

La didáctica del texto

Estrategias para comprender y producir textos en el aula

Fernando Avendaño
Adriana Perrone

La didáctica del texto

Estrategias para comprender y producir textos en el aula

Fernando Avendaño
Adriana Perrone

Avendaño, Fernando

La didáctica del texto: estrategias para comprender y producir textos
en el aula / Fernando Avendaño y Adriana Perrone. - 1a ed. 5a reimp.
Rosario : Homo Sapiens Ediciones, 2012.
200 p. ; 22x15 cm. - (Educación - Homo Sapiens)

ISBN 978-950-808-601-3

I. Formación Docente. I. Perrone, Adriana II. Título
CDD 371.1

Imagen de tapa: Emilia Luchilo

1ª edición, octubre de 2009

5ª reimpresión, mayo de 2012

© 2009 · **Homo Sapiens Ediciones**

Sarmiento 825 (S2000CMM) Rosario | Santa Fe | Argentina

Telefax: 54 341 4406892 | 4253852

E-mail: editorial@homosapiens.com.ar

Página web: www.homosapiens.com.ar

Queda hecho el depósito que establece la ley 11.723

Prohibida su reproducción total o parcial

ISBN N° 978-950-808-601-3

Diseño de interior: Adrián F. Gastelú

Esta tirada de 1000 libros se terminó de imprimir en mayo de 2012

en **ART de Daniel Pesce y David Beresi SH** | San Lorenzo 3255

Tel: 0341 4391478 | 2000 Rosario | Santa Fe | Argentina

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
CAPÍTULO I	
La competencia discursivo/textual	9
CAPÍTULO II	
El texto	21
CAPÍTULO III	
Tipologías textuales	37
CAPÍTULO IV	
Estrategias de comprensión y producción de textos orales y escritos	71
CAPÍTULO V	
Propuestas para el aula	115
BIBLIOGRAFÍA	195

INTRODUCCIÓN

Con frecuencia los docentes nos quejamos de las capacidades de comprensión y producción de textos, tanto orales como escritos, de nuestros alumnos. Nos sentimos desmoralizados al comprobar cómo, a pesar de los años de escolarización y de las estrategias puestas en práctica para desarrollar esas competencias, éstos no son capaces de alcanzar una comprensión y una producción adecuadas.

Sin embargo, esta situación, lejos de paralizarnos, nos tiene que permitir que surjan ideas y planteos para buscar caminos promotores de mejores resultados.

Desarrollar la competencia discursivo/textual, propósito de esta publicación, no es tarea sencilla. El conocimiento de la teoría que fundamenta una acción sistemática y progresiva resulta indispensable para generar estrategias que reviertan diagnóstico tan desolador. De ahí que este libro esté organizado en dos partes.

En los cuatro primeros capítulos, ofrecemos una reflexión general sobre el tema y una serie de aportes conceptuales que ayuden a los docentes a una mejor comprensión de la problemática. Este conocimiento no debe constituirse en una falsa erudición. Será, o se volverá con el tiempo, con la relectura, a partir del intercambio con los colegas, un fundamento, una certeza, el convencimiento profundo de las bases que sustentan nuestra práctica.

Las actividades finales de cada capítulo tienen la finalidad de que sean compartidas en grupo, enriquezcan la discusión sobre cada tema y generen la búsqueda de alternativas realizables en cada escuela.

En el quinto capítulo hemos decidido presentar algunas situaciones que estimamos importantes, según las diferentes edades de los alumnos, para cumplir con este propósito. De ninguna manera creemos que son las únicas que puedan y deban ofrecerse en el aula. Cada docente, a partir de su experiencia cotidiana en la escuela las aprovechará, reformulará o resignificará para animar el avance de sus alumnos.

Durante el desarrollo de estas prácticas los alumnos tendrán la posibilidad de aprender contenidos –en algunas situaciones de manera implícita y en otras, explícitamente– que son indispensables para comprender y producir textos orales y escritos adecuados a diversas situaciones comunicativas, con el objeto de que, cada vez más, desarrollen sus capacidades de oyentes, hablantes, lectores y escritores autónomos. Las actividades están pensadas para poner a los alumnos, una y otra vez, ante la oportunidad de encontrarse con las particularidades de diferentes situaciones de uso de la lengua oral y escrita.

Nuestra esperanza es que los alumnos se apropien de estos contenidos y estrategias para utilizarlos estratégicamente en otros contextos, de manera autónoma e independiente.

LOS AUTORES

CAPÍTULO I

La competencia discursivo/textual

Los seres humanos, desde nuestra primera infancia, hemos buscado siempre el modo de comunicarnos eficazmente a través de los diferentes tipos de situaciones vinculares en las que participamos. Gradualmente vamos adquiriendo y desarrollando una capacidad vinculada a saber cuándo podemos hablar o cuándo debemos callar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde, para qué y de qué manera. Es decir, desde niños no sólo adquirimos un conocimiento de la gramática de nuestra lengua materna sino que también aprendemos normas y estrategias válidas para el uso adecuado, correcto y coherente de nuestra lengua en las diversas situaciones y contextos de intercambios comunicativos en los que participamos; pero además también somos capaces de evaluar nuestra participación y la de los otros.

Nuestra comunicación verbal no es, pues, una actividad meramente oracional, sino que se produce a través de **textos** o **discursos** producidos en situaciones cambiantes y que condicionan a los interlocutores, quienes para lograr una comunicación eficaz y adecuada deben poner en juego ciertas **competencias** o **conjuntos de conocimientos y habilidades** que conforman la **competencia comunicativa**.

El concepto de competencia comunicativa fue introducido por el lingüista Dell Hymes¹. Es este autor quien formula la primera definición del concepto en una ponencia donde reflejaba sus críticas al concepto de

1. HYMES, D. (1968) "The Ethnography of Speaking", en FISHMAN, J. *Readings in the Sociology of Language*, Mouton, La Haya.

competencia lingüística según lo formula Chomsky para la Gramática generativa. Hymes cuestiona este concepto por cuanto en él se hace abstracción de los rasgos socioculturales de la situación de uso.

En la obra de Chomsky se explicitan dos conceptos claves: aceptabilidad y gramaticalidad. El primero es el juicio que emite el hablante nativo con respecto al grado de producción y comprensión inmediata de una oración en un determinado contexto. La gramaticalidad tiene que ver con la elaboración de una oración en cuanto a las reglas de la sintaxis.

Hymes, por el contrario, señala que el hablante nativo, además de adquirir las reglas lingüísticas (conocimiento de la lengua) que hacen que su producción verbal sea gramatical y aceptable, adquiere, simultáneamente, un sistema de reglas de uso social (habilidades para usar la lengua) sin las cuales las reglas lingüísticas serían inútiles, de modo que lo que importa no es solamente lo que el hablante sabe (su conocimiento) sino también lo que realmente puede decir (su habilidad).

Para él, la adquisición de la competencia comunicativa por parte del niño se puede caracterizar de la siguiente manera:

En la matriz social en que el niño aprende el sistema de reglas lingüísticas subyacentes, al mismo tiempo adquiere un sistema para usar el discurso contemplando personas, lugares, propósitos, estilos, etc., es decir, todos los componentes de las situaciones comunicativas, conjuntamente también con las actitudes y creencias vinculadas a los eventos comunicativos.

Se desarrollan también pautas del uso secuencial del lenguaje en la conversación, formas de tratamiento, rutinas, tabúes, mitos, etc., que en última instancia le permiten incorporarse y participar en la comunidad a la que pertenece, no sólo como un miembro parlante, sino como un miembro que se comunica y a cuya cultura pertenece de manera activa.

Podemos afirmar, entonces, que la competencia comunicativa es **integral**: involucra actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y con sus usos, y con otros sistemas semióticos. Necesariamente, la adquisición de dicha capacidad está íntimamente ligada a una determinada experiencia social, a necesidades, a motivaciones y a acciones.

En suma, las lenguas están organizadas para lamentarse, para suplicar, para prevenir, para organizar, para defenderse y atacar. El verdadero sentido de una lengua sólo se comprende en los ámbitos naturales de uso. Así entendida, una lengua no es un mero sistema semiótico abstracto, inmanente, ajeno a las intenciones y a las necesidades reales de los hablantes, sino que se trata de un sistema de representación y de comunicación, de un repertorio de códigos culturales cuya significación se construye y se renueva de manera permanente por medio de estrategias de participación, de interacción y de intenciones comunicativas.

El desarrollo de esa competencia comunicativa se requiere tanto para participar de los **sistemas primarios de comunicación** como de los **sistemas secundarios**.

Entendemos por sistemas primarios a los que habilitan la comunicación cotidiana. Son válidos para los intercambios comunicativos del día a día que implica la vida en sociedad: hablar por teléfono, leer o escribir una carta, leer un afiche publicitario, escuchar un noticiero radial, ver un programa de televisión, mandar mails o mensajes de texto, chatear, etc.

Los sistemas secundarios, por el contrario, son de mayor elaboración y complejidad. La comunicación en estos sistemas es básicamente escrita, pero también comprende formas orales como conferencias, foros, seminarios, etc. Se trata de la comunicación literaria, científica, técnica, política, jurídica, académica, periodística, administrativa, laboral.

Está claro, entonces, que estamos hablando de una capacidad compleja, que se configura por la adquisición y el desarrollo de una serie de **subcompetencias**.

Canale y Swain² subdividen la competencia comunicativa en cuatro componentes o dimensiones:

- **La competencia gramatical o conocimiento lingüístico** (conocimiento formal), dominio de las unidades fonológicas, léxicas, morfosintácticas y semánticas. Esta competencia se requiere para comprender y producir el sentido literal de las expresiones verbales.

2. CANALE, M. y M. SWAIN (1980) *Theoretical bases of communication approaches to second language teaching and testing*, Applied Linguistics, Vol. 1, 1.

- **La competencia sociolingüística** (reglas socioculturales) o capacidad de adecuación del discurso/texto según tema, canal oral o escrito, situación de los interlocutores, contexto específico y propósitos de la interacción comunicativa. Esta competencia se requiere para el conocimiento de las normas socioculturales que regulan un comportamiento comunicativo adecuado en los diferentes ámbitos del uso lingüístico.
- **La competencia discursivo/textual** (cohesión de formas y coherencia de sentido). Esta competencia concierne a la capacidad de interpretar y producir textos de diferente tipología caracterizados por su coherencia, cohesión y adecuación al contexto comunicativo.
- **La competencia estratégica** (garantía de flujos de comunicación) o procedimientos de los interlocutores para definir y matizar progresivamente los significados que transmiten, para realizar ajustes, formular aclaraciones, llevar a cabo precisiones; es decir, para utilizar todos los recursos lingüísticos, paralingüísticos y no lingüísticos de que disponen a fin de evitar interferencias en la comunicación.

Eco³ incluye también una **competencia enciclopédica** (contenidos culturales) referida a la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con los que contamos y que hemos construido en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el micro-entorno local y familiar. Se trata de un conjunto de saberes científicos y experienciales, convenciones sociales, creencias, valores e ideologías que permiten comprender y producir diferentes tipos de textos en distintos contextos comunicativos.

Lomas⁴ recomienda que no se deben descuidar dos dimensiones que, aunque no son contempladas por los autores tradicionales, integran la competencia comunicativa: la competencia literaria y la competencia semiótica.

- **Competencia literaria:** Es la capacidad de poner en juego en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la

3. Eco, U. (1981) *Lector in fabula*, Lumen, Barcelona; y (1992) *Los límites de la interpretación*, Lumen, Barcelona.

4. LOMAS, C. (1999) *Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la educación lingüística*, 2 vols., Paidós, Barcelona.

frecuentación de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de éstas.

- **Competencia semiótica:** Incluye los conocimientos y habilidades para el manejo de los usos y formas ícono-verbales de los nuevos medios de comunicación e información. Se trata de competencias para manejar los soportes físicos por los que circula la información y para relacionar, interrelacionar, poner en red, recuperar, conectar, interpretar, asociar, organizar, tomar el control y construir la propia comprensión.

En este libro nos ocuparemos del desarrollo de una de las dimensiones de la competencia comunicativa: la competencia discursivo/textual. Para ello nos valdremos de esta cita de Bassols y Torrent⁵: *Los estudiosos de los géneros textuales de la llamada Escuela de Ginebra (Adam, Bronckart, Dolz...) consideran que los niños distinguen los distintos tipos textuales siempre que los textos sean adecuados a sus capacidades intelectuales... No aceptan la idea de enseñar a escribir; creen que no se enseña a escribir, sino a narrar, contar, describir, argumentar... Hemos de conducir a los alumnos a una situación comunicativa que provoque su actuación verbal de cara a un objetivo comunicativo. Por lo tanto, desde muy pronto, se ha de trabajar con una gran diversidad de textos, y buscar siempre aquellos que motiven al alumno por su interés y por ser adecuados al desarrollo analógico, abstractivo y de comprensión de cada edad. En definitiva, textos sociales, auténticos.*

Según esta consideración, los alumnos han de relacionar palabras, buscar ideas, hacerse entender, a partir de una enseñanza que les permita la construcción del conocimiento por la vía más funcional y específica, más abierta y flexible, más directa y duradera. Así, el abanico textual que trabajaremos desde los primeros años irá aumentando la complejidad, en progresión helicoidal, a medida que los alumnos vayan progresando en sus niveles de conceptualización y de frecuentaciones con la lengua oral y escrita.

Señalan, además, Bassols y Torrent que los miembros de la Escuela de Ginebra sostienen que es preciso superar la idea de que se ha de comenzar

5. BASSOLS, M. y A. TORRENT (1997) *Modelos textuales. Teoría y práctica*, Octaedro, Barcelona.

por lo más “sencillo” (fonemas, palabras, frases) para llegar al análisis de lo más “complejo” (los textos), dado que se trata de un camino del todo a la parte y de la parte al todo: del texto a las unidades constitutivas, para volver finalmente al texto.

Nuestra meta en este aspecto debería ser identificar las mejores estrategias para enseñar a los escolares a enfrentarse a los textos, tanto para su interpretación como para su producción.

De esta manera, habremos de enseñar la lengua como un producto que tiene lugar en el seno de una comunidad entre varios hablantes que, en una situación comunicativa real, persiguen unos propósitos determinados. Se trata de plantear un **enfoque comunicativo** de la enseñanza de la lengua, concebido no como un método, sino como un conjunto de orientaciones generales encaminadas a desarrollar en el alumno su competencia comunicativa.

REFLEXIONES PARA EL DOCENTE

¿En qué consiste la competencia comunicativa? Observe cómo se manifiesta en las siguientes situaciones:

- Lea la historieta de Quino que aparece a continuación, publicada en *Clarín Revista*, el 1 de diciembre de 1985.

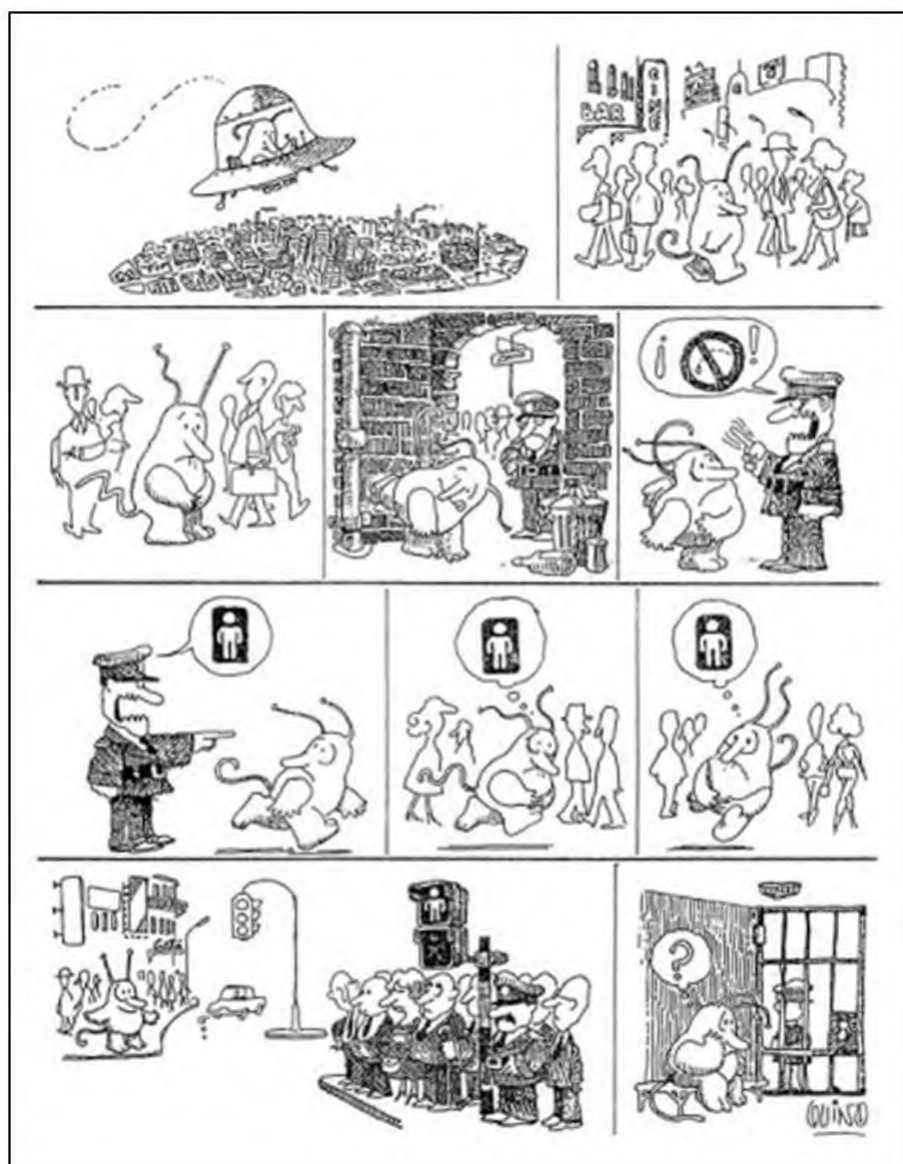
1. ¿Quién es el protagonista y cuál es su necesidad?
2. Enumere sus permanentes logros y fracasos.
3. ¿Por qué no puede actuar en forma adecuada, correcta y coherente?
4. Elabore una definición de competencia comunicativa empleando las siguientes expresiones:

individuo

sistemas semióticos

determinada comunidad
socio-cultural

conocimientos y aptitudes



- Le presentamos el siguiente titular (aparecido en tapa de un número de la *Revista Noticias* del año 2001):

GARPAS, MALHECHOR, BASALTAR

Lo acompaña una imagen de tres jinetes (políticos del momento) paseando en camello por una zona desértica.

Las tres palabras del título surgen de la alteración y/o del agregado de fonemas.

1. ¿Qué asociaciones se plantean en cada caso?
2. Por desplazamiento, ¿a quiénes le permiten evocar?
3. Las imágenes que las acompañan, conjugan y refuerzan un doble significado. Explíquelo.
4. ¿Qué efecto produce este juego creativo de palabras?

- Especifique y fundamente teóricamente qué sub-competencias comunicativas debió poner en juego para comprender y realizar cada una de las actividades anteriores.
- Transcribimos a continuación fragmentos de una clase de Lengua para que lea atentamente y realice las actividades que siguen:

Practicante en su Residencia docente

Lengua - 4º grado

Tema: el cuento

Practicante, en el frente:

–Los cuentos son narraciones donde trabajan distintos personajes. Generalmente los personajes son animalitos. Son maravillosos porque, por ejemplo en este cuento, hay un castillo de chocolate. ¡Qué más les puedo decir del cuento?... Son folklóricos y anónimos porque se van transmitiendo de generación en generación.

–¿La idea del cuento está clara, verdad?

–Saquen el libro... Vamos a leer el cuento “El camino de chocolate”.

Una nena:

–Seño..., yo traje dos cuentos...

Practicante:

–Bueno, pero guardalos, vamos a leer el del libro.

(Lee el cuento.)

—¿Es maravilloso este cuento?... ¡Levantando la mano...! ¡No contesten todas juntas!

—¿Cómo era el camino?

[...]

—Ahora voy a hacer otra pregunta, pero no tiene que ver con el cuento. Y contesten de a una..., levantando la mano... ¿Qué es inapetente? (la palabra aparece en el relato).

Una nena:

—Cuando no tiene apetito...

Practicante:

—Rapidito, buscando en el diccionario, rapidito. Yo quiero el significado.

Otra nena:

—... “desgano de comer algo”.

Practicante:

—Muy bien. Ahora a buscar el sinónimo.

[...]

(El “comentario” del cuento duró 10 minutos.)

La practicante escribe algunas preguntas en el pizarrón: 1- Nombra a los principales personajes del cuento. 2- ¿Quién encontró a los chicos? 3- ¿Te gustaría encontrar un camino de chocolate? 4- Nombra hechos maravillosos.

—Nenas, me tienen que contestar en oración. Si contestan directamente “los chicos”, así solo, a mí no me gusta.

Una nena:

—Seño, cuando termine con esas preguntas, ¿puedo seguir trabajando con Geometría?

La practicante:

—No, no, no..., cuando termines esto vas a seguir trabajando en Lengua.

[...]

Una nena:

–*Señorita, mire...*

La practicante:

–*No, después corrijo cuando esté todo.*

[...]

(A las nenas les resulta difícil nombrar “hechos maravillosos”.)

La practicante:

–*Yo quiero que tengan iniciativa ustedes, hay tantas cosas lindas...*

Una nena:

–*¡Ah!... como si nosotras contáramos el cuento...* (no saben qué hacer: si contar “hechos maravillosos” de cuentos conocidos o si los tienen que inventar).

La practicante (a una nena).

–*¿Ya terminaste?... mmm... demasiado rápido para que esté bien.*

(A la clase.)

–*Bueno, bueno... (y señala a cuatro nenas) ustedes van a ir leyendo las respuestas en voz alta. Una cada una.*

(las nenas lo hacen, el resto escucha.)

–*Ahora me dejan el cuaderno en el escritorio así les corrijo a cada una. ¡Ah!... ¡para la próxima, traigan una noticia deportiva! Pueden salir al recreo...*

1. ¿Qué debilidades y fortalezas se desprenden de la intervención de la practicante? Escriban un comentario en función de las visiones de Chomsky y Hymes. ¿Cuál hubiera sido su actitud frente a cada “debilidad pedagógica” de la residente?
2. Con el objetivo de habilitar a los estudiantes a desarrollar las competencias necesarias para comprender y producir textos-discursos eficaces y adecuados, reformule la clase y detalle recursos y actividades que desarrollaría. ¿Cuántas clases destinaría al tema? Prográmelo en un cuadro como el que sigue:

Docente:		Tema: El cuento	
ENFOQUE COMUNICATIVO			
Competencias comunicativas a desarrollar	Clase 1 (recursos y actividades)	Clase ... (recursos y actividades)	
Gramatical			
Socio-lingüística			
Discursivo textual			
Estratégica			
Enciclopédica			
Literaria			
Semiótica			

CAPÍTULO II

El texto

Hacia una aproximación de su definición

Conocer nuestra cultura es saber leer los textos en donde aparece construida como discurso. Los nuevos diseños curriculares recogen esta intención para dotar al alumno de unas competencias comunicativas que vayan más allá de saber sobre la sintaxis de la oración... La comunicación se construye desde el texto, en el que se configura el sujeto de la palabra, como entidad que habla y es hablada por el lenguaje.¹

La palabra texto ha sido usada desde siempre en la escuela, pero con un significado muy distinto al que hoy en día le confieren tanto la lingüística como la didáctica. En general, se reservaba para referirse a las producciones literarias.

Hoy, cuando asumimos que el objetivo de la enseñanza de la lengua es desarrollar la competencia comunicativa de los alumnos, resignificamos el concepto de texto para referirnos con él a toda unidad comunicativa cifrada en uno o varios códigos. Hablamos, entonces, de diferentes tipos de texto aplicados en diferentes contextos y con diferentes funciones, cuyos elementos esenciales deberemos distinguir para favorecer y mejorar en el aula el uso de la lengua en diversas situaciones de comunicación.

A partir de los nuevos enfoques para la enseñanza de la Lengua, los docentes hemos de centrar nuestra tarea en la actividad comunicativa en

1. CEREZO ARRIAZA, M. (1997) *Texto, contexto y situación*, Octaedro, Barcelona, p. 7.

general pero, muy especialmente, en la actividad comunicativa verbal y en los textos mediante los cuales los hombres intercambian significados, en situaciones comunicativas concretas. Estas constituyen categorías rectoras en las que se debe focalizar la atención de los alumnos.

Sostenemos, por lo tanto, que *la unidad de análisis es el texto... como forma de la actividad humana*² y, a partir de esta conceptualización, caracterizaremos dicha unidad de análisis.

No existe en la actualidad un gran consenso para definir este término. Esta noción *ampliamente utilizada en el dominio de la lingüística... raramente se define de manera clara: algunos limitan su aplicación al discurso escrito, incluso a la obra literaria; otros ven en ella un sinónimo de discurso; por último, un grupo le concede una extensión transemiótica, hablando de texto filmico, texto musical, etc.*³

En razón de establecer un posicionamiento razonablemente abierto, enunciaremos la siguiente definición para luego analizarla en detalle:

Texto es toda unidad de comunicación, cifrada en uno o en varios códigos, concluida y autónoma, configurada por un contenido y un espacio retórico.

- **...unidad de comunicación** porque se trata de una secuencia de signos que produce sentido. Es necesario, en este punto, recordar que comunicarse no es enunciar una sucesión de signos, sino transmitir un contenido completo. Por ejemplo: si entramos a un aula y encontramos, en el pizarrón borrado luego de una clase, la palabra “cerrado”, resulta imposible discernir a qué refiere ese término. Sin embargo, la misma palabra en un cartel adherido a la puerta de un negocio permite entender que no es el momento de atención y que se deberá regresar más tarde si necesitamos comprar algo. Tal *unidad de comunicación* es independiente de su extensión e incluso de su

2. CAROZZI DE ROJO, M. (1994) “El lugar de los Lugares Comunes”, en IAIES, G. (comp.) *Didácticas Especiales. Estado del debate*, Aique, Buenos Aires, pp. 42-43.

3. DUCROT, O. y SCHAEFFER, J. M. (1998) *Nuevo diccionario enciclopédico de las Ciencias del Lenguaje*, Arrecife, Madrid, pág. 547.

forma. De esto se infiere que texto puede ser tanto una sucesión de sonidos sin forma fonológica como el *ssss* para pedir silencio, como las más de mil páginas de *La guerra y la paz* de Tolstoi.

- **...cifrada en uno o varios códigos** implica que no siempre la secuencia de signos es de carácter lingüístico. Así son textos los carteles, las indicaciones de tránsito, los mapas, una partitura musical, la tapa de un libro, etc.
- **...concluida y autónoma** significa que la unidad de comunicación —el texto— es portadora de un sentido pleno por sí misma; no es necesario apelar a instancias superiores que le den sentido. El texto tiene autonomía comunicativa, conforma un todo semántico, es cerrado. Por ejemplo: el capítulo XVIII: “Donde se cuentan las razones que pasó Sancho Panza con su señor Don Quijote, con otras aventuras dignas de ser contadas” es un fragmento del texto *Don Quijote de la Mancha*, que guarda interdependencia con los capítulos anteriores y posteriores; mientras que la novela *El curioso impertinente*, incluida en los capítulos XXXIII a XXXV de la misma obra, puede leerse de manera independiente, constituyendo un texto por sí misma.
- **...configurada por un contenido y un espacio retórico** significa que todo texto contiene un tema o conjunto de informaciones, pero los datos se presentan en función de una serie de convenciones asociadas a los interlocutores. Por ejemplo: varios textos pueden referirse a la clonación —comparten el **contenido**— pero no serán idénticos en cuanto a su organización si uno trata de que un lector inexperto entienda y aprenda ciertos conceptos sobre el tema (libro de texto de nivel básico); otro, de presentar una teoría propia ante un grupo de expertos (texto especializado o científico); otro, de demostrar lo que se ha aprendido para aprobar (un examen); y otro de interesar al público en general sobre un tema que desconoce (artículo de divulgación científica). Es decir: tienen diferentes **espacios retóricos**.

De lo desarrollado en los párrafos anteriores, se puede establecer que los códigos expresivos —lingüísticos, gráficos, icónicos—, las informaciones que del texto se desprenden, el objetivo de su escritura, el tono, el

registro y los saberes que deben conformar la competencia del lector, permiten analizar la riqueza de significados y las lecturas posibles que encierran los textos.

Texto, contexto y situación

La gran mayoría de los textos serían imposibles de interpretar si sólo conociéramos el significado estricto de los signos empleados e ignoráramos las circunstancias, los motivos y los efectos de las informaciones transmitidas. Existe un conjunto de conocimientos y creencias compartidos por los interlocutores de un intercambio comunicativo que son pertinentes y necesarios para interpretar y producir significados.

Por ejemplo: Si digo a alguien:

- a) *Si no estoy, dejale el sobre al portero*, la persona con quien hablo sabe que me estoy refiriendo a quien trabaja como portero en el edificio donde vivo. Puede **determinar el referente** de la expresión empleada.
- b) *Esta oficina abre los lunes* puede interpretarse como *abre* inclusive *los lunes* si éste es el día habitual de cierre de organismos similares, o que *abre* solo *los lunes*. La elección entre las diferentes interpretaciones, para **suprimir la ambigüedad**, dependerá de que se conozcan las circunstancias.
- c) *Irás al cine mañana* puede entenderse como una promesa, una predicción o una orden, según sean las relaciones entre los interlocutores. Esta situación permite **determinar la naturaleza del acto de habla**.

Es decir que existe dependencia entre el **texto** mismo y el **contexto**. En general, en lingüística, se entiende por contexto al conjunto de conocimientos y creencias compartidos por los interlocutores de un intercambio verbal que son pertinentes para producir e interpretar sus enunciados. No sólo se refiere al contexto semántico, sino a las circunstancias en

medio de las cuales se desarrolla el acto comunicativo. Sus matices, permiten clasificarlo en:

- **Contexto lingüístico** (a veces llamado “cotexto”): en este contexto, una palabra adquiere su significado con referencia al significado de los otros. Es decir, que está formado por el **material que precede y sigue a un enunciado** y resulta de gran importancia para inferir palabras o enunciados desconocidos en actividades de lectura o de comprensión del texto. Observemos cómo funciona el contexto lingüístico en los siguientes ejemplos:

- a) ¿Por qué no nos confundimos cuando alguien nos comunica algo utilizando la palabra *timbre*? Porque es seguro que la persona que la utiliza la dirá junto con otras que forman su contexto lingüístico y que ayudan a precisar su significado. Este cotexto ayudará a atribuir la acepción precisa de la palabra.

El empleado del correo estampó en la carta el *timbre* postal.

Su particular *timbre* de voz siempre fue reconocido por los compañeros del coro.

¡Todos se levantaron cuando escucharon que tocaban el *timbre* con tanta insistencia!

En estos ejemplos hay algunas palabras clave que precisan el significado. En la primera oración, la expresión *empleado de correo* ubica a la palabra *timbre* en el contexto de un servicio público destinado a diligenciar correspondencia, idea que está reforzada por el adjetivo *postal*. En la segunda, las palabras *voz* y *coro* aluden al sonido de la voz. En el tercer ejemplo, la palabra *tocaban* señala a qué clase de timbre se hace referencia.

- b) La expresión *asomaba de su boca*, según se trate el tema, interpretaremos que:
 - asomaba de la abertura del tubo digestivo o
 - asomaba de la entrada o salida del túnel.

- **Contexto situacional** es el conjunto de datos accesibles a los participantes de una conversación, que se encuentran en el entorno físico inmediato. Es decir que **se refiere a la situación de los hablantes en el espacio, en el tiempo y en el diálogo**. Veamos algunos ejemplos:

- a) Para que el enunciado *Encendé la luz, por favor* tenga sentido, es necesario que haya ciertos requisitos contextuales que son parte de la situación de habla: que esté oscuro y que haya una tecla de encendido, entre otras cosas.
- b) También algunas palabras o expresiones que hacen referencia al lugar (*cerca-lejos; enfrente-atrás; a la izquierda-a la derecha; arriba-abajo; aquí, allá, éste, aquél, etc.*) reciben su significación por la situación en el espacio del hablante.



▲
Ustedes están cerca de
mi pero ella está allá.



¡Yo estoy acá!



◀ "Paciente" está a la
izquierda del médico y
éste, al costado de un
tablero con cartas.

- **Contexto físico:** este tercer tipo de contexto no recurre a las otras palabras que aparecen junto con aquélla cuyo significado queremos precisar, ni a la situación en el espacio, en el tiempo o en el diálogo, sino que **se apoya en el mundo exterior, en el mundo físico que nos rodea**. Veamos algunos ejemplos:

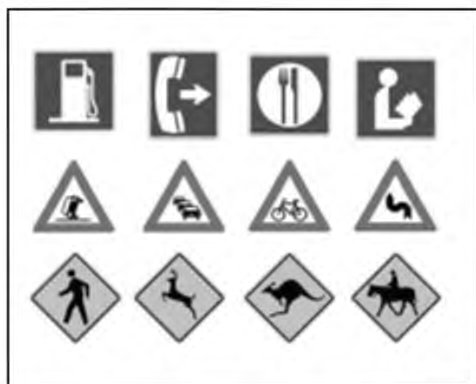
- a) Un enunciado tan simple como *¿Qué hora es?* puede dar lugar a varias interpretaciones según dónde se emita:
 - Durante una conferencia, si alguien se lo dice a su compañero de asiento, se interpreta como *Estoy aburrido, ¿falta mucho para que termine?*
 - En la calle, si un transeúnte formula la pregunta, sólo desea saber la hora.
- b) Las palabras *damas* y *caballeros*, inscriptas en dos puertas diferentes de lugares como un cine, un bar o un hotel, nos dan el sentido preciso de su significado. Este contexto es selectivo y económico ya que aparece en un lugar determinado y destinado a quienes necesitan recibir esa información, como también funcionan los letreros *No estacionar* o *Farmacia*, o *Entrada-salida*, o *Boletería*, o la palabra *Frágil* adherida a una caja, etc.



Las palabras "escuela" y "mi cole", en estas imágenes, determinan con claridad el significado y la función del edificio al que aluden.



El contexto físico no sólo se aprovecha para los signos lingüísticos, sino que **en él se apoyan muchas otras clases de signos**, como los que se utilizan en el código de caminos y otros. Observe los que aparecen a continuación y describa el contexto físico al que refieren:



En consecuencia, debemos estar atentos respecto de su empleo ya que el contexto físico puede anular el contenido de un mensaje. Por ejemplo, un cartel de *No hay localidades* tiene sentido en la ventanilla de un teatro, pero no tendría significado en mitad de una calle.

- **Contexto sociocultural:** en rasgos muy generales podemos decir que representa todo el cúmulo de conocimientos que tiene el hablante por el simple hecho de vivir en una comunidad –históricos, adquiridos en la escuela y de su propia experiencia, entre otros–. Es, por tanto, **la configuración de datos que proceden de condicionamientos sociales y culturales sobre el comportamiento verbal y su adecuación a diferentes circunstancias.** Hay regulaciones sociales sobre cómo saludar, por ejemplo, o sobre qué tratamiento o registro lingüístico usar en cada tipo de situación.



Observemos este fragmento de una de las historietas de Caloi⁴. Para que logre el efecto deseado –el humor– necesitamos de nuestro conocimiento del mundo adquirido: comprender el inglés, haber leído el texto de Shakespeare y, además, el significado social compartido de lo que “dice” la calavera. Sólo con estos saberes previos podremos darle el sentido al mensaje y sonreír frente a la creatividad del autor argentino.

4. Disponible en: http://www.caloi.com.ar/caloidoscopio_new/caloidoscopio.htm#%20.

Por otro lado, todo enunciado ha de adaptarse a marcos conceptuales o de referencia que pertenezcan a la experiencia del emisor y del receptor y se ordenen en torno a un campo conceptual que recoja todos aquellos conceptos, acciones y relaciones que tienen que ver con él.

En síntesis:

El contexto lingüístico es producto de la situación comunicativa, a diferencia de los contextos situacionales, físicos y socioculturales que actúan como condicionantes de la situación comunicativa y de los mensajes que de ella surgen.

Para poder actualizar todos estos significados y connotaciones textuales es menester utilizar la **enciclopedia expresiva** que todos poseemos en mayor o en menor medida. La **enciclopedia** alberga, a diferencia del **diccionario**, los significados contextuales y situacionales de las unidades comunicativas, capturados en la memoria de los hablantes, en razón de su experiencia como emisores o destinatarios de mensajes en diversas situaciones en las que se han visto involucrados. El **diccionario** reúne solo los significados literales, independientes de la situación de uso; la **enciclopedia**, los significados regulados socialmente.

Las propiedades textuales

Para que un acto comunicativo pueda ser considerado verdaderamente un texto, deberá tener **textualidad**, es decir, deberá cumplir con ciertas **propiedades textuales**. Por ejemplo: un listado inconexo de frases sobre un mismo tema no constituye una unidad comunicativa porque le falta la estructuración de las ideas para expresar un significado completo.

Las **propiedades o condiciones de textualidad** son las siguientes: cohesión, coherencia, intencionalidad, aceptabilidad, informatividad, situacionalidad e intertextualidad.

- La cohesión tiene que ver directamente con la forma de un texto y los enlaces entre las partes “en superficie” de dicho texto. Para que éste sea cohesivo, debe estar “ordenado”. Una definición de este principio, en tres palabras, podría ser “continuidad de forma”.
- La coherencia se manifiesta en un nivel más profundo y está directamente relacionada con el sentido, con el valor semántico de las unidades que lo constituyen. Un texto coherente es aquél en el que existe una continuidad de sentido, una jerarquía semántica.
- La intencionalidad es un principio de carácter sociolingüístico que puede definirse como la actitud del productor del texto, que intenta obtener unos objetivos prefijados, elaborando una unidad coherente y cohesiva.
- La aceptabilidad se trata también de un principio sociolingüístico que consiste en la aceptación del texto producido por parte del destinatario quien percibe un texto claro y coherente, elaborado con una intención determinada, en un contexto sociocultural concreto. Ciertos textos pueden ser comprendidos por determinados destinatarios y resultar incomprensibles para otros, sin que ello implique falta de aceptabilidad. Por ejemplo, si un texto trata un tema especializado, es lógico que se utilice la terminología específica del campo disciplinar y que se eviten las expresiones coloquiales.
- La informatividad es un principio computacional que tiene que ver con el grado de novedad que presenta un texto (teoría de la información). En la comunicación se busca transmitir información nueva, aportar novedades, evitar las tautologías. Con la informatividad se hace referencia al grado de predicción o probabilidad de determinados elementos o informaciones que aparecen en el texto. Los textos con mayor carga informativa requieren una atención mayor que los textos fácilmente predecibles. La estructuración de un texto está regida por un equilibrio justo entre informaciones nuevas e informaciones conocidas.
- La situacionalidad se refiere al conjunto de factores, tanto espaciales como temporales, que hacen que un texto sea relevante con respecto a la situación comunicativa que se presenta. Todo texto se enmarca en dos coordenadas: espacio y tiempo. Además es necesario incluir en esta categoría condiciones impuestas por los

interlocutores como la edad, la situación, el nivel sociocultural. La serie de estrategias que se siguen para ir hilando el texto, se enmarcan en este principio.

- La intertextualidad supone que todo texto depende de uno o varios textos anteriores. Un texto tiene sentido en función de otros textos y discursos. Los textos se adaptan a unos modelos, a unas reglas preestablecidas por convenio. Por ejemplo: el título de la película *Sueño de una noche de invierno* hace referencia a la comedia de Shakespeare *Sueño de una noche de verano*.
- La disposición gráfica es la representación esquemática de la diagramación característica de los textos y refleja su organización lógica. Abarca las llamadas convenciones sociales de cada tipo de texto: formato, diseño, tipografía, etc.

El texto y el paratexto

Todo texto impreso se compone de un cuerpo central informativo y de diversos componentes textuales que lo enmarcan. Este “enmarque” –que siempre es significativo– se denomina **paratexto**.

Todos los elementos que, en una publicación, acompañan al cuerpo central de la información (títulos, subtítulos, prólogos, dibujos, tapas, contratas, solapas, portadas, fotografías, epígrafes, diagramas, gráficos, infografías, recuadros, tablas, esquemas, destacados tipográficos, etc.) constituyen su paratexto.

El paratexto es un operador estratégico orientado a satisfacer las diversas exigencias de un lector plural. De ahí que en los textos escolares, los elementos paratextuales jueguen un doble papel esencial: por una parte, vuelven visualmente atractivo el diseño y captan la atención del destinatario alumno; por otra, sirven para completar, ampliar, sintetizar y jerarquizar la información que se proporciona en el cuerpo principal, orientando la lectura. En tanto *discurso auxiliar al servicio del texto*, separa, une, vincula, ordena, resalta, jerarquiza, completa la información sin interrumpir el *continuum* del texto principal.

*...“la categoría de paratexto es propia del mundo gráfico, que descansa sobre la especialidad y el carácter perdurable de la escritura”.*⁵

El paratexto puede ser **verbal**: prólogos, epígrafes y notas; **icónico**: ilustraciones, infografías, gráficos, tablas; o **material**: diseño y tipografía. En las publicaciones editoriales el paratexto suele dividirse entre el autor y el editor. A cargo del primero suelen estar algunos destacados, los títulos, subtítulos, notas, diagramas, mapas conceptuales. A cargo del segundo, las solapas, tapas, contratapas e ilustraciones.

REFLEXIONES PARA EL DOCENTE

- Elabore un texto de trama conceptual que integre las ideas clave de esta unidad con el contenido del glosario que le presentamos a continuación. Puede utilizar como paratextos orientadores los siguientes subtítulos: 1- Criterios metodológicos para la enseñanza de la lengua. Objetivos generales de la educación lingüística. 2- El texto como unidad de comunicación.

Glosario

Aprendizaje significativo: proceso de aprendizaje sustentado en la posibilidad de establecer vínculos sustantivos y no arbitrarios entre los nuevos contenidos a aprender y los saberes disponibles por el sujeto.

Ciencias del lenguaje: conjunto de disciplinas que estudian el lenguaje (psicolingüística, sociolingüística, semiótica, filosofía, cibernética, retórica, teoría literaria, entre otras).

Competencia comunicativa: conjunto de conocimientos lingüísticos y habilidades comunicativas que se van enriqueciendo a lo

5. ALVARADO, M. (1994), *Paratexto*, UBA, Buenos Aires, p. 28.

largo del proceso de socialización que permiten usar el lenguaje apropiadamente en diversos contextos socioculturales.

Enfoque comunicativo-funcional: paradigma didáctico centrado en el desarrollo de la competencia comunicativa de los alumnos que articula el conocimiento formal con el conocimiento instrumental de la lengua y concede importancia fundamental a los contenidos procedimentales.

Lenguaje: desde un punto de vista funcional, es la actividad humana compleja que asegura las funciones básicas de comunicación y representación. Desde un punto de vista estructural es un sistema de signos interrelacionados.

Prácticas discursivas: usos sociales del lenguaje, tanto comprensivos como expresivos, en toda su complejidad y diversidad según los distintos parámetros de la situación comunicativa.

Teoría constructivista: paradigma que sostiene que toda situación de aprendizaje implica, necesariamente, una atribución de significado por parte del sujeto que aprende, tanto al objeto de conocimiento como al contexto institucional e interpersonal donde ese aprendizaje se produce.

Transposición didáctica: conjunto de decisiones acerca de la selección, jerarquización y secuenciación de objetivos, contenidos y estrategias didácticas que establecen la distancia entre el conocimiento erudito y el conocimiento enseñado.

- Ponga en juego todos los contenidos presentados en la unidad y reflexione sobre la construcción de la siguiente propuesta didáctica. Para ello, resuelva las actividades que aparecen intercaladas:

Se provee a los alumnos una narración dividida en fragmentos, presentados en desorden. La consigna consiste en reconstruir el texto.

1. ¿Qué características deberá presentar ese texto para ser considerado como tal?
2. ¿Es necesario que se respete su estructura original? Fundamente.

Se entrega a cada alumno una tarjeta en donde consta la estructura dislocada. Se pide que lean, en forma individual, atentamente el texto y se realizan las primeras constataciones en forma conjunta: que el texto está desordenado y hay que ordenarlo.

3. Mencione las condiciones de textualidad que deberá **saber aplicar** el estudiante para “ordenar” esa estructura.
4. Sugiera una consigna –desde la normativa de la lengua– que le permita al alumno comenzar a organizar el relato.

Se pide a los alumnos que, grupalmente, luego de estas anticipaciones, recorten los fragmentos del texto y procedan a su reconstrucción. Los alumnos intentan el armado del texto.

Cada grupo confronta su producción con el resto de los grupos. Esta puesta en común permite reflexionar sobre el papel del contexto, los conocimientos previos que aporta el lector para poder resolver el problema.

5. ¿A partir de qué paradigma didáctico está pensada esta propuesta? Fundamente.

- **Recupere un viejo manual de su área, elija una unidad didáctica y determine:**
 - a) en qué medida los textos destinados al alumno posibilitan u obturan el desarrollo de la competencia comunicativa de éste. Observe, por ejemplo, si hay variedad de códigos, si están acompañados de paratextos y cuál es su función, si su elección despierta el interés del estudiante en cuanto al contenido, a los colores..., si cumple con las propiedades de textualidad, etc.
 - b) Sugiera actividades superadoras.

CAPÍTULO III

Tipologías textuales

Cotidianamente interpretamos y producimos una gran diversidad de textos en diferentes situaciones de comunicación; somos perfectamente capaces de distinguir una conversación de una entrevista o de una conferencia y sabemos que no son idénticos el prospecto de un medicamento, una receta de cocina, un cuento, un resumen, una carta. Cada texto tiene funciones y rasgos distintivos particulares y requieren estrategias comunicativas diferentes.

Es decir que cuando nos comunicamos recurrimos a las distintas formas o géneros textuales disponibles en nuestro contexto cultural.

Algunos autores han formulado propuestas para determinar una tipología textual, distinguiendo regularidades dentro de un grupo de textos similares. Sin embargo, no existen textos *en estado puro que puedan ser clasificados en un apartado que responda a todas las características que los definen, ni encontraremos ninguna característica que sea propia sólo de un tipo de texto.*¹

Es por ello que *ya desde sus inicios, uno de los principales objetivos de la lingüística del texto ha sido establecer una tipología científica y exhaustiva de toda esta variación textual. En este sentido se ha formulado el concepto de **tipo de texto**... Un **tipo de texto** es un modelo teórico, con*

1. BASSOLS, M. y TORRENT, A. (1997) *Modelos textuales. Teoría y práctica*, Lumo/Octaedro, Barcelona, p. 9.

*unas características lingüísticas y comunicativas determinadas, que puede encontrarse ejemplificado en numerosos ejemplos reales.*²

Establecer una tipología textual equivale a mencionar explícitamente los diferentes **formatos expresivos** en los que las prácticas comunicativas se han configurado a lo largo de la historia. Los formatos pueden agruparse según diferentes ejes:

- la intencionalidad comunicativa,
- el canal por el que vehiculizan los mensajes,
- el número de emisores,
- el ámbito de circulación,
- la estructuración esquemática.

Los tres primeros ejes fueron adaptados, en parte, de CEREZO ARRIAGA (1997) y los restantes de CASSANY *et al.* (1998).

Clases de textos según la intencionalidad comunicativa

Según este eje los textos pueden ser **denotativos** (carentes de intencionalidad estética) o **connotativos** (con intencionalidad estética).

Los textos con intencionalidad estética –literarios o ficcionales– necesitan de un lenguaje elaborado, con una estructuración distinta de la lengua común. Tal estructuración se reconoce por las técnicas expresivas y los recursos verbales (estilísticos) que manipulan el uso estándar del lenguaje.

Los textos que carecen de dicha intencionalidad –no literarios o no ficcionales– son los que se proponen informar, persuadir, obligar, orientar, enseñar, entretener, etc. por ejemplo: reseñas bibliográficas, felicitaciones, exámenes, chistes, anuncios.

Clases de textos según el canal por el que vehiculizan los mensajes

Los textos **orales** se valen de los órganos de fonación para emitir los mensajes, su consistencia es momentánea y su empleo está vinculado a

2. CASSANY *et al.* (1998) *Enseñar lengua*, Graó, Barcelona, p. 334.

instancias presenciales de comunicación. Sin embargo, mediante las técnicas de grabación, los mensajes orales pueden ser almacenados y circular en diferido –en estos casos hablamos de *oralidad mediatizada*– constituyendo una especie de *escritura electrónica del habla*.

Los textos **escritos** se concibieron para que el mensaje permaneciera indeleble a pesar de que su difusión se hiciera con posterioridad al momento y al contexto de su inscripción material.

Los primeros son abiertos pues pueden ser matizados, reorganizados, ampliados, etc., en función de la participación del destinatario; en cambio, los segundos son cerrados pues se ofrecen como algo acabado sin posibilidad de réplica, pues el destinatario no puede cooperar con el receptor en la configuración de los mismos y los contextos de emisión y recepción difieren para uno y otro.

Clases de textos según el número de emisores

La mayoría de los textos son **monologales**, es decir, responsabilidad de un solo emisor, como por ejemplo las narraciones, los instructivos. Pero en las conversaciones, las obras de teatro, los debates, los textos se configuran por la participación de varios productores. Son textos **dialogales** o producto de la participación de varios productores.

Clases de textos según el ámbito de circulación

Los textos pueden ser agrupados también en función del ámbito de la actividad humana en el que circulan. Para cada uno de esos ámbitos existen interlocutores, funciones, actividades y temas concretos.

Entre otros, esos ámbitos pueden ser:

- **Personal o particular:** textos que sólo escuchará o leerá el poseedor. Los temas son generales, el lenguaje generalmente es coloquial y la presentación muy libre. Por ejemplo: agenda, apuntes de clase, grabación de cassette.

- **Familiar o amistoso:** textos que circulan en un entorno íntimo. Por lo general guardan las mismas características que los anteriores. Por ejemplo: conversaciones telefónicas, invitaciones, dedicatorias.
- **Escolar o académico:** textos que circulan en instituciones de formación y enseñanza. Son textos especializados y con tendencia a la formalización. Por ejemplo: exámenes orales, fichas, resúmenes.
- **Laboral:** textos que circulan en el mundo del trabajo y administrativo. Sus temas son especializados y contienen un lenguaje específico y de alto grado de formalidad. Por ejemplo: entrevistas, actas, currículos.
- **Comunitario y mediático:** textos destinados a los medios de comunicación social y audiencias numerosas y heterogéneas. Contienen temas especializados y formalidad variable según el contexto. Por ejemplo: arengas políticas, debates públicos, artículos de prensa.
- **Administrativo:** textos relacionados con la administración pública y privada, las asociaciones profesionales, el comercio. Generalmente tratan temas específicos, con un lenguaje especializado y formulario. Por ejemplo: formularios impresos, solicitudes, reglamentos.
- **Literario:** textos que se valen de recursos retóricos, literarios y pragmáticos con finalidades lúdicas. Sus temas son variados. Por ejemplo: literatura de tradición oral, novelas, dramas.

Clases de textos según la estructura esquemática

Antes de desarrollar esta clasificación, vamos a ocuparnos de dos conceptos –vinculados a la organización interna de los textos– sobre los que se asienta este criterio. Estos conceptos son: **macroestructura semántica** y **superestructura esquemática**.

La **macroestructura semántica** es el núcleo informativo fundamental del texto, al que se deben subordinar de forma articulada los diversos componentes. Se trata del asunto o de aquello que es semánticamente común a todas las partes que lo integran. De ahí que el texto se considere una red de vínculos. En él pueden darse disgregaciones que se utilizan para explicar o matizar, aunque en realidad no se apartan de la continuidad de sentido (las notas a pie de página, la información encerrada entre paréntesis, corchetes, etc.).

La macroestructura se obtiene a partir de las ideas dominantes o los elementos más repetidos, aludidos, sustituidos, de un texto. En consecuencia, para formular la macroestructura textual es preciso realizar un enunciado breve que contenga esas ideas.

Dicho de otra manera: se entiende por **macroestructura** la **estructura textual de tipo global y de naturaleza lógico-semántica** de un texto que constituye una representación abstracta del significado del mismo. Viene a ser como el **esquema conceptual**, el esquema de las ideas que impregna y da sentido a los elementos locales.

La **superestructura esquemática** constituye, respecto de la macroestructura, un mayor grado de abstracción. Es el modo específico de organizar los contenidos semánticos macroestructurales.

Los textos, además de disponer las ideas en un orden y jerarquía determinada (la macroestructura), sugieren un modo concreto para interrelacionarlas. Un mismo contenido puede ser organizado de modo distinto dando lugar a distintos tipos de textos. Una narración puede tratar un tema determinado, por ejemplo: un robo; pero, además del hecho de que el texto posea un tema global (macroestructura), ha de tener a la vez la característica global de que se trata de una narración. El tema o el hecho no son suficientes para determinar que se trata de una narración, ya que podríamos tener un texto que tratara de un robo que fuera una denuncia policial o el informe para una compañía de seguros, etc., el mismo contenido global da lugar a tipos de textos diferentes. A las características que hacen que un texto sea narración, argumentación o descripción, al **esquema general de la tipología textual** es a lo que se llama **superestructura esquemática**.

Según la **superestructura esquemática**, una de las tipologías más difundidas, permite clasificar los textos en: diálogo, narración, descripción, exposición, instrucción y argumentación.

Sugerimos que éste sea el orden de tratamiento en la escuela. ¿Por qué comenzar por el diálogo cuando lo habitual es partir de la narración? Porque coincidimos con Van Dijk cuando dice: *las conversaciones son, por así decirlo, la "forma básica" de la interacción lingüística. Las reflexiones que fundamentan esta afirmación no sólo atañen a la historia de la lengua (sin duda, el diálogo cotidiano precedió a otras formas del "hablar" y con toda seguridad a las formas de comunicación escrita),*

*sino que también nos basamos en criterios sistemáticos, es decir, estructurales y funcionales. En primer lugar, en la conversación no puede haber restricciones categoriales para los participantes: en determinadas situaciones todo hablante puede participar y participará regularmente en las conversaciones. Por lo demás, no existen restricciones fijas de contenido: en principio una conversación puede tratar de cualquier cosa, si bien existen restricciones semánticas específicas para conversaciones específicas. Tampoco hay limitaciones pragmáticas: en principio, en una conversación puedan darse todos los tipos de actos de habla. Por último, no existen restricciones en cuanto al contexto social: la mayoría de los contextos permiten sostener una conversación. Por tanto, se puede generalizar diciendo que la conversación es la forma elemental de conservación y control de estructuras sociales en la interacción en el micronivel, es decir, en el nivel de la relación directa entre participantes.*³

La narración es otra estructura “democrática”, al decir de Roland Barthes, y por eso también conviene su tratamiento temprano. La descripción, la exposición y la argumentación suponen otro tipo de restricciones discursivas, y por lo tanto, de acceso más restringido para la continuidad lingüística. Estas estructuras corresponden a los textos científicos, de ideas y de opinión, por lo que requieren un tratamiento posterior.

El diálogo

La mayoría de nuestros enunciados se manifiestan en **interacciones** tales como preguntas y respuestas, afirmaciones y comentarios, pedidos y reacciones, saludo y devolución del mismo, etc. Es decir que una parte importante de la interacción social, a partir del lenguaje, es el **diálogo** que cotidianamente se manifiesta oralmente en la **conversación**.

La característica más evidente de la estructura dialoguística es que se trata de un texto producido por diferentes hablantes que van alternándose. Se trata de una **interacción**. Por lo tanto, la estructura es una **secuencia** de acciones lingüísticas sucesivas **relacionadas** entre sí y que guardan **coherencia**.

3. VAN DIJK, T., 1983, p. 257.

Dice Van Dijk, con respecto al diálogo:

En la interacción lingüística bilateral sucesiva existen, por definición, varios hablantes, cuyos enunciados/actos de habla van alternando. Esta compleja secuencia de acciones sólo es aceptable como interacción si se cumplen las demás condiciones cognitivas habituales: cada hablante debe tener conciencia de la presencia de las demás (y naturalmente, también de sus enunciados), y los hablantes deben "orientar" mutua e intencionalmente sus actos de habla de manera que cada una de las partes tenga la intención de "modificar" mentalmente y acaso también socialmente a la otra mediante los respectivos actos del habla. En otras palabras: un oyente debe partir del supuesto de que un hablante tiene tales intenciones y propósitos con respecto a él (y que no habla "casual" o "involuntariamente"), mientras que el hablante, por su parte, puede suponer que el siguiente acto de habla del oyente (dirigido al hablante) también deberá interpretarse en función de la modificación mental provocada por el acto de habla anterior, es decir: como reacción a lo expresado por el hablante.⁴

Es decir que se trata de una interacción lingüística:

- a) **bilateral**: porque está implicado más de un agente,
- b) **alternante**: porque cada acción de la secuencia es condición previa para otra, o consecuencia de otra acción, ejecutada por personas diferentes,
- c) **normativa**: porque tiene que cumplir con las exigencias de cohesión y coherencia. O sea, los interlocutores tienen derechos y deberes mutuos.

Pero, además, esta interacción comunicativa se produce en:

- d) **un contexto social**: conformado por las características individuales de los participantes, las relaciones entre ellos (establecidas sobre la

4. Ib., pp. 250-1.

base de diferentes tipos de convenciones: reglas, costumbres, prescripciones, etc.: padres/hijos; profesores/alumnos; patrones/obreros; vendedor/cliente; etc.) y la aceptabilidad (debe ser consistente con estas convenciones),

- e) **un marco social:** que es el “lugar” de la interacción, en relación con el correspondiente contexto (el hogar, la calle, los medios de transporte, el juzgado, la universidad, el restaurante, el consultorio médico, etc.).

Cada aporte del hablante, en esta alternancia, se denomina **turno**. El turno es, pues, aquello que se hace o se dice durante la participación continuada en el diálogo; de ese modo el habla queda segmentada. Esto supone que lo que se hace o se dice debe ser **interpretable**, pues tiene que existir **coherencia** (tal coherencia se establecerá por conexión entre proposiciones, relaciones referenciales, propiedades y relaciones del mismo marco, etc.).

Habrán turnos **obligados** y **libres**. En los primeros, el hablante siguiente sólo puede escoger entre una limitada cantidad de actos de habla y de informaciones (tras una pregunta, el hablante debe dar una respuesta; a una felicitación sigue el agradecimiento; a un saludo, la respuesta al mismo; etc.). En los segundos no hay acciones lingüísticas prescriptas.

Como la conversación se desarrolla de acuerdo con una forma textual dialógica, existen estructuras esquemáticas específicas que la definen. ¿Cuál es el armazón global del diálogo?

Categorías	Subcategorías	Formulas típicas
Apertura Iniciar la comunicación	Preparación Saludo	Oíme; escuche; eh!; etc.
Llamar la atención		
Orientación Preparar el tema Despertar el interés del interlocutor		¿Sabés lo que pasó? ¡Imagínense lo que le ocurrió a...! Escuchá, que esto es para vos.

Categorías	Subcategorías	Formulas típicas
Objeto de la conversación Narrar Comunicar algo Informar Pedir, ordenar		
Conclusión Terminar el tema		Nunca había oído nada igual. ¡Qué miedo deben haber pasado! Bueno, ya está bien.
Terminación	Saludo Cierre	Eso es todo. ¡Uh! ¡qué tarde que se hizo! Bueno, tenemos que irnos.

Un elemento fundamental a **tener en cuenta** en la conversación, que contribuye a mantener la coherencia lineal, son las llamadas propiedades **paratextuales**. Algunos de esos elementos son: el **contacto visual** (buscarlo, sostenerlo, evitarlo); los **gestos**, la **mímica** y mantener o no **distancia**. La prueba de que no son elementos accesorios es que transcurren de maneras diferentes las conversaciones telefónicas de las presenciales.

La narración

Narrar es contar o relatar sucesos que les suceden a unos personajes en un lugar y un tiempo determinados. Los hechos relatados pueden ser reales (noticias de prensa, una anécdota, etc.) o imaginarios, como los relatos literarios (una novela, un cuento, etc.).

La estructura de los textos narrativos se compone de una sucesión lógica de **sucesos o episodios** solidarios –es decir, que guardan entre sí una relación de causa-efecto– organizados en torno a una trama conformada por las siguientes categorías: un **marco**, una **iniciación**, una **complicación** y una **resolución o cierre**.

Los **episodios** son cada una de las acciones que conforman la trama. Dichas acciones:

- se **enmarcan**, es decir, se especifican las circunstancias de tiempo, lugar y demás situaciones en las que ocurren y
- sufren una serie de transformaciones desde el estado inicial hasta el desenlace.

La **complicación** es la fase decisiva de la narración en la que aparece un elemento nuevo (persona, elemento natural, cosa inesperada) que altera la **situación cotidiana inicial** de los personajes, y los hace actuar.

La **resolución** responde a la pregunta: *¿Qué pasó finalmente?* y representa la reacción de los personajes ante la complicación. Aparece en todas las narraciones y equivale al desenlace de los hechos desencadenados por la complicación.

De acuerdo con el **narrador** (el sujeto que cuenta los sucesos), la narración puede ser en **primera persona** o en **tercera persona**. En el primer caso, el narrador es un personaje que participa en las acciones. En el segundo, el narrador no se involucra en los hechos que relata y permanece como un testigo de ellos.

La descripción

Habitualmente se suele definir la descripción como una “pintura” hecha con palabras, de tal manera que una buena descripción es aquella que provoca en el destinatario una impresión semejante a la sensible, con lo que mentalmente ve la realidad descrita. Desde una perspectiva textual decimos que: la descripción es la representación ordenada –por medio de palabras– de realidades físicas (personas, animales, objetos, lugares), realidades abstractas (conceptos, teorías, sentimientos, creencias) o incluso procesos, detallando sus distintas partes y propiedades.

Hablamos de **representación ordenada** pues la información aparece jerarquizada en puntos nodales. Los datos no están fragmentados ni dispersos en detalles inútiles. En torno a un **tema** –realidad física, abstracta o proceso– se presentan los distintos **subtemas** (aspectos) y se

proporcionan informaciones relativas a **circunstancias espacio-temporales** en que aparecen las **propiedades** del tema (detalles, características, funciones, cualidades).

El eje generativo de las descripciones es la organización de los elementos en el **espacio**, ya que es frecuente ordenar la información de lo general a lo particular, de arriba hacia abajo, de izquierda a derecha, según el objeto o proceso que se describa.

Es importante considerar la actitud descriptiva, lo que nos permite distinguir entre descripciones **objetivas y subjetivas**. Las primeras son fundamentalmente informativas, y en ellas el emisor evita su punto de vista personal o trata de que éste no influya en la imagen que el destinatario se forme de la realidad descrita. Por el contrario, en las descripciones subjetivas, el emisor ofrece su propia visión del objeto. A las descripciones objetivas se las denomina también **técnicas o científicas** y a las subjetivas **literarias o sugestivas**.

Según el objetivo que persiga su elaboración, un texto descriptivo puede presentarse como:

- **taxonomía:** o enumeración de cosas según un orden (lógico, alfabético, cronológico, etc.) destinado a facilitar su consulta. Por ejemplo: listados, índices, inventarios, etc.

Bloque 02. Religiones prehistóricas y étnicas

Localización y cronología.....	24
La religión en el Paleolítico.....	26
La religión en el Neolítico.....	28
Las religiones de los pueblos cazadores y recolectores.....	30
Las religiones de los pueblos pastores y agricultores.....	32
De la prehistoria al presente: rituales y chamanismo.....	32
Las religiones de los pueblos nativos americanos.....	36
Las religiones en África.....	40
Las religiones étnicas en Australia y Oceanía.....	42
Contacto y cambios en las religiones étnicas.....	44

Este índice, extraído de la Enciclopedia del Estudiante de La Nación (Santillana, 2006), describe el contenido de la unidad. Su lectura nos permite anticipar la organización del texto, su jerarquización cronológica (de las religiones más antiguas a las actuales) y nos facilita la consulta.

- **topografía** o descripción de lugares y paisajes, como podemos leer en un manual de geografía de 6º año:

...En América Central hay un cordón montañoso, la Cordillera Pacífica, que tiene numerosos volcanes (como el Santa Ana y el Irazá). Allí el clima es árido y húmedo; las zonas más bajas presentan una vegetación de selva, y en las más altas, se desarrolla el bosque.

Hacia el norte encontraremos dos cadenas montañosas y entre ambas, un altiplano conocido como la Meseta Central de México...

- **cronología** o serie de personas o acontecimientos históricos según un orden de fechas. La cronología que aparece a continuación⁵ nos brinda una información ordenada por fecha de los acontecimientos más relevantes de la historia de la ciudad de Santa Fe desde su fundación hasta 1928.

Cronología histórica de la ciudad de Santa Fe

15 de noviembre de 1573: Juan de Garay funda la Ciudad de Santa Fe en una loma vecina, la actual Cayastá, junto al Río Quiloazas (Hoy San Javier).

1 de junio de 1580: Primer levantamiento de criollos contra la autoridad española (“Revolución de los 7 Jefes”).

5. Disponible en: <http://devel.santafeciudad.gov.ar/ciudad/historia/cronologia>.

1594: Por primera vez un criollo, Hernando Arias de Saavedra, asume como teniente de Gobernador.

21 de abril de 1649: El alcalde Capitán Juan Gómez Recio comenzó las gestiones para que se autorice el traslado de la Ciudad.

1650-1660: Traslado de la ciudad a su actual emplazamiento.

31 de diciembre de 1662: Se le otorga a Santa Fe el privilegio de “puerto preciso” que conserva hasta 1780.

1668: Las tribus de los aborígenes de la región, reinician sus ataques –que habían originado en parte el traslado de la ciudad– en las estancias más alejadas de la Ciudad de Santa Fe de la Vera Cruz.

1 de enero de 1833: Se suprime el Cuerpo Municipal del Cabildo en Santa Fe. Durante 260 años había cumplido funciones judiciales y político-administrativas.

1º de Mayo de 1853: Se jura la Constitución Nacional en el Cabildo de nuestra ciudad.

1861: Asume la gobernación de la Ciudad el primer intendente de Santa Fe: Dr. Simón de Iriondo.

1906: Demolición del Cabildo santafesino.

8 de junio de 1928: Con el nombre de su propulsor “Ingeniero Rafael Marcial Candiotti”, se habilita al público el Puente Colgante, que se había comenzado a construir cuatro años antes. El mismo se derrumbó en 1983 y fue reconstruido en 2002.

- **paralelo** o presentación de semejanzas y diferencias entre dos o más seres u objetos. En el fragmento que sigue, la información acerca de las células vegetales y animales se presenta a partir de su definición

las células son... y a continuación ambas son descritas a partir de sus semejanzas y de sus diferencias. Los indicadores *en ambos casos, tanto... como* enuncian igualdades o semejanzas en sus características; y *pero, en cambio, por el contrario* establecen las diferencias.

Célula animal y célula vegetal

Las células son la porción más pequeña de materia viva capaz de realizar todas las funciones de los seres vivos, es decir, reproducirse, respirar, crecer, producir energía, etc.

Existen dos tipos de células según su origen, células animales y células vegetales.

En ambos casos presentan un alto grado de organización con numerosas estructuras internas delimitadas por membranas. La membrana nuclear establece una barrera entre el material genético y el citoplasma y las mitocondrias, de interior sinuoso, convierten los nutrientes en energía que utiliza la planta.

Tanto la célula vegetal *como* la animal poseen membrana celular, *pero* la célula vegetal cuenta, además, con una pared celular de celulosa, que le da rigidez.

La célula vegetal contiene cloroplastos: organelos capaces de sintetizar azúcares a partir de dióxido de carbono, agua y luz solar (fotosíntesis) lo cual los hace autótrofos (producen su propio alimento), y **la célula animal no los posee**, por lo tanto, no puede realizar el proceso de fotosíntesis.

Pared celular: la célula vegetal presenta esta pared que está formada por celulosa rígida, **en cambio**, la célula animal no la posee, sólo tiene la membrana citoplasmática que la separa del medio.

Una vacuola única llena de líquido que ocupa casi todo el interior de la célula vegetal, **en cambio**, la célula animal tiene varias vacuolas y son más pequeñas.

Las células vegetales pueden reproducirse mediante un proceso que da por resultado células iguales a las progenitoras, este tipo de reproducción se llama reproducción asexual.

Por el contrario, las células animales pueden realizar un tipo de reproducción llamado reproducción sexual, en el cual, los descendientes presentan características de los progenitores pero no son idénticos a él.

- **definición** o presentación clara y exacta de los caracteres genéricos y distintivos de una cosa.

Son marcadores de definición:

- **por equivalencia:** el verbo *ser* y signos de puntuación como los *dos puntos, comas, guiones, paréntesis o rayas*,
- **por característica,** entre otros, los verbos *ser, poseer, consistir, conformar*, y construcciones como *está formado por, está constituido por, etc.*,
- **por función:** *se usa para, sirve para, cumple la función de, etc.*
- **por denominación técnica** los verbos *llamar, designar, denominar, etc.*

Componentes del sistema circulatorio

El aparato circulatorio **comprende** el sistema circulatorio sanguíneo y el sistema linfático. **Está formado por** un medio líquido, la sangre, un órgano impulsor, el corazón, y un sistema de vasos sanguíneos que transportan la sangre por todo el cuerpo.

La sangre

La sangre **está compuesta por** una parte líquida (el plasma) y por varios tipos de células: los glóbulos rojos, los blancos y las plaquetas.

Los vasos sanguíneos

Existen tres tipos de vasos sanguíneos:

- **Arterias:** **son** los vasos que salen del corazón. Sus paredes **son** gruesas y elásticas, **para** soportar la presión de la sangre cuando es expulsada del corazón.
- **Venas:** **son** los vasos que **cumplen la función de** llevar la sangre de vuelta al corazón. Sus paredes **son** más delgadas y tienen válvulas en su interior **para** evitar que la sangre retorne en la dirección contraria.
- **Capilares:** comunican las arterias con las venas. **Son** muy delgados y de ellos salen oxígeno y nutrientes a las células, al tiempo que captan el dióxido de carbono que han producido. Dejan escapar algo de plasma, que queda en torno de las células y forma el líquido intersticial.

El orden y la precisión de los datos que nos ofrece nos permite comprender las características generales del sistema circulatorio y de sus componentes –en particular de los vasos sanguíneos–. El tema de esta descripción objetiva y técnica está indicado en el título: *Componentes del sistema circulatorio* y los subtemas, *La sangre* y *Los vasos sanguíneos*, contiene las propiedades de los mismos.

La exposición

La exposición o explicación es un tipo de texto cuyo objetivo es presentar un tema de forma clara y ordenada.

*...un buen texto expositivo es un texto en prosa en el cual el autor presenta información. También es explicativo en la medida en que el autor incluye las explicaciones necesarias para permitir que los lectores entiendan la información presentada. Además es directivo, en tanto el autor compromete activamente a los lectores en un diálogo esclarecedor e indica la que es y la que no es importante.*⁶

A partir de esta definición, podemos establecer las funciones de un texto expositivo:

- **Es informativo** porque presenta datos sobre teorías, acontecimientos, generalizaciones, conclusiones.
- **Es explicativo** porque la información que brinda es significativa, es decir que incorpora especificaciones sobre los datos que aporta.
- **Es directivo** porque presenta definiciones, explicaciones y claves explícitas –introducciones, títulos y subtítulos, resúmenes– de modo de diferenciar los conceptos fundamentales, de los que no lo son.

La mayoría de estos textos se organizan en tres partes: introducción, cuerpo de la explicación y conclusiones. En la introducción se anuncia el tema y el punto de vista del autor; en el cuerpo se presentan las relaciones

6. MUTH, K. D. (1991) *El texto expositivo*, Aique, Buenos Aires, p. 12.

entre las ideas y, sobre todo, la articulación entre la información conocida y la nueva; y en la conclusión se aporta una visión de conjunto o un resumen de lo que se considera esencial.

Según el destinatario al que va dirigido un texto expositivo y la intención comunicativa del emisor, existen dos modalidades de textos expositivos: **la modalidad divulgativa y la modalidad especializada.**

Los textos expositivos son de vital importancia en el ámbito académico —al fin y al cabo, la exposición es la modalidad a la que más se recurre en la educación: evaluaciones, notas de clase, informes de laboratorio, monografías, trabajos escritos—. Por esta razón, es importante hacer un énfasis especial en su forma y en su configuración.

Sus características permiten distinguir los siguientes tipos de exposición o explicación:

- **Seriación** o presentación de los componentes de un objeto o estructura según un orden o una gradación. Los conectores lógicos que permiten identificar esta organización son: primero esto, segundo esto, después esto, además, más tarde, después, finalmente, también... por añadidura, primero... segundo, el siguiente, etc.

*A lo largo del proceso evolutivo, se produjeron cambios que diferenciaron al ser humano de las demás especies: **primero** comenzó a andar en dos piernas, lo que le permitía tener las manos libres mientras caminaba y transportar a sus crías o llevar objetos. **En una segunda etapa**, fue aumentando el tamaño de su cerebro. **Más tarde**, se modificó la forma de la mano hasta conseguir un pulgar oponible al resto de los dedos y, **finalmente**, desarrolló un tipo de lenguaje articulado y completo, diferente al de los demás animales.*

- **Causa/consecuencia:** Se plantea esta relación entre ideas o hechos, de modo que la opinión aparezca como lógica conclusión y no como mero punto de vista. Los conectores que se utilizan para plantearla son: por lo tanto, por eso, debido a, dado que, en razón de que, porque, debido a, por lo tanto, en consecuencia, entonces, consecuentemente, etc.

*La revolución francesa se produjo **debido a** una seria crisis financiera, al descontento de la burguesía que había perdido poder político, y a las ideas ilustradas que defendían los derechos naturales de las personas frente al poder político que no las respetaba. La sociedad estaba dividida. **Por lo tanto**, se generaron enfrentamientos entre campesinos y aristócratas hasta la Declaración de los derechos en 1789 y la Constitución en 1791 que cambiaron las estructuras sociales francesas y hasta la misma historia del mundo.*

- **Problema/solución** o presentación de una incógnita y de los datos pertinentes para arribar a su solución. Leamos el siguiente ejemplo:⁷

Perros vagos, un problema con solución

Por Maira Aguilar G.

PROBLEMA

No hay duda de que tener un perro puede resultar una estupenda compañía. Sin embargo, no todas las personas están capacitadas para tener una mascota. Muchas veces, producto de la falta de cuidados y preocupación, los caninos terminan vagando por las calles de la ciudad, pudiendo convertirse en portadores y transmisores de enfermedades.

[...] Para [...] la **Asociación de Ayuda al Animal Abandonado** de la **Facultad de Ciencias Veterinarias y Pecuarias de la Universidad de Chile**, el problema del abandono se produce generalmente por falta de educación o simplemente por maldad. “La gente abandona a las perritas que van a quedar en celo, tienen temor a la sarna o simplemente porque piensan que pueden contagiarse de cualquier otra enfermedad”. [...] “falta una política de educación y campañas de esterilización a bajo costo a nivel comunal. Así la gente que tiene mascotas y no puede pagar grandes sumas puede acceder a estos beneficios.”

7. Disponible en: http://www.universia.cl/portada/actualidad/noticia_actualidad.jsp?noticia=95127.

El [...] vocero de la Agrupación de Estudiantes por la Defensa de los Animales (AEDA) de la **Universidad de Santiago**. Apiola explica que el problema del abandono de perros surge por dos motivos. “Primero, por la irresponsabilidad de la gente, puesto que no entienden que adoptar una mascota es una tarea mayor. Además, las políticas públicas de control de animales son ineficientes, generalmente optan por las matanzas antes que la esterilización.” [...] “Desde el año 1999 que ocurren los exterminios. En 2002 encontramos 21 perros muertos dentro de la Universidad y cada vez que hay vacaciones comienzan los rumores de que esto volverá a ocurrir. Todos los años los perros desaparecen misteriosamente y eso sucede porque la gente no comprende la labor que nosotros desarrollamos como organización, al cuidar de estos animales y mantenerlos saludables”, manifiesta Apiola.

SOLUCIÓN. Trabajo de prevención, un ejemplo a seguir

Como una forma de evitar el abandono, desde octubre del año pasado, la **Municipalidad de Santiago** desarrolla un programa gratuito de esterilización, consistente en inyectar 1.500 animales domésticos durante el año. Así se evita indirectamente el abandono, el cual contribuye a incrementar la población de perros vagos.

Otra de las aristas es la reubicación de los perros vagos del centro. Para ello es necesario que las instituciones proayuda de los animales se inscriban dentro del programa y así formar una fuerza conjunta que ayude a encontrar un nuevo hogar a los canes abandonados.

El trabajo se realiza en conjunto con la **Red Informativa del Movimiento Animal** (RIMA), quienes se encargan de la realizar las cirugías ambulatorias.

Si eres de Santiago y quieres ser parte del programa, debes inscribirte al teléfono 6987503 ó al 6987173. Para mayor información sobre los mitos y verdades de la esterilización visita <http://www.rima.cl/esterilizar.htm>.

La instrucción

Los textos instructivos tratan de enseñar, aconsejar u ordenar al destinatario la realización de acciones o actividades varias. Esta finalidad implica que deben proporcionar información de manera sintética, objetiva y precisa. En algunos casos, y debido también a este propósito, adoptan una diagramación especial y hasta se acompañan de imágenes.

En los instructivos aparecerán dos elementos fundamentales: el objetivo que se proponen y las instrucciones para la consecución de tal objetivo.

El objetivo puede quedar reducido al título o ser más amplio y constar explícitamente. Las instrucciones suelen aparecer divididas en apartados y subapartados, con una distribución que atiende al espacio (sangrías) o a elementos icónicos o visuales (números o íconos).

Atendiendo a la forma en que se presentan las instrucciones, se pueden seguir distintos criterios:

- **ordenación cronológica** (se deben seguir las instrucciones paso a paso) como en el caso de las recetas de cocina, las instrucciones para el funcionamiento de electrodomésticos, etc. Veamos algunos ejemplos:

Para descargar e instalar el programa en su computadora, siga estrictamente este proceso:

1. **Descargar**
2. **Instalar**
3. **Activar y configurar**
4. **Probar la instalación**

El juego de La gallina ciega

Un grupo de personas se reúne formando un círculo. En el medio se ubican dos jugadores. Uno de ellos le cubre los ojos al otro con un trapo u otro material con el fin de que no pueda ver a sus compañeros ni hacia dónde

se dirige. Luego, el ayudante le hace dar una serie de vueltas (alrededor de 5 ó 10) para que pierda el sentido de orientación y por último lo suelta para que busque y toque a sus compañeros. El que sea atrapado será el próximo en ser “la Gallina Ciega”.

Cuando estén jugando, para poder ayudar a la Gallina Ciega a conseguir sus presas, los jugadores normalmente le hablan o le dan pistas de donde se encuentran.

- **ordenación libre** (las instrucciones no requieren un cumplimiento cronológico) como en el caso de consejos para dormir descansado, recomendaciones para prevenir insolaciones, etc.

Consejos para evitar la deshidratación

Para evitar la deshidratación, se deberían tener en cuenta los siguientes consejos:

- Beber mucho líquido para compensar la pérdida de agua por el sudor. Resulta muy recomendable beber, al menos, un par de litros diarios.
- Evitar hacer ejercicio en las horas de pleno calor. Es más conveniente hacerlo por la mañana o por la tarde.
- Vestir con ropa ligera y fresca: se aconseja llevar ropa de algodón fina y proteger la cabeza.
- Comer comidas ricas en líquidos: alimentos vegetales naturales crudos, como ensaladas, frutas o verduras.
- Descansar de tanto en tanto si se realiza trabajo o ejercicio físico duro: dejar de trabajar unos minutos para refrescarse a la sombra, descansando y bebiendo agua para que el cuerpo recupere su temperatura. Si se sienten síntomas de mareo dejar de trabajar o de hacer ejercicio. Nunca se deberían realizar deportes o caminatas duras solo. Es conveniente hacerlo, como mínimo, en pareja, para que uno de los dos pueda ayudar a otro en caso de necesidad.

Argumentación

Argumentar es formular de modo claro, ordenado y estratégico una serie de razones con el propósito de defender una idea o una opinión. El objetivo de la argumentación es presentar conceptos que sirvan para sustentar una determinada forma de pensar, a fin de convencer a otros para que acepten unas ideas y se adhieran a ellas, o por el contrario, para disuadirlos y llevarlos a que suman una nueva actitud, tomen una decisión o ejecuten una acción.

Se argumenta, por lo general, para desarrollar temas que provocan controversia mediante la comparación y contraposición de razonamientos de base lógica. Por consiguiente, serán argumentativos todos aquellos textos que presentan una organización de su contenido en la forma de: **presentación, formulación de una tesis, exposición de los argumentos de sustentación y conclusión final.**

- **La presentación o introducción** tiene como finalidad presentar el tema sobre el que se argumenta, captar la atención del destinatario y despertar en él interés y actitud favorables. Esta parte puede omitirse.
- **La tesis** es la proposición o idea central en torno a la cual se reflexiona: es el núcleo de la argumentación.
- **El cuerpo argumentativo** o exposición de los argumentos de sustentación es la argumentación propiamente dicha y presenta las razones que se ofrecen con el propósito de conformar o de rebatir la tesis. En él se integran las citas, las máximas, los proverbios o los refranes, los llamados argumentos de autoridad, los nexos gramaticales, las reiteraciones y los ejemplos.
- **La conclusión** retoma la tesis inicial y demuestra la validez del planteo; generalmente se anuncia con una serie de palabras clave como *por lo tanto, en conclusión, finalmente, esto nos lleva a concluir que, así pues, podemos deducir que, por consiguiente, en definitiva*, etc., es frecuente que la conclusión implique una propuesta al destinatario: orden, prohibición, consejo, recomendación, etc.

Al argumentar suele adoptarse alguna de estas tres posturas: positiva, negativa y ecléctica. En el primer caso, el argumentador aporta pruebas

que apoyan su tesis; en el segundo, ofrece razones que refutan o rechazan argumentos contrarios al propio punto de vista; en el tercero, acepta algunas razones ajenas pero aporta sus propios argumentos.

Tipos de argumentación

- **Esquema deductivo** o analizante o de una o varias ideas generales para llegar a una conclusión mediante la presentación de varios hechos, pruebas y argumentos. Es decir, que la tesis que se intenta defender aparece expuesta al principio y, tras ella, se desarrollan los datos o argumentos que han de servir para probarla. Observe algunos ejemplos:

Ejemplo 1:⁸

Tesis: "Todos los múltiplos de 16 son múltiplos de 8."

Argumentos de apoyo:

- "Todos los múltiplos de 8 son múltiplos de 4
 - y todos los múltiplos de 4 son múltiplos de 2."
 - "64 es múltiplo de 16."
- o Finalmente, la conclusión: – "64 es múltiplo de 2."

Ejemplo 2:⁹

Educación, educación, educación

HIPÓTESIS. La conciencia ambiental se logra con educación. A todos los niveles de la sociedad, en todo momento, en todo lugar. Hay que educar para poder concientizar. Desde el jardín de infantes hasta los abuelos/as. Todos tienen derecho a entender cuál es el problema ambiental y por qué es importante la acción de cada uno de nosotros.

8. Disponible en: <http://serviciosva.itesm.mx:80/cvr/redaccion/index.htm>.

9. Disponible en: http://ecoloquia.com/index.php?option=com_content&task=view&id=1004&Itemid=77.

ARGUMENTACIONES. Existen en la actualidad muchos proyectos y planes donde distintos organismos e instituciones tanto públicos como privados tratan de acercar información a los medios, a las escuelas y a los ciudadanos. Como parte de una empresa dedicada a este fin, les comento que esta tarea es muy ardua. Noticias como la extinción de un animal o una planta, la importancia del ahorro energético, la relación entre la salud y el medio ambiente, entre otras, muchas veces no despiertan interés en los encargados de la difusión de noticias y eventos. Mediante talleres prácticos se puede mostrar cómo es este delicado equilibrio entre seres humanos, naturaleza, entorno. Debemos entender en dónde estamos sumergidos para comprender como es la relación y por qué debemos hacer todo lo que esté a nuestro alcance para protegerla.

CONCLUSIÓN. En las universidades, colegios, centros de capacitación no solo es importante impartir conocimientos teóricos sobre la temática, sino también llevar adelante iniciativas y programas para que los alumnos y todos los que transitan por esos espacios vean la facilidad y la importancia de este tipo de acciones. Muchos proyectos ambientales requieren poco esfuerzo y nulos costos. En definitiva, es una cuestión de decisión más que económica.

- **Esquema inductivo** o sintetizante o presentación de unos hechos concretos a partir de los cuales, tras una serie de análisis y razonamientos variados, se llega a una ley general. En este caso, el contenido del texto se dispone de tal modo que la tesis o idea principal se expone al final, como consecuencia que se deriva o deduce de lo anterior.

Ejemplo 1:¹⁰

Los **hechos y argumentos** van al principio:

- “Un 40% de la población infantil de Montevideo tiene problemas de caries.”
- “En la escuela N° 38 hay 400 niños.”
- La **tesis o conclusión general**, al final: –“Por lo tanto, 160 de estos niños deben tener problemas de caries.”

10. Disponible en: <http://serviciosva.itesm.mx:80/cvr/redaccion/index.htm>.

Ejemplo 2:¹¹

Una tendencia que preocupa. Adolescencia y alcohol

ARGUMENTOS

Un estudio reciente de La Organización Panamericana de la Salud reveló que el consumo de alcohol en las Américas es casi un 40% superior al consumo mundial.

[...] La situación en Argentina acompaña esta tendencia regional. Según la Tercera Encuesta Nacional a estudiantes de Enseñanza Media que realizó el Observatorio Argentino de Drogas en 2007, el alcohol es la sustancia psicoactiva de mayor ingesta en el país y la edad de inicio se ubica en torno a los 13 años. El estudio muestra [...] que la baja expectativa sobre la posibilidad de desarrollar proyectos personales en el futuro es una de las variables que intervienen en la decisión de consumir alcohol y otras drogas en general.

TESIS O IDEA PRINCIPAL

El alcohol se ha convertido en la droga predilecta de los adolescentes. El abuso de su consumo explica en gran medida el incremento de accidentes viales y de episodios de violencia, y no se trata ya de un problema marginal sino de una prioridad de salud pública nacional. Prevención, información y contención siguen siendo las armas para revertir una tendencia que cada vez preocupa más y que pone en evidencia las dificultades de la sociedad contemporánea para incluir y orientar a las nuevas generaciones.

Es importante señalar que este tipo de texto tiene un carácter dialógico: implica un diálogo con el pensamiento del otro para transformar su opinión. De ello se deduce la necesidad de tener en cuenta al destinatario (identificarlo, conocer sus gustos y valores, prever su opinión...) para seleccionar los argumentos más adecuados y eficaces, y para contraargumentar (exponer razones que contrarresten o invaliden los razonamientos ajenos).

11. Revista *Viva*, del Diario *Clarín*, domingo 3 de mayo de 2009.

Las tipologías didácticas

Los tipos textuales más habituales en los materiales didácticos que se utilizan en el conjunto de las áreas curriculares son cuatro: **descripción, exposición, instrucción y argumentación.**

Se puede considerar que la mayoría de los textos didácticos pertenecen al modelo expositivo, porque tienen el objetivo específico de transmitir información y hacerla comprensible y porque la estructura corresponde a este modelo...

El texto descriptivo tiene un peso específico en los textos didácticos. Por ejemplo, cuando hay que determinar las propiedades o los rasgos de los objetos, comparar y localizar diferencias y semejanzas, hallar propiedades generales, reconocer propiedades suficientes, definir conceptos, describir procesos, etc.

Entendemos que el texto instructivo tiene presencia importante en los textos didácticos, pues en la mayoría de lecciones se incluyen secuencias en las que se guía la acción de los estudiantes: se orienta un experimento, se explica cómo se han de organizar los datos de una encuesta, cómo ha de presentarse un trabajo, se especifica un proceso que debe seguirse... Es, además, un instrumento básico para la autorregulación de los aprendizajes...

La mayoría de los trabajos escritos orales que se piden a los alumnos son argumentativos, pese a que el lenguaje con el que se hacen las demandas a menudo provoca equívocos. Cuando se pide que expliquen el porqué de una cuestión en el contexto de la elaboración del conocimiento en el aula, se pide de manera inequívoca que aporten razones basadas en el conocimiento, y por lo tanto, que justifiquen o argumenten y, consiguientemente, que organicen la idea de acuerdo con el modelo argumentativo, no con el explicativo.¹²

12. JORBA *et al.* (1998), p. 53.

REFLEXIÓN PARA EL DOCENTE

► TIPOLOGÍAS DIDÁCTICAS - TEXTO EXPOSITIVO

- Revise manuales de diferentes áreas curriculares y niveles y elabore un texto expositivo que le permita explicar:
 1. la variedad de tipos textuales que presentan,
 2. cuáles predominan en cada área de conocimiento,
 3. con qué frecuencia y complejidad lo hacen.

► DESCRIPCIÓN

- Seleccione un objeto, un personaje o una situación (por ejemplo: un recital de música, un video-juego, una ciudad, un personaje de historieta) y solicite a un/a alumno/a que describa las etapas que sigue para elaborar su descripción. Grábelo y luego confronte si cumple con los siguientes pasos:
 1. **Observación:** ¿analiza detenidamente aquello que va a describir?; ¿observa las formas, los detalles concretos (partes, colores, figuras), los ambientes, las circunstancias, las relaciones, los espacios?
 2. **Selección:** ¿elige cómo presentará la descripción de acuerdo con ciertos patrones de desarrollo temático: *analítico (todo/partes)*, *espacial*, *cronológico*, etc.?
 3. **Presentación:** ¿expresa verbalmente los elementos que observó y seleccionarlo?, ¿se ayuda con elementos auxiliares: gráficos, cuadros, diagramas, dibujos, etc.?
- Describa, por escrito, el texto oral producido; es decir, la manera en que el estudiante ordenó la representación, cuál fue la organización de los elementos en el espacio y qué actitud descriptiva manifestó.

► NARRACIÓN, DIÁLOGO E INSTRUCCIÓN

- Lea el texto que sigue y resuelva las actividades que aparecen a continuación:

Higiene¹³

A veces ella me lava el cabello. Pide que me doble con el torso desnudo sobre el baño y que acerque la cabeza al agua que cae de la ducha. Ella me moja el pelo, después lo enjabona y lo frota entre risas. Yo cierro los ojos con placer, y cuando digo que me duele la espalda a causa de la incómoda postura, ella me da leves tirones de la melena mientras exclama que ya falta poco para terminar. Finalmente, aclara el pelo jabonoso con agua tibia y fricciones enérgicas con su mano, y enseguida se abraza a mí mientras me incorporo y estiro mi dolorida espalda.

1. Determinar su macroestructura semántica.
2. Según la superestructura esquemática que predomina, ¿en qué tipología textual lo incluiría? ¿Por qué?
3. A partir de indicios que le brinda el contenido, escriba el diálogo que mantienen, en ese contexto, los personajes. Tenga en cuenta la relación que mantienen. Indique los turnos de habla y las propiedades paratextuales del nuevo texto.
4. Redacte un instructivo que se relacione con él, respetando los elementos fundamentales de este tipo de estructura y el ordenamiento de las instrucciones. Sugiera un título y paratextos que lo complementen.

► TIPOS DE TEXTO - ARGUMENTACIÓN

- Luego de la lectura de los siguientes fragmentos, determine:

- a) ¿A qué tipo de texto pertenece cada uno de ellos, según la intención comunicativa, el ámbito de circulación, su macroestructura semántica y su superestructura esquemática? Fundamente con ejemplos.

13. Disponible en: <http://www.scribd.com/doc/11547385/Anonimo-Coleccion-de-Micro-cuentos-Y-Cuentos-Cortos>.

- b) Sintetice el contenido de cada uno de ellos. ¿Amplían o restringen lo trabajado en este capítulo? Justifique a partir de las hipótesis que sostienen los autores.
- c) ¿Cuál es su opinión personal respecto del tratamiento de las tipologías textuales en relación con su secuenciación y con las otras áreas curriculares?

Texto A

“Retos futuros de la educación: Abrir el arcón de los textos”¹⁴

1. Abrir el arcón de los textos

El abordaje de la tipología textual [...] es a menudo un contenido del área de lengua pero, sin embargo, involucra a la totalidad de las áreas ya que el lenguaje es en sí mismo un instrumento para la construcción del conocimiento.

[...]

La implantación en la sociedad de las denominadas nuevas tecnologías de la comunicación e información está produciendo cambios profundos en los discursos de circulación social.

[...]

Ante esta situación, la escuela se enfrenta a la necesidad de abrir el arcón de los textos, redefinir sus clasificaciones textuales seguras y estables para abrirse a un abanico mucho más amplio y experimental que la enfrenta a los requerimientos y a los conflictos comunicativos de su contexto. [...]

Algunos textos interesantes de trabajar son, por ejemplo: leyes, sentencias, resoluciones, propaganda electoral, discurso político, formularios, facturas comerciales, contratos laborales y comerciales, memorandums, currículums, memorias, peticiones, reglamentos, leyes, bandos, instancias, impresos y otras comunicaciones propias de la vida interna y externa de las organizaciones.

[...]

14. CONTÍN, SILVIA ANDREA, “Retos futuros de la educación: Abrir el arcón de los textos”. Disponible en: <http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/01/01-articulos/monografico/contin.PDF>.

La capacidad de procesamiento de la información varía considerablemente [...] con relación a la capacidad de desplegar... diversidad de estrategias de aprendizaje para resolver problemas del dominio comunicativo y lingüístico. [...] El campo afectivo y social se complejiza, iniciándose períodos de inestabilidad y nuevas inquietudes (camaradería, soledad, rebeldía, apatía, fantasía, inseguridad, deseo de autonomía y auto-afirmación, adhesiones grupales rotativas).

[...]

Asumir una pedagogía textual acorde a los conflictos comunicativos del contexto y vinculada a las necesidades sociocognitivas de este sujeto de aprendizaje, implica entre otras cosas:

- Enfatizar el valor funcional e instrumental y propedéutico [...] apuntando a la formación de ciudadanos capaces de leer críticamente su entorno cotidiano y producir respuestas adecuadas a las demandas del mismo.*
- Desmitificar el valor de la escuela como única difusora de los usos textuales y estrechar acuerdos de trabajo con otras instituciones sociales que poseen producción textual continua. [...]*

[...] ¿Qué usos textuales priorizar y por qué?

[...] resulta importante tomar los usos textuales provenientes del ámbito jurídico, comercial, laboral e institucional ya que son los que mayores dificultades presentan... a los lectores de todas las edades y los más necesarios de manejar en la vida cotidiana.

[...] si bien no provienen de la revolución tecnológica actual, aún no han encontrado en la escuela un espacio de tratamiento adecuado y sistemático.

2. Itinerarios de aprendizaje para descubrir y trabajar nuevos usos textuales en los Centros de ESO

Acercar [...] los textos de la vida judicial, comercial, laboral, constituye una práctica con muchas alternativas didácticas que no sólo toca el campo de la lectura sino que también puede dinamizar la enseñanza de la escritura, de la oralidad y de la escucha. [...]

[...] es posible decir que, a través de ellos, los alumnos se podrían poner en contacto con ámbitos comunicativos variados, nuevos

interlocutores, funciones, actividades discursivas y temas; [...] trabajar una tipología textual dinámica y ajustada a la evolución permanente de estos usos y difundir la comprensión de formatos textuales que los ciudadanos deberían conocer para incrementar su participación en la vida pública.

[...] En función de (su grado de complejidad) [...] algunas alternativas didácticas interesantes, a trabajar en las distintas áreas curriculares y fundamentalmente en clase de lengua, podrían ser las siguientes:

- Proponer a los alumnos la investigación y la búsqueda de usos textuales poco claros en distintas instituciones de la comunidad. Esta tarea [...] permitiría que el alumno se entrevistase con responsables de instituciones, empresas, gestione su inquietud y resuelva los conflictos comunicativos que surjan.*

[...]

- Proponer a los alumnos la clasificación de los usos textuales en función de los ámbitos de origen y circulación. Esta tarea permite ensayar clasificaciones textuales alternativas, consultar y relativizar el valor definitivo de las existentes en la escuela.*

[...]

- Proponer a los alumnos trabajar la reescritura de estos textos, logrando versiones más claras de los mismos. Esta tarea como toda revisión textual traería aparejada una actividad metalingüística rica en oportunidades de aprendizaje.*

[...]

3. Principios metodológicos

La reflexión sobre distintos aspectos de la lengua que se activa a través de las actividades anteriores se puede potenciar aún más si se plantean principios metodológicos adecuados: [...]

a) El trabajo grupal: [...] favorece la conversación sobre el texto escrito y la revisión cooperativa del mismo, ya sea a través de:

- Agrupaciones asimétricas: [...] los alumnos más expertos colaboran y funcionan de andamiaje para que los menos expertos interioricen los procesos complejos de pensamiento...*

- *Agrupaciones simétricas: [...] a partir de la necesidad de compartir o explicarle el texto al otro y discutir posibles cambios, [...] (y) si bien el área de lengua debe ser aquella que estructure y sistematice las actividades antes mencionadas, es posible compartir algunas de las mismas con otras disciplinas, construyendo espacios de trabajo conjunto. [...] Mientras que al área de lengua le correspondería continuar el abordaje de estos usos textuales como objetos de estudio, las restantes disciplinas podrían utilizarlos para investigar distintas cuestiones del entorno, crear hipótesis, planificar tareas,...*
- b) *El trabajo socialmente significativo: [...] se intensifica el lugar de participación de los alumnos [...] en el medio social (y) provoca aprendizajes de rutinas comunicativas que seguramente se escapan y exceden las planificaciones y evaluaciones del medio escolar.*

4. Algunas Conclusiones

El bombardeo y la saturación de mensajes a veces incomprensibles es un mecanismo propio de la sociedad de la información y de los aparatos de poder; encierra factores de dominio que tienden a reducir los niveles de participación de los ciudadanos en la vida pública. La postura que tomemos los educadores ante este fenómeno es determinante para que en las aulas la información se reconstruya, se analice y se convierta en conocimiento críticamente construido. El estudio de los usos textuales más oscuros es una oportunidad interesante para comenzar a entender el entorno comunicativo que nos rodea y para lograr en nuestros alumnos estrategias de producción y comprensión textual cada vez más equivalentes a las que usan los comunicadores expertos en la vida de las distintas organizaciones sociales.

Texto B

“Cuando trabajamos con tipo de texto es bastante difícil recurrir a una tipología textual estable y científicamente estructurada. [...] Y es

que ... el texto es flexible, resulta de la operación de unos principios generales que sólo pueden implementarse tomando en consideración el contexto y los demás factores que, como sabemos, afectan al lenguaje en uso. Ciertamente podemos hablar de tipos de texto, de hecho es imposible pasarse sin ellos, pero tenemos que limitarnos a aquellos que son socialmente reconocidos y para los cuales disponemos de un cierto conocimiento intuitivo, a partir de nuestra experiencia lingüística. A fin de cuentas...no son,... otra cosa que formas socialmente sancionadas de hacer ciertas cosas en ciertos contextos mediante el lenguaje. ¿Qué cosas hacemos? Escribimos cartas familiares, de amor, de pésame, de felicitación, de negocios..., hacemos informes, resúmenes, propuestas...; leemos recetas de cocina, prospectos de medicamentos, artículos de opinión, editoriales..., relatos, argumentos, artículos científicos, libros de divulgación.... Como el tipo de texto sólo es interesante como una herramienta práctica, todos estos serán tipos de texto.

[...]

Lo más importante, en mi opinión, para la enseñanza del texto, es tener siempre en cuenta que, aunque podamos operar en la práctica con etiquetas estables y precisas, incluso con listas de tipos de texto, no tiene sentido su aprendizaje como podrían aprenderse los tiempos verbales o las preposiciones. Como al estudiar textos estudiamos el lenguaje en uso, tendremos que partir siempre del uso, de nuestro conocimiento intuitivo del uso, y fijarnos en los tipos de texto... por la función que desempeñan, por el "para qué sirven", intentando descubrir cómo utiliza el hablante las estrategias opuestas, etc. De otro modo, si pretendemos que la utilización de los tipos de textos consiste en aprender una lista de tipos con sus características, como entes inmutables a los que hay que someterse, jamás conseguiremos que nuestros estudiantes aprendan a usar el lenguaje, y tendrán que limitarse al uso de construcciones y expresiones estereotipadas, carentes de la vida que es un componente esencial del lenguaje humano.¹⁵

15. BERNARDEZ, ENRIQUE (1991) "Reflexiones sobre el texto", en *Actas del Congreso XII Nacional de la Asociación Española de Estudios Anglo-Norteamericanos*.

CAPÍTULO IV

Estrategias de comprensión y producción de textos orales y escritos

Oralidad

El lenguaje es una facultad humana que nos define como especie por su carácter lingüístico, social y psicológico. En tal sentido, el **lenguaje oral** constituye el medio “natural” de manifestación verbal. Es decir, que se define como el medio de comunicación humana mediante signos verbales, que se producen mediante un aparato fonador y que se percibe a través del oído. En tal sentido, la lengua oral es fono-auditiva.

Pero, a pesar de que el lenguaje oral sea el medio de comunicación natural del ser humano, es imprescindible la existencia del entorno verbal para su desarrollo y para la adquisición de un sistema lingüístico determinado. De este modo, si un niño no crece en un medio lingüístico, no desarrollará su lenguaje. Recordemos a los famosos niños lobos.

Si nuestros estudiantes han crecido en un medio lingüístico determinado, ingresan a la escuela con apropiación oral de la lengua, pero en su uso coloquial y familiar. La escuela, entonces, deberá profundizar esos usos e incorporar la **lengua estándar**, incorporación que les permitirá acceder paulatinamente a registros más formales de la oralidad.

Oralidad coloquial y formal. Oralidad y escritura

Las configuraciones discursivas paradigmáticas de la oralidad presentan, en general, los siguientes rasgos:

- Los interlocutores participan simultáneamente.
- Lo hacen cara a cara, pues comparten un tiempo y un espacio.
- Interactúan activando, construyendo y modificando una relación interpersonal que depende de los roles de cada uno, de la posición social que ocupan, etc.

El avance de las tecnologías de la información y la comunicación ha permitido que, en la actualidad, el habla pueda circular no sólo ajustándose a los rasgos antes mencionados, sino que se abren otras posibilidades que permiten acercarnos a la siguiente clasificación:

- **Oralidad directa:** teleconferencias, conversaciones telefónicas, Chat de voz –con o sin imagen– radio y TV en directo.
- **Oralidad diferida:** radio y TV pregrabadas, audio o video que se envían a familiares o amigos.

Otras prácticas discursivas orales, que se alejan de las situaciones prototípicas, se caracterizan por el uso de registros lingüísticos más o menos formales y dependen de las relaciones que se crean, como es el caso de las entrevistas, una consulta médica, un debate, el examen oral, las conferencias, los sermones, reuniones de trabajo, interrogatorios, etc.

Todas ellas manifiestan semejanzas y diferencias entre los discursos orales que producen, atendiendo al ámbito de la vida social en los que circulan, a la distancia o intimidad entre los interlocutores, a la simetría o asimetría en las relaciones y a la improvisación o elaboración previa.

Muchas de las prácticas discursivas orales mencionadas cuentan con el apoyo del soporte escrito. A veces este soporte es previo, y en ocasiones, posterior. Un ejemplo de la primera situación es la **conferencia**, pues previamente se la escribe o, por lo menos, se elabora un guión. Para la segunda situación podemos pensar en la **entrevista** escrita, que previamente ha sido grabada.

Sin embargo, la oralidad fue, durante mucho tiempo, el único sistema de expresión de hombres y mujeres y también de transmisión de conocimientos y tradiciones. Hoy, todavía, hay sociedades que operan oralmente, a pesar de que la escritura es el sistema de expresión que mayor prestigio tiene. Como está despojada de una serie de características que

proviene del sonido –la entonación, el ritmo, las pausas y otros que forman parte del sistema de la lengua– se interpreta como lo perfecto, y la oralidad lo imperfecto, lo problemático y difícil de estudiar.

Debe destacarse que la oralidad es, ante todo, una forma de comunicación. En las sociedades letradas es posible distinguir entre **oralidad primaria y oralidad secundaria** (Ong, 1996). La **oralidad primaria** es propia de una cultura que carece de todo conocimiento de la escritura o de la impresión. Por contraste, la **oralidad secundaria**, para su existencia y funcionamiento depende de la escritura y de la impresión.

La **oralidad primaria** es “un habla ritualizada, un lenguaje tradicional que de alguna manera se hace formalmente repetible como un ritual en el que las palabras permanecen en un orden fijado” (Havelock, 1986) Esto determina una sintaxis particular con ausencia marcada de proposiciones subordinadas y abundancia de conectores coordinantes.

La **oralidad secundaria**, más deliberada y formal –basada permanentemente en el uso de la escritura y del material impreso– hoy resurge mediante el teléfono, la radio, los celulares, la TV y los nuevos medios electrónicos: videojuegos, realidad virtual y otras simulaciones computarizadas. El mismo Ong señala que las culturas exclusivamente orales carecen de procedimientos de tipo científico, pues las producciones orales se rigen por patrones orales aglomerados antes que analíticos. La retórica, por ejemplo, aunque de la incumbencia del habla, surge por imperio de la escritura.

Para cerrar este apartado nos referiremos a las diferencias entre el discurso oral y el escrito:

LENGUA ORAL	LENGUA ESCRITA
Marco relacional compartido.	El marco relacional debe construirse en el texto.
Evanescencia.	Permanencia.
Uso de gestos y mímica como componente natural y posible.	Ausencia de gestos y mímica.
Posibilidad de controlar la comprensión a través de preguntas.	Imposibilidad –por lo menos inmediata– de controlar la comprensión.
Presencia de reiteraciones.	Reiteraciones escasas o inexistentes.
Abundancia de detalles.	Precisión y concisión.
Repeticiones, digresiones.	Ausencia de redundancia.

Por sobre estas diferencias, que en la oralidad secundaria se hacen menos tajantes, debe señalarse que la escritura está siempre indisolublemente relacionada con el empleo de la tecnología: lápiz, papel, máquina de escribir, computadora, etc.

El tratamiento de la oralidad en la clase de lengua y en las otras áreas curriculares

[...] dado el carácter “transversal” del lenguaje (éste atraviesa la totalidad de las materias escolares), su carácter estructurador del pensamiento y la función que desempeña en la instauración de las relaciones interpersonales, el desarrollo de las competencias lingüísticas del alumno es tarea de todos los profesores, independientemente de la materia específica que impartan.

Todos los profesores son profesores de lengua y deben reflexionar y hacer reflexionar sobre el tipo de lengua que usan en clase y sobre la que exigen a los alumnos.

Sin embargo, [...] en la escuela no se ejercitan estrategias específicas de enseñanza; no se elabora ningún proyecto colectivo de enseñanza de las habilidades orales; los profesores presuponen el conocimiento y las capacidades de uso del lenguaje oral por parte de los alumnos en el momento de su incorporación en el sistema educativo, excepto, llegado el momento de la evaluación final, en los casos en que se ven obligados a renunciar a esta convicción (Logarini, 1995).

Es cierto que el alumno llega a la escuela con capacidades de satisfacer sus necesidades cotidianas en cuanto a prácticas discursivas orales. Por lo tanto, no se trata de enseñar a hablar sin más; sino que deberemos:

- Por una parte, ampliar la conciencia del alumno sobre sus propias elecciones lingüísticas y comunicativas en situaciones cotidianas. Es decir, ensanchar su repertorio verbal que puedan usarlo como instrumento de comunicación en situaciones variadas.
- Por otra parte, ampliar las capacidades de escucha y de habla también en situaciones menos “cotidianas”, por ejemplo, en aquellas

en las que se requiera un discurso oral planificado o en las que la especificidad del tema exija el uso de un vocabulario específico.

- En definitiva, ayudar a los alumnos a descubrir las formas de la comunicación oral y a comprender un aspecto esencial del ser humano: la actividad lingüística.

Esta finalidad de observación y reflexión tiene un valor instrumental puesto que ayuda a desarrollar la competencia comunicativa, pero también tiene un valor propedéutico puesto que contribuye a la adquisición y el aprendizaje de otras lenguas (Roulet, 1981).

El tratamiento de la oralidad en la escuela ha de basarse en tres pilares fundamentales:

1. la observación de los usos orales que tienen lugar en los distintos entornos de la comunidad, en los medios de comunicación, etc.,
2. la producción e interpretación de una amplia variedad de textos orales,
3. la reflexión acerca de los variados recursos que ofrece la oralidad (fónicos, morfosintácticos, léxicos y semánticos) para alcanzar distintas intencionalidades comunicativas).

En consecuencia, los docentes –y no sólo los de lengua– habrán de diseñar estrategias de intervención que procuren:

- Proveer modelos adecuados del uso del registro formal en el aula.
- Favorecer frecuentaciones de los alumnos ante distintas situaciones de habla formal: conferencias, coloquios, foros, debates, asambleas, exposiciones, etc.
- Promover la capacidad de reflexión sobre el lenguaje como una forma de actuación social y dejar de lado la tendencia prescriptivista que consiste en decir al alumno lo que es correcto y lo que no lo es, para mostrarle lo que es adecuado y lo que no lo es según el contexto de comunicación.
- Realizar reflexiones escritas sobre las diferencias de registros y las diferencias entre lengua oral y lengua escrita, para plantearlas en clases en forma oral.

Estrategias de comprensión y producción de textos orales

Dolores Abascal, en *La lengua oral en la enseñanza secundaria*, propone actividades posibles que permiten enfrentar a nuestros estudiantes a la producción de textos formales, a partir del análisis de los modelos que circulan. Estas actividades consisten en observar:

- a) en los medios masivos –TV, gráfica, radio–:
 - la regulación de los turnos de la palabra: intervención del moderador, estrategias de los participantes, gestos, posturas, miradas, elevación del tono de la voz, pausas, etc.,
 - las normas que regulan el comportamiento comunicativo: actos de habla, quién habla más, quién menos, limitaciones del entrevistador o del entrevistado, etc.,
 - cómo se adaptan los especialistas en un tema a unos receptores no especialistas. Esta actividad permite establecer conclusiones entre textos científicos y textos divulgativos, por ejemplo,
 - la estructura de los noticieros, la ubicación de las noticias en los bloques, su comparación con la prensa escrita,
 - la estructura de una noticia oral, en la explicación de un profesor, de una exposición oral de un alumno y dar cuenta de ella en un esquema;
- b) en los mensajes de contestador automático: los rasgos que den cuenta de la relación entre emisor y receptor, modo de abrir y cerrar el mensaje;
- c) en discursos políticos o didácticos: las estrategias del profesor para asegurarse su recepción –repeticiones, reformulaciones, variaciones del tono, énfasis–; referencias del emisor que indican que éste habla en nombre de un grupo, por ejemplo;
- d) en textos producidos por alumnos: qué características hacen que sean satisfactorios o qué problemas evidencian.

Y entendemos también como auxiliares de la educación de la lengua oral:

- e) la narración de cuentos y otros tipos de relatos,

- f) la recitación y el comentario de textos poéticos,
- g) las dramatizaciones y las representaciones teatrales,
- h) la discusión y el debate: la discusión es más informal que el debate y puede usarse en los primeros años girando sobre temas como la solución de conflictos, resultados del trabajo de clases, etc. El debate puede tener más rigurosidad en grados más elevados. No deben participar más de 3 con un moderador. Habrá que considerar, además, el auditorio y quién hará las anotaciones de las conclusiones, como así también el lenguaje empleado y el tono de la voz,
- i) las conferencias escolares: preparan al alumno para que sea capaz de hablar a un auditorio de manera serena y con precisión sobre sus ideas o los resultados de sus investigaciones. Se eligen en principio a los que tengan condiciones para ello, motivando así a los demás a esforzarse para merecer tal distinción. Se tomará en cuenta la extensión de la actividad (15 o 20 min.), la corrección y tono de la voz (adecuado al local y al número del auditorio). Y es conveniente que el docente asesore en lo relativo a los medios investigativos a usar por el conferencista,
- j) el panel: discusión informal de un tema por parte de un grupo de alumnos elegidos por sus compañeros, quienes exponen distintos aspectos de un mismo tema. La cantidad girará entre 4 a 8 alumnos y un moderador. Se discutirán aspectos como son el tiempo, momento de las preguntas del auditorio, etc.,
- k) la mesa redonda: cuando se desea que los alumnos conozcan los puntos de vista divergentes y contradictorios sobre un determinado tema. Requiere de una buena preparación por parte de los expositores. Un moderador determina el tiempo de exposición. Ayuda a ampliar la visión sobre una serie de temas que no están dentro de las habituales programaciones curriculares,
- l) el taller: se trabaja en grupos cuyos propósitos son el perfeccionamiento de sus habilidades, estudiando y trabajando juntos, bajo la orientación del maestro. Se desarrolla en 3 etapas: Planificación, Desarrollo y Evaluación final.

¿Cuáles son los aspectos a tener en cuenta para mejorar la producción oral de los mensajes?

- La manera de iniciar la interacción verbal: introducir/presentar y desarrollar una temática y sugerir un cambio de tema; mantener la interacción: introducción de nuevos elementos valorativos o discrepancias y retoma de referencias temáticas anteriores; cerrar y concluir,
- el uso pragmático de los convencionalismos y fórmulas de cortesía y de reparación: reformulaciones, excusas, disculpas, matización, recapitulación, etc.,
- la sustitución parcial o total de enunciados; búsqueda de alternativas de expresividad y coherencia textual,
- la intencionalidad, el tono, el contenido o la forma en las secuencias de la conversación,
- el adecuado mantenimiento del desarrollo temático.

Todas estas consideraciones inciden fuertemente en la comprensión y estructuración de mensajes orales significativos:

- la coherencia lingüística: es decir, elementos textuales, gramaticales y de entonación,
- la coherencia paralingüística: el tono y el ritmo,
- la coherencia extralingüística: tanto cinética como proxémica,
- el reconocimiento de los recursos expresivos: tales como el sentido figurado, el doble sentido, las ironías, la ideología, etc. y
- los saberes previos, juicios, razones, etc.

Es conveniente que todos los días se realicen actividades en forma sistemática y con estrategias que permitan la interacción (juegos y actividades en círculos, por ejemplo). Las actividades desarrolladas cara a cara facilitan la interacción y permiten a los alumnos estar atentos cuando les toca contestar, buscando mentalmente la información que necesitan.

Lectura y escritura

- Son aprendizajes culturales porque están atravesados por diferentes códigos,
- no son dominio de técnicas, sino la realización de complejos procedimientos conceptuales, es decir, procesos cognitivos,
- ambos conceptos están atados al desarrollo de la tecnología.

Tres fueron las grandes revoluciones culturales y tecnológicas en relación con la lectura y la escritura. La primera fue la **aparición de la escritura** (tecnología de la palabra) como objeto externo al sujeto cumpliendo una función que antes él mismo cumplía: guardar en la memoria. El anciano, como figura consular, desapareció aunque se mantiene en las culturas ágrafas. La aparición de la escritura también posibilitó la comunicación en diferido.

La segunda revolución cultural fue la **aparición de la imprenta** que modificó el concepto de lectura y escritura. Antes, eran utilizadas en ceremonias públicas y actos sociales y a partir de aquella, empleadas en actos privados y no comunitarios.

La tercera y contemporánea es la **aparición de la pantalla** como soporte de lectura.

Es por ello, que hoy, **la lectura y la escritura están asociadas a desarrollos sociales y tecnológicos**. Cada contexto determina lo que se lee y lo que se escribe. Esta visión nos muestra que son actividades aprendidas. ¿Qué se lee? ¿Cómo se lee? Cada vez se lee más.

El proceso lector

Leer es un proceso cognitivo, y una actividad fuertemente imbuida de las interacciones entre el maestro, el alumno y los compañeros de la clase. Por lo tanto, la institución escolar tiene una influencia crucial en la práctica lectora.

Dos son los niveles sobre los cuales es conveniente trabajar en el aula: el de **la comprensión y el de la producción**. Ambos, tendientes a desarrollar **la competencia comunicativa, es decir**, atender a los cuatro procesos psicolingüísticos básicos como son **leer, escribir, hablar y escuchar**.

La lectura es:

- **Una fuente de información**, de aprendizaje, que permite resolver problemas tanto del contexto escolar como de la vida cotidiana, posibilitando ampliar la visión del mundo, el desarrollo de la sensibilidad y los procesos intelectuales.
- **Una forma de aprendizaje** que tiene un papel preponderante en la adquisición, reproducción y creación del conocimiento.
- **Una actividad compleja**, realizada con propósitos definidos y relacionada con otras actividades. Presupone para su realización, como proceso de reconstrucción de significados, los esquemas previos del sujeto, la estructura del texto, los conocimientos o información ofrecidos a través del contenido y los procesos puestos en juego para entenderlo.

La comprensión lectora es el producto de análisis visuales, fonéticos, semánticos y pragmáticos que interactúan entre sí. Es un **proceso cognoscitivo** mediante el cual se construye el significado de la información proporcionada por el texto y es un **proceso activo**, donde el lector es un procesador que organiza, elabora y transforma la información del texto.

Es decir que, para comprender el texto escrito, debemos:

- a) entender cómo el autor ha estructurado u organizado la información que ofrece y,
- b) relacionar las ideas del texto con las que tenemos en nuestra mente.

Es mediante estas dos vías que interactuamos con el texto para encontrar su significado. Esta comprensión permitirá construir un “modelo mental o situacional” y como lectores eficientes podremos supervisarla aplicando estrategias.

Estas representaciones mentales que nos permiten inferir para completar información o para relacionar, están organizadas y almacenadas en nuestra memoria. **La memoria a corto plazo** (memoria operativa o de trabajo) tiene capacidad limitada en tiempo y cantidad de información retenida y contiene información específica que depende del contexto y **la memoria a largo plazo** o memoria semántica (de gran duración y capacidad) nos permite retener todo lo que conocemos en el mundo siempre que nos resulte significativo. Es información genérica, descontextualizada y comprende el conocimiento de la lengua escrita y los conocimientos sobre el mundo.

Cuando el recuerdo de ambas memorias ha sido reconstruido podemos hacer inferencias, efectuar predicciones, seleccionar y elaborar finalmente un modelo mental o situacional.

Es fundamental que en situación de comprender lo que se lee, el lector **controle, verifique y evalúe sus propios procesos**, mediante el empleo de **estrategias** (predicción, inferencia, autocontrol) y un modelo interactivo de lectura.

La motivación, la atención, la memoria, el ritmo, la comprensión, el conocimiento del vocabulario, las relaciones espacio temporales, la coordinación viso-motora, la discriminación visual y auditiva y el desarrollo del lenguaje oral, son **pre-requisitos para todo aprendizaje** que se potencian y se desarrollan también en cada uno de los actos de leer y de escribir, de modo integrado.

La existencia de propósitos definidos que guíen la lectura, los conocimientos que posea el lector, la activación de los medios adecuados y su posterior verificación y la manipulación del código escrito son los elementos que permiten explicar la comprensión del texto: son sus verdaderos requisitos de aprendizaje.

Todo texto supone un **pacto de lectura** atravesado por diferentes códigos. Leer es transformar **un texto de lectura en un texto del lector**. Mediante el **proceso de reconstrucción** de lo que el texto aporta (corroborar, refutar, interrogar), aflora su estructura profunda. Le damos sentido, lo comprendemos.

Ese proceso de reconstrucción presenta **diferentes niveles de lectura**:

- a) **Lectura lineal o literal**: en este primer nivel sólo se realiza una lectura "obligada", ordenada por el autor, secuenciada por los requerimientos de la lengua escrita: por el orden de los capítulos, por ejemplo. Se releva la información que está explícita en el texto.
- b) **Lectura inferencial**: o deductiva. Se basa en la literal, pero se deben efectuar ciertos ajustes orientados a la detección de aquellas ideas que no están incluidas de forma explícita. Esto puede lograrse a través de otras ideas que aluden a ellas por medio de alguna relación de analogía, de causa-efecto, efecto-cause o detalles y particularidades, etcétera. Es decir que en este nivel se reponen implícitos.

- c) **Lectura crítica:** en esta instancia, interpretamos el texto desde nuestras creencias. Es el proceso de evaluar la relevancia y la idoneidad de lo que se lee. Es un acto de lectura que demuestra una actitud interrogadora, de análisis lógico para juzgar el valor de lo que se lee de acuerdo a un estándar establecido... Entre las habilidades identificadas para hacer juicios en la lectura crítica están las que tienen que ver con la intención o propósito del autor; con la exactitud, lógica, confiabilidad y autenticidad del escrito; y con las formas literarias, las partes constitutivas y los recursos de la trama identificados por medio del análisis literario.

El proceso de lectura implica tres momentos

La lectura (actividad compleja con identidad en sí misma) es una reconstrucción social.

1. Pre-Lectura

- **¿Para qué se lee?**
 - Buscar datos: rótulos, guías de teléfono, listas de precios.
 - Aumentar el conocimiento: textos disciplinares, diccionarios, documentales, enciclopedias.
 - Informarse: revistas periódicos.
 - Hacer cosas: instructivos.
 - Regular acciones propias/ajenas: leyes, datos, reglamentos.
 - Entretenerse: horóscopos, chistes, etc.
 - Procurar una experiencia estética: cuentos, novela, poesía.
- **Recorrida por los indicadores pragmáticos (conceptuales y gráficos) que dan directividad, orientan la lectura y nos permiten anticipar.**
- **Conversación acerca de la lectura propuesta.**

2. Lectura

Consignas equilibradas que generen procesos de comprensión cada vez más complejos y que remitan a dar cuenta de los diferentes niveles de lectura.

- **Microestructuras textuales: acceso léxico.**
- **Superestructuras textuales: organización de la información.**
- **Macroestructuras: el sentido del texto, idea global.**
- **Intertextualidad: otros textos con la misma temática.**

3. Post-Lectura

Actividades que habiliten el proceso de reescritura del texto.

- **Cuadro sinóptico.**
- **Pase de un género a otro.**
- **Construcción de maquetas.**
- **Dramatización.**
- **Elaboración de un mapa conceptual, de un índice.**
- **Confección de cuadros, tablas, gráficos.**
- **Resumen.**
- **Línea histórica, etc.**

Estrategias lectoras

El conocimiento que tenemos sobre nuestras propias habilidades de aprendizaje se denomina metacognición (lo que sabemos o creemos saber acerca de nuestros procesos cognitivos).

Este concepto nos permite explorar el conocimiento que tenemos sobre nuestras propias habilidades de aprendizaje y considerar además si la relación entre lo nuevo y lo viejo pueden ser parte de lo cotidiano cuando estamos aprendiendo.

Es por esto que es importante que en situación de comprensión de lo que lee, el lector controle, verifique y evalúe sus propios procesos.

El lector debe poseer un conjunto de habilidades que le posibiliten adaptarse de manera estratégica a las características del texto y a los requerimientos de la tarea de lectura para que se logren los cinco **procesos fundamentales de la comprensión**:

- **adquisición,**
- **retención,**
- **integración,**
- **recuperación y**
- **generalización de la información.**

Además, en la comprensión existe una experiencia personal explícita, en la medida que sabemos cuándo estamos entendiendo un texto o cuándo tenemos problemas para hacerlo; esta experiencia puede incluso ir acompañada por estados afectivos de logro o de frustración, dependiendo del éxito o fracaso experimentado. Ello implica que la comprensión de un texto está relacionada con un metaconocimiento, el cual es un elemento útil para lograr un aprendizaje eficiente o significativo.

¿Qué **estrategias** empleamos para lograr comprender un texto escrito?

- **La predicción:** “Es la capacidad no específica de la lectura, de predecir lo que ocurrirá: cómo será un texto, cómo continuará, cómo puede acabar, haciendo uso de pistas gramaticales, lógicas o culturales. Podríamos decir que se trata prácticamente de una actitud de lectura: la de estar activo y adelantarse a lo que dicen las palabras” (Cassany, 1994:215).
- **La inferencia:** “Es la habilidad de comprender algún aspecto determinado del texto, a partir del significado del resto. Es decir que consiste en superar lagunas que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión. Sea porque el lector desconoce alguna palabra, porque el escrito presenta errores tipográficos, porque se ha perdido una parte del texto o por cualquier otra causa, a menudo se producen lagunas de significado. En estos casos los lectores expertos aprovechan todas las pistas contextuales, la comprensión adquirida

y su conocimiento general del mundo para atribuir un significado coherente con el resto del texto, al vacío producido (Cassany, 1994: 218). Las inferencias activan los conocimientos previos.

Mabel Pipkin Embon (1998: 580-52) define “como inferencias, a todas aquellas proposiciones agregadas y/o modificadas que generalizan, elaboran, reordenan o conectan el texto original”, y elabora diez tipos de inferencias: lexicales, de elaboración, de generalización, de causa/efecto, de predicción, de detección de macroestructura, de contextualización, de sentimiento, de activación de los conocimientos extratextuales y de opinión.

Observemos, por ejemplo, la construcción de las siguientes preguntas relacionadas con la película *La sociedad de los poetas muertos*, con el objetivo de desarrollar esta capacidad:

- ¿En qué medio histórico y socio-cultural actúan los personajes? (inferencia de contextualización).
- ¿Qué objetivos persigue el colegio? ¿Cómo lo logran? (inferencia de causa/efecto).
- ¿Qué significa *La sociedad de los poetas muertos*? (inferencia de generalización).
- ¿Cuál es el tema principal de la película? (inferencia de detección de la macroestructura y de generalización).
- ¿Qué relación tiene la frase utilizada por el profesor “Carpe diem” (etimología, significado, autor de la frase) y los objetivos que persigue? (inferencia lexical, extratextual y de causa/efecto).
- ¿Qué sentimientos o sensaciones le produjo la película? (inferencia de sentimiento).
- ¿Se identifica con algún personaje? ¿Rechaza a otro? (inferencia de opinión).
- ¿Puede relacionar el significado de la película con el presente? (inferencia de generalización, activación de los conocimientos previos).
- ¿Se cuestionó la actitud del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje? (inferencia de opinión).
- ¿Qué función cumple la familia? (inferencia de elaboración y generalización).

- Analice el valor de la palabra en la relación de los personajes: (alumnos-directivos), (alumnos-prof. de literatura), (alumnos-padres), (alumnos entre sí), (observar diferentes relaciones), (docentes entre sí), (observar pares de opuestos), (escuela-sociedad), (inferencia de causa/efecto y generalización).
- Elabore argumentos que fundamenten la siguiente afirmación: “El tradicional instituto de enseñanza media para varones es una institución educativa sostenida por principios valiosos pero corruptos en su aplicación” (inferencia de opinión).
- Elabore un texto donde realice la valoración personal del tema de la película. Complemente con el análisis de la trágica decisión del adolescente y la importancia de la comunicación. (Título sugerido: “La palabra: una herramienta para la paz”.), (inferencia lexical, de elaboración y de opinión).
- **Autocontrol:** “...implica un estado alerta del lector que le permite detectar el error tanto respecto del procesamiento de las sucesivas hipótesis y verificaciones, como de su integración en una comprensión global de lo que se lee. Se trata de una actividad metacognitiva, de autoevaluación constante del lector, sobre su propio proceso de construcción del sentido que le permite aceptar como válida la información recibida y, por lo tanto, continuar leyendo, o bien adoptar alguna estrategia que le permita rehacer el proceso para reconstruir el significado” (Colomer y Camps, 1996:53).

La lectura como medio de comunicación, forma de aprendizaje y posibilidad de crear nuevas ideas presupone al lenguaje, al procesamiento de información y a los procesos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje.

El proceso de la escritura

Escribir es un proceso mediante el cual se produce un texto escrito significativo. El sujeto que aprende a escribir debe dominar:

- a) las propiedades formales (sistema de escritura): caracteres, sintaxis, semántica, signos de puntuación, mayúsculas, subrayados, etc., y

b) las propiedades instrumentales, es decir, su uso con propósitos y objetivos en situaciones específicas (cartas, artículos de opinión, etc.).

Este acto de escribir se compone de tres procesos básicos:

- **hacer planes:** es decir, organizar y formular los objetivos,
- **redactar:** textualizar,
- **revisar:** releer y rehacer si es necesario;

y de **un mecanismo de control: el monitoreo** que se encarga de regularlos y decidir en qué momento debe actuar uno u otro.

Estos procesos no se suceden en forma lineal, sino que quien escribe debe recurrir a ellos tantas veces como sea necesario a lo largo del proceso.

También influyen en el proceso de escritura la memoria a largo plazo del escritor y la situación de comunicación.

Las teorías actuales definen la escritura como un proceso que exige acciones, elecciones y decisiones por parte de quien escribe. Reconocer las estrategias que utiliza permite acotar las dificultades que pueden presentarse.

La lectoescritura en el nivel inicial

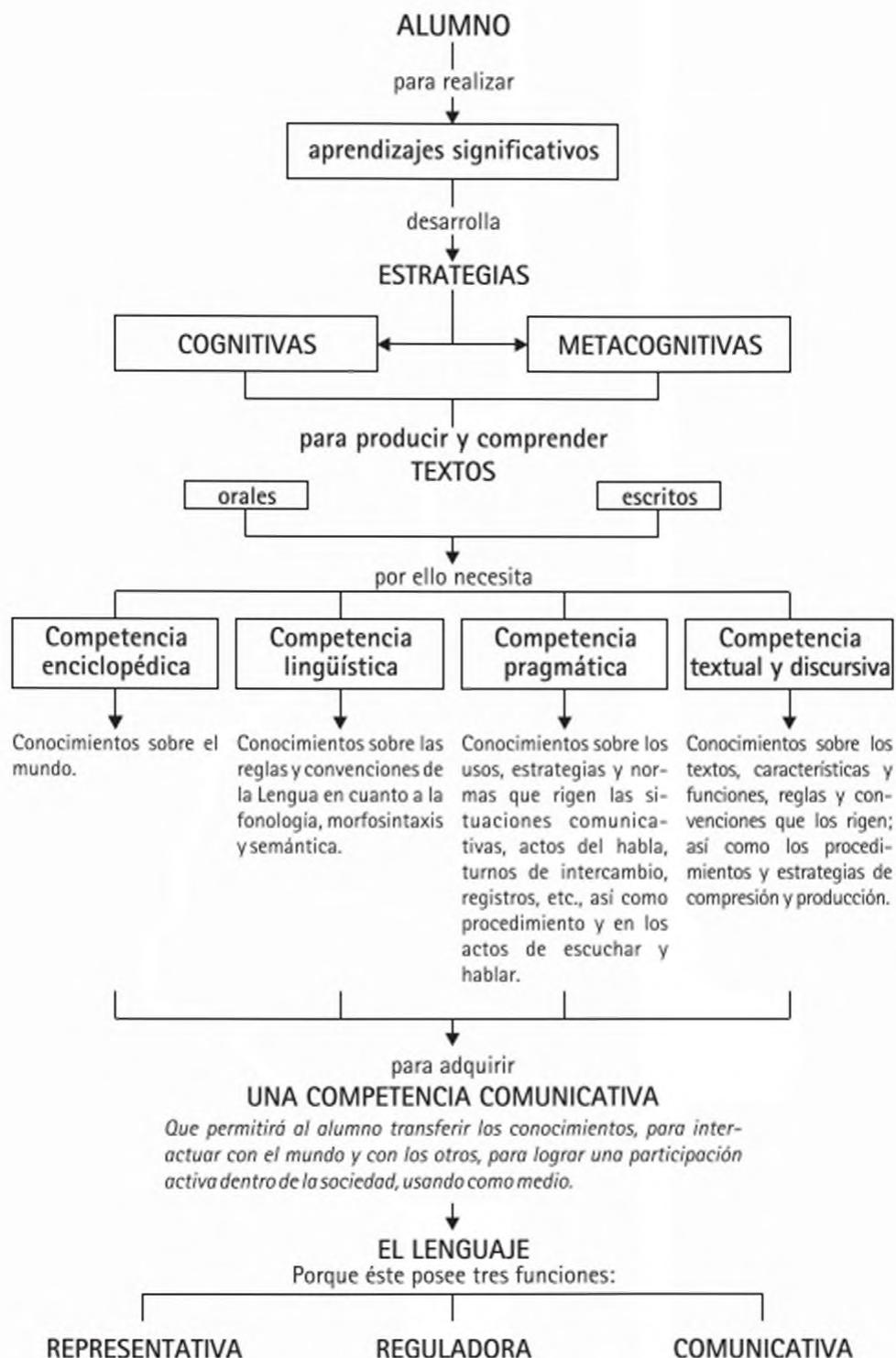
Hemos insistido en la idea de que aprender es construir un modelo propio de aprendizaje, y aprender significativamente es establecer relaciones, integrar, revisar, modificar; es decir, otorgar un significado personal al objeto del conocimiento.

Desde la escuela, el papel del docente ya no es transmitir conocimientos, sino ser un mediador entre ese objeto de conocimiento y el desarrollo de las habilidades cognitivas que el niño necesitará para construir sus propios esquemas de conocimientos.

Ya puntualizamos también el objetivo de lograr hábiles lectores. Ampliaremos ahora la idea de que, paralelamente, esta habilidad funciona en forma integrada con el desarrollo de su habilidad con la palabra escrita.

La escuela debe proporcionar el despertar de una sensibilidad que haga descubrir el placer que puede proporcionar la lectura y la escritura.

En el siguiente cuadro se presenta, a partir del alumno, los factores que interactúan en el proceso de lectura y de escritura para poder lograr una competencia comunicativa eficaz.



La comprensión y la producción de textos escritos

a) En niños de 6 a 8 años

Es tarea prioritaria de la escuela formar lectores críticos y autónomos a los que les produzca placer la lectura, es decir, rescatar su función social y desarrollar operaciones mentales que su comprensión exige.

Paralelamente, frente a la demanda social del dominio de la lengua escrita, la escuela debe posibilitar y sistematizar la producción de diversos tipos de texto. Para ello, el niño necesita apropiarse de un código gráfico-lingüístico.

Desde el inicio de los primeros años, la escritura supone poder comunicar por escrito mensajes significativos y coherentes.

En la fundamentación de la enseñanza de la lengua del Diseño curricular para elaborado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe se lee:

[...] se concede primacía a la instrumentalización representativa y comunicativa que permite comprender el mundo, comprender a otros, hacerse comprender por los otro y hablarse a sí mismo mediante operaciones cognitivas.

El lingüista Michael Halliday estudió el desarrollo del lenguaje de un niño... y utilizó la estructura de siete funciones para observar sus procesos lingüísticos,... procesos que debería trabajar la escuela, tanto en lo referente al lenguaje oral como al escrito para que el alumno en situaciones variadas y reales, desarrolle integralmente su lenguaje:

- Función instrumental (que pueda pedir) para satisfacer necesidades materiales.*
- Función reguladora (que pueda ordenar) para regular el comportamiento de los demás.*
- Función personal (que pueda opinar) para identificar y manifestar su yo.*
- Función imaginativa (que pueda crear) para crear un mundo propio.*

- *Función heurística (que pueda investigar) para explorar el mundo exterior e interior.*
- *Función informativa (que pueda informar) para comunicar nuevos informes.*

Los contenidos corresponden a los mismos campos estructurantes que constituyen las habilidades básicas: (de)escuchar, hablar, leer y escribir y que en una secuencia espiralada se complejizan y profundizan.

La enseñanza de la lengua debe perfeccionar el habla y la escucha. Es verdad que en la lengua materna estas formas de comunicación se adquieren en el diario vivir, pero en la escuela se debe enseñar a usarlas en otros contextos además del familiar y cotidiano, para otros fines, con interlocutores variados en registros más formales.

Es responsabilidad ineludible... la apropiación de la lengua escrita. Es éste un período privilegiado para que los niños tengan conciencia de una cultura atravesada por el lenguaje escrito y sean capaces de valerse de él y disfrutarlo.

Respecto de la comprensión y la producción de textos, es fundamental trabajar sobre los procesos involucrados –prelectura, lectura y poslectura; planificación, textualización y revisión– para, de este modo, ayudar a los alumnos a desarrollar estrategias de lectura y de escritura.

Estrategias cognitivas de lectura

- Activación de los conocimientos previos, formulación de hipótesis predictivas acerca del texto y a partir del paratexto.
- Reconocimiento de la direccionalidad de la escritura y de la lectura (de arriba hacia abajo y de izquierda a derecha).
- Reconocimiento de los rasgos pertinentes a distintos tipos de letras en función de su uso en carteles, titulares, cartas.
- Empleo de la información grafofónica sintáctica y semántica para construir el significado del texto.
- Discriminación visual de todo tipo de letras en relación con su función.
- Variación de entonación en la lectura en voz alta según el cambio de significado.

- Deducción del significado de palabras desconocidas por el contexto.
- Verificación de hipótesis predictivas.

Estrategias cognitivas de escritura

- Planificación del proceso de escritura: según los temas seleccionados y la búsqueda de datos y según el parámetro de situación de escritura (caracterización oral de su rol como escritor, descripción oral del destinatario y enunciación del propósito o finalidad del escritor).
- Primera escritura individual o grupal del texto planificado según las formas convencionales del lenguaje escrito.
- Reescritura del texto modificado.

b) En niños de 9 a 11 años

En esta instancia se inicia un proceso tan importante como el de la alfabetización, desarrollado en el anterior: la inclusión de formas de comunicación más elaboradas que necesitan de conceptos previos y un avance en la formalización y sistematización del conocimiento.

En este ciclo la escucha comprensiva requiere enseñar y desarrollar:

Estrategias cognitivas de lectura y procedimientos

- Identificación del contenido semántico básico.
- Recuerdo de informaciones relevantes y reproducción de las mismas.
- Verificación de presencia o ausencia de datos.
- Reformulación de informaciones en mensajes reproducidos.
- Práctica de exposiciones orales en las cuales se inicia el empleo preciso del vocabulario estándar y disciplinar.

Se abordan, además, procedimientos específicos de la lectura, tales como explicitación de las clases de texto que originan hipótesis predictivas, reposición y producción de informaciones implícitas, en forma cohesiva, el reconocimiento de la estructura textual como guía para identificar los elementos nucleares periféricos y para jerarquizar la información, análisis e interpretación de recursos verbales e icónicos de los medios de comunicación, manejo formal de los portadores de texto y comprensión de informaciones paratextuales.

También se profundiza el diseño y gestión de:

Estrategias cognitivas de escritura

- Planificación de parámetros comunicativos y en función del plantel y discusión del tema a escribir, la consulta de fuentes bibliográficas, la formulación de objetivos cada vez más particularizados, selección de un formato, soporte y diagramación.
- Revisión del borrador para la organización de las informaciones, la legibilidad, la distribución en párrafos, la normativa ortográfica y gramatical. Se pretende que el desarrollo de estos procedimientos lleve al alumno a un paulatino control y monitoreo de sus propios procesos.

c) En niños de 12 a 14 años

Estrategias cognitivas de lectura y de escritura

En esta etapa, los alumnos ya dominan el uso oral del lenguaje en situaciones cotidianas y se inician en el uso público de la palabra que les demanda especificidad y complejidad para lograr su eficacia.

En la progresión del aprendizaje, es necesario que el joven aprenda a adecuar y controlar los recursos lingüísticos en discursos complejos.

Acceder a este nivel significa pasar de una forma intuitiva y personalizada del conocimiento, a una científica, caracterizada por la formulación de hipótesis, de demostraciones, etc.

Esto exige habilidades de comprensión y producción oral y escrita que no eran requeridas en los ciclos anteriores y que se orienten a la lectura controlada y autónoma.

La mediación entre alumno y saber es ejercida no sólo por el docente, sino también por textos académicos. Por lo tanto, el aprendizaje de la lectura se constituye en una actividad heurística (leer para aprender).

d) En jóvenes de 15 a 17 años

Estrategias cognitivas de lectura y de escritura

- Comprensión y producción de discursos orales coherentes, adecuados y precisos acerca de temas y problemas vinculados con las

distintas disciplinas y con la vida personal y social, reconociendo sus finalidades y las situaciones de comunicación en que tienen lugar.

- Ejercicio de la palabra pública oral y escrita utilizando adecuadamente los recursos expresivos lingüísticos y no lingüísticos.
- Lectura crítica, selectiva y competente con capacidad de procesar, sintetizar y organizar la información frente a diversas fuentes y discursos sociales de creciente extensión y complejidad.
- Análisis crítico de mensajes mixtos de los medios de comunicación social.
- Comprensión y producción de mensajes orales y escritos propios y ajenos revisando y reajustando su proceso de lectura y escritura (monitoreo).
- Análisis de textos desde diversas perspectivas teóricas, discriminando niveles y dimensiones.
- Registro y reorganización de la información recibida. Verificación y rectificación de la misma. Reflexión sobre las estrategias más efectivas para hacerlo.
- Desarrollo y aplicación de estrategias de interpretación, inferencia y deducción, negociación de información y de significado.
- Búsqueda, localización y procesamiento de información pertinente, uso de material de referencia y consulta.
- Organización, retención e interpretación de la información.
- Monitoreo y evaluación de los procesos y resultados.

Finalmente, y con la intención de destacar algunos conceptos que se deslizaron en este capítulo, lo invitamos a compartir un fragmento adaptado del trabajo de Esther López-Portillo, “El equipaje para recorrer el camino de la lengua escrita”¹, que ustedes podrán leer completo en http://sepiensa.org.mx/contenidos/2006/d_equipaje/equipaje_1.htm.

1. Fuentes:

BUTLEN, MAX (2005) “Paradojas de la lectura escolar”, en *Sociedad Lectora y Educación*, Revista del Ministerio de Educación, número especial, España, pp. 139-151.

BUTLEN, MAX (Septiembre 2003) Seminario “La biblioteca: un espacio para desarrollar la cultura escrita desde la escuela”, Fondo de Cultura Económica, México.

Lectores y escritores

[...] La lectura y escritura no son actividades o habilidades que puedan trabajarse por separado. El dominio de ambas es fundamental para que niños, jóvenes y adultos sean “usuarios competentes de la lengua”; es decir, para que hagan uso del lenguaje escrito con propósitos diferentes y bien definidos, relacionados con el ámbito personal, familiar y comunitario.

[...] ser “lector/escritor competente” como estudiante y docente son cosas distintas; el alumno es un aprendiz, está familiarizándose con el lenguaje y sus elementos formales, los diversos discursos y su presentación; en paralelo desarrolla habilidades de comprensión, abstracción, síntesis y análisis. Por su parte, el docente necesita dominar el objeto de conocimiento, en este caso el lenguaje, y sus modalidades, para constituirse en guía efectiva del proceso de niños y jóvenes.

[...] Actualmente se reconoce que la lectura y la escritura van más allá de los límites que las habían restringido en el pasado, cuando se las relacionaba únicamente con el ámbito literario. Hoy en día se reconocen como herramientas clave para la construcción de la ciudadanía, como práctica cultural que da acceso a todas las demás actividades humanas y como apuesta de formación y alfabetización permanente para todos: niños, jóvenes y adultos.

El equipaje de los lectores y escritores competentes	El equipaje del docente
<i>Ser capaces de leer y escribir diversos tipos de textos en distintos soportes; es decir, textos pertenecientes a diferentes géneros, con formatos y requisitos de composición particulares, lo mismo en relación con la estructura, que con el estilo y la presentación de los contenidos.</i>	<i>Procure que en el aula, y fuera de ella, los estudiantes estén en contacto con una amplia gama de textos, invítelos a que busquen géneros y formatos diferentes para que los intercambien y sociabilicen en el grupo, motívelos a leer y escribir, a que reconozcan los beneficios de estas habilidades como herramientas de aprendizaje y de construcción y expresión personal.</i>

El equipaje de los lectores y escritores competentes	El equipaje del docente
<i>Ubicar, reconocer y saber moverse en los lugares de lectura como la biblioteca pública, la biblioteca escolar y del aula, las librerías, ferias del libro y salas de lectura; en síntesis, cualquier sitio donde se puedan consultar, manipular, comprar e interactuar con diversos objetos de lectura (y) lugares “no formales” de lectura como diferentes espacios de la casa o el transporte público.</i>	<i>Sepa qué tipos de bibliotecas existen en su entidad, dónde se ubican, cómo se clasifican los acervos, con cuántas librerías cuentan y su localización, si existen salas de lectura y en dónde, cómo trabajan; si hay ferias de libro y en qué fechas, etcétera. Con base en esa información se pueden programar visitas guiadas o actividades extraescolares. Para fomentar estas prácticas en los lugares “no formales”, pídale por ejemplo que lean lo que quieran de camino a la escuela (a la ida y a la vuelta), antes de dormir o al despertar.</i>
<i>(Explorar y ubicar) en los objetos de lectura –libros, revistas, documentos, periódicos, folletos, trípticos, Internet y otros medios electrónicos, entre otros– y en sus indicadores textuales o paratexto –portada, contraportada, lomo, presentación, introducción, índice, títulos, subtítulos, imágenes, gráficas, etcétera–. Es necesario tomar en cuenta que cada objeto de lectura, por su estructura, características y contenidos cuenta con indicadores textuales diferentes que es indispensable conocer.</i>	<i>Ubíquese en los objetos de lectura, lo que implica: conocer los indicadores textuales, descubrir el intertexto, elegir una modalidad de lectura adecuada al tipo de texto y al propósito y, por último, reflexionar en torno a la práctica personal.</i>
<i>(Elegir) la modalidad de lectura –silenciosa, en voz alta, selectiva, rápida o lenta– adecuada al tipo de texto y al propósito del lector.</i>	<i>Estas actividades van más allá de poder identificar el portador (soporte: libro, revista, folleto, página electrónica, etcétera), el género, la estructura, los indicadores textuales y el tipo de lenguaje; ubicarse es también relacionarse con el texto, interpretarlo, darle sentido y significado; y es en este punto donde entran en juego las estrategias de comprensión lectora.</i>
<i>(Interpretar) el texto, construir su significado a partir de los indicios que éste le brinda. La interpretación es especulativa y personal, pues se da a partir de las experiencias, conocimientos y lecturas previas. Todo texto tiene un intertexto², el trabajo con éste consiste en encontrar la relación entre el texto que se lee con otros textos pertenecientes a otras épocas, tipologías, posturas, corrientes ideológicas, etcétera.</i>	

2. El intertexto amplía el panorama del lector al tiempo que evidencia que detrás de cualquier mensaje existe una intención. Un lector competente y crítico es aquel que puede identificar diversas intenciones, confrontarlas y tomar una postura al respecto.

El equipaje de los lectores y escritores competentes	El equipaje del docente
<i>Reflexionar en torno a las propias capacidades y habilidades de lectura y escritura, y confrontarlas con las de otros, preguntando: ¿cómo leo?, ¿cómo escribo?, ¿qué estrategias de comprensión y producción utilizo?</i>	
<i>Establecer proyectos de lectura y escritura individuales y colectivos. En este sentido resultan útiles, por ejemplo, las clases tipo taller que bien pueden ser de análisis de textos, de lectura comentada y de producción.</i>	<i>Establezca proyectos de lectura y escritura individuales y colectivos. Le sugerimos empezar por una actividad en la que los estudiantes elaboren un proyecto de lectura y escritura personal, que forme parte de uno mayor como una antología del grupo, o la elaboración de una gaceta bimestral.</i>

REFLEXIÓN PARA EL DOCENTE

► ORALIDAD

- Lea con atención el siguiente texto y resuelva las actividades que figuran a continuación:

Una sonoteca para las clases de lengua³

De la misma manera que los centros escolares cuentan con una biblioteca de uso común para profesores y alumnos, cada centro debería disponer de un banco de material oral auditivo y audiovisual. Este banco debería estar constituido por todo tipo de documentos auténticos utilizables en los distintos niveles educativos. La posibilidad de explotación dependerá más de los objetivos que se persigan que de la complejidad del documento.

3. NUSSBAUM, LUCI (s/f) Departamento de Didáctica de la Lengua, de la Literatura y de las Ciencias Sociales. Universidad Autónoma de Barcelona. Disponible en: <http://www.xtec.cat/~ilopez15/materials/oral/comorecuperarlapalabraenclasedelengua.pdf>.

Podemos, por ejemplo, visualizar un debate de temática muy sofisticada para estudiar los mecanismos de toma de palabra o bien las distintas variedades dialectales, sin abordar el objeto de discusión.

Construir una sonoteca no es una tarea difícil, aunque requiere un mínimo de infraestructura. Para el registro de la voz, existen en el mercado numerosos tipos de aparatos, desde los más pequeños y simples hasta los más complicados. Para el uso escolar, es suficiente contar, en primer lugar, con un número suficiente de pequeños aparatos que permitan su distribución en el aula para grabar simultáneamente, por ejemplo, el uso oral de distintos grupos de alumnos, en segundo lugar, es importante disponer de uno o varios magnetófonos que cuenten con un buen sistema de reproducción y que permitan regular el grado de rapidez de la palabra de manera que, en caso de querer realizar transcripciones este mecanismo permita entender los fragmentos que presenten dificultades de audición.

Para el registro de la imagen y el sonido, existen también numerosas posibilidades que van desde el magnetoscopio y la cámara de video hasta el circuito cerrado de televisión. De todas formas, los aparatos de uso doméstico son suficientes para empezar a almacenar material audiovisual.

Distinguiremos, sobre la base de su origen, tres tipos de documentos: los documentos producidos por los medios de comunicación, los documentos obtenidos en el entorno escolar y los documentos recogidos en el ámbito escolar.

Los documentos de los medios de comunicación –radio y televisión– pueden ser obtenidos con facilidad si los profesores del área de lengua o incluso los alumnos acuerdan encargarse de su recolección. El muestrario debería contener desde los más formalizados y previsibles en cuanto a contenido y desarrollo –los noticiarios– hasta los más espontáneos –las tertulias, que tanto se han puesto de moda últimamente– pasando por los debates y concursos cuyas normas de interacción están más reglamentadas. La comparación de los tipos de discurso que se producen en uno y otro medio puede ser interesante para mostrar la importancia de los aspectos no verbales en la comunicación. La grabación, a través de un aparato supletorio, de distintos tipos de conversaciones telefónicas –demanda de información, reservas de plazas, intercambios entre familiares y amigos, etc.– puede dar lugar también a numerosas actividades, tales como estudio de los rituales de inicio y final, preliminares para

abordar el tema, formas lingüísticas y paralingüísticas de la modalización (uso del condicional, entonación, etc.). La comparación de conversaciones telefónicas y conversaciones cara a cara puede también ilustrar la importancia de los recursos no verbales en la interacción, así como las estrategias para suplir la ausencia de contacto visual.

Los documentos obtenidos en el entorno escolar tienen una función semejante a la que tienen, en el área de ciencias de la observación, las muestras que se recogen para ser posteriormente estudiadas en el laboratorio. Por otro lado, la recolección de materiales orales en situaciones naturales permite a profesores y alumnos convertirse en investigadores que realizan un trabajo de campo, tarea que pone de manifiesto las dificultades que comporta y las decisiones de carácter deontológico y metodológico que deben tomarse:

Magnetofón oculto/magnetofón declarado; investigador-participante/ investigador-observador, etc.

Los materiales orales del entorno serán sobre todo de tipo auditivo a causa de las dificultades que comportan las grabaciones audiovisuales en exteriores. Sería interesante que en las aulas se elaborara una lista de los tipos de intercambios más frecuentes en el ámbito social en que se halle cada centro escolar, teniendo en cuenta, claro está, las edades de cada grupo de alumnos y las actividades de su vida cotidiana. La grabación de breves intercambios verbales en los comercios, en los centros de la Administración pública, en los centros de recreo, en la familia o entre los amigos es un trabajo relativamente fácil y, sin duda, muy motivador para los alumnos.

El tercer tipo de documentos, aquéllos obtenidos en el ámbito escolar, constituye una de las fuentes más privilegiadas de reflexión sobre el uso de la lengua. Estos documentos pueden obtenerse en los espacios de uso común en cada centro (patio y comedores, por ejemplo) o bien en el interior de las aulas. Los primeros se asemejarán a los documentos de entorno; los segundos reflejarán más lo que ha venido a dar en llamarse interacción pedagógica o interacción en el aula. Éstos pueden registrar los distintos momentos de la vida de cada clase y sus formas organizativas (trabajo colectivo, en grupo, en parejas), así como diferentes tipos de texto según los participantes y las normas de interacción (monologal en las exposiciones de profesores o alumnos; dialogal en el trabajo de parejas o

en las actividades de pregunta respuesta; polilocal en los debates y discusiones, en el trabajo de grupo, por ejemplo). Igualmente estos tipos de texto darán cuenta de los distintos discursos presentes en el aula (constitutivo/regulativo; público/privado; afectivo/distante; formal/informal), a menudo en una misma actividad, fruto de la activación de distintos parámetros contextuales.

Proponemos, a continuación, una lista de los epígrafes que podría contener un archivo de material oral:

1. Título:
2. Fecha de grabación:
3. Técnica: grabación auditiva / grabación audiovisual. Transcripción: SI - NO.
4. Origen del documento: entorno / medios de comunicación / escuela (especificar en cada caso).
5. Recolector:
Alumno: Curso:
Profesor: Curso:
6. Tipo de texto: conversación / debate / entrevista / tertulia, etc.
7. Breve descripción de la situación:
.....
8. Posibilidades de USO:
Nivel: Bloque de contenido.

Las transcripciones son un instrumento fundamental para el análisis de los documentos orales. Su realización, sin embargo, es una tarea laboriosa que no siempre podrá realizarse. Por ello es aconsejable transcribir sólo aquellos documentos –o fragmentos de los mismos– cuya lectura sea de interés para el estudio de algún aspecto concreto. Por otro lado, tampoco es necesario emplear códigos muy sofisticados. Se utilizarán los signos ortográficos habituales y será suficiente señalar los aspectos prosódicos importantes (pausas, entonaciones interrogativas, cambios de tono, etc.) mediante signos ortográficos o marcas sencillas, así como los elementos cinésicos y proxémicos con pequeñas explicaciones. La transcripción de alguna de las propias producciones orales de los alumnos es un instrumento idóneo para la autoevaluación de su competencia comunicativa.

Ni bien ni mal, sino de acuerdo

Cuando se analiza el uso oral, es preciso partir del principio que no existen enunciados correctos e incorrectos, sino enunciados adecuados o no a la situación y a los propósitos de los hablantes. Así podemos decir, por ejemplo, que una determinada variedad de lengua no es mejor o peor que otra, sino que cada una tiene su espacio de uso apropiado. Durante mucho tiempo la escuela ha evaluado el uso de la lengua a partir del concepto de competencia lingüística, que apunta a medir el grado de conocimiento del sistema lingüístico. El concepto de competencia comunicativa contiene, además, nociones tales como adecuación, adaptación, apropiación, etc., al contexto, eficacia pragmática. La propuesta de un enfoque didáctico que tenga como finalidad la adquisición y el aprendizaje de la competencia comunicativa no significa, no obstante, que se deban relegar los aspectos de dominio del código de la lengua. El conocimiento de sus formas, de su sistema de reglas internas y de sus múltiples posibilidades para expresar significados literales constituye una de las mayores tareas de la escuela.

La evaluación de la competencia comunicativa oral comprenderá así la medida de los conocimientos lingüísticos de los alumnos y de su capacidad de uso adecuado.

No podemos aquí enumerar los contenidos de evaluación que serán otros que aquéllos que contenga cada programa. Sí podemos insistir, en cambio, en la necesidad de practicar una evaluación continuada de las competencias transitorias del grupo y de cada uno de sus individuos y en la necesidad de concienciar a los alumnos de sus carencias y de sus progresos en el uso de la lengua. No sabríamos tampoco hacer propuestas exclusivas de evaluación porque no existen actividades específicas para evaluar el uso oral y la capacidad de reflexión sobre el mismo.

Cualquier actividad que parta de las necesidades de los alumnos, que tenga unos objetivos claramente definidos y que se dote de unas orientaciones adecuadas para alcanzarlos constituye una actividad de evaluación. Durante su desarrollo además, los alumnos preguntan, solicitan ayuda, se auto-corrigen, son corregidos e incorporan o no las nuevas propuestas, con todo lo cual ponen de manifiesto sus procesos de aprendizaje. El uso de la lengua en la clase tiene así este doble valor de procedimiento de aprendizaje y de actividad de evaluación.

[...]

1. **¿Cuál es la propuesta de Nussbaum para observar textos orales en las clases?**
 - Defínala.
 - Determine los registros orales que esta actividad permite recuperar.
 - Proponga una secuencia de actividades para trabajar con los documentos recopilados en una sonoteca.
 - ¿Cuál es su valor didáctico?
2. **A partir del contenido del material presentado, identifique la información pertinente que le permita completar el cuadro que sigue:**



3. **Sugiera una actividad para trabajar la oralidad en el aula. Planifíquela en detalle, a la luz del material trabajado.**
4. **Establezca semejanzas y diferencias entre una entrevista, una consulta médica, un debate, un examen oral, una conferencia, un sermón, reuniones de trabajo e interrogatorio, atendiendo a:**
 - ámbitos de la vida social en que circulan,
 - distancia o intimidad entre los interlocutores,
 - simetría o asimetría en las relaciones,
 - improvisación o elaboración previa.
5. **Seleccione una noticia de algún diario y escuche un comentario radial sobre el mismo acontecimiento y establezca las diferencias entre lengua oral y lengua escrita que resulten de comparar ambas producciones discursivas.**

► LECTURA

- Lea el siguiente texto y reflexione a partir de la propuesta que encontrará al final del mismo.

La habilidad lectora

Habilidad es la capacidad que tiene el hombre para realizar diferentes actividades. Está basada en objetivos que, en forma coordinada y estructurada, se dirigen hacia un resultado.

Un pintor hábil, experimentado, realizará en forma ininterrumpida e integrada el pintado de una casa. Una de las características de la habilidad es entonces, la **fluidez**.

Si observamos a un jugador de la selección de voley durante un partido, notaremos que ofrece una respuesta rápida y adecuada frente a los movimientos de sus contrincantes. Otra de las características de la habilidad es la **rapidez**.

Cuando subimos las escaleras, o caminamos (actividades familiares, fáciles) no pensamos especialmente en ellas. Las realizamos. La **automatización** es una característica obligatoria de las habilidades.

Si la actividad es automática, tenemos capacidad de atención suficiente para realizar dos actividades: caminar y buscar la dirección de un amigo en nuestra agenda, manejar el automóvil y sostener una conversación con nuestro acompañante. Esto evidencia la **simultaneidad** que presenta cualquier habilidad.

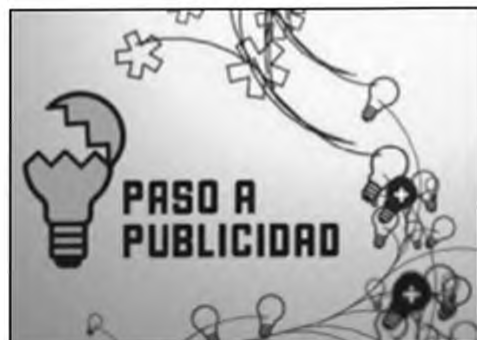
El **conocimiento** que demuestra un experto escalador encontrando caminos alternativos en medio de una tormenta de nieve para no perderse en la montaña, pone en evidencia la quinta característica de una habilidad.

Cabe preguntarnos entonces, ¿cómo podemos mejorar nuestras habilidades cuando no somos capaces de lograr los resultados esperados?

- Revisando lo realizado y controlando los resultados obtenidos en el momento. Es decir, retroalimentándola.
- Repitiendo en forma espaciada la actividad.
- Con una actitud interesada y comprometida.

a) Revisando todo lo desarrollado hasta ahora respecto del proceso lector, reelabore el texto leído, fundamentando la siguiente pregunta: ¿Qué entiende usted por “lector experto”?

- A partir de las imágenes que siguen, sugiera un ejemplo concreto y su correspondiente propuesta de lectura significativa, respetando los tres momentos del proceso lector:





- Esta próxima lectura, le brindará nuevas herramientas para acompañar al alumno en el proceso de construcción del significado textual. Al finalizar, realice las actividades que se proponen:

Progresión temática y actividades significativas en relación con la lectura y la escritura

Para evaluar la producción escrita es necesario diagnosticar el nivel de desarrollo de la habilidad lectora. La técnica del resumen encuentra apoyo teórico en van Dijk, quien de alguna manera formaliza los procesos que realiza el lector para ingresar en su memoria el contenido de los textos.

La progresión temática juega un papel fundamental en la organización y jerarquización de las unidades de significado, y permite inferir la **macroestructura**⁴, esto es el tema “global” del texto, que el receptor descubre interactuando con él, ya que mientras organiza e interpreta los significados, simultáneamente lo va resumiendo. Es decir, que va elaborando otro texto que guarda ciertas relaciones con el original (en la medida que reproduce su contenido en forma abreviada). En este sentido, y teniendo en cuenta que cada proposición parcial tiene un significado propio –aunque no es todavía el significado global del texto– tiene un componente que se proyecta hacia ese significado global, Van Dijk formula las reglas de proyección semántica o **macrorreglas** que recogen esas proyecciones y las integran en el significado global del texto.

4. Macroestructura: la representación abstracta de la estructura global del significado.

Las cuatro macrorreglas que hacen explícita la manera que se transforma la información semántica son presentadas como significados convirtiéndolas en totalidades significativas más grandes, y postuladas como operaciones de reducción de información semántica en el plano cognitivo.

Las macrorreglas de van Dijk que evidencian la reconstrucción formal de la “deducción” de un tema son:

- **Omitir:** toda información de poca importancia y no esencial puede ser omitida.
- **Seleccionar:** la información omitida puede recuperarse reducida, ya que son condiciones, presuposiciones o consecuencias de otra proposición no omitida.
- **Generalizar:** la información de poca importancia se sustituye, en lugar de omitirse, por una nueva proposición que implica un proceso de abstracción.
- **Construir o integrar:** una secuencia de proposiciones es sustituida por una nueva proposición que contiene a las anteriores.

Estas reglas permiten deducir de manera más o menos exacta qué es lo principal y qué es lo secundario, y son principios de organización general y de reducción global de información que se aplicarán de diferente manera para distintos tipos de texto y en distintos contextos pragmáticos, de modo que son valiosas desde el punto de vista metacognitivo pero no deben ser transformadas en recetas didácticas para que los alumnos procesen textos.

Deben servir de orientación al docente en su acompañamiento del proceso de construcción del significado textual que deben realizar los alumnos, ya que las macroproposiciones sólo pueden ser derivadas sobre la base de las proposiciones expresadas en el texto (la base textual) conjuntamente con el conocimiento previo del mundo, es decir, los marcos de referencia almacenados en la memoria del lector. Estos marcos deben ser considerados en la mediación pedagógica ya que los conocimientos, creencias, opiniones e ideologías del receptor llevan a asignar diferentes macroestructuras a un mismo discurso, y deben ser rescatados a través de un diálogo didáctico que asegure intercambios esclarecedores.

Las macroestructuras tienen una importante función cognitiva, ya que permiten:

- comprender globalmente un texto y construir activamente el significado textual, desde un proceso estratégico que utilice todo tipo de información,
- hipotetizar y revisar las propias hipótesis a medida que se avanza en la lectura.

Es importante tener en cuenta que la aplicación de las macrorreglas depende del tipo de discurso, ya que cada uno de ellos tiene una estructura esquemática particular, es decir, una superestructura específica⁵ que se debe respetar.

Pearson y Johnson también mencionan algunas de las tareas que exige el proceso de obtener significados para que el lector pueda verbalizar la información adquirida a través de la lectura. Algunas de ellas son:

- a) **Parafrasear:** el lector debe ser capaz de reconocer que una misma cuestión puede aparecer en diferentes lugares de un texto, mencionada de diferente forma. Por ejemplo:

“Los alumnos pedirán permiso para salir a hacer un paseo por el barrio.”

“Los chicos de esta escuela escribieron una solicitud a las autoridades para poder recorrer las calles cercanas al establecimiento.”

- b) **Comparar:** el lector debe poder establecer relaciones entre las distintas ideas contenidas en los distintos párrafos:

“El Espasa es un diccionario fascinante. A veces a uno le da la impresión de que el mundo entero está encerrado ahí. Es también un diccionario un poco antiguo, y los grabados y los dibujos son antiguos también” (en este párrafo se describe el diccionario).

“Como se podrán imaginar, un diccionario tan inmenso no lo pudo escribir una sola persona. A los diccionarios los escribe mucha gente distinta y cada uno es especialista en algo. Hay especialistas en zoología, en botánica...” (en este párrafo ya no se presenta el aspecto del diccionario sino que se refiere a la gente que lo escribe).

5. Superestructura: forma global de un discurso que define su ordenación secuencial y las relaciones jerárquicas de sus respectivos fragmentos.

Ambos tienen un tema en común: el diccionario, y algo diferente: uno de los párrafos se refiere a su aspecto y el otro, a sus autores.

- c) **Asociar:** el lector debe poder reconocer cuándo algo está fuera del contexto de lo tratado:

“Hay un diccionario enciclopédico que se llama Espasa Calpe. Tiene chiquicientos tomos. *Les cuento del Espasa Calpe porque cuando hace frío usamos la bufanda.*”

- d) **Develar la ambigüedad:** ante oraciones que pueden tener más de un significado, el lector debe ser capaz de atribuirles el contexto, de acuerdo con el contexto de lectura:

“A veces a uno le da la impresión de que el mundo entero está encerrado ahí.” La expresión “mundo entero” puede referirse a “todas las personas del mundo” o a “todas las cosas del mundo”.

Si la oración anterior fuera “es un ascensor pequeño para todo público”, el lector supondrá que se alude a un mundo de gente. Pero como en el caso del ejemplo que comentamos se habla de las cosas que necesito saber, el lector sabe que se alude a un mundo de cosas.

- e) **Establecer secuencias:** el lector debe poder ordenar los sucesos que aparecen en el texto de acuerdo con el momento de la historia en que hayan tenido lugar:

“Primero la confitera tiene que recibir la receta del dulce de leche argentino y después reclamar más espacio para poder incluir también esa receta.”

Reconozca las macrorreglas que propone Van Dijk y las tareas significativas de Pearson y Johnson en el siguiente resumen (brevemente adaptado) de la película *La sociedad de los poetas muertos*, extraído de <http://teoria-practica.blogspot.com/2007/05/la-sociedad-de-los-poetas-muertos.html>.

La Sociedad de los Poetas muertos

[...] se trata de la historia de seis chicos que pertenecen a una de las academias más prestigiosas de EEUU, la Academia Walton, donde concurren los alumnos que pertenecen a lo más exquisito de la sociedad. Con

una ceremonia formal, típica de esta tradicional academia, se inicia el año académico (1959) y enunciando cuatro postulados marcarán la vida de los jóvenes: "Tradición, Honor, Disciplina y Excelencia".

Todo empieza a cambiar después de la llegada de un "revolucionario" profesor, Mr. Keating (Robbie Williams), quien según el guión de la película, es quien nos introduce al universo de La Sociedad de los Poetas Muertos. Él es un soñador, un hombre que con su alegría logra traspasar la rígida disciplina que allí imperaba. En poco tiempo el profesor Keating transmite a los alumnos toda su energía y amor por la poesía, además de enseñarles que lo más importante es luchar por sus ideales y defender su derecho por decir y hacer lo que ellos estimen conveniente. Los envuelve con citas de autores románticos como Whitman, Tennyson, Thoreau, entre otros. Ideas peligrosas para una institución tan autoritaria.

Tras su llegada, los alumnos deciden hurgar en su pasado para ver quién era en realidad ese profesor tan especial y, como resultado, encuentran un anuario que decía que había formado parte de un grupo llamado "La sociedad de los poetas muertos". Al saber lo que significaba esa "sociedad", los chicos deciden revivirla.

En una de las escenas, Keating les muestra un cuadro en donde aparece la primera generación egresada de Welton y todos los estudiantes deben concentrarse y escuchar. De pronto, una voz de carácter lúgubre y del más allá se escucha diciendo "Carpe Diem". Es Keating nuevamente, quien les explica el sentido de la vida haciendo una analogía con los alumnos antiguos. Les explica que ellos no supieron aprovechar el tiempo, y ahora, desde el otro mundo, claman por los estudiantes nuevos, para que no pierdan lo que no podrán volver a recuperar: "El Tiempo". Es aquí donde el tópico más famoso de la historia entra en acción, donde cada adolescente comienza a aprender el sentido de aprovechar el día, así logrando romper los esquemas del pensamiento formal y preso de un sistema educacional autoritario, represivo y conservador. Pero también les dice que "CARPE DIEM" no es solo una oración común y que para hacer uso de ella hay que usar la razón y tener la capacidad de adelantarse a las consecuencias.

Tras una serie de acontecimientos, entre ellos la muerte de uno de los chicos (quien no encontró otra forma de enfrentarse a su padre y menos contrariarlo y decide suicidarse para mostrarle la impotencia que sentía ante la arbitrariedad imponerle un futuro no deseado), la dirección de la Academia logra que varios de los que formaban la “Sociedad de los poetas muertos” culpen a Mr. Keating de haber causado la muerte de Neil Perry. De esta manera, la institución logra que el querido profesor sea eliminado del grupo de docentes de la academia.

Ya cuando todo está listo para la retirada del profesor, éste ingresa al salón para retirar todas sus cosas y es aquí cuando repentinamente Todd Anderson se levanta y dice que los obligaron a firmar. Al ver sus compañeros esta reacción todos se pusieron sobre las mesas diciendo: “Oh Capitán, mi Capitán” (de Walt Whitman dedicado al fallecido presidente Lincoln) frente a lo cual Keating responde con una breve y simple frase que demuestra todo su reconocimiento: “Gracias muchachos, gracias”.

- Luego de leer la propuesta que sigue, proponga, en detalle, dos actividades (una áulica y otra institucional) y determine qué actitudes y respuestas de los estudiantes permitirían corroborar el logro de los objetivos propuestos.

La animación a la lectura es un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que este contacto produzca una estimación genérica hacia los libros (Carmen Olivares, directora de la librería Talentum, Madrid).

Está destinado a todos los alumnos de un establecimiento, y no recae solamente en quienes ya tenían una buena predisposición para ella.

Con la animación a la lectura nos proponemos:

- que el alumno no lector (o poco lector) descubra el libro,
- ayudarlo a pasar de la lectura pasiva a la lectura activa,

- desarrollar en él el placer de leer y
- ayudarlo a descubrir la diversidad de los libros.

Es decir, educar el sentido crítico: comprender, gozar y reflexionar. Y que de esta manera pueda desarrollar su personalidad, preparándolo para la vida. Educar para que sea un buen lector.

El animador seleccionará con sentido común las estrategias adecuadas para que el alumno logre buenos hábitos de lectura, a partir de los diferentes momentos:

- Animaciones antes del leer el libro.
- Animaciones de profundización en la lectura después de leer un libro concreto.
- Actividades en torno al libro.
- Actividades de lenguaje trabajadas con un libro concreto.
- Actividades de creación personal.

► ESCRITURA

- A partir de los contenidos desarrollados, solicite a un estudiante de 13 o 14 años que responda por escrito las preguntas que continúan al fragmento del texto de Laura Esquivel, "Como agua para chocolate" que propone P. Embon (pp. 171-172).
- a) Observe y tome notas (preguntas y respuestas textuales, reflexiones en voz alta, etc.) de toda su actuación durante la actividad de lectura y escritura, (grabe el encuentro si lo considera necesario),
- b) en un texto integrador, analice y fundamente el proceso de lectura y escritura que desarrolló el/la niño/a para resolver las actividades propuestas.

En el rancho de María Elena la preparación del chorizo era todo un rito. Con un día de anticipación se tenían que empezar a pelar ajos, limpiar chiles y moler especias. Todas las mujeres de la familia tenían que participar: María Elena, sus hijas Gertrudis, Rosaura y Tita.

Nacha la cocinera y Chenchá la sirvienta. Se sentaban por las tardes en la mesa del comedor y entre pláticas y bromas el tiempo se iba volando hasta que empezaba a oscurecer. Entonces María Elena decía:

Por hoy ya terminamos con esto.

Dicen que al buen entendedor pocas palabras, así que después de escuchar esta frase todas sabían qué era lo que tenían que hacer. Primero recogían la mesa y después se repartían las labores: una metía a las gallinas, otra sacaba agua del pozo y la dejaba lista para utilizarla en el desayuno y otra se encargaba de la leña para la estufa. Ese día ni se planchaba ni se bordaba ni se cosía ropa. Después todas se iban a sus recámaras a leer, rezar y dormir. Una de estas tardes, antes de que Mamá Elena dijera que ya se podían levantar de la mesa. Tita, que entonces contaba con quince años, le anunció con voz temblorosa que Pedro Muzquiz quería venir a hablar con ella...

—¿Y de qué me tiene que venir a hablar ese señor?

Dijo Mamá Elena luego de un silencio interminable que encogió el alma de Tita.

Con voz apenas perceptible respondió:

—Yo no sé.

Mamá Elena le lanzó una mirada que para Tita encerraba todos los años de represión que había flotado sobre la familia y dijo:

—Pues más vale que le informes que si es para pedir tu mano, no lo haga. Perdería su tiempo y me haría perder el mío. Sabes muy bien que por ser la más chica de las mujeres a ti te corresponde cuidarme hasta el día de mi muerte.

Dicho esto, Mamá Elena se puso lentamente de pie, guardó sus lentes dentro del delantal y a manera de orden final, repitió:

—¡Por hoy, hemos terminado con esto!

Tita sabía que dentro de las normas de comunicación de la casa no estaba incluido el diálogo, pero aún así, por primera vez en su vida intentó protestar a un mandato de su madre:

—Pero es que yo opino que...

—¡Tú no opinas nada y se acabó! Nunca, por generaciones, nadie en mi familia ha protestado ante esta costumbre y no va a ser una de mis hijas quien lo haga.

Tita bajó la cabeza y con la misma fuerza con que sus lágrimas cayeron sobre la mesa, así cayó sobre ella su destino. Y desde ese momento supieron ella y la mesa que no podían modificar ni tantito la dirección de estas fuerza desconocidas que las obligaban, a la una, a compartir con Tita su sino, recibiendo sus amargas lágrimas desde el momento en que nació, y a la otra a asumir esta absurda determinación.

L. Esquivel (1993) *Como agua para chocolate*, Grijalbo, Buenos Aires.

Responder:

- a) ¿En qué época se desarrolló este relato? (Inferencia de contextualización).
 - b) ¿De qué viene a hablar Pedro Musquiz? (Inferencia de causa/efecto).
 - c) ¿Qué siente Tita que se pone a llorar? (Inferencia de sentimiento).
 - d) ¿Qué opinas de las costumbres que existían en esa época? (inferencia de opinión).
 - e) ¿Qué se entiende por “normas de comunicación” de la casa? (Inferencia de activación de conocimiento extratextual).
 - f) ¿Qué querrá decir plática? (Inferencia lexical).
 - g) ¿Cómo era el carácter de Mamá Elena? ¿Por qué lo decís? (Inferencia de elaboración).
 - h) ¿Cuál era la actitud de Tita frente a Mamá Elena? (Inferencia de generalización).
 - i) ¿Podrá cambiar el destino de Tita? Redactar la carta que Tita escribiría a una amiga, después de la muerte de su madre, ocurrida muchos años después de lo sucedido en el fragmento que se acaba de leer.
- Entreviste a dos alumnos del mismo grado de diferentes escuelas y, observando sus carpetas de Lengua, elabore un análisis de las estrategias de lectura y escritura que emplea.
 - Solicite a un/a niño/a de 4º grado que le escriba una carta a un amigo y, teniendo en cuenta el marco teórico trabajado, reflexione sobre su corrección: ¿Cómo orientaría esa producción para mejorarla?

- Sugiera a un alumno que realice la lectura de una nota periódica, de una historieta, de un cuento breve o de un poema que le agrade.
 - Guíe la comprensión del mismo con preguntas, para poder determinar si es capaz de emplear las estrategias necesarias para establecer el sentido dentro de las informaciones de una frase y entre párrafos, versos o viñetas.
 - Grabe sus respuestas.
 - Establezca cuáles fueron las dificultades de comprensión sobre las cuales se deberían reorientar las actividades áulicas.

CAPÍTULO V

Propuestas para el aula

6 a 8 años

Algunas de estas actividades están pensadas para niños que ya están alfabetizados y también para aquellos que están en proceso de alfabetización. Por lo que se deduce que los docentes podrán adaptar las consignas presentadas. Si los niños ya saben escribir solos, no necesitarán dictarle al maestro, por ejemplo.

► NARRACIONES ORALES

Actividad N° 1

El libro de todos los cuentos

Actividad inicial:

- ¿Les gustan los cuentos?
- ¿Quién se los relata? ¿Cuándo? ¿Dónde?
- ¿Cuáles prefieren: de hadas, de miedo, de amor, de misterio, de magia...?

Desarrollo:

1. Elijan de las siguientes portadas de libros, aquéllas que les hayan leído alguna vez o que les gustaría leer (pueden entregarse fotocopias de las mismas).



2. Traten de encontrar el libro en la biblioteca de la escuela y coloreen las portadas fotocopiadas.
3. Controlen si está completa: el nombre del autor, el título, etc.
4. Escriban detrás si les gustó o dibujen un redondel (rojo si no les gustó, verde si les ha gustado).
5. Reunamos todas las portadas y armemos "El libro de todos los cuentos": inventemos la tapa.

Actividad N° 2

¡Abracadabra!

Materiales: Una caja llamativa, cerrada, en un rincón del salón. Adentro, objetos que pueden pertenecer a personajes de historias conocidas: un zapatito (Cenicienta), una manzana (Blancanieves), una cesta (Caperucita), una flauta (Hamelin) una capa (Batman)... etc.

Actividad inicial:

Entre todos tratemos de responder:

- ¿De quién será esta caja? ¿Quién la habrá dejado? ¿Qué habrá adentro?

Desarrollo:

1. Extraigan de la caja cada uno de los objetos y digan a qué personajes de cuentos conocidos pertenecen.
2. Relaten el cuento.
3. Elijan el personaje que más les guste y expliquen: ¿Cómo perdió ese objeto?

Actividad N° 3

Variantes para contar con viñetas

1. Inventar una historia o renarrar un cuento conocido a partir de una serie de viñetas ordenadas según la secuencia narrativa.
2. Presentar las viñetas desordenadas para que los niños las ordenen según la secuencia del cuento que conocen y luego renarren.
3. Suprimir una viñeta referida al desarrollo de la historia o al final de la misma para que los alumnos puedan imaginar qué ocurrió en ese momento de la historia o inventar el final que falta.
Frente a vacilaciones del niño, el docente ayudará a que el niño pueda iniciar, continuar o finalizar la historia, con refuerzos del tipo:
a) Comenzar con alguna fórmula tradicional de inicio (*Había una vez...*, o *Hace mucho tiempo...*).

- b) Alentar a que la continúe con preguntas del tipo: *¿Y después qué pasó?* o *¿Y ahora qué sigue?*
- c) Formular preguntas sustantivas si los refuerzos anteriores no han dado resultado: *¿Qué problema tenía... con su amiguito?* *¿Dónde tenía que buscar...?*
- d) Promover la renarración paso a paso: en el caso de que el niño no pueda hacerlo solo, o falte en su relato alguna secuencia o detalles importantes, con preguntas del tipo: *¿De quién habla el cuento?* *¿Es de día, de noche, en verano?* *¿Dónde vive...?* *¿Qué hace primero para solucionar el problema... y después?* *¿Cómo termina el cuento?*

Actividad Nº 4

Contame un cuento

1. **Observen** detenidamente las siguientes imágenes y **conversemos entre todos**: ¿los personajes pertenecen a la realidad? ¿Por qué? ¿Y los objetos? ¿Para qué sirven? **Nombren** cuentos o películas en los que hayan aparecido. ¿Cuál les gustó más?





2. Ahora **inventen** una historia en la que aparezcan ¡los cuatro! Para hacerlo, deberemos ponernos de acuerdo:
- a) ¿Quién es el personaje más importante?
 - b) ¿Dónde está? ¿Qué hace? ¿Por qué está en ese lugar? ¿Es de día o es de noche?...
 - c) ¿Qué problema tiene? ¿Quién lo ayuda? ¿Quién lo perjudica?
 - d) ¿Es necesario agregar un personaje más? ¿Cuál? ¿Por qué? ¿Para qué?
 - e) ¿Cómo se resuelve la situación?

(El docente graba la historia que entre todos construyen o va escribiendo en el pizarrón o en un papel afiche. Los niños pueden ilustrar el producto final y reservarlo para que, junto con otras producciones del año, se organice un “Mural de Antología”).

Actividad N° 5

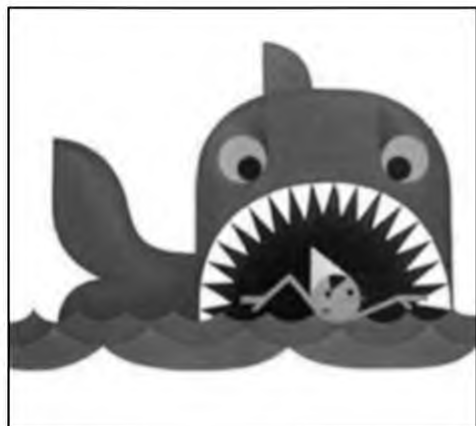
Cuentos con “intrusos”¹

Prelectura:

¿Quiénes son los siguientes personajes? ¿Todos pertenecen al mismo cuento? ¿A cuál? Nómbrenlos y recordemos, entre todos, la historia.

1. Las tres “variantes” han sido adaptadas de *Las tareas del mediador. Placer de leer. Un libro, todos los mundos*, publicación gratuita de la Fundación C&A.

Ordenen las ilustraciones según vayan apareciendo en el relato. Cuando necesiten incorporar a otros, por ejemplo, el gato del carpintero, **pueden dibujarlos** ustedes.



Actividad N° 6

Variante 1: Ahora te toca a vos

Con otros cuentos ya conocidos, el docente comienza el relato y, cada tanto, lo interrumpe y pide a alguno de los niños que continúe la historia agregando una frase. A continuación, el docente retoma la historia y vuelve a interrumpirla más adelante para darle el turno a otro niño.

Actividad N° 7

Variante 2: ¡Intrusos!

1. Ahora **escucharán** con mucha atención el cuento que voy a leerles para **descubrir qué intrusos tiene** la historia.

(El docente elige un cuento que los niños conozcan casi de memoria. Deliberadamente, mientras lo está leyendo, incorpora modificaciones en el relato: cambia el nombre de algún personaje, incorpora uno nuevo, modifica algún detalle de su vestimenta, cambia lo que hace, el lugar donde está, etc...).

2. ¿Qué versión les ha gustado más: la original o la que tiene elementos “intrusos”? ¿Por qué?

Actividad N° 8

Variante 3: ¿Qué sucede aquí?

Muchos cuadros y fotografías resultan sumamente interesantes para desencadenar un relato.

1. En primer lugar, **observen** con mucha atención y en silencio, el siguiente cuadro:



2. Empecemos a pensar: ¿Qué ocurre aquí? ¿Qué hacen los personajes?, ¿Qué tienen en sus manos?... etc.

3. En grupos, **inventen una historia** posible para narrarla oralmente al resto de los compañeros: ¿Qué pasó? ¿Cómo resolvieron el problema?

(El docente retomará esas narraciones orales y pedirá que modifiquen detalles, que las amplíen, etc. Una vez que todos queden conformes con la versión definitiva de las historias inventadas, se podrán recopilar en un cassette, por ejemplo).

► DESCRIPCIONES ORALES Y ESCRITAS

Actividad N° 9

¡Ayúdame a describir y descubrirlo!

Materiales: fotos o dibujos de personajes conocidos por los niños (actores, deportistas, héroes de historietas o dibujos animados, etc.) dispuestos sobre una mesa, boca abajo. Por ejemplo:



Desarrollo del juego:

1. Uno de los niños **elegirá** un retrato para describir, **lo dejará** boca abajo, y los demás, por turnos, le **harán preguntas** para adivinar cuál es el personaje elegido.
2. Las preguntas podrán ser respondidas sólo por sí o por no: ¿es mujer?, ¿usa sombrero?, ¿tiene anteojos?, ¿tiene barba?, ¿tiene el cabello negro?, ¿baila? ¿es deportista?, etc.
3. El niño que crea haber adivinado el personaje levanta la mano y lo dice en voz alta. Si acierta, es el vencedor y tiene derecho a elegir un retrato para volver a comenzar el juego.

(Cada tanto deben reemplazarse las tarjetas para que el juego mantenga su propósito.)

Actividad N° 10

¿Dónde te metiste?

1. **Formar** seis grupos. Cada uno de estos **elige** un objeto de la clase o un lugar de la escuela, sin mencionar cuál es.
2. Por turno, cada grupo **describe** en voz alta su colocación: a la derecha de..., a la izquierda de..., cerca de..., se encuentra próximo a..., está colocado lejos de..., encima de...
3. El grupo –de los cinco restantes– que primero adivine de qué se trata será el encargado de presentar la próxima incógnita.
4. Gana el equipo que más aciertos haya logrado.

Actividad N° 11

¡¡Adivina adivinador!!

Para ser un buen Adivinador tenemos que escuchar con atención la adivinanza y después pensar qué objetos de uso cotidiano, personas, animales, sentimientos, elementos de la naturaleza, etc., se describe. Comencemos a jugar:

1. **Observen** las siguientes imágenes:



2. Entre todos, **intercambien opiniones** y **anoten las características** que las distinguen, es decir, que las hacen diferentes entre sí:

- a) ¿Qué partes la integran o la forman?
- b) ¿Tiene vida propia? ¿Qué hace habitualmente? ¿Dónde habita? ¿Qué le gusta y qué no? **Describan** su cuerpo.
- c) ¿Cuál es su tamaño? ¿Siempre es el mismo?
- d) ¿Quiénes la utilizan? ¿Cuándo? ¿Para qué?
- e) ¿Cuál es su color? ¿Suele variar? ¿Por qué?

3. Ahora **lean las adivinanzas** que siguen.

- a) ¿Qué imagen y descripciones de las trabajadas podrían utilizar como respuesta a cada acertijo?
- b) **Expliquen** en cada caso por qué eligieron ésa y no otra.
- c) Las características que describen las adivinanzas no son siempre reales. A veces se utilizan recursos literarios como la metáfora, la comparación, etc. **Copien** ejemplos.

*Cuatro patas tiene y no puede andar,
también cabecera sin saber hablar.*

*Salgo de la sala, voy a la cocina,
moviendo la cola como una gallina.*

*Grande como un ratón,
guarda la casa como un león.*

*Salta que salta
y la colita le falta.*

*Son doce hermanitas, que tienen dos remos,
y en su andar nos dicen todo lo que hacemos.*

*Verde por fuera, amarilla por dentro,
si quieres saber, espera.*

*Una señora muy aseñorada,
cose sin aguja, sin dejar puntada.*

4. Den vuelta los carteles que siguen para confirmar las respuestas.

añara al	amac aL	joler IE	arep al
evall aL	anar aL	abocse aL	

5. Ahora, ¡a escribir para armar un fichero de Adivinanzas! Les presentamos las posibles respuestas y ustedes sugerirán otras...



Actividad Nº 12

¡Así me organizo y no me olvido!

Actividad inicial:

1. Describan las imágenes. ¿Qué son? ¿Quién tiene en su casa? ¿Quién las utiliza? ¿Para qué?



2. Escribamos entre todos (escritura colectiva: los niños le dictan al docente y el que se anime puede participar con él) una nota a mamá y a papá para preguntarles: ¿Qué es una agenda? ¿Para qué se utiliza? ¿Puedo llevar una a la escuela?
3. Un grupo copiará en una hoja la nota obtenida, que será fotocopiada y repartida.
4. Coloquen su nombre (cada uno a su manera) en la nota que llevarán a casa.

(Una vez que vuelvan a clase las respuestas, se expondrán en un papel afiche. Cada uno la leerá a su manera.

El docente leerá cada nota y tomará en cuenta la información nueva para agregarla a las respuestas dadas por los niños en un primer momento.)

Actividades de producción:

1. Ahora cada uno va a confeccionar su propia agenda.

- ¿Qué anotarán?
- ¿Cómo harán para saber las direcciones y teléfonos que se quieran incorporar?

(El docente preguntará, entonces, dónde se recogerá la información necesaria y se producirá un intercambio de opiniones con los niños acerca de la mejor manera de organizar la recolección de los datos.

Se presentarán distintos modelos de fichas para escribir los datos de cada uno y se acordará qué modelo de ficha elegir.)

- ¿En qué orden escribiremos? ¿Qué pondremos primero? ¿Con qué seguimos después?

(Los niños dictarán a la maestra, que escribirá en el pizarrón, los datos que se requerirán. Cada niño escribirá a su manera su nombre detrás de la ficha y la llevará a su casa para escribir los datos junto con sus padres.

El docente presentará y pegará en un papel afiche todas las fichas de direcciones que los niños vayan llevando.)

- ¿Cómo será nuestra agenda? ¿De qué manera pondremos las direcciones y los teléfonos?

(Se discutirá sobre el modelo de agenda que se confeccionará. Habrá que lograr acuerdos sobre la forma. El docente ordenará los nombres de los niños alfabéticamente y cada uno discriminará su propio nombre de la lista. Cada niño escribirá a su manera o copiará su dirección y teléfono; la fecha de su cumpleaños; el nombre de sus padres y las fechas de sus cumpleaños. Luego hará lo mismo con la dirección, teléfono y fecha de cumpleaños de sus compañeros.

El docente orientará sobre la direccionalidad de la escritura a partir de las escrituras de los niños: dónde empezamos a escribir y leer, en qué dirección escribimos. Escribimos una dirección, y dejamos “trocitos” en blanco para separar las palabras. Al terminar la primera línea, preguntamos: ¿dónde escribimos ahora?)

- Pensemos en la tapa. ¿Con qué material la confeccionaremos? ¿escribiremos nuestro nombre o “Mi agenda”? ¿le agregaremos dibujos, colores, etc...?

Actividad de cierre:

Escribamos una nota para invitar a mamá y a papá a la presentación y/o entrega de nuestra agenda personal

► ARGUMENTACIONES ORALES

Actividad N° 13

¿Por qué sí? ¿Por qué no?

1. Presten atención a las siguientes señales y **respondan**: ¿dónde aparecen habitualmente? ¿Qué significan? ¿Por qué se puede o por qué no? (por ejemplo: ¿Por qué no podemos cruzar cuando el semáforo está en rojo?).



Actividad N° 14

¿...Y cómo los convenzo?

1. ¿Qué opinan acerca de la siguiente situación?

Lisandro tiene seis años y estudia piano. Pero ya no quiere hacerlo más. ¿Qué tendrá que decirles a sus padres para convencerlos de que no lo envíen al conservatorio?

2. ¿Cuáles pueden ser las causas para haber tomado esa decisión?
3. Escribamos en el pizarrón las posibles razones que tiene Lisandro.
4. **Elijan**, entre todas, las mejores para lograr lo que quiere. ¿Por qué las eligieron?
5. ¿Han tenido que convencer a sus padres para que los dejaran hacer alguna cosa o ir a algún lugar? ¿Cómo hicieron para lograrlo? **Relaten** la situación.

► JUEGOS DEL LENGUAJE

Actividad Nº 15

Un Cancionero con temas tradicionales infantiles

1. **Graben** con el celular, en una cinta de audio o copien en la carpeta viejas retahílas, canciones, adivinanzas, antiguos juegos de falda, cuentos, o poemas para niños. Una buena fuente de información pueden ser mamá, papá, los abuelos, los tíos, un vecino, las maestras, los porteros...
2. **Compartan** con sus compañeros las piezas logradas y **armen** un fichero para el aula.
3. **Elijan** las más aceptadas por todos, para **preparar y ensayar** junto con sus compañeros, sus padres y con la maestra las versiones definitivas.
4. Una vez logradas, **grábenlas** en un video o en una cinta de audio para mostrarlas en un acto escolar y/o dejarlas en la biblioteca para que circulen. Y por qué no... regalar copias a otras escuelas de la ciudad.

Actividad Nº 16

¡Locas, locas, poesías!

1. **Inventemos poesías** muy cortitas, donde participen animales en lugares insólitos y haciendo “cosas locas”, como por ejemplo:
Pregunta: *¿Qué hace un elefante en la cocina?*
Respuesta con rima: *Una torta con leche y con harina.*

2. Ahora continúen ustedes:

- a) *¿Qué hace una gallina en el triciclo?*
Rta.:
- b) *¿Qué hace el pescadito en ese árbol?*
Rta.:
- c) *¿Qué hace mi tortuga en la heladera?*
Rta.:
- d) *¿Qué hace ese gusano en la luna?*
Rta.:

(Se pueden exhibir las poesías en un papel afiche en el aula o confeccionar un libro de poemas.)

► **DIÁLOGOS ORALES Y ESCRITOS**

Actividad N° 17

Conversaciones telefónicas y mensajes breves²

Celular en mano

1. Simulen conversaciones, enviando mensajitos de texto con el celular. Elijan, entre los que siguen, el motivo de la comunicación y transcriban en sus carpetas el diálogo resultante.

- Pedir información a un compañero sobre los materiales que hay que llevar para la clase de Plástica.
- Invitar al cumpleaños a la maestra/al maestro.
- Felicitar a un chico de otro grado por la obtención del primer puesto en el torneo de fútbol.
- Contar lo que sucedió ese día en la escuela a un/a amigo/a.

2. Adaptado de: ANSALONE, C. et al. (1997) *Leer y producir textos en el primer ciclo*, Geema, Buenos Aires.

Actividad Nº 18

**Lectura de textos expositivos para los
más pequeños (Sugerencias para el docente)**

La necesidad de leer textos expositivos puede surgir porque necesitamos buscar información sobre un tema. Por ejemplo, si fuimos al zoológico y queremos ampliar nuestro conocimiento sobre alguno de los animales que llamaron más la atención a los niños.

1. El docente comenta a los niños sobre los diversos materiales que pueden consultarse para hallar los datos necesarios. Les informa dónde buscarlos y juntos van a seleccionarlos en la biblioteca escolar.
2. Muestra la tapa del libro, lee el título, el nombre del autor y comienza a leer en voz alta. Durante la lectura puede detenerse y realizar aclaraciones sobre algunas expresiones o términos que resulten difíciles para los alumnos. Puede ampliar el sentido de frases, enfatiza con su voz algunos pasajes para que los niños reparen en ellos. De este modo se pone en contacto a los niños con materiales que no comprenderían por sí mismos, pero que aporten información valiosa e interesante sobre el tema que se está tratando.
3. Después de la lectura anima a sus alumnos para que expresen qué comprendieron de lo que escucharon.
4. Procurará relacionar las interpretaciones de unos y otros cuando son complementarias y discutir las cuando son discrepantes. En este último caso, pedirá a quienes las sostienen que traten de contar al grupo qué fue lo que escucharon para llegar a esa interpretación y vuelve a leer algunos fragmentos para confirmar alguna de las interpretaciones, rechazar otras o advertir que puede ser posible más de una interpretación.
5. También se podrá volver a leer algún párrafo con información relevante y que no haya sido comentado por los niños.
6. Cuando sea necesario se ampliará la información mediante la explicación del docente o por la consulta de otras fuentes.

Actividad Nº 19**¿Y cómo te explico?**

Situaciones que generan la posibilidad de exponer/explicar:

- Visitas guiadas a la escuela para los padres u otros adultos.
- Objetos que los niños traen de su casa y comentan por qué es importante para la familia.
- Temas de interés para otros niños de la escuela.
- Acontecimientos de actualidad.

1. **Conversemos** entre todos sobre la situación elegida.
2. **Organicemos** la exposición/explicación:
 - a) ¿Con qué recursos presentaremos el tema?
 - b) ¿De qué manera organizaremos el contenido de la información?
 - c) ¿Cómo mantendremos el interés de la audiencia?
 - d) ¿Y para finalizar?

► **ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN**

Actividad Nº 20**Leer con los más pequeños para localizar información específica³**

En esta propuesta, hemos tomado como ejemplo una “investigación” en torno a los osos, un animal muy presente en la vida de los niños a través de la ficción, tanto en el cine como en la literatura.

Exploración general: *elegir los materiales que poseen información (a cargo del docente)*

3. Tomado –con algunas adaptaciones– de *educ.ar*, el portal educativo del Estado argentino.

Antes de la clase se requiere seleccionar materiales de lectura y realizar algunas previsiones.

Para que los niños aprendan a leer es relevante que el docente seleccione materiales de circulación social donde la información se presente en su soporte habitual. Por ejemplo:

- libros que informen exclusivamente sobre el tema investigado;
- libros y revistas que incluyan, además de otros temas, capítulos o artículos sobre osos;
- libros y revistas donde exista información sobre osos, pero donde los títulos o entradas al tema no permitan anticipar fácilmente que se la hallará (por ejemplo, una enciclopedia para niños que posea la entrada *Animales del Ártico* o *Madrigueras*; donde los niños, salvo que aparezcan ilustraciones, no podrían anticipar que allí van a encontrar algo de lo que buscan);
- materiales que no contengan la información buscada (en este caso, la obra servirá para aprender dónde *no* hay, por ejemplo, una enciclopedia infantil sobre animales autóctonos).

Antes de entregar los materiales, es conveniente que se analicen algunas de sus posibilidades, es decir, pensar en qué es lo que los niños podrían aprender en cada caso. Un aspecto que es importante considerar es la presencia o ausencia de glosarios y de distintos tipos de índices (alfabéticos, temáticos, analíticos, etc.), dado que, entre otras cosas, se trata de enseñar a los niños cómo usarlos. Además, el índice de una enciclopedia infantil es una lista de frases cortas o palabras de un mismo campo semántico (“camello”, “elefante”, “jirafa”, etc.), que puede resultar un texto privilegiado para focalizar el trabajo en la comprensión del sistema de escritura (así, el maestro podría decir: “Aquí está la lista de todos los animales que aparecen en este libro, ¿en qué página hay que buscar a los osos? ¿Dónde dice ‘osos’? ¿Con qué letra empieza?”).

La investigación (con los niños)

Actividades iniciales:



1. **Observen** la fotografía y **conversemos** entre todos: ¿A qué animal pertenece? ¿Lo conocen? ¿Qué saben de él? ¿Son todos iguales? ¿Dónde lo han visto? ¿En qué películas y/o cuentos ha sido un personaje importante?

Desarrollo:

Búsqueda de información general:

1. Para saber más acerca de los osos, **seleccionen** en equipo, entre los libros de la biblioteca del salón, cuáles nos pueden servir y dejen de lado los que no.
2. **Señalen** con un papel dónde les parece que está la información que necesitamos. El índice, el número de páginas son muy buenos ayudantes para esta tarea.

(El docente ayuda a leer. Se procura así compartir con los alumnos el sentido de la tarea, ellos necesitan entender claramente para qué leen, con qué propósito comunicativo se enfrentan a los textos. En este caso, se trata de buscar información sobre un animal, y desechar los materiales que no la contengan o aquellos que sí hablan de osos pero no tienen información relevante. Durante la tarea, todos los niños comparten algún material. Hojean

rápida o se detienen a mirar atentamente algunas páginas. Realizan la acción de manera individual o colectiva, intercambiando comentarios sobre lo que les parece que está escrito. Recortan trozos de papel y colocan señaladores en algunas hojas. Comparten o discuten el siguiente tipo de decisiones: “Éste nos sirve porque hay fotos de osos”; “No sirve porque es de la selva y vos (la maestra) nos dijiste que los osos no pueden vivir en las selvas”; “Acá debe decir ‘osos’ porque tiene la ‘o’”.

El docente también aporta informaciones para ayudar a seleccionar el material. Ayuda leyendo en voz alta algunos pasajes señalados por los niños, para confirmar o no que allí aparece la información buscada. También, para informar algo que desconocen o para preguntar las razones por las cuales deciden incluir o no algún libro. Los grupos intercambian materiales, miran y opinan sobre aquello que han señalado los compañeros; en muchos casos, sin lograr coincidir.

Algunos niños exploran el índice de un libro, hojean algunas páginas centrales y vuelven al índice. El docente, al advertir esta situación, puede hallar una oportunidad para explicar cuál es su función. Luego, lee algunos de sus títulos y seleccionan uno donde puede localizarse la información. A continuación, toman nota del número de la página y, con su ayuda, lo buscan en el cuerpo de la enciclopedia. Para decidir su inclusión, el docente lee algunos fragmentos del texto. También pide a esos niños que expliquen a sus compañeros cómo usaron el índice para encontrar lo que buscaban.)

Búsqueda de información específica:

3. Ahora que han seleccionado el material, cada equipo tiene que buscar respuesta para una o varias preguntas.

(Estos interrogantes conviene que sean formulados de manera compartida entre el docente y los alumnos. El maestro puede terminar de precisarlos teniendo en cuenta la dificultad que cada uno de ellos posee para diferentes niños. Por ejemplo:

- En un equipo, respecto de cierto material de lectura, la pregunta es “¿Hay osos en la Argentina?”. Elige un equipo de niños que lean por sí mismos para responder, ya que examinando el material el docente advierte que no van a encontrar una respuesta directa a esta pregunta –en el material dice dónde hay, no dónde no hay–.)

- En otro caso, para un grupo de niños que todavía no lee convencionalmente pero que ya tiene en cuenta muchos valores sonoros de las letras, la maestra selecciona un pasaje donde se informa sobre la alimentación de los osos, dice: “Aquí dice qué comen los osos, ‘Alimentación’ (señalando el título), por los dibujos parece que comen focas; busquen si efectivamente dice ‘foca’ en alguna parte”. Luego, cuando los alumnos encuentran la palabra, el docente lee la frase para confirmar que se trata, efectivamente, de su alimento.
- En un epígrafe dice, por ejemplo, que los osos comen “focas, pájaros, peces y plantas”. El docente informa entonces al equipo que en esa frase figuran los cuatro alimentos más importantes de los osos, que los mismos se ven en las fotos (donde aparecen otros posibles alimentos), y que traten de averiguar cuáles son. Aquí se trata de que los niños anticipen a partir de las imágenes posibles alimentos y que luego confirmen si esa palabra está en el texto o no. Las estrategias que requieren poner en juego son las mismas que en el caso anterior, pero el problema es más difícil porque se trata de hallar varias palabras a la vez y el docente sólo dice que son cuatro, pero no cuáles son.
- Todo esto significa que preguntas diferentes suponen problemas diferentes para diferentes alumnos. En todos los casos, una vez que los niños encuentran lo solicitado, el adulto lee el fragmento para confirmar o discutir los resultados de la búsqueda.

Actividades de cierre:

1. Con toda la información que obtuvimos **organizamos una muestra, o una exposición** para compartir con la comunidad escolar los resultados de nuestra investigación. Podríamos pensarla de la siguiente manera:
 - a) Los osos en los cuentos, en las películas (fotografías, dibujos, fotocopias coloreadas de tapas de cuentos, afiches de películas, etc.).
 - b) Los osos en la naturaleza (fotografías, dibujos, etc., que describan sus hábitos, su aspecto, su reproducción, etc.).
 - c) Cuando los osos son noticias (recortes de notas de actualidad publicadas en diarios y revistas).
 - d) Y si encontramos algún video de la National Geographic, por ejemplo, podemos incluirlo también.

► **DIÁLOGOS Y NARRACIONES ESCRITAS**

Actividad Nº 1

Hagamos teatro de la mano de los cuentos

Prelectura:

1. ¿Qué saben de cerditos y de lobos?
 - Busquen información acerca de sus características físicas, lugar en el que habitan, qué comen..., etc. y en grupos, armen láminas para el salón con el material encontrado.
2. ¿Qué historia los podrá relacionar? ¿Quién será el malo y quién el bueno?
 - Observen las imágenes de la tapa del cuento y escriban un listado con las respuestas posibles.

Lectura compartida:

1. **Lean** entre todos el cuento. **Dramaticen la lectura:** uno de ustedes leerá las descripciones del narrador, otros tres, lo que dicen los chanchitos, y el quinto, será el lobo. Pueden jugar también con las voces para identificar a cada uno, y por qué no... complementar con disfraces.

Había una vez tres cerditos que eran hermanos y a los tres les gustaba la música: el más pequeño tocaba la flauta; el mediano, el violín y el mayor tocaba el piano.

Un día, el mayor le dijo a sus hermanos:

—Estoy muy preocupado por ustedes, porque no hacen más que jugar y cantar y está por llegar el invierno. ¿Qué harán para protegerse de la nieve y del frío? ¿Y del malvado lobo que siempre nos persigue?

A los otros dos les pareció **una buena reflexión**, y pusieron manos a la obra, cada uno construyendo su casita.

—La mía será de paja —dijo el más pequeño—, la paja es blanda y se puede sujetar con facilidad. Terminaré muy pronto, podré ir a jugar y a tocar la flauta.

El hermano mediano decidió que su casa sería de madera:

—Puedo encontrar un montón de madera por los alrededores —explicó a sus hermanos—. Construiré mi casa **en un santiamén** con todos estos troncos, disfrutaré de mi violín y me iré también a jugar.

El mayor decidió construir su casa con ladrillos.

—Aunque me cueste mucho esfuerzo y tarde bastante tiempo será muy fuerte y resistente —decía el mayor—, adentro estaré a salvo del lobo y podré tocar el piano con tranquilidad. Ah... también le pondré una chimenea para asar **bellotas** y hacer caldo de zanahorias para invitar a mis hermanos en esos días de tanto frío.

—¡Nos agotamos con sólo verte, hermanito! —le decían divertidos y burlones los más pequeños —¡Mejor nos vamos a dormir una siesta!

Sin embargo, cuando las tres casitas estuvieron terminadas, los cerditos cantaron y bailaron en la puerta, felices por haber acabado con el problema.

De pronto, apareció el lobo, rugiendo de hambre y gritando:

—Cerditos, ¡os voy a comer!

Cada uno se escondió en su casa, pensando que estaban a salvo, pero el Lobo Feroz se encaminó a la casita de paja del hermano pequeño y en la puerta **aulló**:

—¡Soplaré y soplaré y la casita derribaré!

Y sopló con todas sus fuerzas: sopló y sopló y la casita de paja se vino abajo. El cerdito pequeño corrió lo más rápido que pudo y entró en la casa de madera del hermano mediano.

—¡Quién teme al Lobo Feroz, al Lobo, al Lobo! ¡Quién teme al Lobo Feroz, al Lobo Feroz! —cantaban desde dentro los cerditos.

Sin embargo, el Lobo, más enfurecido que antes al sentirse engañado, se colocó delante de la puerta y comenzó a soplar y soplar **gruñendo**:

–¡Soplaré y soplaré y la casita derribaré!

La madera **crujió**, y las paredes cayeron y los dos cerditos corrieron a refugiarse en la casa de ladrillos de su hermano mayor.

–¡Quien teme al Lobo Feroz, al Lobo, al Lobo! ¡Quien teme al Lobo Feroz, al Lobo Feroz! –cantaban los cerditos.

El lobo estaba realmente **enfadado** y hambriento, y ahora deseaba comerse a los Tres Cerditos más que nunca, y frente a la puerta dijo:

–¡Soplaré y soplaré y la puerta derribaré!

Y se puso a soplar tan fuerte como el viento de invierno.

Sopló y sopló, pero la casita de ladrillos era muy resistente y no consiguió derribarla. Entonces, decidió trepar por la pared y entrar por la chimenea. **Se deslizó** hacia abajo... Y cayó en el caldero donde el cerdito mayor estaba hirviendo una sopa riquísima. Todo quemado y con el estómago vacío salió huyendo hacia el lago.

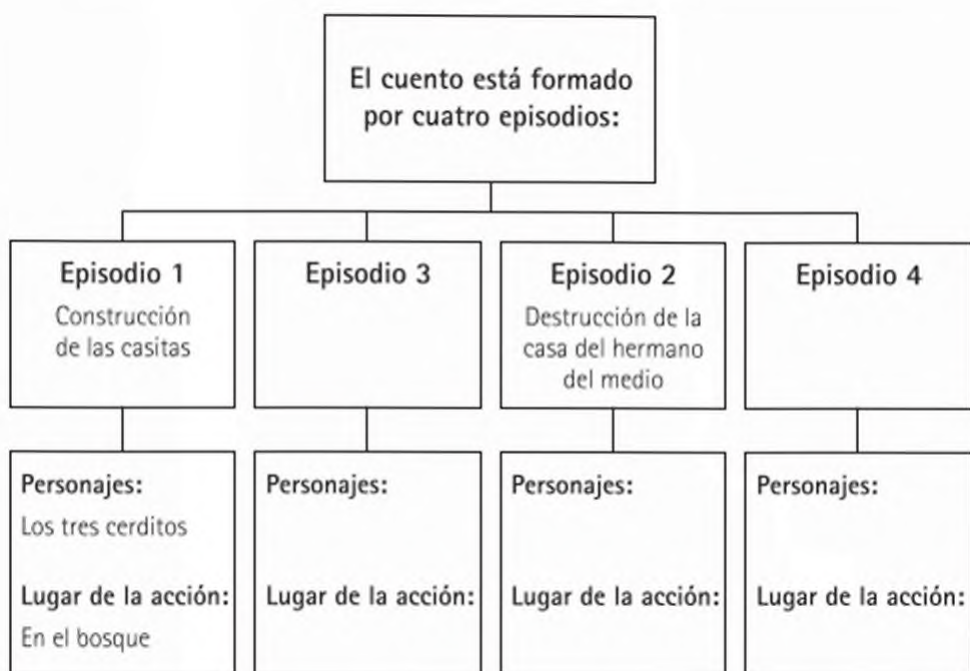
Los cerditos no lo volvieron a ver. El mayor de ellos **regañó** a los otros dos por haber sido tan **perezosos** y poner en peligro sus propias vidas y, si algún día, van por el bosque y ven una orquesta de tres cerditos que cantan: “¿Quién teme al Lobo Feroz, al Lobo, al Lobo?! ¿Quién teme al Lobo Feroz, al Lobo Feroz?!”, sabrán que son los de este cuento.

Lectura reflexiva:

1. En grupos, y leyendo nuevamente el cuento con atención **escriban un sinónimo o el significado** de las palabras que siguen:

- Una buena reflexión.
- En un santiamén.
- Bellotas.
- Aulló.
- Gruñendo.
- Crujió.
- Enfadado.
- Se deslizó.
- Regañó.
- Perezosos.

2. **Completen** el siguiente esquema:



3. **Identifiquen** a qué episodios pertenecen las siguientes imágenes. Dibujen las que falten.



4. Después de leer el cuento y a partir de la manera en que actuaron los personajes, marquen con una cruz el adjetivo con el que calificarían a cada uno de los personajes.

Adjetivo	Hermano mayor	Hermanos menores	Lobo feroz
Previsor			
Distraído			
Perezoso			
Irresponsable			
Inmaduro			
Destructor			
Responsable			
Listo			
Salvaje			
Peligroso			
Trabajador			

5. **¿Por qué creen** que los hermanos menores le dijeron al mayor:
¡Nos agotamos con sólo verte, hermanito! [...] ¡Mejor nos vamos a dormir una siesta!. **Marquen con una cruz** las opciones que consideren correctas:

- ☐ Porque solo querían divertirse.
☐ Porque durmiendo tendrían fuerzas para trabajar mejor.
☐ Porque se tomaban las cosas a la ligera.
☐ Porque no les preocupa el futuro.
☐ Porque se burlaban de la responsabilidad del mayor.

6. ¿Cuál es la enseñanza que nos deja este relato?

No debemos porque si no,

.....

Post-lectura:

1. **Preparen una representación teatral.** Ya realizaron el primer ensayo cuando leyeron el cuento ante sus compañeros de clase. Ahora deberán ser más cuidadosos.
2. **Transformarán el cuento en un guión** para ser representado. Recuerden que:
 - La acción se conoce por “el diálogo” entre los personajes.
 - Las descripciones serán las “acotaciones escénicas”.
 - Puede organizarse por escenas, subiendo y bajando el telón cada vez.
3. Elegirán a los actores definitivos, al/a director/a, y a quienes se encarguen del vestuario, del maquillaje, del decorado, de las luces, de la música y de los efectos especiales.

► INSTRUCCIONES ORALES Y ESCRITAS

Actividad N° 2

¡ Rápidos y precisos!

1. **Encuentren los datos** que se solicitan y **expliquen paso a paso** cómo lo lograron:
 - a) Comparar los precios de latas de arvejas y de leche en las góndolas del supermercado más cercano.
 - b) Buscar listado de farmacias de turno en el diario local. Ubicar la más cercana a tu domicilio.
 - c) Establecer el recorrido más conveniente para visitar un museo/un parque temático –a partir de un plano que incluya las salas, por ejemplo– si disponen de poco tiempo para disfrutarlo. Aclarar el interés que orientaría el recorrido.
 - d) Identificar el código postal de la Municipalidad del Chaco para enviar una carta por correo.

- e) Identifiquen el enlace más conveniente de una página web para encontrar información sobre “Gripe A”.
- f) Indiquen el trayecto más conveniente para llegar desde donde vivís hasta la ciudad de La Plata y hasta Merlo (San Luis) en auto y en ómnibus.

Actividad Nº 3

Dar instrucciones⁴

¿Yo quiero hacerlo!... ¿Me enseñás?

Para poder explicarle a otros compañeros a preparar un postre, por ejemplo, o a construir una caja para guardar los juguetes, o a confeccionar un barrilete, primero es necesario que aprendas muy bien a hacerlo vos.

1. Elegimos, esta vez, hacer un barrilete para entretenernos en el parque o en la plaza. Entonces, “los más expertos” en el tema **indiquen paso a paso** cómo lograrlo:
 - a) Materiales necesarios: varillas de pino o cañas, cinta de papel de 2 centímetros de ancho, papel barrilete o polietileno de bolsa de compras o bolsas de residuos. Hilo o piolín para volarlo.
 - b) ¿Qué pasos van primero y cuáles después?: **escriban** las acciones en los espacios en blanco y **numérenlas**. Pero ¡cuidado! que si no quedan ordenadas, o se olvidan de algún paso, los compañeros que lo intenten por primera vez... no entenderán cómo hacerlo!
 - y..... los bordes sobre los hilos del armazón.
 - la caña en cuatro pedazos iguales
 - Luego de hacer las tiras y la cola, ¡estamos listos para !
 - las hojas de papel barrilete sobre el armazón armado previamente dejando un borde para plegar.

4. Adaptado de *Estrategias para ejercitar la lengua oral en el Nivel Inicial*, Educ.ar, el portal educativo del Estado argentino.

- un refuerzo en el centro y algunos adornos (que de paso tapan los agujeros).
 - En el reverso tiras para mantener el papel junto a las cañas.
 - las cañas por el centro y luego los extremos de manera que queden ángulos de 60°.
- c) **Concurso de Barriletes:** escriban instructivos para armar nuevos barriletes. Tienen absoluta libertad para elegir formas y colores. **Inviten** a toda la escuela a participar. Claro, que para estar bien organizados, pueden escribir también cuáles serán las bases del concurso.

► ARGUMENTACIONES ESCRITAS

Actividad N° 4

Lectura de publicidades

1. **Recorten** publicidades de periódicos y revistas y tráiganlas a clase. También pueden **grabar** anuncios de la radio y la televisión para compartir con los compañeros.
2. Con todos los aportes, trabajamos entre todos:
 - a) ¿Para qué sirven las publicidades?
 - b) Escriban un listado de los productos que se publicitan.
 - c) ¿Quién protagoniza el anuncio? ¿Cómo está presentado? Describanlo.
 - d) ¿Qué músicas se eligen para las publicidades de radio y de televisión? Den ejemplos a partir de las que recuerden o que hayan traído a clase.
 - e) ¿Para quién es el producto anunciado? ¿Todos podemos comprarlo? ¿Por qué?
 - f) ¿Todo lo que se publicita es imprescindible? ¿Por qué? Ejemplifiquen.

Ahora les toca a ustedes: en grupos, **inventen publicidades** para juguetes, ropa deportiva, computadoras u otro producto que ustedes prefieran. Pueden presentarlas en papel afiche y exhibirlas en el aula.

► ACTIVIDADES DE INVESTIGACIÓN

Actividad N° 5

La computadora e Internet: herramientas valiosas

Daholo, el pequeño lémur

Daholo es un Sifaka Coronado, una clase de lémur que vive en el Zoológico de Apenheul, Holanda. Cuando nació, debido a que su mamá no lo podía alimentar, debieron separarlo de ella.

Los guardianes lo alimentaron durante cinco meses, usando una botella con leche y ahora, que ya puede comer sólidos y sus chances de sobrevivir son mayores, nuevamente lo integraron con “su familia” de origen.

¡A investigar de qué se trata, consultando en Internet!

Antes de comenzar, recuerden que:

1. NO deben “copiar y pegar” la información, sino reescribirla con sus palabras.
2. SIEMPRE tienen que citar las fuentes consultadas (en este caso, la dirección de Internet (www...)).
3. Pueden elegir entre las diferentes letras que ofrece el sistema, para mejorar la presentación final, como así también los márgenes de las hojas. Los títulos pueden escribirse “en negrita” y subrayadas.
4. Si necesitan transcribir algún párrafo o alguna expresión, deben escribirse encomillados y en cursiva, citando la fuente.

5. Las imágenes que bajen de Internet pueden copiarse y pegarse, siempre que también indiquen la fuente y trabajándolas con “Ajuste de texto”.
6. Elaboren en grupos un pequeño informe con fotografías, en un documento de Word, a partir de las siguientes actividades:
 - a) ¿Qué es un lémur? ¿Qué significa Sifaka Coronado? ¿A qué clase pertenece y cuál es su nombre científico?
 - b) ¿Cuáles son sus hábitos? ¿De qué se alimenta? ¿Cómo se organiza socialmente?
 - c) En un planisferio, ubiquen Holanda y la ciudad de Apenhueul.
 - d) ¿Qué características tiene el Zoológico donde vive este lémur?
 - e) Entren a la página <http://video.msn.com/video.aspx?mkt=es-XI&vid=f69def44-b636-4234-942f-f9a0ec0badd8> y “conozcan” al personaje.
 - f) Pongan en palabras el video, relatando lo que ven. Describan en detalle el ambiente y en particular, las actitudes de Daholo, de sus hermanos y de su mamá. ¿Cómo creen que se siente el pequeño? ¿Por qué lo piensan?

Post-lectura:

1. Ahora les sugerimos los siguientes enlaces relacionados con animales, para seguir trabajando: U-Zoo y StupidVideos.com. Seleccionen y relaten cuatro de ellos, que sirvan como ejemplo para los siguientes enunciados:
 - a) ¿Quién dijo que los animales no pueden ser amigos de los hombres?
 - b) ¿Las mascotas se burlan de nosotros? ¡Observemos nuestro comportamiento!
 - c) Debemos imitar a los animales.

► ARGUMENTACIONES ESCRITAS

Actividad N° 1

Historietas y cartas de lectores
para argumentar

Prelectura:

1. ¿Con qué frecuencia leen historietas? ¿Cuáles prefieren? ¿Por qué?
¿Qué saben de Mafalda y de su autor?
2. **Investiguen** acerca de ambos y de los amigos de Mafalda: leyendo las tiras, preguntando a sus familias, en Internet... ¿Quino solamente creó la historia de estos personajes?
3. **Compartan** entre todos la información obtenida.

Lectura reflexiva:

1. Lean con atención la última tira de Mafalda que Quino escribió el 25 de junio de 1973:



- a) ¿Por qué creen ustedes que el autor pone en boca de Mafalda el mensaje central?
- b) ¿Qué significa la expresión “...a partir de hoy podemos darle un descanso a los lectores...”?
- c) ¿Qué advertencia les hace a sus personajes?

- d) Las respuestas de los amigos de Mafalda, en particular las de Felipe, Susanita y Manolito, ¿tienen que ver sus personalidades? ¿Por qué?

2. En abril de 2009, este genial historietista argentino publica la siguiente carta:

Queridos lectoras y lectores:

Como ya saben, desde hace un par de años mis historietas son republicadas en distintos medios algunas dibujadas hace mucho tiempo, otras no tanto. Resultó interesante volver a verlas por la asombrosa actualidad que presentaban muchas de ellas, lo que prueba que tantos problemas que hoy nos agobian vienen repitiéndose gracias al talento que pone la sociedad en reciclar sus errores.

La idea de republicar aquellos trabajos surgió cuando me di cuenta de que también yo sufro de ese mismo mal de repetirme en mis temas y estilo de dibujo.

Me pareció acertado, luego de más de 50 años de publicar ininterrumpidamente mi obra en diarios, revistas y libros, tomarme un tiempo hasta encontrar algún modo de renovar el enfoque de mis ideas o al menos nuevas formas en mi línea gráfica.

Lamentablemente, el día de hoy no he sabido encontrar la fórmula de tales cambios. La seguiré buscando, por supuesto, pero no puedo continuar repitiendo páginas ya republicadas. Lo considero una falta de respeto no sólo a los lectores sino también a la larga carrera durante la cual siempre me he empeñado a dar lo mejor de mí. Considero esta actitud como la más honesta que puedo asumir en este momento.

No se tomen estas líneas, que tanto me cuesta escribir, como una despedida sino como una ausencia temporal que espero que sea breve

porque no me gusta nada la idea de que mis dibujos no sigan apareciendo en estas páginas. Siempre, claro está, que ellas y el público estén dispuestos a seguir recibíendome.

Gracias, queridos lectores, con mucho afecto,

Buenos Aires, abril de 2009.

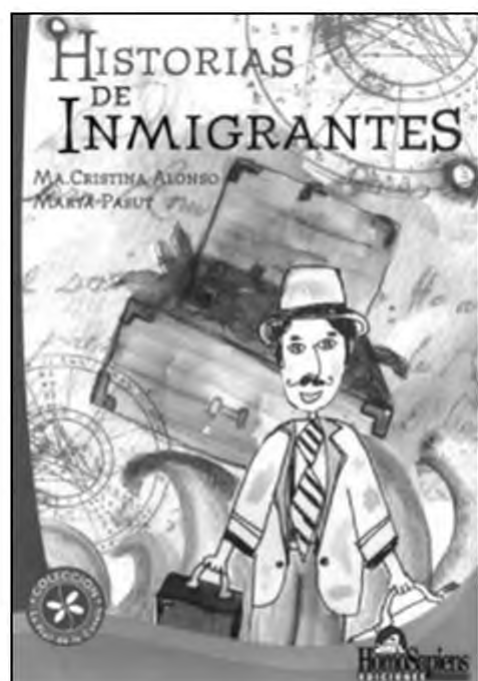
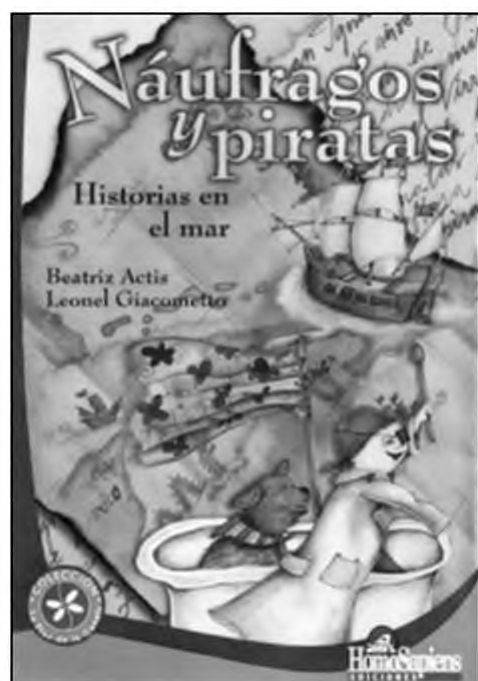
- a) ¿Por qué piensa el autor que sus tiras han tenido actualidad?
- b) **Mencionen** las causas por las que decidió republicarlas en su momento.
- c) Pasados 50 años de republicaciones, ¿con qué problema se encontró?
- d) Entonces, ¿cuáles son las razones que llevan a Quino a contactarse hoy con sus lectores? ¿Por qué considera que es una actitud “honesta”?
- e) ¿Su decisión es “para siempre”? Fundamenten.
- f) ¿Qué tipo textual predomina en esta carta? Para responder, **señalen** en la carta, párrafos donde el autor describe, expone, instruye, argumenta, y/o narra.
- g) **Elaboren un paralelo** que permita establecer similitudes y diferencias entre la tira y la carta de Quino, en cuanto a:
 - La intención del autor.
 - El canal por el que circula.
 - La estructura esquemática (macroestructura semántica y superestructura esquemática).
 - El Emisor: ¿monologa o dialoga?
 - El soporte textual.

Post-lectura:

1. **Escriban una carta de lectores**, dirigida al autor, en la cual fundamenten la necesidad de que sigan publicándose las historietas.
2. **Intercambien** las producciones y **elijan** la que más les haya gustado para publicarla en el diario de la ciudad.

La recomendación es una estrategia muy interesante para opinar, hacer críticas, sugerir a otros, rechazar o rescatar. Muy importante también para animar a otros a leer.

1. Para promocionar la lectura de libros, deberán tener en cuenta:
 - a) El contenido del libro, su tapa, contratapa, solapas, etc.,
 - b) el destinatario (¿A quiénes les recomiendo el libro?),
 - c) la intención (¿Por qué lo hago? ¿Para qué?),
 - d) las circunstancias de recepción de los textos (¿Dónde, cuándo, cómo recibirán mi recomendación de lectura?),
 - e) los espacios de circulación (¿Por dónde circulará mi recomendación?).
2. Esto implica que las diferencias entre los libros y entre los diferentes espacios de circulación exigen el empleo de diferentes registros y estrategias de escritura.
3. **Formen cuatro grupos y elijan un libro** para cada uno. Cada integrante deberá **leerlo en forma completa** (incluyendo la tapa, la contratapa, etc.).
4. **Escriban** una recomendación para:
 - a) la cartelera de la escuela (breve, atrapante, llamativa),
 - b) para el catálogo de la editorial (diseño, formato, contenido),
 - c) para un cuaderno que circule en el aula (efectos que les produjo a ustedes al leerlo),
 - d) para un boletín de la biblioteca de la escuela o del barrio (pensar en los usuarios, por ejemplo),
 - e) para convencer a mamá o a papá de que se los compre (transmitir la experiencia personal, sentimientos, etc., en relación con el contenido).



Actividad N° 3

El texto de divulgación científica

1. Lean el texto y resuelvan las actividades que siguen:

La basura que no lo es

En la naturaleza los ciclos son cerrados, es decir, los residuos de un proceso son la base para comenzar otro. Ella recicla todo, o mejor dicho, lo hacía hasta que el hombre introdujo productos sintéticos en el ambiente.

Cuando en nuestra casa ponemos en un mismo recipiente todos los materiales que queremos desechar, por ejemplo, estamos creando residuos porque al mezclar material maloliente con otro que no lo es, todo se vuelve maloliente.

El consumismo va directamente relacionado con el volumen de basura. Consumimos diariamente montones de productos envasados en latas, tarros, botellas, plásticos, papeles, etcétera. Todo va a parar a la basura. El 40 por ciento de los residuos urbanos lo constituyen envoltorios y embalajes.

Entre un 10 y un 20 por ciento del dinero que usamos en nuestras compras lo gastamos en el envase que irá directamente a la basura, o sea, invertimos directamente en basura entre un 10 y un 20 por ciento. Después tenemos que seguir pagando para deshacernos de ella.

La cada vez mayor escasez de recursos naturales como materia prima, la distancia de captación de éstos de los centros industriales, la disminución de las divisas y el alto costo de energía son problemas crecientes que convierten al reciclaje en una oportunidad, en la mejor alternativa como solución parcial a los problemas antes mencionados.

El reciclaje es un importante generador de fuentes de empleo para muchas personas que han hecho del mismo una actividad lucrativa, otra industria, un nuevo servicio a la sociedad.

En conclusión, debemos tener en cuenta que ***el reciclaje es necesario para mantener el medio ambiente en equilibrio*** porque en determinadas condiciones, cierra los ciclos de nutrientes y los procesos productivos.

Fuente: Diario EL TIEMPO, junio 5 de 1995. Sección Medio Ambiente.

- a) **Completen el texto con las siguientes palabras**, de manera tal que se puedan leer las características de los textos de divulgación científica: *formal - revistas de divulgación - diarios - divulgar avances de la ciencia - descriptiva - no especialistas - informativa*.

El propósito de escritura de este artículo es y está dirigido a Puede aparecer publicado en La función del lenguaje es y la trama que predomina es El registro del lenguaje empleado es el

- b) ¿Cuál es el significado del título? **Marcar con una cruz** la opción más adecuada:
- la basura es una fuente de empleo,
 - la basura puede ser reciclada,
 - la basura es un recurso natural.

- c) El contenido del artículo está organizado en dos momentos. **Completen con un sustantivo** en cada recuadro:



- d) Retomen el texto y **marquen los párrafos** que corresponden a las distintas partes de la estructura.
- e) ¿**A qué recursos explicativos** corresponden las expresiones subrayadas?
Primer párrafo: Último párrafo:
- f) Los textos de divulgación suelen aparecer acompañados de paratextos que favorecen su comprensión. **Propongan dos paratextos** diferentes para este texto y **expliquen**, brevemente, por qué los incluirían.

- g) **Escriban una agenda personal** que abarque una semana, y en la que día a día se observe la realización de una actividad a favor del medio ambiente.

► **NARRACIONES ESCRITAS**

Actividad Nº 4

Y ahora, contame...

1. **Lean con atención el párrafo** que se transcribe a continuación y luego, en orden, resuelvan las actividades que se proponen.

Vicente Motoretti había empezado con un quiosco, después una granjita, siguió con un autoservicio y por fin alcanzó la meta del supermercado. Las malas lenguas, vecinos envidiosos, sembraban dudas acerca de los medios usados por el gringo en su meteórica carrera: “que compraba a los piratas del asfalto, que adulteraba el vencimiento de los lácteos, que aguaba la leche (aunque eso es viejo), que robaba la luz, que la carne la compraba a un obispo cuatrero del sur de la provincia... y cosas así”.

MARCELO SCALONA, “Motoretti Vencedor”

- a) ¿Qué piensan ustedes de los logros de Motoretti?
- b) ¿Por qué?
- c) ¿Con qué signo gráfico el autor indica los logros que acumula Vicente?
- d) **Subraye** un ejemplo donde la coma se utiliza para encerrar una aclaración.
- e) ¿De qué otra manera se podría indicar que está hablando un personaje?
- f) En el fragmento aparece una expresión que podría omitirse sin que la oración pierda su sentido. ¿Cuál es?

- g) ¿Por qué utilizó los puntos suspensivos?
- h) **Describan** físicamente a Motoretti.
- i) A partir del párrafo presentado, **continúen el relato** hasta finalizarlo. **Enuncien y desarrollen**, entonces, un hecho que complique esta situación inicial y cómo se resuelve finalmente.
- j) Sin hacer trampas, una vez resuelta la actividad anterior, si les interesa, **lean el cuento original** completo del autor, que podrán encontrar en la siguiente dirección: <http://www.scalonamarcelo.com.ar>.
- k) **Elijan uno de los motivos** por los cuales “los vecinos envidiosos” ponían en duda la “meteórica carrera” comercial de Motoretti y **redacten una crónica policial** que avale la causa elegida:
- elijan un título que atrape al lector,
 - sean minuciosos en la información que incluyan,
 - respeten la cronología de la nota,
 - cuiden el uso de los tiempos verbales.

Actividad Nº 5

¿Cuento o historieta?

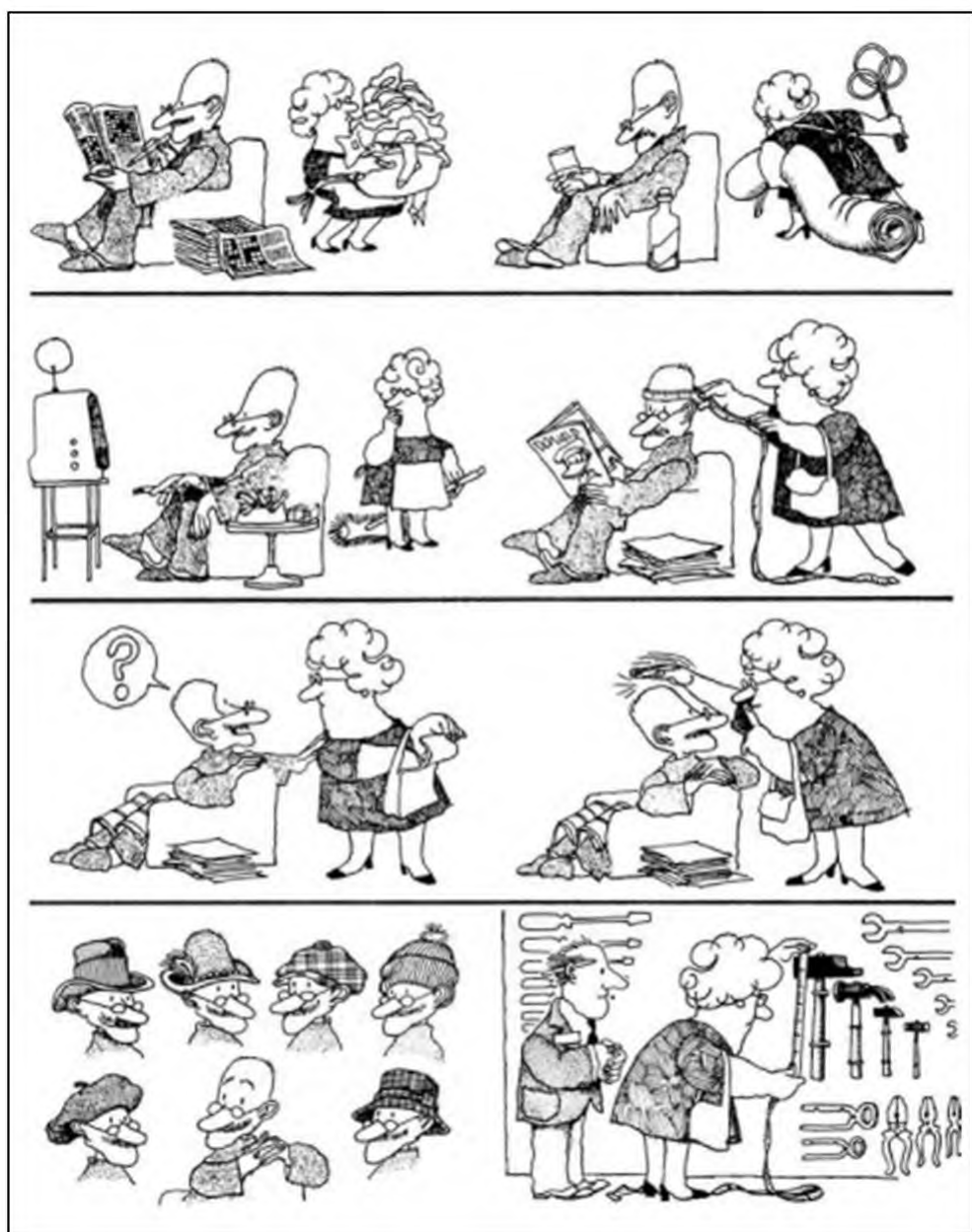
Por lo general, en las historietas, las imágenes y las palabras se unen para narrar, en forma secuenciada, acciones que realizan determinados personajes distribuidas en “viñetas”. Cada viñeta es una secuencia interdependiente.

Prelectura:

- **Opinen** entre ustedes: ¿Es lo mismo un cuento que una historieta? ¿Por qué?

Lectura reflexiva:

- En la que pueden disfrutar a continuación, sólo las imágenes sugieren la historia. **Léanla:**



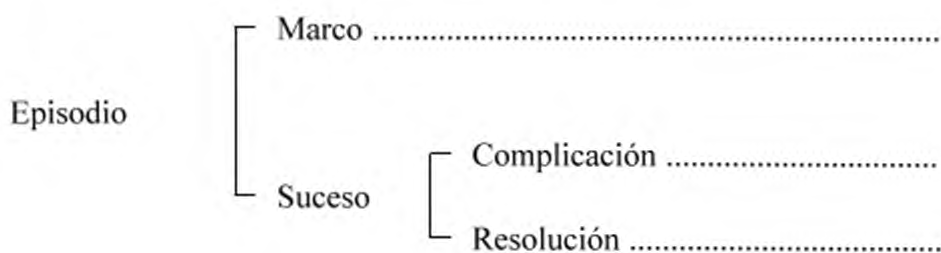
Quino, 1994, *Yo no fui*, Ediciones de la Flor, Buenos Aires.

Les proponemos que:

1. **Busquen** en Internet datos del autor y de su producción. **Conversen** en casa, con familiares adultos, acerca de él y **compartan** los resultados obtenidos.

2. **Completen** el esquema que resume el contenido:

Situación inicial



3. **Escriban** el diálogo entre los personajes. Para ello tengan en cuenta los recursos que pueden utilizar:

- Palabras que dicen los personajes (Contenidos verbales).
- Gestos de la cara o el cuerpo (Códigos gestuales).
- Superficies para escribir las palabras (Globos y deltas).
- Sonidos o ruidos (Onomatopeyas).
- Líneas que indican movimiento (Recursos cinéticos).

Post-lectura:

Y ahora, ¡sin imágenes!

1. En grupos, **transformen la historieta en un cuento**. Recuerden que deben transmitir al lector todos los datos que, en la historieta, están dados por las imágenes (descripción de lugar y personajes, códigos gestuales, recursos cinéticos, etc.). Mantengan el título y recuerden que éste es decisivo a la hora de “cerrar” el relato.
 - **Revisen la puntuación y la ortografía.**
 - **Intercambien** las producciones y **elijan** entre todas la mejor, es decir, la que más se ajuste a la de la historieta leída. Las que hayan quedado “afuera”, deberán recibir la justificación de la no elección.

Actividad N° 6

Explicaciones con fundamentos

1. **Lean** con atención la siguiente nota y **aclaren el significado** de las palabras que desconozcan:

El ruido es un conjunto de fenómenos vibratorios aéreos que, percibidos por el sistema auditivo, puede originar molestias o lesiones de oído.

Las fuentes que lo generan son muy diversas: desde las obras de construcción o las fábricas industriales y locales musicales, pasando por los animales y personas, los aviones o ciertos fenómenos meteorológicos. Pero, sin duda, el tráfico se ha convertido hoy en uno de los principales focos de ruido, hasta el punto de deteriorar la calidad de vida urbana.

Está científicamente demostrado que pueden ocasionar estados de estrés y reacciones fisiológicas (problemas vasculares, por ejemplo) y psicológicas (déficit de atención, ansiedad o alteraciones del sueño). El ruido también puede propiciar cambios de conducta (irritabilidad o agresividad), dolores de cabeza o incluso aumento de la tensión y del sentimiento de indefensión.

No obstante, el sueño, la atención y la percepción del lenguaje hablado son las actividades más perjudicadas. Y quien sufre alteraciones del sueño puede padecer efectos como la sensación de cansancio, el bajo rendimiento académico o profesional o los cambios de humor. De ahí la conveniencia de que durante las horas de descanso nocturno disfrutemos de ese silencio que evita las interrupciones del sueño.

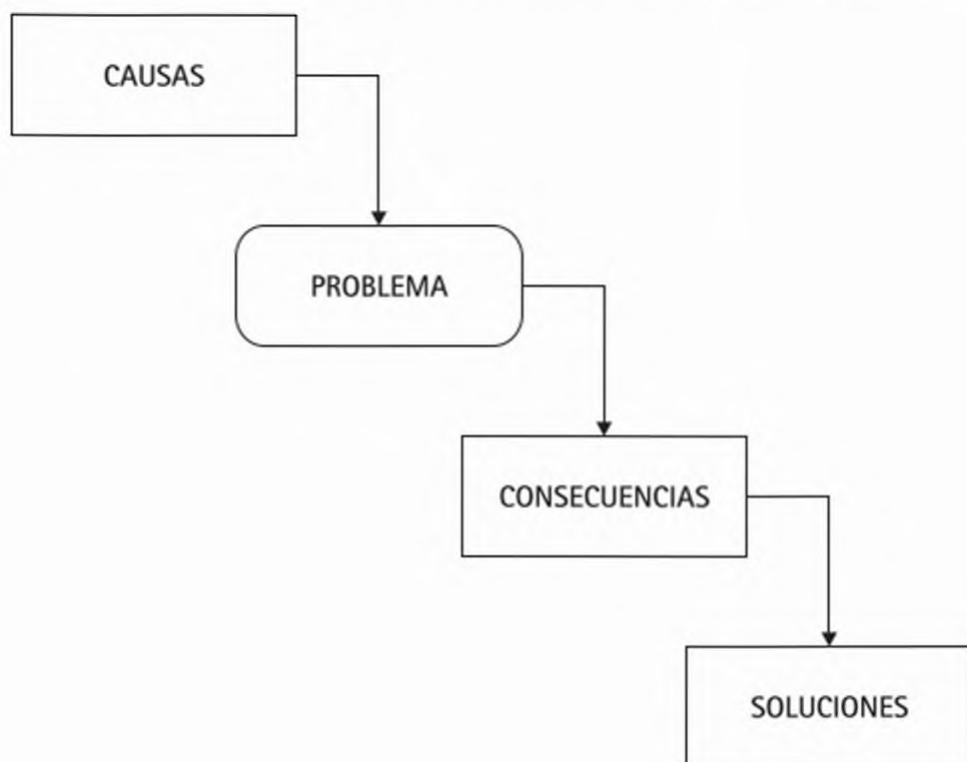
Para contrarrestar los sonidos excesivos en las ciudades se pueden utilizar pantallas acústicas, silenciadores reactivos, materiales porosos, soportes antivibratorios o resonadores y controlar el ruido en los ciclomotores, entre otros.

También nosotros, los usuarios, podemos contribuir a que disminuya la contaminación acústica. Ello requiere que evitemos la producción de ruido, por un lado, y en llamar la atención a quien lo favorezca innecesaria o excesivamente, por otro.

2. **Identifiquen los párrafos** que responden a las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué problema que se plantea?
- b) ¿Cuáles son las causas?
- c) ¿Qué consecuencias trae para la salud pública?
- d) Posibles soluciones.

3. Con la información obtenida, **completen el siguiente esquema:**



4. **Sugieran un título** para el artículo que llame la atención del lector, enunciándolo con una oración unimembre.

5. Retomen la lectura del último párrafo y a partir de él, **organicen una campaña** para el barrio, cuyo objetivo sea que los vecinos contribuyan a la disminución de la contaminación acústica. La confección de panfletos, carteles y folletos explicativos pueden ser útiles a la hora de pensar en la organización.

1. **Lean** el siguiente microcuento:**Charlie**⁵

Sólo quedaba una *oportunidad*, sólo aquello podía hacer.

Sintió el aire frío en la nuca y el agua helada cayendo por su cuello, resbalando desde el pelo. Tenía que hacerlo. La vida era una continua *determinación*. Una elección. Una selección de *posibilidades*. Un sí. Un no. Pero ahora no había más *opciones*.

Se agachó...y se abrochó el *zapato*.

- Comprueben** si el relato responde a la clásica división de presentación, complicación y desenlace.
- Subrayen** la expresión que revela el suspenso. ¿Qué sensación transmite: pena, susto, sorpresa, risa...?
- Amplíen** el relato reemplazando con definiciones que da el diccionario de las palabras indicadas en cursiva y **reescribanlo** completo con estas modificaciones. Cuiden la cohesión del texto nuevo.
- ¿Causa el mismo efecto que el original? **Justifiquen** entre todos.
- Sugieran otros finales insólitos**, reemplazando el último párrafo.
- Elaboren una definición** de “microcuento”.

Ahora, a jugar con el relato:

- Reescriban el texto** en presente del Modo Indicativo y en 1era. persona del plural (¡Cuidado con el título!).

5. CELA, CAMILO JOSÉ. Disponible en: <http://www.auladeletras.net/material/Cuentos/charlie.htm>.

4. **Imaginen y escriban un diálogo** entre Charlie y su zapato.
5. En grupos, **completen un cartel** como el que sigue, a partir de la expresión “La vida es una elección”. ¿Qué los pone felices y qué no? Y para que todos sepan lo que piensan, **compartan las producciones** con la comunidad escolar.

La vida es una elección

Los Sí

Los No

Actividad N° 8

Los avisos clasificados

1. **Ordenen la siguiente definición**, para que se comprenda:
 - Los avisos clasificados son (*automotores, reparaciones, inmuebles, productos tecnológicos, etc.*) en diarios, revistas.
 - La característica que tienen los avisos clasificados y aún en Internet es *publicaciones que promocionan bienes o servicios* la economía de las palabras.

2. **Redacten un aviso clasificado** para la venta de un departamento en la costa.
 - Pasos previos: (borradores).
3. **Describanlo.**
4. **Expliquen** por qué es mejor o diferente de otros.
5. **Enumeren** los beneficios que el usuario obtiene.
6. **Incluyan la razón** por la que venden el departamento o hacen la oferta.
7. Ofrezcan algún tipo de incentivo: un descuento, un regalo, etc.
8. **Sugieran títulos** posibles: cortos y claros, que llamen la atención y persuadan al posible comprador. Deben tener relación con el contenido del anuncio. Incluyan dos o tres características o palabras clave más importantes que describan lo que anuncia. No pongan información falsa ni su nombre porque nada le dice este dato al lector.
9. **Redacten la última frase:** “Contácteme”, o “No esperes más”, o “Vendo piso por traslado”, “Llame ahora o arrepíentase toda la vida”, etc. Es decir, que el el usuario tenga que hacer algo.
 - La presentación final del aviso

Escriban el texto final, seleccionando los datos más relevantes de las respuestas trabajadas en los puntos a) a g).

1. Recuerden las características básicas:
 - a) Originalidad.
 - b) Concisión.
 - c) Mensaje unívoco.
 - d) Lenguaje sencillo para que todo el mundo lo entienda.

2. El aviso no debe contener más de veinte palabras, incluyendo los datos del contacto.

...Y no olviden que “una imagen vale más de mil palabras”. ¿Qué les parece agregar la que sigue, para “ahorrar” detalles?



Actividad N° 9

Noticias e instructivos

1. Lean la siguiente nota aparecida en Rosario3.com el 23 de julio de 2009:

Fresquete en copos: la receta para que se forme nieve⁶

Sólo hace falta un poco de nubosidad, una capa de aire frío y seco y claro, una temperatura que alcance los 5 grados. En Rosario, están dados todos los condimentos y podría nevar de un momento a otro según los expertos.

6. Disponible en: <http://www.rosario3.com/noticias/noticias.aspx?idNot=54003>.

La formación de nieve no es un hecho casual. Por el contrario, hace falta una temperatura determinada y una serie de condimentos que se conjuguen. En la zona, la situación climática parecería ser la ideal para que, en cualquier momento, nieve.

Como si fuese un cocinero, el meteorólogo Oscar Mongelat pasó la receta. En contacto con A Diario (Radio2) precisó: “La idea es que haya una nubosidad baja de unos 300 a 600 metros por encima de la superficie”.

Otro de los ingredientes es la formación de una capa de aire frío y seco entre la tierra y los 400 metros de altura: “Es para que el copo de nieve llegue intacto a la superficie”, especificó. Un requisito que no puede obviarse es que “la temperatura no supere los 4 o 5 grados”.

Para Mongelat, en Rosario “las condiciones para que caiga agua nieve están dadas” y advirtió que “si continúa este viento del sur nos puede dar la capa de aire frío que necesitamos”. Para no dejar más dudas, sostuvo: “Se puede repetir el fenómeno de 2007”.

2. Seleccionen la opción correcta y justifiquen con ejemplos del texto:

a) Superestructura esquemática que predomina:

- diálogo,
- narración,
- descripción,
- exposición,
- instrucción,
- argumentación.

b) Organización de la información:

- De lo particular a lo general.
- De lo general a lo particular.

3. ¿A qué tipo de texto pertenece? ¿En qué ámbito circula? ¿Quién es el emisor y a quiénes se dirige?

4. **Lean con atención** y trabajen con la noticia:

- a) **Identifiquen** los paratextos: título, subtítulo, volanta, bajada, otros...
- b) **comprueben, con ejemplos**, si responde a la estructura de la pirámide invertida:



- **El lead** o párrafo que responde a las seis preguntas fundamentales del periodismo: quién, qué, cuándo, dónde, por qué y cómo.
 - **El cuerpo de la noticia:** contiene toda información complementaria. Completa los datos del lead, que ayuden a comprender la noticia en su contexto (antecedentes, consecuencias, etc), y finalmente, los **elementos de interés secundarios**.
5. **Sugieran los datos** que omitió el periodista. Entre otros, el epígrafe de la foto.

Post-lectura:

1. Ahora, juguemos con el texto y, a partir de los datos que aporta, **escriban la "receta"** que sugiere el título de la nota (Fresquete en copos).
- a) Recuerden que deberán:
 - mencionar el objetivo que se proponen y las instrucciones para lograrlo (en este punto deberán atender al empleo de los verbos),

- proporcionar información de manera sintética, objetiva y precisa,
 - adoptar una diagramación especial,
 - acompañar “la receta” con imágenes.
- b) Y resuelvan con qué criterio la presentarán: ordenada cronológicamente o sin un orden riguroso de acciones. ¿Qué ventajas e inconvenientes presenta cada uno?

15 a 17 años

► DIFERENTES TIPOS DE TEXTOS

Actividad N° 1

Poesías y Sociedad

Prelectura:

1. ¿A qué se referirá el título: será una forma de imposición, marcará una profunda diferencia, reflejará un destino inexorable o enunciará una verdad incuestionable? Debatan en grupo y den las razones de la elección.
2. Lean el poema completo:

Te guste o no

JOAN MANUEL SERRAT

Puede que a ti te guste o puede que no
pero el caso es que tenemos mucho en común.
Bajo un mismo cielo, más o menos azul,

compartimos el aire
y adoramos el sol.

Los dos tenemos el mismo miedo a morir,
idéntica fragilidad.

Un corazón,
dos ojos, un sexo similar
y los mismos deseos de amar
y de que alguien nos ame a su vez.

Puede que a ti te guste o puede que no
pero por suerte somos distintos también.
Yo tengo una esposa, tú tienes un harén.
Tú cultivas el valle, yo navego la mar.

Tú reniegas en swajili y yo en catalán...
Yo blanco y tú como el betún.
Y, fíjate,
no sé si me gusta más de ti
lo que te diferencia de mí
o lo que tenemos en común.

Te guste o no
me caes bien por ambas cosas.
Lo común me reconforta,
lo distinto me estimula.

Los dos tenemos el mismo miedo a morir,
idéntica fragilidad,
un corazón,
dos ojos, un sexo similar
y los mismos deseos de amar
y de que alguien nos ame a su vez.

Te guste o no.

Lectura reflexiva:

1. ¿Quiénes pueden ser los dos? ¿Dónde viven? ¿Cuáles son los indicios que permiten descubrirlo? Comiencen su respuesta con los versos donde se hace evidente esta diferencia.
2. ¿La elipsis verbal que se observa en el título interfiere en la comprensión del mensaje?
3. ¿Qué otros verbos se han omitido a lo largo del poema? Repónganlos y releen el verso. ¿Qué observación pueden hacer?
4. Transcriban las expresiones en que se muestran las diferencias de raza y de religión.
5. El estribillo: ¿expresa semejanzas o diferencias? ¿Cuáles son?
6. Si cambiara el género de los personajes del poema, qué otros cambios debería hacer? Sugieranlos.
7. El hecho de que los personajes pudieran ser femeninos: ¿alteraría el mensaje general de la poesía? ¿Por qué?
8. Ahora releamos: “Lo común me reconforta, lo distinto me estimula” y pensemos: ¿Podemos compartir este sentimiento frente a las diferencias? ¿Por qué sí? ¿Por qué no? ¿Qué papel juega en nosotros el peso del prejuicio?
9. Retomen la respuesta a la pregunta previa a la lectura del poema, ¿la ratifican o la rectifican?

Post-lectura:

1. **Redactemos graffitis** sobre lo común y lo distinto, sobre la no discriminación y la tolerancia.

2. Agreguemos al texto de Serrat dibujos, fotos, colores, texturas, etc.
3. **Busquemos titulares en diarios y revistas** que afirmen o contradigan las ideas del poema. **Expliquemos** la relación con la poesía.
4. **Traigamos canciones** sobre el tema para compartir.

Actividad N° 2

El lenguaje en los medios de comunicación: la publicidad

1. **Relacionen** con flechas el nombre del tipo de texto con su descripción y con la imagen que podría representarlo:

Brinda información objetiva o subjetiva acerca de cómo es o ha sido una persona, una experiencia, un objeto, lugares, sensaciones o sentimientos.

La información no es secuencial ni temporal, sino simultánea y acumulativa, ordenada y sin establecer una relación de causalidad.

Texto
Narrativo



Relata acontecimientos encadenados vividos por personajes reales o imaginarios, en un tiempo y en un espacio (el cuento, la novela, la leyenda, la fábula, el mito, los textos de historia, las memorias, biografías, la crónica, el reportaje, etc.).

Texto
Descriptivo



Brinda al receptor información abstracta que pueda resultar necesaria; da información objetiva acumulativa de un tema; presenta una formulación razonada (idea central, hipótesis, demostración) que requiere conocimiento del tema y un desarrollo progresivo y articulado de ideas.

**Texto
Argumentativo**



Induce a una interpretación abstracta de hechos o detalles, respetando la secuencialidad de una cadena razonada; tiene como objetivo persuadir al receptor de la veracidad de una idea o de la interpretación de la realidad, apelando a los sentimientos y emociones en las personas. Es una relación entre un argumento y una conclusión. Se organiza en torno a: una tesis u opinión o postura que se defiende; los argumentos que confirman o rechazan la tesis y la conclusión que reitera la tesis apoyada por los argumentos.

**Texto
Instructivo**



Plantea instrucciones de manera lineal y no jerarquizada, ordenadas por argumentos de naturaleza exclusivamente temporal. Presenta, además, un predominio de la función apelativa y representativa.

**Texto
Expositivo**



2. Reúnanse en grupos e intercambien los resultados obtenidos:

- a) ¿Hubo coincidencias en la elección de las imágenes y el tipo de texto?
- b) Defienda cada uno su posición ante el resto del equipo y lleguen a un acuerdo para ponerle palabras a cada una de las publicidades o propagandas, de manera tal que funcione como ejemplo del tipo textual en cuestión.

¡¡¡Manos a la obra, creativos!!!

3. Es común que los tipos textuales se entrelacen en el texto publicitario. A partir de la imagen de la publicidad que sigue:



- a) ¡sugieran el producto, piensen los posibles interesados y seleccionen los recursos de estilo que pondrían en juego para lograr la publicidad más atractiva de todas! Todo vale para su presentación final: collage, afiches, herramientas de la Web, etc.;
- b) sométanlas a votación de los compañeros de la otra división.

Actividad N° 3

El lenguaje en los medios de comunicación: *semiótica y publicidad*

1. **Observen con atención** las publicidades presentadas para resolver las siguientes actividades:



- a) Describan cada una de ellas: ¿Qué promocionan? ¿En qué contextos aparecen? ¿A quiénes están dirigidas?
- b) La imagen es sustituto y compañera de la palabra. Es decir que, texto verbal e imagen se combinan e interrelacionan, en algunos casos. Deténganse en las publicidades que presentan estas características y expliquen la relación que establecen y los aspectos que destacan.
- c) En las otras, la imagen, que siempre opera sobre la sensibilidad del hombre, también “habla” por sí misma. ¿Qué “dice” cada una de ellas?
- d) Retomen las respuestas anteriores, completen el análisis de la primera actividad y cierren con un comentario que las abarque. (¿Cuál es el mensaje que se desprende? ¿Podemos considerarlas síntomas de nuestra sociedad? ¿Por qué?).
- e) ¿Cuál es el efecto de las publicidades en los hábitos del ciudadano? Señalen con una cruz y fundamenten con ejemplos en diferentes soportes.
- Condicionan la vida cotidiana.
 - Fomentan el bienestar.
 - Incentivan el consumo.
 - Persuaden a través de los sentimientos o de la razón.
 - Crean prestigio.
 - Son fiables.
 - Crean conciencia.
 - Respetan al consumidor.
- f) Completen las siguientes definiciones con las palabras “Publicidad” - “Propaganda”, según corresponda:
- es un anuncio para el público con el objeto de promover el consumo de un producto o servicio.
- es la difusión de ideas e información para inducir o intensificar actitudes y acciones específicas con la intención de convencer al público para que consuma un producto o servicio.
- g) Sin embargo, estos términos suelen utilizarse en forma indistinta, ¿cuál es el punto de contacto?

2. ¡La salud es lo primero!

- Realicen encuestas** entre los compañeros de la escuela (el recreo es un buen momento) acerca de qué temas los preocupan: drogadicción, alcohol, violencia familiar, seguridad, etc.
- Investiguen** acerca del mismo, consultando con sus docentes, en libros especializados, en Internet, etc.
- En grupos, de no más de tres integrantes, **organicen una campaña publicitaria** sobre el tema.

Actividad Nº 4

El lenguaje en los medios de comunicación: los titulares

Puede parecer que el mensaje generalizado en los medios de comunicación tiende a defender la igualdad de oportunidades, a rechazar la guerra, el odio o cualquier otra manifestación de agresividad.

- Lean los titulares⁷ que siguen:

Cristiano Ronaldo: el hombre de oro

**Descendido Gimnasia de Jujuy
le dio un duro golpe a
San Martín en Tucumán**

POLO / LA COPA DE ORO DE INGLATERRA

**Agustín y Sebastián Merlos
eliminaron al equipo de Nero**

**Milagro en
el Bosque**

Gimnasia zafó con los tiros del final

Racing **liquidó** a Boca
y quedó muy cerca
de zafar de la Promoción

7. Disponibles en: <http://www.lanacion.com.ar/diario-de-hoy/deportiva/index.asp>;
<http://www.servicios.clarin.com/notas/jsp/clarin/v9/edicant/edicantArchivo>;
<http://www.rosario3.com/>

Tigres quiere refuerzos pincharratas

Boselli, la Gata y Braña podrían ir a México

El choque de aquellas potencias

GIMNASIA Y ROSARIO CENTRAL SON DE PRIMERA

2. **Transcriban** las palabras y/o expresiones que se resaltan en cada titular,
3. **expliquen** su significado en relación con el enunciado al que pertenece y
4. **justifiquen** en cada caso por qué podrían tener en común las siguientes características:
 - a) descalifica al otro,
 - b) trastoca su significado real, convirtiéndola en una palabra confusa y peligrosamente ofensiva,
 - c) manifiesta connotaciones violentas,
 - d) sobredimensiona características.
5. Transfórmenlos en titulares, que equilibren y neutralicen su connotación de violencia y discriminación.
6. Busquen en diarios, en revistas, en la TV, en la radio, en Internet, otros ejemplos de titulares, publicidades, slogans, nombres de programas, etc., que ejemplifiquen los siguientes conceptos:
 - a) La competencia es violencia.
 - b) La salud y el trabajo se miden por la economía.
 - c) Los debates son enfrentamientos.
 - d) La belleza y la felicidad se logran con dinero.

Para conversar: ¿cuál es el papel que deben cumplir los medios de comunicación, en relación con el uso del lenguaje?, ¿influyen en nuestra manera de pensar y de vivir?, ¿deben ser neutrales? ¿Por qué?

7. **Sugieran alternativas** orientadas a promover salidas a esta situación, es decir, orientadas al uso equilibrado y disciplinado del lenguaje que fomente valores como el civismo, la solidaridad, la igualdad, etc. Para ello, por ejemplo, pueden **diagramar la primera plana del diario** de la ciudad o **afiches publicitarios**, **organizar la programación** semanal de un canal de televisión o **escribir una nota** para una revista escolar donde resuman las opiniones al respecto.

Actividad N° 5

Comprometer la palabra

1. Lean con atención los siguientes textos y realicen las actividades que se plantean al finalizar cada uno de ellos:

Texto 1: Bosques⁸

De los bosques no solo obtenemos una serie de bienes y servicios indispensables para nuestra supervivencia: alimentos vegetales y animales, maderas, medicamentos y muchos productos más. Los bosques juegan un papel fundamental en la regulación climática, el mantenimiento de las fuentes y caudales de agua y la conservación de los suelos. Por ello, las selvas y demás bosques son posiblemente el patrimonio natural más importante pero también el más amenazado y depredado por la mano del hombre.

La tremenda tasa de transformación de nuestros bosques nativos en el norte de Argentina para la ampliación de la superficie agrícola (en la mayoría de los casos para el monocultivo de soja transgénica) no tiene precedentes en la historia. De no mediar acciones inmediatas por parte del

8. Disponible en: <http://www.greenpeace.org/argentina/bosques>.

Estado Nacional y de las provincias involucradas, en poco tiempo más perderemos irremediablemente superficies importantes e irremplazables de nuestro patrimonio natural.

Greenpeace sostiene que el uso de los recursos debe tener un carácter ordenado y sustentable, involucrando participativamente a las comunidades locales. Proteger muestras representativas de cada ecosistema, utilizar responsablemente los recursos naturales y restaurar los bosques y selvas destruidos y degradados, es lo que proponemos y por lo que seguimos trabajando para lograr corregir los usos de la tierra que están afectando las últimas grandes reservas naturales.

2. Identifiquen los párrafos en los que:
 - a) se introduce el tema,
 - b) se plantea el problema,
 - c) se sugieren soluciones.
3. Subrayar, en cada caso, las ideas principales.

Texto 2: Carta de ONGs al Gobernador Urtubey con observaciones al Ordenamiento Territorial de los Bosques Nativos de Salta⁹

Buenos Aires, 22 de junio de 2009.

Gobernador de la provincia de Salta
Dr. Juan Manuel Urtubey
Coordinador de Políticas para Ambiente y Desarrollo
Lic. Félix González Bonorino

Tenemos el agrado de dirigirnos a ustedes con el objeto de acercarles nuestras observaciones al proceso de Ordenamiento territorial de los Bosques Nativos de la provincia de Salta, en el marco de lo establecido por

9. Disponible en: <http://www.greenpeace.org/argentina/bosques/carta-de-ongs-al-gobernador-ur>.

la Ley nacional 26.331 de Presupuestos Mínimos de Protección Ambiental de los Bosques Nativos:

1) El Poder Ejecutivo provincial, mediante la Unidad Ejecutora del Ordenamiento Territorial de Bosques Nativos (UE-OTBN), durante el año pasado ha llevado a cabo talleres y reuniones consultivas con actores locales de las diferentes regiones fitogeográficas de la provincia: Chaco Semiárido, Selva de Transición, Selva de Yungas, Chaco Serrano y región del Monte.

[...] Consideramos que, en líneas generales, el proceso llevado adelante ha sido bueno ya que permitió que una gran cantidad de voces interesadas en el futuro de la provincia y de sus bosques nativos manifestaran su postura, visión e intereses.

Lamentablemente los tiempos de discusión que se tomaron para realizar el proceso de Ordenamiento Territorial de los Bosques Nativos y la información disponible fueron insuficientes para que las comunidades campesinas e indígenas pudieran tener una participación más efectiva.

[...]

2) A pesar de que la Ley provincial de Ordenamiento Territorial de los Bosques Nativos no estableció un mapa de zonificación y delega en esta tarea al Poder Ejecutivo, el proceso participativo realizado derivó en una propuesta de zonificación por parte de la UE-OTBN que no fue incorporada. [...]

Dicha propuesta contempla fundamentalmente los aspectos de condición de cuencas hídricas, de biodiversidad, el potencial productivo para la producción agropecuaria y forestal sustentable... [...]

En ese sentido, consideramos muy auspicioso que la misma contemple la protección de dos millones de hectáreas de bosques nativos, pero al mismo tiempo queremos alertar que 1.300.000 hectáreas es el umbral máximo de conversión (desmonte) que toleran las cuencas de la provincia. [...]

[...]

Teniendo en cuenta que los bosques zonificados [...] están concentrados en el Parque Chaqueño y que la provincia no cuenta con áreas protegidas en esta ecorregión, consideramos muy importante que el Ordenamiento Territorial de los Bosques de la Provincia de Salta contemple zonificar allí algunas áreas [...] La elección de las mismas debería basarse en trabajos científicos prestigiosos como las Áreas de Importancia para la Conservación

de las Aves realizado por Aves Argentinas y las áreas prioritarias de conservación identificadas en la Evaluación Ecorregional del Gran Chaco.

3) Salta es una de las provincias con más altos niveles de deforestación del país. Según datos de la Secretaría de Ambiente y Desarrollo Sustentable de la Nación la provincia ya perdió más de dos millones de hectáreas de bosques nativos.

Frente a este contexto, esperamos que se tomen en cuenta las observaciones mencionadas en los ítems precedentes. [...]

Estimamos que en pos de una decisión adecuada, y sin desmerecer el proceso participativo que se ha desarrollado, el Poder Ejecutivo Provincial debería favorecer las medidas de mayor protección, no dando lugar a medidas que puedan ser más permisivas. En este sentido, no debería superarse el límite máximo de desmonte de un millón trescientas mil hectáreas, y por el contrario, incorporar decisiones más restrictivas que puedan implicar más pero nunca menos protección de territorio de bosques nativos.

Consideramos que continuar con este ritmo de destrucción de los recursos forestales producirá un desastre ambiental y social que afectará seriamente la biodiversidad, el clima, la regulación hídrica, a cientos de comunidades campesinas e indígenas que dependen de los bosques para su subsistencia, y a los habitantes de la provincia en general.

Teniendo en cuenta que el 26 de marzo de este año la Corte Suprema de Justicia de la Nación dictó un fallo que con el que suspende las actividades de tala y desmonte en cuatro departamentos de la provincia y le exige al gobierno provincial que en noventa días presente un estudio de impacto acumulativo de la deforestación, y entendiendo que la decisión que tomará el Poder Ejecutivo será clave para el desarrollo sustentable de la provincia, creemos fundamental que el mismo incorpore la cartografía del Ordenamiento Territorial de los Bosques Nativos de la provincia Salta tomando como base la zonificación desarrollada por la UE-OTBN e incorporando las recomendaciones aquí consignadas.

Atentamente,

Juan Carlos Villalonga
Director de Campañas
Greenpeace Argentina

Diego Moreno
Director General
F. Vida Silvestre Argentina

María Eugenia Di Paola
Directora Ejecutiva
F. Ambiente y Rec. Naturales

1. ¿Cuál es el objetivo de la carta de Greenpeace?
2. En un cuadro sinóptico establezcan cuáles son los argumentos y contra-argumentos que sostiene la ONG.
3. Enumeren las alternativas de solución que sugiere.

Texto 3: Propuesta de Ordenamiento Territorial de los Bosques Nativos de la provincia del Chaco (abril 2009) (selección)¹⁰

Chaco, 29 de abril de 2009.

**Señora Presidenta
de la Cámara de Diputados
Arq. Alicia Esther Mastandrea
Su Despacho**

**LA CÁMARA DE DIPUTADOS DE LA PROVINCIA DEL CHACO
SANCIONA CON FUERZA DE LEY N°**

Artículo 1°: Apruébase el Ordenamiento Territorial de los Bosques Nativos de la Provincia del Chaco, de acuerdo con las Categorías de Conservación establecidas en el Artículo 9° de la Ley Nacional de Presupuestos Mínimos de Protección Ambiental de los Bosques Nativos N° 26.331 y que consisten en:

a) Categoría I (rojo): bosques de muy alto valor de conservación que no deben transformarse, comprendiendo áreas que por sus ubicaciones relativas a reservas, su valor de conectividad, la presencia de valores biológicos sobresalientes y/o la protección de cuencas que ejercen, ameritan su persistencia como bosque a perpetuidad.

b) Categoría II (amarillo): bosques de mediano valor de conservación, que no deben transformarse y, que aún degradados, con la implementación de actividades de restauración pueden tener un valor alto de conservación.

10. Disponible en: <http://www.greenpeace.org/argentina/bosques/proyecto-de-ley-de-ordenamient>.

c) Categoría III (verde): bosques de bajo valor de conservación que pueden transformarse parcialmente, dentro de los criterios de la presente ley.

[...]

Artículo 8º: Las presentaciones de Planes de Aprovechamiento del Cambio del Uso del Suelo, o de un Plan de Manejo Sostenible en la variante aprovechamiento silvopastoril, que se proyecten sobre inmuebles privados y con fines productivos, requerirán, para su evaluación, la definición previa de las áreas en clausura y/o reserva, según lo estipulado por el artículo 7º. Dichas áreas serán meritadas en función al logro de la menor fragmentación del bosque nativo compatible con el afianzamiento de corredores biológicos, la conectividad entre eco-regiones, la protección de cuencas hidrográficas, de la flora, fauna y de los suelos.

Artículo 9º: Las presentaciones realizadas incluirán un estudio de impacto ambiental el cual será evaluado y, previo a su aprobación, sometido al mecanismo de consultas o audiencias públicas. Dicho estudio será obligatorio en las presentaciones de Planes de Aprovechamiento del Cambio del Uso del Suelo con fines agropecuarios. Para los Planes de Manejo Sostenible en la variante aprovechamiento silvopastoril, el estudio de impacto ambiental se exigirá cuando éstos superen una superficie de doscientas (200) hectáreas. Se exceptúa de dicha presentación a los Planes de Manejo Sostenible en la variante aprovechamiento forestal inferiores a las quinientas (500) hectáreas, así como a otros que se realicen con fines de sistematizar los inmuebles entendiéndose al mismo como la realización de cortafuegos, transectas, deslindes, represas, caminos internos, u otros que contemple la autoridad de aplicación.

[...]

Artículo 14º: Las sanciones por infracciones al régimen forestal deberán prever el resarcimiento con trabajos de forestación y/o reforestación y/o enriquecimiento del bosque nativo, hasta alcanzar la cobertura de bosques correspondientes a reservas o clausuras según corresponda.

Artículo 15º: Incorpórese la presente a la Ley 2386 –de Bosques–, regístrese y comuníquese al Poder Ejecutivo.

1. ¿Cuál es la intención que persigue la propuesta de ley del gobierno de Chaco?

2. Escriban un listado de:
 - a) Los aspectos que contempla.
 - b) Las condiciones que se establecen.

Texto 4: El juicio Final¹¹

No consigo sacarme de la cabeza el presentimiento de que sufriremos, alguna vez, un Juicio Final. Y nos imagino a todos interpelados por fiscales que nos señalarán con la pata o con la rama, acusándonos de haber convertido el reino de este mundo en un desierto de piedra:

—¿Qué han hecho ustedes de este planeta? ¿En qué supermercado lo compraron? ¿Quién les ha otorgado a ustedes el derecho de maltratarnos y exterminarnos?

Y veo un alto tribunal de bichos y plantas dictando sentencia de condenación eterna contra el género humano.

¿Pagaremos justos por pecadores? ¿Pasaremos todos la eternidad en el infierno? ¿Asados todos a fuego lento junto a los envenenadores de la tierra, el agua, y el aire?

Antes, yo creía que el Juicio Final era asunto de Dios. Sol negro, luna de sangre, ira divina: en el peor de los casos, yo iba a compartir la parrilla perpetua con los asesinos seriales, las cantantes de televisión y los críticos literarios.

Ahora me parece, comparando, cosa de nada.

1. ¿Cuál es la preocupación del narrador?
2. En dos párrafos utiliza preguntas. Analicen:
 - a) el sujeto que las enuncia,
 - b) la tipografía utilizada,
 - c) la intención.

11. GALEANO, EDUARDO (2004) *Bocas del tiempo*, Buenos Aires, Catálogos.

Las metonimias son expresiones metafóricas que se construyen utilizando un objeto para referirse a otro relacionado con él y nos permite darle un nuevo significado. Establecen una jerarquización porque seleccionan una parte del objeto para referirse a un todo o a la inversa.

3. ¿Quiénes son los fiscales? ¿Qué marcas léxicas (palabras) nos permiten identificarlos?
4. ¿A qué elemento refiere la expresión “alto tribunal de bichos y plantas”?
5. El narrador indica un antes y un después en su manera de pensar el Juicio Final. **Resume** ambos momentos.
6. Este cambio de mirada implica un compromiso con una problemática mundial. ¿Cuál es?
7. Las expresiones “asador a fuego lento” y “parrilla perpetua”, ¿qué connotaciones le dan al relato? ¿Ironía? ¿Burla? ¿Crítica?. Justifique.
8. En el marco de la superestructura esquemática que presenta el texto, ¿Galeano narra, argumenta, expone o podría pensarse en que combina tipologías textuales? **Fundamenten la respuesta** ilustrando con ejemplos de *El juicio final*.

Ahora trabajarán con los cuatro textos en paralelo

1. **Transcriban las marcas léxicas** que, por su sentido y significado, se relacionan con los siguientes conceptos:
 - a) Bosques.
 - b) Conservación sustentable.
 - c) Biodiversidad.

2. Elaboren un cuadro de doble entrada para identificar semejanzas y diferencias, de acuerdo con los criterios que se indican:

- a) Temática (macroestructura semántica),
- b) tipología textual que predomina (superestructura esquemática),
- c) intención que persigue,
- d) ámbito en el que circula,
- e) canal por el que circula,
- f) destinatarios.

Para seguir...

Les proponemos que **diagramen un formulario** para realizar una encuesta abierta a toda comunidad escolar. Trabajen en equipo, con el acompañamiento de los profesores de Cs. Sociales, Naturales, Lengua y Matemática.

La encuesta deberá brindar información acerca de cuánto se conoce sobre el tema, la franja etaria de los encuestados, el sexo, el nivel de instrucción, las propuestas de soluciones posibles y otros aspectos que consideren de interés.

Una vez relevados los datos, acerquen las conclusiones a las autoridades de la ciudad, a los medios de comunicación y a las ONG que llevan adelante los reclamos.

PARA CERRAR EL CAPÍTULO

Actividades de comprensión y producción oral y escrita

Pensar la sociedad desde el cine. Dos propuestas

► **1. La nave de los locos (1995)**

Dirección: Ricardo Wullicher

Guión: Gustavo Wagner, según la leyenda mapuche del Caleuche.

- ¿Hay distintas verdades?
- ¿Quién puede hacer justicia?
- ¿Hay distintos tipos de justicia?
- ¿Quién cuida nuestra tierra, nuestro aire y el agua?
- ¿Son locos los que no se identifican con los valores que sostiene la mayoría?
- ¿Cómo convivir con culturas y verdades diferentes?

Intentemos reflexionar sobre las preguntas que inician este encuentro, intentando encontrar algunas respuestas.

1. Recordemos el argumento de la película *La Nave de los locos*, realizando un resumen a partir de los siguientes momentos que la estructuran:
 - a) Coexistencia de dos culturas en una ciudad de la Patagonia argentina.
 - b) La tragedia.
 - c) Sus consecuencias.
 - d) La aparición de Caleuche, *La Nave de los locos*.
 - e) La defensa de Pilcumán.
 - f) Descubrimiento del engaño.
2. Uno de los actores que representa a la comunidad mapuche es Luisa Calcumil. Investiguen quién es y luego sugieran posibles razones del Director para incluirla en el reparto.
3. Recordemos la palabra de la mujer Mapuche en la película *La nave de los locos*, dirigida por Ricardo Wullicher:

Pilcumán es el padre de la comunidad. Cuida de los vivos y de los muertos. Su palabra es el pensamiento nuestro. El blanco dijo que la construcción no iba a tocar el cementerio, no se haría sobre nuestros muertos. Los bancos le robaron la verdad; por eso dejó la familia, quemó sus casas y el hotel; para hacer justicia con él, cuidar la tierra y el aire en que vivimos.

- a) Consulten en la página web de las Naciones Unidas y observen la relación que existe entre las comunidades naturales y la tierra.
- b) Describan el uso que Agustín Márquez hace de la tierra.
- c) ¿Por qué Pilcumán ama tanto la tierra?
- d) Teniendo en cuenta las respuestas anteriores, expliquen cuál es el valor que cada uno adjudica a la tierra.
- e) ¿Qué opinión personal les merece la relación entre Pilcumán y su grupo?
- f) ¿Qué pensaría cada uno de ustedes si alguien les dijera que “su palabra es tu pensamiento”?

4. Dice el señor Agustín Márquez:

Que el indio ése se pudra en la cárcel, no es necesario esperar para ver si es loco o débil mental o qué, mató a mi hijo; hay que proceder, que se hagan las cosas ya o se lo cambie al juez.

- a) Teniendo en cuenta el contenido de la página de la Naciones Unidas, expliquen el modo en que las comunidades naturales están protegidas por la ley.
- b) ¿Por qué en este caso es importante que exista un poder judicial independiente?
- c) Busquen en diferentes medios gráficos otro ejemplo donde se pueda deducir esta irregularidad del poder judicial.

5. El abogado de Márquez le propone a la abogada del cacique que éste se declare inimputable, única condición para quedar en libertad. El cacique responde:

Yo, mi padre, los padres de mis padres y todos nuestros mayores fuimos víctimas del engaño del blanco, y yo dije “basta”. Nunca hubo justicia... y no puedo decir que no hice lo que hice, y si ese chico murió por lo que hice, quiero pagar, yo no soy yo, yo soy mi gente.

- a) ¿Qué valores defiende el cacique?

- b) ¿Qué diferencias y puntos de contacto pueden observar entre su discurso y el de Márquez?
 - c) Describan al cacique respecto de los siguientes aspectos: la responsabilidad, la verdad, la justicia, su relación con quienes tienen el poder, su familia, su soledad, el grupo a quien representa.
6. **Para debatir:** ¿Qué sucede en nuestra ciudad respecto de esta convivencia cultural? ¿Qué piensan ustedes?

Actividades de cierre:

1. A partir del material trabajado en clase y de las consultas realizadas en Internet, **elaboren un pequeño informe** acerca del cuidado del medioambiente y la relación especial que las comunidades naturales americanas tienen con la naturaleza.
(**Recuerden citar las fuentes** de información consultadas al final del informe).
2. **Investiguen** con la ayuda del Profesor de Historia qué sucede en la actualidad –en nuestro país– con los pueblos originarios y su lucha por la conservación de sus tierras *vs.* grandes capitales extranjeros.
3. Inviten a la escuela a representantes de comunidades originarias que convivan en su ciudad. Como periodistas del diario escolar, ¿qué preguntas les harían?

► 2. La sociedad de los poetas muertos (1989)

Dirección: Peter Weir

1. **Describan el medio histórico y socio-cultural** donde se desarrollan las acciones de *La sociedad de los poetas muertos*.
2. La película está basada en la obra homónima de N. H. Kleinbaum y uno de los **temas** más fuertes que desarrolla es el despertar adolescente.

Seleccionen las opciones que consideren más adecuadas a este “despertar” y **justifiquen con ejemplos** del film en cada caso:

- Despertar al placer del lenguaje poético.
- Despertar al romanticismo.
- Despertar a la búsqueda de la identidad.
- Despertar a la capacidad de sometimiento.
- Despertar a la canalización de las posibilidades vocacionales.

3. Los diálogos permiten conocer a los personajes. **Nombren** a los compañeros de Neil y **caractericen** personalidad, conflictos y deseos de cada uno.
4. ¿Quiénes presentan personalidades opuestas? Justifiquen.
5. ¿Cuál es el rol que cumplen los padres, maestros y autoridades respecto de normas y estilos de vida? ¿Están dispuestos a los cambios? ¿Tienen buenas intenciones? ¿Por qué?
6. **Expliquen** las razones que llevan a Neil a tomar esa tremenda decisión: ¿Temor? ¿Deseo de libertad? ¿Ustedes, justifican o reprueban esa acción?
7. Analicen la actitud del padre y de la escuela frente a este hecho. ¿Ustedes qué opinan? Den las razones.
8. **Relaten** la escena en que los alumnos se suben a los bancos. ¿Qué sintieron al verla?
9. ¿De qué manera se posiciona el profesor de literatura?:
 - a) Frente a las autoridades.
 - b) Frente a sus alumnos.
10. **Expliquen** qué significa para el Prof. Keating aprender y enseñar Literatura a partir de lo que sugieren las siguientes escenas:
 - la lectura del poema de Whitman,
 - la destrucción del libro,

- la caminata en el patio,
 - la lectura del texto de Shakespeare.
 - Todd intentando crear un poema,
 - la de la cueva, del poema del gato, y la del poema de amor.
11. A través de sus métodos poco convencionales para la época, ¿qué objetivos persigue? ¿Qué desea transmitir el profesor en esta escena?
 12. ¿Se cuestionó la actitud del docente en el proceso de enseñanza y de aprendizaje? **Expliquen.**
 13. Como están observando, **en la película se cruzan contenidos propios del lenguaje de la Literatura.** ¿Qué escritores se mencionan? **Busquen información** de cada uno de ellos en Internet y agréguenla al final de este trabajo como “Información adicional”.
 14. La historia que narra –su **trama**– está presentada con unos leves y breves trazos. **Completen** los espacios en blanco.

Situación inicial: Encuentro de con en

Conflicto: El profesor les inspira a través de

Desenlace: Los estudiantes se contra y reclaman

15. Para dar una bienvenida formal a los estudiantes, Welton ofrece una ceremonia en donde se hace entrega de unas velas. Estas velas **simbolizan** el traspaso de los cuatro pilares de la academia, además de connotar una entrega de luz de esperanza e ilustración.

La palabra símbolo deriva del latín symbolum, y éste del griego. Es la forma de exteriorizar un pensamiento o idea. A este signo o medio de expresión se le atribuye un significado convencional y encuentra semejanza, real o imaginada, con lo significado. Afirmaba Aristóteles que no se piensa sin imágenes. Es una manifestación de la inteligencia.

- ¿Cuáles son esos pilares?
- ¿Qué significan para la institución? ¿Se aplican en la realidad?

- ¿Son valiosos o corruptos? ¿En qué sentido?
 - ¿De qué manera incide la tradición en los padres y en los jóvenes?
16. Una de las escenas más significativas de la película es cuando el señor Keating les muestra un cuadro en donde aparece la primera generación egresada de Welton. Todos los estudiantes deben concentrarse y escuchar. De pronto una voz de carácter lúgubre, como del más allá, se escucha diciendo “Carpe Diem”, uno de los **tópicos** más importantes de la historia.
- Tópico es un tema o motivo común ya prefijado (debido a su uso reiterado) que utilizan, como recurso, los escritores y poetas. Son una serie de constantes temáticas que se han repetido a lo largo de la Historia de la Literatura y que, en el caso de la occidental provienen, en su mayoría, de la cultura grecolatina o de la tradición bíblica. Muchos de estos temas o tópicos se han mantenido desde la antigüedad hasta la actualidad.*
- ¿Cuál es su significado? ¿Cómo influye en los estudiantes este pensamiento?
17. Las palabras viajan a través del tiempo y las sociedades las cargan de diferentes sentidos. **Observen** las siguientes imágenes y **expliquen** los nuevos significados y las asociaciones que sugiere el tópico de la película en cada una de ellas.





18. **Enumeren** en orden de importancia –para ustedes– la finalidad de la elección del título de la película:

- ___ para hacer una analogía con la trágica muerte del protagonista Neil y anticipar el final del personaje,
- ___ por el nombre propio de la novela,
- ___ por la adaptación del siguiente poema de Walt Whitman.

Actividades de cierre:

1. Están en condiciones, ahora, de **mencionar qué otros temas** –además del “despertar adolescente”– se hacen visibles en la película que analizaron. **Elaboren un listado** de los mismos.
2. **Elijan una escena** que les gustaría modificar para representarla en clase.

La sociedad de los poetas muertos¹²

No dejes que termine el día sin haber crecido un poco, sin haber sido feliz, sin haber aumentado tus sueños.

No te dejes vencer por el desaliento.

No permitas que nadie te quite el derecho a expresarte, que es casi un deber.

No abandones las ansias de hacer de tu vida algo extraordinario.

No dejes de creer que las palabras y las poesías sí pueden cambiar el mundo.

Pase lo que pase nuestra esencia está intacta.

Somos seres llenos de pasión.

La vida es desierto y oasis.

Nos derriba, nos lastima, nos enseña, nos convierte en protagonistas de nuestra propia historia.

Aunque el viento sople en contra, la poderosa obra continúa: tú puedes aportar una estrofa.

No dejes nunca de soñar, porque en sueños es libre el hombre.

No caigas en el peor de los errores: el silencio. La mayoría vive en un silencio espantoso.

No te resignes. Huye.

“Emito mis alaridos por los techos de este mundo”, dice el poeta.

Valora la belleza de las cosas simples.

Se puede hacer bella poesía sobre pequeñas cosas, pero no podemos remar en contra de nosotros mismos.

Eso transforma la vida en un infierno.

Disfruta del pánico que te provoca tener la vida por delante.

Vívela intensamente, sin mediocridad.

Piensa que en ti está el futuro y encara la tarea con orgullo y sin miedo.

Aprende de quienes puedan enseñarte. Las experiencias de quienes nos precedieron, de nuestros “poetas muertos”, te ayudan a caminar por la vida.

La sociedad de hoy somos nosotros, los “poetas vivos”.

No permitas que la vida te pase a ti sin que la vivas...

12. Disponible en: <http://www.motivaciones.org/ctosedelasociedaddelospoetas.htm>.

Y para finalizar, dos actividades individuales:

1. **Señale** cuatro expresiones del poema que considere importantes para su vida y explique por qué las eligió.
2. Imagine que Ud. es un comentarista de espectáculos y **elabore un texto** donde realice una valoración personal de la película. Recuerde colocarle título y revisar su coherencia y cohesión.

Puede incluir la importancia de la comunicación en las relaciones humanas, los sentimientos o sensaciones que le produjo verla, si se identificó y/o rechazó a algún personaje, si los temas que se desprenden tienen relación con la actualidad y con otros ámbitos de la sociedad; si nuestra educación todavía sigue siendo memorista y autoritaria..., etc.

BIBLIOGRAFÍA

- AVENDAÑO, F. (1996) *La ortografía en los CBC*, Homo Sapiens, Rosario.
- (1998) *Didáctica de la Lengua para el Segundo Ciclo de la E.G.B.*, Homo Sapiens, Rosario.
- (1997) *Planificación del Área de Lengua en el Proyecto Curricular Institucional*, Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires.
- AVENDAÑO, F. y M. L. MIRETTI (2006) *El Desarrollo de la Lengua Oral en el Aula: Estrategias para Enseñar a Escuchar y Hablar*, Homo Sapiens, Rosario.
- BIGAS, M. y M. CORREIG (2000) *Didáctica de la Lengua en la educación infantil*, Síntesis educación, Madrid.
- BJÖRK, L. y I. BLOMSTAND (2000) *La Escritura en la Enseñanza Secundaria. Los Procesos del Pensar y del Escribir*, Graó, Barcelona.
- CAMINOS, M. A. (1996) *Dispuestos a escribir. Hacia un aprendizaje sistemático de la escritura*, Cuaderno 7, AZ Editora, Buenos Aires.
- CAROZZI de ROJO, M. (1994) "El Lugar de los Lugares Comunes", en IAIES, G. (comp.) *Didácticas Especiales. Estado del Debate*, Aique, Buenos Aires.
- CASSANY, D. (1991) *Describir el Escribir. Cómo se Aprende a Escribir*, Paidós, Barcelona.
- CASSANY, D.; M. LUNA y G. SANZ (1998) *Enseñar Lengua*, Graó, Serie Pedagogía, Barcelona.
- COLOMER, T. y CAMPS, A. (1996) *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Celeste / MEC, Madrid.

- DE GREGORIO DE MAC, M. I. y M. C. REBOLA DE WELTI (1992) *Coherencia y Cohesión en el Texto*, Plus Ultra, Buenos Aires.
- DELVAL, J. (1986) *La Psicología en la Escuela*, Visor, Madrid.
- DESINANO, N. y F. AVENDAÑO (2007) *Didáctica de las Ciencias del Lenguaje*, Homo Sapiens, Rosario.
- DUCKWORTH, E. (1981) "O se lo Enseñamos Demasiado Pronto y no Pueden Aprenderlo o Demasiado tarde y ya lo conocen: el Dilema de "Aplicar a Piaget", en Revista *Infancia y Aprendizaje*, Monografías Nro. 2: Piaget, Pablo del Río / Siglo XXI, , Madrid.
- DUCKWORTH, E. (1999) *Cuando Surgen Ideas Maravillosas. Y Otros Ensayos sobre la Enseñanza y el Aprendizaje*, Gedisa, Barcelona.
- FILLOLA, A. (coord.) *Conceptos Clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura*, SEDLL / ICE / Horsori, Barcelona.
- GELLATLY, A. (1997) *La inteligencia hábil. El desarrollo de las capacidades cognitivas*, Aique, Buenos Aires.
- GRILLO, M. y P. NIGRO (2000) *Las Palabras de la Lengua. Vocabulario de las Ciencias del Lenguaje para Niveles Medio y Superior*, Magisterio del Río de la Plata, Buenos Aires.
- GUZMAN RODRIGUEZ, R. (1999) *Producción de Textos*, Secretaría de Educación Distrital, Bogotá.
- HALLIDAY, M. A. K. (1982) *El Lenguaje como Semiótica Social*, Fondo de Cultura Económica, México.
- HYMES, D. (1971) *On Communicative Competence*, University of Pennsylvania, Philadelphia.
- LOMAS, C. (comp.) (1996) *La educación lingüística y literaria en la enseñanza secundaria*, ICE de la Universitat de Barcelona/Horsori, Barcelona.
- LOPEZ MORALES, H. (1984) *La enseñanza de la lengua materna*, Editorial Playor, Madrid.
- MARIN, M. (1999) *Lingüística y enseñanza de la Lengua*, Aique, Buenos Aires.
- MENDOZA FILLOLA, A. et al. (1996) *Didáctica de la Lengua para la Enseñanza Primaria y Secundaria*, Akal, Madrid.
- NAVARRO MARTINEZ, J. (2008) *Estrategias de Comprensión Lectora y Expresión Escrita en las Textos Narrativos*, Magisterio Río de la Plata, Buenos Aires.

- PERONARD THIERRY, M. (1998) *Comprensión de textos escritos: de la teoría a la sala de clases*, Dolmen, Santiago de Chile.
- PIAGET, J. (1986) Entrevista en: CAIVANO, F. y J. CARBONELL (eds.) *Quince Personajes en Busca de Otra Escuela*, Laia, Barcelona.
- PIPKIN EMBON, M. (1998) *La lectura y los lectores. ¿Cómo dialogar con el texto?*, Homo Sapiens, Rosario.
- SALGUERO TRIVIÑO, J. (1993) *En Torno al Diálogo*, Octaedro, Barcelona.
- SANCHEZ MIGUEL, E. (1993) *Los Textos Expositivos*, Santillana, Madrid.
- SARTO, M. M. (1989) *La animación a la lectura para hacer al niño lector*, Ediciones S.M., Madrid.
- SLOBIN, D. (1974) *Introducción a la Psicolingüística*, Paidós, Buenos Aires.
- SLOBODA, J. (1997) "La lectura: un estudio de caso de habilidades cognitivas", en *La inteligencia hábil. El desarrollo de las capacidades cognitivas*, Angus Gellatly, Aique, Buenos Aires.
- SPINER, E. (2009) *Taller de Lectura en el Aula. Cómo Crear Lectores Autónomos*, Novedades Educativas, Buenos Aires.
- STAPICH, E. (coord.) (2008) *Textos, Tejidos y Tramas en el Taller de Lectura y Escritura. El Piolín y los Nudos*, Novedades Educativas, Buenos Aires.
- STUBBS, M. (1984) *Lenguaje y Escuela*, Cincel / Kapelusz, Madrid.
- SWARTZ, S. et al. (2001) *Enseñanza Inicial de la Lectura y la Escritura*, Trillas, México.

Documentos curriculares

- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (1995) *Los CBC en la escuela: Nivel Inicial, Primer y Segundo Ciclo*, Buenos Aires.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (1995) *Lengua. Nueva Escuela*. Revista N° 17, Buenos Aires.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (1995) *Contenidos Básicos Comunes para la Educación General Básica*, Buenos Aires.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (1996) *Fuentes para la transformación curricular*. Lengua. Buenos Aires.

- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN (1997) *Materiales de apoyo para la capacitación docente – EGB*. Buenos Aires.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE SANTA FE (1997) *Orientaciones didácticas*, Santa Fe.
- MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA PROVINCIA DE SANTA FE (1997) *Diseño curricular Jurisdiccional. Primero, segundo y tercer ciclo EGB*, Santa Fe.



El propósito de este libro es procurar el desarrollo de la competencia discursivo/textual en el aula. Para lograrlo se ha organizado el contenido en dos partes que permitan tanto el conocimiento del encuadre teórico metodológico que fundamenta una acción sistemática y progresiva de los docentes, como la consideración de estrategias que favorezcan la comprensión y producción de textos orales y escritos por parte de los alumnos.

En los cuatro primeros capítulos se ofrece una reflexión general sobre el tema y una serie de aportes conceptuales que encuadren la problemática. Este conocimiento no debe constituirse en una falsa erudición. Se pretende que sea, o se vuelva con el tiempo —a partir del intercambio con los colegas, con la relectura— un fundamento, una certeza de las bases que sustentan la práctica.

Las actividades finales de estos capítulos han sido pensadas para ser compartidas en grupo, enriquecer la discusión sobre cada tema y generar la búsqueda de alternativas realizables en cada escuela.

En el quinto capítulo se presentan algunas situaciones que se estiman importantes, según las diferentes edades de los alumnos, para cumplir con el propósito enunciado al comienzo. De ninguna manera se pretende que sean las únicas válidas para el aula. Cada docente, a partir de su experiencia cotidiana en la escuela, las aprovechará, reformulará o resignificará para animar el avance de sus alumnos.

