: yuxtapuesta, coordinadas y subordinadas. ▪ Identifica las proposiciones en oraciones: yuxtapuesta, 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>adversativas, distributivas, ilativas, explicativas</p> <ul style="list-style-type: none"> • subordinada: sustantivas, adjetivas y adverbiales <ul style="list-style-type: none"> ▪ Clasificación de oraciones compuestas <ul style="list-style-type: none"> - yuxtapuesta y coordinada - subordinada: sustantivas, adjetivas y adverbiales 	<p>coordinada y subordinada.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Entiende la estructura de la oración compuesta. <ul style="list-style-type: none"> - Proposiciones y nexos (enlaces conjuntivos) - Identifica el núcleo del sujeto y el predicado en una oración compuesta. - Comprende la relación entre el sujeto y el predicado en una oración compuesta. ▪ Distingue los tipos de oraciones subordinadas. ▪ Entiende y examina las diferencias entre los 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Denota interés por desarrollar un estilo propio y personal al hablar. ▪ Valora el uso de la dicción clara, la entonación adecuada y la corrección gramatical en el habla. ▪ Expresa gusto por utilizar los recursos estéticos de la lengua. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construye oraciones y entiende sus estructuras. ▪ Reconoce las diferencias significativas que aportan los diferentes modos verbales. ▪ Explica el uso de los signos de puntuación en el texto que lee o escribe. ▪ Identifica y usa las relaciones semánticas que existen entre las palabras: familias léxicas, campos semánticos, sinónimos, entre otros.

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>diversos tipos de oraciones compuestas subordinadas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Distingue la oración subordinada: sustantivas, adjetivas y adverbiales. ▪ Identifica los nexos en oraciones subordinadas. ▪ Identifica la proposición subordinada en oraciones compuestas: sustantivas, adjetivas y adverbiales. ▪ Redacta diversidad de oraciones compuestas para mostrar diferentes relaciones entre las ideas. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce abundantes recursos estéticos de la lengua. ▪ Reconoce la función de enlaces o conectores. ▪ Analiza y explica el efecto del uso de la voz activa y pasiva. ▪ Analiza y explica el uso y la función de grupos y cláusulas en oraciones complejas. ▪ Evalúa y corrige el uso de palabras de ortografía dudosa. ▪ Explica el propósito o la intensión del uso del
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El verbo <ul style="list-style-type: none"> - modo: indicativo, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conjuga y utiliza verbos en tiempos simples y 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>imperativo, subjuntivo</p> <ul style="list-style-type: none"> - tiempos verbales simples y compuestos: - formas no personales: infinitivo, participio y gerundio - voz - perífrasis verbal 	<p>compuestos en los modos: tiempo indicativo, imperativo y subjuntivo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Conjuga y utiliza verbos en la voz activa y pasiva. ▪ Reconoce y corrige cambios inapropiados en la voz y el modo verbal. ▪ Reconoce y utiliza la perífrasis verbal. ▪ Explica la función de las formas no personales del verbo y su función dentro de una oración. ▪ Distingue adecuadamente el infinitivo, participio y gerundio en oraciones y párrafos. 		<p>lenguaje figurado en un texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza y evalúa el efecto que produce el lenguaje figurado en la comprensión de un texto. ▪ Ejercicios y actividades funcionales de escritura, revisión y edición de textos para demostrar el dominio de las normas gramáticas y ortográficas. <ul style="list-style-type: none"> - examen y prueba corta - borradores - esquemas: organizadores gráficos y bosquejos - resúmenes - ensayos - cuentos

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza verbos en voz pasiva y activa, en diversos modos (indicativo, subjuntivo e imperativo) para lograr un efecto en particular. ▪ Identifica los verbos en forma personal en cada proposición de una oración compuesta. 		<ul style="list-style-type: none"> - poemas - cartas - informes - libretos - diálogos - registro de escritura - diario reflexivo - libro de notas gramaticales - tirillas cómicas - organizador-glosario
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Grafemas <ul style="list-style-type: none"> - ortografía dudosa: <ul style="list-style-type: none"> • escritura • expresiones numéricas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica y reconoce los grafemas que componen una palabra nueva para pronunciarla o escribirla correctamente. ▪ Distingue las correspondencias entre fonemas y grafemas: s/c/z. 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Distingue la ortografía de las expresiones numéricas: números arábigos y romanos. ▪ Consulta el diccionario para corroborar la ortografía de palabras. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dequeísmo y queísmo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce el dequeísmo y el queísmo. ▪ Corrige el uso del dequeísmo y queísmo en textos. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El acento <ul style="list-style-type: none"> - prosódico, ortográfico, y diacrítico - reglas de acentuación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplica las reglas de acentuación al escribir palabras, oraciones o composiciones. ▪ Usa adecuadamente la representación gráfica del acento en su función 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	regular y en su función diacrítica.		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Signos de puntuación: punto, coma, punto y coma, puntos suspensivos, dos puntos, comillas, guion, entre otros. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra dominio del uso correcto de los signos de puntuación. ▪ Utiliza la coma como signo delimitador en las subordinadas. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conectores lógicos (palabras o frases de transición). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza conectores para combinar y organizar oraciones, párrafos y composiciones. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquisición de vocabulario: significados denotativos y connotativos <ul style="list-style-type: none"> - vocabulario en contexto - definición: uso de diccionarios y glosarios (material de referencia) - monemas: lexemas y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza el contexto para entender el significado de las palabras. ▪ Usa los monemas como pista o clave para entender el significado de una palabra y relacionar familia de palabras. 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>morfemas</p> <ul style="list-style-type: none"> - lenguaje literal y lenguaje figurado (hipérbole, paradoja) - palabras o frases claves - relación entre palabras 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza la relación entre palabras para comprender su significado. ▪ Consulta material de referencia para determinar o aclarar significados. ▪ Verifica la determinación preliminar del significado de una palabra clave o frase. ▪ Comprende e interpreta el significado del lenguaje figurado: hipérbole, paradoja. ▪ Adquiere y utiliza con exactitud palabras y frases académicas de dominio específico. ▪ Recopila conocimiento 		

ESTÁNDAR PARA EL DOMINIO DE LA LENGUA			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	sobre el vocabulario al considerar una palabra o frase importante para la comprensión o expresión.		



Estándar de escritura y producción de textos

El estándar de escritura y producción de textos está dirigido a proveer estrategias de enseñanza para fortalecer las habilidades de expresión escrita en los estudiantes. En el mismo, la escritura se considera como un proceso social y cultural, a la vez que creativo, estratégico y autorregulado en el cual el maestro realiza la tarea de fortalecer el aprendizaje de sus estudiantes (Cassany, 2012 y Cassany et al., 2015).

Para Santos (2008, en Aguilar & Ramírez, 2008), algunas investigaciones evidencian que las prácticas de escritura dentro de la sala de clases están fragmentadas y suelen dar prioridad a los aspectos mecánicos de la escritura, la gramática y otros aspectos de la lengua. Se suele dejar a un lado las habilidades más complejas, las que tienen mayor peso en la redacción, es decir: comprender el contexto para identificar a quién se escribe, por qué se escribe y determinar cuál es el papel del escritor (Mazón Rojas & Vélez, 2005).

Por esta razón, surge la necesidad de replantear las estrategias para la enseñanza de la expresión escrita y la producción de textos al ver en la escritura, al igual que en el habla, que quien produce el texto, proponga una posición sobre la cual va a argumentar durante su escrito, defendiéndola con suficientes argumentos y razones sólidas. La expresión escrita requiere poner énfasis en el proceso más que en el producto, por lo tanto, trabajar el proceso de escritura se convierte en una tarea esencial para desarrollar estudiantes que puedan funcionar con soltura en el entorno cultural y que puedan reflexionar en forma crítica sobre lo que implica el habla y la escritura. La sociedad exige que la escuela eduque lectores y escritores que funcionen con éxito en la vida cotidiana y en todos los ámbitos en que el dominio de la lectura y la escritura sean necesarios (Jimeno, 2004 y Cassany, 2012).

De esta manera, el Programa de Español propone que desde el nivel elemental se propicie la escritura como un proceso de redescubrimiento del sistema de representación válido desde las distintas claves de significación hasta la posibilidad de la expresión creativa y la comunicación. **Así pues, las actividades dirigidas a tratar las diversas áreas del lenguaje escrito —caligrafía, ortografía y redacción— se basarán en los siguientes principios:**

- **La escritura es un proceso evolutivo que cambia con el ritmo de la sociedad.**



- El aprendizaje de la escritura requiere de experiencias significativas.
- La didáctica de la escritura debe enfatizar la composición como una tarea socializada y cooperativa.

Definición de conceptos: escritura y producción de textos

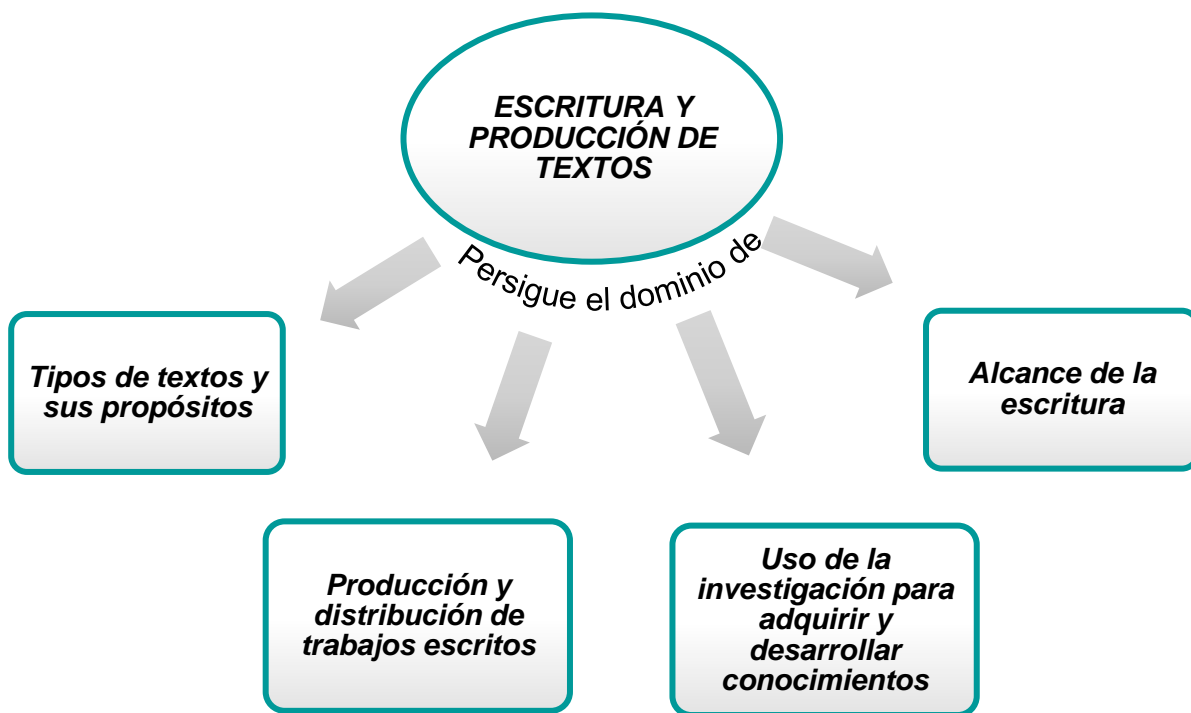
El estándar de escritura y producción de textos persigue que el estudiante domine la lengua escrita. Esta incluye dos procesos fundamentales: *la escritura* y *la producción del texto*. La **escritura** corresponde a la representación gráfica de una palabra o idea a través de un sistema de signos. Esta inicia con la asociación entre grafema y fonema, noción que se extiende a sílaba, palabra, oración y párrafo; es decir, la relación entre signos e ideas. De esta manera, el estudiante traslada el lenguaje oral a la lengua escrita. Este proceso incluye una serie de microhabilidades psicomotrices (Cassany et al., 2015, p. 268) que permiten configurar la expresión escrita como lo son la alineación, la inclinación, el espaciado, el grosor, el tamaño, la nitidez, la forma de los elementos escritos y velocidad al escribir, entre otros.

Por su parte, la **producción del texto** se refiere al proceso de creación de un escrito que surge de la necesidad de comunicarse, ya sea para relacionarse con otros, expresar ideas y sentimientos, crear, informar, aprender o investigar. Esto implica el manejo efectivo de los diversos tipos de textos y sus propósitos de acuerdo a la situación comunicativa. Incluye la redacción de textos de circulación social, los académicos y la producción creativa. Para realizar con éxito la tarea de producir un texto, el estudiante, a parte de ganar dominio en la serie de microhabilidades psicomotrices, deberá adquirir otras microhabilidades cognitivas, como lo son: planificar, redactar, revisar (Cassany et al., 2015, pp. 268-269).

Este estándar fomenta la producción y distribución de trabajos escritos que abarca el desarrollo de destrezas para abordar la redacción como proceso: planificación, redacción y revisión. También fomenta el uso de diversas técnicas y recursos literarios, y producir críticas sustentadas con evidencia. Se incorpora la investigación para adquirir y desarrollar conocimientos lo cual comprende emplear técnicas de investigativas, usar diversas fuentes de referencia y manejar herramientas tecnológicas. De esta forma, se espera que el alcance de la escritura se demuestre en la adquisición de la agilidad del proceso de producción de



tipologías textuales con diversos propósitos y que impacten la vida postsecundaria y profesional de cada educando convirtiéndolo en un escritor competente que use la lengua de manera efectiva para vivir y aportar a la comunidad.



Bases teóricas para la enseñanza de la escritura y la producción de textos

Escribir es un acto constructivo. Nace de la necesidad humana de conservar y difundir su quehacer a través del tiempo. La manifestación escrita en sus etapas incipientes depende de la adquisición del código gráfico. Durante el proceso de aprendizaje este código se considera un simbolismo de segundo orden con respecto al código de primer orden (el sistema simbólico sonoro) y, una vez adquirido, se convierte gradualmente en un simbolismo directo (Vygotsky, 1979). De lo anterior, se desprende que aunque preliminarmente un código deriva en el otro, poco a poco la expresión escrita se aleja de las intervenciones orales. El código escrito viene condicionado por las prácticas discursivas del entorno social y cultural (Calsamiglia y Tusón, 2002).

Como herramienta social y académica, el lenguaje escrito da poder y acceso a la cultura del conocimiento. Por ello, forma parte del capital comunicativo



de los seres humanos. Al escribir, el hombre o la mujer transmite un mensaje. Este mensaje es dinámico, ya que, **la escritura consiste en un conjunto de diferentes procesos del pensamiento que la voz emisora regula y organiza a través del acto de composición cuando elabora un significado preciso sobre un texto y lo hace comprensible para una audiencia utilizando el código escrito** (Flowers & Hayes, 1981). Las investigaciones hechas por Teberosky y Ferreiro (1979) sobre el desarrollo de la escritura infantil distinguen varias etapas. La primera etapa de la escritura es la emergente o incipiente. Esta incluye las primeras exploraciones que hace el niño antes de llegar a la escritura convencional (Domínguez & Martínez, 2001). Estas manifestaciones son:

Dibujos: *consiste en ilustrar las ideas.*

Garabatos: *símbolos que acompañan a los dibujos.*

Letras escogidas al azar: *se observan algunas letras, pero no guardan relación con su significado.*

Palabras copiadas del medioambiente: *se copian palabras procedentes del entorno.*

Ortografía espontánea: *se "escribe" lo "escuchado".*

Ortografía de transición: *comienzan a distinguirse sílabas y palabras.*

Ortografía convencional: *el estudiantado ya puede comunicar sus ideas con fluidez.*

Según aumenta la exposición a prácticas de escritura, los estudiantes van apropiándose de un código más elaborado y pasan a ser escritores en desarrollo.



Los indicadores de esta etapa son los siguientes:

- Persiste el nerviosismo al deletrear.
- Presencia frecuente de muletillas para expandir el texto.
- Uso de ilustraciones para apoyar el texto.
- Primeros inicios de revisión.
- Aumento gradual del placer de escribir.

Las teorías actuales conciben la escritura como un proceso complejo, que demanda una serie de acciones, elecciones y decisiones por parte del que escribe. En esta etapa, el emisor del código escrito es uno experimentado. Este posee la capacidad de concretar las operaciones cognitivas más complejas a través de la lengua escrita. Este escritor es capaz de:

Mostrar fluidez de ideas

Dominar las destrezas de escritura

Expresar sensibilidad hacia el uso de la escritura

Usar de manera rica y abundante los detalles

Integrar experiencias personales en el texto

Interesarse por la opinión de otros

Deleitarse en el uso del lenguaje culto

Usar de manera autónoma el proceso de escritura

Actualmente, la mayor parte de las teorías colocan a los escritores insertados en un proceso de escritura que tiene tres fases o subprocesos: planificación, redacción y revisión (Flower y Hayes, 1981; Cassany, 2012 y Cassany et al., 2015). Durante cada fase se realizan una serie de actividades que facilitan la transición hacia la próxima fase. No obstante, este proceso no debe entenderse como lineal, sino interactivo, porque siempre el escritor podrá retroceder en el proceso para revisar, corregir o cambiar algo. A modo general, se explican las actividades que se realizan en cada fase:

- La **planificación**: se definen los propósitos del acto comunicativo, se establece el propósito del escrito, se generan las ideas y, posteriormente se organizan las mismas.
- La **redacción**: espacio de transición donde las ideas se traducen al código escrito; el emisor toma decisiones vinculadas al uso de vocabulario, el orden de las palabras y la ortografía en su escrito. En esta fase se producen los borradores que el escritor estime necesario.
- La **revisión**: se evalúan los procesos de escritura y se pasa juicio sobre el logro de los objetivos iniciales.

Las investigaciones sobre el proceso de escritura revelan que los estudiantes muestran muchas dificultades al expresar sus ideas por escrito porque no están dispuestos a invertir el tiempo y el compromiso mental que este proceso requiere por ser uno esencialmente cognitivo (Flower y Hayes, 1981 y Cassany, 2012). El reto para el docente consiste en hacer entender a su alumnado que nadie escribe un buen texto de una sola vez, pues la escritura es un proceso. Además, debe enfatizarles que requerirán concentración y tiempo para lograr la producción de textos claros, coherentes y cohesivos. De igual forma, identificará y seleccionará textos de acuerdo con la diversidad de estudiantes, enfoque, estrategias y técnicas validadas para la enseñanza de la escritura y producción de textos. Corresponde al docente, además, modelar las estrategias de escritura porque para aprender a redactar hay que observar a alguien haciéndolo. Los estudiantes, señala Cassany et al. (2015), se acostumbran a escribir sin haber visto a nadie haciéndolo, sin tener modelos de, por ejemplo, cómo buscar ideas, trazar un mapa u organizador, revisar, reformular una frase, entre otros.

ENFOQUES EN LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA		
Enfoque	Énfasis	Puntos importantes
Enfoque integral	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El lenguaje <u>no</u> puede fragmentarse. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El aprendizaje del lenguaje no puede fragmentarse. Al hacerlo, solo lograríamos desarmar el lenguaje en palabras, sílabas y sonidos aislados, olvidando su propósito natural que es comunicar (Goodman, 1990). ▪ El enfoque promueve el uso de la

ENFOQUES EN LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA		
Enfoque	Énfasis	Puntos importantes
		lengua en contextos, para que el mismo tenga significado y sentido.
Enfoque comunicativo	<ul style="list-style-type: none"> Persigue que la lengua se utilice en el salón de clases tal y como se utiliza fuera de este. 	<ul style="list-style-type: none"> Considera la lengua una herramienta útil que el alumno usa para comunicarse y conseguir sus propósitos. El propósito de una clase es aprender a realizar una función determinada en el idioma que se aprende. El estudiante está constantemente activo: escucha, lee, habla, practica, otros. Se enseña la lengua como la usan sus hablantes incluidas sus variantes, y no solo como debería ser. Se acoge lo expuesto en los sesenta por Wittgenstein, Austin, Searle, entre otros, que establecían que lo más importante a la hora de enseñar una lengua es su aspecto comunicativo (Casany, 1990). No se habla de correcto o incorrecto, sino de adecuado o inadecuado. Permite que el hablante emplee las diversas formas del habla. Promueve el uso de textos reales. El maestro corrige no solo el aspecto gramatical. Hoy día comprendemos que la

ENFOQUES EN LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA		
Enfoque	Énfasis	Puntos importantes
		<p>lengua no se puede considerar como un conjunto cerrado de conocimientos que el alumno debe memorizar. La lengua debe ser vista como una herramienta, sumamente, útil para conseguir lo que se desea.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dentro del proceso educativo es necesario hacer evidente la interacción entre la enseñanza de la expresión oral y la escrita. De ahí que este enfoque tenga como meta la competencia comunicativa.
Enfoque curricular	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Las destrezas comunicativas le competen a todos los docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A partir de la década de los setenta, se empezó a incorporar las destrezas de expresión escrita en todo el currículo académico (Britton, 1980). ▪ Las destrezas de comunicación – sobre todo las de escritura- se convierten en herramientas para el aprendizaje general. ▪ Programas de redacción en el currículo: <ul style="list-style-type: none"> - cognitivo: presume que la redacción como herramienta para el aprendizaje y el desarrollo del pensamiento (Haley-James, 1983). El ser humano construye sus propias estructuras del conocimiento y las va cambiando en la medida en que recibe nueva información. Una de las formas más poderosas de construir y cambiar estas estructuras del

ENFOQUES EN LA ENSEÑANZA DE LA ESCRITURA		
Enfoque	Énfasis	Puntos importantes
		<p>conocimiento es mediante la redacción. Para alcanzar lo anterior hay que empezar a escribir para nosotros antes de escribir para otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> - retórico: reconoce la importancia de la redacción como una herramienta para el aprendizaje de una disciplina. Este acercamiento ve la redacción particular de una disciplina como una forma de comportamiento social y ve la redacción académica como un discurso comunitario que los estudiantes deben conocer. <ul style="list-style-type: none"> • La redacción representa una herramienta para aprender, es un medio para pensar. • La redacción consiste en pensar para descubrir relaciones y procesos, preguntar y ensayar respuestas. • Su propósito persigue pensar mejor y aprender. • Ayuda al alumno a internalizar lo aprendido y a desarrollar niveles complejos del pensamiento.

Metodología para la enseñanza de la escritura y la producción de textos

Nivel primario

El Programa de Español atiende el proceso de escritura desde la vertiente evolutiva en la que se reconoce la capacidad del niño para descubrir e inventar el



código escrito al pasar por una serie de etapas. Según Master (2009) y Velasco (2009), cuando el niño llega a diferenciar el dibujo de la escritura, comienza entonces a representar por escrito lo que quiere comunicar, y utiliza al principio signos arbitrarios. A medida que se apropia del código escrito convencional, su escritura cambia hasta emplear las letras del abecedario. Estas formas sucesivas de representación escrita denominan los niveles de construcción de la escritura. Estos niveles son: presilábico, silábico, silábico – alfabético y alfabético (Ramos & Cuadrado, 2004).



Los niños que no tienen dificultades especiales al hacer sus garabatos y en la adquisición de la escritura, avanzan de forma natural y espontánea; a su ritmo van pasando de una fase a la otra, del garabato al grafismo espontáneo y a la copia y al aprendizaje dirigido de la preescritura. Unos niños realizan con facilidad las primeras letras a los cuatro años, otros a los cinco años y otros a los seis años; lo importante es avanzar sin forzar el ritmo de los niños para que aprendan la escritura. Esta surgirá sin presiones y con enseñanza estructurada y adecuada según la madurez de cada niño.

Por otro lado, si los niños presentan dificultad inicial hay que proporcionarles ayuda para avanzar de una fase a otra. Son niños alrededor de dos años o tres años de edad que siguen en la primera fase de garabatos espontáneos y les cuesta imitar trazos y controlar sus propios garabatos.



Nivel presilábico

Este nivel comienza cuando el niño descubre la diferencia entre el dibujo y la escritura. En este punto, él relaciona que el dibujo es la representación de las características del objeto y la escritura es algo diferente. Al principio, “escriben” empleando garabatos y letras yuxtapuestas con una libre interpretación. Para estimular avances en esta etapa es necesario:

- exponer a los niños al contacto con materiales escritos como cuentos, revistas, periódicos, afiches, cartas, recibos y otros, para que aumenten su información sobre el lenguaje escrito.
- leerles teniendo cuidado que escuchen y observen al lector; descubrirán que leer tiene significado y necesita ciertos comportamientos como hacerlo de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo y con atención.
- invitarles a que “lean”, para que se familiaricen con materiales escritos y aprendan a pasar las hojas, a recorrer con la vista en el sentido de la lectura y otros.
- asociar imágenes con textos para que anticipen el contenido al relacionarlo con la imagen: ¿qué dirá? ¿por qué crees que dice eso?
- que dibujen sus experiencias, juegos y diversas actividades; orientarles a que enriquezcan su dibujo para que organicen y expresen la información que poseen sobre lo que dibujaron: ¿qué es lo que hice? ¿qué contiene? ¿qué le falta?
- motivarles para que “escriban” sobre lo que dibujaron, para que se percaten de la diferencia entre dibujo y escritura. la maestra puede escribir lo que el niño dicta, para que se dé cuenta que lo que dice puede quedar escrito y ser leído por otra persona.
- escribir en su presencia aquello que es necesario recordar: acuerdos de grupo, lo que debe transmitir a sus padres, direcciones, fechas y otros.

Nivel silábico

En este nivel, el niño fortalece su “conciencia fonológica”, comienza la



asociación entre sonidos y grafías. Comienza pregunta por qué determinadas letras son necesarias para “decir” una palabra y no otras, entonces, para explicarlo formula la hipótesis silábica que es el primer intento para resolver el problema de la relación entre el todo –la cadena escrita– y las partes constituyentes –las letras–

Para lograr la atención, percepción visual y auditiva, memoria visual, comparación, clasificación de palabras facilitando su análisis, se debe:

- buscar palabras que empiecen o terminen con igual sonido y observar su escritura.
- encontrar palabras con el mismo sonido al centro.
- aprender, decir, crear rimas y trabalenguas.
- identificar las sílabas de una palabra (golpes de voz) con palmadas, colocando una palmada por cada sonido silábico.
- formar palabras con letras móviles.
- escribir nombres de personas, animales u objetos que conozca.

Nivel silábico – alfabético

El nivel silábico-alfabético se describe como un periodo de transición por lo que es una etapa híbrida, en la que los niños combinan el nivel silábico con inicios del alfabético. Para lograr avances en esta etapa, el estudiante debe:

- escribir partes de la palabra según el nivel silábico, otras tienen correspondencia alfabética, por lo que algunas grafías representan sílabas y otras representan fonemas.
- usar grafías convencionales, pero también espontáneas. A veces representan las consonantes con cualquier grafía, pero las vocales siempre con la grafía correspondiente.
- componer palabras con letras móviles.
- completar letras en una palabra.



- comparar palabras que se parecen. ejemplo: pesa – pela.
- comparar sonidos de sílabas directas e inversas, argumentando sus respuestas.

Nivel alfabético

Cuando alcanzan el nivel alfabético, los niños han comprendido la naturaleza de nuestro sistema de escritura al hallar la relación de una letra para cada fonema. Para estimular avances en este nivel es necesario:

- hacer que los niños repitan verbalmente una oración e identifiquen las palabras que la forman.
- lograr que separen las palabras de una oración presentada en un solo bloque.
- recalcar el uso de la letra mayúscula para los nombres propios, al inicio de un escrito y después del punto.
- conducir al descubrimiento de reglas ortográficas en la escritura convencional, motivarlo e iniciarlo en el uso práctico de dichas reglas, teniendo cuidado de no exigir su memorización sino su empleo en situaciones prácticas (mayúscula en nombres propios, mayúscula inicial).
- propiciar situaciones que lleven al niño a escribir en el contexto de su vida diaria, despertando su interés en escribir para comunicarse.

Para el Programa de Español, la escritura juega un papel protagónico en el cual se le da una mayor atención y valoración al proceso que al producto. En los primeros grados, se recomienda **la escritura compartida**. Esta es una estrategia en la cual los niños crean un texto con el apoyo del maestro. El maestro asume el rol de secretario y escribe las ideas y palabras de los niños guiando el proceso a través de preguntas. A través de la escritura compartida, los niños desarrollan su comprensión de las convenciones del lenguaje escrito, se percatan de las múltiples decisiones que se realizan al redactar y experimentan aquellas habilidades de redacción que, en el futuro, podrán realizar sin ayuda. La escritura compartida se considera un andamiaje fundamental que los niños



necesitan para ser exitosos en sus escritos, pues les provee el apoyo y la demostración necesaria para adquirir competencia y seguridad en su habilidad para expresarse por escrito (Agrinsoni de Olivo & Santiago Díaz, 2008).

La escritura como proceso

El principio básico para diseñar las actividades de enseñanza – aprendizaje de la producción de textos es **centrar la atención en el proceso, no en el producto**. Esto consiste en proveer a los estudiantes experiencias para planificar, redactar y revisar el texto. Según Cassany et al. (2015), de acuerdo con este enfoque, hay que enseñar al estudiante a analizar la situación de comunicación, determinar el objetivo, identificar el lector de su

texto, generar ideas, crear un esquema del texto que van a escribir, determinar cómo se va a presentar, redactar el texto en un lenguaje accesible para el lector y revisar lo escrito. Para lograrlo, hay que diseñar actividades para cada fase sin perder de perspectiva que son procesos recursivos⁸. Es decir, estos procesos interactúan constantemente. Se vuelve a ellos cada vez que se considere necesario por lo cual es importante que el estudiante desarrolle un mecanismo de monitoreo de estos procesos, que sea capaz de regularlos para decidir en qué momento debe emplear cada uno o volver a ellos nuevamente. De esta manera, se propicia el conocimiento metacognitivo que ayudará a los estudiantes a reconocer las mejores estrategias para cada momento de su proceso individual de redacción. Con ese propósito, se podrían formular las

PROCESO DE REDACCIÓN



⁸ La recursividad se fundamenta en que la misma cosa puede “volver a ocurrir” en diferentes momentos o niveles de un proceso. La producción de textos es un proceso recursivo porque los subprocesos –desde la planificación hasta la revisión– no son procesos o etapas que se cierran o concluyen, sino que son procesos a los que se puede regresar para ir sobre los mismos y sus productos una y otra vez. Este volver sobre los mismos productos de cada subproceso se realiza tantas veces como sea necesario e interrumpen la redacción en cualquier momento.

siguientes interrogantes:

- ¿Qué les facilita la generación de ideas?
- ¿Cuál es el esquema o procedimiento que les ayuda a organizarlas mejor?
- ¿Cómo podrían visualizar con mayor nitidez las características del texto que se pretende producir?
- ¿Cómo pueden recoger información más significativa dirigida a mejorar sus borradores?
- ¿Cuál es el método de revisión que les resulta más eficaz?

A continuación, se presentan algunas técnicas que pueden desarrollarse para atender cada parte del proceso, según Flower (1989 en Cassany et al., 2015).

Proceso	Subproceso	Técnicas
Planificación	Análisis de la situación comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El estudiante debe establecer el sentido del texto que desea producir. Identificar el propósito del texto: describir, informar, explicar, persuadir. ▪ Para ayudarlo en ese proceso se recomienda utilizar diarios o secuencias de preguntas como: ¿Quién lo leerá? ¿Qué se quiere conseguir? ¿Qué se sabe del tema? ¿Cómo es el lector? ¿Cómo quiere presentarse el autor?
	Generar ideas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enseñar a los estudiantes a usar técnicas como el torbellino de ideas, palabras clave, mapas conceptuales u organizadores gráficos, asociación libre, escritura rápida. ▪ El estudiante debe recoger, sintetizar, interpretar y adaptar la información.

Proceso	Subproceso	Técnicas
	Organizar ideas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Crear bosquejos, listas de ideas o clasificaciones de información. ▪ Utilizar esquemas, llaves o corchetes, cortar y pegar. ▪ Seleccionar la información y relacionarla con otras ideas.
Textualización	Redactar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estructurar los párrafos y relacionarlos adecuadamente. ▪ Buscar el orden más adecuado de las palabras. ▪ Marcar párrafos o apartados. ▪ Usar un lenguaje compartido con el lector. ▪ Preparar cuantos borradores sean necesarios.
Revisar	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Leer el texto y compararlo con el plan trazado. Aplicar reglas de economía y eficacia de la frase. Hacer correcciones gramaticales y ortográficas. ▪ Leer concentrándose en distintos aspectos del texto: fondo (el contenido, las ideas) o forma (estructura textual, gramatical y ortográfica).
	Corrección / Rehacer	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tachar palabras, añadir palabras al margen, buscar sinónimos, reformular el texto.
Control	Monitoreo	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Activar y desactivar los procesos en cualquier momento (recursividad). ▪ Fomentar la reflexión en el estudiante. ▪ Proveer preguntas guías o espacios de diálogo entre pares.



Al diseñar actividades de redacción recuerda que se:

escribe en el salón.

trabaja cooperativamente.

modela.

lee lo que se escribe.

habla sobre lo que se escribe.

valora el proceso.

conservan todos los borradores.

colabora y asesora al estudiante.

En este enfoque, el maestro asume el rol de facilitador que guía el proceso; el estudiante y su texto son el eje del currículo. Al inicio del proceso de enseñanza de la redacción, el maestro debe modelar su proceso como escritor o dirigir una redacción grupal sobre un tema de manera que los estudiantes puedan familiarizarse con el proceso. Más adelante, es importante proveer a los estudiantes dos o tres textos que sirvan de modelo y motiven la producción escrita. Mediante el análisis de dichos textos, a través de estrategias de comprensión lectora, podrán identificar las características correspondientes al tipo de texto, su efectividad y a su intención comunicativa de manera que se conviertan en puntos de referencia.

El docente no puede perder de perspectiva que cada estudiante responderá de manera diferente a este proceso por lo cual es indispensable que pueda guiarlo cuidadosamente. Calkins (2001) recomienda el uso de **las entrevistas de escritura** como guías del proceso, cada una con un propósito particular: contenido, diseño, proceso y evaluación, y edición o versión final. Esta técnica pretende que el docente, a través de preguntas, dirija al aprendiz para que se convierta en lector crítico de sus propios textos de manera tal que adquiera independencia y se desarrolle como buen escritor. Una vez los estudiantes conocen esta técnica de entrevistas, se han familiarizado con ellas y reconocen su utilidad, se pueden entrevistar entre pares o grupos pequeños.

Además, Calkins recomienda impartir lecciones breves que atiendan algún aspecto del proceso. El maestro puede utilizar estas “mini lecciones” para reforzar el aprendizaje de las



propiedades del texto, esto se refiere a todos los requisitos que ha de cumplir cualquier expresión verbal para poder considerarse un texto: adecuación, coherencia, cohesión, corrección, presentación y estilo (Cassany et al., 2015).

Para Marín (2006), en el aprendizaje del texto escrito es importante que se **fomente la escritura con destinatario real**. Ello da pertinencia al proceso. También, expresa que **hay que fomentar la corrección entre pares, la autocorrección y la corrección en la pizarra**. La corrección es parte fundamental de la enseñanza de la redacción. Al abordar el tema de la corrección, Cassany et al. (2015) establecen que **la corrección se debe usar como una técnica de enseñanza** que puede ser variada y participativa, la misma debe enfocarse en la calidad de la corrección, prestar atención a aspectos profundos del texto como la

claridad de las ideas, la composición de los párrafos, estructura del texto y no solo en la ortografía o gramática, y atender un aspecto a la vez, es decir, mostrar al alumno cómo puede mejorar su escrito. Para alcanzar la efectividad de este proceso, hay que establecer pautas que los estudiantes puedan seguir al modelar el proceso;

de esta forma, se le brinda dirección al estudiante o se apoya para crear las estructuras mentales que le permitan convertirse en escritores autónomos y efectivos. Es indispensable variar las estrategias para mantener el interés. Esto forma parte de la revisión y edición del texto; este es el momento para ofrecer breves lecciones sobre la lengua (gramática y ortografía) que respondan a las necesidades identificadas en los escritos de los estudiantes.

Corrección entre pares

- *El estudiante debe ser entrenado en el uso del lenguaje, la estructura y efectividad del texto y la utilidad de los comentarios.*

Autocorrección

- *Se debe enfocar en mejorar el texto a través de la reescritura y la producción de borradores.*

Corrección en la pizarra

- *Se imparten lecciones breves que atiendan la organización de ideas y estructura del texto como la norma gramatical y ortográfica.*

En la enseñanza del proceso de redacción, se debe incorporar el uso

de la tecnología. Las demandas de la sociedad actual requieren que nuestros estudiantes dominen de manera eficaz las herramientas tecnológicas que le permitan maximizar el tiempo y facilitar los procesos de producción de textos. En el diseño de las actividades de escritura se debe incorporar el uso de laboratorios de computadoras y bibliotecas electrónicas que enriquezcan las experiencias de aprendizaje.

CONOCIMIENTOS, PROCESOS, ACTITUDES Y ASSESSMENT DEL ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS. El estudiante, mediante el dominio de los cinco componentes lingüísticos, es capaz de seguir procesos recursivos e interactivos de escritura para seleccionar, analizar y organizar sus ideas para producir textos informativos (cartas, noticias, informes, reseñas, comentarios, resumé, entre otros) y literarios (cuentos, poemas, escenas dramáticas, entre otros) para comunicar ideas, conceptos, experiencias, valores, sentimientos y emociones de forma clara, precisa, coherente y cohesiva mientras demuestra dominio de la lengua.

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
PRIMER GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ La escritura como proceso comunicativo <ul style="list-style-type: none"> - Propósito de la escritura <ul style="list-style-type: none"> • Razones a favor o en contra de asuntos reales (opinión). • Conectar razones con evidencia (hechos). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe palabras, frases y opiniones hasta formar un párrafo, en el que exprese una opinión que incluya inicio, desarrollo y cierre. ▪ Utiliza estrategias simples para tomar apuntes y organizar los datos (por ejemplo: enumerar, tablas, organizadores gráficos) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce que en el proceso de escritura y subproceso es importante: <ul style="list-style-type: none"> - diferenciar entre las letras mayúsculas y minúsculas. - esforzarse por tener la nitidez al escribir. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Clasificación de letras (mayúscula, minúscula) ▪ Clasificación de palabras ▪ Dictados ▪ Portafolio de escritura ▪ Portafolio con poemas escritos por el estudiante

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proceso de escritura y sus subprocesos: <ul style="list-style-type: none"> - Planificación <ul style="list-style-type: none"> • Esquemas simples para organizar el trabajo (organizadores gráficos, tablas, entre otros) - Textualización <ul style="list-style-type: none"> • borradores - Revisión <ul style="list-style-type: none"> • Uso de mayúsculas/ minúscula • Punto final • Palabras y frases de transición (conectores lógicos de secuencia) - Publicación 	<p>para planificar la escritura creativa, informativa o explicativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe narraciones simples en oraciones completas de dos o más eventos. Incluye detalles de los eventos en un orden lógico. ▪ Escribe con corrección palabras conocidas y oraciones sencillas en manuscrito al copiar su nombre y apellidos. ▪ Responde a preguntas y sugerencias de sus compañeros y añade detalles relevantes y palabras descriptivas para fortalecer la escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> - tener en cuenta que el autor y el ilustrador tienen funciones específicas. ▪ Expresa interés por desarrollar respeto, sensibilidad, trato justo y tolerancia en la familia y en sus relaciones en la escuela y con otros seres humanos. ▪ Valora que cada familia es única y diferente; los miembros de la familia son importantes y que la sana convivencia en el hogar permite sanas relaciones de familia. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuaderno de poemas con espacio para que reaccionen a ellos. ▪ Ejercicios de concordancia incluyendo clasificaciones de palabras ▪ Organizadores gráficos sobre lo real y lo imaginario ▪ Participación en actividades de la clase como juegos, y la escritura y lectura compartida ▪ Rúbrica (baremos)

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trazos ▪ Líneas rectas verticales curvas y combinadas ▪ Alineación, inclinación, espaciado, grosor, tamaño, nitidez, forma ▪ Oraciones simples, notas al calce e ilustraciones ▪ Orden cronológico de sucesos <ul style="list-style-type: none"> - Eventos en secuencia lógica (comienzo, medio, final). - Conectores lógicos de secuencia (por ejemplo: primero, luego, después). ▪ Estrategias simples para tomar apuntes: 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza herramientas digitales para hacer borradores, producir y publicar escritura con la colaboración de sus compañeros. ▪ Participa en proyectos de investigación en grupo y en proyectos de trabajos escritos de interés personal. ▪ Recopila información de varias fuentes para responder a una pregunta o informar a través de la escritura. ▪ Resalta nombres de personas importantes en su familia y en su comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia y muestra interés por los lugares importantes en la comunidad, tales como la escuela, la iglesia, el cuartel de policía, la estación de bomberos y otros, que ofrecen unos servicios. ▪ Valora y respeta la cultura de su país y la mezcla de culturas que dio origen a la suya. ▪ Acepta que los seres humanos necesitan los recursos naturales para subsistir y que hay que hacer buen uso de estos. ▪ Muestra interés por 	

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Tablas y organizadores gráficos. - Organizar los datos para planificar la escritura creativa, informativa o explicativa. ▪ Combinación de escritura: <ul style="list-style-type: none"> - Dictado y dibujo para escribir textos informativos y descriptivos simples. - Se proveen datos y un cierre. ▪ Descripciones básicas de personajes. <ul style="list-style-type: none"> - Basadas en su apariencia o acciones. ▪ Narraciones simples <ul style="list-style-type: none"> - En oraciones completas con dos o más eventos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza una combinación de escritura, dictado y dibujo para escribir textos informativos y descriptivos simples en los que se menciona el tema, se proveen datos y un cierre. ▪ Describe características físicas de sí mismo y expresa gustos, anhelos, capacidades y talentos. ▪ Compara características personales con las de otros niños y plantea semejanzas y diferencias. ▪ Utiliza diversos tipos de instrumentos electrónicos para desarrollar destrezas y adquirir conocimiento. 	<p>otros niños en el mundo que son diferentes y que también pueden ser parecidos a él.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Respeta y reconoce el derecho a la diversidad. 	

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Detalles relevantes y palabras descriptivas para fortalecer la escritura. ▪ Frases y oraciones hasta formar un párrafo ▪ Tipos de texto y características: <ul style="list-style-type: none"> - anuncio - boletín 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Construye planos para representar espacios cognoscitivos y aplica conceptos de orientación (salón, escuela, casa, comunidad). ▪ Formula y busca contestaciones (investigación) a preguntas de geografía relacionadas con el hogar y la escuela. ▪ Utiliza vocabulario relacionado a la cultura y a sus expresiones y manifestaciones. ▪ Desarrolla descripciones de fiestas, tradiciones, costumbres y otras expresiones de la cultura 		

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>que se celebran en la familia y en la escuela.</p> <ul style="list-style-type: none"> Describe semejanzas y diferencias entre las fiestas, tradiciones, costumbres y otras expresiones de la cultura que desarrolla la familia y las que desarrollan otras personas. Escribe en periodos de tiempo cada vez más cortos (de una vez, o en uno o dos días) para completar una variedad de tareas. 		
SEGUNDO GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>			
<ul style="list-style-type: none"> La escritura como proceso comunicativo <ul style="list-style-type: none"> Propósito de la escritura 	<ul style="list-style-type: none"> Redacta textos cortos para expresar una opinión que pueda conectar con 	<ul style="list-style-type: none"> Acepta que los buenos lectores eligen libros apropiados para su 	<ul style="list-style-type: none"> Un portafolio del estudiante durante el proceso de escritura

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> • Razones a favor o en contra • Opinión con evidencias <ul style="list-style-type: none"> ▪ Proceso de escritura y sus subprocesos: <ul style="list-style-type: none"> - Planificación <ul style="list-style-type: none"> • Esquemas simples para organizar el trabajo (organizadores gráficos, tablas, entre otros) - Textualización <ul style="list-style-type: none"> • borradores - Revisión <ul style="list-style-type: none"> • Oración: orden, uso de mayúsculas/minúscula, punto final • Palabras y frases de 	<p>palabras alcance (porque, también) y que incluya una conclusión.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Redacta textos informativos y descriptivos en los que se menciona el tema; se proveen algunos datos y definiciones para apoyar los puntos y un segmento u oración de cierre. ▪ Redacta narraciones de eventos en oraciones completas que incluyen detalles para sostener las acciones, pensamientos, sentimientos que señalen el orden de los eventos desde el inicio hasta el final. 	<p>nivel de lectura.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la importancia del escenario de una historia, la intención de un texto y el propósito del autor. ▪ Valora la importancia de escribir con información y datos relevantes al tema. ▪ Expresa la importancia de la toma de decisiones asertivas en la economía. ▪ Demuestra sensibilidad, tolerancia y respeto por sí mismo, por sus compañeros y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tablas en que marcan hecho u opinión y escriben sus razones, según la oración que dice el maestro. ▪ Dictados ▪ Cuadernos del estudio de palabras ▪ Organizadores gráficos sobre el propósito del autor; organizadores gráficos sobre conexiones entre el texto y uno mismo, otros textos y el mundo. ▪ Acróstico con el nombre del prócer seleccionado. ▪ Mapas de la comunidad de Puerto Rico

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>transición (conectores lógicos de secuencia, entre otros)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Publicación <ul style="list-style-type: none"> ▪ Dominio de la escritura de molde. ▪ Revisar y editar utilizando acentuación, gramática, deletreo y mecánica apropiada para su grado. ▪ Textos cortos que expresen una opinión. <ul style="list-style-type: none"> - carta ▪ Textos informativos y descriptivos. ▪ Detalles que sostienen las acciones, pensamientos, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Revisa y edita utilizando acentuación, gramática, deletreo y mecánica apropiada para su grado. ▪ Utiliza varias herramientas digitales para hacer borradores, producir y publicar trabajos escritos. ▪ Participa en proyectos de investigación en grupo y en proyectos de trabajos escritos de interés personal para diversos propósitos. ▪ Recopila información de varias fuentes para responder a una pregunta de forma escrita. ▪ Escribe en periodos de tiempo cada vez más 	<p>por otros miembros de la comunidad: trato justo y no violento entre sus compañeros; trato justo y equitativo entre los géneros.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Exterioriza gusto, interés y fervor al participar de actividades que promueven valores y tradiciones de la cultura puertorriqueña: juegos infantiles, bailes folklóricos, canciones escolares, estampas tradicionales y poesía coreada. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Una narración sobre por qué tu familia escogió la comunidad en la que vives. ▪ Diagrama de Venn para comparar y contrastar zona rural y zona urbana ▪ Poema concreto sobre elementos de la comunidad o el país ▪ Acróstico para describir a Puerto Rico ▪ Feria de servidores públicos ▪ Desfile de ocupaciones ▪ Dramatización <ul style="list-style-type: none"> - Recrear una escena por estrofa en subgrupos

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>sentimientos y señala el orden de los eventos desde el inicio hasta el final.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Trazos básicos de la escritura cursiva. ▪ Herramientas digitales para hacer borradores, producir y publicar trabajos escritos. 	<p>cortos para producir textos breves y completar una variedad de tareas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza vocabulario pertinente a partir de su contexto cultural, para referirse al espacio inmediato. ▪ Describe sus características personales de sí mismo, incluyendo intereses, deseos, capacidades, talentos y percepciones. ▪ Compara sus intereses personales y tareas que sabe hacer con las de sus compañeros a través de una lista desarrollada en la clase. 		<p>del Himno de Puerto Rico.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajar una maqueta donde se represente la vida en comunidad de la sociedad taína. ▪ Se crearán actividades en las que se celebre la puertorriqueñidad durante los meses de noviembre y diciembre. ▪ Actividad de aprender a ahorrar- crearán en el salón una alcancía con materiales reciclables.

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplica vocabulario en sus diálogos y en la participación en clase relacionado a la cultura y a sus expresiones y manifestaciones. ▪ Compara y contrasta los conceptos de servicio público y privado. ▪ Compara y contrasta cambios que se han dado en su hogar, en la escuela y en la comunidad al utilizar nueva tecnología: radio, televisores, enseres eléctricos, celular, videojuegos, computadoras. ▪ Aplica vocabulario de 		

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>actividades económicas básicas en sus diálogos y comunicaciones: tipos de moneda, servicios, productos, consumidor, sueldos o salarios, ahorro.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Compara y contrasta necesidades y deseos, y explica la importancia de establecer prioridades. 		
TERCER GRADO: <i>Adquisición de la lengua</i>			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ La escritura como proceso comunicativo <ul style="list-style-type: none"> - Propósito de la escritura <ul style="list-style-type: none"> • Puntos de vista diferentes • Opinión y razones • Conclusión ▪ Proceso de escritura y sus subprocesos: 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe párrafos argumentativos de opinión sobre temas o textos, en los que apoya un punto de vista con razones y hechos relevantes, detalles o ejemplos. ▪ Escribe párrafos informativos y explicativos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la importancia de que los autores siguen un proceso de escritura. ▪ Muestra interés por desarrollar diversos tipos de párrafos. ▪ Toma conciencia de la 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizadores gráficos ▪ Vocabulario adquirido a través de los textos leídos ▪ Análisis de anuncios y propaganda de productos y servicios. ▪ Apuntes de las

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Planificación <ul style="list-style-type: none"> • Esquemas simples para organizar el trabajo (organizadores gráficos, rótulos, notas) • Temas/subtemas • Vocabulario de dominio específico • Conclusión - Textualización <ul style="list-style-type: none"> • borradores - Revisión <ul style="list-style-type: none"> • Párrafos estructurados • gramática y ortografía • Conectores lógicos / palabras y frases de transición - Publicación 	<p>que examinan un tema y transmiten una idea e información claramente.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Fortalece la escritura mediante la revisión y edición para clarificar el significado; utiliza la gramática, acentuación, deletreo, puntuación, letras mayúsculas y tipos de oraciones apropiadas para su grado. ▪ Formula opiniones en torno a asuntos que afectan la convivencia entre los miembros de la comunidad. ▪ Compara y contrasta necesidades y deseos, y explica la importancia de establecer prioridades. 	<p>importancia de seguir el proceso de redacción para el desarrollo de párrafos efectivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora que los ciudadanos ejerzan derechos y responsabilidades en el hogar, la escuela y la comunidad. ▪ Manifiesta sensibilidad y expresa emociones a través de la apreciación, percepción y disfrute de obras artísticas y monumentos históricos que forman parte del patrimonio cultural de Puerto Rico. 	<p>conferencias de escritura</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Un portafolio de escritura del estudiante durante el proceso de escritura ▪ Apuntes de conferencias de pares ▪ Portafolios de escritura ▪ Descripciones de los personajes ▪ Ejemplos del uso del lenguaje figurado ▪ Resúmenes ▪ Comparaciones de cuentos ▪ Diferentes tipos de oraciones

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Párrafo: <ul style="list-style-type: none"> - oración inicial, oraciones de desarrollo, oración de cierre - tipos de párrafo: narrativos, argumentativo, descriptivo y expositivo ▪ Poemas ▪ Cartas familiares ▪ Resúmenes ▪ Párrafos argumentativos <ul style="list-style-type: none"> - Opinión sobre temas o textos, en los que apoya un punto de vista con razones y hechos relevantes, detalles o ejemplos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Exhibe originalidad y creatividad al crear dibujos, diseños pictóricos u otras expresiones gráficas en las que incluye la bandera y el escudo de Puerto Rico. ▪ Compara y contrasta las fiestas, tradiciones, costumbres y otras expresiones de la cultura que se celebran en el hogar y en la comunidad con las que desarrollan otras personas. ▪ Plantea ejemplos de cómo las niñas y los niños puertorriqueños pueden contribuir para cuidar y mejorar el planeta tierra como espacio de todos: 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Respeta la identidad cultural desde la perspectiva de orgullo patrio, valores y aportación histórica de personajes ilustres de Puerto Rico. ▪ Demuestra interés en la conservación de nuestros recursos naturales, y reconoce que es el deber de todo ciudadano. ▪ Aprecia la importancia de establecer prioridades. ▪ Expresa interés por el desarrollo del comercio en su pueblo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sus propios cuentos folclóricos ▪ Diálogo ▪ Revisiones que incluyen adjetivos y verbos interesantes ▪ Dictados de nuevas palabras y oraciones de diferentes tipos ▪ Apuntes de la escritura ▪ Un portafolio de su escritura: <ul style="list-style-type: none"> - Cartas - Resúmenes o revisiones de textos con errores

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Palabras y frases de transición <ul style="list-style-type: none"> - Para conectar las opiniones y las razones (por ejemplo: porque, por eso, desde, por ejemplo) ▪ Párrafos informativos y explicativos <ul style="list-style-type: none"> - examinan un tema y transmiten una idea e información ▪ Párrafos narrativos <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar experiencias o eventos, reales o imaginarios ▪ Cierre para la narrativa ▪ Conclusión ▪ Autobiografía / Narrativa 	<p>crisis energética, manejo de desperdicios, conservación del ambiente.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplica vocabulario de actividades económicas básicas en sus diálogos y comunicaciones. ▪ Escribe párrafos narrativos para desarrollar experiencias o eventos, reales o imaginarios, mediante técnica efectiva, detalles descriptivos y una secuencia clara de los eventos. ▪ Compara y contrasta necesidades y deseo. ▪ Lleva a cabo proyectos cortos de investigación que 	<p>(municipio) y su país y determina si ha sido favorable o desfavorable.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Comparación y contraste ▪ El estudiante crea una lista focalizada de deseos y necesidades. ▪ Preparación y participación en debates ▪ Textos cortos redactados en la computadora ▪ Listas de a favor o en contra

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>personal (anécdota)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Propósito del autor ▪ Diálogo ▪ Descripción <ul style="list-style-type: none"> - Sobre las acciones, pensamientos y sentimientos para desarrollar los eventos o mostrar cómo responden los personajes a diferentes situaciones ▪ Escribe en cursivo con legibilidad. <ul style="list-style-type: none"> - Dictados (palabras, frases y oraciones) 	<p>ayudan a adquirir conocimiento sobre un tema mediante la recopilación de información de al menos dos fuentes (impresas o no).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Ilustra con ejemplos concretos temas en los cuales son más evidente las conexiones de Puerto Rico con los países del Caribe: intercambio de productos, turismo, intercambio cultural, intercambio deportivo y confección de alimentos. ▪ Compara y contrasta cambios que se han dado en su hogar, en la escuela y en la comunidad al utilizar nueva tecnología: radio, 		

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>televisores, enseres eléctricos, celular, videojuegos, computadora.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Establece metas personales de lectura y escritura, basándose en la retroalimentación que recibe y toma pasos para alcanzar dichas metas. ▪ Escribe en periodos de tiempo cada vez más cortos (de una vez, o en uno o dos días) para producir textos breves (por ejemplo: poemas, cartas familiares, resúmenes) y así completar una variedad de tareas específicas de la disciplina, con diferentes propósitos y audiencias. 		

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
CUARTO GRADO: <i>Español</i>			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Propósitos de la escritura ▪ Párrafo <ul style="list-style-type: none"> - Tipos de párrafos: descriptivos, narrativos, expositivos, persuasivos o argumentativos ▪ Redacción de párrafos: <ul style="list-style-type: none"> - oración temática (introducción conectada a los temas y subtemas) - oraciones de desarrollo (utilizando rótulos, tablas y gráficas) - oración de cierre de párrafo (conclusión) ▪ Proceso de escritura: <ul style="list-style-type: none"> - Planificación: <ul style="list-style-type: none"> • búsqueda de 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Determina y reconoce que la escritura tiene como propósito: describir, narrar, argumentar, exponer. ▪ Reconoce la estructura de diversos tipos de párrafos. ▪ Construye diversos tipos de párrafos con claridad. ▪ Utiliza estrategias para hacer conexiones lógicas entre ideas. ▪ Sigue los pasos del proceso de redacción para el desarrollo de párrafos y textos efectivos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora el proceso de escritura como forma de expandir habilidades para la elaboración y desarrollo de ideas. ▪ Toma conciencia de la importancia de seguir el proceso de redacción para el desarrollo de párrafos efectivos. ▪ Muestra interés por desarrollar diversos tipos de párrafos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sigue el proceso de escritura para escribir diversos tipos de textos. ▪ Produce varios borradores que demuestren el proceso de escritura. ▪ Redacta con claridad y coherencia. ▪ Redacta párrafos con coherencia y demuestra la progresión lógica de las ideas. ▪ Hace uso correcto de la gramática y la ortografía. ▪ Borradores

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>información</p> <ul style="list-style-type: none"> • plan de trabajo a través de creación de bosquejo u organizadores gráficos • considerar al público lector (audiencia) <ul style="list-style-type: none"> - Textualización <ul style="list-style-type: none"> • Borradores - Revisión: <ul style="list-style-type: none"> • gramática y ortografía - Publicación 			<ul style="list-style-type: none"> ▪ Listas de cotejo ▪ Bitácora de escritura o diario de la clase ▪ Libreta de anotaciones ▪ Esquemas: diagramas, bosquejos, organizadores gráficos ▪ Rúbricas (baremos) <ul style="list-style-type: none"> - Párrafo - Textos argumentativos, descriptivos, expositivo y narrativos - Textos poético - Texto biográfico
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Argumentación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Produce textos de opinión. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa interés por escribir textos donde 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oraciones con uso apropiado de frases de

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Persuadir - Punto de vista - Introducción, desarrollo y conclusión - Frases de transición 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Toma apuntes sobre un tema. <ul style="list-style-type: none"> - Puntos de vista semejantes y diferentes. ▪ Prepara una lista con razones que apoyan su punto de vista. ▪ Escribe una introducción. ▪ Elabora las razones presentadas con hechos, detalles o ejemplos. ▪ Usa frases de transición para enlazar las ideas. ▪ Incluye una conclusión a su escrito que se vincule con el punto de vista. 	<ul style="list-style-type: none"> manifieste su opinión sobre un tema. ▪ Valora la escritura como un medio para expresar un punto de vista. ▪ Demuestra tolerancia ante escritos que presenten puntos de vista diferentes a los del receptor. ▪ Reconoce que la escritura es un proceso que comprende fases de edición o modificación del escrito. ▪ Valora la lengua como herramienta para 	<ul style="list-style-type: none"> transición ▪ Portafolio de escritura creativa ▪ Fichas de redacción creativa ▪ Boleto de Salida ▪ Diario reflexivo ▪ Conferencias de edición entre compañeros ▪ Lista de revisión y edición ▪ Lista de cotejo de autoevaluación ▪ Archivo de redacción (borradores, las revisiones, las ediciones, las copias)

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza estrategias de organización. ▪ Prepara listas de ejemplos de textos persuasivos, de influencia o de entretenimiento según los leen. ▪ Observa y analiza datos contenidos en anuncios. 	<p>brindar información.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia el código escrito como un medio para elaborar tareas de desempeño. 	<p> finales y las listas de verificación).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Tablas de “Anuncios de la clase” y “Entretenimientos de la clase”. ▪ organizadores gráficos ▪ borradores ▪ Rúbricas (baremos)
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Textos expositivos o informativos ▪ Textos descriptivos ▪ Organizador gráfico ▪ Párrafo <ul style="list-style-type: none"> - Oración temática (idea principal) - Oraciones de apoyo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza estrategias de organización (por ejemplo: organizadores gráficos, rótulos, notas) de manera significativa; toma apuntes para llevar un récord de la información y relaciona los temas y subtemas con la evidencia que los apoya. ▪ Escribe una introducción de 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia la oportunidad de emitir información por medio de la palabra. ▪ Reconoce la importancia de la palabra escrita para describir elementos, seres o experiencias que amplían las 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizadores gráficos ▪ Rúbricas (baremos) para evaluar el trabajo realizado en organizadores gráficos que permiten estructurar información ▪ Portafolio de escritura creativa

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Oración de cierre 	<p>varias oraciones que establezca el contexto o la idea principal sobre un tema/subtema.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Vincula las ideas a través de palabras o frases. ▪ Usa vocabulario de dominio específico para informar. ▪ Desarrolla un tema con hechos, definiciones y citas entre otros. ▪ Escribe una oración de cierre (conclusión). 	<p>experiencias estéticas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés por seleccionar el texto apropiado para transmitir un mensaje. ▪ Expresa gusto por el proceso de integrar elementos visuales que clarifican un mensaje. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fichas de redacción creativa ▪ Diario reflexivo ▪ Glosarios ▪ Cuaderno de textos informativos ▪ Lista de cotejo de autoevaluación ▪ Borradores ▪ Muro de rótulos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Narraciones - Hechos reales 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe narraciones para desarrollar experiencias o acontecimientos reales o imaginarios. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra entusiasmo por crear narraciones. ▪ Valora las palabras 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Fichas de redacción creativa ▪ Organizadores gráficos

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Ficción - Acontecimientos - Imágenes sensoriales - Coherencia 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza la tecnología para hacer borradores, producir y publicar trabajos escritos con guía y apoyo del maestro. ▪ Incluye técnicas para organizar las ideas. ▪ Presenta una oración inicial para exponer el contexto o situación. ▪ Mantiene un punto de vista como narrador. ▪ Traza la narrativa mediante imágenes sensoriales. ▪ Incorpora diversos tipos de oraciones al escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> como medio para comunicar las diversas sensaciones humanas. ▪ Acepta que la producción de un texto es un proceso. ▪ Muestra interés por lograr un diseño apropiado en el texto generado. ▪ Respeto a la diversidad de opiniones y a la participación de los demás. ▪ Aprecio por la calidad de los trabajos de los demás. ▪ Gusto por el uso de 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Hojas de cotejo ▪ Redacción de oraciones con imágenes sensoriales ▪ Libro de imágenes sensoriales ▪ Lista de revisión y edición entre pares ▪ Autoevaluación del trabajo escrito ▪ Borradores ▪ Rúbrica ▪ Diario reflexivo ▪ Lista de comportamientos esperados durante el

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organiza los acontecimientos con coherencia. ▪ Escribe una conclusión verosímil. 	<p>imágenes que enriquecen el mensaje escrito.</p>	<p>proceso de redactar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - tomar notas (revisión) - corregir la ortografía, la puntuación y las letras mayúsculas (editar). <ul style="list-style-type: none"> ▪ Final alternativo a una historia ▪ Acontecimientos ilustrados ▪ Pruebas cortas de ortografía y gramática ▪ Portafolio ▪ Libreta de escritura
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Poesía <ul style="list-style-type: none"> - Verso - Estrofa 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudia múltiples muestras de literatura infantil como modelos de diferentes estilos poéticos de escritura (ejemplo: rima libre, coplas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia la escritura como medio para expresar creatividad. ▪ Atiende los mensajes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tabla de “Poesía de la clase” ▪ Notas y entradas al “Registro de reacciones

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Rima - Imágenes sensoriales - Lenguaje figurado <ul style="list-style-type: none"> • Personificación • Símil 	<p>rimadas, quintilla, otros)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica en poemas palabras y frases que se relacionan con sus vidas y evocan emoción, memorias y sentimientos ▪ Escucha junto a pares mensajes presentados a través del lenguaje retórico. ▪ Construye mensajes utilizando lenguaje figurado. ▪ Crea poemas. 	<p>que transmite el lenguaje figurado.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora los escritos poéticos de los pares. 	<p>sobre la lectura”</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Autoevaluación del trabajo escrito ▪ Rúbrica (baremo) ▪ Borradores
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Informe biográfico <ul style="list-style-type: none"> - Biografía - Ficción histórica 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Completa de manera coherente los enunciados de una ficha biográfica. ▪ Elabora preguntas guías 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la lengua escrita como medio para cumplir con diversas tareas de la vida. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apuntes de investigación para un informe ▪ Ejercicio para la selección de acontecimientos

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista <ul style="list-style-type: none"> • cuestionario 	<p>para una entrevista o investigación.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe apuntes fundamentados en las respuestas a interrogantes presentadas en una entrevista. ▪ Recopila información de fuentes impresas y digitales; toma apuntes de las fuentes, las organiza en categorías provistas, y provee una lista de las fuentes consultadas. ▪ Presenta de forma organizada información relevante, cultural o histórica, que apoye el tema de su informe. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce que la tecnología es una herramienta dentro del proceso de la comunicación escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ficha para realizar entrevista ▪ Hoja de cotejo ▪ Rúbrica (baremo) ▪ Organizador “Lista de cotejo de planificación y revisión” ▪ Antología de la clase

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Completa las partes de un informe. ▪ Usa la tecnología para presentar un informe. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Carta ▪ Partes de una carta: <ul style="list-style-type: none"> - Fecha - Saludo - Cuerpo - Despedida - Firma ▪ Invitación ▪ Mensaje ▪ Nota ▪ Escribe en cursivo con legibilidad 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Revisa diferentes tipos de cartas. ▪ Desglosa los pasos para escribir una carta de agradecimiento. ▪ Trabaja con grupos pequeños de estudiantes para redactar una carta. ▪ Redacta una carta. ▪ Genera listas de los elementos que se encuentran en el texto bajo estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Establece la importancia de la comunicación escrita. ▪ Valora la escritura como un medio para expresar los sentimientos. ▪ Reconoce que la escritura suple la necesidad de comunicarnos de manera directa sin intermediarios. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Libreta de escritura ▪ Borradores ▪ Tareas de revisión en parejas ▪ Carpeta del estudiante ▪ Listas de verificación de revisión y edición en parejas ▪ Boleto de entrada ▪ Rúbrica para la corrección de tarjeta

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Alineación - Inclinación - Espaciamiento - Grosor, tamaño y nitidez. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe una invitación basada en una lista generada por la clase. ▪ Categoriza escritos por formato, tono y propósito. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ “Lista de cotejo de cartas de agradecimiento”
QUINTO GRADO: <i>Español</i>			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Párrafo <ul style="list-style-type: none"> - Oración temática, oraciones de apoyo y oración de conclusión. - Tipos de párrafo <ul style="list-style-type: none"> • Argumentativo • Descriptivo • Narrativo • Expositivo ▪ Detalles ▪ Puntuación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elabora diversos tipos de párrafos. ▪ Identifica las partes de un párrafo: oración temática, oraciones de apoyo y oración de conclusión. ▪ Identifica las partes que conforman un párrafo. ▪ Reconoce que los párrafos forman textos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acepta que los escritores crean sus obras con diversos propósitos. ▪ Reconoce que la oración temática, los detalles y una conclusión forman un buen párrafo. ▪ Reflexiona sobre su proceso de escritura. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizador gráfico para esbozar temas de interés ▪ Libreta/cartapacio/portafolio de escritura ▪ Lista de revisión y edición entre compañeros ▪ Registro de reacciones sobre la lectura ▪ Ficha para desarrollar preguntas como base para

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proceso de escritura y sus subprocesos: <ul style="list-style-type: none"> - Planificación - Textualización (Borradores) - Revisión - Publicación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conoce de manera formal y expone los pasos dentro del proceso de escritura: <ul style="list-style-type: none"> - Planificación - Borradores - Revisión <ul style="list-style-type: none"> • Revisa textos completos para aclarar la intención y el significado; juzga el impacto en el lector y la cohesión del texto (transiciones, componentes visuales, relación entre el sujeto y el verbo, uso de pronombres, tiempos verbales. - Conferencias de edición - Publicación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la capacidad de expresar ideas por medio del código escrito. ▪ Muestra interés por monitorear su proceso de redacción. ▪ Toma conciencia de la importancia de las preguntas dentro de una investigación. ▪ Valora los procesos investigativos como medio para adquirir nuevos conocimientos. ▪ Crea aprecio por las herramientas tecnológicas como medios para inquirir 	<ul style="list-style-type: none"> dirigir una composición ▪ Ejercicios de redacción y contestación de preguntas ▪ Ficha para la redacción de párrafos ▪ Hoja de cotejo ▪ Rúbrica proceso de escritura ▪ Trabajo escrito: “Hacer preguntas sobre...” ▪ Borradores

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Completa fichas sobre la redacción de párrafos. ▪ Prepara listas de temas de interés. ▪ Escribe preguntas sobre un tema de interés. ▪ Investiga el tema de interés buscando contestaciones a sus preguntas. ▪ Presenta por escrito las preguntas planteadas junto a sus contestaciones. ▪ Escribe en periodos de tiempo cada vez más cortos (de una vez, o en uno o dos días). 	<p>sobre un tema de interés.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra respeto por la producción escrita de sus pares. 	

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presenta los hallazgos de la investigación mediante un párrafo. ▪ Revisa el trabajo escrito para cotejar su significado y la cohesión de las ideas. ▪ Aplica estrategias de edición a textos completos, utilizando gramática, acentuación, deletreo, puntuación y letras mayúsculas, según el nivel de quinto grado. ▪ Publica el trabajo escrito. ▪ Participa en actividades de escritura modelada y compartida. ▪ Repasa los pasos del 		

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	proceso de escritura. <ul style="list-style-type: none"> ▪ Completa ejercicios que conducen a realizar resúmenes de una historia que utiliza secuencias de palabras o de ilustraciones. 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Opinión ▪ Reseña ▪ Bosquejo ▪ Línea cronológica ▪ Organizadores gráficos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe opiniones donde expresa su punto de vista y lo apoya con razones y hechos relevantes, citas, detalles o ejemplos. ▪ Prepara bosquejos sobre elementos medulares de textos leídos o para la organización del material con el fin de llevar a cabo una redacción sobre un tema. ▪ Usa instrumentos para 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés por aportar ideas en un proceso colectivo de escritura. ▪ Respeta y reconoce el derecho de sus pares a exponer sus ideas. ▪ Manifiesta sensibilidad al momento de expresar su opinión. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Registro de reacciones sobre la lectura ▪ Escritos producto de actividades modeladas ▪ Ejercicios para escribir resúmenes ▪ Organizadores gráficos ▪ Hojas de cotejo ▪ Rúbrica (baremo) proceso de escritura

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>organizar información como líneas cronológicas, acontecimientos relevantes o cuadros sinópticos.</p> <ul style="list-style-type: none"> Redacta un resumen sobre un texto leído que incluya acontecimientos importantes y una oración de cierre donde se transmita la opinión de la experiencia lectora. 		
<ul style="list-style-type: none"> Expresión Instrucciones Narrativa Secuencia Detalles 	<ul style="list-style-type: none"> Escucha la lectura de textos, discursos, noticias y anota detalles relevantes. Usa dibujos, oraciones o pensamientos para expresar lo que escucha. Toma notas siguiendo los parámetros dados en clase. 	<ul style="list-style-type: none"> Toma conciencia de la existencia de diferentes formas para presentar la información. Muestra gusto por formas particulares de expresión. Muestra respeto por el 	<ul style="list-style-type: none"> Ficha para apuntes Hoja para cotejar las anotaciones sobre un texto Rúbrica proceso de escritura Lista de detalles

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica en lecturas detalles relevantes al describir personajes, lugares, acciones y otros. ▪ Genera lista de detalles seleccionados para preparar un escrito. ▪ Redacta un resumen fundamentado en detalles relevantes de presentaciones orales incorporando vocabulario de dominio específico. ▪ Trabaja en los procesos de revisión y edición. ▪ Publica su resumen. 	<p>arte de escuchar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Borradores ▪ Lista de cotejo de autoevaluación

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Instrucciones - Reglas - Secuencia 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Completa organizadores sobre los pasos para realizar una acción (preparar una receta, armar un objeto u otro). ▪ Desarrolla instrucciones y reglas -secuenciales y explicativas- paso a paso para realizar un texto instructivo. ▪ Usa los pasos del “Proceso de escritura” para redactar un párrafo de instrucciones. ▪ Revisa si las instrucciones son comprensibles y las pasa por un proceso de edición (puntuación, mayúsculas, acentos, otros). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora el uso de normas o reglas para obtener productos organizados. ▪ Muestra interés por mejorar el diseño de un escrito. ▪ Aprecia la oportunidad de usar diferentes medios para expresar sus ideas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajo de los estudiantes durante las conferencias de escritura. ▪ Ejercicios trabajados en clase ▪ “Palabras útiles para dar instrucciones” ▪ Juegos creados por los estudiantes ▪ Formato del párrafo estándar ▪ Tarea “Enseñar un juego” ▪ Tarea “Crear un anuncio” ▪ Rúbricas (baremos) ▪ Tablas de “Anuncios de la

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Publicar las instrucciones. ▪ Desarrolla y presenta un anuncio oral con el propósito de influir y persuadir a una audiencia. ▪ Fundamenta el tema del anuncio en cambiar una regla: más tiempo para el receso, establecer una hora de dormir más tarde, tener un celular, salir hasta las 9:00 p.m. u otro. 		<p>clase” e “Información</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Biografía ▪ Cuento <ul style="list-style-type: none"> - Detalles - Introducción, desarrollo y conclusión 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prepara listas describiendo observaciones y emociones. ▪ Elabora lista de experiencias personales. ▪ Usa experiencias 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia los cuentos como manifestaciones artísticas. ▪ Muestra interés por desarrollar un estilo personal y propio de escribir. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cuaderno o carpeta de escritura ▪ Tabla de 2 columnas: “Lo que vemos” / “Lo que sentimos” ▪ Lista de experiencias

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Edición: Cohesión 	<p>personales para crear un escrito (cuento, biografía).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Añade de manera coherente descriptores y detalles sensoriales a las redacciones. ▪ Usa varias fuentes para editar y mejorar su escritura (diccionario, referencias en línea, tesauro). ▪ Edita su escrito. ▪ Escribe una versión final del escrito. ▪ Publicación del trabajo en antología de la clase, presentaciones orales para invitados, periódico, exhibición visual, otros. 		<p>personales</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizador gráfico “Piensa en voz alta” ▪ Hoja de cotejo sobre las partes de un cuento ▪ Hoja de cotejo sobre las partes de una biografía ▪ Rúbrica sobre la creación de cuentos ▪ Antología de cuentos ▪ Redacción de narrativa personal ▪ Rúbrica (baremo) sobre la creación de una biografía

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Drama <ul style="list-style-type: none"> - Diálogos - Representación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Realiza ejercicios de describir ejercicios de expresión corporal. ▪ Incorpora visuales, sonido u otros aspectos a un texto. ▪ Adapta una sección de un texto leído en voz alta y la cambia a una presentación. ▪ Escribe diálogos con miras a ser representados. ▪ Escribe una representación teatral informativa guiada por las instrucciones del maestro. ▪ Revisa y edita su representación teatral. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecio por la lengua escrita como medio para expresar la creatividad. ▪ Manifiesta aprecio por las oportunidades diversas que ofrece el código escrito de comunicar el sentir humano. ▪ Estima las posibilidades comunicativas del ser humano. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reacciones escritas a ejercicios de pantomima ▪ Descripciones sobre lenguaje corporal ▪ Actividad “Luces, cámara y acción” ▪ Representación teatral ▪ Rúbrica (baremo) ▪ Hoja de cotejo ▪ Diálogo ▪ Festival de teatro
SEXTO GRADO: <i>Español</i>			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Propósitos de la escritura 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Determina y reconoce que 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la necesidad 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Prepara organizadores

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - comunicarse y establecer relaciones ▪ Tipos de párrafos: descriptivos, narrativos, expositivos, persuasivos o argumentativos ▪ Redacción de párrafos: <ul style="list-style-type: none"> - oración temática - oraciones de desarrollo <ul style="list-style-type: none"> ▪ palabras conectoras - oración de cierre (conclusión) ▪ Proceso de redacción: <ul style="list-style-type: none"> - Planificación: <ul style="list-style-type: none"> • búsqueda y recopilación de información (resumen) 	<p>la escritura con fines comunicativos puede: describir, narrar, argumentar y exponer.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Repasa la estructura de un párrafo bien construido: oración de introducción, oraciones de desarrollo (detalles de apoyo) y oración de conclusión. ▪ Sigue los pasos del proceso de redacción para el desarrollo de párrafos y textos efectivos de acuerdo a su propósito. ▪ Genera, recopila, resume, planifica y organiza ideas para producir textos claros y coherentes, según la tarea, el género y la 	<p>de escribir con propósito para una audiencia específica.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Disfruta la elaboración de escritos variados que demuestren su desarrollo como escritor. ▪ Valora el proceso de escritura como forma de expandir habilidades para la elaboración y el desarrollo de ideas. ▪ Toma conciencia de la importancia de seguir el proceso de redacción para el desarrollo de párrafos efectivos. 	<p>gráficos y bosquejos para organizar las ideas al escribir un texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Produce varios borradores que demuestren el proceso de escritura. ▪ Redacción de textos persuasivos, expositivos, narrativos, descriptivos y diálogos. ▪ Elabora escritos integrando diferentes estrategias para cumplir con el propósito del mismo según la audiencia. ▪ Redacta con claridad y coherencia. ▪ Hace uso correcto de la gramática y la ortografía.

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>información)</p> <ul style="list-style-type: none"> • creación de esquema: bosquejo u organizadores gráficos • considerar a la audiencia (exactitud de públicos lector y necesidades) <ul style="list-style-type: none"> - Textualización <ul style="list-style-type: none"> • borradores - Revisión: <ul style="list-style-type: none"> • coherencia • claridad • cohesión • gramática y ortografía - Edición (monitorea su proceso de escritura) - Publicación <p>▪ Texto persuasivo</p>	<p>audiencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Usa organizadores gráficos y bosquejos para organizar su escrito y esbozar ideas creativas. ▪ Redacta diversos tipos de párrafos con coherencia y cohesión. ▪ Redacta textos más largos mientras usa la estructura correcta según el género y el propósito. ▪ Emplea un estilo y tono adecuado al propósito del texto (persuasivo, explicativo, narrativo). ▪ Reconoce el estilo particular del escrito y lo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés por desarrollar diversos tipos de párrafos y textos. ▪ Toma conciencia sobre la importancia de dominar la comunicación escrita. ▪ Muestra interés por usar el medio escrito apropiado para expresar cada mensaje. ▪ Asume el reto de la redacción extensa con propósitos más elaborados. ▪ Colabora con sus 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Emplea frases conectivas sobre las flechas de un organizador gráfico o mapa de conceptos para describir las relaciones. ▪ Utiliza vocabulario variado extenso, preciso para enriquecer su escrito. ▪ Libreta, cartapacio, portafolio o cuaderno de escritura <ul style="list-style-type: none"> - proceso de escritura ▪ Bitácora de escritura ▪ Ficha de redacción ▪ Textos persuasivos (argumentativos): anuncios, discursos, propaganda,

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>(argumentativo):</p> <ul style="list-style-type: none"> - propósito - perspectiva o punto de vista argumentativo (tesis) - razones o argumentos claros - perspectivas opuestas (contraargumento) - datos y hechos relevantes - citas - ejemplos - estrategias de propaganda - conectores lógicos - ejemplos de textos: anuncios, discursos, propaganda, carta persuasiva <ul style="list-style-type: none"> ▪ Texto explicativo (expositivo) 	<p>toma en consideración al redactar diversos textos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Revisa textos completos para aclarar la intención y el significado; juzga el impacto en el lector, la exactitud de la evidencia y la cohesión del texto (transiciones, componentes visuales/auditivos, relación entre el sujeto y el verbo, uso de pronombres, tiempos verbales, entre otros) y toma en cuenta las necesidades de la audiencia (por ejemplo: humor, interés, emociones, potenciales objeciones). ▪ Aplica estrategias de edición a textos completos; 	<p>compañeros para producir un trabajo de calidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Respeta los hallazgos de sus pares y acepta ideas para mejorar sus textos. ▪ Demuestra interés por seleccionar el tipo de carta apropiado para el mensaje que se desea transmitir. ▪ Aprecia la oportunidad de comunicarse por distintos medios escritos. ▪ Interioriza las particularidades de una narración para elaborar 	<p>cartas, otros</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Textos explicativos (expositivos): informe de investigación, proyectos, reportes, composiciones, carta, biografías, autobiografías, otros ▪ Textos narrativos: mitos, leyendas, fábulas, cuento, anécdota, otros ▪ Rúbricas (baremos) <ul style="list-style-type: none"> - Procesos de la escritura: - Bosquejo u organizador gráfico (proceso de investigación) - Borrador - Revisión - Publicación

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - propósito - datos (hallazgos) - definiciones - detalles concretos (descripciones) - citas - información - ejemplos - tipos de textos: informe de investigación, proyectos, reportes, composiciones (ensayos), carta, biografías, autobiografías ▪ La carta formal: <ul style="list-style-type: none"> - Propósitos de la carta: formal o informal (personal) - Partes de la carta <ul style="list-style-type: none"> • Encabezado: saludo, 	<ul style="list-style-type: none"> utiliza gramática, acentuación, delecteo, puntuación y letras mayúsculas, según el nivel de su grado. ▪ Establece una perspectiva (tesis) sobre el tema a tratar en un texto persuasivo para poder presentar claramente los argumentos (razones) y contextualizarlos. ▪ Elabora una cadena de razonamiento para la elaboración de una tesis y que impacte al lector en un texto persuasivo. ▪ Utiliza estrategias para hacer conexiones lógicas entre argumentos o 	<ul style="list-style-type: none"> una con creatividad y coherencia. ▪ Aprecia la belleza del lenguaje figurado para establecer un estilo propio. ▪ Muestra gusto por la utilización del diálogo para exponer un mensaje. ▪ Valora el uso de la tecnología para apoyar el proceso de redacción. ▪ Crea conciencia sobre la ética en el uso de la información y evita el plagio en todos sus escritos. 	<ul style="list-style-type: none"> - presentaciones orales - textos informativos: carta, informe, reporte... - textos narrativos: cuento, mito, leyenda, anécdota... - textos persuasivos: discurso, carta - ficción histórica - cuestionario - trabajo elaborado en la computadora - ensayo - resumen - biografía / autobiografía ▪ Lista de cotejo <ul style="list-style-type: none"> - planificación - revisión y edición - fuente de información

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>fecha</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cuerpo • Despedida • Firma <ul style="list-style-type: none"> ▪ Proyectos, tareas e investigaciones <ul style="list-style-type: none"> - Informe investigativo <ul style="list-style-type: none"> • partes de un proyecto de investigación • selección del tema • búsqueda de fuentes confiables de información • citas • bibliografía (referencias) ▪ Biografía / Autobiografía <ul style="list-style-type: none"> - acontecimientos - punto de vista 	<p>razones.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Recopila información para apoyar sus argumentos con detalles relevantes, citas y ejemplos. ▪ Organiza lógicamente y con claridad las razones y la evidencia en un texto persuasivo. ▪ Usa estrategias para mejorar la comprensión en los textos persuasivos (perspectivas opuestas, analizar textos guías, anuncios comerciales, discursos, propagandas, entre otros.) ▪ Enriquece el texto persuasivo con 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Integra el uso de los recursos disponibles en el internet para la elaboración de sus trabajos. ▪ Muestra interés por desarrollar un estilo personal. ▪ Aprecia que la correspondencia entre tipo de texto y formato contribuye a la efectividad del mismo. ▪ Valora la investigación como medio para adquirir conocimiento. ▪ Desarrolla conciencia sobre la importancia de 	<p>confiable</p> <ul style="list-style-type: none"> - citas - entrevista - ensayo - presentaciones - lenguaje literario - vocabulario preciso - trama - personajes, mensaje y estilo - argumentos y contraargumentos <ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajos en grupo o en parejas ▪ Trabajos de investigación literarios o científicos ▪ Trabajos elaborados en computadora.

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - detalles - cuestionario (redacción de preguntas para recabar información) ▪ Plagio (ética en el uso de la información) ▪ Lista de referencia (bibliografía) ▪ Texto narrativo: <ul style="list-style-type: none"> - propósito - voz narrativa - elementos de la narración: personaje, acción y ambiente - experiencias reales o imaginarias - tipos: mitos, leyendas, fábulas, cuento, anécdota (narrativa) 	<ul style="list-style-type: none"> enumeraciones, listas, láminas con anotaciones, diagramas rotulados, tablas de datos, gráficas, entre otros. ▪ Escribe una conclusión que se vincule a las declaraciones principales, resume lógicamente y provea un cierre para el texto persuasivo. ▪ Escribe textos explicativos para examinar un tema y transmitir ideas, conceptos e información claramente a través de la selección, organización y análisis de contenido relevante. ▪ Utiliza efectivamente una estructura de organización 	<ul style="list-style-type: none"> las preguntas en el proceso de la entrevista. ▪ Valora la ficción histórica como una manifestación de arte escrito. ▪ Acepta que la historia se puede integrar con la redacción creativa. ▪ Muestra gusto por expresar creatividad en textos escritos. ▪ Aprecia la oportunidad de ser protagonista en un proceso investigativo. ▪ Muestra interés por 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proceso de escritura: borrador, revisión, edición y publicación ▪ Tirilla cómica ▪ Diario reflexivo ▪ Organizadores gráficos ▪ Bosquejos ▪ Ficción histórica ▪ Ejercicios para construir diálogos ▪ Ejercicios de escritura creativa ▪ Participa en conferencias de revisión

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>personal)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Diálogo ▪ Ficción histórica <ul style="list-style-type: none"> - Composición ▪ Lenguaje figurado <ul style="list-style-type: none"> - Recursos literarios: personificación, símil y onomatopeya, entre otras - imágenes sensoriales ▪ La redacción y el uso de tecnología <ul style="list-style-type: none"> - recursos disponibles - internet - mecanografía 	<p>y múltiples fuentes de referencia para escribir textos informativos y explicativos con el fin de comunicarse y establecer relaciones entre conceptos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Establece una idea central sobre un tema al investigar un asunto o evento. ▪ Desarrolla el tema con datos, definiciones, detalles concretos, citas y ofrece ejemplos. ▪ Utiliza transiciones apropiadas para aclarar la relación entre las ideas y los conceptos. ▪ Escribe una oración de conclusión relacionada con 	<p>usar la tecnología para obtener un mejor producto escrito y publicarlo.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora y acepta los comentarios e impresiones de los pares sobre una muestra de redacción. 	

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>la información presentada y provee un cierre.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Prepara una lista de todas las posibles razones por las cuales se puede escribir una carta. ▪ Estudia diversos tipos de cartas. ▪ Identifica las partes de una carta formal. ▪ Clasifica cartas entre formales e informales. ▪ Escribe una carta formal para solicitar información sobre un tema en específico. ▪ Lleva a cabo proyectos, 		

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>tareas e investigaciones en los que organiza, analiza e integra información variada y compleja y elementos significativos del texto según el tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce los elementos que conforman una biografía o autobiografía. ▪ Emplea los elementos claves de las autobiografías y biografías: orden cronológico, datos históricos, acontecimientos importantes, el punto de vista en primera persona (autobiografía) y en tercera persona (biografía) y los detalles anecdóticos que podrían ser graciosos, emotivos y descriptivos. 		

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Recopila información para una biografía mediante el mecanismo de entrevista. ▪ Escribe preguntas para crear un cuestionario que permita obtener detalles interesantes y únicos: eventos claves, cronología de la vida, anécdotas y lecciones aprendidas. ▪ Repasa la información obtenida, organiza los datos y escoge los puntos que serán la base de la biografía o autobiografía. ▪ Recopila información relevante de múltiples fuentes, impresas y digitales. 		

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evalúa la credibilidad y exactitud de cada fuente de información. ▪ Cita o parafrasea los datos o las conclusiones ajenas para evitar el plagio. ▪ Hace una lista de las fuentes consultadas (lista de referencias o bibliografía) de acuerdo con un formato establecido. ▪ Redacta narrativas para desarrollar experiencias reales o imaginarias, mediante técnicas efectivas, detalles descriptivos y secuencia clara de eventos. 		

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe textos narrativos donde se reconoce los elementos (personaje, acción y ambientes). ▪ Orienta al lector al establecer el contexto/situación, al presentar al narrador y utilizar estrategias que lo “cautiven” (por ejemplo: diálogo, detalles sensoriales, recursos literarios, entre otros). ▪ Desarrolla una trama que incluye tensión (conflicto - resolución) y que se despliegue en una o más escenas. ▪ Describe los rasgos de los personajes, sus 		

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>motivaciones, acciones e interacciones a través de diálogos, detalles sensoriales, recursos, literarios, entre otros mientras selecciona un lenguaje preciso.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe una conclusión que vincule los eventos narrados y provee un cierre para la narrativa. ▪ Participa en conferencias de edición de textos narrativos entre compañeros. ▪ Reescribe para incorporar las sugerencias de las conferencias de edición y revisión. 		

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe una versión final de su cuento o de otra composición. ▪ Distingue el diálogo entre otros tipos de escritos. ▪ Completa ejercicios de redacción de diálogos. ▪ Redacta un diálogo entre personajes reales o imaginarios en el que incorpore lenguaje figurado (imágenes sensoriales y recursos literarios: personificación y símil, entre otros). ▪ Edita un diálogo. ▪ Presenta su diálogo. 		

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudia textos de ficción histórica. ▪ Escoge un personaje real, un lugar, un hecho o un evento para escribir su ficción histórica. ▪ Investiga el personaje, lugar o evento que seleccionó para buscar evidencia que apoye su composición de ficción histórica. ▪ Escoge el lugar que recreará el ambiente de la ficción histórica (ejemplo: playa, su comunidad, otros.). ▪ Escribe una composición corta creativa en la cual 		

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<p>incluirá por lo menos un detalle histórico que muestre comprensión de lo que es la ficción histórica.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Emplea el lenguaje figurado mediante el uso de recursos literarios (símbolos y personificaciones) e imágenes sensoriales para desarrollar descripciones vívidas y estimulantes en los textos. ▪ Utiliza la tecnología de la información y la comunicación para planificar, hacer borradores, revisar, editar y publicar trabajos escritos, así como para interactuar y colaborar con otros. 		

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza independientemente variadas fuentes de información digitales e impresas para obtener datos e información de diferentes aspectos del texto o tema. 		
SÉPTIMO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> Propósitos de la escritura Tipos de párrafos: descriptivos, narrativos, expositivos, persuasivos o argumentativos Redacción de párrafos: <ul style="list-style-type: none"> oración temática oraciones de desarrollo <ul style="list-style-type: none"> palabras conectoras oración de cierre 	<ul style="list-style-type: none"> Determina y reconoce que la escritura tiene una finalidad: describir, narrar, argumentar y exponer. Reconoce la estructura de diversos tipos de párrafos. Construye diversos tipos de párrafos con coherencia y cohesión. Utiliza estrategias para hacer conexiones lógicas. 	<ul style="list-style-type: none"> Valora el proceso de escritura como forma de expandir habilidades para la elaboración y desarrollo de ideas. Toma conciencia de la importancia de seguir el proceso de redacción para el desarrollo de párrafos efectivos. 	<ul style="list-style-type: none"> Produce varios borradores que demuestren el proceso de escritura. Redacta con claridad y coherencia. Hace uso correcto de la gramática y la ortografía. Emplea frases conectoras sobre las flechas de un organizador gráfico o mapa de conceptos para describir

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proceso de redacción: <ul style="list-style-type: none"> - Planificación: <ul style="list-style-type: none"> • búsqueda y recopilación de información • creación de esquema: bosquejo u organizadores gráficos • considerar al lector público (audiencia) - Textualización <ul style="list-style-type: none"> • Borradores • conectores lógicos - Revisión: <ul style="list-style-type: none"> • coherencia • claridad • progresión • cohesión • gramática y ortografía 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sigue los pasos del proceso de redacción para el desarrollo de párrafos y textos efectivos. ▪ Bosqueja sus planteamientos con evidencia textual para lograr claridad y coherencia en su escrito. ▪ Aplica estrategias de edición a textos completos mediante reglas gramaticales, acentuación. ▪ Emplea un estilo y tono adecuado al propósito del texto (cuento, poesía, cartas, ensayo). ▪ Emplea el lenguaje 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés por desarrollar diversos tipos de párrafos. ▪ Toma conciencia sobre la importancia de dominar la comunicación escrita. ▪ Estima la tecnología como una herramienta útil en la revisión, edición y publicación de textos. ▪ Aprecia los valores culturales y lingüísticos. ▪ Muestra aprecio por la experiencia personal como fuente de inspiración. 	<p>las relaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Redacción de textos narrativos, reseñas, diarios, cartas ▪ Diarios enfocados en la solución de problemas ▪ Redacta diversos tipos de párrafos, ensayos, cartas, informes. ▪ Trabajos de investigación ▪ Aplica vocabulario relacionado con el tema de estudio. ▪ Cuaderno, carpeta o portafolio ▪ Organizadores gráficos:

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Edición (monitorea su proceso de escritura) - Publicación ▪ Argumentación: <ul style="list-style-type: none"> - Técnicas de persuasión - conectores lógicos - Punto de vista argumentativo - Retórica ▪ Escritura creativa <ul style="list-style-type: none"> - Narración: <ul style="list-style-type: none"> • elementos de la narración • diálogo • conflicto • voz narrativa - Poesía <ul style="list-style-type: none"> • estructura poética • voz poética 	<p>figurado mediante escritura creativa (cuento, poesía).</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lleva a cabo proyectos cortos de investigación para obtener información sobre un tema o texto con base en diversas fuentes. ▪ Integra la tecnología al proceso de redacción. ▪ Recopila información para apoyar sus argumentos con detalles relevantes. ▪ Identifica las partes de la carta formal y reconoce que siguen un orden específico. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estima la riqueza que ofrece el lenguaje figurado. ▪ Muestra interés por desarrollar un estilo personal ▪ Acepta que la correspondencia entre tipo de texto y formato contribuye a la efectividad del mismo. ▪ Valora la investigación como medio para adquirir conocimiento 	<p>flujogramas, mapas semánticos, arañas o redes conceptuales simples</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de revisión y edición ▪ Autoevalúa su proceso de redacción. ▪ Record del progreso de escritura. ▪ Identifica áreas o temas de interés y genera modos para investigarlas por iniciativa propia o con guías del maestro. ▪ Borradores ▪ Listas de cotejo ▪ Esquemas: bosquejos y

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> • verso, estrofa • rima • ritmo • estilo <ul style="list-style-type: none"> ▪ La carta formal: <ul style="list-style-type: none"> - membrete, fecha, nombre y dirección del destinatario línea de asunto, saludo, texto o contenido, despedida, firma, y posdata ▪ El informe investigativo <ul style="list-style-type: none"> - partes de un proyecto de investigación - selección del tema - búsqueda de fuentes confiables de información - citas - Lista de referencia 			<p>organizadores gráficos</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Bitácora de escritura o diario de la clase ▪ Libreta de anotaciones ▪ Lista focalizada ▪ Rúbricas (baremos) <ul style="list-style-type: none"> - cuento - cartas - poema - diálogo - informe - resumen - bosquejo - organizador gráfico - cuestionario

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>(bibliografía)</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Plagio (ética en el uso de la información) ▪ Formularios, cuestionarios, encuestas ▪ Resumen ▪ Esquemas: bosquejos y organizadores gráficos 			
OCTAVO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Propósitos de la escritura ▪ Tipos de párrafos: descriptivos, narrativos, expositivos, persuasivos o argumentativos ▪ Proceso de redacción: <ul style="list-style-type: none"> - Planificación: 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Determina la finalidad de la escritura. ▪ Redacta siguiendo los pasos del proceso de redacción: planificación, textualización y revisión. ▪ Emplea estrategias para 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Toma conciencia de la importancia de seguir el proceso de redacción para el desarrollo de textos efectivos. ▪ Muestra interés en el proceso de revisión del 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe con diversos propósitos e involucra al lector. ▪ Mantiene una postura consistente. ▪ Escribe composiciones con contenido retórico.

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> • oración tesis o temática • búsqueda y recopilación de información para desarrollar un tema específico • creación de esquema: bosquejo u organizadores gráficos • perspectiva • considerar al público lector (audiencia) - Textualización <ul style="list-style-type: none"> • borradores • parafrasear • conectores lógicos y palabras o frases de transición. - Revisión: <ul style="list-style-type: none"> • coherencia 	<p>escribir y refinar textos y composiciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Establece una perspectiva y una postura ante un tema durante la recopilación y búsqueda de datos. ▪ Establece una perspectiva clara en sus argumentos o ideas. ▪ Determina un punto de vista y establece un foco para desarrollar sus ideas. ▪ Escribe textos para persuadir, argumentar. ▪ Selecciona argumentos que apoyen sus declaraciones con datos precisos. 	<p>texto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Toma conciencia de la importancia de las reseñas. ▪ Valora las transiciones y conectores como elementos fundamentales de la coherencia. ▪ Acepta la crítica constructiva de su trabajo y el de sus compañeros. ▪ Reconoce la importancia de las técnicas persuasivas. ▪ Expresa interés en la escritura como medio 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cita información sólida y extensa para apoyar sus ideas, argumentos e interpretaciones de un texto. ▪ Autoevalúa su proceso de escritura. ▪ Evalúa la efectividad de su escritura. ▪ Emplea frases conectivas sobre las flechas de un organizador gráfico o mapa de conceptos para describir las relaciones. ▪ Asocia ideas aprendidas y las aplica a nuevos contextos.

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> • claridad • progresión • cohesión • gramática y ortografía - Edición (monitorea su proceso de escritura) - Publicación ▪ Plagio (ética en el uso de la información) ▪ Lista de referencia (bibliografía) ▪ Argumentación: <ul style="list-style-type: none"> - técnicas de persuasión - conectores lógicos - punto de vista argumentativo, perspectiva - evidencia 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evidencia y justifica sus argumentos. ▪ Organiza su escrito haciendo uso adecuado de conectores y palabras de transición ▪ Redacta con claridad, coherencia y cohesión. ▪ Revisa y edita su escrito. ▪ Emplea técnicas literarias que involucran al lector. ▪ Utiliza técnicas literarias para desarrollar eventos y relacionarlos con los personajes en una historia ficticia. 	<p>para la transmisión de valores culturales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conecta ideas con lo que está aprendiendo y selecciona las que incluirá en los paréntesis de la tirilla. ▪ Mantiene un tono y un estilo personal. ▪ Utiliza técnicas narrativas como el diálogo, ritmo, descripción, reflexión y múltiples tramas para desarrollar los eventos y/o personajes y refinar la coherencia general. ▪ Borradores ▪ Bitácora de escritura o diario de la clase ▪ Libreta de anotaciones

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - opinión - ética - Retórica - suposición ▪ Escritura creativa <ul style="list-style-type: none"> - Narración: <ul style="list-style-type: none"> • elementos de la narración • conflicto • voz narrativa • técnicas narrativas (retrospección, diálogo) • ficción - Poseía <ul style="list-style-type: none"> • estructura poética • voz poética • verso, estrofa • rima • ritmo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aplica diversas técnicas narrativas para desarrollar eventos. ▪ Utiliza técnicas persuasivas en la redacción de cartas. ▪ Utiliza lenguaje figurado en la redacción de poemas. ▪ Incorpora elementos humorísticos en su redacción, según el tipo de texto y su finalidad. ▪ Redacta reseñas y crítica literaria a partir de su experiencia como lector. ▪ Hace uso del diccionario para corroborar significados de palabras en 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Esquemas: diagramas, bosquejos, organizadores gráficos ▪ Lista de cotejo ▪ Lista focalizada ▪ Rúbricas (baremos) <ul style="list-style-type: none"> - cuento - poema - anécdotas - cartas - reseña - libreto - diálogo - resumen - bosquejo - organizador gráfico

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> • estilo • lenguaje figurado - El drama: géneros dramáticos <ul style="list-style-type: none"> • tragedia, comedia, drama • diálogo • libretos ▪ La carta persuasiva: <ul style="list-style-type: none"> - Tipos de cartas - Partes de la carta - Tono - Lenguaje persuasivo - Argumentos y justificaciones - Retórica ▪ La reseña: descriptiva o crítica <ul style="list-style-type: none"> - objetividad 	<p>su proceso escritura.</p>		

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - subjetividad - tono - reseña crítica: <ul style="list-style-type: none"> • datos relevantes de la obra • análisis • valoración: positiva, negativa • apreciación, interpretación • punto de vista ▪ Resumen ▪ Esquemas: bosquejos y organizadores gráficos 			
NOVENO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Propósitos de la escritura <ul style="list-style-type: none"> - Tipos de textos: <ul style="list-style-type: none"> • ensayos • autobiografía, • testimonios, memoria, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Redacta siguiendo los pasos del proceso de redacción: planificación, textualización y revisión. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Toma conciencia de la importancia de seguir el proceso de redacción para el desarrollo de textos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe argumentos con evidencia sólida. ▪ Escribe textos informativos o explicativos para

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>editoriales, noticias, cuentos, carta de recomendación</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ El ensayo: contenido de un ensayo: <ul style="list-style-type: none"> - Párrafo introductorio <ul style="list-style-type: none"> • Oración tesis - Párrafos de desarrollo <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de ideas para sostener y dar base a la oración tesis - Párrafo de cierre o conclusión ▪ Plagio (ética en el uso de la información) ▪ Lista de referencia (bibliografía) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Introduce un tema, organiza ideas, conceptos e información compleja para hacer conexiones y distinciones importantes. ▪ Redacta párrafos con coherencia y demuestra la progresión lógica de las ideas. ▪ Recopila datos de diversas fuentes de información. ▪ Utiliza la tecnología, incluido internet, para escribir borradores, producir, publicar y actualizar trabajos escritos. ▪ Toma una posición crítica ante un asunto. 	<p>efectivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés en el proceso de revisión del texto. ▪ Muestra comodidad por desarrollar diversos tipos de textos. ▪ Valora el texto escrito como medio para la reflexión. ▪ Toma conciencia de la importancia de la evidencia para sostener los argumentos. ▪ Respeta las opiniones de otros. 	<p>examinar y transmitir ideas, conceptos e información compleja de manera clara y con exactitud, a través de la selección, organización y análisis del contenido.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Analiza y evalúa las fuentes de información. ▪ Produce varios borradores que demuestren el proceso. ▪ Emplea frases conectivas sobre las flechas de un organizador gráfico o mapa de conceptos para describir las relaciones. ▪ Describe la logística de sus organizadores y explica su entendimiento del concepto

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proceso de redacción: <ul style="list-style-type: none"> - Planificación: <ul style="list-style-type: none"> • búsqueda y recopilación de información para desarrollar un tema específico • esquema, bosquejo u organizadores gráficos • perspectiva • considerar al público lector (audiencia) - Textualización <ul style="list-style-type: none"> • borradores • parafrasear • conectores lógicos y, palabras y frases de transición - Revisión: <ul style="list-style-type: none"> • coherencia • claridad 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Defiende su posición con evidencia. ▪ Parafrasea fragmentos y oraciones para facilitar su proceso de escritura y evita el plagio. ▪ Produce títulos atractivos que llamen la atención del lector en diversos textos: cuentos, noticias, editoriales, entre otros). ▪ Demuestra objetividad en la redacción de una noticia. ▪ Presenta los hallazgos de una investigación. ▪ Desarrolla textos expositivos argumentativos tomando en consideración 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra interés por el periodismo. ▪ Reconoce la importancia de los medios de comunicación. ▪ Disfruta del género dramático. ▪ Reconoce los valores de la comunidad cultural como elemento importante para lograr la efectividad de los textos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica lo que está aprendiendo y cómo lo está aprendiendo. ▪ Demuestra las conexiones válidas que puede hacer entre los conceptos, destrezas y valores que va desarrollando. ▪ Ejecutan los procesos como los aprendieron. ▪ Identifica parecidos y diferencias entre los conceptos. ▪ Identifica relaciones simples entre las partes de un concepto. ▪ Aplica el conocimiento adquirido a nuevos

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> • progresión • cohesión • gramática y ortografía - Edición (monitorea su proceso de escritura) - Publicación ▪ Resumen ▪ Esquemas: bosquejos y organizadores gráficos ▪ Argumentación: <ul style="list-style-type: none"> - Técnicas de persuasión - Tesis - Conectores lógicos - Punto de vista argumentativo, perspectiva - Evidenciar, comprobar - Argumento, contrargumento 	<p>el propósito y la audiencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Produce un periódico con variedad de artículos. ▪ Elabora distintos tipos de reportajes. ▪ Desarrolla un estilo personal al escribir. ▪ Determina y selecciona lenguaje persuasivo para la redacción de una carta de recomendación. ▪ Redacta y evalúa la escritura de textos investigativos, tradicionales. 		<p>contextos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Produce párrafos con claridad, propiedad y corrección gramatical y ortográfica. ▪ Produce y diseña de obras dramáticas. ▪ Aplica vocabulario relacionado con el tema de estudio. ▪ Tareas de vocabulario ▪ Registra los pasos de cada actividad de redacción para monitorear su progreso. ▪ Aplica los conocimientos aprendidos sobre las estructuras de diversos

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Opinión - Ética - Retórica - Suposición ▪ La noticia: <ul style="list-style-type: none"> - el título, el subtítulo, contenido (quién, qué, dónde, cuándo, por qué, cómo), objetividad, brevedad, concisión, detalles ▪ El reportaje: <ul style="list-style-type: none"> - investigación, educar, explicar, análisis noticioso, hechos, datos, opiniones, entrevistas, causas, conclusiones ▪ La carta recomendación: <ul style="list-style-type: none"> - Tipos de cartas 			<p>tipos de textos según su propósito y audiencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Mantiene un punto de vista, estilo del discurso y estructura del texto apropiados para el propósito y género. ▪ Borradores ▪ Listas de cotejo ▪ Bitácora de escritura o diario de la clase ▪ Libreta de anotaciones ▪ Diarios reflexivos ▪ Esquemas: diagramas, bosquejos, organizadores gráficos

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Partes de la carta - Tono - Lenguaje persuasivo - Argumentos y justificaciones - Retórica ▪ Escritura creativa <ul style="list-style-type: none"> - El drama <ul style="list-style-type: none"> • géneros dramáticos: tragedia, comedia, drama • diálogo • monólogo • libreto - Narración: <ul style="list-style-type: none"> • elementos de la narración • conflicto • voz narrativa • técnicas narrativas 			<ul style="list-style-type: none"> ▪ Lista de cotejo ▪ Lista focalizada ▪ Registro de reacción sobre las lecturas ▪ Rúbricas (baremos) <ul style="list-style-type: none"> - narraciones - poema - libretos - cartas - reseña - resumen - ensayo - bosquejo - organizador gráfico (diagrama de Venn, Organizador de araña, redes conceptuales, entre otros)

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>(retrospección, diálogo)</p> <ul style="list-style-type: none"> • ficción <ul style="list-style-type: none"> - Poesía <ul style="list-style-type: none"> • estructura poética • voz poética • verso, estrofa • rima • ritmo • estilo • lenguaje figurado 			<ul style="list-style-type: none"> - columnas - noticia - editorial - collage de imágenes - bitácora - portafolio de trabajos - diarios reflexivos - mapas pictóricos para vocabulario
DÉCIMO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Propósitos de la escritura: autoría, formato, audiencia (receptor - lector), contenido, propósito ▪ Tipos de textos: narrativos, expositivos, argumentativos, artículos periodísticos, noticias, diálogo 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Produce un texto claro y coherente que presente el desarrollo, la organización y el estilo de forma apropiada para la tarea, propósito y audiencia. ▪ Sigue los pasos del proceso de redacción para 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se interesa por practicar la redacción. ▪ Toma conciencia de la importancia de seguir el proceso de redacción. ▪ Respeta la diversidad 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica lo que está aprendiendo y cómo lo está aprendiendo. ▪ Registra los pasos de cada actividad de redacción para monitorear su progreso. ▪ Evalúa el progreso del

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ El ensayo: contenido de un ensayo: <ul style="list-style-type: none"> - Párrafo introductorio <ul style="list-style-type: none"> • Oración tesis - Párrafos de desarrollo <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de ideas base para sostener la oración tesis • Justificaciones - Párrafo de cierre o conclusión ▪ Redacción de párrafos: <ul style="list-style-type: none"> - oración temática - oraciones de desarrollo <ul style="list-style-type: none"> • palabras conectoras - oración de cierre ▪ Proceso de redacción: <ul style="list-style-type: none"> - Planificación: 	<p>el desarrollo de párrafos efectivos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Recopila información y bosqueja sus planteamientos con evidencia textual para lograr claridad y coherencia en su escrito mediante el uso conectores lógicos. ▪ Aplica las reglas gramaticales y ortográficas como estrategias de edición de textos completos. ▪ Emplea lenguaje preciso al redactar y tomar en cuenta el registro y los intereses del lector. ▪ Emplea un estilo y tono 	<p>cultural.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Toma conciencia de la importancia de organizar la información y las ideas relevantes al escribir. ▪ Acepta que la corrección facilita comprensión de sus textos. ▪ Respeta las opiniones de los demás. ▪ Reconoce el valor ético, estético y cultural de la literatura y otras expresiones de arte. ▪ Muestra interés por la creación literaria. 	<p>trabajo y redirige sus esfuerzos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Monitorea su progreso en el proceso de redacción y depura su escrito para que sus ideas tengan claridad, coherencia y cohesión. ▪ Demuestra el proceso de redacción. ▪ Organiza las ideas y establece relaciones en un nuevo contexto. ▪ Explica ampliamente fenómenos, efectos y posibles soluciones. ▪ Demuestra que puede aplicar lo aprendido.

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> • búsqueda y recopilación de información • creación de esquema: bosquejo u organizadores gráficos • considerar al público lector (audiencia) - Textualización <ul style="list-style-type: none"> • Borradores - Revisión: <ul style="list-style-type: none"> • Coherencia • Claridad • Progresión • Cohesión • gramática y ortografía - Edición (monitorea su proceso de escritura) - Publicación 	<p>adecuado al propósito del texto</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Produce ensayos de carácter explicativo-informativo y argumentativo. ▪ Redacta párrafos y ensayos propios de temas de su interés que requieran su opinión analítica y crítica. ▪ Organiza, analiza e integra selectivamente información variada y compleja (hechos, principios, ejemplos, citas, datos). ▪ Determina posibles líneas de razonamiento, ya sea para apoyar o refutar la 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa interés por la creación de cuentos, poemas y obras teatrales. ▪ Aprecia la lengua escrita como medio para elaborar tareas de aprendizaje. ▪ Toma conciencia de la importancia del dominio de la redacción para la vida en sociedad. ▪ Valora la efectividad del lenguaje literario como herramienta para expresar sentimientos. ▪ Estima la experiencia 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Justifica sus ideas con argumentos contundentes y fuentes de información confiable. ▪ Analiza y explica situaciones de la vida diaria. ▪ Identifica las relaciones que se establecen entre los conceptos. ▪ Demuestra profundidad del conocimiento. ▪ Ejecuta procesos con exactitud. ▪ Expande ideas que genera individual o cooperativamente respecto a conceptos, valores y sentimientos.

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS

CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Plagio (ética en el uso de la información) ▪ Lista de referencia (bibliografía) ▪ Argumentación/ persuasión <ul style="list-style-type: none"> - técnicas de persuasión - premisas - conectores lógicos - punto de vista argumentativo - argumento/ contrargumento - afirmar / refutar - Retórica ▪ Narrativa: <ul style="list-style-type: none"> - subgéneros: fábula, leyenda, mito - elementos de la narrativa 	<p>tesis.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Presenta detalles y evidencias que apoyen sus argumentos. ▪ Presentar evidencia para hacer un argumento lógico. ▪ Organiza la información y las ideas relevantes al escribir narrativas. ▪ Produce discursos para un debate. ▪ Escribe sus propios textos con la estructura de locución apropiada: expositivos, informativos y narrativos ampliando ideas principales y secundarias. 	<p>personal como fuente de inspiración.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia la riqueza que ofrece el lenguaje figurado. ▪ Demuestra interés por desarrollar un estilo personal ▪ Acepta que la correspondencia entre tipo de texto y formato contribuye a la efectividad del mismo. ▪ Valora la investigación como medio para adquirir conocimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Poemas ▪ Aplica lo aprendido en sus obras de creación. ▪ Guion ▪ Demuestra autonomía en los procesos de redacción ▪ Organizadores gráficos ▪ Bosquejo ▪ Borradores ▪ Diario reflexivo ▪ Listas de cotejo. ▪ Lista focalizada

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - técnicas narrativa - conflicto - voz narrativa - ficción <ul style="list-style-type: none"> ▪ Poesía <ul style="list-style-type: none"> - estructura poética (soneto, cuarteto, copla, haiku...) - voz poética - versificación - lenguaje figurado - Imágenes sensoriales ▪ El drama <ul style="list-style-type: none"> - Géneros dramáticos mayores <ul style="list-style-type: none"> • Tragedia, comedia, drama - Géneros menores <ul style="list-style-type: none"> • sainete, entremés, ópera 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escribe un mito o leyenda. ▪ Compone poemas con diversos formatos. ▪ Utiliza lenguaje literal y figurado. ▪ Escribe escenas dramáticas y produce una mini obra teatral. ▪ Determina y reconoce que la escritura tiene una finalidad: describir, narrar, argumentar. ▪ Reconoce la estructura de diversos tipos de párrafos. ▪ Construye diversos tipos de párrafos con coherencia y cohesión. 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bitácora o Diario de la clase ▪ Rúbricas (baremos) <ul style="list-style-type: none"> - narraciones - poema - guion - cartas - reseña - resumen - bosquejo - ensayo - organizador gráfico (diagrama de Venn, organizador de araña, redes conceptuales, entre otros) - columna - artículo - noticia - editorial - collage de imágenes - bitácora

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Elementos del drama <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo • Monólogo • Acotaciones ▪ Texto informativo <ul style="list-style-type: none"> - explicar - informar - datos, hechos ▪ El informe investigativo <ul style="list-style-type: none"> - partes de un proyecto de investigación - selección del tema - búsqueda de fuentes confiables de información - citas - bibliografía ▪ La noticia: el título, el subtítulo, contenido (quién, qué, dónde, cuándo, por qué, cómo), objetividad, brevedad, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza estrategias para hacer conexiones lógicas, parafrasear información y evita el plagio. ▪ Desarrolla imágenes, personajes, trama, mensaje central y estilo del discurso mediante la redacción de cuentos y dramas. ▪ Emplea el lenguaje figurado mediante escritura creativa (cuento, poesía). ▪ Lleva a cabo proyectos cortos de investigación para obtener información sobre un tema o texto con base en diversas fuentes. 		<ul style="list-style-type: none"> - portafolio de trabajos - diarios reflexivos

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>concisión, detalles</p> <ul style="list-style-type: none"> El artículo periodístico: investigación, persuasión, objetividad, subjetividad, opiniones, conclusiones 	<ul style="list-style-type: none"> Integra la tecnología al proceso de redacción. Recopila información para apoyar sus argumentos con detalles relevantes. 		
UNDÉCIMO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> Propósitos de la escritura: autoría, formato, audiencia (receptor - lector), contenido, propósito Tipos de textos: narrativos, expositivos, argumentativos, artículos periodísticos, noticias, diálogo, resumé, carta El ensayo: contenido de un ensayo: <ul style="list-style-type: none"> Párrafo introductorio <ul style="list-style-type: none"> Oración tesis 	<ul style="list-style-type: none"> Determina la finalidad de la escritura al producir un texto organizado y con un estilo apropiado de acuerdo al propósito y a la audiencia. Selecciona lenguaje y vocabulario tomando en cuenta los intereses del receptor lector. Redacta siguiendo los pasos del proceso de redacción: planificación, 	<ul style="list-style-type: none"> Muestra interés por mejorar sus destrezas de redacción. Toma conciencia de la importancia de seguir el proceso de redacción para la producción de textos efectivos. Muestra interés por desarrollar diversos tipos de textos. 	<ul style="list-style-type: none"> Escribe con diversos propósitos y considera al receptor - lector. Mantiene una postura consistente. Escribe composiciones con contenido retórico. Cita información sólida y extensa para apoyar sus ideas, argumentos e interpretaciones de un texto.

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - Párrafos de desarrollo <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de ideas base para sostener la oración tesis • Justificaciones - Párrafo de cierre o conclusión ▪ Redacción de párrafos: <ul style="list-style-type: none"> - oración temática - oraciones de desarrollo <ul style="list-style-type: none"> • palabras conectoras - oración de cierre ▪ Proceso de redacción: <ul style="list-style-type: none"> - Planificación: <ul style="list-style-type: none"> • búsqueda y recopilación de información • creación de esquema: bosquejo u organizadores 	<p>textualización y revisión.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Emplea estrategias para escribir y refinar textos y composiciones. ▪ Establece una perspectiva y una postura crítica ante un tema durante la recopilación y búsqueda de datos. ▪ Establece una perspectiva clara en sus argumentos o ideas. ▪ Integra información de diferentes fuentes con datos relevantes y apropiados para desarrollar un texto. ▪ Presenta su opinión y la 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprecia el dominio de la comunicación escrita como un elemento importante en la búsqueda de empleo. ▪ Toma conciencia de que los textos literarios e informativos comunican puntos de vista, aspectos culturales e históricos, opiniones y datos objetivos y subjetivos que pueden influir en los valores, las creencias y el conocimiento del lector. ▪ Valora las experiencias personales y las creencias como fuente de inspiración para la 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra autonomía en los procesos de redacción al autoevaluar su proceso de escritura. ▪ Evalúa la efectividad de su escritura. ▪ Demuestra juicio crítico, justifica y evidencia sus opiniones. ▪ Asocia ideas aprendidas y las aplica a nuevos contextos. ▪ Demuestra cómo va cambiando su comprensión de los contenidos, destrezas y actitudes. ▪ Analiza sus organizadores

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>gráficos</p> <ul style="list-style-type: none"> • considerar al público lector (audiencia) <ul style="list-style-type: none"> - Textualización <ul style="list-style-type: none"> • borradores - Revisión: <ul style="list-style-type: none"> • coherencia • claridad • progresión • cohesión • gramática y ortografía - Edición (monitorea su proceso de escritura) - Publicación <ul style="list-style-type: none"> ▪ Plagio (ética en el uso de la información) ▪ Lista de referencia (bibliografía) ▪ Argumentación 	<p>defiende de posiciones alternas u opuestas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Selecciona argumentos que apoyen sus declaraciones con datos precisos. ▪ Evidencia y justifica sus argumentos. ▪ Redacta con claridad, coherencia y cohesión. ▪ Revisa y edita su escrito. ▪ Utiliza técnicas literarias para desarrollar eventos y relacionarlos con los personajes en una historia ficticia. ▪ Utiliza técnicas de edición 	<p>producción de textos literarios.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Toma conciencia de la importancia de usar evidencia de un texto al presentar la postura del autor o un personaje. ▪ Disfruta la creación de textos literarios. ▪ Toma conciencia de la importancia del empleo de técnicas persuasivas para influir en el lector. ▪ Acepta la necesidad de la organización y la producción escrita para la efectividad de textos orales. 	<p>gráficos para explicar sus contenidos y justificar sus partes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza palabras enlace para explicitar las relaciones entre los conceptos. ▪ Ofrece ejemplo para las ideas que incluye en su diagrama. ▪ Mantiene un tono y un estilo personal. ▪ Aplica técnicas narrativas como el diálogo, ritmo, descripción, reflexión y múltiples tramas para desarrollar los eventos y/o personajes y refinar la coherencia general.

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - técnicas de persuasión - oración tesis, ideas de apoyo - premisas - conectores lógicos - punto de vista argumentativo - argumento/ contraargumento - afirmar / refutar - objetividad/ subjetividad - opinión - lógica: tipos de razonamiento <ul style="list-style-type: none"> • inductivo • deductivo - Retórica - falacia - tono <ul style="list-style-type: none"> ▪ Narrativa: <ul style="list-style-type: none"> - narratología 	<p>apropiadas de acuerdo a las reglas gramaticales y ortográficas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Emplea adecuadamente recursos en el estilo del discurso (como la sátira y el sarcasmo) para lograr el tono deseado. ▪ Utiliza técnicas persuasivas que apelen a las emociones, a los valores y lógica de la audiencia. ▪ Produce textos escritos creativos con intención literaria. ▪ Utiliza técnicas persuasivas en la redacción de cartas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Valora la riqueza que ofrece el lenguaje figurado. ▪ Demuestra interés en desarrollar un estilo personal. ▪ Muestra interés por trasladar textos escritos a soportes electrónicos. ▪ Expresa interés por escribir ensayos para expresar sus opiniones. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa ideas con profundidad e incorpora argumentos válidos. ▪ Identifica las relaciones que se establecen entre los conceptos. ▪ Demuestra profundidad del conocimiento. ▪ Demuestra el uso del vocabulario que se desarrolla en la unidad. ▪ Demuestra la consulta de diversas fuentes de información. ▪ Fichas bibliográficas ▪ Organiza las ideas y establece relaciones en un

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - técnicas narrativas - discurso narrativo - diégesis - ficción - tono - estilo <ul style="list-style-type: none"> ▪ Poesía <ul style="list-style-type: none"> - estructura poética (soneto, cuarteto, haiku ...) - voz poética - versificación - lenguaje figurado - imágenes sensoriales - tono ▪ El drama <ul style="list-style-type: none"> - géneros dramáticos mayores <ul style="list-style-type: none"> • tragedia, comedia, drama 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza lenguaje figurado en la redacción de poemas. ▪ Redacta comentarios críticos a partir de su experiencia como lector. ▪ Hace uso del diccionario para corroborar su proceso escritura. ▪ Escribe textos informativos mediante el análisis e interpretación de información de fuentes literarias. ▪ Utiliza la persuasión, el argumento y la propaganda para influir en las acciones y creencias del lector. 		<p>nuevo contexto.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizadores gráficos ▪ Bosquejo ▪ Borradores ▪ Diario reflexivo ▪ Listas de cotejo. ▪ Lista focalizada ▪ Bitácoras de lectura y escritura ▪ Rúbricas (baremos) <ul style="list-style-type: none"> - narraciones - poema - guion - cartas - reseña

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - géneros menores - estructura interna y externa - elementos del drama <ul style="list-style-type: none"> • diálogo • monólogo • acotaciones ▪ El comentario crítico <ul style="list-style-type: none"> - datos relevantes de la obra - análisis - valoración: positiva, negativa - apreciación, interpretación - punto de vista ▪ La investigación <ul style="list-style-type: none"> - partes de un proyecto de investigación - búsqueda de fuentes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elabora diálogos con diversas intenciones. ▪ Elabora las preguntas para una entrevista. ▪ Desarrolla un tono y un estilo personal en sus textos. ▪ Reconoce la diferencia entre un resumé y un currículum vitae. 		<ul style="list-style-type: none"> - resumen - bosquejo - ensayo - organizador gráfico (diagrama de Venn, organizador de araña, redes conceptuales, entre otros) - columnas - noticia - editorial - collage de imágenes - bitácora - portafolio de trabajos - diarios reflexivos - fotocuento

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> confiables de información - recopilación de datos - tesis, justificaciones, evidencia - postura crítica y analítica - sintetizar - citas - bibliografía (referencias) ▪ El resumé y el currículum vitae ▪ La carta de presentación <ul style="list-style-type: none"> - tipos de cartas - partes de la carta - descripción - objetividad - persuasión - solicitar - tono 			

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
DUODÉCIMO GRADO			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Propósitos de la escritura: autoría, formato, audiencia (receptor - lector), contenido, propósito ▪ Tipos de textos: ensayos, textos investigativos y explicativos, carta, resumé, cuentos, poemas ▪ El ensayo: contenido de un ensayo: <ul style="list-style-type: none"> - Párrafo introductorio <ul style="list-style-type: none"> • Oración tesis - Párrafos de desarrollo <ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de ideas para sostener y dar base a la oración tesis - Párrafo de cierre o conclusión 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identifica las características de la situación en que se produce un texto. ▪ Toma en cuenta la audiencia (lector), para determinar un propósito y lo que va a escribir. ▪ Desarrolla coherencia entre enunciados, con el uso de conectores lógicos y sintaxis variada para vincular la tesis a las declaraciones principales, según sea apropiado para el posible lector (la audiencia). ▪ Utiliza técnicas de edición 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Muestra interés por practicar la redacción. ▪ Toma conciencia de la importancia de seguir el proceso de redacción. ▪ Toma conciencia de la importancia de organizar la información y las ideas relevantes al escribir. ▪ Muestra interés por desarrollar diversos tipos de textos. ▪ Demuestra adquisición de los valores y virtudes humanas al 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Examina y transmite ideas, conceptos e información compleja de manera clara y con exactitud, a través de la selección, organización y análisis del contenido. ▪ Evalúa cuán útil y confiable es una fuente para responder a las preguntas de una investigación. ▪ Demuestra el proceso de redacción. ▪ Revisa sus ideas para ampliarlas a través de la búsqueda de la información. ▪ Expresa ideas con

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proceso de redacción: <ul style="list-style-type: none"> - Planificación: <ul style="list-style-type: none"> • búsqueda y recopilación de información para desarrollar un tema específico • esquema, bosquejo u organizadores gráficos • perspectiva • considerar al público lector (audiencia) - Textualización <ul style="list-style-type: none"> • Borradores • Parafrasear • Plagio • conectores lógicos y palabras de transición - Revisión: <ul style="list-style-type: none"> • coherencia • claridad 	<p>apropiadas de acuerdo a las reglas gramaticales y ortográficas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Expresa juicios valorativos. ▪ Edita y corrige textos, utilizando vocabulario refinado y siguiendo las normas de estilo y reglas gramaticales. ▪ Genera, recopila, planifica y organiza ideas para producir un texto claro y coherente. ▪ Redacta párrafos expositivos de análisis, causa y efecto, y argumentativos. ▪ Analiza e integra 	<p>expresarse mediante textos escritos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra respeto por ideas y opiniones divergentes. ▪ Reconoce el género poético como medio para expresar emociones, desarrollar imágenes visuales, enfatizar valores o virtudes humanas y reflejar momentos importantes e significantes de la vida cotidiana. ▪ Toma conciencia de la importancia de practicar la escritura para desarrollar y 	<p>profundidad e incorpora argumentos válidos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Explica contenidos y sus partes. ▪ Demuestra habilidad y elocuencia en su escrito. ▪ Establece similitudes y diferencias entre conceptos. ▪ Autoevalúa su proceso de redacción. ▪ Aplica las reglas de gramática y de ortografía correctamente. ▪ Comprende a cabalidad el proceso de redacción.

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> • progresión • cohesión • gramática y ortografía - Edición (monitorea su proceso de escritura) - Publicación ▪ Plagio (ética en el uso de la información) ▪ Lista de referencia (bibliografía) ▪ Argumentación: <ul style="list-style-type: none"> - técnicas de persuasión - tesis - afirmar / refutar - conectores lógicos - punto de vista argumentativo, perspectiva - evidenciar, comprobar - argumento, 	<p>información, en la que incluye datos relevantes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Redacta, edita y corrige textos, utilizando vocabulario refinado y siguiendo las normas de estilo y reglas gramáticas adecuadas para el propósito específico. ▪ Revisa y edita sus ensayos. ▪ Produce textos escritos creativos con intención literaria. ▪ Usa elementos estéticos y retóricos para crear un estilo efectivo. ▪ Redacta cuentos, informes, entrevistas y 	<p>refinar sus ideas para expresarse con coherencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Toma conciencia de que los textos narrativos reflejan los valores culturales, artísticos y filosóficos de una sociedad. ▪ Valora las formas de investigación para justificar y evidenciar su postura en el texto. ▪ Toma conciencia de la importancia de la organización y la producción escrita para la efectividad de textos orales. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Demuestra dominio en el uso de las conexiones que pueden hacer entre ideas, conceptos y destrezas. ▪ Demuestra dominio del uso del vocabulario que se desarrolla en la unidad. ▪ Registra los pasos de cada actividad de redacción para monitorear su progreso. ▪ Explica lo que está aprendiendo y cómo lo está aprendiendo. ▪ Expande ideas que genera individual o cooperativamente respecto a conceptos, valores y sentimientos. ▪ Demuestra dominio en los

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> - contraargumento - opinión - objetividad/ subjetividad - opinión - conjetura - lógica: tipos de razonamiento <ul style="list-style-type: none"> • inductivo • deductivo - ética / valores - retórica - suposición ▪ El drama <ul style="list-style-type: none"> - Géneros dramáticos <ul style="list-style-type: none"> • Tragedia, comedia, drama • Diálogo • Monólogo ▪ La investigación <ul style="list-style-type: none"> - partes de un proyecto de 	<p>dramatizaciones.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Usa bases de datos, gráficas y hojas de cálculo en documentos escritos para aclarar o ejemplificar información. ▪ Determina la validez y confiabilidad de la fuente. ▪ Organiza, analiza e integra selectivamente información variada y compleja (hechos, principios, ejemplos, citas, datos) y determina su significado en las posibles líneas de razonamiento, ya sea para apoyar o refutar la tesis. ▪ Escribe opiniones precisas apoyadas en razonamiento y evidencia relevante. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce la importancia de redactar ideas claras de modo que no haya ambigüedad. 	<p>usos del lenguaje literario y la retórica como recurso para provocar emociones en el lector.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Poemas escritos en diferentes formatos, estilos y tonos. ▪ Describe el proceso de preparar los informes escritos. ▪ Demuestra la consulta de diversas fuentes de información. ▪ Utiliza y presenta fichas bibliográficas y referencias como recurso para validar su escrito. ▪ Redacta preguntas precisas para recopilar datos.

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<p>investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> - búsqueda de fuentes confiables de información - recopilación de datos - tesis, justificaciones, evidencia - postura crítica y analítica - sintetizar - citas - bibliografía (referencias) <ul style="list-style-type: none"> ▪ El resumé y el currículum vitae <ul style="list-style-type: none"> ▪ La carta de presentación <ul style="list-style-type: none"> - tipos de cartas - partes de la carta - descripción - objetividad - persuasión - solicitar - tono 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Redacta textos de ficción histórica. ▪ Investiga y evalúa información de una diversidad de fuentes y recursos. ▪ Escribe narrativas (cuentos, ensayos, composiciones, noticias) para desarrollar experiencias o eventos reales e imaginarios, detalles seleccionados. ▪ Produce un texto claro y coherente en el que el desarrollo, la organización y el estilo estén bien estructurados. ▪ Utiliza lenguaje emotivo, 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organiza las ideas de modo que no muestren ambigüedad. ▪ Monitorea y evalúa su progreso como escritor. ▪ Diario de lectura ▪ Pruebas cortas ▪ Portafolio ▪ Reflexiones - Mapas pictóricos - Mapas semánticos - Torbellino de ideas ▪ Organizadores gráficos ▪ Bosquejo

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Narración: <ul style="list-style-type: none"> - Elementos de la narración <ul style="list-style-type: none"> • Conflicto • Voz narrativa • Técnicas narrativas (retrospección, diálogo) - Ficción <ul style="list-style-type: none"> • Ficción histórica ▪ Poesía <ul style="list-style-type: none"> - estructura poética - voz poética - verso, estrofa - versificación - rima - ritmo - estilo - lenguaje figurado 	<p>preciso o técnico, herramientas de transición (uso de conectores lógicos) y técnicas retóricas para causar efecto en el lector y mantener una postura crítica.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Utiliza técnicas persuasivas en la redacción de cartas. ▪ Integra información de diferentes fuentes con datos relevantes y apropiados para desarrollar un texto. ▪ Establece estrategias de escritura en la redacción de ensayos informativos o explicativos. ▪ Utiliza y selecciona un 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Borradores ▪ Diario reflexivo ▪ Listas de cotejo ▪ Lista focalizada ▪ Bitácoras de lectura y escritura ▪ Rúbricas (baremos) <ul style="list-style-type: none"> - narraciones - poema - guion - cartas - reseña - resumen - bosquejo - ensayo - organizador gráfico

ESTÁNDAR DE ESCRITURA Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS			
CONOCIMIENTOS	PROCESOS	ACTITUDES	INDICADORES Y ACTIVIDADES PARA EL ASSESSMENT
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Encuesta <ul style="list-style-type: none"> - formulación de preguntas claras y objetivas - confiabilidad - datos sociodemográficos - perspectiva - intención / finalidad 	<p>lenguaje figurado preciso para crear sus propios poemas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Establece propósitos para una encuesta. ▪ Redacta preguntas claras, objetivas y precisas para evitar la ambigüedad. 		<p>(diagrama de Venn, organizador de araña, redes conceptuales, entre otros)</p> <ul style="list-style-type: none"> - columnas - cuestionario - noticia - editorial - collage de imágenes - bitácora - portafolio de trabajos - diarios reflexivos



LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO SEGUNDA LENGUA

Durante las últimas décadas, la sociedad puertorriqueña ha sufrido una vertiginosa transformación social, económica y cultural. Estos acontecimientos, debido en parte a la globalización, han configurado un momento de cambio en los procesos educativos del país. Cada año crece la cantidad de estudiantes inmigrantes que llegan a nuestras escuelas. Dentro de nuestro organigrama legal, este subgrupo presenta perfiles de estudiantes con limitaciones lingüísticas en español y estudiantes inmigrantes. Para identificarse como parte de uno de estos dos perfiles, el estudiante debe cumplir con uno de los siguientes criterios conforme a la ley.

Estudiantes con limitaciones lingüísticas en español	Estudiantes inmigrantes
<ul style="list-style-type: none">▪ Estudiantes nacidos fuera de Puerto Rico donde el idioma de enseñanza no es el español.▪ Estudiantes nacidos en Puerto Rico pero educado fuera de Puerto Rico, en donde el idioma de enseñanza no es el español (migrantes circulares).▪ Estudiantes escolarizados en otro idioma.▪ Estudiantes que nunca han asistido a la escuela.▪ Estudiantes nacidos y escolarizados en Puerto Rico que no habla, comprende, lee o escribe español.	<ul style="list-style-type: none">▪ Nacidos fuera de los Estados Unidos o sus territorios.▪ Estar entre las edades de 3 a 21 años.▪ Tener menos de tres años de matriculado en un sistema escolar en Estados Unidos o sus territorios.

Estudiantes con limitaciones lingüísticas en español	Estudiantes inmigrantes
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudiantes cuyo primer idioma no es español y refleja dificultades para comprender, leer o escribir en español. ▪ Estudiantes que provienen de un hogar donde predomina el uso de cualquier otro idioma que no sea el español. 	

Los movimientos migratorios ocurren, evidentemente, por diversas y numerosas razones, sin embargo, la realidad es que la migración incesante ha sido pieza fundamental y ha formado parte integral en el desarrollo de un sinnúmero de naciones a lo largo de toda su historia. La migración, vista desde esta perspectiva, apunta como el factor que dará una nueva fisonomía a la sociedad y en consecuencia, a la educación. (Muñoz, 2003). Cada año, el sistema educativo público y privado recibe en sus centros de estudio una cantidad significativa de estudiantes que no hablan el español.

Estos alumnos entran al sistema de educación sin los conocimientos básicos acerca de lo que será su idioma de instrucción, hecho que dificulta más su adquisición de conocimientos, así como el proceso de socialización en el entorno escolar. Aún para los estudiantes de otro grupo étnico-cultural, es difícil compartir el sentido de educación grupal, valores comunes, intereses políticos y económicos, comportamientos y otros elementos culturales que los diferencian de otros grupos de la sociedad.

*La **socialización** es un proceso mediante el cual el individuo adopta los elementos socioculturales de su medio ambiente y los integra a su personalidad para adaptarse a la sociedad. Al socializar, el niño aprende a diferenciar lo aceptable de lo inaceptable en su comportamiento.*

Este ir y venir de estudiantes inmigrantes, ha generado un nuevo panorama en el sistema educativo puertorriqueño – más concretamente en las escuelas – que ha estado acostumbrado a espacios lingüísticos y culturales homogéneos.



Esta situación requiere una nueva perspectiva de intervención que exige repensar la organización del sistema, los contenidos curriculares, los métodos de enseñanza y la preparación de los maestros para atender este subgrupo.

Para hacer frente a esta situación de plurilingüismo y multiculturalidad (Linerós, 2006), hay que reflexionar profundamente sobre las medidas que deben tomarse para atender esta diversidad de estudiantes y garantizarles su derecho a recibir una educación justa e igualitaria. Solo así se puede respetar la individualidad de cada estudiante inmigrante y prevenir la discriminación y las desigualdades por razones de etnia, cultura o lengua (Linerós, 2006). Por esto, el Programa de Español propone a continuación una serie de planteamientos teóricos para la adquisición de una nueva perspectiva de la enseñanza del español como segunda lengua, que permita la autoevaluación de la gestión docente con este subgrupo y la reenfoque hacia los conceptos de igualdad y calidad. Esto tendrá como finalidad que los maestros sean capaces de promover el desarrollo integral de sus estudiantes al proveer una enseñanza que les permita integrarse con éxito a su entorno sociocultural – en y fuera de la escuela – y adquirir un dominio funcional proficiente del español como segunda lengua. Esta sección presenta una descripción de la perspectiva de la enseñanza del español como segundo idioma, y de teorías, conceptos, estrategias y métodos que aportan en la enseñanza de nuestra lengua a estudiantes que no hablan español como lengua propia. Por lo tanto, los educadores tienen dos constantes: 1) nunca dejar de aprender; y 2) la persistencia del cambio. Esto significa que los maestros siempre deben estar prestos a aprender para enfrentarse a los continuos cambios sociales que imperan en el sistema educativo con el objetivo de facilitar la transformación que la diversidad de estudiantes pone ante su consideración. En consecuencia, el escenario invita a crear espacios personales y comunidades de aprendizaje; también a procurar asistir a actividades de desarrollo profesional que propicien estas cuatro áreas de preparación o «formación (Linerós, 2006, 199):

- **didáctica** en la enseñanza, aprendizaje de segunda lengua para la adquisición de habilidades y técnicas docentes.
- **metalingüística** del español, necesaria para la adquisición de conocimientos básicos en la enseñanza del español como segunda lengua.



- **pedagógica y de psicología** del aprendizaje, imprescindible para la orientación y tutorización del alumno inmigrante, e
- **intercultural**, requerida para la actividad docente en contextos socioculturales diversos.»

Las escuelas públicas de Puerto Rico reciben estudiantes que provienen de distintos países donde el español no es la lengua vernácula, y en ocasiones, aunque su lengua materna sea el español, poseen una cultura diferente. En este contexto, surge la necesidad de ofrecer un currículo innovador, inherente y pertinente al estudiante, cuya primera lengua no es el español o que proviene de un contexto cultural diferente, que le permita la adquisición del español como segunda lengua o que, al estudiante inmigrante, le permita la comprensión de la cultura puertorriqueña para su mejor adaptación al entorno escolar y social. En consecuencia, el Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) cónsono con el compromiso constitucional de ofrecer una educación justa e igualitaria que apoye a todos los estudiantes con limitaciones lingüísticas en el idioma español (LLE) y los estudiantes inmigrantes, según identificados por el DEPR a tenor con los criterios establecidos en Título III, de la ley ESSA, establece que el currículo tendrá como foco de atención prioritario proveer los conocimientos, destrezas y actitudes que permitan a los estudiantes desarrollar **las competencias comunicativas** para adquirir un dominio proficiente del español con el fin de aprender en todas las materias y les facilite la **socialización** adecuada para integrarse satisfactoriamente en su entorno sociocultural.

El DEPR (Proyecto de Renovación Curricular, 2003) reconoce que cada estudiante es un individuo, con rasgos que lo identifican y lo distinguen de otros miembros de su grupo y que esto incide en su proceso de aprendizaje. Por tanto, el proceso educativo tiene que tomar en consideración las diferencias individuales y tratar a todos los estudiantes en un contexto de equidad y de justicia y, sobre todo, respetando su dignidad como ser humano. En este caso, considerar el contexto de equidad y justicia no significa tratar igual a todos los estudiantes sino, por el contrario, darle lo que cada cual necesita para desarrollar sus capacidades individuales al máximo dentro de su peculiar entorno físico, académico y social. Igualmente, el Programa de Español aspira a que el estudiante domine, de forma



reflexiva y crítica, el conjunto de funciones del lenguaje y la comunicación. Por lo cual, **se establece que los contenidos curriculares y programáticos, según el grado, se deben adaptar, al considerar los principios de la enseñanza contextualizada y la instrucción diferenciada, en concordancia con los cambios del siglo XXI, para que los estudiante adquieran el español como una segunda lengua y reciban el apoyo sociocultural y emocional que requieran para integrarse a su nueva comunidad.**

El estudiante con limitaciones lingüísticas en el idioma español (LLE) y el estudiante inmigrante lograrán desarrollar su cognición a través de las experiencias recibidas en los diversos escenarios a lo largo de su jornada escolar, social y familiar. La escuela debe facilitar el aprendizaje sin hacer detrimento de las formas expresivas de estos grupos. A su vez, el maestro trabajará para facilitar al estudiante la adquisición y el dominio de la comunicación oral y escrita en el español como segundo idioma para alcanzar nuevos conocimientos y habilidades, despertar sus talentos y desarrollar una personalidad positiva, sana y de respeto hacia su prójimo.

El compromiso del Departamento de Educación de Puerto Rico con los estudiantes de limitaciones lingüísticas en español e inmigrantes (LLE), el cual se operacionaliza a través del personal docente y no docente del sistema, está enmarcado en brindar servicios académicos y de apoyo para que logren:

- hablar, escribir, leer y comprender el idioma español.
- desempeñarse efectivamente en las asignaturas de contenido académico.
- dominar el material y los estándares de su grado; así como los de español como segundo idioma.
- tener los servicios de integración sociocultural en Puerto Rico.

Asimismo, propone garantizar que los estudiantes con limitaciones lingüísticas e inmigrantes (LLE) desarrollen una competencia comunicativa adecuada que les permita un desempeño adecuado y la adquisición de los conocimientos en **todas las áreas curriculares.**



La adquisición de una segunda lengua (L2) para los estudiantes cuyo primer idioma no es el español

Clarificación de conceptos

El español como lengua materna (vernáculo) o “primera lengua” (L1) se utiliza para indicar que una persona ha adquirido la lengua española en la infancia y generalmente dentro de la familia (Stern 1983). Ahora bien, el español como “segunda lengua” (L2), se adquiere, cronológicamente hablando, posterior a la (L1) (Linerós, 2006). Es decir, se define a una **segunda lengua** como el idioma no nativo de una persona, que en el caso de Puerto Rico, sería cualquier idioma diferente al español.

*Una **segunda lengua** es el idioma no nativo de una persona.*

*La **adquisición de una segunda lengua** ocurre cuando un sujeto lleva a cabo un aprendizaje intencional de la misma, y, generalmente, se ve apoyada por una actividad instruccional que realiza un sujeto diferente al que aprende la lengua.*

Se denomina **adquisición de una segunda lengua (L2)** al proceso gradual de desarrollo e incorporación de las características propias de otra lengua diferente a la que acompaña a una persona desde que nace, que puede llevar a cabo un individuo mediante técnicas académicas o no académicas. De igual forma, la adquisición de una segunda lengua (L2) se puede definir como un proceso consciente que hace una persona debido a una necesidad de aprender un idioma después de su lengua materna. Esta necesidad surge por la falta de comunicación o la incapacidad de comunicar las necesidades físicas y

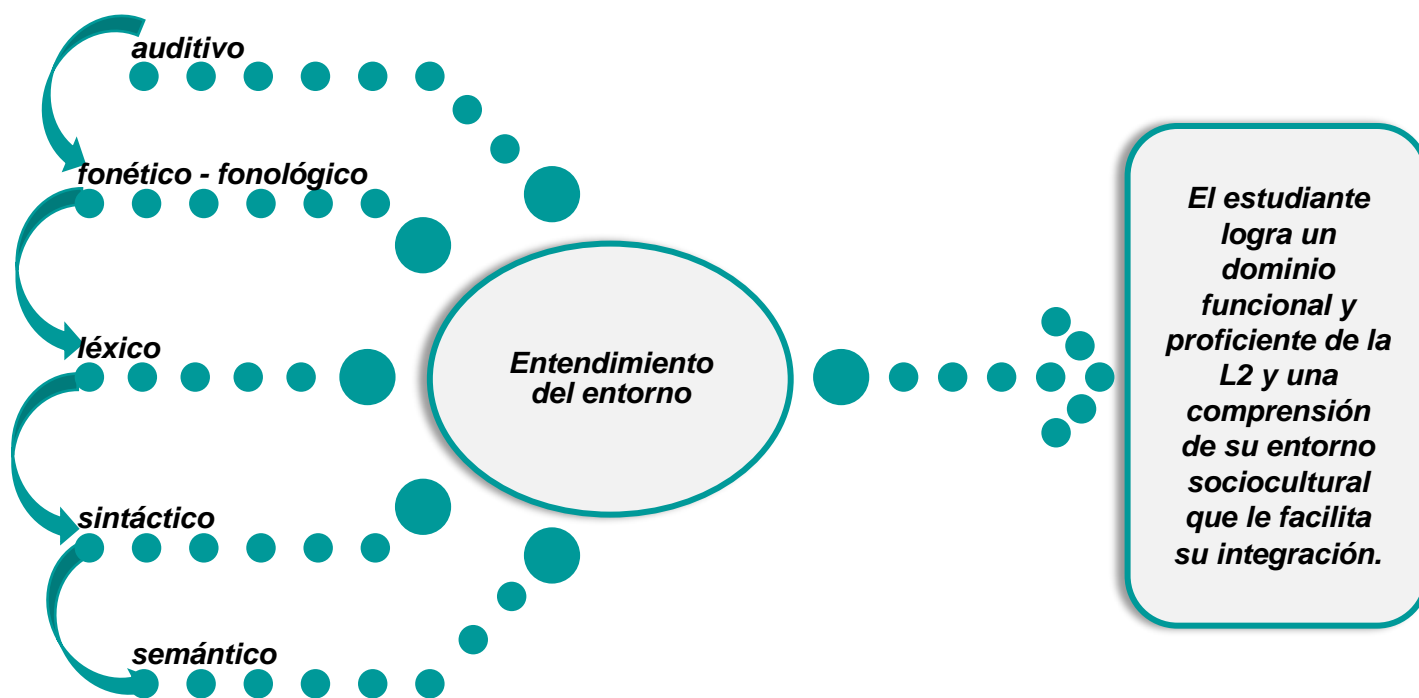
emocionales, con el fin de ser satisfechas, en los diversos escenarios, como por ejemplo; la escuela, el trabajo y la comunidad. Es decir, a un individuo se le hace apremiante aprender una segunda lengua cuando no puede socializar con la lengua que aprende como primera lengua.

La adquisición de una segunda lengua proviene del bilingüismo y de la adquisición y aprendizaje de la primera lengua. Según los Estándares del



desarrollo del lenguaje español de *Word-class Instructional Design and Assessment*, WIDA (2013) el término **bilingüe emergente** hace referencia a los estudiantes que recorren el camino del bilingüismo, la lectoescritura bilingüe y el biculturalismo mediante el desarrollo de dos idiomas (García, 2009). Asimismo, reconoce que es posible que muchos estudiantes hablen más de dos idiomas, e incluso múltiples variedades lingüísticas de dichos idiomas, por lo que dicha clasificación no se concibió para limitar o reducir la audiencia, sino que, se usó con el fin de reconocer un grupo muy heterogéneo de individuos que desarrollan múltiples repertorios lingüísticos.

Por otra parte, al precisar el concepto de adquisición de una segunda lengua (L2), estamos obligados a contrastar los conceptos de adquisición y de aprendizaje para distinguirlos. A veces, se utiliza el término **adquisición** para referirse al manejo de una lengua que se consigue de forma espontánea en un contexto natural o social, mientras que el término **aprendizaje** se refiere a una actividad intencional, que conlleva una actividad complementaria de tipo instruccional, la mayor parte de las veces en un contexto institucional (Krashen, 1977, en Arroyo, 2010). En la siguiente figura, se observa cómo el estudiante con limitaciones lingüísticas e inmigrante cuya primera lengua no es el español logra el proceso de comprensión de una segunda lengua (L2).





Las artes del lenguaje desde la perspectiva de la enseñanza de una L2

Dentro de la enseñanza de la lengua como una primera lengua (L1) y una segunda lengua (L2), se determinan cuatro destrezas básicas que el estudiante debe desarrollar para poder comunicarse de manera eficaz con los demás, estas son: escuchar, leer, hablar y escribir, conocidas como las artes del lenguaje. A continuación, se describen desde la perspectiva de la adquisición de una segunda lengua (L2).

Escuchar

Escuchar, es una habilidad receptiva, por lo tanto, el alumno necesita una razón para escuchar, y el profesor debe crear esa necesidad dándole tareas de acuerdo con las clases de texto que el estudiante debe aprender a procesar y que serán cumplidas mientras escucha. Saber escuchar demanda de una práctica constante. A los estudiantes con dificultades en el idioma, se les debe hablar con oraciones completas y claras y, se recomienda la estrategia de usar recursos mnemónicos que consiste en usar asociaciones creativas para ayudar a recordar la diferencia entre palabras o frases.

Leer

La lectura es una habilidad receptiva en la que el lector no está solo, sino que interactúa con el texto y contexto para construir significado. El significado, no está únicamente en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres. Leer nos permite comprender mejor la vida, la ciencia, la cultura, el mundo. Un sujeto que lee, trae al proceso saberes culturales, intereses, deseos, gustos, entre otros. Cuando un estudiante aprende otra lengua o lee textos de otra cultura que no es la propia, participa de la diversidad de origen étnico que aporta a mejorar la interacción de los seres humanos que comparten su contenido. Cómo se integra el contenido étnico en la lectura de un texto ayudará a identificar espacios para comprender, interactuar y modificar la vida y la posición hacia las diferencias, conocer al otro, a su entorno y modificar maneras de ver y percibir a los demás (Banks, 2003). La lectura consiste en un proceso esencialmente cognitivo y lingüístico determinado, principalmente, por el pensamiento y por el lenguaje.

Hablar

El habla es, en sí misma, una acción, una habilidad que nos hace personas,



seres sociales, diferentes a otras especies de animales. Cumple funciones esenciales en la vida íntima y privada y en la vida pública, institucional y religiosa: la política, la jurisprudencia, la enseñanza, los oficios religiosos. Representa el modo más directo para la socialización. Para lograr el desarrollo de esta habilidad, el maestro debe dar experiencia receptiva de modelos en forma de textos de lenguaje y ofrecer oportunidades amplias para una práctica oral guiada. Alcanzar dominio en un idioma extranjero, dependerá en gran parte del tiempo diario, exposición, práctica y experimentación que dedique a la lengua. Para hablar, se deben tomar muy en cuenta la gramática y las estructuras básicas, estas permitirán acelerar el aprendizaje de las habilidades orales y escritas de la lengua. La gramática provee las herramientas y los medios para entender las nuevas estructuras, y crear propias ideas en la lengua que aprenden.

La comprensión se representa como una habilidad receptiva y el discurso o la lengua hablada es una habilidad productiva. No es inusual entender más y poder decir o hablar menos. Es necesario una reinmersión, es decir, mientras más se habla y practica la lengua más se ejercita y se domina.

Escribir

El escribir es una forma de utilizar el lenguaje, utilizar las palabras para que signifiquen lo que uno pretende que signifiquen en cada contexto; supone una actividad productiva y se caracteriza por utilizar sistemas grafológicos con significado. Es difícil escribir una segunda lengua, cuando la misma no se puede leer comprensivamente. El maestro debe dar modelos de lenguaje escrito en forma de textos y ofrecer adecuadamente práctica guiada. Muchas veces, las personas que no pueden expresarse muy fluidamente de forma verbal, adquieren destrezas especiales para expresarse en forma escrita.

Marco teórico para la enseñanza del español como segunda lengua (L2) y la aculturación de estudiantes inmigrantes

El concepto de la adquisición de una segunda lengua (L2) se ha elaborado desde distintas disciplinas y con diferentes fundamentos teóricos y metodológicos. Es imprescindible destacar algunos fundamentos teóricos para lograr que un estudiante con limitaciones lingüísticas o inmigrante logre adaptarse a su entorno social y cultural al hablar, escribir, leer y comprender el idioma español para desempeñarse efectivamente en las materias básicas de enseñanza de la escuela pública puertorriqueña y alcanzar el éxito académico. Asimismo, las teorías, cognoscitivas, psicosociales y psicolingüistas, entre otras, reconocen que

aprender incluye los aspectos cognoscitivos, físicos, afectivos. Estas coinciden en que los seres humanos necesitan desarrollar estas capacidades en las prácticas educativas donde no se puede aislar una de la otra y que cada una repercute en las demás.

Teorías o métodos	Exponente	Descripción	Visión del maestro
<p>Desarrollo cognoscitivo</p>	<p>J. Piaget, N. Chomsky y J. Bruner</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cognoscitiva-constructivista ▪ Énfasis en la construcción del conocimiento ▪ Aprender es un proceso dinámico: produce cambios en los conocimientos y estructuras mentales mediante la experiencia interactiva de los mismos y de lo que llega de afuera del individuo. ▪ El aprendizaje se acumula de modo que pueda servir como guía en el futuro y base de otros aprendizajes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Facilitar y proveer lo necesario para la realización de los procesos de aprendizaje ▪ Las situaciones de enseñanza - aprendizaje deben realizarse de modo que logren en el educando la comprensión y la reflexión sobre lo que se le presenta como contenido del aprendizaje
<p>Psicosocial</p>	<p>Lev S.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cognoscitiva- 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El maestro es un

Teorías o métodos	Exponente	Descripción	Visión del maestro
(Pensamiento, lenguaje y entorno social)	Vygotsky	<p>Constructivista</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Énfasis en la construcción del conocimiento mediante la interacción social ▪ Para comprender el desarrollo cognoscitivo del niño debemos conocer los procesos sociales, históricos y políticos que lo están formando. ▪ Se adquieren conocimientos mediante un proceso colaborativo en el que existe interacción social. ▪ El lenguaje es una herramienta de mediación para lograr el pensamiento. 	<p>facilitador o mediador de aprendizajes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Modelar y facilitar lo necesario para que los estudiantes pasen a su próxima zona de desarrollo.
Inteligencias múltiples	Howard Gardner	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce más de una inteligencia 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Preparar un ambiente de aprendizaje que

Teorías o métodos	Exponente	Descripción	Visión del maestro
		<p>(formas de diferentes de demostrar la habilidad intelectual de un individuo) que trabajan relativamente autónomas pero en armonía.</p>	<p>despierte la motivación, la autoconfianza y la aptitud en el estudiante para estimular las distintas inteligencias.</p>
<p>Método Montessori (enseñanza individualizada)</p>	<p>Dra. María Montessori</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Interaccionista ▪ Énfasis en las necesidades individuales. ▪ Sostiene que el niño necesita estímulos y libertad para aprender. ▪ Se caracteriza por proveer un ambiente preparado: ordenado, estético, simple, real, donde cada elemento tiene su razón de ser en el desarrollo de los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proveer un ambiente que facilite la experimentación y el descubrimiento a base de los intereses del estudiante. ▪ Maestro como guía al niño a conocer el ambiente en forma respetuosa y cariñosa. ▪ Maestro observador consciente y en continuo aprendizaje y desarrollo personal para caminar junto al niño, aprender de

Teorías o métodos	Exponente	Descripción	Visión del maestro
			<p>él y juntos formar comunidad.</p>
<p>Humanista y Liberadora</p>	<p>Paulo Freire</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La lectura del mundo precede a la lectura de palabra. ▪ Lenguaje y realidad se vinculan dinámicamente. ▪ Concibe al ser humano como sujeto poseedor de dignidad. ▪ Enfatiza el papel activo de cada persona y su potencial creador para ser agente de su propia recuperación. ▪ Rechaza la educación bancaria (El estudiantes como un depósito de saberes). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Atender los principios de la educación dialógica al promover la interacción en el salón de clase de forma solidaria y participativa. ▪ Proveer al estudiante las experiencias necesarias para adquirir el conocimiento mediante procesos socio-comunicativos sociales. ▪ Educador y educando, establecen una relación de aprendizaje mutuo mientras se establece un diálogo en el cual tiene lugar protagónico el proceso educativo.

Teorías o métodos	Exponente	Descripción	Visión del maestro
<p align="center">Humanista-Moralista</p>	<p align="center">Eugenio María de Hostos</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Visión humanista del hombre. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Preparar al estudiante para la vida. ▪ Enseñanza a base de la formación moral, la razón, los sentimientos y la ciencia con la conciencia.
<p align="center">Semiótica (El lenguaje como semiótica social)</p>	<p align="center">M. A. K. Halliday</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La función universal del lenguaje. ▪ En el desarrollo del niño como ser social, la lengua desempeña la función más importante. ▪ La lengua es el canal principal por el que se transmiten los modelos de vida, por el que aprende a actuar como miembro de una sociedad y adoptar su cultura, sus modos de pensar y de actuar, sus creencias y sus 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ El maestro como facilitador en el proceso de creación del hombre social. ▪ Proveer al estudiante experiencias para aprender juntos y aprender a hacer mediante trabajos reflexivos y críticos donde la lengua es medio que permite convertir la experiencia con el mundo y con la realidad en un sistema complejo de significaciones.

Teorías o métodos	Exponente	Descripción	Visión del maestro
		valores. <ul style="list-style-type: none"> ▪ El lenguaje como semiótica social, la interpretación social del lenguaje y del significado. 	

Este marco teórico, sugiere que los maestros en la sala de clases deben proveer al estudiante, cuyo primer idioma no es el español y a estudiantes inmigrantes de otras culturas infinidad de experiencias enriquecedoras para que logren, de manera satisfactoria, la adquisición de una segunda lengua (L2) dando prioridad al concepto de la lengua hablada desde un enfoque comunicativo y funcional. Asimismo, es imperativo respetar la dignidad y la cultura de los estudiantes inmigrantes. Se dará énfasis a los aspectos socio-afectivos para que el estudiante inmigrante pueda comprender su nuevo entorno sociocultural y asimilar las costumbres, creencias, valores, entre otros, que le permitan la socialización, es decir, *aculturarse*.

El Programa de Español tiene como una de sus metas que el estudiante «maximice su competencia comunicativa, para que sea capaz de manejar formas autónomas de pensamiento y de comunicación, y de producción efectiva, reflexiva, crítica y creativa de textos orales y escritos». Esto requiere que los docentes tengan destrezas y competencias (Ruiz de Zarobe & Ruiz de Sarobe, 2013) necesarias para enseñar de una forma más estratégica, más ajustada a las necesidades e intereses del estudiante al considera el contexto y la diferenciación en la enseñanza (Tomlinson, 2013 y Gregory & Chapman, 2013). Por eso, las situaciones de enseñanza - aprendizaje deberán realizarse de modo que logren en el educando comprensión y reflexión acerca de lo que se presenta como contenido del aprendizaje (Ruiz de Zarobe & Ruiz de Sarobe, 2013).

En una clase ideal, se encuentran estudiantes que ponen atención, participan, hacen preguntas y trabajan con autorregulación. Sin embargo, este escenario ideal es poco frecuente. Todo docente se encuentra con una diversidad de estudiantes: unos aprenden con autonomía, otros necesitan más atención y tiempo, otros estudiantes necesitan motivarse para concluir sus actividades, unos



necesitan estar en movimiento para aprender, mientras que otros necesitan trabajar con la ayuda y apoyo de otro compañero o maestro. El docente debe encontrar un balance en la enseñanza y la metodología adecuada para incrementar el interés en el aprendizaje. **Reiss (2010) afirma que los educadores deben aprender a identificar qué motiva y qué intereses tienen sus estudiantes para poder canalizar los problemas que ellos y ellas presenten y así proponer intervenciones que les ayuden a guiarlos en la solución de sus problemas.**

El éxito y la eficacia de este dominio del español como segunda lengua (L2) va a depender en gran medida de las posibilidades de participación en la vida escolar que se brinde a estos estudiantes, y de la motivación que sientan para integrarse y para poder comunicarse de verdad con sus compañeros y maestros. El aprendizaje de la lengua y la integración social van de la mano y requieren respaldo afectivo, comprensión y respeto cultural.

Los métodos más relevantes de enseñanza de lenguas

Una didáctica adecuada del español como segunda lengua (L2), en el caso de los estudiantes procedentes de países no hispanohablantes, debe perseguir como finalidad esencial que la segunda lengua (L2) se convierta no solo en lengua de comunicación, sino también en lengua de aprendizaje, fundamental en el ámbito escolar y necesaria para la inserción en el mundo académico y laboral.

En líneas muy generales, puede decirse que la acción educativa con estudiantes de países no hispanoparlantes o cuya lengua materna no es el español debe concentrarse en dos procesos principales (García, Martínez y Matallanes, 2003):

1) Proceso de acogida

- a) Cuando el estudiante se incorpora a la escuela, el currículo debe garantizar un tratamiento intensivo de la lengua, y su aprendizaje con propósitos comunicativos; o lo que es lo mismo, una práctica social del lenguaje. Respecto al currículo, en esta primera fase, que durará varios meses, se puede apoyar la docencia en un enfoque funcional o en una metodología de enseñanza mediante procesos. En un principio, se enfatizará en las funciones más necesarias para la comunicación y la comprensión de distintos tipos de textos,



atendiendo el tratamiento integrado de los cuatro procesos (escuchar, hablar, leer y escribir) y a la organización del discurso. Según se vaya progresando, parece conveniente incidir en el enfoque de enseñanza por procesos o tareas que permitirá retomar los conocimientos adquiridos de forma funcional y aplicarlos con la perspectiva de una lengua instrumental que no solo pretende la comunicación como objetivo, sino también el aprendizaje y la autonomía personal.

2) Proceso de normalización progresiva del currículo escolar

- a) En esta fase, se accede al tratamiento específico de los saberes curriculares, es decir, al aprendizaje de la lengua vinculado a determinadas áreas del currículo. En este contexto, la lengua tiene un propósito muy definido: el aprendizaje y el acceso al conocimiento. Así pues, la enseñanza de la segunda lengua (L2) abarcará situaciones formales de comunicación que tienen lugar en el salón de clases con los textos correspondientes y los temas tratados, los cuales presentan niveles variados de complejidad. De esta manera se asegura que, simultáneamente, aprendan los conceptos académicos de las diversas materias, y desarrollen la competencia comunicativa deseada.

La didáctica del español como segunda lengua (L2), desde el punto de vista metodológico, puede y debe recurrir a variadas estrategias que se recomendarán posteriormente para la didáctica del español como primera lengua (L1). Estas pueden ser excelentes estrategias y técnicas de aprendizaje, que se consideran las más adecuadas en los enfoques comunicativos, tanto en la didáctica de una primera lengua (L1) como en la didáctica de una segunda lengua (L2).

Por otra parte, el desarrollo de la competencia comunicativa en una segunda lengua (L2), al igual que en una primera lengua (L1), implica el desarrollo de todas las subcompetencias de manera equilibrada: la fónica, la lingüística, la semántica, la sociolingüística, la pragmática, la textual, la metalingüística, la literaria, la poética, entre otras. El maestro debe generar y planificar de manera sistemática situaciones de aprendizaje que propicien el desarrollo integral de subcompetencias en los estudiantes cuya lengua primera (L1) no es el español, siguiendo alguno de los siguientes métodos o enfoques que ofrece Fernández – Martín (2009, p.10-11, 15).

Método o enfoque	Teoría de la lengua	Teoría de aprendizaje	Objetivos	Programa	Profesor y alumno	Materiales
ENFOQUE NATURAL (Años 70)	Lengua como comunicación	Innatismo	Expresarse y entender la lengua oral.	Se basa en los cuatro procesos.	<p>Profesor como principal fuente de información de entrada.</p> <p>Debe crear un clima relajado en el aula.</p> <p>Rica mezcla de actividades.</p> <p>El alumno debe comunicar al profesor su progreso, sus conocimientos y sus necesidades.</p>	Materiales auténticos: objetos que se llevan a clase.
RESPUESTA FÍSICA TOTAL (Años 70)	La lengua produce principalmente órdenes y mandatos.	Cognitivismo Teoría del rastro	Competencia oral en un nivel inicial	Basado en oraciones.	<p>El papel del profesor es activo: decide qué enseñar y selecciona el material.</p> <p>El alumno responde físicamente a las órdenes del profesor.</p>	Materiales y objetos reales: libros, bolígrafos, papel, muebles...
APRENDIZAJE COMUNITARIO	La lengua como proceso social.	Interaccionismo y Ambientalismo.	Comunicarse en la segunda lengua.	Abierto a elección de los alumnos.	El alumno decide de qué quiere hablar.	Resúmenes en la pizarra

Método o enfoque	Teoría de la lengua	Teoría de aprendizaje	Objetivos	Programa	Profesor y alumno	Materiales
DE LA LENGUA (Años 70)					<p>Trabajo en grupo y cooperación mutua.</p> <p>El profesor facilita las traducciones a la lengua oral.</p>	
ENFOQUE COMUNICATIVO (Años 80)	La lengua como comunicación.	Ambientalismo e interaccionismo	Se describen en función de las cuatro destrezas, desde una perspectiva comunicativa.	Enfatiza la función del lenguaje.	<p>El alumno debe negociar qué aprender.</p> <p>Poca corrección de errores.</p> <p>El profesor como facilitador de la comunicación, participante independiente, analista de necesidades, consejero y gestor del proceso del grupo.</p>	<p>Centrados en el texto</p> <p>Centrados en la tarea</p> <p>Material auténtico o muy poco adaptado</p>
ENFOQUE POR TAREAS (Años 90)	<p>La lengua es un medio para crear significado</p> <p>“Hacer cosas</p>	<p>Procesamiento de <i>input</i> y <i>output</i> (entrada y salida)</p> <p>Motivación provocada por la ejecución de las tareas</p>	Realizar una tarea final para la cual el alumno necesita estructuras lingüísticas, vocabulario y funciones	<p>Cada unidad didáctica tiene como meta una tarea final.</p> <p>Se especifica el contenido y los</p>	<p>El alumno es participativo, atento y está dispuesto a arriesgarse.</p> <p>El profesor elige las tareas y</p>	<p>Material pedagógico (dibujos, gráficos, textos, entre otros)</p> <p>Materiales de medios como:</p>

Método o enfoque	Teoría de la lengua	Teoría de aprendizaje	Objetivos	Programa	Profesor y alumno	Materiales
	con palabras” Unidad léxica Comunicación Medio para la conversación	Negociación de la dificultad en el aprendizaje		resultados del aprendizaje. Incluye tareas del mundo real y tareas pedagógicas.	planea la secuencia en que se va a desarrollar la tarea en el aula (plan de clase)	periódicos, televisión, internet, entre otros.

Implicaciones educativas del marco teórico para la enseñanza del español como segunda lengua (L2) y la aculturación de estudiante inmigrantes

La didáctica de la lengua no puede trazarse al margen de las investigaciones y del desarrollo de las ciencias que entienden en materia de desarrollo humano y conocimiento lingüístico. Por tal motivo, la planificación y el diseño curricular deberán tener en cuenta los siguientes aspectos que se desprenden de lo anteriormente expuesto:

- ☞ La didáctica del español debe estar asentada en la creación de espacios de interacción, en los cuales se fomenten las actividades lingüísticas receptoras y expresivas que activen las capacidades lingüísticas de los estudiantes y que propicien actitudes favorables hacia la interacción como un modelo eficaz de aprendizaje.
- ☞ Debe considerarse la estrecha relación entre desarrollo del lenguaje y desarrollo del pensamiento como responsable de la construcción de las herramientas necesarias para pensar, a través de las cuales se da la significación.
- ☞ La didáctica de la lengua debe contemplar no solo los significados, sino también las estructuras formales de la lengua, los contextos, los roles comunicativos, las reglas de uso (enfoque comunicativo y funcional).
- ☞ El maestro debe visualizarse como un mediador entre el estudiante



y la cultura, consciente de que de la calidad de esa mediación dependerá la calidad del desarrollo cognitivo del estudiantado.

- ☞ Se debe tener en cuenta no solo el nivel inicial de los conocimientos de los estudiantes, sino también su entorno sociocultural y su grado real de comprensión y expresión lingüística, para propiciar de ese modo el desarrollo del conocimiento y del lenguaje.
- ☞ Se deben cultivar a la par una cultura pedagógica del desarrollo del pensamiento y una cultura pedagógica del uso real de la lengua vernácula.
- ☞ La didáctica de la lengua en Puerto Rico debe tener en cuenta a los estudiantes que llegan principalmente de los Estados Unidos con limitaciones comunicativas en español. Es necesario hacer ajustes en las metodologías, en los contenidos y en los acercamientos afectivos a esta población para lograr la progresiva integración cultural y social de estos, así como su desarrollo comunicativo pleno.
- ☞ Los maestros recibirán el entrenamiento y los recursos necesarios que les permitirán enseñar el español como segunda lengua (L2). Así, atenderán de manera adecuada las necesidades de los estudiantes identificados.

La importancia de la motivación en el proceso de la adquisición del español como segunda lengua (L2)

La adquisición de una segunda lengua (L2) corresponde a un proceso complejo. Este proceso de aprendizaje de esa lengua no supone meramente una cuestión de inteligencia y aptitud sino de **actitud** y **motivación**. Por lo tanto, la motivación representa el motor principal para lograr el éxito en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Esta a su vez debe estar presente en todas las actividades y procesos de enseñanza-aprendizaje que para ser exitoso requiere de motivación e interés; (Pang et al., 2003), por lo cual, los profesores necesitan estar al tanto de los intereses de sus alumnos. La motivación es imprescindible para que el aprendizaje no se convierta exclusivamente memorístico. Baralo (1999, en Livingstone, 2010) sostiene que en todo aprendizaje, la motivación determina que se produzca realmente una apropiación del conocimiento o que



ese conocimiento no se arraigue. Si el interés y la necesidad por adquirir una lengua nueva son fuertes, el proceso de adquisición de la segunda lengua (L2) seguirá pasos certeros.

En la comunicación, se considera fundamental la relación que existe entre la actitud hacia el aprendizaje de la segunda lengua (L2) y el nivel de los diferentes alumnos en esas lenguas. Existen dos aspectos fundamentales en el ser humano al momento de adquirir una segunda lengua (L2): la necesidad comunicativa y la actitud. Cuando el estudiante se enfrenta a la necesidad de aprender una segunda lengua (L2), esta necesidad puede servir de gancho para aumentar la motivación.

La **motivación** es la acción y efecto de influir en el ánimo de alguien para que proceda de determinado modo; esta puede ser *intrínseca* y *extrínseca*. Se considera un estado cognitivo y emocional, y es la razón que provoca la ejecución de una acción. Se trata de un componente psicológico que permite orientar, mantener y determinar la conducta del individuo. La motivación, por consiguiente, estimula y promueve a un sujeto para alcanzar una meta.

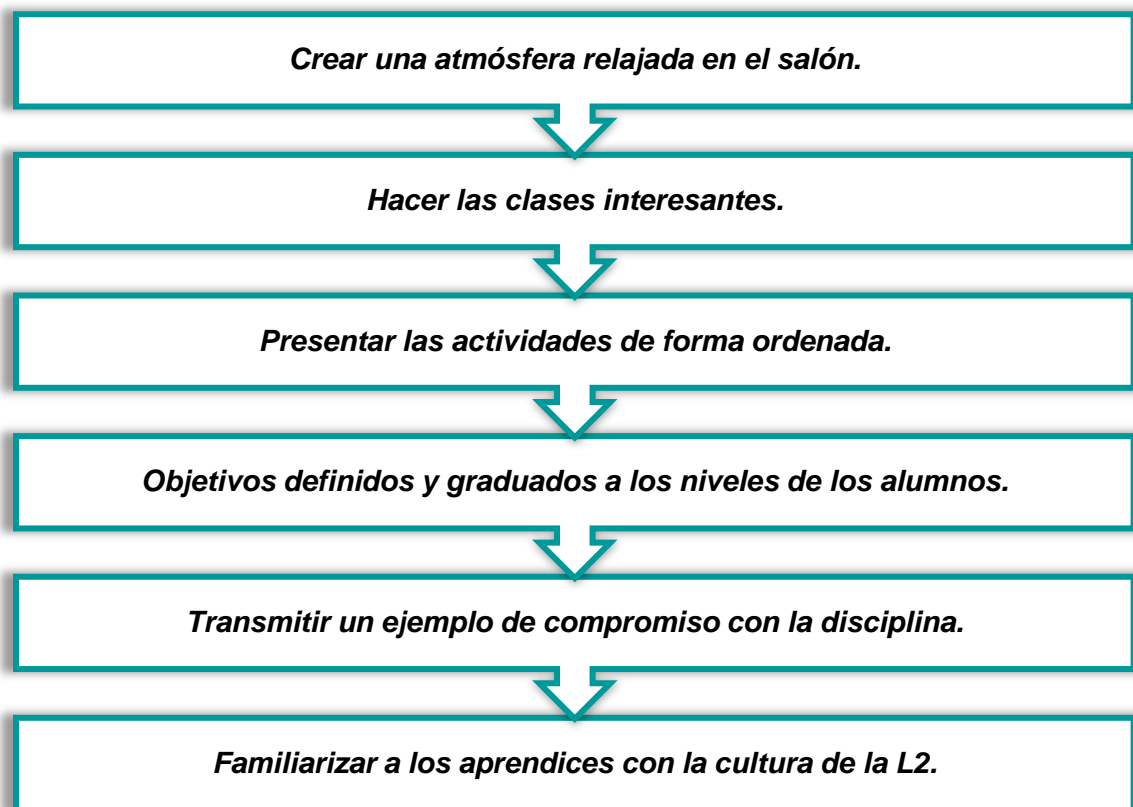
En relación con el aprendizaje en el contexto escolar, la motivación consiste en el interés y la participación activa que las actividades realizadas en la clase logran despertar en el aprendiz. A este respecto, se insiste en la conveniencia de mantener el estímulo de la motivación a lo largo de todo el proceso de aprendizaje (Instituto Cervantes, 2003-2006, en Livingstone, 2010) para lograr que el estudiante hable el idioma español y que pueda a su vez entender lo que escucha. En el ámbito educativo, al momento de adquirir una segunda lengua (L2), se pueden establecer tres tipos de motivación en función al estímulo. En la siguiente, tabla se presentan los tipos de motivación positiva a que pueden exponer los estudiantes con limitaciones lingüísticas en español y los estudiantes inmigrantes.

*La **motivación intrínseca** viene del sujeto mismo; se manifiesta cuando se hace algo que es de interés o disfrute del sujeto.*

*La **motivación extrínseca** viene del exterior; mueve al sujeto a realizar algo, aunque no le agrade o no lo disfrute, porque recibirá una recompensa o incentivo.*

Tipo de motivación	Explicación
motivación de afiliación	Búsqueda de seguridad y con el deseo de interactuar con los demás.
motivación de logro	Promueve la acción de conseguir un objetivo determinado.
motivación de competencia	Actitud positiva en lograr alcanzar el objetivo de la mejor manera posible.

Por otro lado, cabe destacar que no todos los estudiantes con limitaciones lingüísticas en español y estudiantes inmigrantes persiguen este estímulo positivo. Como se ha destacado, el maestro, funciona como la pieza clave para llevar al estudiante alcanzar el éxito. En ocasiones, el maestro puede enfrentarse con aquel estudiante ansioso, frustrado, sin interés y con estrés producto del proceso de **aculturación** que no es otra cosa que el proceso de adaptación gradual del individuo a un nuevo contexto cultural. Esto puede atenderse efectivamente si se siguen las seis macro estrategias que Lorenzo (2004) propone. El profesor de lenguas las considerará para incrementar la motivación de los alumnos durante el trabajo en el aula. Las seis macroestrategias son:



Estas macroestrategias, proporcionarán al estudiante se enfrenta a aprender a hablar, entender, leer y escribir el idioma español el marco y ambiente contextualizado que respete la diferenciación en la enseñanza y que garantice su desarrollo integral. Así, se posibilitará un aprovechamiento académico satisfactorio, no solo en la clase de español, sino en las demás materias. Además, se facilita la adaptación y el entendimiento de una nueva cultura.

Gardner (2001) menciona que el éxito de aprender un idioma depende mucho en la predisposición afectiva del estudiante hacia un grupo cultural lingüístico en estudio. Sin embargo, Dörnyei (1998) aclara que no hay una estrategia absoluta de aprendizaje, ya que estas se aplican en diferentes contextos siempre cambiantes, donde los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza del maestro y las estrategias de enseñanza que utiliza varían de efectividad según el contexto y la diversidad de intereses y motivaciones de los estudiantes. Dörnyei (1998) hace una serie de recomendaciones a los maestros para incrementar la motivación de los estudiantes en la adquisición de una segunda lengua (L2).

**Sé modelo del estudiante**

- Los estudiantes tienen como modelo más prominente al profesor.

Atmósfera agradable

- Todo profesor, debe estar consiente que la ansiedad del estudiante creada por una atmósfera tensa debilita la motivación al aprender un segundo idioma.

Actividades

- El maestro debe tener en cuenta que la actividad deberá ser planificada cumpliendo objetivos reales.

Buena relación con sus estudiantes

- Sea amable con sus estudiantes.

Incrementar la autoconfianza lingüística de sus estudiantes

- No corrija los errores lingüísticos del estudiante, deje que se exprese. Busque un momentos oportuno para la corrección.

Clases interesantes

- Cree clases con actividades variadas.

Personalizar el proceso de aprendizaje

- Ofrezca oportunidad para que cada estudiante muestre su potencialidad.

Los estudiantes se vuelven conscientes y responsables de su propio aprendizaje.

- Refuerce cada logro del estudiante y propóngale retos.

Ajustes correspondientes a las necesidades de cada grupo

- Cree las clases según las necesidades del grupo.

Familiarizar a los estudiantes con la cultura del idioma que se está aprendiendo

- Considere siempre contextualizar la enseñanza.



Los maestros de estudiantes con limitaciones lingüísticas en español y estudiantes inmigrantes tendrán presente las siguientes consideraciones para ayudar a sus estudiantes:

- 1) Reunirse con los padres o encargados del estudiante para compartir sus preocupaciones y delinear un plan de trabajo conjunto mediante reuniones que incluyan a maestros, consejeros escolares y trabajadores sociales. En el caso de los estudiantes LLE, se constituirá el Comité de revisión del lenguaje (COREL).
- 2) Apoyar y respetar los aspectos culturales del estudiante en la sala de clase junto a sus compañeros
- 3) Identificar fortalezas y limitaciones mediante varias pruebas (prepruebas, pruebas formativas, pruebas estandarizadas, entre otras).
- 4) Coordinar esfuerzos y apoyo con otros profesionales de la escuela: consejero escolar, trabajador social, bibliotecario, maestro de inglés, entre otros.
- 5) Brindar apoyo mediante **estrategias de instrucción diferenciada**.

Estrategias de instrucción diferenciada; una herramienta eficaz para la enseñanza del español como segundo idioma

Las estrategias de instrucción diferenciada constituyen una herramienta dentro de la planificación, la enseñanza y la evaluación para estudiantes con limitaciones lingüísticas y estudiantes inmigrantes que están aprendiendo el contenido académico en español o conociendo y adaptándose a la cultura, hasta lograr convertirlo en un estudiante *bilingüe emergente* (término utilizado por algunas personas para referirse a la naturaleza bilingüe de los estudiantes que están desarrollando una segunda lengua, en el caso de Puerto Rico, el español). Tomlinson (2007) afirma que en un aula diferenciada, el maestro planifica proactivamente y lleva adelante diversos enfoques de contenido, proceso y producto de la enseñanza, anticipándose y en respuesta en las diferencias de aptitud, interés y necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

A través de un programa de estudio ajustado, adaptado y modificado, en el que se utilicen las estrategias de instrucción diferenciada (Vea anejos.) se

promueve un aprendizaje significativo. Por consiguiente, se propicia en el salón de clases una educación justa e igualitaria en un ambiente de respeto en consideración a los procesos socio-afectivos para promover la adquisición del español como segunda lengua (L2) o la aculturación del estudiante inmigrante. En la siguiente figura, se identifican algunas implicaciones que apoyan la importancia de usar las estrategias de instrucción diferencia para garantizar una atención equitativa a estudiantes cuyo idioma principal no es el español (LLE) y a los estudiantes inmigrantes. El proceso de enseñanza – aprendizaje que se basa en la utilización de estrategias e instrucción diferenciada tiene como centro al estudiante.



Conjuntamente con las estrategias diferenciadas en el proceso de la



adquisición de un idioma, debe destacarse el ambiente dentro y fuera de la sala de clases. El salón de clases no es el único lugar donde el estudiantado toma contacto con la nueva lengua, el entorno social de la escuela también le proporciona una exposición a la nueva lengua de forma continua. Algunas sugerencias que permiten facilitar la adquisición del idioma español son:

- 1) crear un ambiente que favorezca el aprendizaje; el salón no puede estar cargado de láminas y franjas. La decoración debe ir cónsona con la unidad de estudio.
- 2) elaborar una serie de actividades prácticas para desarrollar la expresión oral y escrita en las que se desarrolle a su vez el área afectiva dentro y fuera el salón de clases.
 - a) desarrollar actividades variadas, especialmente en el área de inteligencia visual espacial y artística
 - b) emplear lecturas de cuentos y relatos fantásticos que permitan utilizar la imaginación y la relajación
 - c) desarrollar actividades en la que los estudiantes elaboren un producto final y trabajos en grupo



PRINCIPIOS GENERALES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Los procesos de enseñanza y aprendizaje se dan enmarcados en la teoría del aprendizaje de los estudiantes que el maestro crea y entienda, y que, por lo tanto, utiliza consciente o inconscientemente en el salón de clases. De modo similar, los materiales y las estrategias de enseñanza que se utilicen dependerán de la teoría del aprendizaje seleccionada. A través de la historia, los filósofos, sicólogos, sociólogos, educadores y neurocientíficos han desarrollado principios y teorías que interrelacionan el mundo físico, biológico, psicológico y social del educando con su aprendizaje. Estos planteamientos han llevado a los educadores, a través de la historia, a redirigir su enfoque sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje conforme al conocimiento de cómo el individuo aprende. Sin embargo, la transferencia de los resultados de la investigación sobre el aprendizaje, a las escuelas de pedagogía y, por ende, al salón de clases es muy lenta. Durante la segunda mitad del siglo XX y los primeros años del siglo XXI la educación en Puerto Rico ha sido enmarcada por lo general en dos teorías de aprendizaje: la **Teoría Conductista** y la **Teoría Cognoscitiva** (Santrock, 2011 & Woolfolk, 2014).

En la Teoría Conductista, se define el aprendizaje como un cambio de conducta que puede ser observado. Los conductistas sostenían que era imposible saber lo que estaba ocurriendo en la mente del individuo y, por lo tanto, rechazaban cualquier teoría o hipótesis que considerase los procesos mentales del aprendizaje. Sostenían que, como no se podía observar lo que ocurría en la mente, se debía medir lo observable, o sea, la conducta. Los conductistas establecen que el aprendizaje ocurre como resultado de estímulos externos que provienen del ambiente. Según esto, la conducta que exhibe una persona, es la respuesta que se da como resultado de un estímulo del ambiente. Surge de aquí el principio de que si se refuerza de un modo positivo o negativo – de acuerdo con lo que queremos enseñar al estudiante – el aprendizaje (la conducta) ocurre en la dirección que queremos. En términos generales, si queremos que la conducta ocurra le damos refuerzo positivo; si queremos desalentarla, el refuerzo debe ser negativo. La **Teoría Conductista** parte del supuesto de que el estudiante no tiene conocimiento previo de lo que se le va a enseñar o lo que conoce no es importante para el nuevo aprendizaje. Siempre se puede modificar la conducta a tono con lo deseado por el educador. De acuerdo con este punto de vista, el aprendizaje es el conjunto de conductas reforzadas por estímulos y recompensas. Por lo tanto, la función del educador será la de crear asociaciones a través de la práctica con



recompensas de refuerzo. El modelo conductista ha sido cuestionado desde los años 50 y actualmente, solo se utilizan algunos aspectos que favorecen la motivación extrínseca de los estudiantes a base de refuerzos positivos o negativos, según la situación que se desee perpetuar o modificar (Santrock, 2011 & Woolfolk, 2014).

Los trabajos de Piaget y Vygotsky en Europa y Rusia, así como los trabajos de Miller y Brunner en Norteamérica desencadenaron la revolución de la Teoría Cognoscitiva. Piaget es un pionero en estudiar los errores conceptuales de los niños, y promueve la idea importantísima de que los estudiantes no son tabla rasa cuando entran a la escuela y que lo que ellos saben afecta lo que aprenderán. Propuso, además un marco de desarrollo del pensamiento en los niños para muchos dominios (Piaget, 1999). Desarrolló un paradigma brillante de experimentación observando a los niños mientras actuaban en tareas específicas. Aunque los planteamientos de Piaget no se sostuvieron totalmente al pasar el tiempo (la lógica propuesta para sustentar las etapas del desarrollo es inválida, las etapas mismas están bajo ataque, entre otros cuestionamientos) su aportación a la psicología cognitiva es innegable.

Por su lado Vygotsky (1999), plantea la **Teoría del Reconstruccionismo Social del Conocimiento**, añadiéndole dos aspectos esenciales al desarrollo cognoscitivo. Estos son: la cultura y la interacción social. Este investigador destaca que a través de la historia, la cultura acumula conocimientos, desarrollando nueva tecnología. Estos conocimientos son interiorizados por generaciones, a través de la relación con la cultura. Además, señala el papel que juega la interacción con el maestro, los pares y el grupo social, y la importancia de estos componentes en el aprendizaje. De acuerdo con Vygotsky (1994), el niño cuenta con un potencial que podrá desarrollarse si tiene la oportunidad de pasar por unas experiencias guiadas por los facilitadores que rodean al aprendiz. Los facilitadores son todas las personas que aportan, propician y guían el desarrollo intelectual, social y emocional del niño. Estas ideas han influido en los procesos de enseñanza actual, destacando estrategias como el aprendizaje cooperativo, el método de inquirir y el de descubrimiento, así como el uso de los manipulativos en el salón de clase.

Desde el punto de vista del aprendizaje, la **Teoría Cognitiva** define el conocimiento como producto de la interacción del individuo y su ambiente. Éste es un proceso de asimilación y acomodación, en el cual el estudiante interpreta las experiencias educativas y las asimila a la luz del conocimiento que tiene. Luego, las incorpora según fueron modificadas por los procesos interpretativos dentro de



las estructuras del conocimiento. De esta forma, el educando construye su propio conocimiento. Dentro de estos procesos es importante darle sentido a la experiencia personal, mediante la acción intensa del estudiante. El conocimiento ocurre cuando el aprendiz trata de entender su mundo, construyendo sus propios significados y exploraciones (Sanrock, 2011 & Woolfolk, 2014).

De estos planteamientos teóricos surge la visión constructivista (enfoque constructivista) que enmarca el proceso de enseñanza en la mayoría de los modelos curriculares actuales. Los principios que se derivan de esta teoría son:

- 1) Los estudiantes no son recipientes pasivos de conocimiento, sino que son constructores activos de su propio conocimiento y de las estructuras de este conocimiento en interacción con el entorno social. Los estudiantes que aprenden involucrándose de modo activo, recuerdan más, entienden y pueden usar su conocimiento más eficientemente (Perkins, 1999).
- 2) Los estudiantes tienen un conocimiento previo cuando llegan a la escuela y, al aplicar los principios constructivistas a la enseñanza, éste puede ser alterado. El maestro debe proveerles experiencias apropiadas y confrontarlos con los conceptos que ya tienen construidos para que los revisen y puedan confirmarlos o modificarlos. Esto implica que lo que un estudiante trae en su mente es importante y afecta lo que aprende y cómo lo aprenderá. Hay que darles la oportunidad a los estudiantes para que se den cuenta de sus ideas preconcebidas, las sometan a análisis y las contrasten con las que ofrece el currículo escolar.
- 3) El proceso de enseñanza y aprendizaje está basado en la exploración y el descubrimiento. Por lo tanto, debe enfocarse de forma que estimule a pensar, cuestionar, observar y buscar respuestas, para que el alumno sea un procesador activo de la información y el maestro sea quien le ayude a organizar esa información tendiéndole puentes cognitivos.
- 4) La función del maestro es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado (Díaz-Barriga, 2002). Esto implica que la función del maestro no se limita a crear condiciones adecuadas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.



- 5) El proceso de enseñanza y aprendizaje tiene un importante componente afectivo. Los siguientes factores juegan un papel importante: el autoconocimiento, el establecimiento de metas personales, la motivación para aprender, las expectativas particulares y las atribuciones sobre el éxito y el fracaso que tiene el estudiante y, también el maestro.
- 6) El aprendizaje debe ser significativo, lo que quiere decir que debe conducir a la creación de estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los estudiantes.

El proceso de planificación de la enseñanza

Un currículo es un plan o programa de estudios que, sobre la base de unos fundamentos, organiza objetivos, contenidos y actividades de enseñanza y aprendizaje en una forma secuencial y coordinada (Departamento de Educación, 2004). Constituye los contenidos y procesos formales e informales a través de los cuales el aprendiz adquiere conocimientos, comprensión, entendimiento, desarrolla destrezas y altera actitudes, apreciaciones y valores bajo el auspicio de la escuela (Doll, 1969, en Ortiz, 2008).

Desde esta perspectiva, el currículo es el responsable de proveer al estudiante, **planificadamente**, una serie de experiencias formales e informales a través de las cuales este será capaz de adquirir comprensión de sí mismo, de su entorno y del mundo mediante el desarrollo del pensamiento sistémico y crítico para saber, saber hacer, saber ser y para poder convivir pacíficamente en la sociedad de la información y el conocimiento, y ser un ente transformador en la misma.

Según Posner (2004) existen cinco tipos de currículo. Veamos.

Tipo	Descripción
Oficial	<ul style="list-style-type: none"> • Es el que se establece en forma documental, a través de manuales de estándares y expectativas, marcos curriculares, herramientas curriculares (unidades, calendario de secuencia, documento de alineación curricular, anejos) cartas circulares, entre otros documentos normativos.

Tipo	Descripción
Operativo	<ul style="list-style-type: none"> • Es lo que el maestro determina, enseña y comunica como importante a sus estudiantes. • Se documenta a través de prontuarios, planes de unidad y guías semanales, y el proceso evaluativo.
Oculto	<ul style="list-style-type: none"> • Es el no reconocido oficialmente. También, se le llama <i>escondido</i>. • Está representado por las normas institucionales y valores no reconocidos abiertamente por maestros y funcionarios escolares; su profundidad e impacto a veces llegan a resultar mayores que los del currículo oficial.
Nulo	<ul style="list-style-type: none"> • Son los temas de estudio no enseñados o que siendo parte del currículo no tienen aplicabilidad ni utilidad aparente, llegando a considerarse como materias y contenidos superfluos (Eisner, 1994, en Ortiz, 2007).
Adicional	<ul style="list-style-type: none"> • También se conoce como extracurrículo. • Son todas las experiencias fuera de las materias escolares. • Tiene naturaleza voluntaria y capacidad de respuestas a los intereses de los estudiantes.

El currículo oficial de Programa de Español está consignado en los Estándares y Expectativas del Grado, los Mapas curriculares⁹ (unidades, calendarios de secuencia, herramientas de alineación curricular y anejos) y el Marco curricular. Además, abarca otros documentos legales, reglamentarios o de política pública que pueden influenciar la forma de operacionalizar el currículo

⁹ Los mapas curriculares se diseñaron siguiendo el *Modelo de instrucción con metas claves basadas en una planificación inversa* (Wiggins & McTighe, 2005).

La utilidad de un mapa curricular consiste en sintetizar y presentar los aspectos fundamentales que todo maestro tiene que trabajar en su curso. El mismo debe utilizarse tomando en consideración los recursos disponibles y las necesidades académicas de los estudiantes para llevarlos a alcanzar los estándares de contenido y expectativa de cada materia, según el grado.



oficial. El mismo tiene alineación horizontal y vertical. La alineación es el grado en que los componentes de un currículo trabajan juntos y coherentemente para alcanzar las metas deseadas.

La alineación horizontal asegura que los objetivos del currículo, la instrucción y la evaluación se asemejan e igualan en cada grado a través de todo el sistema (Watermeyer, 2011). Por lo cual, la alineación horizontal del currículo de español asegura que los maestros en un grado atiendan un contenido específico, siguiendo una línea de tiempo similar. Es decir, cuando existe alineación horizontal lo que un grupo de estudiantes está aprendiendo en un curso de español de noveno grado en una escuela, refleja lo que otro grupo de estudiantes está aprendiendo, con las modificaciones correspondientes¹⁰, en un curso de español de noveno grado en una escuela diferente.

La alineación vertical asegura que los objetivos del currículo son específicos y que se fundamentan unos sobre otros de tal forma que se garantice el dominio de los prerrequisitos y se eliminan las lagunas, mientras se incrementa la sofisticación y el rigor en los conceptos, procesos y actitudes a través de la materia en todos de los grados. Cuando un programa está alineado verticalmente, lo que los estudiantes aprenden en una lección, un curso o un grado les prepara para la siguiente lección, curso o grado (Watermeyer, 2011). Esta permite establecer la secuencia lógica y el alcance de la materia en cada grado y nivel. La alineación vertical del currículo propende a una enseñanza estructurada que permite a los estudiantes adquirir progresivamente conocimientos, destrezas y actitudes para desarrollar las competencias que les permitirán ejecutar proficientemente en tareas más complejas y retantes, e insertarse exitosamente en una sociedad globalizada, de manera que pueda enfrentar los retos individuales y colectivos del mundo. Por lo cual, la alineación vertical del currículo del Programa de Español garantiza que en la medida que los estudiantes progresan en un grado y de un grado a otro, se añaden y aumentan los conocimientos previos, se introducen nuevas ideas fundamentales, se trabajan destrezas de mayor complejidad, y se generan actitudes positivas sobre la materia y el aprendizaje; lo que garantiza la progresión de los aprendizajes¹¹.

¹⁰ Las modificaciones responden al estilo de enseñanza del maestro, la diversidad de estudiantes (subgrupos, estilos de aprendizajes de todos los estudiantes, nivel socioeconómico, intereses, habilidades, entre otros aspectos), disponibilidad de recursos y materiales, entre otras consideraciones.

¹¹ El término **progresión de aprendizaje** se refiere a la secuencia instruccional (estándares, expectativas e indicadores o contenidos) a lo largo de la cual los estudiantes pueden moverse de forma progresiva e incremental y pasar de tener un desempeño de principiante a uno más experto. Recuperado de: <http://edglossary.org/learning-progression/>



La alineación horizontal y vertical del currículo de español elimina las repeticiones innecesarias, subsana la falta de progresión de los aprendizajes, lo que garantiza el mantenimiento de destrezas en el grado y a través de los grados. Asimismo, hace hincapié en las conexiones transversales de conocimientos, destrezas y actitudes, lo que permite un "espiral"¹² de las habilidades esenciales, que consiste en reforzar y ampliar esas habilidades a medida que aumenta la complejidad dentro y a través de los grados.

Además, permite pasar de parecer una materia fragmentada y sin relación a una estructurada e integrada como constitutiva de una educación más holística. A la vez, asegura que la experiencia de los estudiantes con los conocimientos, destrezas y actitudes se produzca de forma incremental y de una manera que mejora la calidad de los aprendizajes. La alineación, literalmente, permite que el currículo se fundamente en los conocimientos previos, lo que posibilita que los nuevos aprendizajes sean significativos, pues proporciona una base sólida y coherente de aprendizajes para hacer las transiciones más fluidas entre los grados, el nivel primario y secundario y, la escuela y la educación postsecundaria o el trabajo (Drake & Burns, 2004).

El currículo operativo es el que desarrolla cada maestro en el salón de clases después de planificar a base del currículo oficial. La planificación del currículo operativo es una construcción conceptual destinada a conducir acciones. Para poder operacionalizar el currículo oficial, el maestro tiene que considerar **el qué, el cómo, el cuándo, el para qué, el dónde y a quién se enseña**. Considerar estos elementos, es el primer paso del proceso de planificación estratégica de la enseñanza.

*El **qué** se enseña guarda relación con los contenidos (currículo oficial) e involucra las preferencias del maestro (currículo operativo).*

*El **cómo** se enseña se refiere a la metodología (estrategias de base científica y técnicas) que se usa para proporcionar los conocimientos, destrezas y actitudes según el nivel y edad del estudiante.*

¹² El currículo en espiral de Jerome Bruner (1973) establece que los conceptos y las destrezas son revisitadas a través de los grados y niveles académicos hasta lograr un dominio avanzado en la materia. Los conceptos y las destrezas se vuelven a enfocar en los grados subsiguientes con mayor profundidad para capacitar al estudiante y volverlo más apto para enfrentarse a la materia en los niveles educativos superiores.



*El **cuándo** se enseña establece a qué edad es posible aprender ciertos conocimientos y en qué momento se realiza el proceso enseñanza – aprendizaje.*

*El **para qué** se enseña requiere de concepciones filosóficas, políticas educativas y valores.*

*El **dónde** se entrega la enseñanza considera los recursos disponibles y no disponibles y guarda relación con las necesidades propias de los docentes y del estudiantado (Estilos de enseñanza y estilos de aprendizaje, respectivamente).*

*El **a quién** se enseña considera la edad, las discapacidades, los antecedentes sociales y culturales del estudiantado para proveer una instrucción diferenciada y contextualizada que genere aprendizajes significativos.*

La planificación estratégica de la enseñanza requiere tener una visión longitudinal (prever el futuro) de hacia dónde se quiere dirigir la enseñanza para dotar a los estudiantes de los conocimientos, destrezas y actitudes a fin de desarrollar las competencias del *Perfil del Estudiante Graduado de la Escuela Superior de Puerto Rico* (IDEPCO, 2012). Esto con el propósito de desarrollar, a través de planes de unidades y guías semanales, las actividades de enseñanza necesarias para lograrlo.

Planificar estratégicamente la enseñanza es un proceso continuo, analítico y comprensivo que requiere trazar planes que incluyen decisiones y acciones sobre qué se enseñará y cómo se evaluará lo enseñado a partir de los objetivos propuestos mediante la utilización de estrategias de base científica y las técnicas y actividades que se desprenden de estas. Por esto, enseñar es una actividad con intenciones. Las intenciones de la enseñanza son responsabilidad del educador, quien es un mediador de aprendizajes, pero también de la sociedad. Como responsabilidad del docente, el acto de enseñar tiene un carácter moral y social. En su carácter moral, el maestro está obligado a asumir una postura comprometida con el qué, cómo y para qué se enseña. Por tanto, la enseñanza nunca puede ejercerse desde una perspectiva neutral, ya que al enseñar siempre se está transmitiendo una manera de ver y de estar en el mundo. El maestro como



facilitador influye sobre sus estudiantes para producir un cambio, para transformar.

La planificación estratégica de la enseñanza es un proceso mediante el cual el maestro, guiado por los aprendizajes que se propone alcanzar con sus estudiantes¹³, organiza contenidos de aprendizaje de manera tal que puedan ser enseñados, según unos criterios de la forma más **eficaz** posible. Además, es un proceso anticipado de selección y organización que conduce explicativamente el proceso de enseñanza – aprendizaje, el cual debe ser contextualizado, potencial, significativo y diferenciado para atender la diversidad de estudiantes según su subgrupo y estilo de aprendizaje, que se desarrollará en la escuela, más

Los maestros eficaces que ofrecen una enseñanza efectiva (Woolfolk, 2014, p. 510):

Tienen amplios conocimientos de su materia y los procesos pedagógicos.

Son claros en sus exposiciones y explicaciones.

Organizan sus lecciones cuidadosamente, es decir, planifican.

Son previsores: se anticipan y hacen planes para las partes difíciles de la lección.

Establecen conexiones claras entre conceptos, ideas o temas usando conectores y frases de transición.

Son cordiales y amistosos, pero hacen respetar las normas acordadas.

Transmiten entusiasmo por su materia y por la lección del día.

específicamente en el salón de clases. Su propósito es ampliar: conocimientos, destrezas, habilidades y actitudes e involucrar al estudiante en un proceso dirigido a descubrir y vincular: las ideas con las experiencias, los temas con la práctica y el análisis con los conocimientos. Ella influye en lo que los estudiantes aprenden, ya que “transforma el tiempo disponible y los materiales del currículo en actividades, tareas y trabajos para los estudiantes” (Woolfolk, 2014, p. 512).

Para lograr una enseñanza excelente se debe refinar qué se persigue para evaluar mejor el aprendizaje, clarificar lo que se quiere que el estudiante realice y planificar estratégicamente. Según Woolfolk (2014) la planificación influye en lo que se aprende ya que permite hacer un buen

¹³ Según el currículo oficial.



uso del tiempo lectivo y reducir la incertidumbre. Esta debe ser **flexible** para tener espacio para atender las contingencias que surgen en el entorno dinámico y complejo que es el salón de clases. De igual forma, debe ser **realista**, pues debe tomar en consideración los recursos disponibles, el tiempo para la enseñanza y el nivel de desarrollo de los estudiantes. Asimismo, debe ser **precisa** pues debe expresar claramente qué se pretende alcanzar y cómo se realizará y evaluará. Además, debe ser **pertinente**, esto implica que se debe ofrecer una enseñanza contextualizada y diferenciada para generar aprendizajes significativos en todos los estudiantes. Finalmente, debe ser **creativa** pues debe crear satisfacción en el maestro al enseñar y satisfacción en el estudiante al aprender para que así pueda “convertirse en un aprendiz autónomo, capaz de autorregularse y de adquirir habilidades para el estudio independiente, automotivado y permanente” (Díaz-Barriga & Hernández-Rojas, 2010, p. 2).

Concebir la enseñanza como una actividad intencionada, programada y organizada, sin duda, aumenta la probabilidad de que el aprendizaje pueda ser logrado. Además, permite ganar la cooperación del estudiante porque “ninguna actividad productiva se puede llevar a cabo en un grupo sin la cooperación de todos sus miembros” (Woolfolk, 2014, p. 472). La planificación de la enseñanza permite crear un ambiente de aprendizaje donde prevalece el orden, la armonía y el respeto, sin limitar la creatividad y los espacios de divergencia. Cuando se ha creado un ambiente de aprendizaje, es decir, se ha ganado la cooperación del grupo, se puede enseñar y se puede transformar lo aprendido para aplicarlo a diversos contextos y situaciones para tomar decisiones, solucionar problemas y, “construir y reconstruir el conocimiento en colaboración con otros”¹⁴(Díaz-Barriga & Hernández-Rojas, 2010, p. 2).

La planificación de la enseñanza es una actividad inherente al rol docente y una función ineludible del maestro. El maestro como agente mediador de aprendizajes conduce a los estudiantes a la construcción del conocimiento y a la adquisición de saberes que le permitan desarrollar las competencias mencionadas en su perfil. Además, es un medio para garantizar el cumplimiento de los principios de orden y sistematización del aprendizaje para evitar la improvisación y las actuaciones contradictorias. Esta dirige y facilita el desarrollo de los contenidos académicos y la organización de los procesos de aprendizaje que serán desarrollados en una

El éxito de la gestión educativa depende, en gran medida, de que la planificación sea efectiva, coherente y progresiva.

¹⁴ Constituirse en comunidades de aprendizaje profesionales.



jornada.

En esta, se plasma de manera concreta y directamente la interacción de las estrategias de base científica y de los temas transversales con los contenidos, las actividades¹⁵ (inicio, desarrollo y cierre) y el avalúo. Brinda mayor organización al revisar los contenidos, relacionar las actividades, preparar el material, y anticipar situaciones. Asimismo, incluye procedimientos y prácticas que tienen como objetivo concretar las intenciones pedagógicas determinadas en el currículo y adecuarlas a la particularidad de cada escuela, situación docente y diversidad de estudiantes. Por consiguiente, debe responder a las necesidades identificadas de cada subgrupo de estudiantes mediante la enseñanza diferenciada para promover la equidad y el respeto a la diversidad al considerar las necesidades particulares, los estilos de aprendizaje y los recursos humanos y materiales de cada escuela.

Los documentos de la planificación: plan de unidad y guía semanal

La planificación estratégica de la enseñanza sirve para organizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma lógica y secuencial, a fin de garantizar el logro de los objetivos y permite evidenciar la labor docente que el maestro realiza. Según Woolfolk (2014) para los docentes “más experimentados, la planificación por unidad es el nivel más importante, seguido de la planificación semanal [...]” (p. 512). Por eso, la planificación en el Programa de Español está constituida por dos documentos: *un plan de unidad y una guía semanal*.

El **plan de unidad** debe presentar una visión *explícita, abarcadora, integral y holística* de lo que se va a enseñar para dotar a los estudiantes de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para ejecutar exitosamente en cada tarea de desempeño¹⁶ y en otras evidencias de avalúo. Planificar considerando lo que se espera que el estudiante sea capaz de hacer es lo que se conoce como planificación inversa (Wiggins & McTighe, 2005). Según Wiggins (2004, 2015) se tiene que diseñar en forma inversa, desde el resultado deseado, porque no se desea el dominio del contenido, el dominio del contenido es un medio

¹⁵ Estas actividades deben ir dirigidas hacia el desarrollo de los (4) cuatro niveles de pensamiento: memorístico, de procesamiento, estratégico y extendido.

¹⁶ Una tarea de desempeño o avalúo es un escenario complejo que ofrece al estudiantado la oportunidad de demostrar lo que sabe y lo que es capaz de hacer en cuanto a un concepto o contenido dado. Es una tarea de ejecución y valida que se cumplieron los objetivos de adquisición y transferencia de la unidad curricular. El instrumento indispensable para la evaluación de las tareas de desempeño es la rúbrica o baremo.



para la comprensión¹⁷ del currículo, de los propósitos de la evaluación y de lo que se enseña.

El formato del plan de unidad es un calendario en el que se evidencia brevemente que se realizará cada día, según el tiempo sugerido para enseñar la unidad, y los estándares, las expectativas y los indicadores que se desarrollarán. Toda la organización del contenido de la unidad se prepara para que el estudiante pueda responder autónomamente las preguntas esenciales y alcanzar los objetivos de transferencia y adquisición de la misma. Esta planificación toma en consideración la estrategia reformadora de la escuela, los temas transversales y las materias con las que se puede integrar. **El plan de unidad se prepara antes de comenzar a enseñar la unidad, una vez preparado se convierte en una guía que dirige al maestro en la preparación de las guías semanales correspondientes, las cuales no necesariamente coincidirán semana por semana con el plan de unidad. Sin embargo, siempre la enseñanza de las unidades debe seguir el orden establecido y su calendarización debe estar lo más cercana posible al calendario de secuencia del grado.** El plan de unidad evita las contradicciones en el proceso de enseñanza unidad por unidad a lo largo de un año académico y cuida la alineación vertical y horizontal de currículo oficial al hacerlo operativo.

La **guía semanal** es el documento de trabajo que evidencia las actividades diarias del docente en la sala de clases. Se diseña tomando en consideración las tareas de desempeño y las grandes ideas (comprensiones duraderas). Las grandes ideas son el foco de la educación para la comprensión. Estas pueden ser un concepto, un tema o procesos, que da significado y conexión con los hechos discretos y las destrezas (Wiggins & McTighe, 2005).

Según Wiggins (2004) un buen plan se refiere a los pocos aprendizajes claves o medulares y los resultados deseados. Además, sostiene que los mejores planes son a la vez útiles y flexibles. Por eso, una guía semanal debe reflejar que se está haciendo algo realizable para que más estudiantes entienden realmente lo que se les pide que aprendan (Wiggins & McTighe, 2005). La misma debe contener los estándares, expectativa e indicadores que se enfatizarán cada día y las estrategias académicas de base científica que fundamentarán el desarrollo de las actividades de inicio, desarrollo y cierre que propician el logro de los objetivos de aprendizajes redactados para cada día. Asimismo, considera y documenta las

¹⁷ Comprensión es dar sentido a lo que se sabe, para poder saber por qué es así, y tener la capacidad de utilizarlo en distintas situaciones y contextos (Wiggins & McTighe, 2005).

estrategias de instrucción diferenciada para algunos de los subgrupos.

Los **objetivos de aprendizaje** son enunciados claros y precisos de las metas que se persiguen (Fuentes, 2012 y Woolfolk, 2014). **Constituyen el elemento medular de la guía semanal, es por esto que, son la parte esencial que determina qué y cómo enseñar en una lección.** Son manifestaciones que describen las características y habilidades específicas que se pretende que los estudiantes alcancen por medio de la enseñanza (Medina y Verdejo, 2001). Su importancia radica en ser el primer paso y el más importante a seguir cuando se trata de enseñar una materia o disciplina. Estos son la base fundamental de todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, particularmente del proceso evaluativo, porque señalan las preguntas que deben, luego, formularse para la preparación de los instrumentos de *assessment* mediante los cuales se obtendrá la evidencia necesaria que compruebe si realmente los estudiantes lograron un aprendizaje efectivo.

Los **objetivos de aprendizaje** establecen lo que se espera lograr; ofrecen dirección a los procesos de enseñanza y aprendizaje y sirven de base a la construcción de instrumentos de evaluación.

Los objetivos deben ser significativos tanto para el maestro como para el estudiante, realizables, específicos, objetivos, expresados en términos de los estudiantes y redactados considerando una situación, una acción observable y unos criterios de evaluación. Estos deben ir dirigidos al desarrollo progresivo y sistémico de los niveles¹⁸ de profundidad del conocimiento (Webb, 2002). Los objetivos deben redactarse incluyendo cuatro elementos: situación, persona, acción observable y adecuación (Mager, 1997). Veamos:

Elementos	Descripción	Ejemplo
Situación (condiciones del desempeño)	Expresa las condiciones o exigencia en las que debe ocurrir la acción observable (el cómo). En ocasiones la situación indica también cuándo será realizada la acción.	<i>dada diez oraciones</i> <i>al finalizar la clase</i>

¹⁸ Cada nivel sirve de base al próximo con el fin de garantizar el aprendizaje.

Elementos	Descripción	Ejemplo
Persona (audiencia)	Se refiere al estudiante (el quién).	<i>el estudiante</i>
Acción observables (conducta del estudiante)	Describe lo que se espera que la audiencia pueda realizar (el qué).	<i>identifica el grupo verbal y su núcleo</i>
Adecuacidad (grado)	Determina el criterio de desempeño aceptable y permite evaluarlo (el cuánto). Esta puede ser expresada en términos de cualidad o cantidad.	<i>correctamente</i> <i>en por lo menos 7 de 10 oraciones</i>

Al redactar los objetivos de aprendizaje en forma específica, realizable, objetiva y clara, los maestros determinan qué conceptos o destrezas van a enseñar, cómo los van a enseñar (métodos y estrategias) y de qué modo van a evaluar.

Los **objetivos de aprendizaje** son una descripción del desempeño que se desea que los estudiante puedan exhibir antes de considerarlos componentes en un área.

En consecuencia, cuanto mayor sea la claridad de los objetivos, más fácil será el ajustar el plan de una manera oportuna y eficaz (Wiggins, 2004) para desarrollar aprendizajes significativos.

Hace algunas décadas los objetivos se dividieron en tres dominios: cognoscitivos, psicomotores y afectivos. Hoy día se les llama conceptuales, procedimentales y actitudinales. Para cada dominio, existen diferentes taxonomías¹⁹. Sin embargo, es importante recordar que en el contexto real “las conductas de estos tres dominios ocurre simultáneamente” (Woolfolk, 2014, p. 515). Es decir, “mientras un estudiante escribe (psicomotor), también recuerda o razona (cognoscitivo) y es probable que tenga alguna respuesta emocional ante la tarea (afectivo)” (Woolfolk, 2014, p. 515). Al preparar la guía semanal, se redactan objetivos de aprendizaje conceptuales, procedimentales y actitudinales según lo amerite la situación de aprendizaje que se desarrollara en la clase.

La planificación puede hacerse en forma individual, aunque es mejor

¹⁹ Taxonomía - Sistema de clasificación de los objetivos educativos (Woolfolk, 2014).



hacerla en colaboración con otros maestros (Woolfolk, 2014). Sin duda, trabajar con colegas y compartir ideas y experiencias de la enseñanza es un primer paso para juntos construir comunidades de aprendizaje profesionales. En la actualidad, los maestros pueden acceder, por virtud de las tecnologías de la información y la comunicación, a una variedad planes de unidad y guías semanales disponibles en diferentes sitios web. Estos constituyen un recurso adicional que apoyan al maestro en el proceso de planificación de enseñanza – aprendizaje, sin embargo, no son un sustituto de los mapas curriculares. Antes bien, la evaluación de la utilidad de estos documentos debe empezar por considerar si los mismos responden a la secuencia y a la alineación que ofrecen los mapas curriculares. **No obstante, sin importar la procedencia y lo excelentes que sean estos planes de unidad y guías semanales deben ser adaptados al contexto de enseñanza en que se utilizarán, considerando las necesidades de los estudiantes, sus estilos de aprendizajes y los recursos de los que se disponga en el salón de clases y la escuela. Modificar o adaptar su contenido es mandatorio para atender las necesidades académicas de los estudiantes y ajustarlas a su nivel de desarrollo académico.**

Finalmente, recuerde reflexionar sobre su práctica docente, la planificación es un proceso que requiere reflexión para realizar las adaptaciones curriculares que sean necesarias para posibilitar el desarrollo de aprendizajes significativos. Sin embargo, después de enseñar y tratar que los estudiantes aprendan algo, reflexione en función del estudiante sobre lo que funcionó, lo que no, determine cómo re enseñará cierto contenido, qué otras actividades de *assessment* puede utilizar. Este tipo de reflexión (autoevaluación) sobre su labor docente le permitirá revisar sus planes, considerar otras estrategias académicas y técnicas, mejorar su desempeño docente y crecer profesionalmente.

Estrategias, Métodos y Técnicas de Enseñanza del Español

Teniendo en cuenta los principios generales anteriores, deben utilizarse estrategias, métodos y técnicas de aprendizaje acordes con este paradigma. La diferencia esencial entre la enseñanza tradicional y la enmarcada en la teoría cognitiva del aprendizaje estriba en que anteriormente se enfatizaba en la memorización de datos y ahora se enfatiza en que el estudiante desarrolle destrezas altas de pensamiento y niveles óptimos de desempeño.

Las siguientes estrategias, métodos y técnicas para el aprendizaje son



cónsonos con la teoría cognitiva y han demostrado tener buenos resultados de acuerdo con la investigación. La breve descripción que aparece de cada una de ellas no representa todo el conocimiento del marco conceptual en que están basados y, para que se usen eficientemente, el maestro y el diseñador del currículo deben conocerlos más ampliamente.

Estrategia ECA (Exploración, Conceptualización y Aplicación)

Esta estrategia propicia el desarrollo del pensamiento que llevará al estudiante a mejorar su aprovechamiento académico y la preparación para la vida, creando las condiciones necesarias para que desarrollen los conceptos, destrezas, actitudes y valores mediante el estudio de las materias. En esta estrategia se presenta la información de modo significativo para comprenderla y procesarla con relación a su experiencia previa, y luego aplicarla y transferirla a situaciones nuevas y de forma independiente. Uno de los aspectos más importantes es la etapa de exploración, en la cual el maestro y el estudiante obtienen información de los conocimientos previos, incluyendo los conceptos ingenuos y alternativos que posee el estudiante y sobre los cuales construye su conocimiento. Esta estrategia persigue que el estudiante esté más informado sobre un tema cuando completa una unidad de estudio y que haya modificado sus estructuras cognitivas.

La estrategia ECA permite, pues, organizar el proceso de aprendizaje en fases que dan pertinencia y activan el potencial del crecimiento intelectual del estudiante. También permite precisar objetivos instruccionales a la luz de los intereses y las necesidades del estudiante, y organiza el proceso de enseñanza simultáneamente como un proceso de evaluación y retrocomunicación. La comunicación efectiva es sumamente importante para lograr realizar esta estrategia.

El maestro es un facilitador que con su modelaje y preguntas provoca que el estudiante pase de una visión ingenua y poco estructurada a la comprensión, al análisis y a la evaluación.



Enseñanza problematizadora o aprendizaje basado en problemas (PBL)

Esta estrategia organiza la experiencia del aprendizaje alrededor de la investigación y resolución de problemas del mundo real del estudiante. El PBL:

- Involucra al estudiante como investigador y solucionador de problemas en situaciones reales.
- Organiza el currículo alrededor de un problema holístico dado, de modo que permite al estudiante aprender de un modo relevante y relacionado.
- Crea un ambiente de aprendizaje en el cual el maestro actúa de guía o mediador del proceso de inquirir hasta que el estudiante logra niveles más profundos de entendimiento.

Esta estrategia resulta muy apropiada para integrarla al currículo de español de modo sistemático, pues se presta para los procesos sobre todo de comunicación oral, así como para los de lectura y redacción.

Enseñanza directa de las destrezas de pensamiento

El maestro adiestra intelectualmente para seguir los pasos (procesos) necesarios para adquirir una destreza, tomando en cuenta sus elementos. No se debe aspirar solamente a que el estudiante siga el proceso, sino a que conozca sus diversos componentes, pueda referirse a ellos por sus nombres y entienda la relación entre los mismos. Éste debe ser competente, lo que significa que:

- Conoce la destreza y sus elementos (conocimiento declarativo).
- Puede ejecutar la destreza (saber hacer), sirviendo de modelo (conocimiento procesal).
- Aplica la destreza en diferentes situaciones o contextos (conocimiento contextual).
- Valora la destreza y tiene la disposición de usarla (conocimiento actitudinal).

Para lograrlo, el maestro modela el proceso de la ejecución de la destreza para que el estudiante lo siga. Luego, monitorea la ejecución por parte del estudiante, corrige sus actitudes, y pregunta para que el estudiante reflexione sobre el proceso que realizó y reconozca sus errores a la vez que lo estimula a corregirlos. Esta metodología sugiere un diagnóstico, reflexión, modelaje, práctica guiada y aplicación autónoma. Enseñando las destrezas de esta forma, y de manera sistemática, el estudiante obtendrá una ganancia



Enseñanza directa de las destrezas de pensamiento

óptima en su aprendizaje de las mismas, y este aprendizaje será para toda la vida.

Usar la técnica de la enseñanza directa de las destrezas de pensamiento promueve una actitud metacognitiva frente al proceso de pensamiento, con su atención a los pasos sucesivos de las diversas operaciones intelectuales que se convierten en destrezas. El conocimiento declarativo del proceso se convierte en guía para la ejecución del mismo.

Diálogo socrático

Se pregunta para problematizar, para excitar la curiosidad, para enseñar a preguntar, y para que el estudiante aprenda a darse cuenta de la conexión entre un conocimiento correcto de la realidad y la transformación del mundo. La pregunta activa el pensamiento y la construcción de conocimiento, estimula a investigar, recopilar y organizar información, a fomentar la creatividad y criticidad del estudiante por la activación de las destrezas simples y complejas. Mediante las preguntas, el estudiante aprende a expresarse y a fundamentar sus ideas.

Formular preguntas estimulantes fomenta el carácter dialogístico de todo pensamiento y conduce a los presentes a una participación más activa y a una solidaridad en la tarea del aprendizaje. Este estilo crea en la sala de clases una atmósfera de autoestima cognitiva, de libre indagación, de expresión y riesgo, cuyo propósito es suscitar el inquirir.

Es importante utilizar preguntas divergentes (abiertas) que liberan el radio de acción del pensamiento, lo estimulan a la búsqueda de diversas respuestas y caminos para llegar a ellos. Al formular las preguntas se envía una señal que le comunica al estudiante qué destreza de pensamiento debe ser activada. Esta señal se convierte en uno de los principales vehículos de comunicación y relación en la sala de clases.

Aprendizaje cooperativo

En la investigación pedagógica hay mucha evidencia de la efectividad de esta estrategia (Ellis y Fouts, 1993; Slavin, 1993). El trabajo en grupo es un medio para promover el aprendizaje de las destrezas sociales necesarias para la relación y el trabajo efectivo con otras personas diferentes. Como resultado



Aprendizaje cooperativo

de éste, el estudiante puede:

- Adquirir conocimiento
- Desarrollar habilidades mentales
- Mejorar el aprovechamiento académico
- Desarrollar las destrezas simples y complejas del pensamiento
- Desarrollar valores como la dignidad y la solidaridad.

El maestro organiza actividades cooperativas que el estudiante aprovechará para expresar sus ideas, a la vez que interactúa con los otros estudiantes y con el mismo maestro. En grupo, el estudiante se encuentra en el medio natural del trabajo humano, que es de carácter social. Cada persona aporta sus conocimientos y habilidades y dialoga efectivamente para contribuir con ideas, conceptos, y soluciones a un mismo asunto, y así lograr el objetivo y el éxito del trabajo emprendido. El aprendizaje cooperativo contribuye a la aceptación por parte de todos, de la diversidad, de la complejidad y de la multilateralidad de los problemas.

El aprendizaje cooperativo se apoya en el concepto de zona de desarrollo próximo planteado por Vygotsky (1999), entendido como la zona inmediata del desarrollo conceptual del estudiante a donde éste logra ir cuando interactúa con sus pares. El uso adecuado de esta estrategia, además de desarrollar conceptos y destrezas, provee el ambiente necesario para desarrollar las destrezas sociales que requiere una convivencia comunitaria adecuada (Ossont, 1993). Cuando hay verdadera colaboración, los estudiantes se hacen solidarios, se ayudan y se motivan a aprender.

Técnicas metacognitivas

El estudiante puede examinar su propio proceso de pensamiento y el de otros. Esto le ayuda a reconocer sus fortalezas y limitaciones intelectuales y lo hace mejorar su efectividad como pensador y pensador crítico. Utilizando la metacognición, puede planificar, controlar y evaluar el pensamiento. Por esto, el pensamiento propio, tanto como el de otros, puede ser objeto de crítica constructiva y de revisión. Algunas de las técnicas utilizadas son:

- **Paráfrasis:** Consiste en repetir en sus propias palabras el plan de otros.
- **Pensar en voz alta:** Mientras el estudiante lo hace, otro toma nota de su proceso de pensamiento. Luego se discute a la luz del objetivo de la tarea que se realiza. Puede variarse, organizando grupos pequeños o



Técnicas metacognitivas

parejas de estudiantes.

- **Diarios:** En él pueden anotar su proceso mental al realizar cada tarea intelectual. También es un mecanismo para que el estudiante reflexione sobre su desarrollo conceptual y su actitud hacia la clase.
- **Preguntas metacognitivas:** El estudiante tiene que examinar lo que pensó y contestó, por lo que este tipo de pregunta hace que planifique, controle y evalúe su proceso. Esto ayuda a que no conteste sin haber pensado sobre lo que se le pide.

La metacognición es quizás el medio más adecuado para convertir al estudiante en entrenador de su propio desarrollo intelectual. A través de las preguntas metacognitivas se logra que el estudiante se acostumbre a planificar, examinar, evaluar y controlar la calidad de la ejecución de sus destrezas, cosa que involucra la comunicación.

Estrategias valorativas

Hay que encontrar estrategias que permitan enfocarse en desarrollar las actitudes y los valores que caracterizan a una persona plenamente desarrollada en los diversos aspectos de la vida humana. Tales estrategias están íntimamente ligadas al estudio de la lengua y la literatura. Por medio de ellas podemos internalizar el valor de la vida y apropiarnos de los dones espirituales que debemos poseer para ser colaboradores sensibles y eficaces en el enriquecimiento de nuestra realidad.

El estudiante necesita ejercitarse mediante estas estrategias para saber lo que es bueno, bello, verdadero y lo que no lo es, para saber cómo decide ser él mismo, cómo convivirá y cómo lo hará en forma efectiva con los demás. El currículo y la interacción social plantean situaciones morales que pueden utilizarse para trabajar algunas de estas estrategias. Éstas ayudarán a desarrollar la capacidad del estudiante mediante el clima de confianza que se cree en el salón de clases, donde ocurren de manera implícita, sin intención, o como derivado de otras actividades. Al mismo tiempo lo guiarán a preguntar, a escuchar, a comunicarse, a decidir por sí mismo, a asumir perspectivas de otras personas y a lograr el desarrollo de las destrezas complejas de pensamiento. A continuación describiremos las estrategias recomendadas:

- **Clarificación de valores** – Esta lleva al estudiante a reflexionar sobre las dimensiones sociales y personales de los valores. Le ayuda a tomar



Estrategias valorativas

conciencia de la apreciación de los mismos en las diferentes “etapas” que puedan reconocerse en el desarrollo moral, a juzgar por la estima que los diferentes segmentos de la sociedad conceden a los valores. También le ayudan a determinar mediante el diálogo, el curso que deben seguir en el desarrollo de los individuos y las sociedades para lograr el mejoramiento moral y ético. Además, esta estrategia le permite desarrollar las destrezas de solución de problemas y toma de decisiones.

- **Deliberación moral** - La deliberación moral es ante todo el proceso de considerar las razones y las motivaciones que se tienen para adoptar un curso de acción. Incluye el cálculo de las consecuencias y la comprensión de la decisión riesgosa que puede implicar el aprobar y ejecutar una acción. Requiere un examen de la conciencia personal, de la situación social, de otras fuerzas en juego, del cálculo de la propia energía para llevar a término la acción de modo consecuente. Es por tanto, ante todo, un proceso individual. Sin embargo, puede darse también como proceso real en un pequeño grupo en el cual se comparta cierta intimidad, confianza y cosas comunes para el destino del grupo. A través de la discusión se desarrollan las destrezas de razonamiento y toma de decisiones, así como las actitudes del pensamiento crítico.
- **Dramatización** - En esta estrategia, el estudiante discute y analiza situaciones conflictivas y la manera de enfrentarse a ellas. Es importante que el estudiante tenga o desarrolle la habilidad para colocarse en la posición (“en los zapatos”) del otro. Así podrá asumir el punto de vista cognoscitivo, afectivo y social de ese otro, e interactuar con otros puntos de vista. La lectura de obras literarias se presta mucho para esta estrategia. Se debe lograr que el estudiante se involucre en la situación que está dramatizando y se identifique con el personaje que representa. El uso de esta estrategia activa las destrezas de solución de problemas y toma de decisiones, a la vez que la dimensión dialógica del pensamiento crítico. También ayuda a dar su puesto al componente emocional que siempre está presente en la toma de decisiones.
- **Juego de roles** – Es una representación que consiste en hacer que los participantes simulen personajes definidos con anticipación para que se pueden observar desde diferentes perspectivas los comportamientos de cada actor, según el rol asignado. Tiene como finalidad el ejemplificar en directo experiencias que tienen que llevar a adoptar habilidades, destrezas y cambios de actitud. La situación a representar puede ser real



Estrategias valorativas

o hipotética para mostrar un problema o información relevante a los contenidos del curso. En el proceso de la representación, los participantes pueden intercambiar los roles, para permitir un acercamiento al problema desde diferentes perspectivas y comprender las diversas interpretaciones de una misma realidad.

- **Dilema** - Se ha comprobado que es una de las estrategias más efectivas para generar conflicto valorativo, porque en él se incluyen elementos de las mencionadas anteriormente. Este presenta dos o más valores en conflicto, y su solución conduce a discusiones morales. El maestro facilita la discusión y lo lleva en torno a los temas morales a lo largo del proceso. Puede discutirse un dilema real o uno hipotético. El segundo genera a veces más participación porque no se sienten presionados por circunstancias demasiado cercanas y se arriesgan más a participar. Activa las destrezas de razonamiento y a su vez la dimensión lógica y dialógica del pensamiento crítico y las actitudes del pensamiento.
- **Investigación y acción** - Con esta estrategia el maestro propone un proyecto de acción fuera del salón de clases para el cual es preciso efectuar una investigación previa. El grupo actúa como un equipo. El proyecto debe ser pertinente tanto para el grupo como para la comunidad que se beneficiaría del mismo. El estudiante aprende a actuar de acuerdo con sus valores. La acción no es al azar. Se identifica el problema, se busca información, se analiza y se determina la acción a seguir en la que el estudiante se involucra para ayudar a solucionar el problema. Esta estrategia ayuda a desarrollar las destrezas de solución de problemas y toma de decisiones.

Enseñanza contextualizada y el aprendizaje significativo

La enseñanza contextualizada es aquella que utiliza el entorno como recurso pedagógico. Contextualizar la enseñanza implica motivar las relaciones del conocimiento con el contexto real de los estudiantes para llevar el conocimiento más allá, al examinar las situaciones de otros contextos y analizar sus contradicciones y puntos de encuentro.

La idea es que si se enseña en el contexto del mundo real, el aprendizaje sería significativo. Entonces para poder contextualizar la enseñanza se tiene que clarificar cómo se promueve efectivamente el **aprendizaje significativo** y cómo se construye el conocimiento en los salones de clases, qué factores



Enseñanza contextualizada y el aprendizaje significativo

facilitan estos procesos y qué factores los dificultan.

El **aprendizaje significativo por recepción**, Teoría cognoscitiva es David P. Ausubel (2002), que involucra la adquisición de significados nuevos, requiere tanto de una actitud de aprendizaje significativo, como de la presentación al alumnado de material potencialmente significativo.

Según Ausubel (2002), la esencia del proceso de aprendizaje significativo reside en que ideas expresadas simbólicamente se relacionan de modo no arbitrario y sustancial con lo que el estudiantado ya sabe. Este modo no arbitrario y sustancial quiere decir que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva de estudiante, como una imagen, un concepto o una proposición. El aprendizaje significativo presupone una actitud de aprendizaje significativo, es decir una disposición para relacionar sustancialmente y no arbitrariamente el nuevo material con sus estructuras cognoscitivas, o sea, conocimientos previos. Estas estructuras cognoscitivas contienen ideas de afianzamiento relevantes con las que el nuevo material puede guardar relación. Esto significa que en el proceso educativo es importante considerar lo que el estudiantado ya sabe, de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender (Woolfolk, 2014).

Para Ausubel (2002) el lenguaje es un facilitador importante de los aprendizajes significativos por recepción. El lenguaje permite e incrementa la manipulación de conceptos y proposiciones a través de las propiedades de representación de las palabras. También, refina los conocimientos verbales que surgen del aprendizaje significativo por recepción, clarifica tales significados y los hace más precisos y transferibles. Dentro del aprendizaje significativo, el acto de leer es distinguir el significado potencial percibido con la estructura cognoscitiva a fin de comprender. La lectura es, por consiguiente, el proceso de aprendizaje que depende del dominio previo del lenguaje hablado y también de que tal dominio sirva de medio para percibir el significado potencial de los mensajes escritos (Ausubel, 2002).

Para que se produzca el aprendizaje significativo se tienen que dar cuatro condiciones básicas: (1) organización lógica de los materiales de enseñanza, (2) estructuración de la enseñanza tomando en cuenta las estructuras cognoscitivas previas de los estudiantes, (3) el estudiante tiene que tener una actitud de aprendizaje significativo, es decir, tiene que tener motivación como elemento importante para aprender, y (4) se deben producir



Enseñanza contextualizada y el aprendizaje significativo

significados nuevos en el estudiante (Woolfolk, 2014)

En el proceso enseñanza - aprendizaje, tienen lugar diversas interacciones en el entorno de enseñanza entre: el estudiante y el maestro, el estudiante y el estudiante, el estudiante y el ambiente escolar y social, entre otros. Un medio para promover el aprendizaje significativo es utilizar diversos contextos que promueven el interés en los estudiantes. Al seguir las condiciones para que se promueva un aprendizaje significativo, los contextos utilizados evocaran situaciones conocidas que sirven para establecer asociaciones (activar los conocimientos previos); de esta forma, la estructura afectiva (actitud de aprendizaje significativo o motivación para aprender) del estudiantado se utiliza como elemento facilitador del aprendizaje.

Esto significa que nuevos conceptos, procesos y actitudes, pueden ser aprendidos significativamente, es decir, retenidos, en la medida en que otros conceptos, procesos y actitudes relevantes e inclusivos, estén adecuadamente claros y disponibles en la estructura cognitiva (previa) del estudiante y funcionen, de esta forma, como punto de anclaje de para los nuevos conocimientos.

Integración curricular

La **integración curricular** es una forma de organizar los contenidos de una materia para relacionarlos con otras materias o con las experiencias de vida del estudiantado, cuyo propósito es promover un aprendizaje significativo, funcional, auténtico, y pertinente.

Un currículo integrado, en una concepción simple, se trata de hacer conexiones, fusiones o correlaciones. Se pueden realizar todo tipo de conexiones, según se desee. Estas conexiones pueden ser con las distintas materias, la vida real, los temas, las habilidades, las destrezas, los valores, entre otros. En un sentido preciso, un currículo integrado es la unificación de todas las materias y las experiencias (Drake & Burns, 2004; Humes, 2003 y Jellymar, 2015).

Según Drake y Burns (2004), en la integración curricular, existen tres enfoques generales para hacer integración: **multidisciplinario**, **interdisciplinario** y **transdisciplinario**.

El **enfoque de integración multidisciplinario** se centra principalmente



Integración curricular

en las disciplinas. Ocurre cuando los maestros que utilizan este enfoque organizan los estándares de las materias en torno a un tema. Es decir, seleccionan un tema en común y a base de este y los subtemas que se desprenden del mismo desarrollan la planificación. El contenido de la materia es identificable y medular. **Existen dos formas de aplica el enfoque multidisciplinario:**

- **Intradisciplinario** - ocurre cuando el maestro integra subtemas de una materia en su materia.
- **Fusión** - ocurre cuando el maestro fusiona destrezas, conocimientos, valores o actitudes dentro del currículo general de cada materia. [Este es el más que se utiliza.]

El **enfoque de integración interdisciplinario** es cuando los maestros organizar el plan de estudios en torno a las enseñanzas comunes en todas las materias. Este enfoque hace hincapié en las habilidades interdisciplinarias y los conceptos. Aunque los contenidos de cada materia es identificable el foco son las destrezas esenciales que se eligieron como columna vertebral para organizar el currículo.

El **enfoque de integración transdisciplinario** es cuando los maestros organizan el plan de estudios en torno a preguntas del estudiantado y sus preocupaciones. Este se realiza a través del "Aprendizaje basado en proyectos" o a través de "La negociación del plan de estudios".

Algunos investigadores ven el *intradisciplinario* como un enfoque independiente al multidisciplinario, sin embargo, se prefirió seguir los delineamientos de Drake y Burns (2004).

Si se presta atención al enfoque multidisciplinario, se verá que si se quiere construir un currículo propiamente integrado, se tendría que buscar los estándares de las materias y concretarlo en un documento alineado coherente y cohesivo. Sin embargo, el DEPR lo que le requiere al maestro es que integre en su proceso de planificación. Lo que implica que de forma consciente al confeccionar el plan de unidad y las guías semanales, el maestro considere integrar:

- 1) subtemas de otra materia (intradisciplinario). Esto se presta mejor en los grados de primero a tercero.
- 2) conocimientos, destrezas, actitudes o valores de una materia dentro del currículo general de cada materia (fusión).



Enseñanza lúdica

El juego es una dimensión del desarrollo humano que fomenta el desarrollo psicosocial, la adquisición de saberes, la confirmación de la personalidad, es decir encierra una gama de actividades donde se cruza el placer, el goce, la actividad creativa y el conocimiento (Crespillo, 2010). Tanto en la escuela, como en la vida diaria, el juego presente continuamente el aprendizaje, es, sin duda, un medio para alcanzar el desarrollo humano completo.

El juego (en medios tradicionales o digitales) en el salón de clase o la enseñanza a través de actividades lúdica es atractivo y motivador, por lo cual tiene el potencial de generar aprendizaje significativo. Dentro de esta perspectiva, los maestros utilizan un conjunto de técnica y actividades lúdicas que tiene como propósito crear un ambiente de armonía donde los estudiantes aprenden los contenidos de la materia a través del juego (Benítez, 2009 y Ponce, 2009). Por lo tanto, la actividad lúdica en el salón de clases debe cumplir dos funciones en la escuela: la educación a través del juego y la educación para el juego.

- **La educación a través del juego implica** que las actividades lúdicas deben de ser planificadas y debe cumplir con los objetivos de aprendizaje y el contenido de la materia. A través de juego didácticos bien planificados, los estudiantes aprenden el contenido de la materia al resolver problemas, al analizar críticamente la realidad y transformarla, al identificar conceptos, al aprender a aprender, al aprender a hacer, al aprender a ser y al descubrir el conocimiento (Martínez-González, 2008). Por esto, el juego como medio de enseñanza tiene el potencial de generar aprendizajes significativos.
- **La educación para el juego implica** que se fomenta la participación democrática, la solidaridad, la creatividad, el respeto mutuo entre otros principios fundamentales en el ser humano.

En la enseñanza de la lengua desde el enfoque semántico - comunicativo, según Andreu-Andrés y García-Casa (s.f.) se entiende «...por juegos didácticos o lúdico-educativos aquellas actividades incluidas en el programa de nuestra asignatura en las que se presenta un contexto real y una necesidad de utilizar el idioma y vocabulario específico con una finalidad lúdico-educativa. Podemos simular en el aula o en una pantalla de ordenador una situación real que precise de los conocimientos lingüísticos de los alumnos para llevarla a cabo.»



Integración tecnológica

Tecnología y educación son temas que distinguen la sociedad del siglo 21 (Escudero, 2004). En general, nadie duda que las tecnologías de la información y la comunicación sean parte integral de la educación de hoy. Los efectos de su implantación han provocado cambios esenciales en las estructuras sociales, económicas, laborales, políticas y sobre todo, educativas (Chacón, 2007 & Pérez, 2000). Más aún, su integración en la educación, supone una garantía de agilizar los procesos de enseñanza: como divulgar hechos, compartir y usar nuevos métodos y estrategias de enseñanza e intercambiar experiencias de aprendizaje (Chacón, 2007).

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) han puesto al servicio de la educación una gran cantidad de medios que permite la mejora de la calidad de la enseñanza (Chacón, 2007 & Fuentes & García, 2007). No obstante, la selección de la tecnología apropiada para ser integrada depende de las características del estudiantado, el énfasis curricular, la materia de estudio y de su probada eficiencia (De Jesús, 1992). La mejora en calidad estará determinada por la capacidad y los recursos tecnológicos de que dispongan la facultad y el alumnado (Fuentes & García, 2007).

La tecnología se define como el conjunto de conocimientos y técnicas que, aplicados de forma lógica y ordenada, permiten al ser humano modificar su entorno material o virtual para satisfacer sus necesidades, esto es, un proceso combinado de pensamiento y acción con la finalidad de crear soluciones útiles” (Gay, 2008). Por otro lado, las TIC son instrumentos técnicos que giran en torno a los nuevos descubrimientos de la información, como la computadora, el hipertexto, los multimedios, el internet, la realidad virtual, entre otros (Cabero, 2001). Es decir, son aquellas herramientas computacionales e informáticas que procesan, sintetizan, recuperan y presentan información representada de la más variada forma.

En educación, las TIC, en todo tipo de aplicaciones educativas, son medios y no fines. Por lo tanto, son instrumentos y materiales de construcción que facilitan el aprendizaje, el desarrollo de habilidades y distintas formas de aprender, estilos y ritmos de los aprendices. El mayor potencial educativo que el uso de las tecnologías de la información y la comunicación tiene se deriva de las capacidades de manipulación, almacenamiento y distribución de la información de una manera fácil y costo efectiva (Del Castillo, 2006 & Chacón, 2007).

Las TIC, por sí solas no solo estrategias instruccionales. Para que se conviertan en estrategias instruccionales tienen que promover un aprendizaje



Integración tecnológica

centrado en el estudiantado al considerar:

- las motivaciones y los intereses reales del estudiantado
- el ambiente de aprendizaje, el cual tiene que ser motivador y adecuado al proceso enseñanza -aprendizaje.
- La utilización de recursos contextualizados.

Las tecnologías de la información y la comunicación ofrecen, en el ámbito escolar, importantes oportunidades para mejorar la educación del estudiantado, el funcionamiento de los centros educativos y el desempeño de la profesión del docente (Escudero, 2004). Su integración al currículo requiere de diseño y mejoramiento tanto a nivel macroestructural, en programas y currículos, como a nivel operativo, en el salón de clases (Rodríguez, 2004). Además, exige ambientes de aprendizajes colaborativos (De Jesús, 2005). Por lo tanto, estas deben integrarse al currículo no como medios y recursos para la enseñanza, sino como objetos de estudio, como recurso didáctico, como recurso de expresión y comunicación; y como recursos para la organización y la administración (Chacón, 2007).

Las TIC no son simples instrumentos técnicos, sino culturales, cognoscitivos y formativos (Cabero, 2004). Estas permiten, en virtud de sus características de digitalización, interactividad y conectividad, la creación de nuevas modalidades comunicativas y nuevos entornos para el intercambio de información, lo que facilita que las personas se conviertan en actores y actrices en esos nuevos escenarios de comunicación y aprendizaje. Asimismo, las tecnologías se conciben como instrumentos de la mente (Cabero, 2004 & Barbera, 2004). Modifican y reestructuran las estructuras cognoscitivas por los diferentes sistemas simbólicos que utilizan. En la educación, las tecnologías de la información y la comunicación se convierten en herramientas significativas para el aprendizaje al favorecer diferentes habilidades cognoscitivas, y facilitar un acercamiento cognoscitivo entre las actitudes y habilidades del estudiantado, y la información presentada a través de diferentes códigos (Cabero, 2004 & Chacón, 2007).

Hoy día cualquier concepto o materia queda plenamente accesible en la red para cualquier estudiante, no obstante, "...el desorden de materiales precisa más que nunca la ayuda de un director o tutor que encauce las tareas, para que las hojas y ramas no impidan al alumno ver el bosque" (García, 2005, p. 2). En este sentido, Cabero (1996) señaló que "no es suficiente que el estudiante sea capaz de identificar y localizar información, sino qué es lo que debe hacer con la



Integración tecnológica

misma una vez identificada y localizada” (p. 7). Por eso, al integrar las TIC al currículo, el rol del maestro es ser un mediador del aprendizaje (Coll, 2005; Díaz-Barriga, 2005 & Chacón, 2007).

Según la UNESCO (2004), las tecnologías de la información y la comunicación ofrecen al estudiantado nuevas herramientas para representar sus conocimientos por medio de textos, imágenes, gráficos y vídeos. Además, brindan numerosas oportunidades para que los estudiantes se conviertan en estudiantes expertos que modelen el proceso de aprendizaje, lo que aumenta su autoestima, su motivación y su compromiso por el aprendizaje.

Según la investigación de Méndez (2005), el estudiantado identifica los beneficios que aporta la integración de la tecnología en el salón de clases y afirma que “la tecnología es un instrumento sin el cual se puede estudiar, pero con el que decididamente se estudia mucho mejor” (p. 20). Por eso, el uso de la tecnología en el salón tiene que tener propósitos prácticos, pues su función es facilitar (mediar) el aprendizaje en el salón de clases (McNeely, 2005). Dentro del salón de clases, los estudiantes esperan que la facultad demuestre que está bien preparada en su campo de especialidad y que tiene experiencia y pericia (Roberts, 2005 & Dussel, 2011). Además, esperan que utilice la tecnología disponible apropiadamente para desarrollar la clase y que sea capaz de transmitir profesionalmente los puntos esenciales de una lectura al utilizar un programado como PowerPoint. Critican, además, que la tecnología se utilice como un mero instrumento, es decir, como si fuera la pizarra y la tiza (McNeely, 2005 & Roberts, 2005).

Como estrategia, el uso de la tecnología en la educación debe enfocarse en amentar el aprovechamiento académico del estudiantado. Su uso tiene que enfocarse en cómo ésta puede emplearse para llegar a la mayoría del estudiantado de manera eficaz (McNeely, 2005, Cabero 2014, Badia et al., 2015), pues, mediante el uso apropiado de la tecnología en el proceso de enseñanza – aprendizaje el estudiantado puede aumentar su desempeño académico (Giasolli, Giasolli & Girasoli, 2007, Cabero, 2015a, Badia et al., 2015).

La integración de la tecnología al currículo se puede hacer en dos forma:

- La enseñanza asistida por la computadora
- La enseñanza presencial complementada por la educación a distancia.

La enseñanza asistida por la computadora consiste en las tecnologías de la información y la comunicación que permiten al estudiantado acceder a



Integración tecnológica

múltiples recursos en la escuela y se pretende que ésta ayude al estudiantado a tener éxito en sus procesos de aprendizaje. Además, es percibida como una sociedad participativa entre docentes y estudiante (Clarke & Clarke, 2009 & Dussel, 2010).

La educación presencial completada por la educación a distancia es la educación presencial que dispone de recursos de la educación a distancia para extender el alcance de los aprendizajes que se generan en el salón de clases. Su propósito es poner al alcance del estudiantado material y enriquecer la clase con recursos publicados en Internet, como correos electrónicos, *blogs*, páginas web, aulas virtuales u otras plataformas, redes sociales, que integran a su vez recursos educativos abiertos (REA). Los REA son, según la Fundación William y Flora Hewlett (s.f.) *“son recursos para la enseñanza, el aprendizaje y la investigación, que residen en el dominio público o han sido publicados bajo una licencia de propiedad intelectual que permite que su uso sea gratuito por otras personas. Los recursos educativos abiertos incluyen: cursos completos, materiales para el curso, módulos, libros de texto, videos, pruebas, software y cualquier otra herramienta, materiales o técnicas utilizadas para apoyar el acceso al conocimiento.”*

Finalmente, al integrar las TIC al currículo se debe considerar el contexto socioeconómico (Dussel, 2011) en el que se trabaja antes de asignar proyectos multimedia a su estudiantado, pues:

- Las tecnologías de la información y la comunicación permiten y favorecen la globalización y admiten, a la vez, la segmentación de la sociedad (Cabero, 2004).
- La velocidad de progreso e implantación de las tecnologías de la información y la comunicación no es la misma en todas las partes del mundo ni en todas las comunidades, lo que crea y potencia la marginalidad (Ferranti, Perry, Gill, Gusch, Maloney, Sánchez & Schady, 2003 & Cabero, 2004).



EL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN EL PROGRAMA DE ESPAÑOL

Evaluar es estimar, apreciar o calcular el valor de algo (Diccionario de la lengua española 23ª ed., Real Academia Española, 2014). En educación, esto implica estimar, apreciar o calcular el valor de los conocimientos, las aptitudes y el rendimiento de los estudiantes. Desde esta perspectiva, esta definición busca

La evaluación del estudiante es uno de los elementos fundamentales para garantizar la calidad y efectividad del proceso de enseñanza - aprendizaje. Por lo cual, la recopilación de información cuantitativa y cualitativa (datos) y el análisis e interpretación de los mismos contribuye a tomar decisiones y conducir acciones.

establecer una aproximación cuantitativa y cualitativa de la ejecución de los estudiantes.

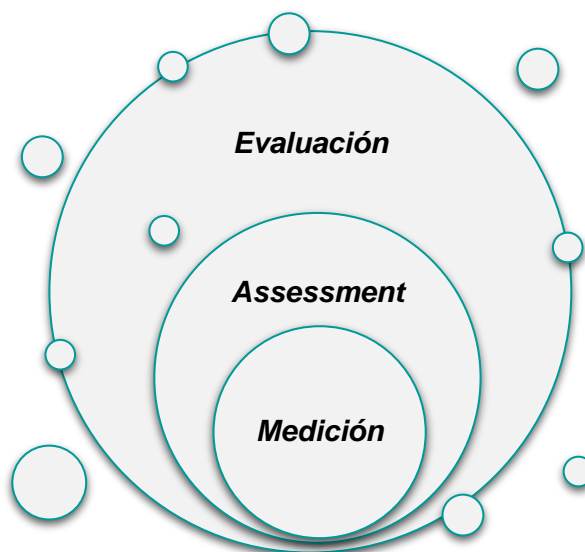
Según Medina y Verdejo (2001), la evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático de juzgar, o pasar juicio acerca de la calidad o mérito de algo a partir de cierta información recopilada directamente o

indirectamente y comparada con unos criterios establecidos. La evaluación como proceso sistemático²⁰ e integral envuelve todas las experiencias de enseñanza – aprendizaje y busca determinar el grado de efectividad en que se han alcanzado los objetivos dentro de un curso, currículo o programa educativo. **Este proceso sistémico de emitir juicios de valor, a partir de un conjunto de informaciones cuantitativas y cualitativas, tiene como finalidad tomar decisiones y actuar a base de estas. La toma de decisiones se hace permanentemente con el fin de dirigir y redirigir la enseñanza y la evaluación misma.**

La evaluación del aprendizaje es un proceso más amplio que la medición y el *assessment*. La medición y el *assessment* proporcionan los medios que dan base a la evaluación. La **medición** antecede al proceso de *assessment*. En el proceso de medición, se utilizan técnicas para obtener datos, básicamente, de manera cuantitativa. Mediante reglas y escalas previamente establecidas, el proceso de medición permite obtener una expresión numérica del aprovechamiento de los estudiantes, de acuerdo a su ejecución en determinada tarea. El **assessment** permite recopilar, organizar y analizar información de

²⁰ La evaluación es sistémica porque es un proceso que responde a un plan previamente elaborado que contiene normas y criterios enlazados.

fuentes múltiples y variadas con el fin de mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Se obtiene información **cuantitativa y cualitativa** que **el maestro puede utilizar para evaluar** el aprendizaje de los estudiantes y propiciar la atención a las diferencias individuales de estos, partiendo de sus estilos de aprendizaje.



Existen tres tipos de evaluación: diagnóstica, formativa y sumativa (Rodríguez, 1998; Medina & Verdejo, 2001 y Vera, 2002). Veamos.

Tipo de evaluación	Descripción	Observaciones
<p>Diagnóstica</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La evaluación diagnóstica se denomina además como evaluación predictiva. ▪ Cuando se hace una evaluación diagnóstica de un grupo se denomina prognosis y cuando es individual se denomina diagnosis. ▪ La evaluación diagnóstica es de dos tipos inicial y puntual. <ul style="list-style-type: none"> - La evaluación diagnóstica inicial es la que se realiza antes de cualquier proceso educativo amplio (macro). Se pretende reconocer si los estudiantes antes de iniciar un proceso educativo poseen una serie de conocimientos 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se identifica las fortalezas y las áreas de oportunidad del estudiante en un contenido dado. ▪ A través de esta, se pueden identificar necesidades recurrentes en un grupo para determinar posibles estrategias en intervenciones. ▪ Una evaluación diagnóstica comprensiva incluye observaciones como entrevista a estudiantes y padres, y permite la exploración de otros

Tipo de evaluación	Descripción	Observaciones
	<p>prerrequisitos para asimilar y comprender lo que se presentará.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La evaluación diagnóstica puntual se realiza en distintos momentos antes de iniciar una secuencia o segmento de enseñanza perteneciente a un determinado tema. Esta evaluación se puede hacer en forma de prognosis o diagnosis. Su función principal consiste en identificar y utilizar continuamente los conocimientos previos de los alumnos luego que se inicia una clase, tema o unidad, siempre que se considere necesario. 	<p>aspectos como los estilos de aprendizajes.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Los resultados de las pruebas estandarizadas son datos diagnósticos útiles y válidos al inicio del año escolar.
<p>Formativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se realiza concomitantemente con el proceso de enseñanza – aprendizaje por lo que debe considerarse como una parte reguladora del proceso. ▪ Su finalidad es estrictamente pedagógica, esto es, <i>regular el proceso de enseñanza-aprendizaje</i> para ajustar las condiciones pedagógicas (estrategias y actividades) en servicio del aprendizaje de los estudiantes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Está directamente ligada a la instrucción diaria en la sala de clases. ▪ El objetivo de este tipo de evaluación es mejorar la instrucción antes de que llegue a la etapa final. ▪ Con esta evaluación, se determina si el estudiante está progresando en el logro de los objetivos

Tipo de evaluación	Descripción	Observaciones
		<p>previamente establecidos para ofrecer refuerzos como seguimiento al proceso de aprendizaje.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Una tarea de desempeño o un examen de unidad representa una evaluación formativa respecto al año académico, pero son sumativas respecto a la unidad. ▪ El avalúo diario (formal o informal) son evaluaciones formativas.
<p>Sumativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Es la evaluación que se utiliza para designar la forma mediante la cual medimos y juzgamos el aprendizaje con el fin de certificarlo, asignar calificaciones, determinar promociones. ▪ Se realiza al final de una unidad, curso, semestre, año académico o programa. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Una tarea de desempeño o un examen de unidad representa una evaluación sumativas respecto a la unidad, pero son formativa respecto al año académico. ▪ Las pruebas estandarizadas son evaluaciones sumativas que se administran al finalizar el año académico para evaluar el aprovechamiento y

Tipo de evaluación	Descripción	Observaciones
		<p>crecimiento académico del estudiante.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La acumulación de pruebas, actividades de <i>assessment</i>, tareas de desempeño y prueba estandarizada (en los grado donde se administran) constituyen la evaluación sumativa del estudiante para adjudicar la nota final.

La planificación del proceso de evaluación del aprendizaje

Cada maestro es responsable de diseñar experiencias de aprendizaje que permitan que los estudiantes aprendan, se desarrollen y puedan comunicarse, pensar crítica y sistémicamente, formular problemas, buscar soluciones, tomar decisiones, comprender e interactuar con otros con actitud y empatía ciudadana. Esto sin dejar de propiciar el desarrollo de conceptos, destrezas y actitudes alineadas con los Estándares y Expectativas del Grado del Programa de Español. Es decir, las actividades de aprendizaje deben conducir al logro de los objetivos académicos y promover el aprovechamiento y el crecimiento académico, lo cual debe ser verificable a través del proceso de evaluación.

La enseñanza y la evaluación son procesos interdependientes uno se refuerza con los resultados del otro. En consecuencia, cada maestro debe dedicar un esfuerzo significativo a la planificación y la realización de ambos procesos. Es así que, las actividades de aprendizaje que se desarrollan en el proceso de enseñanza – aprendizaje deben combinar actividades de enseñanza y de evaluación en forma sistemática considerando las estrategias de instrucción diferenciada para hacer la provisión de acomodados y adaptaciones curriculares según requeridos por la naturaleza y las necesidades de cada subgrupo de estudiantes. Ambos procesos, la enseñanza y la evaluación (como un proceso inherente a la enseñanza), deben promover el desarrollo de aprendizajes significativos y las competencias del perfil en todos los estudiantes. Además,



deben garantizar la calidad y la efectividad de los aprendizajes y la enseñanza.

La planificación del proceso de evaluación se inicia con la preparación de un **prontuario de curso** que es un documento que recogen en forma resumida el contenido del curso y tiene como propósito la orientación del estudiante y los padres, madres o encargados. Una de las partes de un prontuario es el *plan de evaluación*. El **plan de evaluación** es la parte del prontuario que describe la política y el procedimiento para la evaluación de cada uno de los objetivos del curso con el fin de asegurar su cumplimiento.

El plan evaluativo provee información que se utilizará para hacer juicios sobre el mérito y valor de lo que el estudiante ha realizado. Es decir, provee información sobre lo que pueden hacer con lo aprendido en el curso en varios contextos. En él, se especifica: (1) el número de instrumentos o técnicas de evaluación (exámenes, actividades de assessment, tareas de desempeño y otras formas de evaluación que se pueden utilizar); (2) los criterios de evaluación de cada actividad; y (3) el valor total numérico de cada actividad de evaluación.

Como práctica pedagógica, toda actividad de assessment y tarea de desempeño debe ser acompañada con su rúbrica o baremo. Además, es importante destacar que la selección de las actividades de evaluación, que utilice el maestro, debe ser cónsona con la naturaleza del contenido del curso, según lo expresa el currículo oficial; los recursos con los que cuenta y evidenciar un balance entre los diferentes niveles de profundidad del conocimiento. Al preparar el plan de evaluación, recuerde que el mismo debe (Medina & Verdejo, 2001):

- ☞ estar centrado en los estudiantes y en lo que sucede en la sala de clases.
- ☞ incorporar múltiples y variadas técnicas para recoger la información de índole cualitativa y cuantitativa.
- ☞ incluir la participación activa del estudiante.
- ☞ utilizar estrategias que tengan coherencia con el currículo, estén en armonía con los resultados esperados en el curso y sean congruentes con lo que señalan las investigaciones acerca de procesos de aprendizaje y de la materia en particular.
- ☞ proveer retrocomunicación acerca del proceso, las fortalezas y las debilidades de los estudiantes.



Asimismo, es importante considerar los siguientes principios éticos en el proceso de enseñanza y evaluación del aprendizaje (Medina & Verdejo, 2001):

BENEFICENCIA	<ul style="list-style-type: none">• se refiere a que se buscará siempre el bienestar de los estudiantes.
NO MALEFICENCIA	<ul style="list-style-type: none">• no hacer daño.
AUTONOMÍA	<ul style="list-style-type: none">• a cada estudiante se le protegerá sus derechos de estar informado de lo que conlleva el proceso de evaluación del que participará.
JUSTICIA	<ul style="list-style-type: none">• proveer igualdad de oportunidades.
PRIVACIDAD	<ul style="list-style-type: none">• derecho del estudiante a que su progreso académico no sea de dominio público.
INTEGRIDAD	<ul style="list-style-type: none">• la virtud de rectitud, honradez y veracidad en todo el quehacer escolar y en el producto de este.

Finalmente, tenga presente que un prontuario tiene un carácter contractual. Este constituye implícitamente un compromiso entre la institución y el estudiante, el maestro y el estudiante, y finalmente entre el maestro y la institución. En consecuencia, debe asegurar su cumplimiento y debe ser entregado al inicio del curso escolar a estudiantes, padres, madres o encargado para que estos tengan conocimiento sobre el contenido del curso y cómo serán evaluados.

Cuando se toma en consideración estos elementos, se está desarrollando un proceso sistemático de evaluación del estudiante, el cual contribuye a:

- ☞ demostrar las metas de transferencia y de adquisición en la aplicación de conocimientos, procesos y actitudes aprendidos.
- ☞ obtener información sobre el proceso y el producto del aprendizaje de todos los estudiantes



- ☞ reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, por consiguiente, mejora la ejecución académica mediante la generación de ideas e intervenciones que contribuyan al aprendizaje futuro del estudiante.
- ☞ desarrolla procesos de autoevaluación para determinar el progreso alcanzado y emitir juicios acerca del aprendizaje.
- ☞ emitir juicios en relación con el aprovechamiento y el crecimiento académico de los estudiantes
- ☞ determinar la calidad de las estrategias de instrucción y el alcance de los estándares y objetivos anuales medibles (AMO, por sus siglas en inglés).

Los propósitos del *assessment*

El *assessment* es un proceso sistemático, integral, continuo, colaborativo y amplio que permite recopilar información, a través de múltiples estrategias para monitorear el desarrollo de los conceptos, de las destrezas y de las actitudes del estudiante, con el objetivo de lograr una educación de excelencia. El propósito principal del *assessment* es obtener información válida y confiable para la toma de decisiones que tienen que ver con el logro de una mayor efectividad y eficiencia en el aprendizaje y en las estrategias de enseñanza.

Para usar el *assessment* en el salón de clases y mejorar el aprovechamiento, los maestros tienen que repensar su visión de éste y la interpretación de los resultados. Específicamente tienen que verlo como una parte integral de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y que el mismo está diseñado para ayudar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje (Guskey, 2003). En el *assessment* para el aprendizaje, tanto el maestro como el estudiante utilizan la información para modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje (Chappuis y Stiggins, 2002).

Los propósitos fundamentales del *assessment* son:

- 1) Dirigir la toma de decisiones en los procesos de enseñanza y aprendizaje con el fin de diseñar el proceso de instrucción. Esto implica:



- a) identificar las áreas de dificultad grupal e individual.
 - b) redirigir, modificar e innovar el proceso de enseñanza.
 - c) establecer las estrategias de enseñanza.
- 2) Promover la oportunidad para que cada estudiante aplique las destrezas de pensamiento crítico, de experimentación, de manipulación de instrumentos científicos y tecnológicos, y la solución de problemas.
 - 3) Emitir juicios más justos sobre el aprendizaje y el aprovechamiento académico del estudiante
 - 4) Proveer evidencia sobre la efectividad e impacto de programas, currículos y proyectos innovadores.
 - 5) Proveer retrocomunicación auténtica y significativa a todos los integrantes del sistema educativo, para tomar mejores decisiones y cumplir con las metas establecidas.
 - 6) Proveer los recursos necesarios para que los estudiantes demuestren la comprensión del conocimiento; el significado de la naturaleza, de la ciencia y de la tecnología; y que puedan aplicar las destrezas de investigación científica y el razonamiento práctico.

Principios del *assessment*

En cualquier nivel de escolaridad, estos principios generales se pueden aplicar al proceso de *assessment* del estudiante:

Primer principio

El *assessment* para todo nivel debe ser alineado con los estándares curriculares que establecen lo que los estudiantes deben saber y ser capaces de hacer con el conocimiento, así como las destrezas y los procesos científicos.

<p>Primer principio</p>	<p>Todo programa de <i>assessment</i> debe estar alineado con los parámetros de excelencia que llevan a una mejor calidad de enseñanza. Además, debe proveer una información más completa del conocimiento y del entendimiento que tiene el estudiante de la lengua y de la literatura.</p>
<p>Segundo principio</p>	<p>El <i>assessment</i> debe mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Este ofrece retrocomunicación al maestro, a los estudiantes, a los administradores, a los padres y a la comunidad sobre la forma y manera en que se puede mejorar la enseñanza y el aprendizaje para una mejor calidad educativa.</p>
<p>Tercer principio</p>	<p>El <i>assessment</i> debe promover el desarrollo de las capacidades de todos los estudiantes. Promueve que el maestro utilice diferentes técnicas de enseñanza para atender los distintos estilos de aprendizaje y desarrollar al máximo las destrezas y el potencial de todos los estudiantes. Las técnicas utilizadas deben estimular a descubrir y a construir ideas y a establecer conexiones e integrar diferentes áreas del conocimiento. Las estrategias y las técnicas de enseñanza deben basarse en cómo los estudiantes aprenden.</p>
<p>Cuarto principio</p>	<p>Se deben identificar el propósito del <i>assessment</i> y el contexto donde va a ser utilizado, el tipo de información que se desea obtener y el uso que el maestro le va a dar a la información. El <i>assessment</i> debe implantarse de tal forma que el instrumento se utilice y se interprete correctamente, de acuerdo con los propósitos establecidos. El proceso de <i>assessment</i> le ofrece al maestro la oportunidad para incorporar estrategias de manera que pueda emitir un mejor juicio sobre el aprendizaje de sus estudiantes.</p>



El *assessment* en el Programa de Español

El maestro que desarrolla el aprendizaje, la enseñanza y el *assessment* en forma integrada en su salón de clase está verdaderamente evaluando de un modo diferente (Guskey, 2003). Los maestros deben ser capaces de:

- entender la variedad de estrategias e instrumentos de *assessment* que se pueden usar, así como las fortalezas, aplicaciones y limitaciones de cada uno de los instrumentos.
- tener instrumentos efectivos para cada propósito de *assessment*.
- evaluar a los estudiantes de manera informal y frecuentemente.
- emitir juicios sobre el aprovechamiento de cada estudiante, basándose en el resultado del *assessment*.
- informar a los estudiantes, padres y administradores sobre el progreso logrado, en un tiempo razonable y de una manera significativa.

El maestro de lengua debe capacitarse continuamente para reformar y revitalizar el proceso de *assessment* en el salón de clases. Este nuevo enfoque en la implantación de las técnicas y estrategias de *assessment* ejerce una influencia positiva en todos los aspectos del aprendizaje lingüístico. A las pruebas clásicas que han servido de criterios de evaluación predominantes para medir el aprendizaje, es necesario añadir una variedad de técnicas de *assessment* que se definen más adelante.

El maestro de español debe fundamentar el proceso de *assessment* en su salón de clases, basándose en los siguientes postulados:

- 1) El *assessment* debe estar alineado con los estándares, los conceptos, los procesos, y las actitudes inherentes al español que deben desarrollar todos y cada uno de los estudiantes.
- 2) Las prácticas de *assessment* deben promover que el estudiante conozca la importancia de éste para tomar decisiones y aplicarlas en la solución de problemas que se presentan en su diario vivir.



- 3) Se deben utilizar métodos de *assessment* variados, para evaluar si los procesos de enseñanza y aprendizaje responden a los estándares curriculares de español.
- 4) Se debe informar a los estudiantes, a los padres, a los administradores y a la comunidad, sobre las prácticas de *assessment* y sus usos.

Para lograr un *assessment* efectivo en el proceso de enseñanza del español éste debe tener las siguientes características:

- Ser congruente con las metas y objetivos del currículo.
- Involucrar tanto el análisis del proceso como el producto del aprendizaje.
- Ser más que una actividad basada en la ejecución.
- Utilizar la Teoría Cognoscitiva y el enfoque constructivista que apoyan la necesidad de integrar los métodos y técnicas de *assessment*, el contenido curricular y los resultados.
- Proveer datos sustentados para tomar decisiones bien formadas sobre el aprendizaje del estudiante.
- Proveer amplia retrocomunicación sobre el desarrollo intelectual, moral y emocional del estudiante.
- Ofrecer oportunidades para desarrollar los niveles más altos del pensamiento, mientras se provee la oportunidad para que el estudiante aprenda, mientras es evaluado.
- Ajustar el proceso tanto a la evaluación grupal como a la individual.
- Proveer información práctica y útil para el maestro y para el estudiante.

Principios Éticos que Rigen el *Assessment*

Todos los maestros deben guiarse por una serie de principios éticos que rigen el *assessment*. Podemos señalar como esenciales los siguientes:



- Reconocer y respetar la diversidad e individualidad de los estudiantes, según su capacidad y estilos de aprendizaje.
- Informar al estudiante, a los padres y a los administradores el tipo de evaluación que utilizará, de forma clara, precisa y concisa.
- Mantener la confidencialidad de los documentos de los estudiantes.
- Custodiar los documentos de los estudiantes.
- Desempeñar su responsabilidad con justicia.
- Tratar con respeto y dignidad la labor del estudiante.
- Proveer y utilizar con el estudiante diversas técnicas que permitan demostrar lo que éste aprendió.

Técnicas de *Assessment* Recomendadas para la Clase de Español

Las técnicas de *assessment* son parte esencial del proceso educativo en general y del proceso de enseñanza en particular. El maestro cuenta con abundante bibliografía sobre las diversas técnicas que puede poner en práctica para que el proceso de evaluación y medición sea más completo y confiable. En el caso específico del español, son recomendables, entre otras, las siguientes técnicas de *assessment*, por ajustarse bien a los procesos recomendados para la didáctica de la lengua. Se describen aquí de manera sucinta, por lo que es recomendable que el maestro conozca estas técnicas con mayor profundidad para hacer uso de ellas adecuadamente.

Organizadores gráficos

Los organizadores gráficos son resúmenes pictóricos o diagramas para ilustrar cómo se relaciona la información incluida en los mismos. Son útiles para desarrollar destrezas como comparar y contrastar, establecer secuencias, relaciones e interrelaciones entre conceptos o eventos, y para mostrar esquemas de clasificación. Son organizadores gráficos: los mapas de



Organizadores gráficos

conceptos, los mapas pictóricos, las redes conceptuales, los diagramas de Venn, los flujogramas, las tablas de datos, las gráficas, etc. (Aguirre, 2001). A continuación se definen algunos de ellos.

- **Mapas de conceptos** – Los mapas de conceptos son representaciones visuales que representan jerarquías de generalizaciones, conectadas por preposiciones dentro de un sistema relacionado de conceptos (Cliburn, 1990). Los mapas de conceptos producidos por los estudiantes se pueden evaluar y asignarles puntuaciones por los diferentes componentes: jerarquía, relaciones y ramificaciones. Lo importante de los mapas de conceptos es que muestran la manera en que las ideas están conectadas en la mente y, además, su elaboración exige el uso de destrezas complejas de pensamiento.
- **Mapas pictóricos** – El mapa pictórico se basa en el funcionamiento natural del cerebro en buscar y establecer patrones durante el proceso de aprendizaje. Esta técnica se puede utilizar para que los estudiantes desarrollen conceptos de manera creativa y generen ideas nuevas sobre el tema que se esté evaluando. A diferencia de otros organizadores gráficos, éste es más holográfico (añade dibujos, colores, diagramas...) y no establece jerarquías (Aguirre, 2001; Hyerle, 1996) Mediante estos mapas se infiere el nivel de entendimiento conceptual y se activa la memoria a largo plazo
- **Redes conceptuales** – Como su nombre indica, las redes conceptuales sirven para establecer relaciones entre conceptos. La diferencia con los mapas conceptuales es que éstas no establecen jerarquías ni usan frases conectivas, por lo que son más sencillas y requieren niveles de pensamiento menos complejos.
- **Diagramas de Venn** – Los diagramas de Venn ilustran la relación entre grupos o entre los miembros del mismo grupo en términos de los atributos que comparten y los que no comparten (Aguirre, 2001).
- **Flujogramas** – Los flujogramas son diagramas que representan secuencia de eventos, acciones o decisiones. Reflejan los esquemas mentales de pasos a seguir en un proceso completo.



El portafolio

El portafolio es una colección selectiva del trabajo realizado por el estudiante que exhibe los esfuerzos, el progreso y los logros de éste en una o más áreas. Esta colección debe incluir la participación del estudiante en la selección del contenido y de los criterios para su evaluación, además de evidencia de su autorreflexión. En otras palabras, es una colección de la labor realizada por el estudiante, la cual representa el desarrollo de un trabajo en progreso. Los estudiantes seleccionan los trabajos que desean incluir y reflexionan sobre ellos. Algunos portafolios incluyen, además, otros indicadores de progreso tales como videocintas, testimonios, listas de libros leídos, y hasta resultados de exámenes.

El portafolio contiene evidencia de las destrezas de una persona. Los contenidos dependen del propósito del portafolio, por lo que hay que ser selectivo. El portafolio es más que un cartapacio del trabajo del estudiante: es una colección deliberada y específica de logros. Revisando su propio trabajo y el de sus pares, el estudiante desarrolla diferentes perspectivas para analizar sus logros. Este tipo de reflexión puede proveer introspección en su forma de pensar, comprender y dirigir su futuro.

El portafolio cambia el énfasis, del producto final y de las notas hacia el proceso de aprendizaje. Dado que entender el proceso de aprendizaje es tan importante para el éxito a lo largo de la vida, el portafolio puede ser utilizado por el estudiante para ver su propio progreso semestre tras semestre y año tras año. Esto incluye el desarrollo de habilidades, actitudes, destrezas y expresión.

El portafolio promueve la creatividad y la autorreflexión sobre el aprendizaje. Es un excelente instrumento de medición y evaluación de la competencia comunicativa del estudiante, porque le estimula a analizar, clarificar, evaluar, inventar, organizar, predecir, representar, visualizar, reflexionar y expresar su propio pensamiento.



Preguntas abiertas (tipo ensayo)

En las preguntas abiertas, los estudiantes esbozan una respuesta en la cual demuestran el entendimiento conceptual y la aplicación del mismo a nuevas situaciones. Al formular la respuesta, tanto los conceptos presentados, como la claridad y la lógica estructural del ensayo son importantes (Marzano, 2000). Las preguntas abiertas se pueden combinar con cualquier técnica de enseñanza para determinar el conocimiento de los estudiantes sobre un tema o concepto. Pero sobre todo, esta técnica sirve de manera extraordinaria para evaluar la competencia comunicativa del estudiante.

Listas de cotejo

Esta técnica se basa en la observación de la ejecución de los estudiantes (Aguirre, 2001). Provee un medio simple y sencillo para recoger información de un comportamiento o característica particular en una situación dada (Medina-Díaz y Verdejo-Carrión, 2000). Las listas de cotejo son una serie de criterios que se colocan bajo una categoría dada y a los que se les puede asignar valor numérico o reportarlos como manifestados o no manifestados de acuerdo con la ejecución de los estudiantes. Son especialmente efectivas para la evaluación y medición de producciones orales: informes, debates, paneles, entre otros. En general, son altamente recomendables para tareas de ejecución en las que se observa la ejecución del estudiante.

Diarios reflexivo

Los diarios consisten en series de escritos mediante los cuales los estudiantes expresan lo que piensan respecto a las tareas dadas por los maestros u otros aspectos que ellos determinen (Aguirre, 2001). Sirven para descubrir y penetrar en el pensamiento de los estudiantes, en sus actitudes, emociones, disposiciones e intereses respecto al aprendizaje y otros asuntos vinculados a la clase. Son especialmente valiosos en la clase de español, pues estimulan la redacción, la reflexión sobre lo escrito con fines de edición, y la creatividad verbal.

Es imprescindible que se establezcan los criterios para la evaluación de estos diarios y que el maestro los revise con regularidad y seriedad para que los estudiantes no desestimen la importancia de esta tarea. Se recomienda establecer un calendario para su cotejo y cumplir rigurosamente con él. Sólo así darán resultado.



Rúbricas

Las rúbricas son escalas numéricas cualitativas que establecen criterios y estándares por niveles y permiten caracterizar la ejecución del estudiante en una tarea específica. La escala se utiliza para diferenciar los niveles en las ejecutorias de los estudiantes. Se identifican todos los atributos de calidad requeridos o los de desarrollo de un proceso, de un producto o de una ejecución (Martín-Niep, 2000).

Las rúbricas pueden utilizarse en combinación con cualquiera de las técnicas mencionadas más arriba. Son muy recomendables para dar valor a diferentes aspectos de la ejecución en presentaciones orales o escritas de los estudiantes. Pueden ser útiles, además, como guías para corregir tareas relacionadas con portafolios, preguntas abiertas, pruebas de ejecución, diarios reflexivos, entre otros (Aguirre, 2000). Otro aspecto importante de las rúbricas desarrolladas para tareas específicas es que pueden servirle al estudiante para autoevaluarse en diferentes momentos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Las rúbricas ayudan al maestro a clarificar qué se pretende del estudiante. A la misma vez, el estudiante puede entender qué se espera de él a la hora de realizar la tarea y, por ende, entiende cuáles son los elementos esenciales de esa tarea (Martín- Niep, 2000).

En conclusión, puede decirse que todas esas técnicas de *assessment* se complementan, es decir, se pueden usar combinaciones o variaciones de las mismas. No es preciso usar todas a la misma vez. Los maestros definirán una estructura de evaluación en la que seleccionen los métodos adecuados para cumplir los propósitos específicos de la evaluación del aprendizaje de sus estudiantes. Esta estructura incluye los siguientes pasos:

- Decidir qué evaluar – Se define el concepto y los procesos que son importantes.
- Decidir cómo evaluar – Se crean o utilizan instrumentos y se seleccionan los métodos o técnicas apropiadas para el contenido y los procesos.
- Decidir cómo calibrar o medir – el proceso y los resultados de la ejecución de los estándares.
- Indicar la forma como se evaluará – Se comunica a los estudiantes cómo



será el proceso y cuál será el contenido.

- Decidir el seguimiento que se le dará a los resultados - Este paso es importante para que los resultados del proceso de *assessment* sean significativos para los estudiantes, los padres, y los funcionarios escolares.

La alineación del proceso de evaluación con las metas del currículo contribuirá a que los maestros tengan una percepción más general de las potencialidades y competencias de sus estudiantes.



REFERENCIAS

- Abascal, D. (2003). La lengua oral en la escuela secundaria. En Lomas, C. (2003). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Abril-Villalba, M. (2004). *Enseñar lengua y literatura: comprensión y producción de textos*. Málaga, España: Ediciones Aljibe S. L.
- Acosta, M. (2006). Nuevos enfoques en la enseñanza de la lectoescritura en la escuela elemental. San Juan, Puerto Rico: Mc Graw Hill.
- Agrinoni de Olivo, M. A. & Santiago Díaz, L. (2008) Prácticas apropiadas para el desarrollo del lenguaje. Recuperado de <http://alcanza.uprrp.edu/wp-content/uploads/2014/08/modulo4.pdf>
- Aguilar- Alconchel, M. A. (marzo, 2004). Chomsky: la gramática generativa. *Revista Digital Investigación y Educación*, 7, (3). Recuperado de http://www.csub.edu/~tfernandez_ulloa/spanishlinguistics/chomsky%20y%20la%20gramatica%20generativa.pdf
- Aguilar, M. & Ramírez, T. (Coord.), (2008). *La expresión escrita en alumnos de primaria (1a ed.)*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Recuperado de <http://www.oei.es/pdf2/expresion-escrita-alumnos-primaria-mexico.pdf>
- Aguirre, M. (2001). *Assessment en la sala de clases*. San Juan, Puerto Rico: Publicaciones Yuquiyú.
- Aguirre, J. M. (2002). La enseñanza de la literatura y las nuevas tecnologías de la información. *Espéculo*, 21. Recuperado de



<http://www.ucm.es/info/especulo/numero21/eliterat.html>

- Airasian, P.W. (2001). *Classroom assessment. Concepts and applications*. Boston, Massachusetts: MacGraw-Hill.
- Alcoba, S. (Coord.), Castelló, A., Caño, A. del & Luque, S. (2000). *La expresión oral*. Barcelona, España: Ariel Practicum.
- Álvarez Nazario, M. (1991). *Historia de la lengua española en Puerto Rico*. San Juan: Academia Puertorriqueña de la Lengua Española.
- Alzate, M.V. (2000). Dos perspectivas en la didáctica de la literatura: de la literatura como medio a la literatura como fin. *Ciencias humanas*, 23, Recuperado de <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev23/alzate.htm>
- Amigues, R. & Zerbato-Poudou, M.T. (1999). *Las prácticas escolares de aprendizaje y evaluación*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Andrade, H.G. (2000). Using rubrics to promote thinking and learning. *Educational Leadership*, 57(5), 13-18.
- Andreu-Andrés, A & García-Casa, M. (s.f.) Actividades lúdicas en la enseñanza de LFE: el juego didáctico. *I Congreso Internacional de Español para Fines Específicos*. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/01/cvc_ciefe_01_0016.pdf
- Anscombe, J.C. & Ducrot, O. (1994). *La argumentación en la lengua*. Madrid: Gredos. Arends, R.L. (1994). *Learning to teach*. NY: McGraw-Hill.



Arellano-Osuna, A. (diciembre, 1989). El lenguaje integral y la lectoescritura en la escuela primaria latinoamericana. *En Lectura y Vida*, 5-11. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a10n4/10_04_Osuna.pdf

Armijo, M. (2011). *Planificación estratégica e indicadores de desempeño en el sector público*. Recuperado de: http://www.cepal.org/ilpes/publicaciones/xml/8/44008/SM_69_MA.pdf

Arroyo, J. (2010). *La lengua en la integración del alumnado inmigrante. Estudio de las Aulas Aliso en la Provincia de Segovia*. (Tesis doctoral, Universidad de Valladolid). Recuperada de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/827/6/TESIS99-110426.pdf>

Asp, E. (2000). *Assessment in education: Where have we been? Where are we headed?* In: Brandt, R.S. (Ed.) *Education in a New Era-Yearbook 2000*. Association for Supervision and Curriculum Development.

Astolfi, J.P. (1999). *El "error", un medio para enseñar*. Sevilla: Díada.

Austin, J.L. (1990). *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.

Ausubel, D. (1963). *The psychology of meaningful verbal learning: An introduction to school learning*. New York, EE.UU.: Grune & Stratton.

Ausubel, D. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. EE.UU.: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: Una perspectiva*



Cognitiva (G. Sánchez, Trad.). España: Ediciones Paidós.

Bachman, L. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford University Press.

Badía, A. et al. (2015) Technology use for teaching and learning. *Revista de Media y Educación*, 46, pp. 9-24.

Bajtín, M. (1982). *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.

Banks, J. A. (2003). *Teaching Strategies for Ethnic Students* (7a ed.) Boston: Allyn & Bacon

Baralo, M. (1999). La adquisición del español como lengua extranjera. *Cuadernos de didáctica del español/LE*. Madrid, España: Arco/Libros.

Barbera, E. (2004). *La educación en la red: Actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.

Barquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique.

Barón, L. & Müller, O. (2014). La teoría lingüística de Noam Chomsky: del inicio a la actualidad. *Lenguaje*, 42 (2), pp. 417-442. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n2/v42n2a08.pdf>

Bates, A.W. (2001). *Cómo gestionar el cambio tecnológico*. Barcelona: Gedisa.

Batlle, R. (2011). ¿De qué hablamos cuando hablamos de aprendizaje-servicio? *Revista Crítica*, marzo-abril, Núm.972. Recuperado de <http://roserbatlle.net>



/wp-content/uploads/2011/04/de-que-hablamos-cuando-hablamos-de-aps.pdf

Benítez-Murillo, M. I. (marzo, 2009). El juego como herramienta de aprendizaje. *Innovaciones y experiencias educativas*, 16. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_16/MARIA%20SABEL_BENITEZ_1.pdf

Bernatein, B. (1995). *La construcción social del discurso pedagógico*. Bogotá: El Griot.

Berruto, G. (1998). *Fondamenti di sociolingüística*. Roma: Bari.

Bertuccelli, M. (1995). *¿Qué es la pragmática?*, Barcelona: Paidós.

Block, C. C., & Pressley, M. (2002). *Comprehension instruction: Research-based best practices*. New York: Guilford Press.

Bolívar, A. (1995). *La evaluación de valores y actitudes*. Madrid: Anaya.

Bosque, I. (1998). La competencia gramatical. En: Acero, J.J. (Ed.). *Filosofía del Lenguaje I. Semántica*. Madrid: Trotta.

Bosque, I. (2012). Sexismo lingüístico y visibilidad de la mujer. *Real Academia Española de la Lengua*. Recuperado de http://www.rae.es/sites/default/files/Sexismo_linguistico_y_visibilidad_de_la_mujer_0.pdf

Brilhart, J., Galanes, G. & Adams, K. (2001). *Effective group discussion*. Boston: MacGraw- Hill.



- Brophy, J. (1998). *Motivating students to learn*. Boston: MacGraw-Hill.
- Bruer, J. (1995). *Escuelas para pensar. Una ciencia del aprendizaje en el aula*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Bruner, J. (1973). *Beyond the information given: studies in the psychology of knowing*. New York: W. W. Norton & Company, Inc.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible words*. Cambridge, Mass.: University Press.
- Bruner, J. (1992). *Actos de significado*. Madrid: Editorial Alianza.
- Bruner, J., Goodnow, J. & Austin, G.A. (1978). *El proceso mental del aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- Busquet, M. D. et al. (1993). *Los temas transversales: Clave de la formación integral*. Madrid, España: Ediciones Santillana.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, M. & Fleming, M. (Eds.). (1998). *Language learning in intercultural perspective. Approaches through drama and ethnography*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cabero, J. (2001). *Tecnología educativa: Diseño y utilización de medios en la*



enseñanza. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.

Cabero, J. (2004). Reflexiones sobre las tecnologías como instrumentos culturales. En Martínez, F. & Prendes, P. (Coords.). (2004). *Nuevas tecnologías y Educación*. Madrid, España: Pearson Educación, S. A.

Cabero, J. (2014). Nuevas miradas sobre las TIC aplicadas en la educación. *Andalucía Educativa*, 81. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/webportal/web/revista-andalucia-educativa/en-portada/-/noticia/detalle/nuevas-miradas-sobre-las-tic-aplicadas-en-la-educacion-julio-cabero-almenara-1>

Cabero, J. (mayo-agosto 2015a). Reflexiones educativas sobre las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). *CEF*, 1, pp.19-27. Recuperado de https://www.academia.edu/26053279/Reflexiones_educativas_sobre_las_tecnolog%C3%ADas_de_la_informaci%C3%B3n_y_la_comunicaci%C3%B3n_TIC_

Cabero, J. (2015b). *Aplicaciones de las nuevas tecnologías al ámbito socioeducativo*. Antequera: ICEditorial

Cairney, T.H. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Ediciones Morata- MEC.

Calkins, L. (2001). *Didáctica de la escritura en la escuela primaria y secundaria*. Buenos Aires, Argentina: Aique

Calsamiglia, H. & Tusón, A. (2002). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona, España: Ariel.



- Camacho, E. & Chorres, I. (2001). *Desarrollo neurolingüístico del lenguaje*. (Tesis de maestría, Universidad de Costa Rica). Recuperada de <http://www.agapasm.com.br/Artigos/Desarrollo%20Neuroling%C3%BCistico%20del%20Lenguaje-Costa%20Rica.pdf>
- Cambourne, B. & Turbill, J. (1990). Assessment in Whole Language Classroom: Theory into Practice, *The Elementary School Journal*, 91 (1) 337-349.
- Canale, M. & Swain, M. (1980). Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Canale, M. (1995). De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje. En: Llobera, M. et al. *Competencia comunicativa (Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras)*. Madrid, España: Edelsa, 63-81.
- Cantero, F., López, A. & Romea, C. (Eds.). (1996). *Didáctica de la lengua y la literatura para una sociedad plurilingüe del siglo XXI*. Barcelona, España: Universitat de Barcelona.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Aique.
- Carretero, M., Almaraz, J. & Fernández, P. (1995). *Razonamiento y comprensión*. Madrid, España: Trotta.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Cassany, D. (1993). *Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito*. Barcelona, España: Editorial Graó.



- Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Cassany, D. (2012). *En_línea. Leer y escribir en la red*. Barcelona, España: Editorial Anagrama
- Cassany, D. & Aliagas C. (2009). *Miradas y propuestas sobre la lectura. En Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Madrid, España: Ediciones Paidós.
- Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2015). *Enseñar lengua (18a ed.)*. Barcelona, España: Editorial Graó
- Castells, M. (1996). *La era de la información*. Madrid, España: Alianza.
- Castells, M. (2001). *La galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*. Barcelona, España: Plaza y Janés.
- Cazden, C.B. (1991). *El discurso en el aula. El lenguaje de la enseñanza y el aprendizaje*, Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Cela, J. (2005). Sociedad del conocimiento y sociedad global de la información: Implantación y desarrollo en España. *Documentación de las Ciencias de la Información*, 28, 147-158. Recuperado de <http://www.ucm.es/BUCM/revistas/inf/02104210/articulos/DCIN0505110147A.PDF>
- Celce-Murcia, M. & Olshtain, E. (2000). *Discourse and context in language teaching. A guide for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.



Centro Virtual Cervantes (1997-2016). *Competencia comunicativa*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm

Centro Virtual Cervantes (1997-2016). *Expresión oral*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/expresionoral.htm

Cerezo, M. (1994). *Texto, contexto y situación. Guía para el desarrollo de las competencias textuales y discursivas*. Barcelona, España: Octaedro.

Chacón, A. (2007). La tecnología educativa en el marco de la didáctica. En Ortega, J & Chacón, A. (Coords.) (2007). *Nuevas tecnologías para la educación en la era digital*. Madrid, España: Ediciones - Pirámides, Grupo Anaya, S. A.

Chappius, S. & Stiggins, R.J. (2002). Classroom assessment for learning. *Educational Leadership*, 60 (1), 40-43.

Chavarría, S., Bermúdez, T., Villalobos, N. & Morera, B. (2012). *El modelo Bandler-Grinder de aprendizaje y la enseñanza de genética mendeliana en estudiantes costarricenses de décimo año*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/235435557_El_modelo_Bandler-Grinder_de_aprendizaje_y_la_enseñanza_de_genetica_mendeliana_en_estudiantes_costarricenses_de_decimo_ano

Chaves, A. L. (2001). *Relaciones de poder en el aula*. Recuperado de <http://www.worldbank.org/children/nino/basico/Lupita.htm>

Chomsky, N. (1970). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Madrid, España: Editorial



Aguilar

- Chomsky, N. (1974). *Estructuras sintácticas*. México: Siglo XXI Editores
- Chomsky, N. (1987). Language, Language Development and Reading. Noam Chomsky interviewed by Lillian R Putman 1987. Recuperado de https://chomsky.info/1987____/.htm
- Chomsky, N. (2003). *La arquitectura del lenguaje*. Barcelona, España: Kairós.
- Chomsky, N. (2003). *Sobre la naturaleza y el lenguaje*. Madrid, España: Cambridge University Press.
- Chomsky, N. (2006). *Language and mind* (3rd ed.). EE.UU.: Cambridge University Press. Revisión de *Language and Mind* (1st ed, 1968) Harcourt Brace Javonovich, Inc.
- Cintrón, C., Guerra, C., Ojeda, M., Rivera, D. & Sáez, R. (1999) *Al son de los tiempos: procesos y prácticas de la lectoescritura*. Puerto Rico: Editora Centenario, S.A.
- Ciro, L. (enero – julio 2007). El diccionario como objeto de estudio y herramienta didáctica en la enseñanza de la lengua. *AGO.USB Medellín-Colombia 7 (1)* 1-197. ISSN: 1657-8031 Recuperado de https://www.academia.edu/267174/EL_DICCIONARIO_COMO_OBJETO_DE_ESTUDIO_Y_HERRAMIENTA_DID%3%81CTICA_EN_LA_ENSE%3%91ANZA_DE_LA_LENGU
- Clarke, T & Clarke, E. (2009). Born digital? Pedagogy and Computer – Assisted



Learning. *Education + Training*, 51 (5-6), 395-407. Recuperado de la base de datos IngentaConnect

Clemente, M. & Domínguez, A. (1999). *La enseñanza de la lectura. Enfoque psicolingüístico y sociocultural*. Madrid, España: Pirámide.

Cliburn, J.W., Jr. (1990). Concept maps to promote meaningful learning. *Journal of College Science Teacher*, 62 (9), 28-31.

Coll, C. (1993). *El constructivismo en el aula*. Barcelona, España: Editorial Graó.

Coll, C. (2005). Lectura y alfabetismo en la sociedad de la información. [Versión electrónica]. *Uocpapers*, 1. Recuperado el 15 de <http://www.uoc.edu/uocpapers/1/dt/esp/coll.pdf>

Cooper, J. D. (1986). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid, España: Aprendizaje Visor.

Cooper, R. (1997). *La planificación lingüística y el cambio social*. Madrid: Cambridge University Press.

Coronado, M. (2005). *Las correcciones de los textos escritos por los estudiantes de español*. (Trabajo de Investigación, Diploma de Estudios Avanzados, Universidad Autónoma de Madrid). Recuperado de: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/10146/51812_maria%20luisa%20coronadotrabajo%20investigacion%20DEA.pdf?sequence=1

Costa, M. (s.f). Aportes de las ciencias del lenguaje para la consideración de la calidad de la educación y su evaluación. *Revista Iberoamericana de*



Educación, 10. Recuperado de <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie10a04.htm>

Crespillo, E. (2010). El juego como actividad de enseñanza – aprendizaje. *Gibraltar, Estudios Pedagógicos*. Recuperado de http://www.gibralfaro.uma.es/educacion/pag_1663.htm

Cristal, D. (2002). *El lenguaje e Internet*. Madrid, España: Cambridge University Press.

Davis, F. (1995). *La comunicación no verbal*. Madrid, España: Alianza.

Deacon, T. (1997). *The symbolic species*. New York: W. W. Norton. & Company

De Fina, A. (1992). *Portfolio assessment getting started*. New York: Scholastic.

De Jesús, L. (1992). *Tecnología y educación: Hacia una comprensión y compromiso con la tecnología instruccional*. Puerto Rico: Editorial Boriken Libros.

De Jesús, L. (2005). *Tecnología, Educación y aprendizaje*. San Juan, Puerto Rico.

Del Castillo, M. (2006). Organización y representación de la organización: el formato impreso y el hipertexto. *Acimed*, 2006, 14 (4). Recuperado de la base de datos Wilson Web.

Del Río, N. (s.f). Bordando sobre la zona de desarrollo próximo. Recuperado de <http://educación.jalisco.gob.mx/consulta/educar/09/9riolugo.html>

De Vega, M. (1994). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid, España: Alianza.

Departamento de Educación Pública de Puerto Rico. (1998). *Marco conceptual para el diseño curricular del Programa de Español*. San Juan, Puerto Rico: Taller de Imprenta del Departamento de Educación.

Departamento de Educación Pública de Puerto Rico. (2003). *Marco Curricular: Programa de Español*. San Juan, Puerto Rico.

Departamento de Educación Pública de Puerto Rico. (2003). *Proyecto de Renovación Curricular*. San Juan, Puerto Rico.

Departamento de Educación Pública de Puerto Rico. (2007). *Estándares de Contenido y Expectativas de Grado, Programa de Español*. San Juan, Puerto Rico: Taller de Imprenta del Departamento de Educación.

Departamento de Educación Pública de Puerto Rico. (2008). *Estándares Profesionales de los Maestros de Puerto Rico*. Recuperado de http://www.de.gobierno.pr/files/Estandares_Profesionales_de_los_Maestros_de_Puerto_Rico_2008.pdf

Díaz-Barriga, F. & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. 3ª ed. México McGraw-Hill

Díaz-Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de investigación Educativa*, (5) 2. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/contenido/vol5no2/contenido-arceo.pdf>

Díaz-Barriga, F. (2005). *Principios de diseño instruccional de entornos de*



aprendizaje apoyado con TIC: un marco de referencia sociocultural y situado. Recuperado de <http://investigacion.ilce.edu.mx/tyce/41/art1.pdf>

- Dilts, R. B. (2016). *What is NLP?* Recuperado de http://www.nlpu.com/NewDesign/NLPU_WhatIsNLP.html
- Domínguez, P. & Martínez, F. (2001). *Principales modelos pedagógicos de la Educación Preescolar*. La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.
- Dörnyei, Z. (2008). *Estrategias de motivación en el aula de lenguas*. Barcelona, España: Editorial UOC.
- Downes, L. (1998). *Language and society*. New York: Cambridge University Press.
- Drake, S. & Burns, R. (2004). *Integrated Curriculum*. EE.UU.: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD)
- Duart, J. & Sangrá, A. (2000). *Aprender en la virtualidad*. Barcelona: Gedisa.
- Dubios, M. (1991). *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Argentina: Aique Grupo Editor S. A.
- Dunn, R. (2000). *Learning styles: Theory, research, and practice*. National Forum of Applied Educational Research Journal, 13 (1), 3-22.
- Dunn, R. (Winter, 1984). Learning Style: State of the Science. *Theory into Practice*, 23(1), *Matching Teaching & Learning Styles*, pp. 10-19. Recuperado de <http://media.cefpi.org/dc2009/LearningStyleStateofScience.pdf>



- Dunn, R., & Dunn, K. (1978). *Teaching students through their individual learning styles*. Reston, VA: Reston Publishing.
- Dunn, R., Dunn, K., & Price, G.E. (1979). *Identifying individual learning styles*. In *Student learning styles: Diagnosing and prescribing programs*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals, 39-54.
- Dussel, I. (2010). *VI Foro Latinoamericano de Educación; Educación y nuevas tecnologías: los desafíos pedagógicos ante el mundo digital (1a ed.)*. Buenos Aires, Argentina: Fundación Santillana. Recuperado de <http://virtualeduca.org/ifd/pdf/ines-dussel.pdf>
- Dussel, I. (2011). *VII Foro Latinoamericano de Educación; Aprender y enseñar en la cultura digital (1a ed.)*. Buenos Aires, Argentina: Fundación Santillana. Recuperado de <http://www.oei.org.ar/7BASICOp.pdf>
- Eco, H. (1995). *Interpretación y sobreinterpretación*. Cambridge: University Press.
- Eco, H. (1992). *Los límites de la interpretación*. Barcelona, España: Lumen.
- Echeverría, J. (2000). Educación y tecnologías telemáticas, *Revista Iberoamericana de Educación*, 24. Recuperado de <http://www.campus-oei.org/revista/rie24a01.htm>
- Eggen, P.D. & Kauchak, D.P. (1999). *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos y desarrollo de habilidades del pensamiento*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Ellis, A.K. & Fouts, J.T. (1993). *Cooperative learning. Research on*



Educational Innovations. USA: The Library of Innovation, Eye on Education.

Escandell, M.V. (1993). *Introducción a la pragmática*. Barcelona, España: Antropos.

Escudero, J. (2004). La educación, puerta de entrada o de exclusión a la sociedad del conocimiento. En Martínez, F. & Prendes, P. (Coords.). (2004). *Nuevas tecnologías y educación*. Madrid, España: Pearson Educación, S. A.

Espejel A. & Flores A. (2012). Educación ambiental escolar y comunitaria... *Revista mexicana de investigación educativa*, 17 (55). Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662012000400008

Fernández, S. (1983). *Didáctica de la gramática*. Madrid, España: Narcea.

Fernández – Martín, P. (2009). La influencia de las teorías psicolingüísticas en la didáctica de lenguas extranjeras: reflexiones en torno a la enseñanza del español L2. *marcoELE, Revista de didáctica ELE*, 8, 1-33. Recuperado de http://marcoele.com/descargas/9/fernandez_psicolinguistica.pdf

Ferranti, D., Perry, G., Gill, I., Gusch, J., Maloney, W., Sánchez, C. & Schady, N. (2003). *Cerrar la brecha digital en educación y tecnología*. Bogotá, Colombia: Alfaomega Colombiana S. A.

Ferreiro, E. (1986). *Proceso de Alfabetización. La alfabetización en proceso*. Buenos Aires. Argentina: Centro Editor de América Latina.



- Ferreiro, E. & Teberosky A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Ferrés i Prats, J. (2000). *Educación para la cultura del espectáculo*. La educación como industria del deseo. Barcelona, España: Ediciones Paidós
- Ferrés i Prats, J. (2008). *La educación como industria del deseo*. Barcelona, España: Ediciones Gedisa.
- Flórez, R. (1999). *Evaluación pedagógica y cognición*. Bogotá, Colombia: McGraw Hill.
- Flower, L & Hayes, J. R. (Dec.1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, 32(4). 365-387. Recuperado de: http://www.jstor.org/stable/356600?seq=1#page_scan_tab_contents
- Foucault, M. (1996). *Hermenéutica del sujeto*. La Plata, Argentina: Altamira.
- Frankl, V. (1983). *La voluntad de sentido*. Barcelona, España: Herder.
- Frawley, W (1997). *Vigotsky y la ciencia cognitiva*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Freire, P. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Conversaciones con Antonio Faundez. Buenos Aires: La Aurora.
- Fuentes, C. (2000). *Lingüística pragmática y análisis del discurso*. Madrid, España: Arco/Libros.
- Fuentes, V. (2012). *Redacción de objetivos aplicado a los mapas curriculares*. Recuperado de: <http://es.slideshare.net/fuentesveronica/redaccin-de->



objetivos-aplicado-a-los-mapas-curriculares

Fuentes, J & García, F. (2007). Informática y Educación. En Ortega, J & Chacón, A. (Coords.) (2007). *Nuevas tecnologías para la educación en la era digital*. Madrid, España: Ediciones – Pirámides, Grupo Anaya, S. A.

Fundéu (22 de marzo de 2011). *Utilización de la @ para integrar los dos géneros*. [Mensaje en la sección # EscribirEnInternet] Recuperado de <http://www.fundeu.es/escribireninternet/636/>

Gadner, R. (1988). *Attitudes and Motivations*. Annual Review of Applied Linguistic, 9 (1), 135-148.

Gardner, H. (2006). *Multiple Intelligences: New Horizons in Theory and Practice*. New York: Basic Books

Gardner, H. (2011). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books

Gallardo, B. (1996). *Análisis conversacional y pragmática del receptor*. Valencia, España: Episteme.

Gárate, M. (1994). *La comprensión de cuentos en los niños*. Madrid, España: Siglo XXI.

García, P. (2005). La nueva era de la enseñanza ante los medios digitales. *Glosas Didáctica, Revista Electrónica Internacional*, 13. Recuperado de <http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13.pdf>

García, V., Martínez, A. & Matellanes, C. (2003). *Español como segunda*



lengua para alumnos inmigrantes. Pamplona: Publicaciones del Gobierno de Navarra.

García del Toro, A. y Quintana. (2001). *Hablemos de escribir (4a ed.)*. San Juan, Puerto Rico: Editorial Plaza Mayor

García Madruga, J, et al. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.

García-Maseguer, A. (2001). “¿Es sexista la lengua española?”. *Panacea*, 3, 20-34. Recuperado de http://www.tremedica.org/panacea/IndiceGeneral/n3_GarciaMeseguer.pdf

Garton, A & Pratt, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización: el desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.

Gay, A. (2008). *La tecnología como disciplina actual*. Jornada “Enseñanza de la Tecnología: Bueno Aires, Argentina, 15 de agosto de 2018. Recuperado de http://www2.itba.edu.ar/archivos/secciones/Aquiles_Gay.pdf

Giasolli, V., Giasolli, R. & Girasoli, A. (2007). *Making science fun. Teaching generation Y using gaming*. Recuperado de <http://journals.cambridge.org/action/login>

Gil, D. (s.f.). El papel de la educación ante las transformaciones científico-tecnológicas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 18, Recuperado de <http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie18a03.htm>

Gimeno, J. & Pérez, A. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid, España: Morata.



- Giroux, H. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Giroux, H. (1997). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Giroux, H. A. (2001). *Cultura, política y práctica educativa*. Barcelona, España: Ediciones Grao.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Basic Books.
- González, F. (1999). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Edit. Pueblo.
- González, J. (2000). Perspectivas de la educación para los medios en la escuela de la sociedad de la comunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*, (24), Recuperado de <http://www.campus-oei.org/revista/rie24a04.htm>
- González - Gaudiano, É. (2007). *Educación ambiental: trayectorias, rasgos y escenarios*, México: IINSO-UANL/Plaza y Valdés.
- González - Lucini, F. (1994). *Temas transversales y educación en valores*. Madrid, España: Alauda.
- Goodman, K. S. (1982) El proceso de lectura: Consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En Ferreiro, E. & Gómez, M. (Eds.). (2000). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura, 16ta Ed.* México: Siglo XXI Editores, S. A.



- Goodman, K. S. (1986). *What's whole in whole language?* USA: Heinemann Educational Books, Inc.
- Goodman, K. S. (1990). *Lenguaje integral: Un camino fácil para el desarrollo del lenguaje*. Mérida, Venezuela: Editorial Venezolana.
- Goodman, K. S. & Goodman, Y. M. (1994). To Err is human: Language Processes By analyzing miscues. En Ruddell, R. & Unrau, N. (Eds.). (2006). *Theoretical models and processes of reading (5a.ed.)*. USA: International Reading Association.
- Goodrich, H. (1997), Understanding rubrics. *Educational Leadership*, 54 (4), 14-17.
- Grabe, M. & Grabe, C. (2000). *Integrating the Internet for meaningful learning*. New York: Houghton Mifflin Comp.
- Grabe, W. & Stoller, E. (2011). *Teaching and Research reading (2nd ed.)*. New York: Pearson Education
- Graves, D.H. (1991). *Didáctica de la literatura*. Madrid, España: Morata–MEC.
- Gregory, G. H. & Chapman, C. (2013). *Differentiated Instructional Strategies: one size doesn't fit all (3rd ed.)*. EE.UU>: Corwin
- Gronlund, N.E. (2006). *Assessment of student achievement (8va. Edición)*. Boston: Pearson / Allyn and Bacon.
- Graves, D.H. (1992). *Estructurar un aula donde se lea y se escriba*. Buenos Aires,

Argentina: Aique.

Guskey, T. (2003). How classroom assessment improve learning.

Educational Leadership, 60 (5), 6-11.

Gutierrez, C. & Salmeron, H. (enero – abril 2012). Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. *Profesorado*,

Revista de currículum y formación del profesorado. 16 (1), 183-202.

Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161ART11.pdf>

Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción educativa*. México: Siglo XXI.

Hallyday, M. (1994). *El lenguaje como semiótica social*. Bogotá, Colombia:

Fondo de Cultura Económica.

Hernández, C. (Coord.).(1992). *Historia y presente del español de América*.

Valladolid: PABECAL.

Hyerle, D. (1996). Visual Tools for Mapping Minds. En: Costa, A.L. (Ed.).

Developing minds: A resource book for teaching thinking. Virginia:

Alexandria.

Hymes, D. (1966). *On communicative competence*. Philadelphia:

University of Pennsylvania Press.

Humes, W. (2013). Curriculum for Excellence and Interdisciplinary Learning,

Scottish Educational Review 45 (1), 82-93. Recuperado de

<http://www.scotedreview.org.uk/media/scottish-educational-review/articles/358.pdf>



- IDEPCO. (2012). Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior de Puerto Rico. Recuperado de <http://intraedu.dde.pr/Planificacion%20Curricular/Adquisici%C3%B3n%20de%20la%20Lengua/Anejos%20generales/Afiche%20Perfil%20Estudiante.pdf>
- Instituto Cervantes. (1996). *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan curricular del Instituto Cervantes*. Madrid, España: Autor.
- Jellyman, P. (2015). *Models of Curriculum Integration in New Zealand Secondary Schools*. Sabbatical report, Term 2, 2015, St Dominic's Catholic College. Recuperado de <http://www.educationalleaders.govt.nz/content/download/73195/601556/file/Philip%20Jellyman%20Sabbatical%20Report%202015%20-%20Models%20of%20Curriculum%20Integration.pdf>.
- Jiménez-Ruiz, J. L. (2013). *Lingüística General I. Guía docente, 2da ed.* España: Editorial Club Universitario.
- Jimeno, P. (2004). *La enseñanza de la expresión escrita en todas las áreas*. Recuperado de <http://dpto.educacion.navarra.es/publicaciones/pdf/escritura.pdf>
- Jolibert, J. (1996). *Formar niños lectores de textos*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Jolibert, J. (1996). *Formar niños productores de textos*. Santiago de Chile: Dolmen.
- Jonassen, D.H. (2000). *Computers as mind tools for schools: Engaging critical thinking*. New Jersey: Merrill.



- Jurado, F. & Bustamante, G. (1997). *Los procesos de la escritura*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension. A paradigm for cognition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kohn, A. (1996). Grading Performance Assessment. *Education Update Association for Supervision and Curriculum Development*, 38 (8), 4.
- Larkin, T. (2002). *A Global Approach to learning styles*. Presented report in the 32nd IEEE: "Frontiers in Education Conference". Boston, Massachusetts.
- Lemov, D. (2010). *Teach like a champion: 49 techniques that put students on the path to college*. EE.UU.: Jossey-Bass.
- Linero, R. (2006). *Atención a la diversidad lingüística: implicaciones educativas*. Recuperado de http://diversidad.murciaeduca.es/compensamur/gestion/documentos/atencion_a_la_diversidad_linguistica._implicaciones_educativas.pdf
- Lipski, J. (1996). *El español de América*. Madrid, España: Cátedra.
- Livingstone, K. A. (2010). El diseño de cursos de lenguas basados en tareas. *LINCOM Studies in Second Language Teaching*. Recuperado de https://www.academia.edu/352476/El_dise%C3%B1o_de_cursos_de_lenguas_basados_en_tareas
- Lomas, C., Osoro, A. & Tusón, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona, España: Ediciones

Paidós.

Locastro, V. (2012). *Pragmatics for Language Educators. A Sociolinguistic Perspective*. New York: Routledge

Lomas, C. (2003). *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.

López, H. (1989). *Sociolingüística*. Madrid, España: Gredos.

Lorenzo, S. (2004). La motivación y el aprendizaje de una L2/L. En J. Sánchez Lobato & I. Santos Gargallo (Directores), *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. pp. 305-328. Madrid: SGEL.

Lowy, T. (1999). El énfasis en lo cultural. La paradoja de priorizar el desarrollo a los fenómenos que lo producen. *Revista Iberoamericana de Educación*, 20, Recuperado de [http:// www.campus-oei.org/revista/rie20a08.htm](http://www.campus-oei.org/revista/rie20a08.htm)

Llobera, M. (1995). *Competencia comunicativa*. Madrid, España: Edelsa.

Mager, R. F. (1997). *Preparing Instructional Objectives: A Critical Tool in the Development of Effective Instruction. 3ra Ed.* Atlanta, GA: The Center for Effective Performance

Maguiña, J. (2003). *Proyecto de intervención pedagógica para mejorar la comprensión lectora en alumnos del nivel superior*. Recuperado de http://ciberdocencia.gob.pe/index.php?id=387&a=articulo_completo



- Mansilla, S. (2003). *La enseñanza de la literatura como práctica de liberación (Hacia una epistemología crítica de la literatura)*. Chile: Editorial Cuarto Propio
- Marín, M. (2006). *Lingüística y enseñanza de la lengua*. Buenos Aires, Argentina: Aique Educación.
- Martello, J. (1999). *La implantación de tres estrategias interactivas de lectura en la escuela secundaria: Evaluaciones de las maestras y opiniones de los estudiantes*. (Tesis de maestría no publicada, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico).
- Martín-Leralta, S. (2012). *Escuchar para entender y aprender: un reto didáctico para el profesor de ELE*. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/bruselas_2012/03_martin.pdf
- Martín-Niep, G. (2000). *Becoming a better teacher: Eight innovations that work*. Virginia: Alexandria.
- Martín Peris, E. (2009). *Tareas para aprender a leer. En Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Madrid: Ediciones Paidós.
- Martínez- Esquerro, A. (2001). Metodología para la enseñanza del uso del diccionario. *Aula Abierta*, 77. Recuperado de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/45499.pdf
- Martínez - González, L. (2008). *Lúdica como estrategia didáctica*. Recuperado de <http://genesis.uag.mx/escholarum/vol11/ludica.html>



- Marzano, R.J. (2000). *Transforming classroom grading*. Virginia: Alexandria.
- Master, T. (2009) *Conceptualización de la escritura y la lectura*. Recuperado de <http://zonapsicopedaggica.blogspot.com/2009/01/conceptualizacin-de-la-escritura-y-la.html>
- Masterman, L. (1993). *La enseñanza de los medios de comunicación*. Madrid, España: Ediciones de la Torre.
- Mayor, J. (1997). *Estrategias metacognitivas, aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid, España: Síntesis.
- Mazón, N., Rojas, S. & Vélez, M. (2005). Efectos de un programa de fortalecimiento de habilidades de comprensión de textos en educandos de primaria. *Revista Mexicana de Psicología*, 22, 91-102.
- McNeely, B. (2005) Using technology as a learning tool, not just the cool new thing. En Oblinger, D. & Oblinger, J. (Eds.) (2005). *Educating the Net Generation*. Recuperado de <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/pub7101c.pdf>
- Means, B. (2001). Technology use in tomorrow's schools. *Educational Leadership*, 58(4), 57-61.
- Medina-Díaz, M. del R. & Verdejo-Carrión, A. (2000). *Evaluación del aprendizaje estudiantil*. San Juan, Puerto Rico: Isla Negra.
- Medina, M. & Verdejo, A. (2001). *Evaluación del aprendizaje estudiantil*. San Juan, Puerto Rico: Isla Negra Editores.
- Méndez, E. (2005). La tecnología en la educación: un caso de uso en el ambiente



universitario y su impacto en las prácticas de alumnos y docentes. *Cuaderno de Investigación Educativa*, 2 (12). Recuperado el 9 de http://www.ort.edu.uy/ie/pdf/CUAD_12.pdf

- Mendoza, A. (Coord.). (2006). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid, España: Pearson Education.
- Mercer, N. (1997). *La construcción guiada del conocimiento. El habla de profesores y alumnos*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Molano, O. (2007). Identidad cultural un concepto que evoluciona. *Revista Opera*, 7. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/675/67500705.pdf>
- Moreno Fernández, F. (1998). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona, España: Ariel.
- Muñoz, B. (2003). *Estudio de los factores que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje del Español como segunda lengua en el marco escolar: plan de intervención para alumnos inmigrantes marroquíes de educación secundaria obligatoria*. (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). ISBN: 84-669-2351-9.
- Muñoz, C. (2000). *Segundas lenguas, adquisición en el aula*. España. Editorial Ariel.
- Muñoz, J. M., Gutiérrez, P. & Serrano R., (2012). *Los hemisferios cerebrales: dos estilos de pensar, dos modos de enseñar y aprender*. [V Congreso Mundial de Estilos de Aprendizaje], Santander, 27, 28 y 29 de junio de 2012]. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4664049>

- Not, L. (1992). *La enseñanza dialogante*. Barcelona, España: Herder.
- Núñez, R. & Teso, E. (1996). *Semántica y pragmática del texto común*. Madrid, España: Cátedra.
- Nussbaun, M. (2001). *Upheavals of thought. The intelligence of the emotions*. Cambridge Mass: Cambridge University Press.
- OCDE. (2006). *PISA 2006, Marco de la Evaluación: Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura*. Recuperado de <http://www.ince.mec.es/marcosteoricospisa2006.pdf>
- Olson, D. (1995). *Cultura escrita y oralidad*. Barcelona, España: Gedisa.
- Ong, W. (1987). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ossont, D. (1993). How I use cooperative learning. *Science Scope*, 16 (8), 28-31.
- Ortiz, A. (2007). *Diseño y evaluación curricular*. Río Piedras, Puerto Rico: Editorial Edil, Inc.
- Ostria, M. (s.f.). La enseñanza de la literatura en los tiempos que corren. Recuperado de www.uchile.cl/facultades/filosofia/publicaciones/cyber/cyber14/tx26mostia/htm.
- Owens, R. (2006). *Desarrollo del lenguaje*. (5a ed.). Madrid, España: Pearson. Educación



- Palacios, A. (1987). *Comprensión lectora y expresión escrita: Experiencia pedagógica*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Pang, E., Muaka, A., Bernhardt, E. & Kamil, M. (2003). *La enseñanza de la lectura*. *Academia Internacional de Educación*, UNESCO, Serie 12, 1-39.
- Pérez, J. (2000). *Comunicación y educación en la sociedad de la información: Nuevos lenguajes y conciencia crítica*. España: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.
- Pérez, M. & Bustamante, G. (1994). *Evaluación escolar, resultados o procesos*. Bogotá, Colombia: Editorial Magisterio.
- Perkins, D. (1999). The many faces of constructivism. *Educational Leadership*, 57 (3), 6-11.
- Perkins, D. (1997). *Un aula para pensar*. Buenos Aires, Argentina: Aique.
- Piaget, J. (1999). *El estructuralismo*. México: Publicaciones Cruz.
- Piaget, J., Chomsky, N. & Putnam, H. (1983). *Teorías del lenguaje. Teorías del aprendizaje*. Barcelona, España: Crítica.
- Plantin, Ch. (1998). *La argumentación*. Barcelona, España: Ariel Practicum.
- Ponce-Huertas, C. (junio, 2009). El juego como recurso educativo. *Innovaciones y experiencias educativas*, 19. Recuperado de http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/CATALINA_PONCE_HUERTAS02.pdf



- Porlán, R. (1993). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*. Sevilla, España: DIADA.
- Posner, G. (2004). *Análisis del currículo*. (2da Ed.). México: McGraw-Hill Interamericana Editores
- Poyatos, F. (1994). *La comunicación no verbal. I. Cultura, lenguaje y conversación y II. Paralenguaje, kinésica e interacción* (2 volúmenes). Madrid, España: Istmo.
- Pressley, M. (1999). *Cómo enseñar a leer*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Prieto, E. (2002). Variación, norma y aprendizaje lingüístico. *Actas del II Congreso Internacional de Lengua Española*, Centro Virtual Cervantes. Recuperado de <http://cvc.cervantes.es>
- Puig Rovira, J.M. (1996). *La construcción de la personalidad moral*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Quintana, H. (2010). *Didáctica de la comprensión lectora*. San Juan, Puerto Rico: Ediciones SM.
- Quintana, H. (2011) *Lo importante en...sentar buenas bases para la comprensión lectora*. Puerto Rico: Ediciones SM.
- Radford, A., Atkinson, M., Britain, D., Clahsen, H. & Spencer, A. (2000). *Introducción a la lingüística*. Madrid, España: Cambridge University Press.
- Ramírez, Y. & Rosa, D. (2014). Aplicación de la Teoría de Estilos de Aprendizaje al diseño de contenidos didácticos en entornos virtuales. *Revista*



electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento, 14 (2). Recuerdo de <http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/numero142/Articulos/Formato/206.pdf>

Real Academia Española de la Lengua. (2016). *Los ciudadanos y las ciudadanas, los niños y las niñas* [Consultas lingüísticas, sección de Preguntas frecuentes] Recuperado de <http://www.rae.es/consultas/los-ciudadanos-y-las-ciudadanas-los-ninos-y-las-ninas>

Real Academia Española. (2014). Proactivo, va. En *Diccionario de la lengua española* (23.a ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=UDj79Cj>

Real Academia Española. (2014). Lengua. En *Diccionario de la lengua española* (23.a ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=N77BOII>

Real Academia Española. (2014). Lenguaje. En *Diccionario de la lengua española* (23.a ed.). Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=N7BnIFO>

Real Academia Española. (2014). Estereotipo. En *Diccionario de la lengua española* (23.a ed.). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=GqSjqfE>

Real Academia Española. (2014). Prejuicio. En *Diccionario de la lengua española* (23.a ed.). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=U0RGgNv>

Real Academia Española. (2014). Discriminar. En *Diccionario de la lengua española* (23.a ed.). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=DtHwzw2>

Real Academia Española. (2014). Equidad. En *Diccionario de la lengua española* (23.a ed.). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=FzCUhhq>



- Real Academia Española. (2014). Evaluar. En *Diccionario de la lengua española* (23.a ed.). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=H8KldC6>
- Real Academia Española. (2014). Igualdad. En *Diccionario de la lengua española* (23.a ed.). Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=Kwjexzi>
- Ramos, J. & Cuadrado, I. (2004). Influence of spoken language of initial acquisition of reading/writing: Critical analysis of verbal deficit theory. *Reading Psychology, 25* (3), 149-165.
- Regueiro, M. L. (2011). La compleja y rica relación entre el texto y tipo de lectura. En Y. Ruiz de Zorabe & L. Puiz de Zorabe (Eds.), *La lectura en lengua extranjera* (pp.32-100). London: Portal Editions S. L.
- Reiss, S. (2010). Schools need to pay more attention to motivational needs. *Boletín electrónico Psychology Today, 1*. Recuperado de <http://www.psychologytoday.com/blog/who-we-are/201011/schools-needpay-more-attention-motivational-needs>
- Reyes, G. (1990). *La pragmática lingüística. El estudio del uso del lenguaje*. Barcelona, España: Montesinos.
- Roberts, G. (2005). Technology and Learning Expectations of the Net Generation. En Oblinger, D. & Oblinger, J. (Eds.) (2005). *Educating the Net Generation*. Recuperado de <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/pub7101c.pdf>
- Rodríguez, D. (1998). *Medición, "assessment" y evaluación del aprovechamiento académico*, 5ta. Ed. Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Rodríguez, J. (2004). Introducción. En Martínez, F. & Prendes, P. (Coords.).



(2004). *Nuevas tecnologías y educación*. Madrid, España: Pearson Educación, S. A.

Rodríguez, W. (1997-1998). La perspectiva constructivista en la educación: Implicaciones y aplicaciones. *Revista Pedagogía*, 32, 6-20.

Rodríguez-Irlanda, Dalila. (2005). *Medición, "Assessment" y evaluación del aprovechamiento académico*. San Juan Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.

Rosales, C. (1987). *Didáctica de la comunicación verbal*. Madrid, España: Narcea.

Rosenblatt, L.M. (1978). *The reader, the text, the poem: the transactional theory of the literary work*. EEUU: Southern Illinois University Press.

Rosenblatt, L.M. (1994). The transactional theory of reading and writing. En Ruddell, R.& Unrau, N. (Eds.). (2006). *Theoretical models and processes of reading (5a.ed.)*. USA: International Reading Association.

Rosenblatt, L.M. (1995). *Literature as exploration*. NY: The Modern Language Association.

Ruiz, U. (2000). *Didáctica de la Segunda lengua en educación infantil y primaria*. Madrid, España: Síntesis.

Ruiz de Zarobe, L & Ruiz de Zarobe, Y. (Eds.) (2013). *Enseñar hoy una lengua extranjera*. España: Portal Education

Salas, R. (2008). *Estilos de aprendizaje a la luz de la neurociencia*. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio



- Salvador, F. (1997). *Dificultades en el aprendizaje de la expresión escrita*. Madrid, España: Aljibe.
- Sánchez, E. (1993). *Los textos expositivos*. Madrid, España: Santillana.
- Sánchez, E. (1998). *Comprensión y redacción de textos*. Barcelona, España: Edebé.
- Santos-Caicedo, D. A. (2005). Un análisis paradigmático de los aportes de F. de Saussure y N. Chomsky al campo de los estudios del lenguaje. *Forma y Función 18*, pp. 215-228. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/n18/n18a09.pdf>
- Santrock, J. W. (2011). *Psicología de la educación, 4ta ed.* España: S. A. McGraw-Hill Interamericana
- Saussure, F. de (1945). *Curso de lingüística general*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Losada S. A.
- Saville-Troike, M. (2003). *The Ethnography of Communication. An Introduction*. Londres: Basil Blackwell.
- Schieffelin, B., Woolard, K. & Kroskrity, P. (Eds.). (1998). *Language ideologies. Practice and theory*. New York: Oxford University Press.
- Schipani, D. & Freire, P. (1998). *Educación, libertad y creatividad*. San Juan, Puerto Rico: Universidad Interamericana.
- Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.



- Searle, J. (1992). *The rediscovery of the mind*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Searle, J. (1998). *Mind, language and society*. New York: Perseus.
- Serafini, T. (1994). *Cómo se escribe*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.
- Simone, R. (1993). *Fundamentos de lingüística*. Barcelona, España: Ariel.
- Slavin, R. (1991). Synthesis of research cooperative learning. *Educational Leadership*, 48 (5), 71-82.
- Smith, F. (1984). *Comprensión de la lectura. Análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. México: Editorial Trillas.
- Smith, F. (1997). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid, España: Visor.
- Solé, I. (1996). Leer, lectura, comprensión: ¿hemos hablado siempre de lo mismo? En López, F. & Darnés, A. (Eds.). (2001). *Comprensión Lectora: El uso de La lengua cómo procedimiento*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Solé, I. (2002). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: Editorial Graó
- Stern, H. (1983). *Fundamental Concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University.
- Tabash, N. (2009). El Lenguaje Integral: una estrategia didáctica para fortalecer los procesos de comprensión de lectura y expresión escrita. *Revista de Lenguas Modernas*, 10, 187-214. Recuperado de



<http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/8887/8367>

Tealdi, J. C. (Dir.). (2008) *Diccionario latinoamericano de bioética*. Colombia: UNESCO y Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001618/161848s.pdf>

Teberosky, A. (1992). *Aprendiendo a escribir*. Barcelona, España: De. Horsiri.

Teixidor, E. (2005). *Estrategias del deseo o trucos para leer*. Recuperado de https://mgm83.files.wordpress.com/2010/11/anl_m03_02_teixidor.pdf

Tocci, A. M. (2013). Estilos de aprendizaje de los alumnos de ingeniería según la Programación Neuro – Lingüística. *Revista Estilos de Aprendizaje*, 12 (11). Recuperado de http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_12/articulos/articulo_10.pdf

Tomlinson, C. (2007). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Paidós Ediciones.

Tomlinson, C. & Moon, T, (2013). *Assessment and success in a differentiated classroom*. EE.UU.: ASCD

Torp, L. & Sage, S. (2002). *Problems as possibilities: Problem-based learning for K – 12 Education*. Virginia: Alexandria.

Tusón, A. (1997). *Los prejuicios lingüísticos*. Barcelona, España: Octaedro.

UNESCO. (1982). *Conferencia Mundial de la UNESCO sobre el Patrimonio Cultural, celebrada en México*. Recuperado de <http://portal.unesco.org/culture/es/files/>



35197/11919413801mexico_sp.pdf/mexico_sp.pdf

- UNESCO (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe de la UNESCO. Madrid: Santillana.
- UNESCO. (1998) *Conferencia intergubernamental sobre políticas culturales para el desarrollo*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001130/113036s.pdf>
- UNESCO. (2004). *Las tecnología de la información y la comunicación en la formación del docente: Guía de planificación*. Recuperado de http://www.anr.edu.pe/salavirtual/file.php/1/UNESCO_TICs3.pdf
- UNESCO. (2005). *Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001429/142919s.pdf>
- Van Dijk, T. (1995). De la gramática del texto al análisis crítico del discurso. BELIAR (*Boletín de Estudios Lingüísticos Argentinos*). 2 (6).
- Van Dijk, T. (1984). *Prejudice in discourse*. Amsterdam: Benjamins.
- Van Dijk, T. (1989). *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI.
- Van Dijk, T. (1995). *Prensa, racismo y poder*. México: Universidad Iberoamericana.
- Van Dijk, T. (1997). *Racismo y análisis crítico de los medios*. Barcelona, España: Ediciones Paidós.



- Velasco, A. (Ed.). (2009). *La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela*. Recuperado de <http://cms.univalle.edu.co/todosaaprender/anexos/lugaresdestacados/10-Lecturayescrituracomoprosos transversales.pdf>
- Vera, L. (2002). *Medición, “assessment” y evaluación del aprendizaje, 1ra Ed.* Hato Rey, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Vicente, J. A. & Vicente, P. A. (2012). *Enseñar y aprender lengua*. Madrid, España: Editorial Síntesis
- Viglione, E., López, M. & Zabala, M. (2005). Implicancias de diferentes modelos de la ciencia en la comprensión lectora. [Versión electrónica]. *Fundamentos en humanidades, II (12)*. Recuperado el 2 de septiembre de 2007 de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2147161>
- Villalba, F. & Hernández, M. (2001). *Diseño curricular para la enseñanza del español como L2 en contextos escolares*. Murcia: Consejería de Educación.
- Vygotsky, L. (1979). *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. (1994). The problem of the cultural development of the child. En Van Der Verr, R. & Valsiner, J. (Eds.). (1994). *The Vygotsky Reader*. USA: Blackwell.
- Vygotsky, L. (1999). *Thought and language*. Cambridge, Mass.: The MIT Press.



- Walker, D. (1999). Technology and literacy: raising the Bar. *Educational leadership*, 57 (2), 18-21.
- Watermeyer, R. (2011) *Curriculum alignment, articulation and the formative development of the learner*. Other. International Baccalaureate Organization. Recuperado de: <http://www.ibo.org/globalassets/publications/ibresearch/curriculumalignmenteng.pdf>
- Webb, N. (March 28, 2002). *Depth-of-Knowledge Levels for four content areas*. Recuperado de: http://www.hed.state.nm.us/uploads/files/ABE/Policies/depth_of_knowledge_guide_for_all_subject_areas.pdf
- Wertsch, J.V. (1988). *Cultura, comunicación y cognición*. Barcelona, España: Ediciones Paidós
- Wiggins, G. (2004). *Understanding by Design 2004*. [Versión electrónica]. Recuperado de: <http://www.grantwiggins.org/documents/mtuniontalk.pdf>
- Wiggins, G. (2015). *Comprensión mediante diseño*. Puerto Rico: Editorial Panamericana, Inc.
- Wiggins, G. & McTighe, J. (2005). *Understanding by Design, Expanded, 2nd Edition*. Virginia, USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Woolfolk, A. (2014). *Psicología Educativa, 12^{da} Ed.* México: Pearson Educación.
- Wray, D. & Lewis, M. (2000). *Aprender a leer y escribir textos de información*. Madrid, España: Morata.

Yule, G. (1998). *El lenguaje*. Madrid: Cambridge University Press.

Yus Ramos, R. (1996). *Temas transversales: Hacia una nueva escuela*.
Barcelona, España: Editorial Graó.

Yus Ramos, R. (2001). *Temas transversales: Hacia una Educación Global desde la Transversalidad*. 3ra ed. Madrid: Anaya.

Zanón, J. (Coord.) (1999). *La enseñanza del español mediante tareas*.
Madrid, España: Edinumen.

Zúñiga, M. (1994). *Del constructivismo al construccionismo*. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. Recuperado de <http://www.mep.go.cr/educacion/constructivismo.asp>



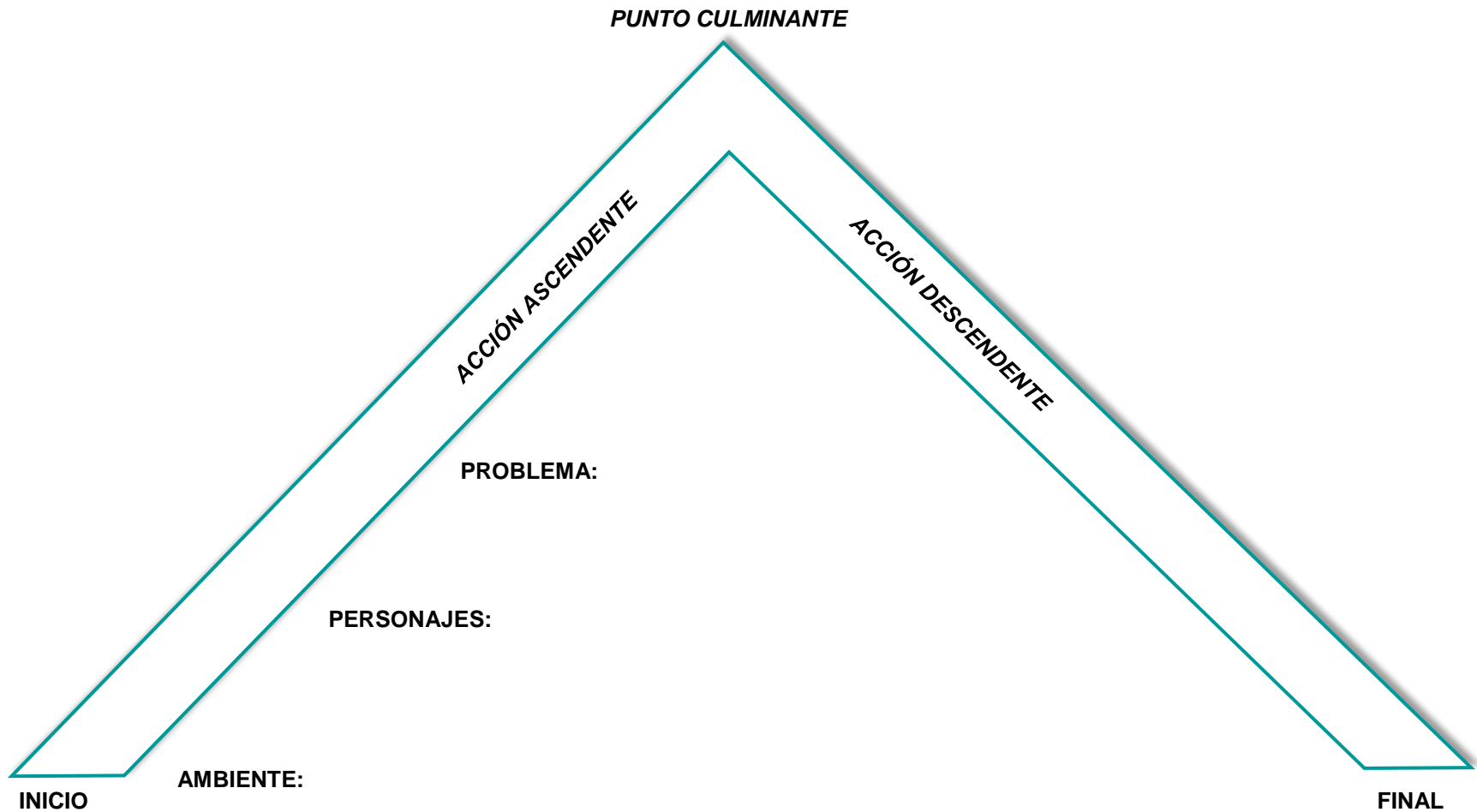
ANEJO 1: Organizadores Gráficos



Nombre: _____ Fecha: _____

Cuento: _____

MAPA DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO



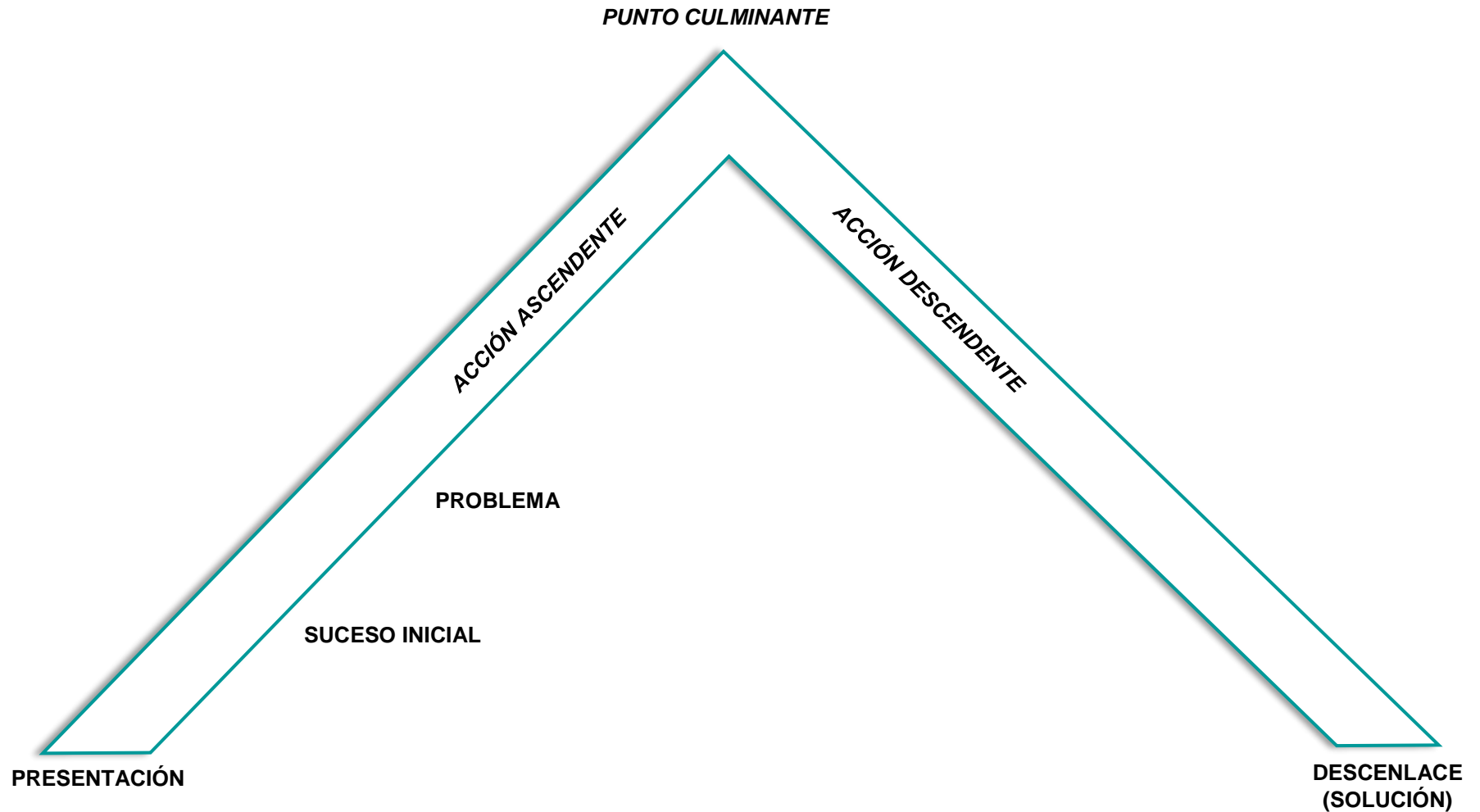


Nombre: _____

Fecha: _____

Cuento: _____

MAPA DE LA ESTRUCTURA DE CUENTOS CLÁSICOS





Nombre: _____ Fecha: _____

Cuento: _____

ORGANIZADOR DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO: INTENTOS/RESULTADO

TÍTULO

AMBIENTE

PERSONAJES

PROPÓSITO

PROBLEMA

INTENTO

RESULTADOS



SOLUCIÓN



Nombre: _____ Fecha: _____

Cuento: _____

ORGANIZADOR DE LA ESTRUCTURA DEL CUENTO Y SECUENCIA DE SUCESOS

TÍTULO

AMBIENTE

PERSONAJES

PROBLEMA

SUCESOS



SOLUCIÓN



Nombre: _____ Fecha: _____

Cuento: _____

MAPA DE CAMBIOS DE UN PERSONAJE

Personaje al comienzo del cuento

Sucesos que produjeron cambios

Personaje al final del cuento



Nombre: _____ Fecha: _____

Cuento: _____

MAPA DE DOS CUENTOS

CUENTO A: _____

CUENTO B: _____

PERSONAJES

=

AMBIENTE

=

SUCESOS

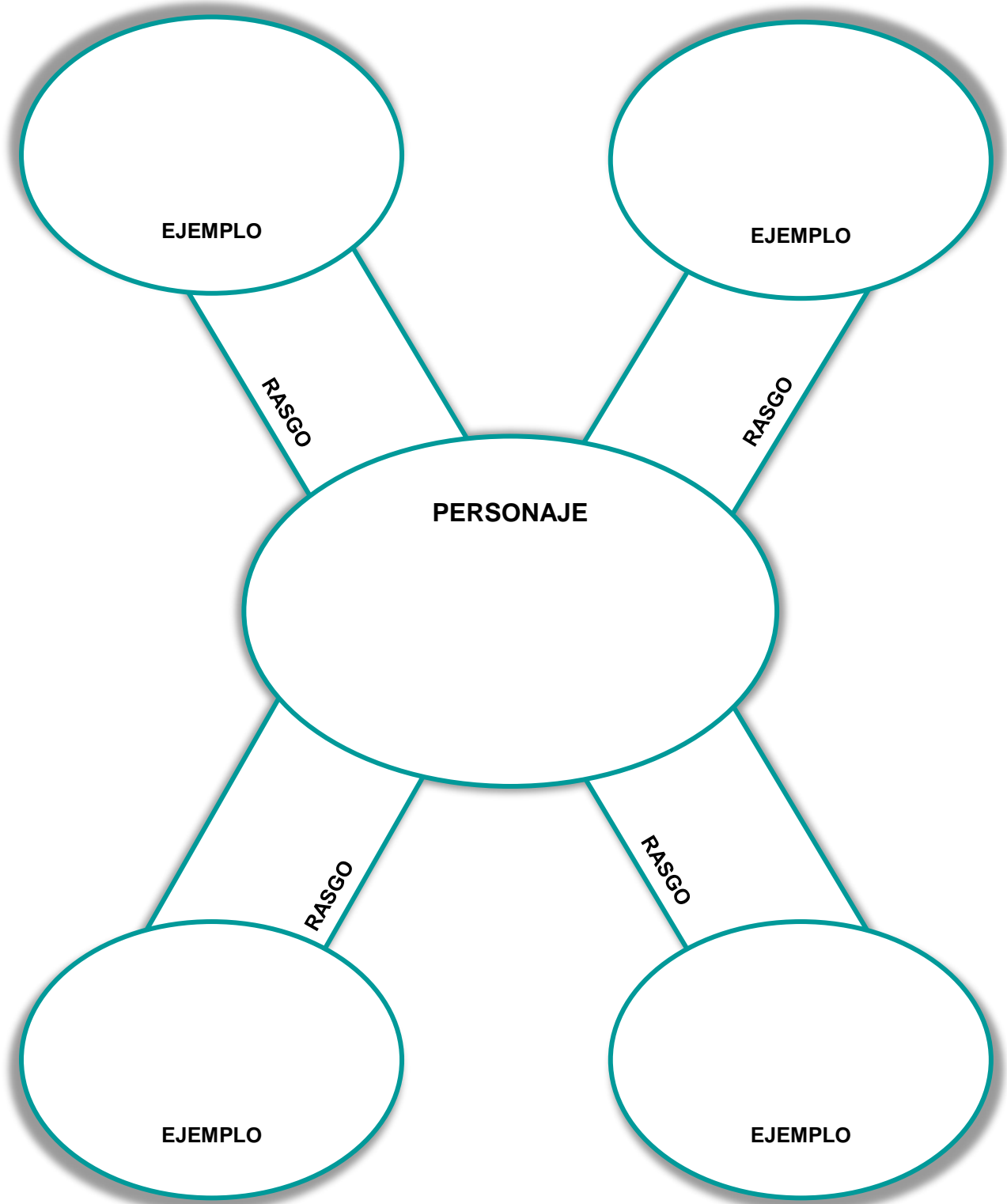
=

FINAL

=

Nombre: _____ Fecha: _____
 Cuento: _____

RED DE RASGOS DE UN PERSONAJE



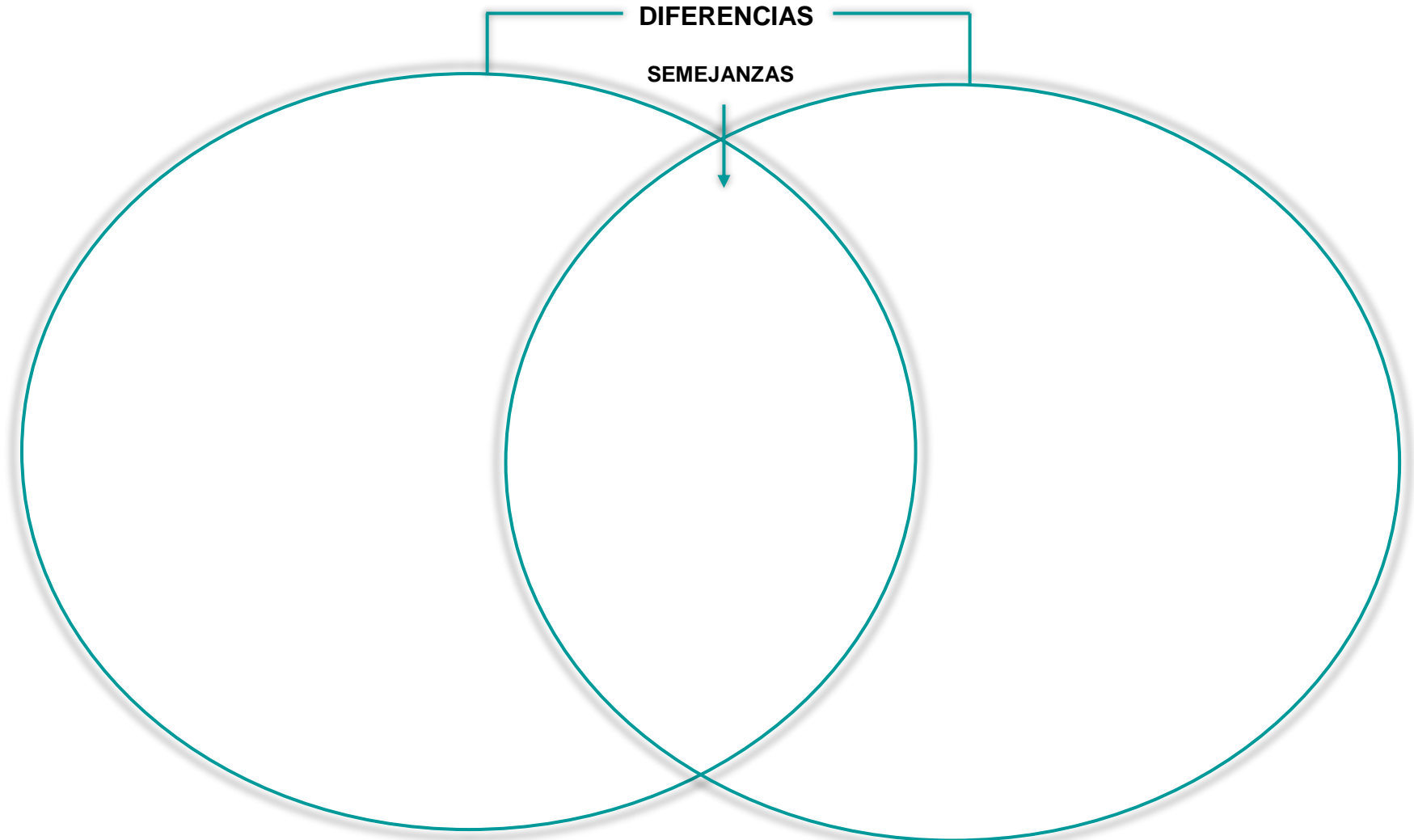


Nombre: _____

Fecha: _____

Cuento: _____

DIAGRAMA DE VENN





Nombre: _____ Fecha: _____

Texto: _____

ESQUEMA PARA COMPARAR Y CONTRASTAR

TÍTULO

¿Qué se compara?

¿En qué se parecen?

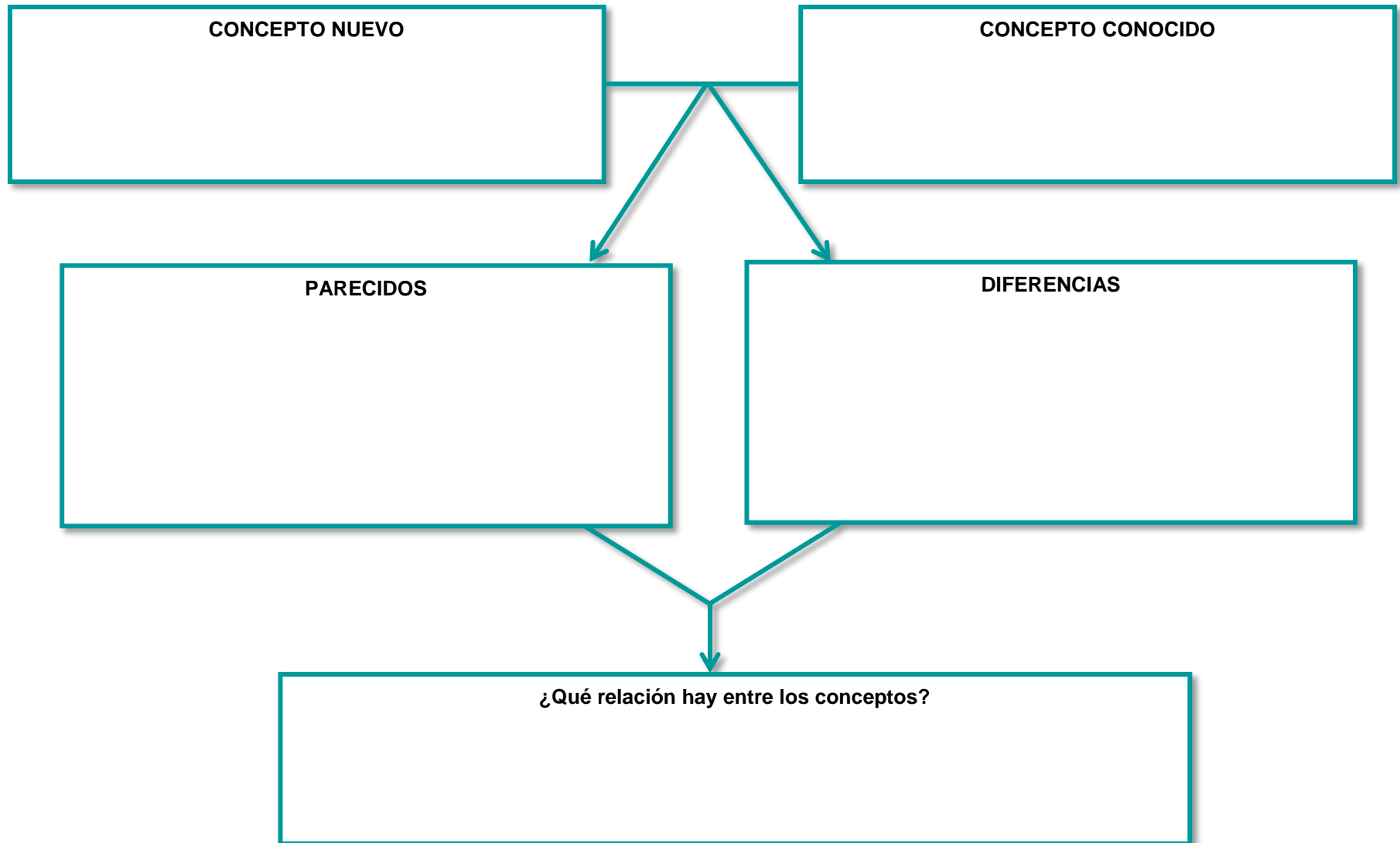
¿En qué se diferencian?



Nombre: _____ Fecha: _____

Texto: _____

ANALOGÍAS



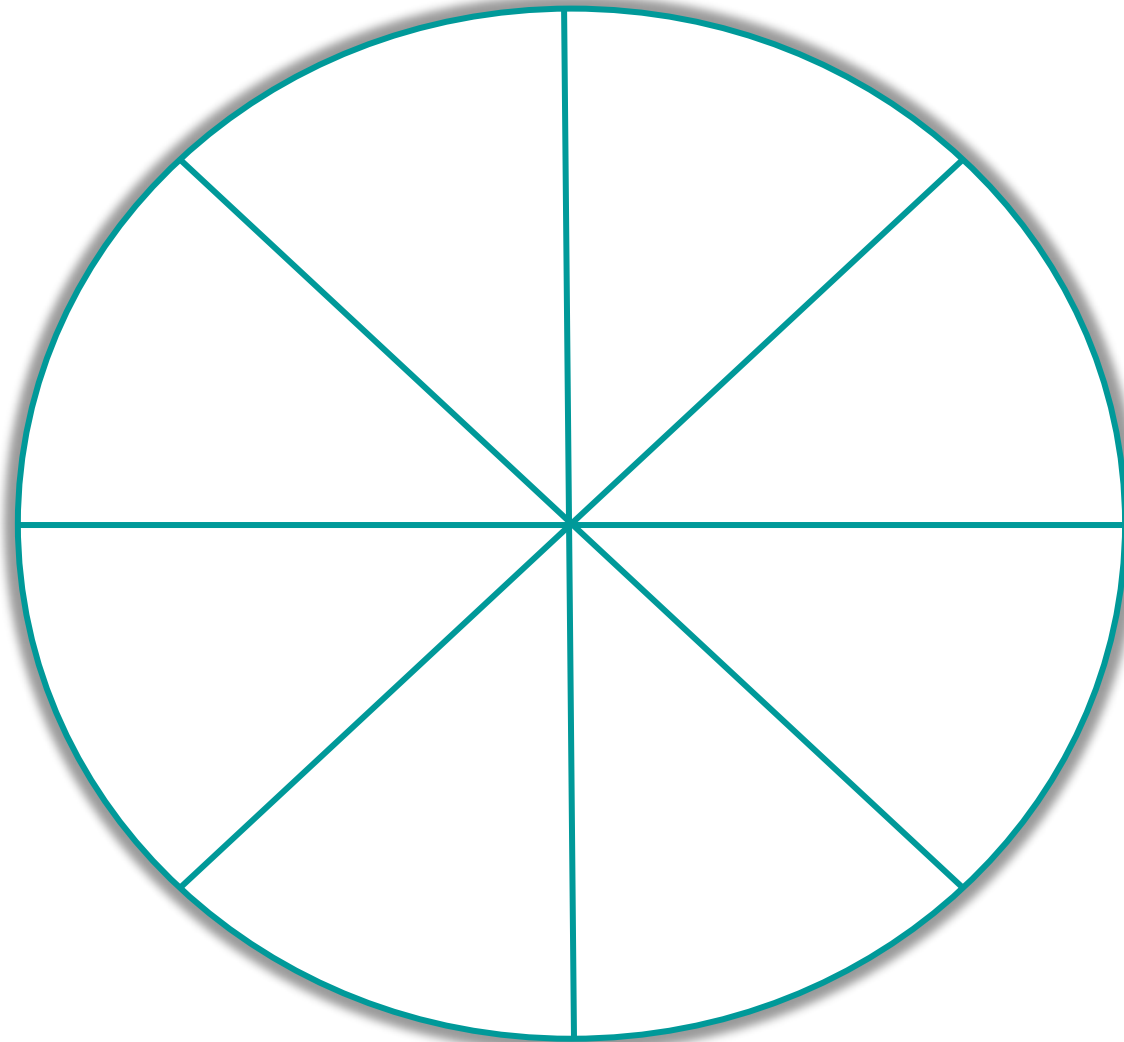


Nombre: _____ Fecha: _____

Cuento: _____

MAPA DE CUENTOS CIRCULARES

(para cuentos que comienzan y terminan en el mismo punto)

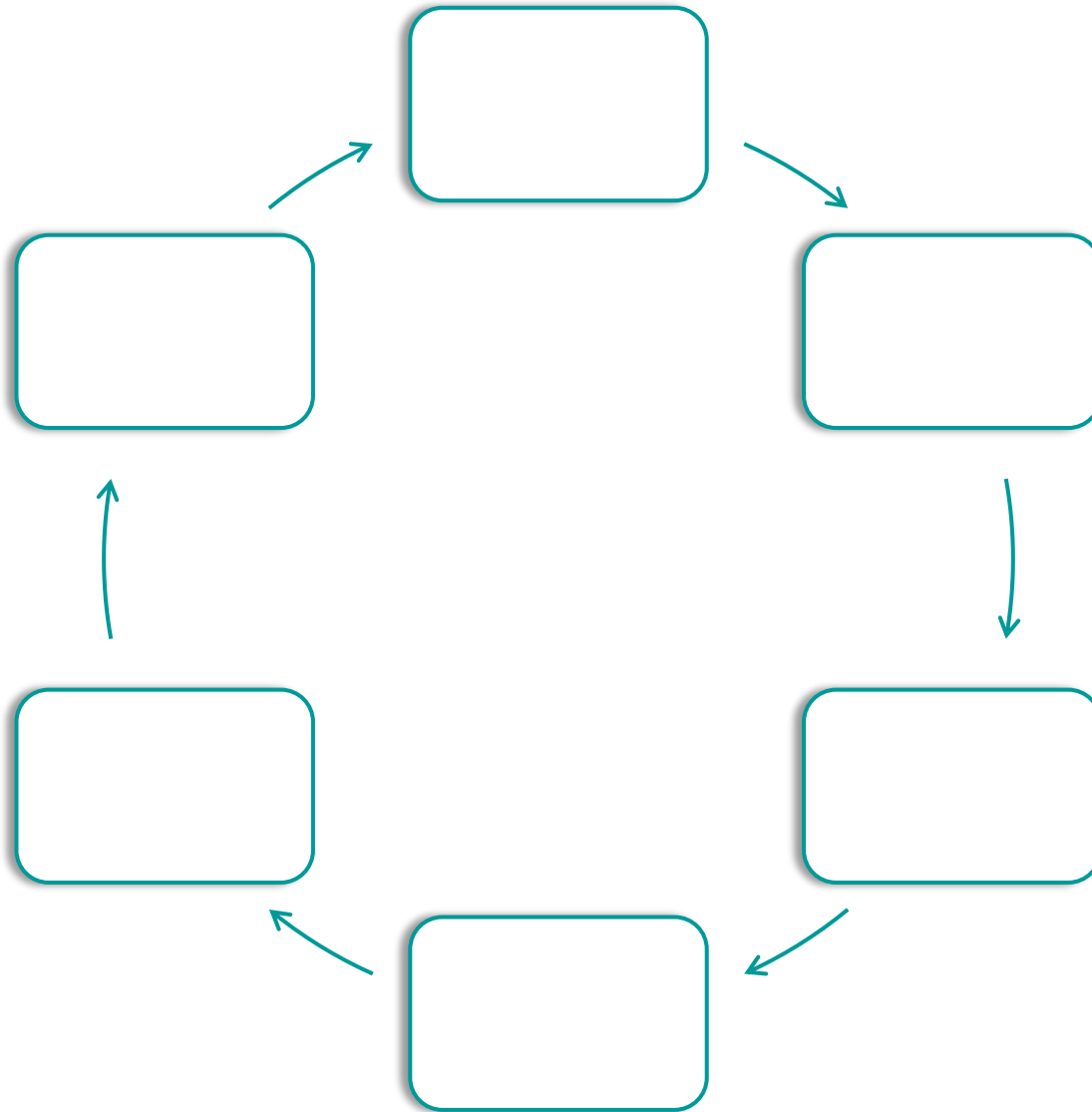




Nombre: _____ Fecha: _____

Cuento: _____

MAPA DE CUENTOS CIRCULARES





Nombre: _____ Fecha: _____
Cuento: _____

MAPA DE CUENTOS ACUMULATIVOS

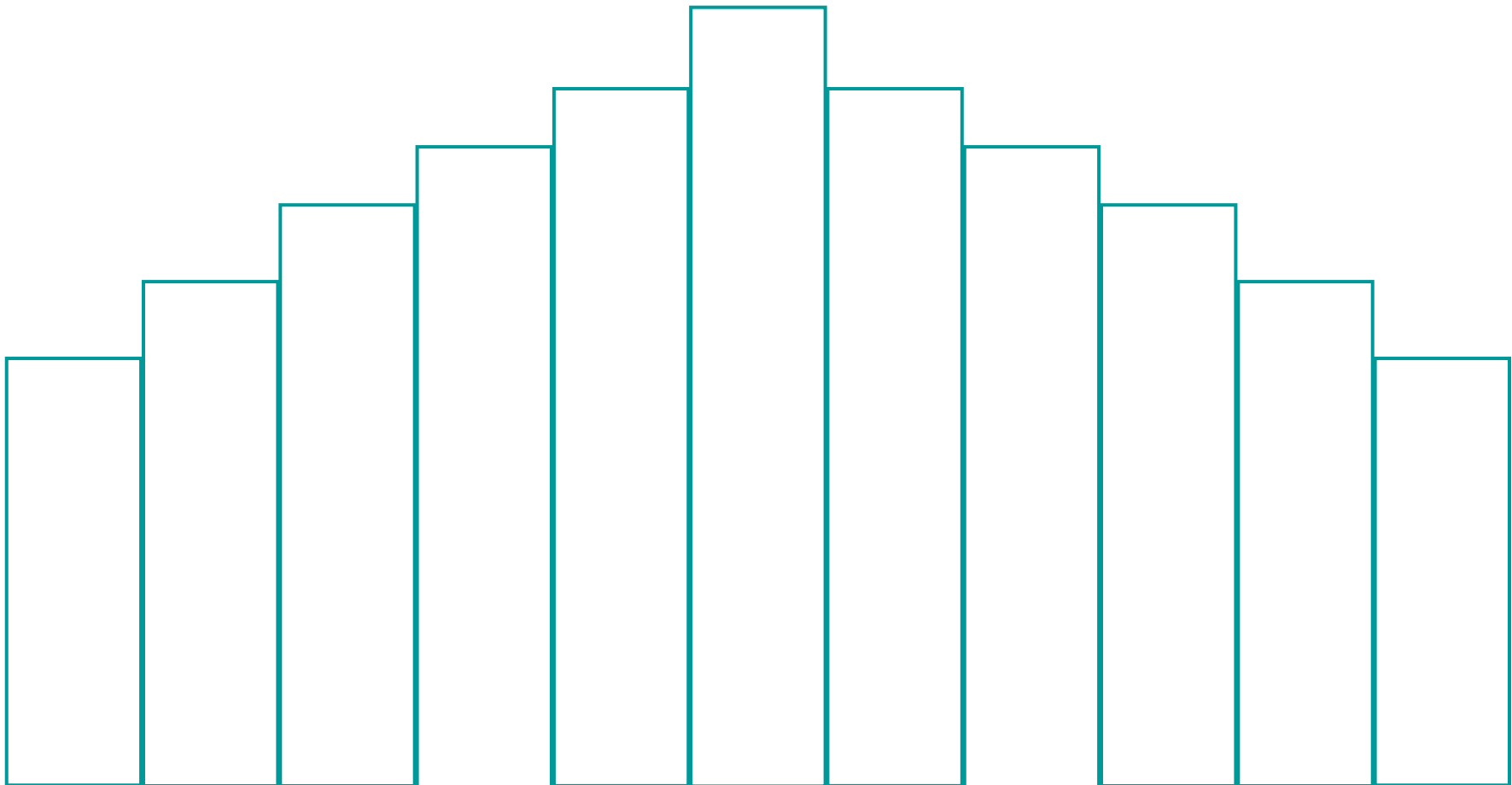
A pyramid-shaped graphic consisting of five stacked rectangular boxes of decreasing width from bottom to top, intended for writing cumulative stories.



Nombre: _____ Fecha: _____

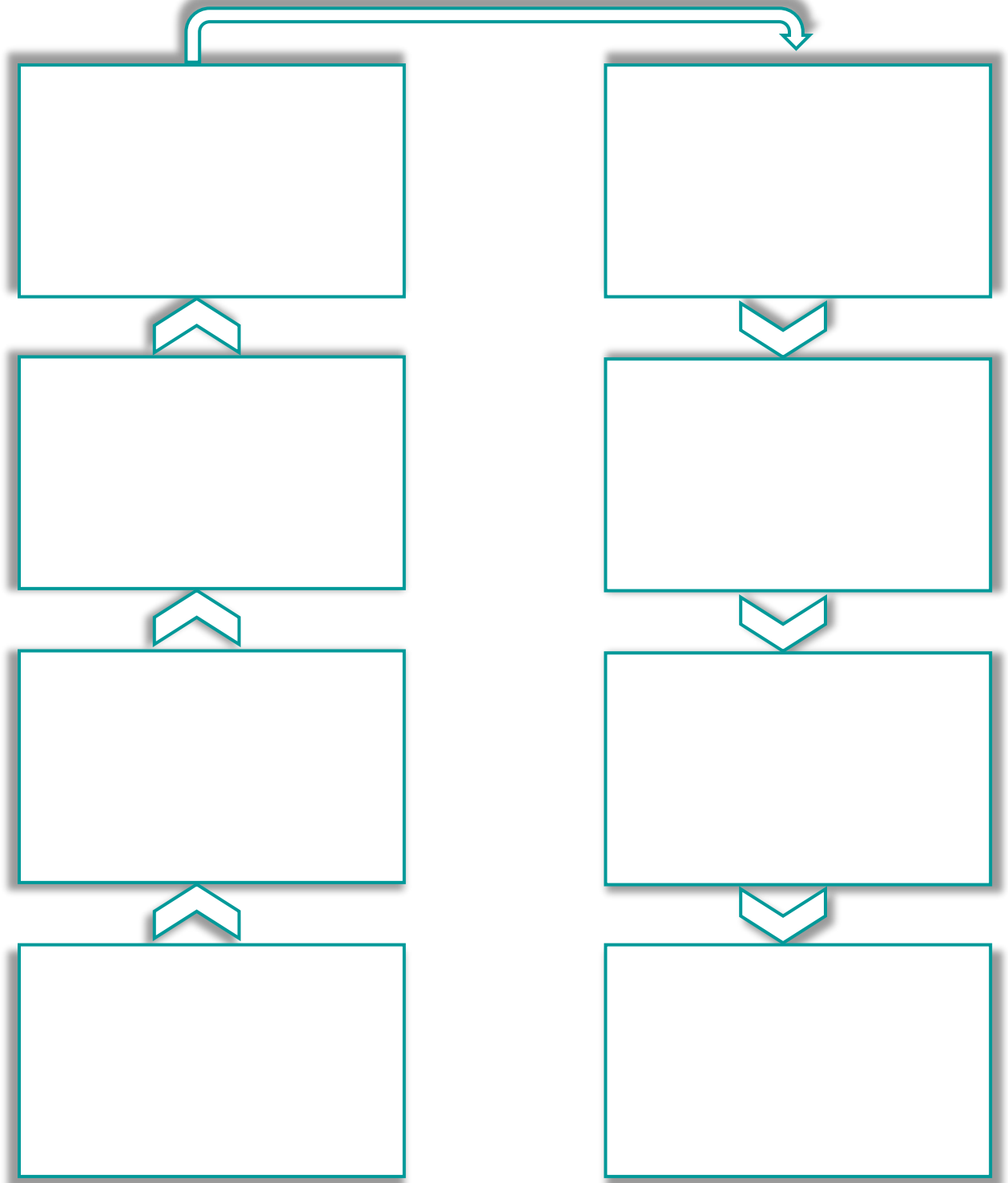
Cuento: _____

MAPA DE CUENTOS ACUMULATIVOS (para cuentos con acumulación que luego son eliminados)



Nombre: _____ Fecha: _____
 Cuento: _____

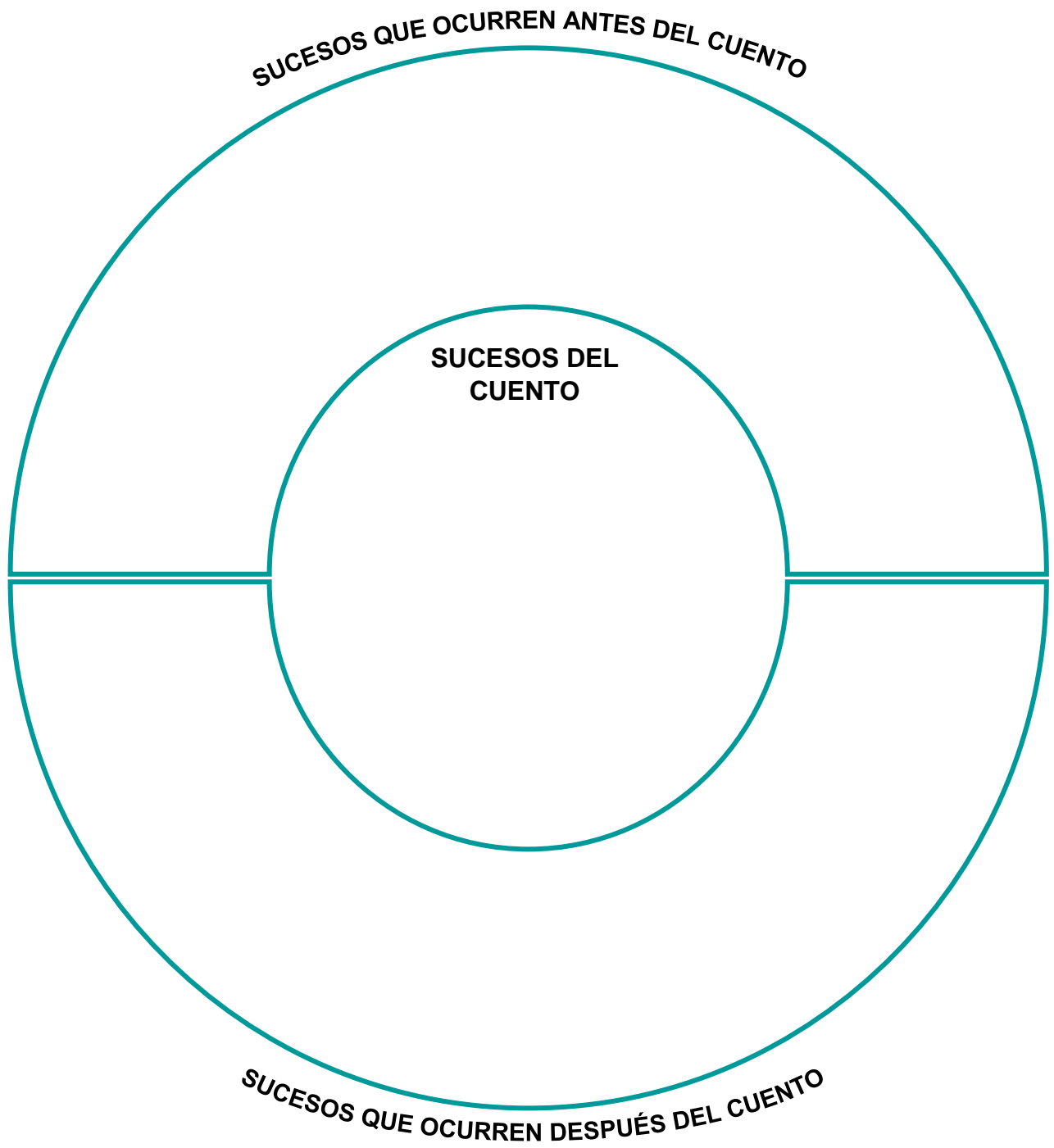
MAPA DE CUENTOS ACUMULATIVOS
 (para cuentos con repetición de sucesos en orden inverso)





Nombre: _____ Fecha: _____
Cuento: _____

MAPA DE UN CUENTO INTERCALADO



Nombre: _____ Fecha: _____
Cuento: _____

ESQUEMA PARA ANALIZAR SECUENCIA DE SUCESOS

↓
↓
↓
↓
↓
↓



Nombre: _____ Fecha: _____
Cuento: _____

LÍNEA CRONOLÓGICA DE SUCESOS

FECHA

SUCESO

Nombre: _____ Fecha: _____

Cuento: _____

ESQUEMA PARA ANALIZAR LA RELACIÓN PROBLEMA Y SOLUCIÓN

PROBLEMA	
INTENTOS	RESULTADOS
SOLUCIÓN	

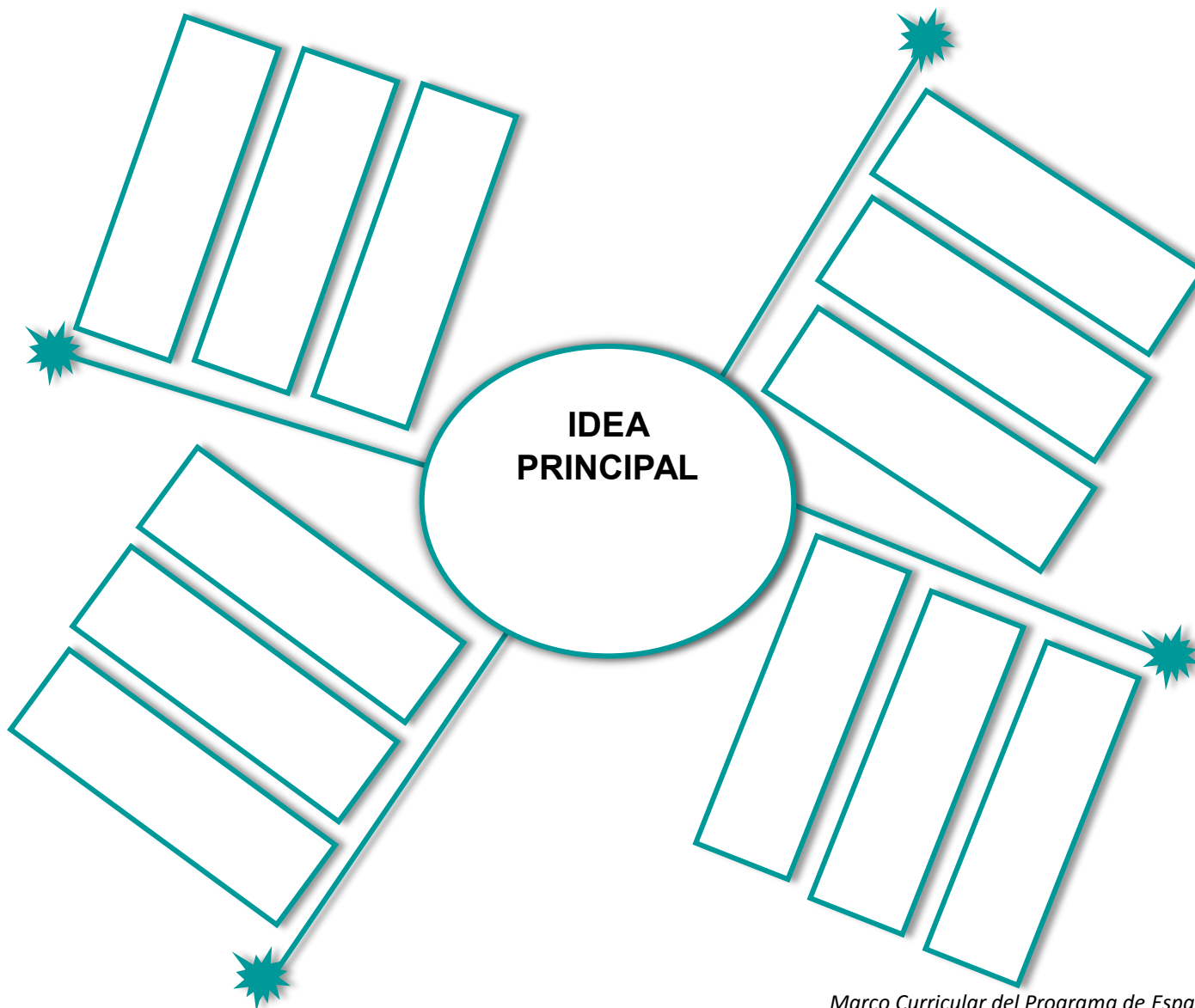




Nombre: _____ Fecha: _____

Cuento: _____

ESQUEMA PARA EL ANÁLISIS DE IDEA PRINCIPAL Y DETALLES QUE LA JUSTIFICAN





Nombre: _____ Fecha: _____
Cuento: _____

ESQUEMA PARA EL ANÁLISIS DE IDEA PRINCIPAL Y DETALLES QUE LA JUSTIFICAN

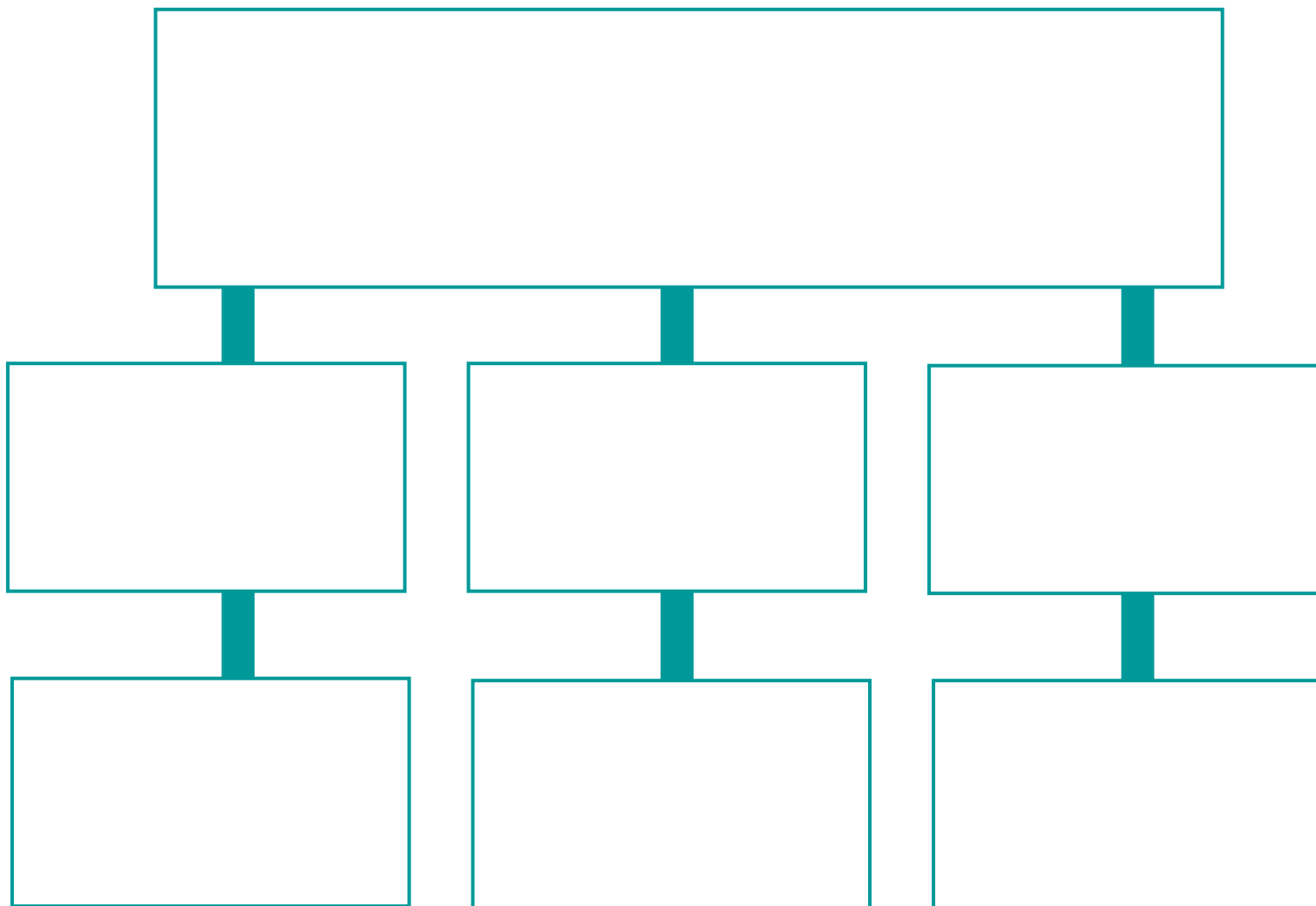
DETALLES

IDEA PRINCIPAL

Nombre: _____ Fecha: _____

Texto: _____

ESQUEMA PARA EL ANÁLISIS DE IDEA PRINCIPAL Y DETALLES QUE LA JUSTIFICAN



Nombre: _____

Fecha: _____

Texto: _____

ESQUEMA PARA EL ANÁLISIS DE CAUSA Y EFECTO

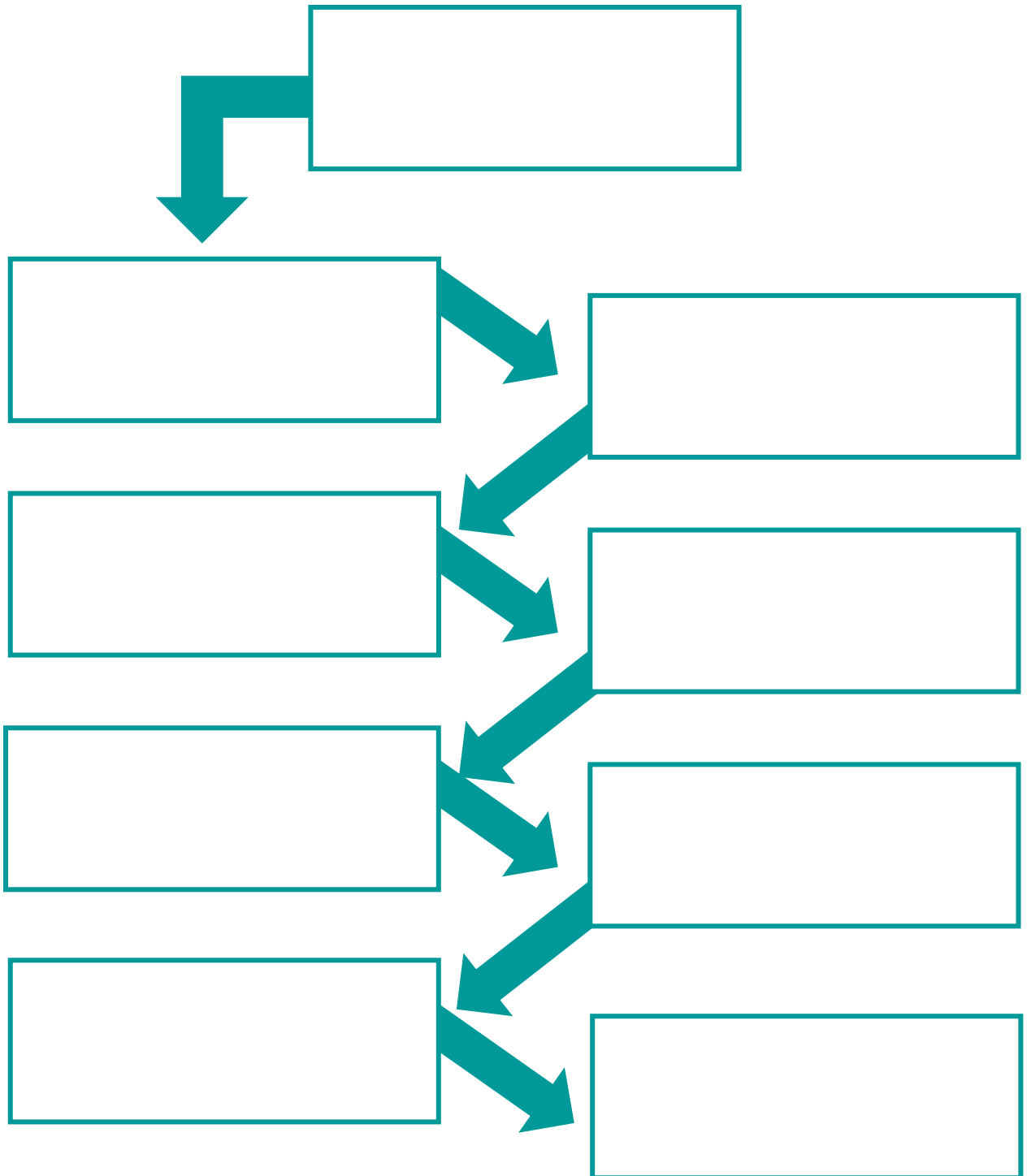
CAUSA ¿Por qué ocurre algo?	EFEECTO Lo que ocurre.



Nombre: _____ Fecha: _____

Cuento: _____

ESQUEMA PARA EL ANÁLISIS DE CAUSA Y EFECTO: CADENA DE SUCESOS

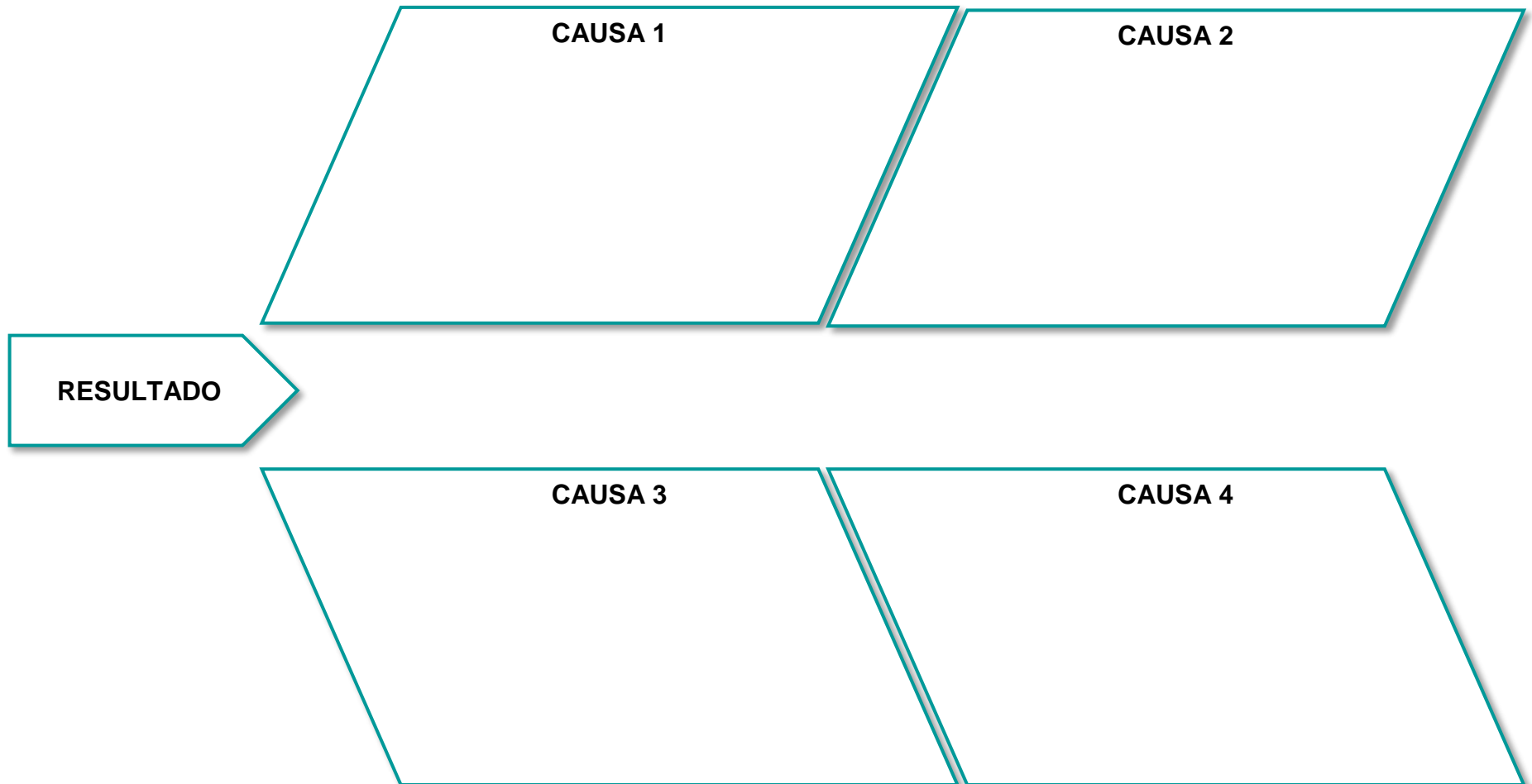




Nombre: _____ Fecha: _____

Texto: _____

ESQUEMA PARA EL ANÁLISIS DE CAUSA Y EFECTO: MÚLTIPLES CAUSAS





Nombre: _____ Fecha: _____

Cuento: _____

TABLA DE PREDICCIONES

PÁGINA	PREDICCIÓN	SUCESOS



Nombre: _____ Fecha: _____
Cuento: _____

TABLA “S-Q-A”

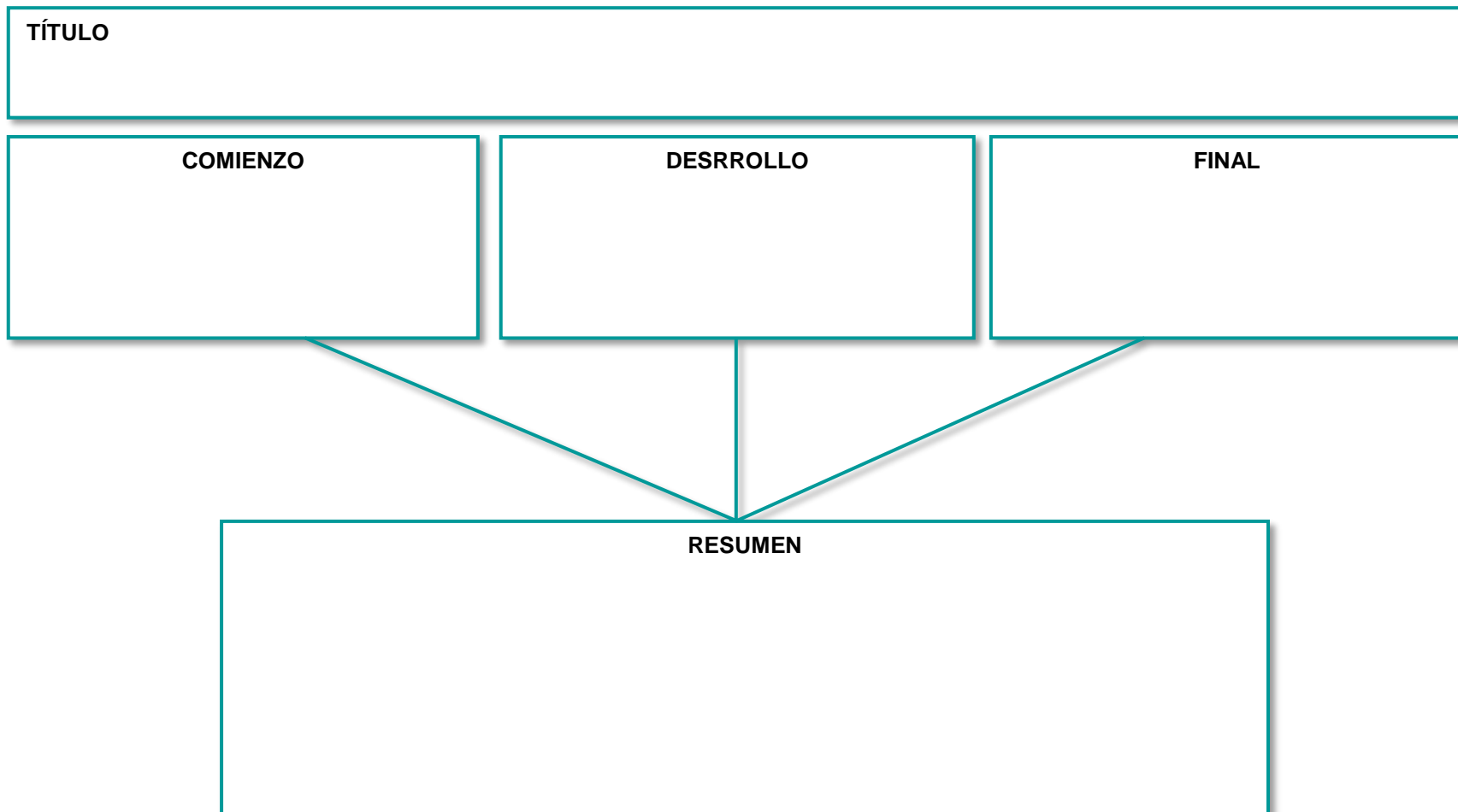
LO QUE SABEMOS.	LO QUE QUEREMOS APRENDER.	LO QUE APRENDIMOS.



Nombre: _____ Fecha: _____

Texto: _____

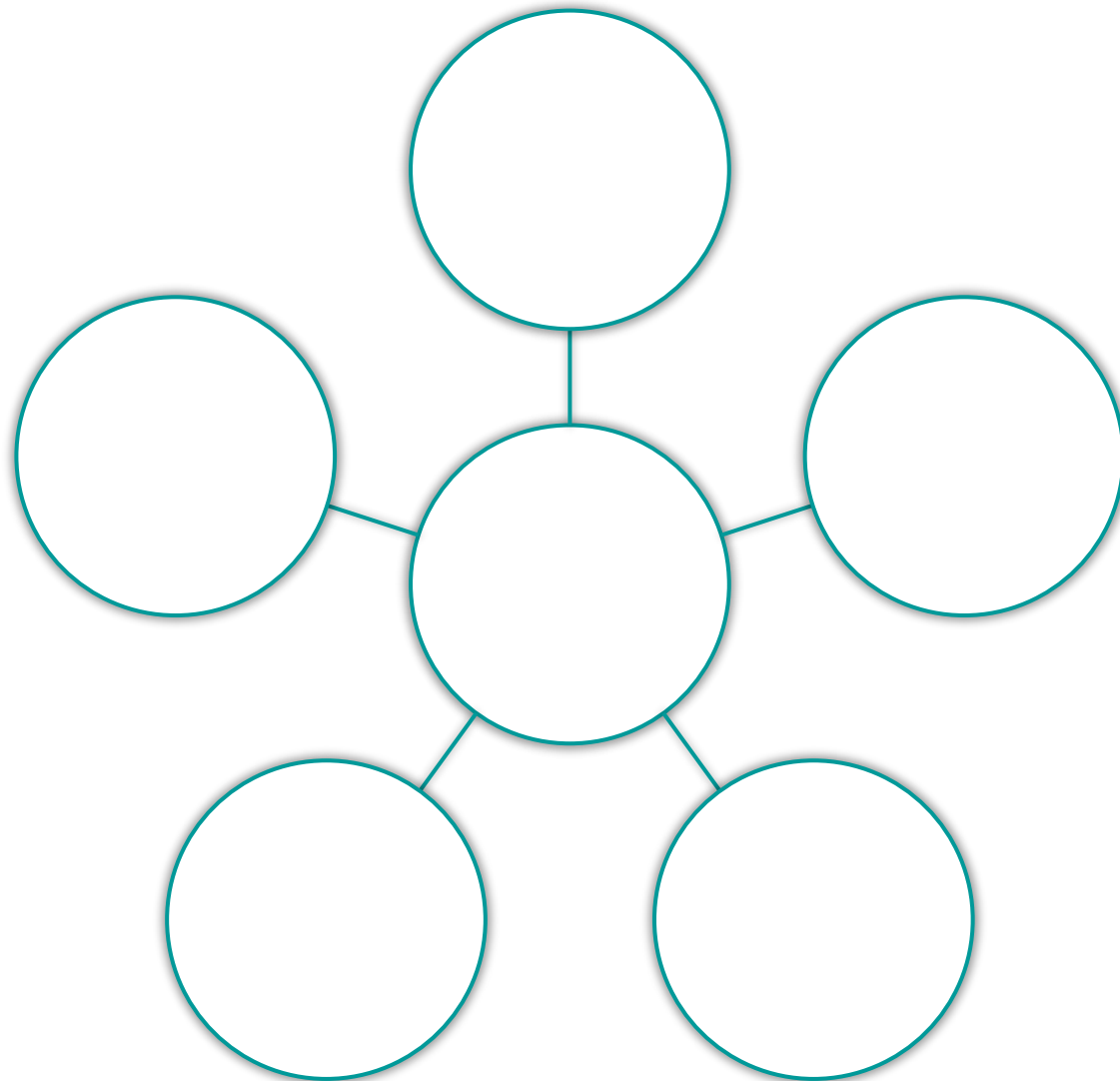
AYUDAS GRÁFICAS PARA RESÚMENES DE FICCIÓN





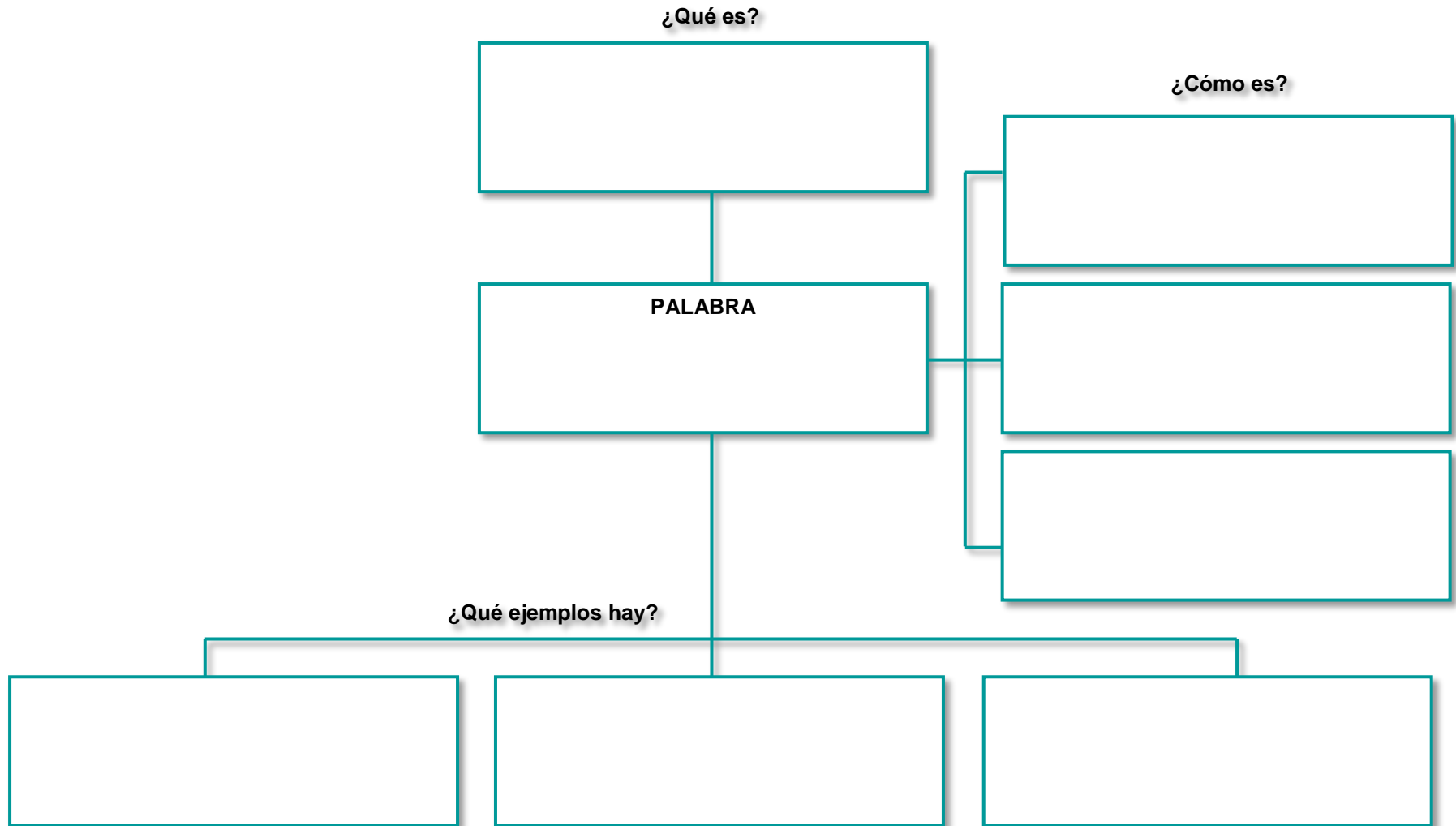
Nombre: _____ Fecha: _____

MAPA SEMÁNTICO



Nombre: _____ Fecha: _____

MAPA DE PALABRAS





Nombre: _____ Fecha: _____

MODELO DE FRAYER

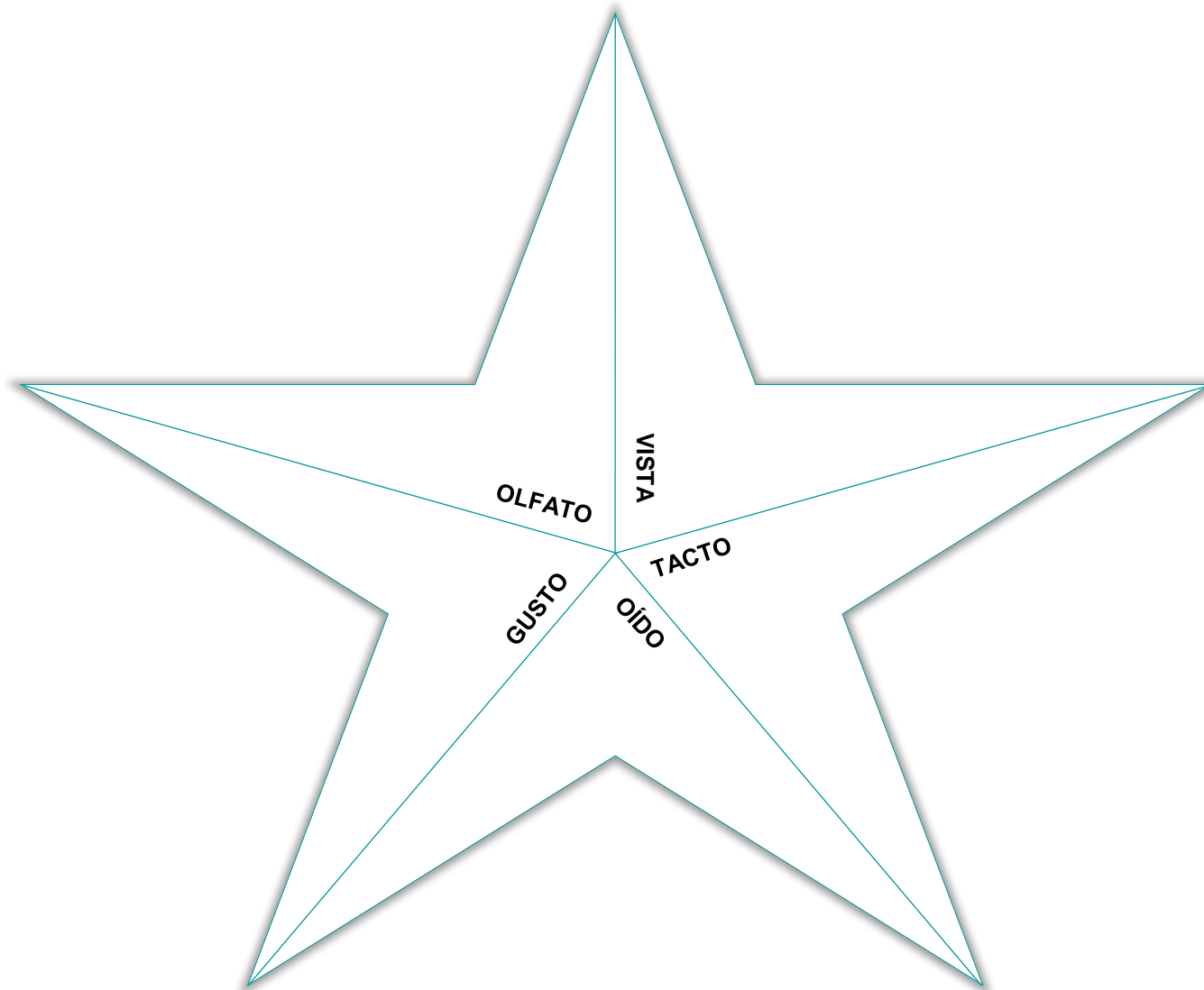
RASGOS ESENCIALES	RASGOS NO ESENCIALES
EJEMPLOS	COSAS QUE NO SON EJEMPLOS

TEMA / PALABRA / CONCEPTO



Nombre: _____ Fecha: _____

ESTRELLA DE SENTIDOS PARA DESCRIPCIONES





Nombre: _____ Fecha: _____

CUBO PARA DESCRIPCIONES

Describe.

Compáralo con alguien o algo.

Relaciónalo con alguien o algo.



Nombre: _____ Fecha: _____

Texto: _____

GUION NARRATIVO PARA APUNTAR IDEAS

COMIENZO

PROBLEMA

SUCESOS

COMPLICACIONES

FINAL



Nombre: _____ Fecha: _____

Texto: _____

AYUDA GRÁFICA PARA TEXTOS PERSUASIVOS

POSTURA

RAZONES

EVIDENCIA

CONCLUSIÓN

Nombre: _____ Fecha: _____

Texto: _____

ESQUEMA PARA ANALIZAR TEXTO DE INSTRUCCIONES

INTRODUCCIÓN



PASO 1



PASO 2



PASO 3



PASO 4



PASO 5



CONCLUSIÓN

Nombre: _____ Fecha: _____

Texto: _____

AYUDA GRÁFICA PARA TEXTOS PERSUASIVOS

POSTURA

RAZÓN

EXPLICACIÓN

RAZÓN

EXPLICACIÓN

RAZÓN

EXPLICACIÓN

RAZÓN

EXPLICACIÓN

CONCLUSIÓN



Nombre: _____ Fecha: _____

Texto: _____

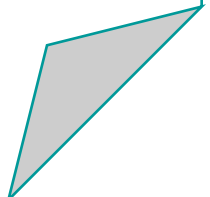
ACTIVIDAD PARA DESARROLLAR ESTRATEGIAS LECTORAS



Escribe tus predicciones acerca de la lectura.

¿Qué te recuerda la lectura?

Si fueses el personaje principal del cuento, ¿cómo resolverías el problema?





Nombre: _____ Fecha: _____

CONEXIONES PARA PENSAR, ESCRIBIR Y LEER



Observa la ilustración:

1. **Piensa** sobre la ilustración que observas.
2. Haz tus **conexiones**. ¿Qué recuerdas que guarde relación con la ilustración?
3. **Habla** sobre la ilustración con tu compañero.
4. **Escribe** varias palabras sobre la ilustración.

_____	_____	_____
_____	_____	_____
_____	_____	_____

5. **Redacta** un párrafo con 4 oraciones completas utilizando las palabras que escribiste.

6. **Lee** tu párrafo a tus compañeros.

Nombre: _____ Fecha: _____

TRINOMIO FANTÁSTICO²¹

Pega la ilustración
aquí.

Pega la ilustración
aquí.

Pega la ilustración
aquí.

Escribe una o varias oraciones con las palabras de las tres ilustraciones presentadas.

²¹ Un trinomio fantástico puede ser utilizado para (1) narrar libremente historias que contengan las tres palabras y (2) establecer relaciones entre las palabras, colocando preposiciones para formar frases y oraciones, entre otros.



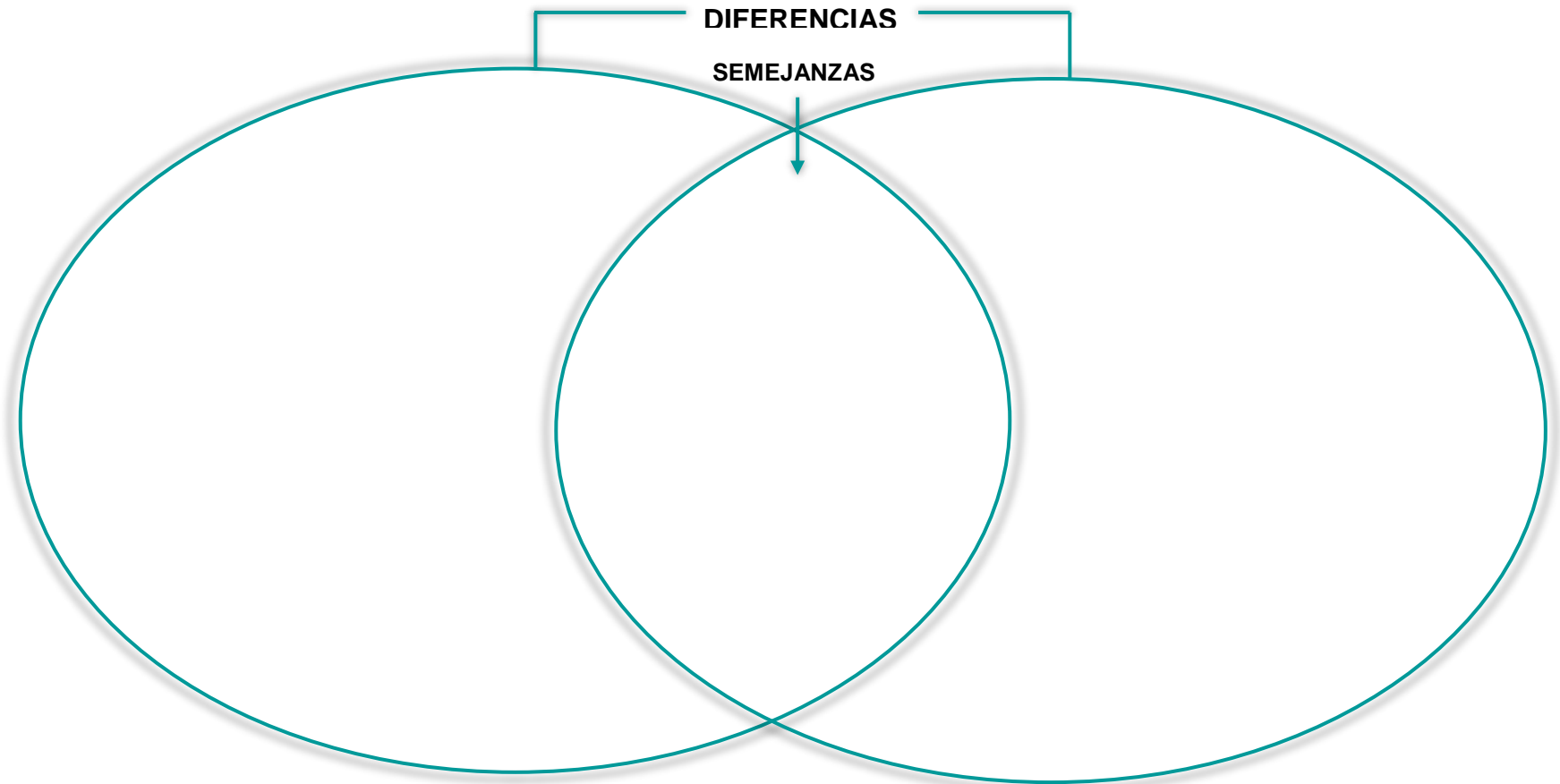
Nombre: _____ Fecha: _____

DIAGRAMA DE VENN PARA COMPARAR CUENTOS

Instrucciones: Utiliza el Diagrama de Venn para comparar dos cuentos que hayas leído. ¿En qué se parecen? ¿En qué se diferencian?

Cuento 1: _____

Cuento 2: _____

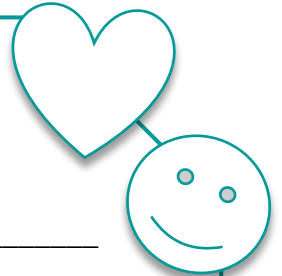


Nombre: _____ Fecha: _____

EJERCICIO DE ESCRITURA RÁPIDA

Título del cuento: _____

Escribe brevemente lo que recuerdas de la lectura:



Nombre: _____ Fecha: _____

LISTA DE COTEJO PARA OBSERVAR AL ESCRITOR EMERGENTE

CRITERIOS	ESCALA		
	nunca	a veces	frecuentemente
	1	2	3
Hace dibujos			
Comunica sus ideas con garabatos			
Copia palabras			
Toma palabras de dictado			
Escribe correctamente palabras de uso frecuente			
Dibuja y escribe en el diario literario			
Utiliza deletreo inventado			
Utiliza deletreo convencional			
Se preocupa por deletrear correctamente, al realizar preguntas de cómo se escriben algunas palabras			



Nombre: _____ Fecha: _____

POEMA CINQUAIN

Es un tipo de poema informal que está organizado en cinco líneas y su función principal es describir un objeto, un fenómeno, un lugar, un organismo, entre otros. Se debe seguir el siguiente formato:

nombre o sustantivo, lo que se desea describir

adjetivos

verbos

cuatro palabras que expresen sensibilidad o conocimiento del autor del término utilizado

nombre o sustantivo





Nombre: _____ Fecha: _____

POEMA SYNTU

Los poemas *syntu* son formas no convencionales de escribir poesía. Demandan poca estructura en el número de la palabra o sílaba que se requiere. Se recomienda el siguiente formato:


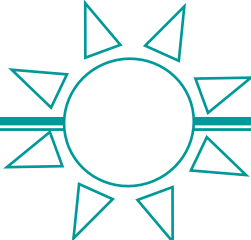
Palabra, nombre del objeto, lugar, entre otros

Observación del objeto usando uno de los sentidos

Expresión de algún sentimiento o de acción sensible a la palabra inicial

Observación del objeto usando cualquier sentido distinto al inicial

Palabra que sea sinónimo a la usada en el primer verso

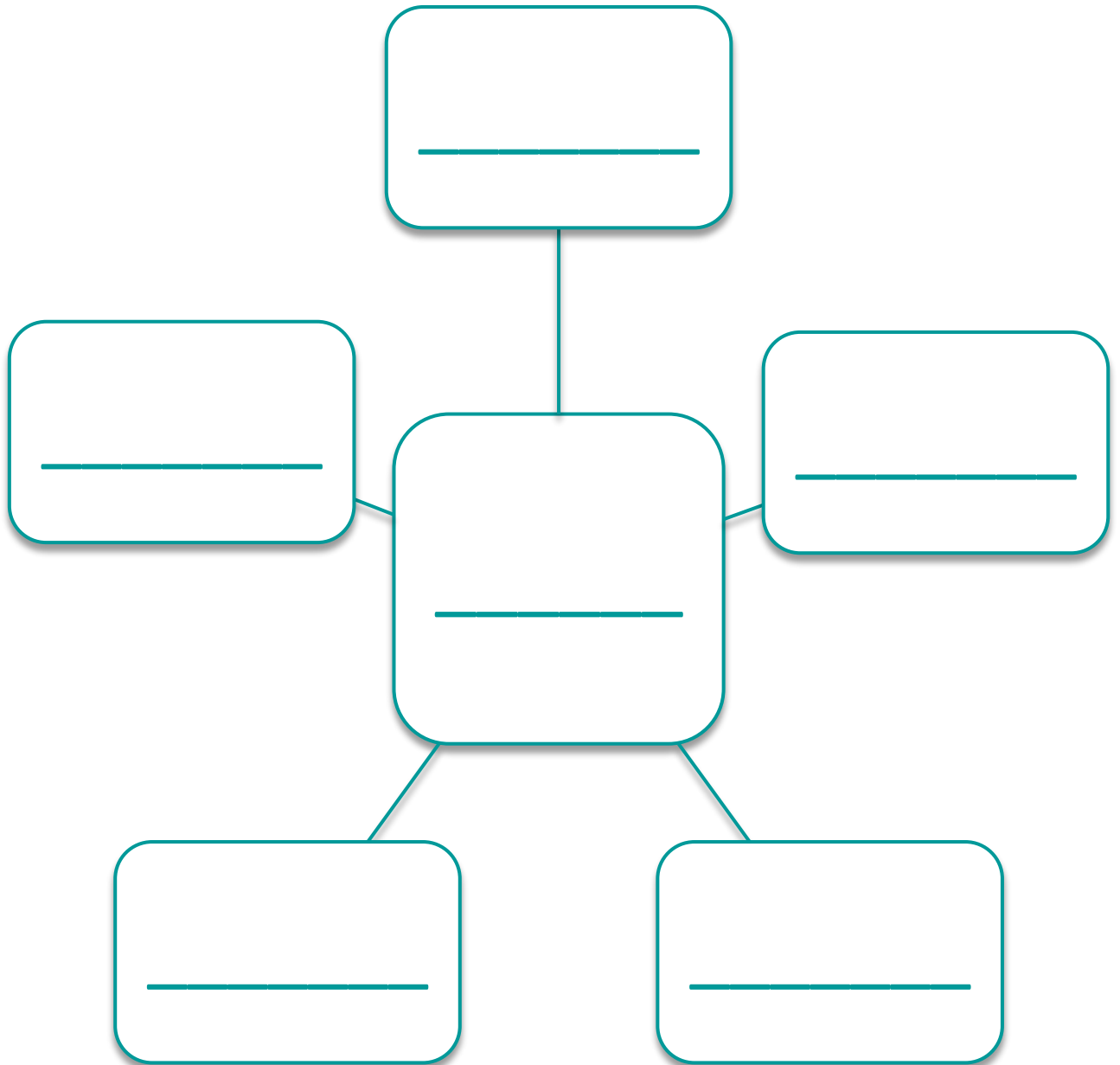




Nombre: _____ Fecha: _____

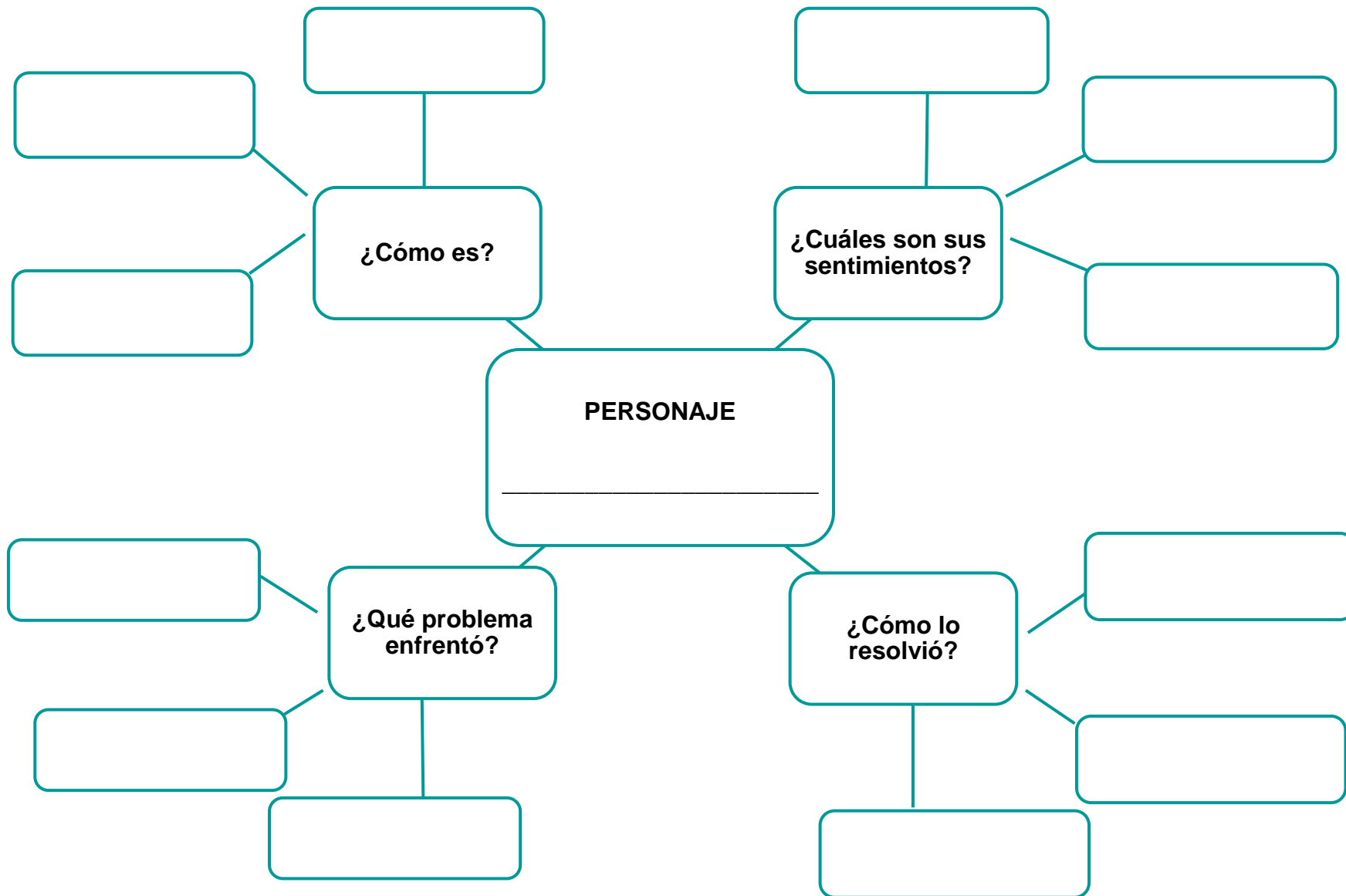
RED CONCEPTUAL

Instrucciones: Escribe palabras relacionadas al concepto estudiado.



Nombre: _____ Fecha: _____

RED SEMÁNTICA DE PERSONAJE



Nombre: _____ Fecha: _____

REDACTAR UN DIÁLOGO

Instrucciones: Busca una ilustración donde aparezcan personas colaborando en la casa, la escuela o la comunidad. Imagina que conoces a alguna de las personas de la imagen. ¿Qué te gustaría decirle? Haz un dibujo de ti y del personaje que seleccionaste. Luego, escribe el diálogo.

Pega la ilustración aquí.

Nombre: _____ Fecha: _____
Cuento: _____

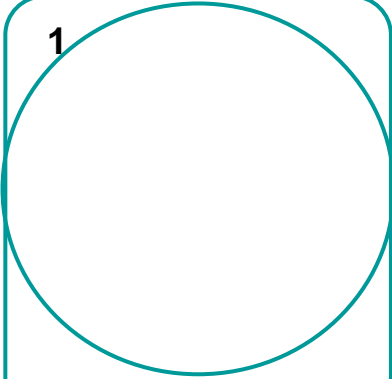
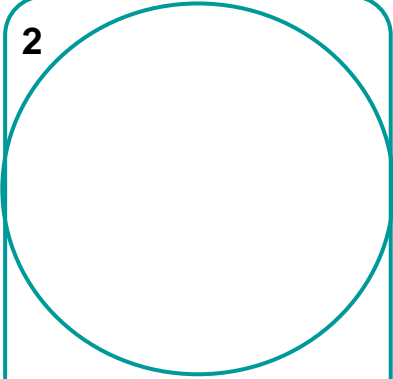
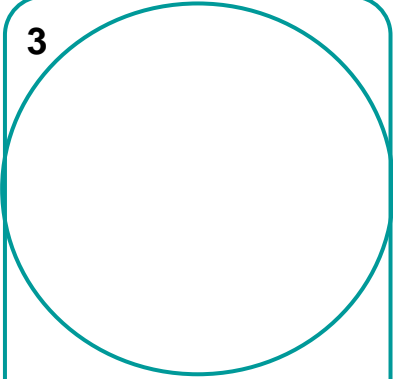
ORGANIZADOR GRÁFICO PARA ORDENAR LOS EVENTOS DEL CUENTO

Instrucciones: Dibuja los sucesos según el orden en que ocurrieron. Escribe una oración que explique cada evento.

Título del cuento: _____

Autor: _____

Ilustrador: _____

<p>1</p>  _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____	<p>2</p>  _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____	<p>3</p>  _____ _____ _____ _____ _____ _____ _____
---	--	---



Nombre: _____ Fecha: _____

DIARIO REFLEXIVO

Instrucciones: Dibuja una idea que recuerdes de la clase de hoy. Luego completa las ideas.



Hoy aprendí _____

No entendí _____

En la clase me sentí _____



Nombre: _____ Fecha: _____

ACTIVIDADES DE EXPLORACIÓN “K-W-H-L CHART”

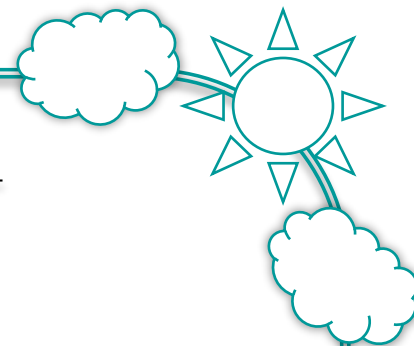
Instrucciones: Luego de explorar las ilustraciones, cuentos, carteles y materiales relacionados al tema, contesta las siguientes preguntas.

¿Qué sé del tema?	¿Qué quiero aprender del tema?	¿Cómo lo voy a aprender?	¿Qué aprendí?



Nombre: _____ Fecha: _____

FICHA DE LECTURA



Título: _____

Autor: _____

Ilustrador: _____

¿De qué trata el cuento? _____

¿Cuál es el personaje principal? _____

Menciona otros personajes del cuento. _____

¿Qué fue lo más que te gustó? _____

¿Recomendarías el cuento? ¿Por qué? _____

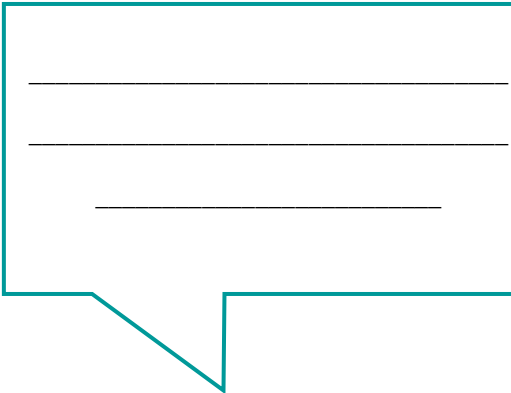



Haz un dibujo relacionado al cuento.

Nombre: _____ Fecha: _____

Tema: _____

TIRILLA CÓMICA

Instrucciones: Utiliza la tirilla cómica para dibujar y escribir lo que aprendiste hoy.

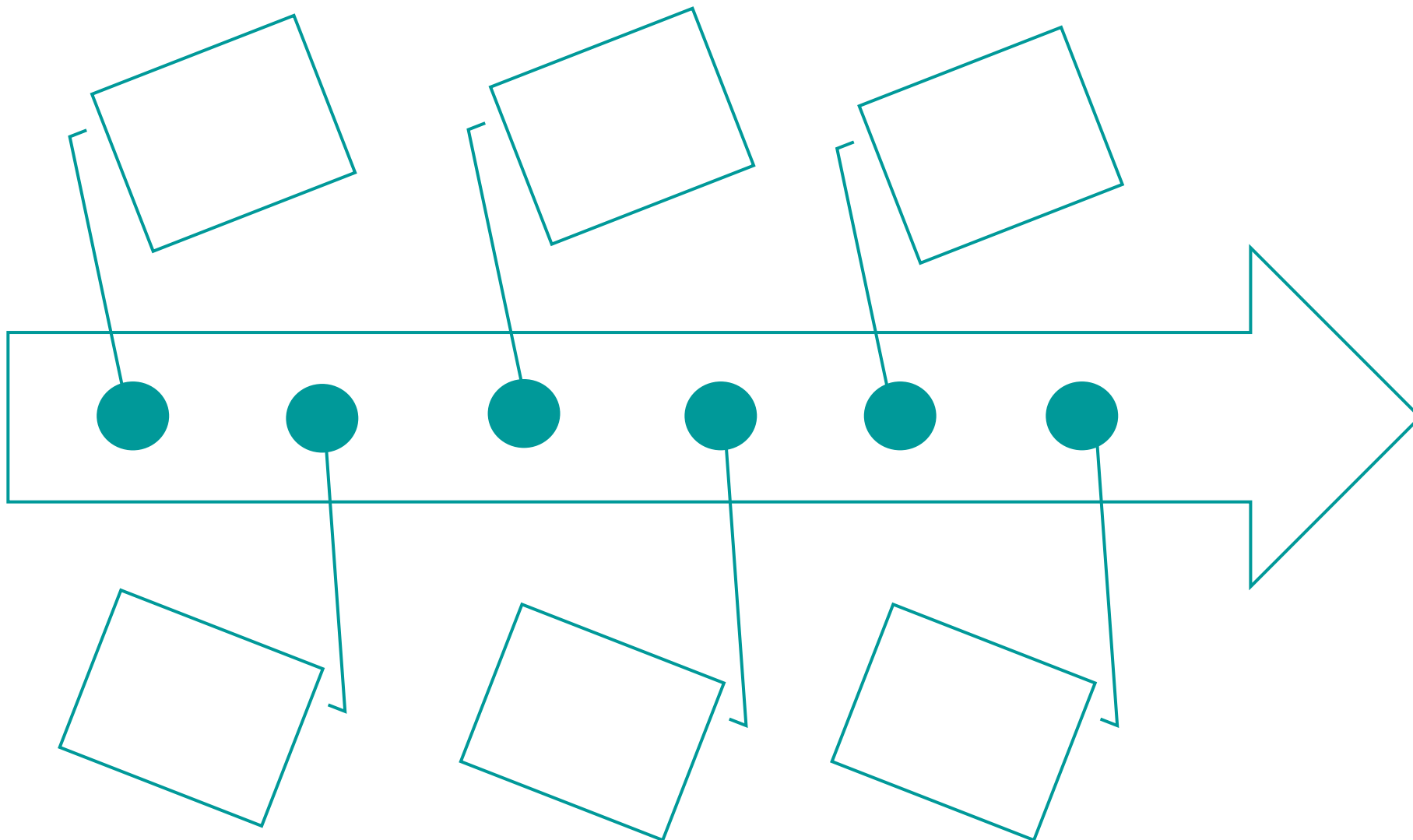
 <p>1</p>	 <p>2</p>
 <p>3</p>	 <p>4</p>



Nombre: _____ Fecha: _____

Texto: _____

LÍNEA DEL TIEMPO





Nombre: _____ Fecha: _____

Texto: _____

LÍNEA DEL TIEMPO

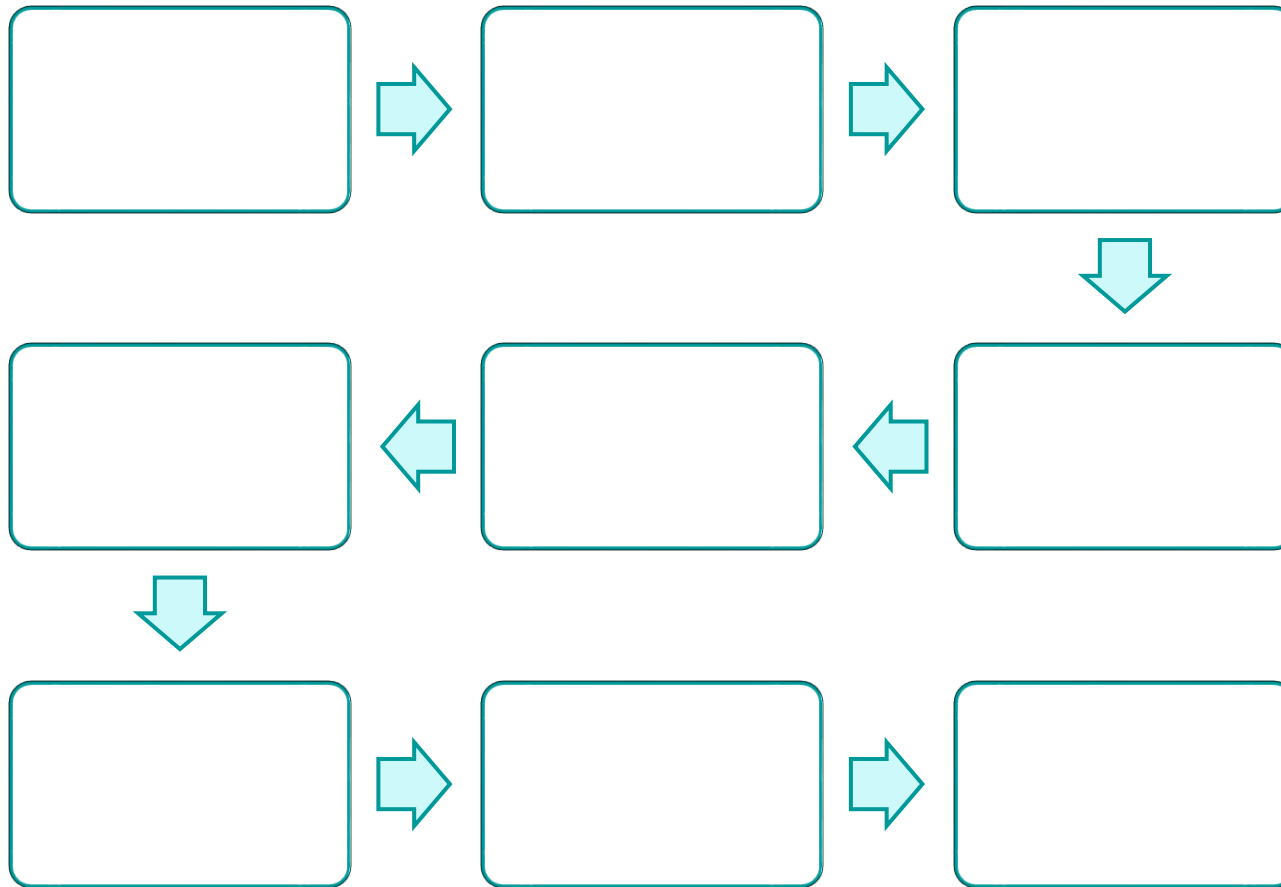
A large light blue arrow pointing to the right, serving as a timeline. Inside the arrow, there are six empty rounded rectangular boxes arranged horizontally, intended for students to write events or dates.



Nombre: _____ Fecha: _____

Texto: _____

LÍNEA DEL TIEMPO / SECUENCIA DE EVENTOS



ANEJO 2: Niveles de Conocimiento (NC)



NIVELES DE CONOCIMIENTO (NC)

El Dr. Norman Webb, especialista en el área de evaluación, junto con otros profesionales describió cuatro niveles de profundidad de conocimiento (DOK, por sus siglas en inglés). Esta forma de clasificar el aprendizaje por niveles de profundidad de conocimiento considera lo que es capaz de hacer el estudiante con el conocimiento que aprende con profundidad y, además, integra los niveles de pensamiento de Bloom; memoria, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación. Estos niveles de conocimiento son:

☞ **Nivel Memorístico (M):** En este nivel, se hace referencia al conocimiento de un solo paso. Es decir, al conocimiento que el estudiante presenta de una forma igual o casi igual a como lo adquirió. El nivel incluye recordar y comprender datos, términos, conceptos, tendencias, generalizaciones o teorías. También, incluye el reconocer o identificar información específica de un concepto o evento, la cual se puede recabar a través de preguntas como: a quién, qué, cuándo y dónde. El estudiante demuestra entendimiento del conocimiento cuando recuerda, menciona, identifica, usa, define, calcula, mide, describe y explica. No obstante, en este nivel, *describir y explicar* implica recordar y recitar o reproducir la información obtenida. Estos procesos mentales le permiten al estudiante demostrar lo que recuerda tal como lo aprendió, es decir, información específica tales como: hechos, sucesos, fechas, nombres, símbolos, teorías, definiciones, entre otros.

☞ **Nivel Procedimental (P):** Es el nivel de razonamiento básico donde se requiere que el estudiante organice la información memorizada para darle significado (procesarla). Implica realizar ciertos procesos mentales, luego de recordar y reproducir; como: identificar, ordenar, agrupar, clasificar, describir, explicar, relacionar, comparar, contrastar, extrapolar e interpretar.



Estos procesos permiten transferir el conocimiento y las destrezas adquiridas a nuevas situaciones donde se presentan de otra forma, se transforman, se buscan relaciones (semejanzas y diferencias), se asocian, se interpreta (explica o resume); o se identifican y presentan posibles efectos o consecuencias. Aquí el *describir y explicar* es contestar el cómo y el por qué para interpretar o explicar problemas, situaciones, patrones, tendencias, causa y efecto, significado, impacto, relación, procesos o puntos de vista.

- ☞ **Nivel Estratégico (Es):** Es un nivel de razonamiento más abstracto y complejo. La complejidad de este nivel radica en la capacidad que debe desarrollar el estudiante para evaluar, justificar, razonar y aplicar conceptos más abstractos que los niveles anteriores. El aprendiz deberá demostrar que ha desarrollado conocimiento basado en las demandas cognitivas complejas y abstractas para reorganizar el conocimiento a base de evidencias. En este nivel, se descompone el todo en sus partes, se solucionan problemas a la luz del conocimiento adquirido, evidencias y razonamiento. Por lo cual, se interpretan conocimientos complejos, formulan razonamientos, planifica, justifican posturas, derivan problemas de investigación, formulan diseños, aplican conceptos para solucionar problemas no comunes, crean ideas conforme a conceptos y analizan situaciones con cierto nivel de complejidad, llegan a conclusiones, aplican conceptos a nuevas situaciones, usan conceptos para resolver problemas, analizan similitudes y diferencias en una situación o problema. proponen y evalúan soluciones, reconocen y explican concepciones erróneas, y hacen conexiones de tiempo, espacio y lugar para explicar un concepto o una idea.

- ☞ **Nivel Extendido (Ex):** Es el nivel de conocimiento más alto y de trabajo muy complejo. Aquí se requiere que el razonamiento sea aplicado. Este



nivel se sustenta en el logro del razonamiento abstracto y complejo del Nivel 3, al que ahora se le añade la planificación, la investigación o un desarrollo cognitivo que va a requerir un periodo de tiempo extendido. Sin embargo, es necesario saber que ese período extendido no se utiliza para requerir trabajo repetitivo que no requiere la aplicación del entendimiento conceptual y el pensamiento de alto nivel. En este nivel, se utiliza el conocimiento previo para ampliarlo o generalizarlo más allá de lo aprendido y requiere utilizar las siguientes destrezas complejas como: relacionar conceptos dentro del área de estudio o entre otras áreas de estudio, generalizar los resultados de un estudio o proyecto (deducir), aplicar conocimiento para explicar nuevos problemas, seleccionar o diseñar enfoques de trabajo entre diversas opciones para solucionar un problema. Una ejecución de nivel IV de conocimiento, demanda analizar y sintetizar información, así como examinar y explicar alternativas y perspectivas de múltiples fuentes. También implica ilustrar, como temas y conceptos comunes a nuestro aquí y ahora han estado presentes a través del tiempo y en diferentes lugares. Además, incluye el hacer predicciones o proyecciones avaladas por evidencias científicas, desarrollar argumentos o planes lógicos, y procesar soluciones para los problemas.

Verbos que sugieren acciones en diferentes niveles de conocimiento (Adaptación Modelo DOK - Norman Webb).

Niveles de profundidad de conocimiento	verbos	
<p><i>NIVEL I. Pensamiento Memorístico (demuestra conocimiento en forma igual o casi igual a como lo aprendió)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconoce datos y fuentes de datos (información) para memorizar. ▪ Lleva a cabo procedimientos rutinarios o recuerda definiciones. ▪ Usa fórmulas, procedimientos o reglas en contextos iguales o bien similares a como los aprendió. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ define ▪ usa ▪ mide ▪ sustituye ▪ dibuja ▪ arregla ▪ reconoce ▪ establece ▪ coloca ▪ utiliza ▪ demuestra ▪ recuerda partes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ordena ▪ calcula ▪ cuenta ▪ localiza ▪ selecciona ▪ sigue pasos ▪ nombra ▪ completa ▪ parea ▪ forma ▪ aproxima ▪ dibuja

Verbos que sugieren acciones en diferentes niveles de conocimiento (Adaptación Modelo DOK - Norman Webb).

Niveles de profundidad de conocimiento	verbos	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Verbaliza lo que ha memorizado, por ejemplo, recita datos o pasos de una rutina que recuerda. ▪ Reconoce estrategias útiles para recordar y memorizar información, por ejemplo: ▪ Recuerda y usa información importante. ▪ Recuerda recursos que puede utilizar para aprender el contenido de un tema. 		
<p><i>NIVEL II: Pensamiento de Procesamiento (Demuestra conocimiento que requiere algún razonamiento mental básico de ideas, conceptos y destrezas, más allá de la memoria)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ compara ▪ contrasta ▪ clasifica ▪ identifica ▪ describe 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ resume ▪ extiende ▪ aplica ▪ decide ▪ explica

Verbos que sugieren acciones en diferentes niveles de conocimiento (Adaptación Modelo DOK - Norman Webb).

Niveles de profundidad de conocimiento	verbos	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Comparar y contrastar ideas es característico de este nivel, por ejemplo: Encuentra las características que describen a los objetos, fenómenos, eventos, personas, entre otros. Encuentra ejemplos y contra-ejemplos de un concepto. Identifica o encuentra patrones no triviales. ▪ Extiende y aplica sus conocimientos, por ejemplo: Escoge posibles opciones para resolver un problema en contextos nuevos. ▪ Resuelve un problema rutinario llevando a cabo dos o más pasos de un proceso que requiere 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ relaciona ▪ organiza ▪ especifica ▪ soluciona ▪ resuelve 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ justifica ▪ formula ▪ encuentra ▪ escoge

Verbos que sugieren acciones en diferentes niveles de conocimiento (Adaptación Modelo DOK - Norman Webb).

Niveles de profundidad de conocimiento	verbos	
<p>múltiples acciones utilizando conceptos y destrezas aprendidas.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Provee razonamientos adecuados para observaciones o acciones. ▪ Formula reglas y explica conceptos en sus propias palabras, por ejemplo, (a) describe patrones no triviales en sus propias palabras, (b) describe el racional para enfocar una situación o problema. ▪ Organiza información o ideas, por ejemplo: clasifica ideas dentro de un arreglo conceptual 		

Verbos que sugieren acciones en diferentes niveles de conocimiento (Adaptación Modelo DOK - Norman Webb).

Niveles de profundidad de conocimiento	verbos	
<p>(marco de referencia). Busca información acerca de un tema o para contestar una pregunta.</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Cita evidencia y desarrolla argumentos lógicos y válidos para sostener o justificar sus ideas. ▪ Explica un fenómeno en términos conceptuales, por ejemplo, explica los causantes del calentamiento global y explica y justifica alternativas para disminuir su efecto. 		
<p><i>NIVEL III: Pensamiento Estratégico (Demuestra conocimiento basado en demanda cognoscitiva compleja y abstracta)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ integra ▪ crea ▪ explica 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ genera ▪ autoevalúa ▪ sostiene

Verbos que sugieren acciones en diferentes niveles de conocimiento (Adaptación Modelo DOK - Norman Webb).

Niveles de profundidad de conocimiento	verbos	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Crea, revisa y analiza organizadores gráficos para explicar y justificar relaciones entre ideas o conceptos. ▪ Establece y explica o justifica relaciones de causa y efecto, tales como: (a) hace predicciones, (b) formula hipótesis y las prueba, (c) hace inferencias válidas y (d) establece generalizaciones a partir de observaciones. ▪ Extiende y aplica lo que aprendió al resolver problemas no rutinarios o que no ha visto antes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ formula ▪ infiere ▪ generaliza ▪ interpreta ▪ predice ▪ justifica ▪ analiza ▪ desarrolla ▪ prueba ▪ argumenta 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ aplica ▪ construye ▪ concluye ▪ apoya ▪ corrige ▪ produce ▪ compone ▪ critica ▪ colabora ▪ visualiza ▪ correlaciona

Verbos que sugieren acciones en diferentes niveles de conocimiento (Adaptación Modelo DOK - Norman Webb).

Niveles de profundidad de conocimiento	verbos	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Justifica y explica lo que sabe mediante análisis de situaciones utilizando información relevante que proviene de variados recursos para sostener sus argumentos o para explicar conceptos. 		
<p><i>NIVEL IV: Pensamiento extendido [Extiende su conocimiento a contextos más amplios (30 minutos a varios días)]</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrolla y completa un proyecto o tarea que requiere planificación, desarrollo y razonamiento complejo que involucra establecer relaciones entre ideas de varias disciplinas, explicar y justificar ideas en un período extendido de tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ compone ▪ planifica ▪ desarrolla ▪ crea ▪ aplica ▪ edita ▪ diseña ▪ utiliza ▪ explica ▪ sostiene ▪ investiga 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ localiza ▪ prueba ▪ extiende ▪ generaliza ▪ decide ▪ monitorea ▪ propone ▪ produce ▪ coteja ▪ defiende ▪ distingue

Verbos que sugieren acciones en diferentes niveles de conocimiento (Adaptación Modelo DOK - Norman Webb).

Niveles de profundidad de conocimiento	verbos	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Justifica y explica lo que sabe a través de desarrollar argumentos amplios y válidos (de acuerdo con la disciplina) acerca de un proyecto, por ejemplo, investigar una situación o hipótesis o conjetura. ▪ Localiza y utiliza diferentes fuentes o recursos para argumentar y justificar sus ideas, como por ejemplo, (a) extender los argumentos que sostienen una hipótesis, generalización o conclusión y (b) explicar y justificar una situación, hipótesis o conjetura. ▪ Demuestra que aprende por iniciativa propia, por ejemplo, (a) monitorea su progreso para completar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ argumenta ▪ evalúa ▪ juzga 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ valida ▪ verifica

Verbos que sugieren acciones en diferentes niveles de conocimiento (Adaptación Modelo DOK - Norman Webb).

Niveles de profundidad de conocimiento	verbos	
<p>un nuevo proyecto o tarea, (b) propone y explica argumentos relacionados con los pasos o etapas de su proyecto y produce escritos para explicar el progreso que va alcanzando en su tarea o proyecto.</p>		

ANEJO 3: Estrategias de Instrucción Diferenciada por subgrupo

Por: Prof.^a Enid Z. Medina Vázquez
Facilitadora Docente de Español
Distrito Escolar de Utuado

SUBGRUPO: LIMITACIONES LINGÜÍSTICAS E INMIGRANTES

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: LIMITACIONES LINGÜÍSTICAS E INMIGRANTES

Ley Federal “Civil Rights Act” de 1964 (enmendada)

“Every Student Succeeds Act” (ESSA, 2016)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
		Permiten un cambio en:	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enseñanza recíproca <ul style="list-style-type: none"> - Es una estrategia de agrupación cooperativa en que los estudiantes se convierten en maestros y trabajan como un grupo para aportar significado a 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: <ul style="list-style-type: none"> - Tarea dirigida ▪ Actividades: <ul style="list-style-type: none"> - Muro de palabras - Secuencia de preguntas - Salón como galería - Actuación de historias 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ presentación del formato ▪ forma de responder ▪ el tiempo requerido ▪ el lugar ▪ idioma en que se presente 	<ol style="list-style-type: none"> 1) Instruir en grupos pequeños o individualmente. 2) Uso de diccionarios bilingües y glosarios. 3) Crear glosarios en inglés o el idioma natal del estudiante

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: LIMITACIONES LINGÜÍSTICAS E INMIGRANTES

Ley Federal “Civil Rights Act” de 1964 (enmendada)

“Every Student Succeeds Act” (ESSA, 2016)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
		Permiten un cambio en:	
un texto (Palincsar, 1984).	<ul style="list-style-type: none"> - Círculo interior/ exterior - Respuesta inmediata - Diarios de escritura 		<p>4) Proporcionar instrucciones modeladas, orales e impresas simplificadas y repetidas en pruebas y trabajos.</p> <p>5) Tiempo extendido en pruebas y trabajos en el salón.</p> <p>6) Lectura oral de pruebas y trabajos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diferenciación curricular <ul style="list-style-type: none"> - Consiste en experiencias de aprendizaje cuidadosamente planificadas y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: <ul style="list-style-type: none"> - Tarea dirigida ▪ Actividades: <ul style="list-style-type: none"> - Ver actividades de enseñanza recíproca. 		

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: LIMITACIONES LINGÜÍSTICAS E INMIGRANTES

Ley Federal “Civil Rights Act” de 1964 (enmendada)

“Every Student Succeeds Act” (ESSA, 2016)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
		Permiten un cambio en:	
<p>coordinadas que van más allá del currículo básico, con el objeto de adaptarse a las necesidades de aprendizaje específicas puestas de manifiesto por los estudiantes.</p>			<p>7) Proporcionar el material de la clase fotocopiado con los puntos importantes subrayados.</p> <p>8) Definir la terminología, lenguaje y conceptos de la clase.</p>

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: LIMITACIONES LINGÜÍSTICAS E INMIGRANTES

Ley Federal “Civil Rights Act” de 1964 (enmendada)

“Every Student Succeeds Act” (ESSA, 2016)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
		Permiten un cambio en:	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Salón como laboratorio de aprendizaje - El laboratorio debe contener variedad de materiales y equipos, propios del nivel y materia. Con estos, los estudiantes interactúan, juegan, aprenden y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: <ul style="list-style-type: none"> - la enseñanza lúdica ▪ Actividades de bajo impacto: <ul style="list-style-type: none"> - refuerzo positivo - instrucciones claras y precisas 		<ul style="list-style-type: none"> 9) Usar apoyo visual para asistir y modelar en los trabajos y pruebas. 10) Usar pistas pertenecientes al contexto: gestos, expresiones faciales, contacto de mirada, y lenguaje corporal (Respuesta Física Total - TPR).

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: LIMITACIONES LINGÜÍSTICAS E INMIGRANTES

Ley Federal “Civil Rights Act” de 1964 (enmendada)

“Every Student Succeeds Act” (ESSA, 2016)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
desarrollan las destrezas de forma variada y pertinente.			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enseñanza cooperativa - El aprendizaje cooperativo consiste en el uso de grupos pequeños con un fin didáctico. Permite a los estudiantes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: - indagación del yo ▪ Actividades: - tutoría entre pares - instrucciones claras y por escrito. - asignación de roles. 		<ul style="list-style-type: none"> 11) Usar acomodos lingüísticos: repetición, hablar más despacio, vocabulario controlado, oraciones controladas, clarificación. 12) Enfocar la atención en las palabras claves. (Promover uso marcador)

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: LIMITACIONES LINGÜÍSTICAS E INMIGRANTES

Ley Federal “Civil Rights Act” de 1964 (enmendada)

“Every Student Succeeds Act” (ESSA, 2016)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
		Permiten un cambio en:	
<p>trabajar juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás integrantes del equipo para lograr metas comunes.</p>			<p>13) Enseñar vocabulario en contexto: cognados (familiares), expresiones idiomáticas.</p> <p>14) Utilizar lecturas diseñadas especialmente para estudiantes LLE.</p> <p>15) Utilizar materiales audiovisuales y tecnológicos.</p>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Organizadores gráficos - Son representaciones 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: - rompecabezas ▪ Actividades: 		

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: LIMITACIONES LINGÜÍSTICAS E INMIGRANTES

Ley Federal "Civil Rights Act" de 1964 (enmendada)

"Every Student Succeeds Act" (ESSA, 2016)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
		Permiten un cambio en:	
visuales y escritas para analizar conceptos, sus características, secuencia, relación jerárquicas o procedimientos.	<ul style="list-style-type: none"> - organizadores gráficos <ul style="list-style-type: none"> • diagrama de Venn • mapa conceptual • línea del tiempo - tirilla cómica - respuesta inmediata - refuerzo positivo inmediato 		<p>16) Utilizar agrupamientos flexibles: trabajo individual, pares, grupos o toda la clase.</p> <p>17) Contestar exámenes en forma oral.</p> <p>18) Proporcionarle repasos.</p> <p>19) Sentar al estudiante al frente y cerca de la Maestra o maestro.</p>

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: LIMITACIONES LINGÜÍSTICAS E INMIGRANTES

Ley Federal “Civil Rights Act” de 1964 (enmendada)

“Every Student Succeeds Act” (ESSA, 2016)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
		Permiten un cambio en:	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Biblioteca escolar como centro de lectura e investigación - Las bibliotecas son centros de interés, es decir, lugares donde uno encuentra libros, información y acciones de promoción del libro, 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: <ul style="list-style-type: none"> - investigación en acción - centros de interés ▪ Actividades: <ul style="list-style-type: none"> - lectura dirigida, guiada y compartida - actividades de final abierto - círculos literarios 		

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: LIMITACIONES LINGÜÍSTICAS E INMIGRANTES

Ley Federal "Civil Rights Act" de 1964 (enmendada)

"Every Student Succeeds Act" (ESSA, 2016)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
		Permiten un cambio en:	
la lectura y la escritura.	<ul style="list-style-type: none"> - círculos de preguntas - diseño de una jornada 		

SUBGRUPO: ESTUDIANTES DOTADOS

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES DOTADOS

Ley Núm. 149 de 15 de julio de 1999, según enmendada (Ley Orgánica del Departamento de Educación Pública de Puerto Rico)

Ley Núm. 158 de 6 de agosto de 2012 (enmienda a la Ley Núm. 149)

Estrategias de instrucción diferencia e intervención educativa	Técnica y/o Actividad	Diferenciación curricular	Opciones de instrucción diferenciada
		Permiten un cambio en:	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enriquecimiento <ul style="list-style-type: none"> - Cualquier actividad dentro o fuera del currículo ordinario que suministre una experiencia más rica y variada al estudiante. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: <ul style="list-style-type: none"> - condensación del currículo ▪ Pedagogía diferenciada por: <ul style="list-style-type: none"> - adaptación - estudios y/o proyectos independientes 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Modificación del currículo. ▪ Esta puede darse en tres vertientes: <ul style="list-style-type: none"> - ampliación curricular (añadir contenidos) - adaptación curricular (diseño de programas) 	<p>De bajo y alto nivel de complejidad:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) ingreso temprano a la escuela 2) brinco de grado o aceleración total 3) aceleración por materia. 4) admisión temprana a la universidad

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES DOTADOS

Ley Núm. 149 de 15 de julio de 1999, según enmendada (Ley Orgánica del Departamento de Educación Pública de Puerto Rico)

Ley Núm. 158 de 6 de agosto de 2012 (enmienda a la Ley Núm. 149)

Estrategias de instrucción diferencia e intervención educativa	Técnica y/o Actividad	Diferenciación curricular	Opciones de instrucción diferenciada
		Permiten un cambio en:	
<ul style="list-style-type: none"> - Esta estrategia va dirigida a individualizar los procesos de aprendizaje ajustando al máximo el proceso de enseñanza y aprendizaje a las características 	<ul style="list-style-type: none"> - centros de aprendizaje - excursiones - programas sabatinos - programas de verano - mentoría - competencias interdisciplinarias 		<ul style="list-style-type: none"> 5) crédito por exámenes 6) matrícula dual o concurrente en la escuela superior y universidad 7) matrícula dual o concurrente en escuela elemental/intermedia e intermedia/superior

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES DOTADOS

Ley Núm. 149 de 15 de julio de 1999, según enmendada (Ley Orgánica del Departamento de Educación Pública de Puerto Rico)

Ley Núm. 158 de 6 de agosto de 2012 (enmienda a la Ley Núm. 149)

Estrategias de instrucción diferencia e intervención educativa	Técnica y/o Actividad	Diferenciación curricular	Opciones de instrucción diferenciada
		Permiten un cambio en:	
propias de cada estudiante.			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Agrupación <ul style="list-style-type: none"> - La agrupación de estudiantes permite una instrucción más apropiada, rápida y avanzada que vaya a la par con el desarrollo de las destrezas y 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: <ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje cooperativo ▪ Pedagogía diferenciada <ul style="list-style-type: none"> - Enseñanza entre pares, a tiempo completo, mediante: 		<p>8) aceleración radical (permite el brinco de 2 o más grado, IQ-150)</p>

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES DOTADOS

Ley Núm. 149 de 15 de julio de 1999, según enmendada (Ley Orgánica del Departamento de Educación Pública de Puerto Rico)

Ley Núm. 158 de 6 de agosto de 2012 (enmienda a la Ley Núm. 149)

Estrategias de instrucción diferencia e intervención educativa	Técnica y/o Actividad	Diferenciación curricular	Opciones de instrucción diferenciada
		Permiten un cambio en:	
capacidades de los estudiantes dotados. (National Association for Gifted Children- NAGC, 1991).	<ul style="list-style-type: none"> • clases homogéneas (escuela especializada, escuela dentro de la escuela, clases especiales) • clases heterogéneas (currículo 		

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES DOTADOS

Ley Núm. 149 de 15 de julio de 1999, según enmendada (Ley Orgánica del Departamento de Educación Pública de Puerto Rico)

Ley Núm. 158 de 6 de agosto de 2012 (enmienda a la Ley Núm. 149)

Estrategias de instrucción diferencia e intervención educativa	Técnica y/o Actividad	Diferenciación curricular	Opciones de instrucción diferenciada
		Permiten un cambio en:	
	diferenciado en el salón regular) - Enseñanza entre pares, a tiempo parcial, mediante: <ul style="list-style-type: none"> • grupos temporales • programa de actividades fuera del salón de clases. 		

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES DOTADOS

Ley Núm. 149 de 15 de julio de 1999, según enmendada (Ley Orgánica del Departamento de Educación Pública de Puerto Rico)

Ley Núm. 158 de 6 de agosto de 2012 (enmienda a la Ley Núm. 149)

Estrategias de instrucción diferencia e intervención educativa	Técnica y/o Actividad	Diferenciación curricular Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada
	<ul style="list-style-type: none"> • salones en tiempo adicional • clases especiales • clubes • programas de honor 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aceleración <ul style="list-style-type: none"> - Consiste en realizar los ciclos educativos en menos tiempo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnicas: <ul style="list-style-type: none"> - estudio dirigido - estudio supervisado - Pedagogía diferenciada: 		

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES DOTADOS

Ley Núm. 149 de 15 de julio de 1999, según enmendada (Ley Orgánica del Departamento de Educación Pública de Puerto Rico)

Ley Núm. 158 de 6 de agosto de 2012 (enmienda a la Ley Núm. 149)

Estrategias de instrucción diferencia e intervención educativa	Técnica y/o Actividad	Diferenciación curricular	Opciones de instrucción diferenciada
		Permiten un cambio en:	
	<ul style="list-style-type: none"> • adaptación • estudios y/o proyectos independientes • centros de aprendizaje • excursiones • programas sabatinos • programas de verano 		

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS
SUBGRUPO: ESTUDIANTES DOTADOS

Ley Núm. 149 de 15 de julio de 1999, según enmendada (Ley Orgánica del Departamento de Educación Pública de Puerto Rico)

Ley Núm. 158 de 6 de agosto de 2012 (enmienda a la Ley Núm. 149)

Estrategias de instrucción diferencia e intervención educativa	Técnica y/o Actividad	Diferenciación curricular	Opciones de instrucción diferenciada
		Permiten un cambio en:	
	<ul style="list-style-type: none"> • mentoría • competencias interdisciplinarias 		

SUBGRUPO: SECCIÓN 504

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: SECCIÓN 504

Ley Federal de Rehabilitación Vocacional de 1973, enmendada 1998 (29 U.S.C. 720 et seq.)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
		Permiten un cambio en:	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enseñanza cooperativa - El aprendizaje cooperativo es el uso de grupos pequeños con un fin didáctico. Permite a los estudiantes trabajar juntos para maximizar su propio 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: <ul style="list-style-type: none"> - indagación del yo ▪ Actividades: <ul style="list-style-type: none"> - tutoría entre pares - instrucciones claras y por escrito - asignación de roles 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reubicación de programas y de las actividades en lugares accesibles (depende de la condición de salud) ▪ Adaptación curricular (acomodos) ▪ Servicios complementarios: <ul style="list-style-type: none"> - dieta 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Utilizar materiales audiovisuales y tecnológicos. ▪ Utilizar agrupamientos flexibles: trabajo individual, pares, grupos o toda la clase. ▪ asignación de amanuense (anotador) ▪ localización del pupitre

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: SECCIÓN 504

Ley Federal de Rehabilitación Vocacional de 1973, enmendada 1998 (29 U.S.C. 720 et seq.)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
		Permiten un cambio en:	
<p>aprendizaje y el de los demás integrantes del equipo para lograr metas comunes.</p>		<ul style="list-style-type: none"> - equipos asistivos - terapias - transportación 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajador I ▪ Asistente educativo ▪ sillas de posicionamiento ▪ equipos asistivos <ul style="list-style-type: none"> - Calculadoras - computadoras ▪ materiales en braille ▪ planes de modificación de conducta ▪ rediseño de equipo
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enseñanza recíproca <ul style="list-style-type: none"> - Es una estrategia de agrupación cooperativa en que los estudiantes se convierten en 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: <ul style="list-style-type: none"> - Trabajo cooperativo ▪ Actividades: <ul style="list-style-type: none"> - Muro de palabras - Secuencia de preguntas 		

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: SECCIÓN 504

Ley Federal de Rehabilitación Vocacional de 1973, enmendada 1998 (29 U.S.C. 720 et seq.)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
		Permiten un cambio en:	
maestros y trabajan como un grupo para aportar significado a un texto (Palincsar, 1984).	<ul style="list-style-type: none"> - Salón como galería - Actuación de historias - Circulo interior/ exterior - Respuesta inmediata -Diarios de escritura 		<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proveer comunicaciones escritas en formatos alternos. ▪ Modificar exámenes. ▪ Reasignar los servicios a lugares accesibles. ▪ Alterar instalaciones existentes y/o construcción de nuevas instalaciones físicas.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Contrato de aprendizaje <ul style="list-style-type: none"> - Permite al estudiante realizar tareas de 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: <ul style="list-style-type: none"> - Tarea dirigida por el docente. ▪ Actividades: 		

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: SECCIÓN 504

Ley Federal de Rehabilitación Vocacional de 1973, enmendada 1998 (29 U.S.C. 720 et seq.)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
		Permiten un cambio en:	
ejecución o desempeño, de acuerdo con sus necesidades instruccionales.	<ul style="list-style-type: none"> - registro de aprendizaje diario - diario de escritura - diario reflexivo - tareas de conexión con el hogar 		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Criterios negociados <ul style="list-style-type: none"> - El maestro negociará criterios educativos con su estudiante, cónsonos con su 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnicas: <ul style="list-style-type: none"> - indagación del yo - Tarea dirigida por el docente. ▪ Actividades: 		

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: SECCIÓN 504

Ley Federal de Rehabilitación Vocacional de 1973, enmendada 1998 (29 U.S.C. 720 et seq.)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
		Permiten un cambio en:	
limitación o condición, para que aprender sea placentero, absorbente y gratificante. <ul style="list-style-type: none"> • Se debe mantener como norte alcanzar el estándar y la expectativa educativa así 	<ul style="list-style-type: none"> - módulos instruccionales - portafolio - tareas de conexión con el hogar 		

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: SECCIÓN 504

Ley Federal de Rehabilitación Vocacional de 1973, enmendada 1998 (29 U.S.C. 720 et seq.)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
		Permiten un cambio en:	
como la rigurosidad de la tarea.			
<ul style="list-style-type: none"> ▪ 4-MAT <ul style="list-style-type: none"> - Permite al estudiante adquirir la información, comprender las ideas claves o conceptos; personalizar el 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: <ul style="list-style-type: none"> - estudio supervisado ▪ Actividades: <ul style="list-style-type: none"> - tutoría entre pares - instrucciones claras y por escrito. - asignación de roles. - mapas de conceptos 		



ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: SECCIÓN 504

Ley Federal de Rehabilitación Vocacional de 1973, enmendada 1998 (29 U.S.C. 720 et seq.)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
		Permiten un cambio en:	
conocimiento con sus habilidades y crear algo nuevo, una adaptación original del tema.			

SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES
(Estudiantes del Programa de Educación Especial)

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS			
SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES			
<p><i>Ley Núm. 51 de 7 de junio de 1996, según enmendada. (Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimento)</i> <i>Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004)</i> <i>Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)</i></p>			
Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	
		Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enseñanza cooperativa - El aprendizaje cooperativo es el uso de grupos pequeños con un fin 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: <ul style="list-style-type: none"> - indagación del yo ▪ Actividades: <ul style="list-style-type: none"> - tutoría entre pares - instrucciones claras y por escrito. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adaptación curricular para ofrecer acomodos de: <ul style="list-style-type: none"> - presentación - formas de responder - lugar 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Presentación: <ul style="list-style-type: none"> - agrandar la letra o usar braille - lector oral

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Núm. 51 de 7 de junio de 1996, según enmendada. (Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimento)

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004)

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	
		Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
<p>didáctico. Permite a los estudiantes trabajar juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás integrantes del equipo para lograr metas comunes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - asignación de roles. 	<ul style="list-style-type: none"> - de tiempo e itinerario 	<ul style="list-style-type: none"> - asegurar hojas de trabajo con cinta adhesiva - subrayar instrucciones ▪ Formas de responder: <ul style="list-style-type: none"> - usar un anotador/ tutor.

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Núm. 51 de 7 de junio de 1996, según enmendada. (Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimento)

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004)

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	
		Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Enseñanza recíproca <ul style="list-style-type: none"> - Es una estrategia de agrupación cooperativa en que los estudiantes se convierten en maestros y trabajan como un grupo para aportar significado a 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnicas: <ul style="list-style-type: none"> - tarea dirigida por el docente - trabajo cooperativo - debate - estudio supervisado ▪ Actividades: <ul style="list-style-type: none"> - muro de palabras 		<ul style="list-style-type: none"> - señalar las respuestas o contestar en la misma prueba. - usar computadora o calculadora. - usar notas de la libreta / repaso o material de apoyo.

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Núm. 51 de 7 de junio de 1996, según enmendada. (Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimento)

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004)

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	
		Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
un texto (Palincsar, 1984).	<ul style="list-style-type: none"> - secuencia de preguntas - salón como galería - actuación de historias - circulo interior/exterior - respuesta inmediata - diarios de escritura 		<ul style="list-style-type: none"> - alterar formato de la prueba. ▪ Lugar: <ul style="list-style-type: none"> - solo en una mesa o cubículo - trabajar en grupo pequeños - trabajar en salón de Educación Especial.

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Núm. 51 de 7 de junio de 1996, según enmendada. (Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimento)

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004)

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	
		Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adaptaciones curriculares <ul style="list-style-type: none"> - Decisiones que se toman frente a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y las exigencias del currículo, con la 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: <ul style="list-style-type: none"> - tarea dirigida por el docente ▪ Actividades: <ul style="list-style-type: none"> - alto contenido visual (apoyo visual) - bosquejo - preguntas continuas de verificación 		<ul style="list-style-type: none"> - iluminación adecuada. - de espalda a la claridad asiento preferencial - cerca de la pizarra. - con la maestra de Educación Especial en el salón

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Núm. 51 de 7 de junio de 1996, según enmendada. (Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimento)

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004)

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	
		Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
finalidad de que sean accesibles y útiles a todos los estudiantes y sus capacidades individuales.	<ul style="list-style-type: none"> - mapas semánticos - uso de símbolos - demostración de la tarea - repasos - portafolio de lectura - aprendizaje activo 		<ul style="list-style-type: none"> - con su asistente especial/ intérprete - con su equipo de tecnología asistiva - trabajar en pareja ▪ De tiempo e itinerario: <ul style="list-style-type: none"> - tiempo adicional
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Centros de interés 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: <ul style="list-style-type: none"> - indagación del yo 		

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Núm. 51 de 7 de junio de 1996, según enmendada. (Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimento)

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004)

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	
		Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
<ul style="list-style-type: none"> - Creación de áreas de lectura, escritura, matemática, ciencias e integración con los temas transversales en la sala de clases para motivar al estudiante a <i>aprender haciendo</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Actividades: <ul style="list-style-type: none"> - lista focalizada - centros de trabajo - rompecabezas - actividades lúdicas 		<ul style="list-style-type: none"> - manejo del tiempo en la entrega de trabajos. - dividir material del examen en secciones más breves.

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Núm. 51 de 7 de junio de 1996, según enmendada. (Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimento)

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004)

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	
		Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Puntos de partida <ul style="list-style-type: none"> - El docente, selecciona el tema focal y establece puntos de partida para la enseñanza. Estos pueden ser: narrativos (relatar un cuento); 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Técnica: <ul style="list-style-type: none"> - indagación –yo ▪ Actividades: <ul style="list-style-type: none"> - tutoría entre pares - instrucciones claras y por escrito. - asignación de roles. - preguntas continuas de verificación. 		<ul style="list-style-type: none"> - preparar organizadores de las tareas - Preparar lista de <i>TAREAS POR REALIZAR</i> - agendas con límites de horario.

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Núm. 51 de 7 de junio de 1996, según enmendada. (Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimento)

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004)

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	
		Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
cuantitativos (enfoques científicos); fundacionales (considerar las creencias o marcos de significado que encierra el tema); estéticos (enfoques	<ul style="list-style-type: none"> - mapas semánticos - uso de símbolos - demostración de la tarea 		<ul style="list-style-type: none"> - de espalda a la claridad asiento preferencial. - cerca de la pizarra. - con la maestra de Educación Especial en el salón. - con su asistente especial/ intérprete.

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Núm. 51 de 7 de junio de 1996, según enmendada. (Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimento)

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004)

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	
		Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
sensoriales basados en las artes) y/o experimentales (participación directa y personal)			<ul style="list-style-type: none"> - con su equipo de tecnología asistiva. - trabajar en pareja. ▪ De tiempo e itinerario - tiempo adicional - manejo del tiempo en la entrega de trabajos.

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Núm. 51 de 7 de junio de 1996, según enmendada. (Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimento)

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004)

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	
		Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
			<ul style="list-style-type: none"> - dividir material del examen en secciones más breves. - preparar organizadores de las tareas - Preparar lista de TAREAS POR REALIZAR

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Núm. 51 de 7 de junio de 1996, según enmendada. (Ley de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimento)

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004)

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	
		Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
			<ul style="list-style-type: none"> - agendas con límites de horario

SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Número 51 del 7 de junio de 1996, según enmendada.

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004).

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

CATEGORÍA DEL IMPEDIMENTO	OPCIONES DE INSTRUCCIÓN DIFERENCIADA DE BAJO Y ALTO NIVEL DE COMPLEJIDAD
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Disturbios Emocionales ▪ Sordo-ceguera ▪ Sordo ▪ Problemas de audición ▪ Problemas específicos de aprendizaje ▪ Retardación mental 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nivel de Complejidad Bajo: <ul style="list-style-type: none"> - Supervise al estudiante en todo momento. - Mantenga comunicación constante con los padres sobre las necesidades y el progreso de su hijo. - Establezca una rutina con los niños y anuncie los cambios con anticipación. - Asigne los trabajos uno a la vez. - Trabaje de forma individual con el niño. - Utilice el procedimiento de tiempo fuera. - Permita que el estudiante participe tan solo cuando este levante su mano. - Brinde refuerzo positivo. - De instrucciones orales y escritas a la vez. - Permita que un compañero le ayude a tomar las notas.

SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Número 51 del 7 de junio de 1996, según enmendada.

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004).

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

CATEGORÍA DEL IMPEDIMENTO	OPCIONES DE INSTRUCCIÓN DIFERENCIADA DE BAJO Y ALTO NIVEL DE COMPLEJIDAD
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Impedimentos múltiples ▪ Impedimentos ortopédicos ▪ Otros impedimentos de salud ▪ Problemas del habla o lenguaje 	<ul style="list-style-type: none"> - Asignar encargos (limpiar la pizarra, recesos cortos entre tareas) - Provea tiempo para el movimiento y actividades físicas - No comprometer hora de receso para reponer tareas o como castigo. ▪ Nivel de Complejidad Alto: <ul style="list-style-type: none"> - Haga un contrato de comportamiento. - Aumente la entrega de compensaciones y consecuencias. - Instruya al estudiante a auto-monitorear su comportamiento (levantar la mano, entre otros) - Ignore comportamientos inapropiados de poca importancia. - Reduzca las asignaciones para la casa. - Instruya al estudiante a auto-monitorearse utilizando claves.

SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Número 51 del 7 de junio de 1996, según enmendada.

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004).

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

CATEGORÍA DEL IMPEDIMENTO	OPCIONES DE INSTRUCCIÓN DIFERENCIADA DE BAJO Y ALTO NIVEL DE COMPLEJIDAD
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Impedimento visual incluyendo ceguera ▪ Autismo ▪ Daño cerebral por trauma 	<ul style="list-style-type: none"> - Busque como involucrar al estudiante en las presentaciones en clase. - Alerta al estudiante a mantenerse en la tarea con claves privadas, entre usted y él. Ej. Fulano, ¿Cómo vas? - Según la necesidad, sienta al estudiante...: <ul style="list-style-type: none"> ▪ en un área callada, fuera de distractores. ▪ al lado de un estudiante que le pueda servir de modelo. ▪ al lado de un compañero que le guste estudiar con este. - Aumente la distancia entre pupitres. - Permítale tiempo adicional para terminar la tarea. - Acorte los ejercicios o períodos de trabajo para que coincidan con el tiempo de atención del estudiante. - Divida el trabajo en partes pequeñas.



SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Número 51 del 7 de junio de 1996, según enmendada.

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004).

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

**CATEGORÍA DEL
IMPEDIMENTO**

**OPCIONES DE INSTRUCCIÓN DIFERENCIADA DE BAJO Y ALTO NIVEL DE
COMPLEJIDAD**

- Ayude al estudiante a fijarse objetivos a corto plazo.



SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Número 51 del 7 de junio de 1996, según enmendada.

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004).

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

DESCRIPCIÓN DE CADA CATEGORÍA DE LOS ESTUDIANTES CON IMPEDIMENTOS

▪ **Disturbios emocionales**

- Condición que exhibe una o más de las siguientes características por un largo periodo de tiempo en grado marcado y que afecta adversamente el funcionamiento educativo.
 - Dificultad para aprender que no puede explicarse por factores socioculturales, intelectuales, sensoriales o de salud.
 - Dificultad para establecer o mantener relaciones interpersonales satisfactorias con sus compañeros y maestros.
 - Tipos inapropiados de conducta o sentimientos bajo circunstancias normales.
 - Estado general de tristeza o depresión
 - Tendencia a desarrollar síntomas físicos o miedos asociados con problemas personales o escolares.
 - El término incluye a los esquizofrénicos. No incluye a personas con desajuste social, a menos que se determine que estos tienen disturbios emocionales.

▪ **Sordo-ceguera**



SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Número 51 del 7 de junio de 1996, según enmendada.

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004).

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

DESCRIPCIÓN DE CADA CATEGORÍA DE LOS ESTUDIANTES CON IMPEDIMENTOS

- Presencia concomitante de impedimentos/discapacidades auditivas y visuales cuya combinación causa necesidades en el área de comunicación, del desarrollo y del aprendizaje, de tal naturaleza que no pueden ser atendidas en programas especiales diseñados únicamente para personas con impedimentos auditivos o impedimentos visuales.

▪ Sordo

- Deficiencia auditiva severa que dificulta al niño o joven el procesamiento de información lingüística mediante la audición, con o sin amplificación, y que afecta adversamente la ejecución educativa del niño.

▪ Problemas de audición

- Deficiencia auditiva permanente o fluctuante, que afecta adversamente la ejecución educativa del estudiante (no está incluido en la definición de sordo).

▪ Problemas específicos de aprendizaje

- El término "niños o jóvenes con problemas específicos de aprendizaje" se refiere a niños o jóvenes que demuestran desórdenes en uno o más de los procesos psicológicos básicos usados en la comprensión o en el



SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Número 51 del 7 de junio de 1996, según enmendada.

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004).

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

DESCRIPCIÓN DE CADA CATEGORÍA DE LOS ESTUDIANTES CON IMPEDIMENTOS

uso del lenguaje, ya sea hablado o escrito, y que puede manifestarse en dificultad para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, deletrear o realizar cálculos matemáticos, afectando adversamente su ejecución educativa.

- Estos desórdenes incluyen condiciones tales como impedimentos perceptuales, daño cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia o afasia del desarrollo. Este término no incluye a niños o jóvenes que presentan problemas en el aprendizaje que son el resultado de impedimentos visuales, auditivos o motores, retardación mental, disturbios emocionales o por factores socioculturales, ambientales o económicos.

▪ Discapacidad intelectual (retardación mental)

- Implica un funcionamiento intelectual significativamente bajo el promedio, que existe concurrentemente con un déficit en conducta adaptativa que se manifiesta durante el periodo de desarrollo y afecta adversamente la ejecución educativa del niño o joven.

▪ Impedimentos múltiples



SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Número 51 del 7 de junio de 1996, según enmendada.

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004).

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

DESCRIPCIÓN DE CADA CATEGORÍA DE LOS ESTUDIANTES CON IMPEDIMENTOS

- Manifestación simultánea de varios impedimentos cuya combinación causa necesidades educativas de tal naturaleza que no pueden ser atendidas en un programa de educación especial para niños que presentan uno solo de dichos impedimentos. El término no incluye a niños sordos-ciegos.

▪ Impedimentos ortopédicos

- Se refiere a problemas ortopédicos severos que afectan adversamente la ejecución educativa del niño. El término incluye anomalías congénitas, problemas resultantes de enfermedad (polio, tuberculosis ósea, etc.) e impedimentos resultantes de otras causas (parálisis cerebral, amputaciones, quemaduras que producen contracciones, etc.

▪ Otros impedimentos de salud

- Limitación de fuerza, vitalidad o atención, incluyendo un nivel de atención excesivo a estímulos del ambiente que resulta en la limitación de la atención al ambiente educativo, debido a problemas agudos de salud, tales como condiciones del corazón, tuberculosis, fiebre reumática, hemofilia, anemia falciforme, asma, déficit de atención con y sin hiperactividad, nefritis, leucemia o diabetes, que afectan adversamente la ejecución educativa del niño.



SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Número 51 del 7 de junio de 1996, según enmendada.

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004).

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

DESCRIPCIÓN DE CADA CATEGORÍA DE LOS ESTUDIANTES CON IMPEDIMENTOS

▪ Problemas del habla o lenguaje

- Desorden de comunicación como tartamudez, errores de articulación, desorden de la voz y del lenguaje que afecta adversamente la ejecución educativa del niño.

▪ Impedimento visual, incluyendo ceguera

- Impedimento visual que, aún después de la corrección, afecta adversamente la ejecución educativa del niño. El término incluye tanto la visión parcial como la ceguera.

▪ Autismo

- Impedimento del desarrollo que afecta significativamente la comunicación verbal y no verbal y la interacción social, generalmente evidente antes de los 3 años, que afecta adversamente la ejecución escolar de la persona. Otras características que generalmente se asocian al autismo son movimientos estereotipados y actividades repetitivas, resistencia a cambios en el ambiente y en la rutina diaria y respuestas inapropiadas a experiencias sensoriales. El término no aplica a niños con disturbios emocionales. Un niño que manifiesta características de



SUBGRUPO: ESTUDIANTES CON DISCAPACIDADES

Ley Número 51 del 7 de junio de 1996, según enmendada.

Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004 (IDEA, 2004).

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

DESCRIPCIÓN DE CADA CATEGORÍA DE LOS ESTUDIANTES CON IMPEDIMENTOS

autismo después de cumplidos los tres (3) años puede ser incluido bajo esta categoría si reúne las características antes mencionadas.

▪ **Daño cerebral por trauma**

- Daño adquirido del cerebro, causado por fuerzas físicas externas, que tiene como consecuencia un impedimento funcional total o parcial o un impedimento sicosocial, o ambos, que afecta adversamente la ejecución de la persona. El término aplica a golpes o heridas abiertas o cerradas que resultan en impedimentos en una o más áreas, tales como las cognitivas, el lenguaje, la memoria, la atención, el razonamiento, el pensamiento abstracto, el juicio, la solución de problemas, las habilidades motoras, perceptuales y sensoriales, la conducta sicosocial, funciones físicas, procesamiento de información y habla. El término no aplica a daño cerebral congénito o degenerativo o daño cerebral perinatal.

ANEJO 4: EL APRENDIZAJE EN SERVICIO COMUNITARIO



El aprendizaje en servicio comunitario

Ante el acelerado cambio social, el ámbito educativo puertorriqueño ha estado en constante transformación. Es por eso que el Departamento de Educación, en su gestión de atemperarse a dichos cambios, ha aunado esfuerzos para que la escuela y sus egresados enfrenten esta nueva realidad. En sus esfuerzos, intenta vincular a los estudiantes con un desarrollo, no tan solo intelectual, sino también, moral y ético que los orienten y los conviertan en mejores ciudadanos. Por tal razón, esta apertura a todo tipo de conocimientos conduce al Departamento de Educación a promover y desarrollar una cultura de conciencia social en ellos. La misma les permitirá a los estudiantes reflexionar, críticamente, en torno a los problemas que enfrenta la sociedad puertorriqueña y buscar soluciones responsables y éticas ante las diversas situaciones. El desarrollo de conciencia social en los estudiantes se habrá de concebir mediante las experiencias educativas de servicio comunitario.

El servicio comunitario es una experiencia de aprendizaje dirigida a desarrollar la dimensión moral y ética en los estudiantes. Además, les permite adquirir responsabilidad, compromiso y tomar decisiones basadas en los problemas y necesidades que conciernen su entorno social. El servicio comunitario promueve y aumenta la confianza, la solidaridad y el altruismo en los estudiantes. Procura, asimismo, la participación voluntaria y desinteresada hacia el bienestar social y, a su vez, fomenta valores positivos y desarrolla conciencia social. Esta experiencia educativa le imparte fuerza a la oferta curricular en la medida que promueve el desarrollo de un ser humano holístico que sabe, sabe hacer, sabe ser y sabe convivir. A lo expuesto, Batlle (2011) añade que la estrategia:

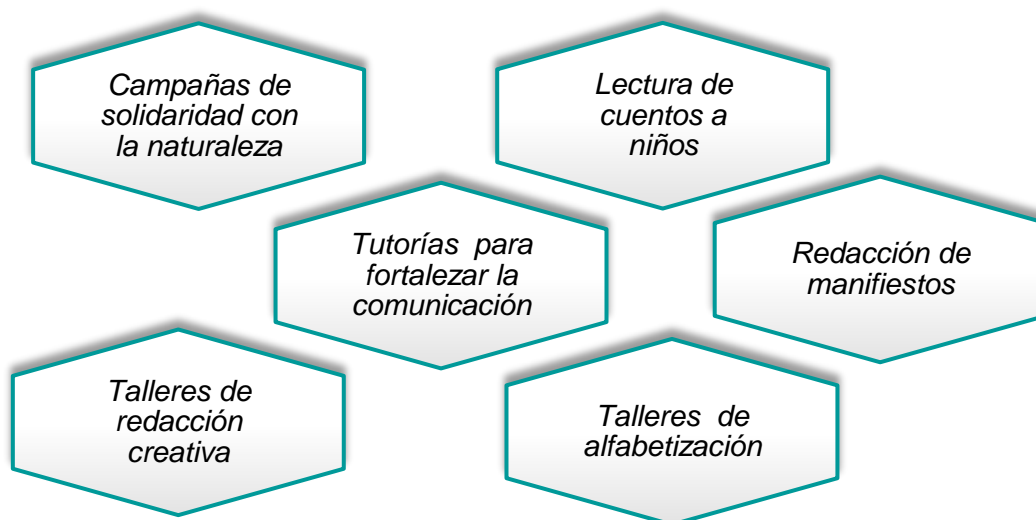
- ☞ forma buenos ciudadanos capaces de mejorar la sociedad y no sólo su currículum personal.
- ☞ persigue un mundo mejor colaborando en aspectos del quehacer humano como: arreglando las bibliotecas de los salones de adquisición de la lengua; aliviando la soledad de los abuelos por medio de la declamación de poemas o contando cuentos a niños pequeños.
- ☞ es uno de los métodos de aprendizaje más eficaces, porque los estudiantes encuentran sentido a lo que estudian cuando aplica sus conocimientos y habilidades en una práctica solidaria. Además, mediante la ejecución de estas actividades aprenden a organizarse y a comunicar mensajes.



El área de Currículo e Innovación Pedagógica a la que se adscribe el Programa de Español, concibe a la escuela como un escenario de promoción dialógica, ética y cívica que desarrolla experiencias educativas mediante un enfoque semántico – comunicativo que origina el trabajo voluntario y la acción responsable como medio para alcanzar la vida buena. Podemos decir, entonces, que un proyecto de aprendizaje en servicio es un proyecto educativo y social al mismo tiempo. Es un proyecto integral de educación que fortalece la comunidad porque fomenta el capital social. Por un lado, fortalece el trabajo en redes, consolida los valores y normas que aportan cohesión social; por otro, contribuye a crear confianza y seguridad entre la población. Relacionarse, trabajar y colaborar junto a otras personas de forma efectiva solo puede concebirse con una comunicación eficaz.

Los estudiantes del sistema público son entes sociales. La interacción social se da a través de la lengua (Vygotsky, 1999), instrumento primordial de la socialización y de la construcción de la idiosincrasia puertorriqueña. Por tanto, es preciso dotar al estudiante con las competencias necesarias para que pueda integrarse socialmente y, a la vez se convierta en un comunicador efectivo y procurador de la vida buena que logra realizar sus proyectos de vida. El servicio comunitario promueve la comunicación entre los diferentes sectores de la población (jóvenes-estudiantes, adultos, ancianos, niños), rompe estereotipos y crea relaciones más afectuosas.

El ejercicio docente, comprometido con la formación integradora de los estudiantes, incorpora en sus clases tareas enmarcadas en la estrategia de servicio comunitario como:



Si los estudiantes del sistema público desarrollan sus competencias

comunicativas por medio del trabajo voluntario contribuyen a la transformación de su sociedad. Además, elevan la calidad de vida de sus conciudadanos de manera tal que convierten el servicio en una responsabilidad que todos tenemos para con nuestra sociedad mediante la reflexión, la solidaridad y el beneficio del prójimo.



ANEJO 5: EL CONTACTO VERDE



Contacto verde

El Programa de Español persigue la formación de un ciudadano para la vida buena. Dicho ciudadano habrá de desarrollarse, de manera óptima e integrada, en las artes del lenguaje (leer, escribir, escuchar, hablar) enmarcadas en un currículo innovador que le dará acceso a experiencias enriquecedoras de aprendizaje. Entre dichas experiencias están: el aprecio del medioambiente y la conservación de los recursos naturales. Los retos del siglo 21 les requieren a los educadores concienciar a los estudiantes sobre la necesidad de vivir en armonía no solo los unos con los otros, sino con el medio natural.

El paradigma contemporáneo de desarrollo económico ha traído como consecuencia una serie de problemas ambientales tales como: la pérdida de suelos, de recursos acuáticos, contaminación de desperdicios sólidos peligrosos y no peligrosos, cambio climático y pérdida de la biodiversidad, entre otros. Cada uno de ellos ha afectado gravemente a los ecosistemas nacionales y del planeta. De no mitigar este deterioro a corto plazo, se incurriría en efectos graves que arrastrarían consigo escasez de los recursos naturales renovables y no renovables. Es por esto, que el Departamento de Educación se ha visto en la necesidad integrar nuevas estrategias educativas para entender y palear, desde diversos puntos de vista, el deterioro ambiental de nuestro tiempo.

El currículo de español, integra la educación ambiental, no tan solo como un tema transversal, sino también como parte de los contenidos básicos y centrales del programa de estudio. El Programa de Español tiene, como parte de sus metas, poner en contacto a los estudiantes con los temas ambientales e involucrarlo en procesos cognitivos y actitudinales relacionados al problema ambiental y el respeto y el cuidado de la naturaleza.

La educación ambiental no debe ser abstracta, sino ligada a la realidad del entorno local y atender la formación de comportamientos responsables, para la creación de valores y actitudes positivas a la naturaleza (González - Gaudiano, 2007). A continuación se presentan algunas actividades que se pueden desarrollar con los estudiantes en armonía con las herramientas curriculares.



*Estudio sobre los
problemas
ambientales de la
escuela*

*Decálogo de un
ciudadano con
conciencia
ambiental*

*Redactar una
bitácora sobre un
viaje de campo*

*Redactar y poner
en práctica un
Plan Ambiental
para la escuela*

*Revista o
periódico
ambiental*

Las salas de clase que fomentan el aprendizaje auténtico deben procurar las experiencias de contacto verde. La escuela transformadora no solo responde, sino que atiende las necesidades de la comunidad que le da vida. En fin, el vínculo de la escuela con la comunidad permite involucrar a estudiantes, padres y representantes de la comunidad, entre otros miembros, a que discutan, analicen y realicen acciones en pro de la vida buena y de un medioambiente más sano.

ANEJO 6: LOS ESTILOS DE APRENDIZAJE



Los estilos de aprendizaje

En el ámbito educativo, siempre ha existido un interés especial por saber bajo qué condiciones un estudiante aprende mejor. Este interés dio como resultado investigaciones que han dado base, dentro de la teoría cognoscitiva, a los diversos modelos de estilos de aprendizaje.

En términos sencillos, un estilo de aprendizaje es la manera en que aprende un individuo. Cada persona usa su propio método o grupo de estrategias para aprender. Aunque cada persona variará dicho método o grupo de estrategias según lo que quiera aprender, cada uno tiende a desarrollar ciertos gustos, preferencias o tendencias, que definen su estilo de aprendizaje.

La noción de los estilos de aprendizaje se deriva de los estilos cognoscitivos, los cuales tienen sus antecedentes en el campo de la psicología. La idea de los **estilos de aprendizaje** respondió a las necesidades de educadores e investigadores, quienes interesaban satisfacer las demandas particulares de los estudiantes haciendo que de ellas dependieran las formas de presentar los cursos y el material pedagógico (Salas, 2008). Formalmente, los estilos de aprendizaje “son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje.” (Keefe, 1988, citado por Larkin et al., 2002).

Existe una diversidad de concepciones teóricas que han dado como resultado los diferentes modelos de estilos de aprendizaje²². Algunos de estos modelos son: el de los hemisferios cerebrales²³, el de los cuadrantes cerebrales de Hermmann (1989), el de Kolb (1976), el de Felder y Silverman (1988), el de Dunn y Dunn (1978), y el de Bandler y Grinder (1975), entre otros. Aquí se comentarán brevemente el de Kenneth y Rita Dunn²⁴ y el de Bandler y Grinder²⁵. Se han seleccionado estos modelos por su relativa sencillez y aplicación a

²² Los diferentes modelos de estilos de aprendizaje pueden organizarse de acuerdo a la metáfora de Curry (1983).

²³ Según Muñoz, Gutiérrez y Serrano (2012, p. 2) “la investigación de la denominada división cerebral ha demostrado que cada hemisferio está especializado en un modo de pensamiento y de percepción”. Considerar la dominancia cerebral de un grupo de estudiantes puede ser el fundamento sobre el cual diferenciar la enseñanza. Sin embargo, recuerde que nadie es dominado íntegramente por un hemisferio.

²⁴ El modelo de Dunn y Dunn cuenta con cuatro inventarios, que se aplican según diferentes rangos de edades. Recuperado de <http://www.learningstyles.net/en/our-assessments>.

²⁵ El modelo de Bandler y Grinder cuenta con inventarios sencillos y de una razonable confiabilidad disponible en Internet. Haga una búsqueda cuidadosa, evalúe críticamente los instrumentos y seleccione uno para administrarlo a sus estudiantes.

estudiantes desde los 7 años en adelante.

El modelo de estilos de aprendizaje de Dunn y Dunn (1978, 1979) pertenece al grupo de modelos que se agrupa, según la metáfora de la cebolla de Curry (1983), bajo *preferencias instruccionales y de contexto*. Ellos definen el concepto «estilo de aprendizaje» como “la manera en la que un aprendiz comienza a concentrarse sobre una información nueva y difícil, la trata y la retiene”. El modelo de Dunn y Dunn identifica 21 elementos o variables que configuran lo que se podría llamar “gustos personales” en la forma de aprender (Dunn, R., 1984, 2000). Según, los autores es la persona la que aprende, de acuerdo a sus gustos, sus actitudes, su forma de ser y estar, por lo que no se pueden dar normas o “recetas” que sirvan para todos los alumnos. Los 21 elementos se organizan a base de cinco estímulos.

ESTÍMULOS	ELEMENTOS
Ambientales	<ol style="list-style-type: none"> 1. sonido 2. iluminación 3. temperatura 4. diseño (forma del medio)
Emocionales	<ol style="list-style-type: none"> 5. motivación 6. persistencia 7. responsabilidad 8. estructura
Sociológicos	Trabajar o aprender <ol style="list-style-type: none"> 9. solo 10. en pares 11. con compañeros 12. en un equipo pequeño 13. con un adulto 14. variado
Físicos	<ol style="list-style-type: none"> 15. preferencias perceptuales 16. alimentación 17. tiempo (del día donde las energías son más altas o bajas) 18. movilidad (vs. pasividad)
Psicológicos	<ol style="list-style-type: none"> 19. analítico/global 20. impulsivo/reflexivo 21. hemisferios (dominancia cerebral)



Los autores de este modelo consideran que es muy importante detectar cuáles son los elementos que favorecen el aprendizaje de los estudiantes para poder configurar ambientes y actividades de enseñanzas que favorezcan el aprendizaje. **Es decir, conocer los “gustos” de un grupo de estudiantes puede ayudar al maestro a planificar y desarrollar actividades con un mayor potencial de lograr aprendizajes significativos durante la enseñanza de una unidad.**

Por otro lado, el Modelo de Bandler y Grinder de Programación Neuro-Lingüística (PNL) establece que un estilo de aprendizaje es la manera preferida que cada persona tiene de captar, recordar, imaginar o enseñar un material o contenido determinado. En este modelo, los canales de expresión humana son una combinación entre el proceso de percepción y el proceso de memoria. Pues, para expresar la información procesada que viene del medioambiente, es fundamental la interpretación que se lleva a cabo mediante el aparato perceptivo (procesamiento perceptivo – son los estímulos que se perciben a través de olfato, tacto, gusto, vista y auditivo.) y la capacidad de almacenar (memoria) la información que se recibe a través del procesamiento perceptivo (Chavarría, Bermúdez, Villalobos & Morera, 2012 y Dilts, 2016).

El procesamiento perceptivo es diferente en cada persona. Por lo cual, habrá alguno que perciba mejor a través de su sentido auditivo, visual o táctil, en consecuencia, buscarán situaciones donde su sentido dominante tenga mayor ventaja que los demás. Por esto, el Modelo de Bandler y Grinder sostiene que existen tres estilos básicos de aprendizaje: **visual, auditivo y kinestésico**. Por eso, el modelo es conocido como Modelo VAK de la PNL.

El Modelo VAK sostiene que la vía de ingreso de la información –visual, auditivo, kinestésico– resulta fundamental en las preferencias de quien aprende o enseña. Por tanto, será importante para los maestros considerar, a la hora de enseñar, cuál es su sentido dominante y cuál es la composición de sentidos dominantes en su grupo de estudiantes. Esto le permitirá variar estratégicamente su estilo de enseñanza y, a lo largo de una unidad de estudio, proveer oportunamente actividades que consideren los estilos básicos de aprendizaje²⁶ de

²⁶ Las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje que se inician con los estudios del cerebro (neurociencia) aplicados al aprendizaje, son la base de una de las teorías educativas de mayor aceptación y difusión de los últimos tiempos: **la Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner (1983)**. La Teoría de las Inteligencias Múltiples (IM) sostiene que la inteligencia no es un conjunto único e inseparable que agrupe diferentes capacidades específicas, sino como una red de conjuntos autónomos e interrelacionados (Gardner, 2006). Según Gardner (2006, 2011) todos somos diferentes y cada ser humano es inteligente a su manera. La teoría de las IM propuso inicialmente (1983) siete inteligencias y siete años después (2000) se le añadieron tres nuevas inteligencias. En la actualidad (Gardner, 2006 y 2011), las inteligencias son: (1) Verbal/Lingüística, (2) Lógico/Matemática, (3) Visual/Espacial, (4) Corporal/Kinestésica, (5) Musical, (6) Interpersonal, (7) Intrapersonal, (8) Naturalista, (9) Espiritual, y (10) Existencial. Según esta teoría toda persona



su grupo. Tener estas consideraciones, le permitirá a cada maestro establecer una metodología de enseñanza diferenciada (Tocci, 2013 y Ramírez & Rosa, 2014) que atienda a todos los subgrupos en un salón de clase, pero con especial atención al subgrupo más grande, el de todos los puertorriqueños.

posee las diez inteligencias y la mayoría puede desarrollar cada una de ellas hasta un nivel adecuado de ejecución. Es importante recordar que las inteligencias funcionan juntas de manera integrada y compleja en cada individuo, por lo cual existen muchas maneras de ser inteligente dentro de cada una (Gardner, 2006 y 2011). **En la escuela, más concretamente en el salón de clases, considerar la teoría de las Inteligencias Múltiples, puede ser otro fundamento sobre el cual posicionarse para diferenciar la enseñanza.**



**ANEJO 7: Puntos
destacados de la *Every
Student Succeeds Act* y
el Plan de
Transformación
Académica con Visión
Longitudinal**



Every Student Succeeds Act (ESSA)

Every Student Succeeds Act (ESSA) fue firmada por el Presidente Obama el 10 de diciembre de 2015 y representa buenas noticias para las escuelas. Esta es una medida bipartita que reautoriza a la *Elementary and Secondary Education Act (ESEA)* de 1965, según enmendada. La ley *ESSA* enfatiza áreas de suma importancia para hacer posible el progreso de los esfuerzos de los educadores, las comunidades, padres y estudiantes, a través del país. Establece como propósito fundamental que la escuela le ofrezca al estudiante de todas aquellas oportunidades de alto nivel académico que propendan a su éxito en la universidad y en la carrera profesional que seleccione para sí.

La versión anterior de esta ley, *No Child Left Behind (NCLB) Act* fue promulgada en el 2002 y representó un paso significativo en muchos aspectos; particularmente en el progreso y apoyo a todos los estudiantes sin que mediaran raza, salario, área de residencia, discapacidad, su lengua materna u otros antecedentes.

ESSA establece aspectos para asegurar el éxito de todos los estudiantes y de las escuelas. Entre los que se encuentran:

- Avanzar hacia la equidad al ofrecer protección en las oportunidades que se ofrecen para aquellos estudiantes en desventaja y con alta necesidad.
- Que todos los estudiantes reciban —por primera vez— una educación basada en los más altos estándares académicos para que sean exitosos en la universidad y en el mundo del trabajo.
- Garantizar que los resultados anuales de las pruebas estandarizadas que miden el progreso del estudiante a tenor con los altos estándares académicos sean provistos oportunamente a los educadores, los estudiantes, sus familias y a las comunidades.
- Apoyar el crecimiento de innovaciones locales que incluyan intervenciones consistentes basadas en evidencias y en datos que sean desarrolladas por líderes y educadores, según promueven el *Investing in Innovation* y *Promise Neighborhoods*.
- Proveer mayor acceso a la educación preescolar, mediante la inversión histórica que incrementa el acceso a servicios preescolares de alta calidad.
- Garantizar que habrá transparencia en el sistema de rendición de cuentas y la acción para crear un efecto de cambio positivo en las escuelas de bajo



desempeño, donde haya grupos de estudiantes que no demuestren progreso, y donde las tasas de graduación sean bajas por periodos de tiempo prolongados.

Plan de Transformación Académica con Visión Longitudinal

El Departamento de Educación se enfoca en una transformación académica, fundamentada en una visión longitudinal, teniendo como prioridad el aumento en el aprovechamiento académico, la retención escolar, lograr que cada estudiante sea exitoso y que pueda hacer una transición efectiva a los estudios postsecundarios y al mundo del trabajo. Estos son cambios importantes que construyen una nueva realidad educativa en Puerto Rico. En este sentido, se establece el Plan de Transformación Académica con Visión Longitudinal que establece lo siguiente:

- Evaluar y mejorar sistemáticamente la calidad de la educación para todos los estudiantes.
- Atender las necesidades de los estudiantes con impedimentos y los estudiantes con limitaciones lingüísticas en español.
- Alinear los estándares del sistema educativo con las expectativas postsecundarias y profesionales.
- Implementar enfoques específicos para mejorar el aprovechamiento estudiantil.
- Enfocar los esfuerzos de mejoramiento escolar y crea estrategias personalizadas de mejoramiento de escuelas.
- Implementar un nuevo sistema para evaluar la efectividad del maestro y directores de escuela.
- Crear nuevos apoyos para los educadores.
- Comprometer a diferentes grupos de interés de toda la isla con la educación y el aprovechamiento académico.
- Crear cambios significativos y duraderos en la política pública.