



UNIVERSIDAD DE CUENCA

## RESUMEN

El documento de la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010, para la Educación General Básica se sustenta en diversas concepciones teóricas y metodológicas del quehacer educativo; en especial, se han considerado algunos de los principios de la Pedagogía Crítica, que ubica al estudiante como protagonista principal del aprendizaje, dentro de diferentes estructuras metodológicas, con predominio de la influencia cognitiva. ;en especial, se han considerado algunos de los principios de la Pedagogía Crítica, que ubica al estudiante como protagonista principal del aprendizaje, dentro de diferentes estructuras metodológicas, con predominio de la influencia cognitiva. Estos referentes de orden teórico se integran de la siguiente manera:

“La psicología cognitiva puede definirse como la rama de la psicología que intenta proporcionar una explicación científica de cómo el cerebro lleva a cabo funciones mentales. La corriente cognoscitiva pone énfasis en el estudio de los procesos internos que conducen al aprendizaje. “El lenguaje no es nada más que una actividad de los seres humanos”. “La competencia comunicativa comprende las aptitudes y los conocimientos que un individuo debe tener. La competencia textual es la capacidad de construir textos bien formados y puede manifestarse en su modalidad oral o escrita. Incluye un saber sobre la súper- la macro-y la microestructura de los textos.Una tipología textual es una forma de organizar la diversidad textual y de clasificar los distintos textos.

### PALABRAS CLAVES:

Curricular 2010, pedagogía, cognoscitismo, paradigma, competencia, textual, tipología.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

## INDICE

Responsabilidad  
Agradecimiento  
Diseño-esquema  
Introducción

### CAPÍTULO N: I

#### 1.- PERSPECTIVA PEDAGÓGICA DE LA ACTUALIZACIÓN Y FORTALECIMIENTO CURRICULAR 2010

##### 1.1.- Sustento Teórico de la Pedagogía Crítica

###### 1.1.1. La Escuela de Freire

###### 1.1.2.- La Reflexión de Short

##### 1.2.- La Psicología Cognitiva: aportes

###### 1.2.1.- Bartlett y los esquemas

###### 1.2.2.- Piaget y la teoría del esquema

###### 1.2.3.- Bruner y las representaciones mentales

###### 1.2.4.- Ausubel y el Aprendizaje Significativo

##### 1.3.- El Cognoscitivismo

###### 1.3.1.- Constructivismo

###### 1.3.1.1.- Los principios Constructivistas

###### 1.3.1.2.- Vygotsky

###### 1.3.1.3.- Aprendizaje por Descubrimiento

###### 1.3.1.4.- Aprendizaje Contextualizado

### CAPÍTULO N: II

#### 1.- FUNDAMENTOS IMPORTANTES DE LA LINGÜÍSTICA TEXTUAL

##### 2.1.- Del paradigma formal lingüístico al Paradigma Funcional o Comunicativo

###### 2.1.2.- Paradigma Formal Lingüístico

###### 2.1.3.- La Lingüística del Texto

##### 2.2.- La Competencia Comunicativa

##### 2.3.- La Competencia Textual

##### 2.4.- Tipologías Textuales: su retórica



UNIVERSIDAD DE CUENCA

### CAPÍTULO N: III

#### 3.- ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA TRABAJAR LA SUPERESTRUCTURA TEXTUAL

3.1.- Guía Didáctica para la Narración

3.2.- Guía Didáctica para la Descripción

3.3.- Guía Didáctica para la Argumentación

3.4.- Guía Didáctica para la Exposición

4.- CONCLUSION

5.- BIBLIOGRAFIA



UNIVERSIDAD DE CUENCA



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Fundada en 1867

Yo, CLAUDIO PATRICIO CARCHICHABLA CUMBE, reconozco y acepto el derecho de la Universidad de Cuenca, en base al Art. 5 literal c) de su Reglamento de Propiedad Intelectual, de publicar este trabajo por cualquier medio conocido o por conocer, al ser este requisito para la obtención de mi título de LICENCIADA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA. El uso que la Universidad de Cuenca hiciera de este trabajo, no implicará afección alguna de mis derechos morales o patrimoniales como autor.

CLAUDIO PATRICIO CARCHICHABLA CUMBE  
171910984-3

---

*Cuenca Patrimonio Cultural de la Humanidad. Resolución de la UNESCO del 1 de diciembre de 1999*

Av. 12 de Abril, Ciudadela Universitaria, Teléfono: 405 1000, Ext.: 1311, 1312, 1316  
e-mail cdjbv@ucuenca.edu.ec casilla No. 1103  
Cuenca - Ecuador



UNIVERSIDAD DE CUENCA



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Fundada en 1867

Yo, CLAUDIO PATRICIO CARCHICHABLA CUMBE, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor.

CLAUDIO PATRICIO CARCHICHABLA CUMBE  
171910984-3

---

*Cuenca Patrimonio Cultural de la Humanidad. Resolución de la UNESCO del 1 de diciembre de 1999*

Av. 12 de Abril, Ciudadela Universitaria, Teléfono: 405 1000, Ext.: 1311, 1312, 1316

e-mail [cdjbv@ucuenca.edu.ec](mailto:cdjbv@ucuenca.edu.ec) casilla No. 1103

Cuenca - Ecuador



UNIVERSIDAD DE CUENCA

**UNIVERSIDAD DE CUENCA**

**FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**Trabajo de Investigación previo  
a la obtención del Título de Licenciado(a)  
en Educación General Básica/ Educación Primaria**

**TEMA:**

MACROESTRUCTURAS TEXTUALES PARA LA LECTURA COMPRENSIVA EN  
EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA.

**AUTOR:**

**Patricio Carchichabla**

**TUTORA:**

MASTER. Rosa Ávila.

**Cuenca-Ecuador**

**2012**



UNIVERSIDAD DE CUENCA

### **AGRADECIMIENTO:**

Al concluir los ciclos de estudio de la licenciatura en Educación General Básica mediante este trabajo quiero presentar mi más profundo agradecimiento a la Universidad de Cuenca, a la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, por esta gran oportunidad que se me dio para que pueda estudiar, al impartir sus vastos conocimientos y experiencias para así ponerlos al servicio de la comunidad.

Mi más sincero y afectuoso reconocimiento a mi tutora de tesis Mstr. Rosa Ávila, por su generosidad al brindarme la oportunidad de recurrir a su capacidad y experiencia científica en un marco de confianza, afecto y amistad, fundamentales para la concreción de esta línea de trabajo.

A mi Señor Jesús quien ha sido el pilar fundamental en todas las áreas de mi vida y en especial en esta etapa de estudio otorgándome fe, fortaleza, constancia y sabiduría.

A mi madre quien ha demostrado abnegación, sacrificio y sobre todo mucho apoyo, lo que me ha impulsado seguir siempre adelante para culminar con cada una de mis metas y anhelos.

A mis hermanos quienes juntos hemos demostrado entrega en el estudio para lograr un mejor futuro.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

**DATOS DE LA ESCUELA.**

**NOMBRE.** Liceo Decroliano Internacional

**DIRECCION.** La Pinta 1-91 y Conquistadores

**TELEFONO.** 2485-678

**NOMBRE DE LOS MAESTROS INVOLUCRADOS.**

Patricio Carchichabla

Norma Valladolid

**NOMBRE DEL DIRECTOR.** Lcdo. Rubén Pinos.





UNIVERSIDAD DE CUENCA

## “MACROESTRUCTURAS TEXTUALES PARA LA LECTURA COMPRENSIVA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA”

### PROBLEMA.

*La presente investigación se realizará en el Liceo Decroliano Internacional, situado en la calle La Pinta 1-91 y Conquistadores, en la ciudad de Cuenca. Se cuenta con la colaboración de los docentes: Patricio Carchichabla y Norma Valladolid, profesores de cuarto y quinto de Educación General Básica y, por supuesto, se cuenta con la autorización del Director del Establecimiento: Lcdo. Rubén Pinos. Nuestra investigación tiene como propósito remediar, las deficiencias de comprensión lectora, para ello nos centramos en identificar cómo están organizados los contenidos de los diferentes textos.*

De la experiencia recibida de parte de los señores docentes de la mencionada escuela, se sabe que casi el 70% de los estudiantes del quinto y sexto año de E.G.B. tienen dificultades en comprender el contenido de los textos en el proceso de lectura, lo que influye negativamente en sus resultados de aprendizaje. ¿De qué manera se puede ayudar a mejorar la comprensión textual de los estudiantes? sabiendo que el aprendizaje de la lectura y la escritura ha constituido desde siempre un problema que a nivel didáctico ha preocupado al mundo de la enseñanza.

La formación conductista de los docentes en el área del lenguaje se centraba en la memorización de las conjugaciones verbales, en el análisis sintáctico de las oraciones, en la lección de las reglas ortográficas y más. Hoy ha cambiado este tratamiento del Lenguaje. La Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010, nos dice tomando a Daniel Cassany “Aprender Lengua significa aprender a usarla, a comunicarse o, si ya se domina algo, aprender a comunicarse mejor y en situaciones más complejas”. Y es que el mundo de hoy es el mundo de las palabras, el niño vive rodeado de ellas: en los abundantes libros que le rodean, en la prensa, en los anuncios televisivos, en los folletos publicitarios, etc. El mundo de hoy es el mundo de los textos que son las unidades de la comunicación, y este es el mundo de nuestros niños y niñas de edad



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

infantil. Este bagaje lingüístico y textual está en el niño/a, desde antes de entrar en la vida escolar, y es el andamiaje primero sobre el que se construirá aprendizajes guiados, por eso mismo obliga a nuevas miradas a nuevos tratamientos didácticos, **como nos dice AUSUBEL O VIGOTSKY**

*“Aprendizaje significativo es el proceso a través del cual una nueva información (un nuevo conocimiento) se relaciona de manera no arbitraria y sustantiva (no-literal) con la estructura cognitiva de la persona que aprende”.*

*“Vigotsky. El fenómeno de la actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente”.* (Interacción de los individuos y su entorno)

La enseñanza de la lectura y escritura se ha solido plantear como una cuestión teórica, y no es de extrañarse que la mayoría de los maestros enseñaran la lectura y escritura basándose fundamentalmente en el aprendizaje de la sílaba en su primera etapa, por ejemplo, por supuesto salvo honrosas excepciones. Una de las causas para la continuación de este enfoque tradicional, en torno a la lectura comprensiva radical, es la falta de un marco referencial, sobre los cambios que en las últimas décadas, ha surgido en torno a la didáctica del lenguaje con fines comunicativos.

El problema radica, entonces, en seguir trabajando desde la gramática de la oración, hoy se torna imperativo enseñar y aprender a comunicarse con una nueva gramática, la del texto. Esta es precisamente nuestra propuesta, **el trabajo con las tipologías textuales**.

### **JUSTIFICACIÓN.**

*“La lectura y la escritura son actividades psicológicas, en las que el sujeto pone en juego estrategias y recursos intelectuales con el objetivo de comprender el significado de un texto e incorporarlo dentro de un marco de referencias constituido por sus conocimientos previos, los cuales están organizados en esquemas y estructuras cognoscitivas”.* (Boggino). De esta definición se puede inferir que la interpretación final del texto será una construcción. Pero para que el alumno construya el significado del



UNIVERSIDAD DE CUENCA

texto, es decir, para que construya una representación del significado de este; es necesario tener claro que esta representación del significado es producto de la estructura y características del texto, pero también de los conocimientos previos que posee el lector.

Siguiendo las advertencias de Van Dijk quien postula que el lector representa el significado del texto a.- mediante la construcción de la microestructura: cohesión de las ideas relacionadas entre sí; b.- la macroestructura: coherencia temática; y finalmente, el lector experto comprende a partir de su conocimiento sobre cómo están organizados los textos, sobre qué formatos construyen el significado global, es decir su forma o macroestructura textual. Este último planteamiento es el aporte de nuestro proyecto.

## **MARCO CONCEPTUAL.**

La Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010, en lo que respecta a la importancia de enseñar y aprender Lengua y Literatura, se fundamenta en el enfoque comunicativo. Por ello que la Didáctica para la enseñanza de la Lengua se ha visto enriquecida con el aporte de muchas disciplinas que en torno a la Lingüística han surgido en las últimas cuatro décadas: lingüística textual, la pragmática, análisis del discurso, los trabajos sobre cognición, etc. que plantean que el lenguaje está orientado hacia la construcción de la significación a través de múltiples formas de simbolización. Con estos nuevos aportes interdisciplinarios, es necesario formar al estudiante en la adquisición de una nueva competencia: la competencia comunicativa. Esta involucra sub competencias y para responder a nuestra propuesta, nos centraremos en una de ellas, la COMPETENCIA TEXTUAL que "... supone el conocimiento y la apropiación de mecanismos que garantizan la interpretación y la construcción de textos bien formados (coherentes y cohesivos). Permite comprender y producir textos lógicamente estructurados... entender cada texto como unidad de sentido y descubrir los elementos que producen esa unidad" (Dell Hymes).



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

Las concepciones más actuales acerca de la comprensión lectora implica tres dimensiones fundamentales: el lector, el texto y la actividad de comprensión que realiza el lector sobre el texto. Nuestro propósito es acercar al lector a la estructura del texto, a leer y escribir a partir del conocimiento sobre cómo están organizados los textos, es decir su retórica o superestructura: títulos, frases temáticas, marcadores retóricos y los propios resúmenes.

La importancia de enseñar y aprender Lengua y Literatura que la actualización curricular propone a la educación actual, se refleja en los contenidos de los Bloques Curriculares; allí podemos apreciar que los bloques impares ofrecen toda una serie de textos, para trabajar desde el Segundo Año de Educación General Básica. Nuestra propuesta trabajará estructuras textuales básicas: narración, descripción, exposición, argumentación, comparación contraste, resúmenes, informes, aplicados a las diferentes asignaturas: Sociales, Ciencias Naturales, etc.

La presente propuesta educativa intenta ser una respuesta que responda a los planteamientos de la actualización curricular 2010, preparando a los escolares para la comprensión, lo cual orientará a la formación de ciudadanos reflexivos, cuestionadores y autocríticos. Además, la presente investigación no olvida que el protagonismo de los estudiantes, su participación activa persigue la adquisición de aprendizajes significativos que solo se podría alcanzar teniendo como fundamento una fundamentación pedagógica como el Constructivismo. Tampoco olvida que el Lenguaje es ACCIÓN y todas las destrezas que se desarrollen será para que cada vez sus desempeños en la sociedad sean auténticos.

### **OBJETIVO GENERAL**

- Elaborar guías para trabajar la retórica de las diferentes estructuras textuales, aplicables a diferentes asignaturas.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

### **OBJETIVO ESPECIFICO.**

- Identificar los elementos de la Lengua como “instructores de sentido” en la organización de los contenidos textuales.
- Idearse formatos/superestructura que dinamicen mejor la comprensión de la retórica de la estructura de los textos.
- Seleccionar textos variados que respondan a los intereses de los escolares.

### **RESULTADOS ESPERADOS.**

Con este trabajo se espera que los niños aprendan a desarrollar sus capacidades personales para leer y comprender cualquier tipo de texto con mayor rapidez y en general para sacarle provecho al tiempo dedicado a la lectura; esperamos que las evaluaciones aplicadas con esta propuesta, den resultados esperados y planificados.

### **CONTENIDO:**

#### **CAPÍTULO N: I**

#### **1.- PERSPECTIVA PEDAGÓGICA DE LA ACTUALIZACIÓN Y FORTALECIMIENTO CURRICULAR 2010**

##### **1.1.- Sustento Teórico de la Pedagogía Crítica**

##### **1.1.1.- La Escuela de Freire**

##### **1.1.2.- La Reflexión de Short**

##### **1.2.- La Psicología Cognitiva: Construcciónismo en la Educación**

##### **1.2.1.- Bartlett y los esquemas**

##### **1.2.2.- Piaget y la teoría del esquema**

##### **1.2.3.- Bruner y las representaciones mentales**

##### **1.2.4.- Ausubel y el Aprendizaje Significativo**

##### **1.3.- El Cognoscitismo**

##### **1.3.1.- Constructivismo**

##### **1.3.1.1.- Los Principios Constructivistas**

##### **1.3.1.2.- Vigotsky**

##### **1.3.1.3.- Aprendizaje por Descubrimiento**



UNIVERSIDAD DE CUENCA

#### **1.3.1.4.- Aprendizaje Contextualizado**

### **CAPÍTULO N: II**

#### **1.- FUNDAMENTOS IMPORTANTES DE LA LINGÜÍSTICA TEXTUAL**

##### **2.1.- Del paradigma formal lingüístico al Paradigma Funcional o Comunicativo**

##### **2.1.2.- Paradigma Formal Lingüístico**

##### **2.1.3.- La Lingüística del Texto**

##### **2.2.- La Competencia Comunicativa**

##### **2.3.- La Competencia Textual**

##### **2.4.- Tipologías Textuales: su retórica.**

### **CAPÍTULO N: III**

#### **3.- ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA TRABAJAR LA SUPERESTRUCTURA TEXTUAL**

##### **3.1.- Guía Didáctica para la Narración**

##### **3.2.- Guía Didáctica para la Descripción**

##### **3.3.- Guía Didáctica para la Exposición**

##### **3.4.- Guía Didáctica para la Argumentación**



UNIVERSIDAD DE CUENCA

**CRONOGRAMA:**

<b>MES</b> <b>ACTIVIDADES</b>	<b>AÑO 2012</b>																				
	<b>ENERO</b>				<b>FEBRERO</b>				<b>MARZO</b>				<b>ABRIL</b>				<b>MAYO</b>				
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
<b>DISEÑO DEL PROYECTO</b>	X	X	X																		
<b>IDENTIFICACION DE MATERIAL BIBLIOGRAFICO</b>				X	X																
<b>SISTEMATIZACION Y ELBORACION DE LOS CAPITULOS</b>						X	X	X													
<b>ELABORACION DE LA PLANEACION DE ACTIVIDADES AREALIZAR</b>									X	X	X										
<b>DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES(INICIO,DESARROLLO)</b>												X	X	X	X						
<b>EVALUACION DE ACTIVIDADES DESARROLLADAS</b>															X	X					
<b>RECAPITULACION DE CONTENIDOS Y ELABORACION DE INFORME Y OBSERVACIONES</b>																	X	X	X		



UNIVERSIDAD DE CUENCA

## **PARTICIPANTES.**

- Patricio Carchichabla
- Mateo Cabrera
- Paul Cabrera
- Sebastián Matute
- John Mora
- Pedro Villacrez

## **RECURSOS Y CONDICIONES.**

- |               |       |
|---------------|-------|
| • Internet    | 10.00 |
| • Textos      | 10.00 |
| • Videos      | 1.50  |
| • CD          | 0.80  |
| • Copias      | 20.00 |
| • Fotografías | 5.00  |
| • Carteles    | 3.00  |
| • Novelas     | 4.00  |
| • Marcadores  | 3.00  |

## **EVALUACION:**





UNIVERSIDAD DE CUENCA

ALUMNO	VELOCIDAD LECTORA		FLUIDEZ LECTORA	COMPRESION LECTORA				NIVEL
				PREGUNTAS CREDITOS				
	TIEMPO	PPM	NIVEL	1	2	3	4	
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								



UNIVERSIDAD DE CUENCA

## INTRODUCCION

A partir de las nuevas orientaciones sobre el espacio de la comunicación, nuestro trabajo intenta abordar el texto como recurso didáctico para analizarlo y comprenderlo, esto es, analizar una serie de modalidades y características de actuación lingüística que atraviesa el ámbito escolar, desde el aula misma como escenario del que hacer educativo.

Así, hemos considerado como formulaciones textuales básicas, el abordaje de los textos narrativos, descriptivos, argumentativos y expositivos, como instrumentos para fomentar la lecto-escritura en los escolares de la actualidad.

Estas modalidades textuales, esenciales en el proceso enseñanza-aprendizaje, mantienen vínculos que –creemos– no han sido debidamente analizados, puesto que muchas veces los maestros se han dedicado únicamente a el uso de la gramática, y es ese uno de los motivos por el que nos ocupamos del tema.

Debemos tomar en cuenta de que el mundo que nos rodea está lleno de textos, por lo que los seres humanos estamos en constante comunicación a través de textos escritos. Este trabajo da a conocer la importancia que tiene los textos y que estos tienen moldes o estructuras que son la base fundamental para poder comprender y escribir el resumen de un texto leído, las regularidades lingüístico-textuales de los textos expositivos escritos.

Es por ello que los estudiantes tienen que reconocer en su totalidad todas estas estructuras o moldes para que puedan organizar las ideas recopiladas después de haber hecho una lectura y de ahí poder redactar con mayor facilidad un resumen o una síntesis de lo leído, es por ello que este artículo o trabajo, gracias a las guías didácticas expuestas más adelante darán al estudiante una panorámica más clara de cómo poder organizar sus ideas posterior a una lectura.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

## **CAPITULO I**

### **1.- PERSPECTIVA PEDAGÓGICA DE LA ACTUALIZACIÓN Y FORTALECIMIENTO CURRICULAR 2010.**

El documento de la Actualización y Fortalecimiento Curricular 2010, para la Educación General Básica se sustenta en diversas concepciones teóricas y metodológicas del quehacer educativo; en especial, se han considerado algunos de los principios de la Pedagogía Crítica, que ubica al estudiante como protagonista principal del aprendizaje, dentro de diferentes estructuras metodológicas, con predominio de la influencia cognitiva. Estos referentes de orden teórico se integran de la siguiente manera:

El desarrollo de la cognición humana y la preparación para la comprensión: El proceso de Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica tiene como objetivo desarrollar la condición humana y preparar para la comprensión. Como dice, Edgar Morín en los Siete saberes necesarios a la educación del futuro, en lo que respecta a la condición humana y a la comprensión....

Proceso epistemológico: El proceso de construcción del conocimiento en el diseño curricular se orienta al desarrollo de un pensamiento lógico, crítico y creativo, a través del cumplimiento de los objetivos educativos que se evidencian en los logros de aprendizaje.

#### **1.1.-SUSTENTO TEÓRICO DE LA PEDAGOGÍA CRÍTICA.**

Es indudable la reflexión de los educadores en torno a nuestra práctica profesional con el objeto de encontrar mejores formas de llegar a un mayor número de estudiantes, en todos los niveles del sistema educativo de un país. De hecho, quizá muchas son las interrogantes que se manifiestan en nuestra tarea docente: ¿Por qué los estudiantes deben asistir a la escuela? ¿Cuál es el objetivo de nuestra insistencia en que ellos participen, aún en ella, de manera obligatoria hasta cierto grado? ¿Cuál es el objetivo principal de la educación? Barber dice que "...el objetivo de la educación pública es darle a cada estudiante la oportunidad de llegar a ser una persona autónoma, un ente



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

pensante y deliberativo, un ciudadano que se gobierna a sí mismo; lo cual quiere decir, el lograr la excelencia." (Barber, 1990p. 12). Pablo Freire en esta reflexión nos guía orientándonos en la necesidad de practicar una pedagogía dinámica, relevante, dialéctica, de progreso personal y colectivo, de acción-reflexión; es decir de una Pedagogía Crítica.

La Pedagogía Crítica no se reduce a una simple transmisión del saber; sino a la práctica pedagógica que construye el conocimiento desde una concepción problematizadora, y que tiene como referente la lectura decodificadora de la realidad (diversa, compleja, conflictiva). Promueve una conciencia ético-crítica en el educando, que atravesada por el diálogo, hace surgir una relación horizontal entre educador-educando, para producir un nuevo conocimiento a partir de esta experiencia (Freire, 1988).

### **1.1.1.- La ESCUELA DE FREIRE**

Freire en su libro "Pedagogía del Oprimido" invita a los docentes a una reflexión sobre la crisis que la educación vive, "sufre de narrativa", nos dice. En otras palabras, los maestros toman como estrategia principal la tarea de "narrar" el contenido curricular; mientras que los estudiantes tienen la tarea de "escuchar" pacientemente esta narración, les interese o no les interese el tema. Quizá se les entregan estas narraciones como en forma de una medicina cuyo sabor es a veces malo, pero con la expectativa de que su acción dentro de nuestro organismo es positiva y para nuestro beneficio. En este sentido, los alumnos son receptores y los maestros son emisores del mensaje que se debe entregar. Pienso que es posible que no haya un lector que no haya experimentado en alguna época de su vida, este hecho de ser un "receptor" pasivo en el aula. Mientras más calladitos (pasivos) escuchan los alumnos, mejores estudiantes, serán. Freire (Freire 1990, pág.) llama a este tipo de educación "Educación Bancaria". El arguye que se les quita a los estudiantes la característica de "ser humano" o ente autónomo y dueño de sus propias acciones y con una capacidad o potencialidad de pensar de manera crítica. De esta manera:



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

- (a) El maestro enseña y los alumnos son enseñados; (forma pasiva)
- (b) El maestro lo sabe todo y los estudiantes no saben.
- (c) El maestro piensa y los estudiantes están en los pensamientos del maestro.
- (d) El maestro habla y los estudiantes escuchan sumisos.
- (e) El maestro disciplina y los estudiantes son disciplinados.
- (f) El maestro escoge y hace cumplir su elección y los estudiantes cumplen.
- (g) El maestro actúa y los estudiantes viven la ilusión de actuar a través de las acciones del maestro.
- (h) El maestro escoge el contenido programático y los estudiantes (sin ser consultados) se adaptan a él.
- (i) El maestro confunde el concepto de autoridad, colocando al estudiante con falta de libertad.
- (j) El maestro es el sujeto del proceso de aprendizaje, mientras que los alumnos son no más que objetos. (Freire 1990. p. 54).

Todo lo anterior, nos lleva a reflexionar, sobre si lo que queremos lograr en el estudiante es que sea "... una persona autónoma, un ente pensante y deliberativo, un ciudadano que se gobierna a sí mismo; lo cual quiere decir, el lograr la excelencia", los estudiantes deben comenzar desde muy pequeños a practicar el pensamiento crítico a través de la reflexión y el diálogo, a tomar decisiones y aceptar sus consecuencias naturales, a explorar como buen ciudadano el presente y tomar acción para mejorar el futuro. En la Pedagogía Crítica este proceso liberador y transformador se llama 'praxis'. Giroux (2003) dice que la Pedagogía Crítica es una "Teoría que propone a través de la práctica, que los estudiantes alcanzan una conciencia crítica dentro de su sociedad."



### 1.1.2.- LA REFLEXIÓN DE SHORT

Mientras la pedagogía tradicional ha estado centrada en la enseñanza y sus medios (buenos profesores y buenos textos); desde la aparición de la Escuela Activa se pone el acento en el aprendizaje: el alumno y su contexto. En este caso “La contextualización o el contexto le da significado a las relaciones que se establecen en un grupo: la interpretación del mundo a partir de las “lecturas” personales de la realidad y enriquecidas en la interacción con los demás potencian el carácter social del sujeto que interactúa con su mundo” (Segovia, 1997). Entonces una pedagogía crítica debe asumir la totalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, incorporando a los alumnos y sus relaciones cooperativas como recurso del proceso educativo.

Así, Short cita a Battelheim quien señala lo siguiente: "Si yo fuera un maestro de la escuela primaria, dedicaría mi tiempo al problema de socialización". En este sentido los maestros deben despertar en los niños la curiosidad y hacerlos pensar acerca de la escuela donde todos se sientan motivados al iniciar una discusión acerca del cuestionamiento de ¿Por qué vamos a la escuela? Esto establece un tono de socialización y les demostraría a los niños que ustedes confían en ellos y que ellos son lo suficientemente inteligentes, a su propio nivel, para investigar y proponer respuestas.

Short también recuerda su niñez y cómo él se sentía acerca de la escuela: "Como muchos niños, me encantaba aprender, pero no me gustaba la escuela. Especialmente sentía pavor del primer día de clases. Me despertaba temprano, saltaba nerviosamente de la cama y corría a la ventana. Desde mi apartamento en el quinto piso en el Sur de Bronx, donde yo crecí, miraba hacia afuera y hacia mi vieja escuela al frente del Boulevard Búnker: una calle con mucho tráfico camino a Manhattan." Cuántos de nuestros niños se sentirán de esta manera y además cuántos de ellos se beneficiarían de una discusión abierta sobre "el por qué vamos a la escuela" y qué expectativas tienen ellos. Por ello, la **Pedagogía Crítica** supone el compromiso de docentes, estudiantes, padres de familia, administradores, etc., de analizar críticamente sus



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

respectivas funciones sociales y situaciones personales (las relacionadas con la educación), para mejorarlas favorablemente.

### **1.2.- LA PSICOLOGIA COGNITIVA APORTES:**

“La psicología cognitiva puede definirse como la rama de la psicología que intenta proporcionar una explicación científica de cómo el cerebro lleva a cabo funciones mentales complejas como la visión, la memoria, el lenguaje y el pensamiento. La psicología cognitiva surgió en una época en la cual los ordenadores comenzaban a causar un gran impacto en la ciencia y, probablemente, era natural que los psicólogos cognitivos establecieran una analogía entre los ordenadores y el cerebro humano”. (Parkin, A.J. 1999, p.14).

#### **1.2.1.- BARTLETT Y LOS ESQUEMAS**

Bartlett realizó investigaciones que rechaza el concepto de memoria como depósito o almacén y subraya el concepto de memoria significativa como construcción. La construcción implica que la memoria utiliza esquemas para observar y clasificar la información, por lo tanto como un proceso activo de reinterpretación. La sucesiva reorganización de la experiencia en esquemas permite el desarrollo de la memoria la cual almacena de manera significativa la información los eventos recordados que son reconstruidos de manera diferente en función de la ampliación de los esquemas.

De acuerdo con Bartlett los esquemas cognoscitivos son estructuras complejas organizadoras e integradoras de conocimientos. Un conjunto organizado de información relativa al mundo, con la cual se confronta cada nueva experiencia “similar” y se le otorga sentido inmediato... (Paradiso, 2001; p. 53). Los esquemas son entidades activas que se encuentra en desarrollo constante y están afectadas por cada nueva experiencia que sucede. Los esquemas no están solo guardados, si no que mantienen una estrecha relación con las respuestas del organismo en el momento presente, “son constituyentes de los contextos momentáneos que están implicados en dar una respuesta de cualquier tipo”(Bartlett, 1932; p.20 ). Los esquemas son cadenas de



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

conocimientos previos que esperan entrar en relación con nuevos conocimientos. Siguiendo las ideas de Bartlett podríamos decir que los esquemas no son paquetes de información que se recuperan tal cual, si no conjuntos de información cuya organización proviene de la propia experiencia pasada, de la que es fruto, y cuyo uso en el futuro no está directamente condicionado por este pasado. Es el pasado que actúa sobre el presente, facilitando, no dictando, una respuesta adaptada.. Los esquemas están en constante movimiento.

### **1.2.2.- PIAGET Y LA TEORÍA DEL ESQUEMA**

Piaget dedicó prácticamente toda su obra al estudio del desarrollo cognitivo, sobre todo del pensamiento y de la inteligencia. Para Piaget el individuo va organizando su experiencia y conocimiento en esquemas cognitivos que a través de dos procesos fundamentales (asimilación y acomodación) se va modificando. La mayor parte del tiempo los niños asimilan información adecuada a su desarrollo mental y la clasifican de acuerdo con lo que ya saben. A veces se enfrentan a problemas que no pueden resolver y deben hacer acomodos, crear nuevas estrategias o modificarlas para enfrentar la nueva situación. Esta teoría se puede relacionar con el aprendizaje significativo de Ausubel. El niño tiene conocimientos previos y al recibir la nueva información modifica sus esquemas de conocimiento.

El proceso de desarrollo se inicia a partir de esquemas sensorio motrices donde el conocimiento está ligado a la acción directa, y termina en los esquemas de las operaciones formales donde se han logrado niveles de abstracción más desligados de la experiencia inmediata. Bajo esta perspectiva, para Jean Piaget, los niños construyen activamente su mundo al interactuar con él. Por lo anterior, este autor pone énfasis en el rol de la acción en el proceso de aprendizaje. La teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget es una de las más importantes., porque divide el desarrollo cognitivo en etapas caracterizadas por la posesión de estructuras lógicas cualitativamente diferentes, que dan cuenta de ciertas capacidades e imponen determinadas restricciones a los niños. Con todo, la noción piagetiana del desarrollo cognitivo en





## UNIVERSIDAD DE CUENCA

términos de estructuras lógicas progresivamente más complejas ha recibido múltiples críticas por parte de otros teóricos cognitivos, en especial de los teóricos provenientes de la corriente de procesamiento de la información.

Este autor propone una serie de etapas de desarrollo en los seres humanos, donde cada periodo se caracteriza por la presencia de ciertos procesos y estructuras mentales, que maduran y se fortalecen para permitir el paso a la siguiente etapa. Las etapas que diferencia son las siguientes:

- **Etapasensoriomotora.**
- **Etapapreoperacional**
- **Etapade operaciones concretas.**
- **Etapade las operaciones formales.**

**Etapade operaciones concretas**Esta etapa que es la que nos motiva al presente trabajo, se desarrolla entre los 7 y 11 años aproximadamente, el niño se hace más capaz de mostrar el pensamiento lógico ante los objetos físicos. Una facultad recién adquirida, la reversibilidad, le permite invertir o regresar mentalmente sobre el proceso que acaba de realizar, una acción que antes sólo había llevado a cabo físicamente.

El niño también es capaz de retener mentalmente dos o más variables, cuando estudia los objetos y reconcilia datos aparentemente contradictorios. Estas nuevas capacidades mentales se muestran mediante un rápido incremento en sus habilidades para conservar ciertas propiedades de los objetos, número y cantidad, a través de los cambios de otras propiedades, para realizar una clasificación y ordenamiento de los objetos.

Las operaciones matemáticas surgen en este periodo. El niño se convierte en un ser cada vez más capaz de pensar en objetos físicamente ausentes, apoyado en imágenes vivas de experiencias pasadas. Frente a los objetos, los niños pueden formar jerarquías y entender la inclusión de clase en los diferentes niveles de una estructura. Para hacer



UNIVERSIDAD DE CUENCA

comparaciones, pueden manejar mentalmente y al mismo tiempo: la parte o subclase, y el todo o clase superior.

Los niños de 7 a 8 años muestran una marcada disminución de su egocentrismo, se vuelven más sociocéntricos. A medida que muestran una mayor habilidad para aceptar opiniones ajenas, también se hacen más conscientes de las necesidades del que escucha, la información que tiene y de sus intereses. Entonces las explicaciones que elaboran los niños están más a tono con el que escucha. Cualquier discusión implica ahora un intercambio de ideas. Al estar consciente de los puntos de vista ajenos, el niño busca justificar sus ideas y coordinar las de otros. Sus explicaciones son cada vez más lógicas.

### **1.2.3.- BRUNER Y LAS REPRESENTACIONES MENTALES**

Bruner, rechaza explícitamente la noción de etapas desarrollistas, sin embargo, sostiene que diferentes modos de procesar y representar la información son enfatizados durante diferentes períodos de la vida del niño. Él plantea que, durante los primeros años, la función importante es la manipulación física: «saber es principalmente saber cómo hacer, y hay una mínima reflexión» (Bruner, 1966). De esta manera durante el segundo período que alcanza un punto más alto entre los 5 y 7 años, el énfasis se desvía hacia la reflexión y el individuo, se hace más capaz de representar aspectos internos del ambiente. Durante el tercer período, que coincide en general con la adolescencia, el pensamiento se hace cada vez más abstracto y dependiente del lenguaje. El individuo adquiere una habilidad para tratar tanto con proposiciones como con objetos. Es decir, según Bruner los seres humanos han desarrollado tres sistemas paralelos para procesar y representar información. Un sistema que opera a través de la manipulación y la acción, otro a través de la organización perceptual y la imaginación y un tercero a través del instrumento simbólico. Y en distintos períodos del desarrollo, se le otorga distinto énfasis a diferentes modos de representación.



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

En este sentido, para Jerome Bruner, el desarrollo intelectual se caracteriza por una creciente independencia de los estímulos externos; una creciente capacidad para comunicarse con otros y con el mundo mediante herramientas simbólicas y por una creciente capacidad para atender a varios estímulos al mismo tiempo y para atender a exigencias múltiples. El aprendizaje por descubrimiento es la capacidad de reorganizar los datos ya obtenidos de maneras novedosas, de manera que permitan descubrimientos nuevos. Esto queda expresado en el principio de este autor: «Todo conocimiento real es aprendido por uno mismo». Bruner propone una teoría de la instrucción que considera cuatro aspectos fundamentales: la motivación a aprender, la estructura del conocimiento a aprender, la estructura o aprendizajes previos del individuo, y el refuerzo al aprendizaje.

### **1.2.4.- AUSUBEL Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

A diferencia de lo anterior, David Ausubel propuso el término «Aprendizaje significativo» para designar el proceso a través del cual la información nueva se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento del individuo. A la estructura de conocimiento previo que recibe los nuevos conocimientos, Ausubel da el nombre de «concepto integrador». El aprendizaje significativo se produce por medio de un proceso llamado Asimilación. En este proceso, tanto la estructura que recibe el nuevo conocimiento, como este nuevo conocimiento en sí, resultan alterados, dando origen a una nueva estructura de conocimiento. Así, la organización del contenido programático permite aumentar la probabilidad de que se produzca un aprendizaje significativo. Para ello, se debe comenzar por conceptos básicos que permitan integrar los conceptos que vendrán en forma posterior. En el aprendizaje de conceptos AUSUBEL dice: Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos" (AUSUBEL 1983:61), partiendo de ello podemos afirmar que en cierta forma también es un aprendizaje de representaciones.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

### **1.3.- EL COGNOSCITIVISMO:**

Jonassen (1990) dice que el cognoscitivismo es un conjunto de fenómenos dependientes del contexto y debe ser descrito en términos de las relaciones internas entre el individuo, la cultura y la situación en la que el individuo esté inmerso. La corriente cognoscitiva pone énfasis en el estudio de los procesos internos que conducen al aprendizaje, se interesa por los fenómenos y procesos internos que ocurren en el individuo cuando aprende, cómo ingresa la información a aprender, cómo se transforma en el individuo y cómo la información se encuentra lista para hacerse manifiesta.

En este sentido "los teóricos de cognoscitivismo ven el proceso de aprendizaje como la adquisición o reorganización de las estructuras cognitivas a través de las cuales las personas procesan y almacenan la información" (Good y Brophy, 1990, pp.187). En esta misma posición "Al cognoscitivismo le interesa la representación mental y por ello las categorías o dimensiones de lo cognitivo: la atención, la percepción, la memoria, la inteligencia, el lenguaje, el pensamiento y para explicarlo puede, y de hecho acude a múltiples enfoques, uno de ellos el de procesamiento de la información; y cómo las representaciones mentales guían los actos (internos o externos) de sujeto con el medio, pero también cómo se generan (construyen) dichas representaciones en el sujeto que conoce." De aquí entonces se desprende el paradigma del Constructivismo, "un marco global de referencia para el crecimiento y desarrollo personal." (Ferreiro, 1996).

#### **1.3.1.- EL CONSTRUCTIVISMO**

Como modelo de aprendizaje, los principios constructivistas están ya presentes en las tradiciones educativas de occidente (Pozo, 1.990): "el constructivismo tiene un largo pasado en la tradición occidental... Ese pasado se remontaría a filósofos como Platón y especialmente Kant, y en nuestro siglo vendría de la mano de la psicología europea de entreguerras (Piaget, Vygotsky, la Gestalt etcétera)". Siendo esto así, porque existen "diversas teorías, tanto en el ámbito de estudio de los procesos psicológicos como en el ámbito de estudio de los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje, que



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

comparten principios o postulados constructivistas y que coinciden en señalar que el desarrollo y el aprendizaje humanos son básicamente el resultado de un proceso de construcción, que el hecho humano no puede entenderse como el despliegue de un programa inscrito en el código genético ni tampoco como el resultado de una acumulación y absorción de experiencias” (Coll, 1.991).

### **1.3.1.1.LOS PRINCIPIOS CONSTRUCTIVISTAS:**

Además de subrayar el protagonismo de este modelo como marco teórico y metodológico de la Reforma Educativa de nuestro país. Básicamente puede decirse que el constructivismo es la idea que mantiene que el individuo, tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. El constructivismo plantea que "cada alumno estructura su conocimiento del mundo a través de un patrón único, conectando cada nuevo hecho, experiencia o entendimiento en una estructura que crece de manera subjetiva y que lleva al aprendiz a establecer relaciones racionales y significativas con el mundo". (John Abbott y Terence Ryan, 1999,

En consecuencia, según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. Y nos preguntaremos ¿Con qué instrumentos realiza la persona dicha construcción? Fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea. ([www.laplegariadeunpagano.com/2009](http://www.laplegariadeunpagano.com/2009), extraído el 06-03-2012).

Pérez (2002) asegura que el constructivismo es un enfoque del aprendizaje fundamentado en la premisa de que a través de la reflexión de nuestras experiencias, se construye nuestro entendimiento del mundo en que se vive. En donde, cada uno de nosotros tiene sus reglas y modelos mentales los cuales permiten dar sentido a nuestras experiencias. Por otro lado, el Constructivismo, dice Méndez (citado por Pérez,



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

2002) "es en primer lugar una epistemología, es decir una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano". En donde, se asume que nada viene de nada. Es decir que el conocimiento previo da nacimiento a un conocimiento nuevo en la persona. Cabe indicar que, según el autor anotado, el constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado, se puede decir, entonces, que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias según Abbott (1999, citado por Pérez, 2002). El aprendizaje de acuerdo al constructivismo, es el proceso de ajustar nuestros modelos mentales para acomodar nuevas experiencias. Algunos principios que guían el constructivismo de acuerdo al autor mencionado, son:

1. El aprendizaje es la búsqueda de significado.
2. El significado requiere entender tanto el todo como las partes.
3. Para enseñar, los maestros deben entender los modelos mentales que los estudiantes utilizan para percibir el mundo y las presunciones que ellos hacen para apoyar esos modelos.
4. El propósito del aprendizaje es construir significados propios.

### **1.3.1.2.- LOS APORTES DE VYGOTSKY**

Vigotsky argumenta que es posible que dos niños con el mismo nivel evolutivo real, ante situaciones problemáticas que impliquen tareas que lo superen, puedan realizar las mismas con la guía de un maestro, pero que los resultados varían en cada caso. Ambos niños poseen distintos niveles de edad mental. Surge entonces el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) como "la distancia en el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”. (Vigotsky, 1988, p.133)

Con respecto al nivel real de desarrollo, Vigotsky considera que se refiere a funciones que ya han madurado, entonces, la ZDP “define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que en un mañana próximo alcanzarán su madurez y que ahora se encuentran en estado embrionario.” (Vigotsky, 1988, p. 133). Para Vigotsky “lo que crea la zona de desarrollo próximo es un rasgo esencial de aprendizaje; es decir, el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante.”(Vigotsky, 1988, p.138). Sin embargo, no se considera eficiente todo trabajo en cooperación con alguien que sabe más; la idea es que se trabaje con alguien que sabe más sobre un concepto que el niño desarrollará e internalizará en un futuro próximo. Debe quedar claro que la noción de ZDP hace referencia a trabajar sobre un nivel evolutivo por desarrollarse, no sobre lo ya desarrollado, es decir que no es una mera práctica.

Otro punto a tener en cuenta es “la relación entre las pre-condiciones establecidas por el nivel de desarrollo previo de los sujetos y las posibilidades de aprendizaje consecuentes” (Baquero, 1996,p.141) de tal modo que “operar sobre la ZDP posibilita trabajar sobre las funciones ‘en desarrollo’, aún no plenamente consolidadas, pero sin necesidad de esperar su configuración final para comenzar un aprendizaje” (Baquero, 1996, p. 141). Como bien dice Cazden (1981, enNewmanetal., 1991, p.80) se desarrolla “la actuación antes de que aparezca la competencia”.

Es muy importante dentro del concepto de ZDP la relación del individuo con el otro que lo guía. Se habla aquí del plano interpsicológico, para luego pasar al intrapsicológico, cuando el individuo internaliza el nuevo concepto y éste se convierte en un logro de su proceso de desarrollo.

La categoría de ZDP es, según Baquero (1998), la más debatida de la producción educativa o psicoeducativa vigotskiana. Este autor indica que la descripción hecha por



UNIVERSIDAD DE CUENCA

Vigotsky en varios de sus libros, ofrece distintas imágenes con respecto a los procesos que entran en juego en las interacciones entre un adulto y un niño o entre pares, dando lugar a diferentes interpretaciones de la naturaleza de los procesos pedagógicos.

Para otros autores la ZDP fue definida por Vigotsky de manera muy general, lo que dio lugar a interpretaciones parciales de la misma (Dubrovsky, 2000). Así surgen modelos que conciben al sujeto como un ser relativamente pasivo, perspectivas que consideran la ZDP como un componente intrapersonal (lo que no maduró, pero está en proceso de madurar) y también quienes la consideran como “un espacio socialmente construido donde convergen y se interconectan las acciones, intenciones y productos de quienes intervienen en un determinado proceso de enseñanza” (Labarrere, 1996 en Dubrovsky, 2000, p.64) de tal modo que “al actuar en la ZDP aprenden tanto el alumno como el docente”

### **1.3.1.3.-APRENDIZAJE POR DESCUBRIMIENTO:**

El aprendizaje por descubrimiento se produce cuando el docente le presenta todas las herramientas necesarias al alumno para que este descubra por sí mismo lo que se desea aprender. Además constituye un aprendizaje muy efectivo, pues cuando se lleva a cabo de modo idóneo, asegura un conocimiento significativo y fomenta hábitos de investigación y rigor en los individuos.

Aprendizaje por descubrimiento es una expresión básica en la teoría de Bruner que denota la importancia que atribuye a la acción en los aprendizajes. La resolución de problemas dependerá de cómo se presentan estos en una situación concreta, ya que han de suponer un reto, un desafío que incite a su resolución y propicie la transferencia del aprendizaje. Los postulados de Bruner están fuertemente influenciados por Piaget. "Lo más importante en la enseñanza de conceptos básicos, es que se ayude a los niños a pasar progresivamente de un pensamiento concreto a un estadio de representación conceptual y simbólica más adecuada al pensamiento" (Araujo y Chadwick, 1988, 40-41). De lo contrario el resultado es la memorización sin sentido y





## UNIVERSIDAD DE CUENCA

sin establecer relaciones. "Es posible enseñar cualquier cosa a un niño siempre que se haga en su propia lengua" (Araujo y Chadwick, 1988, 41). Según esto, y centrándonos en un contexto escolar, "si es posible impartir cualquier materia a cualquier niño de una forma honesta, habrá que concluir que todo currículum debe girar en torno a los grandes problemas, principios y valores que la sociedad considera merecedores de interés por parte de sus miembros" (Bruner, 1988, 158). Esto ilustra un concepto clave en la teoría de Bruner: el currículum en espiral. El descubrimiento favorece el desarrollo mental, "consiste en transformar o reorganizar la evidencia de manera de poder ver más allá de ella" (Araujo y Chadwick, 1988). Finalmente el alumno es el constructor principal del aprendizaje así que aprender es contraponer hechos a conceptos y conceptos a hechos.

### **1.3.1.4.-APRENDIZAJE CONTEXTUALIZADO:**

El **aprendizaje situado** o contextualizado es un nuevo modelo pedagógico; que comenzó a gestarse a partir de los desarrollos de Vigotski (entre ellos el de "zona de desarrollo próxima"), y de la teoría cognitivista. Este modelo sostiene que el aprendizaje es un proceso de construcción que parte de los saberes previos del individuo, pero que es inseparable de la situación en la que se producen. En otras palabras, el proceso tiene lugar "en" y "a través" de la interacción con otras personas, de las que puede recibir andamiaje; pero que al ser una actividad "situada", los conocimientos y el entorno deben guardar íntima relación. Gracias a ello, los problemas de descontextualización de los conocimientos disminuyen en gran medida; y aumenta notablemente la transferencia del saber al contexto.

Es un tipo de aprendizaje basado, o propiciado por, una situación específica; más que por teorías; donde los estímulos ambientales producen conocimiento. Por ello, la metodología básica es la resolución de problemas; y, la utilización de tecnologías que permiten a los estudiantes aplicar teorías a situaciones cotidianas, o el ejercicio de actividades en programas que semejan escenarios reales. Sus beneficios no se reducen a los aprendizajes en aulas; sino que se adapta para el trabajo en grupos sin



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

organización social previa, como el caso de los denominados aprendizajes virtuales. El aprendizaje situado refleja la importancia que está adquiriendo la dimensión social en la construcción del conocimiento, así como el valor de los saberes significativos. Internet (<http://www.maestropsicologo.com/aprendizaje-situado/> acceso/09-04-2012).

De la misma forma este aprendizaje promueve un aprendizaje basado en experiencias concretas y situaciones reales. Así pues en muchos casos, pensando que quienes obtienen los puntajes más altos en los test de inteligencia son aquellos que pueden crear, innovar e inventar, se suele privilegiar la enseñanza dirigida prioritariamente hacia el razonamiento abstracto. Sin embargo, autores como HECKMAN y WEISSGLASS (1994) afirman que la inteligencia y la creatividad no están limitadas a unos pocos que poseen ciertas habilidades y formas de pensar, y se ha comprobado que el contexto y las circunstancias sociales son variables importantes que interactúan con las características individuales para promover el aprendizaje y el razonamiento.

La elección del contexto sería, por tanto, lo que hace que la actividad sea auténtica. Esta elección pasa, así, a ser una enorme responsabilidad para el profesor quien debe tener presente que el aprendizaje de una destreza se produce en el contexto de un proyecto amplio de interés para el alumno, y que el aprendizaje se produce mejor en un contexto de cooperación, donde la ganancia individual se traduce en ganancia para el grupo.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

## CAPITULO II

### **2.- FUNDAMENTOS IMPORTANTES DE LA LINGÜÍSTICA TEXTUAL**

Nuestra vida gira en torno a la COMUNICACIÓN, de allí que no sólo nuestra vida académica, sino nuestra cotidianeidad esté rodeada de textos. Estamos expuestos de toda clase de textos: religiosos, políticos, económicos, literarios, etc. Sería imposible que asimiláramos didácticamente, todos los textos que llegan a nuestras manos, incluyendo los orales. Por lo que es necesario clasificarlos, mediante ciertas estrategias, con el fin de hacer productivo la enseñanza-aprendizaje del texto como intención comunicativa. Importante es la fundamentación de la teoría sociocultural de Vigotsky, en torno a la lectura quien nos recuerda que no es solamente un proceso psicológico o mental sino que también es una interacción social en la que se establece una relación: lector – texto- autor dentro de un contexto sociocultural determinado.

#### **2.1.- DEL PARADIGMA FORMAL-LINGÜÍSTICO AL PARADIGMA FUNCIONAL-COMUNICATIVO**

“El lenguaje es una realidad que no tiene existencia concreta que es inasible en sí mismo, ya que no es nada más que una actividad de los seres humanos” (Coseriu 1986, 27). Esa actividad de los seres humanos se manifiesta doblemente, como actividad cognoscitiva y como actividad expresiva. El lenguaje es el pensamiento humano, y el lenguaje es la actividad del hablar. Es el propio ser humano, quien se manifiesta de una forma determinada en solidaridad con otros seres humanos ante el mundo y la realidad, mostrándose a sí mismo, en su actuar frente al mundo.

##### **2.1.2.- PARADIGMA FORMAL-LINGÜÍSTICO:**

A la lingüística se la mira desde dos dimensiones: desde el paradigma formal-lingüístico o bien desde el paradigma funciona-comunicativo. El paradigma formal en la descripción lingüística presenta el objeto de estudio: al sistema de la lengua, como un todo relativamente acabado, determinado por factores ajenos a su uso y describable en



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

términos 'estáticos' mediante reglas más o menos rígidas. Es el estudio de la lengua "per se"; es el estudio de la lengua como sistema. La lengua es considerada como sistema de sistemas, entonces se estudiará el sistema morfológico, el sistema sintáctico, entre otros. Solo interesa el análisis de su estructura, solo le interesa la función de la forma en una oración. Por ello que la unidad de análisis es la ORACIÓN. De allí que la enseñanza de la lengua se reducía sólo a memorizar las conjugaciones verbales, los análisis sintácticos, las reglas ortográficas. Finalmente solo a describir las estructuras de la lengua de manera mecánica. Por lo que el paradigma formal-lingüístico no responde al significado que está implícito en sus estructuras. A este paradigma solo le interesaba la estructura por la estructura sin tomar en cuenta la intención comunicativa y mucho peor el contexto en el que se usa.

Frente al paradigma formal, el funcional-comunicativo, considera que la lengua es un instrumento creado por los hombres para comunicarse entre las estructuras familiares, instituciones sociales o centros diversos de actividades conjuntas, es decir todos los seres humanos nos intercomunicamos y así desarrollamos nuestra vida social. Por ello, la estructura de la lengua refleja lo fundamental del uso que hacemos de ella. La estructura de la lengua es portadora de sentido y por ello nos podemos comunicar. El estudio de la lengua desde una óptica funcional le interesa la intención comunicativa, más que un análisis formal, aunque este análisis es la base para construir mensajes coherentes en un contexto determinado. De allí que la unidad de análisis, ahora, sea el TEXTO, entendido como una unidad de secuencia lógica de un tema, y en donde este tema sea el resultado de la cohesión de oraciones gramaticalmente correctamente construidas.

### **2.1.3.- LA LINGÜÍSTICA DEL TEXTO**

Así pues la Lingüística del Texto es un ciencia relativamente nueva, que se ampara en los conocimientos acumulados por la lingüística, cuyo objeto de estudio es el texto. Otras denominaciones son Gramática del texto y Lingüística textual. La lingüística textual hace referencia también a una disciplina cuyo objeto de estudio es el texto,



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

entendido como acontecimiento comunicativo verbal con plenitud de sentido, que posee una serie de propiedades. Se presenta como una lingüística cuyo objetivo es dar cuenta de la cohesión y coherencia de un texto, traspasando los límites de la oración.

Teun Van Dijk (1979) llamó la atención sobre el hecho de que la denominación de lingüística del texto no se refiere a una única disciplina, sino que este término se utiliza para etiquetar cualquier estudio que tenga como objeto el texto. En este sentido, la retórica es la forma más antigua de interés por el estudio del texto. Asimismo, los textos han sido durante mucho tiempo objeto de investigación de los estudios literarios, en los que la lingüística textual tiene un precursor importante, por cuanto recupera esa tradición filológica y retórica. Por otro lado, aunque en un principio se interesó por las producciones escritas, sus intereses tienden a converger con la disciplina denominada análisis del discurso, orientada en sus orígenes a las producciones orales.

El texto ha sido estudiado desde diferentes ópticas:

1. En su ámbito se han planteado distintas maneras de tratar el texto, como producto acabado o, desde una perspectiva cognitiva, en su proceso de producción e interpretación.
2. Por otro lado, desde distintos presupuestos, se han estudiado las propiedades que definen el texto, esto es, las propiedades básicas que hacen que un acto comunicativo verbal pueda ser entendido como tal.
3. Esta disciplina se plantea también el estudio de estructuras lingüísticas que trascienden los límites oracionales: la macroestructura y la superestructura, como estructuras globales del texto.
4. Asimismo, la lingüística textual se interesa por la búsqueda de una clasificación de los tipos de texto. En este sentido, cabe destacar el planteamiento teórico que se basa



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

en la combinatoria de secuencias textuales prototípicas para la elaboración de un texto, que se ha convertido en uno de los puntos de referencia más extendidos para el estudio de los tipos de texto.

La Lingüística tradicional se ha preocupado de investigar profundamente la oración. Sin embargo, fenómenos como la incoherencia de un texto no se pueden explicar a partir de estos estudios. Teun van Dijk en sus series de conferencias ha explicado la necesidad de una gramática del texto. Por lo tanto, todo texto bien formado debe responder a características específicas de organización. Estos fenómenos se engloban bajo los términos adecuación, coherencia y cohesión; mientras algunos establecen diferencias entre ambos, otros señalan que la distinción es poco clara e incluso inútil. Coherencia saber sobre el mundo, conocimientos previos, cohesión a nivel gramatical. Existen además otros criterios como la informatividad o la intencionalidad señalados por Wolfgang Dressler. Internet (<http://www.monografias.com/trabajos82/propuesta-lectura-linguistica-textual/propuesta-lectura-linguistica-textual.shtml#fundamenta/acceso/17-04-2012>).

### **2.2.- LA COMPETENCIA COMUNICATIVA**

“La competencia comunicativa comprende las aptitudes y los conocimientos que un individuo debe tener para poder utilizar sistemas lingüísticos y translingüísticos que están a su disposición para comunicarse como miembro de una comunidad sociocultural dada”. (María Stella Girón y Marco Antonio Vallejo, 1992) Desde nuestra infancia, los seres humanos vamos adquiriendo y desarrollando una capacidad relacionada con el hecho de saber cuándo podemos hablar o cuándo debemos callar, y también sobre qué hacerlo, con quién, dónde, para qué y en qué forma. Es decir, desde niños adquieren un conocimiento no sólo de la gramática de nuestra lengua materna sino que también aprendemos sus diferentes registros y su pertinencia; somos capaces de tomar parte en eventos comunicativos y de evaluar la participación nuestra y la de los otros.



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

Aún más, podemos afirmar que esa competencia es **integral**, puesto que también involucra actitudes, valores y motivaciones relacionadas con la lengua, con sus características y sus usos, y con los demás sistemas de comunicación en general. Naturalmente, la adquisición de tal capacidad debe estar ligada a una experiencia social, a unas necesidades, a unas motivaciones y a una acción. Internet(<http://docencia.udea.edu.co/comunicaciones/bajopalabra/capitulos/Unidad11CompetenciaComunicativa.PDF/acceso/23-04-2012>).

Autores como Chomsky (1965) y McNeill (1966) manifiestan que los seres humanos están genéticamente predispuestos para aprender la lengua oral y que poseen un mecanismo de adquisición del lenguaje que es activado por el contacto con hablantes competentes de una lengua. Este mecanismo permite que el niño logre dominar su lengua en un periodo de tiempo corto, pues es algo así como un programa de acción que reduce el margen de error y determina líneas particulares para acceder a este conocimiento (nivel intraindividual). En base a esta teoría conocida como innatismo, se propone que el niño es un agente activo en el aprendizaje de su lengua y no solo un receptor objeto de estimulación y reforzamiento externo.

En lo social (nivel interindividual) Bruner (1986) manifiesta que el niño aprende a interactuar comunicativamente al participar en interacciones comunicativas. Esto significa que el conocimiento sobre el que se pueden lograr propósitos de comunicación se construye en presencia de eventos comunicativos y se participa en ellos. Bruner (1986) ha planteado que los modos de interacción en edades tempranas constituyen marcos estables de interacción o rutinas que proporcionan un sistema de apoyo para la adquisición del lenguaje. En la misma línea, cabe recalcar la importancia que representa para los niños que el medio escolar estimule el desarrollo de la competencia comunicativa, ya que como mencionamos es en la etapa escolar, en la que el niño desarrolla o limita su potencial comunicativo.



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

La escuela debe afrontar el hecho de que ayudar a los alumnos a leer y escribir no lo es todo, es necesario lograr un sentimiento de pertenencia y dominio sobre el uso de su propio lenguaje y aprendizaje, sobre su propia lectura, escritura, habla y pensamiento, lo cual a la fecha no se da y esto permitiría tomar conciencia de su potencial comunicativo. Con base en esto cabría reflexionar si, ***¿Es importante desarrollar estrategias didácticas que permita el desarrollo de la competencia comunicativa a través de la producción de textos en los alumnos de educación básica?***

### 2.3.- LA COMPETENCIA TEXTUAL

Cuando Hymes (1972) acuñó el concepto de “competencia comunicativa” para explicar la capacidad de los hablantes de participar en interacciones y no únicamente su capacidad de formar oraciones gramaticalmente correctas, dio el primer paso en la descripción de cada una de las habilidades que constituyen el hablar una lengua. Canale (1983), a su vez, dividió esta competencia comunicativa en cuatro subcompetencias: la competencia gramatical, la competencia sociolingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica. Para Canale, la competencia discursiva o textuales la que permite construir un texto, sea oral o escrito, bien trabajado, combinando formas gramaticales y significados, y respetando las características del tipo de texto al que pertenece. La competencia textual es la capacidad de construir textos bien formados y puede manifestarse en su modalidad oral o escrita. Incluye un saber sobre la súper- la macro- y la microestructura de los textos. El individuo puede desarrollar como parte del conocimiento de las superestructuras textuales una serie de tipos de textos. Todo texto pertenece a un género y, en consecuencia, cumple determinadas características. Los hablantes aprenden a producir esos textos al observar textos similares.

Por otra parte en el acceso a los distintos tipos de texto, en el desarrollo de la *competencia textual*, se requiere de una serie de conocimientos: conocimiento del mundo de quien ha de interpretar o producir textos, su conocimiento de las





## UNIVERSIDAD DE CUENCA

convenciones, normas y cultura de comunidad en la que se emplean y adquieren sentido, su conciencia de la diversidad de usos e interpretaciones, sus destrezas y habilidades prácticas, sus actitudes y motivaciones, valores y creencias, factores de personalidad y capacidad para aprender. Todo este conjunto de habilidades se relacionan con el *saber* de cada individuo o conocimiento declarativo, con su *saber hacer* o habilidades prácticas, su *saber ser* o competencia existencial y su *saber aprender*: varios son las estructuras textuales básicas que el estudiante debería internalizar con ayuda del docente.

### **2.4.- TIPOLOGÍAS TEXTUALES: SU RETORICA**

Una tipología textual es una forma de organizar la diversidad textual y de clasificar los distintos textos. Los textos, como producto de la actuación lingüística, se presentan en una multiplicidad y diversidad prácticamente inabarcables; ello no obstante, son susceptibles de ser ordenados en tipologías que los clasifiquen y agrupen a tenor de conjuntos de rasgos que los identifiquen y los diferencien entre sí. La clasificación más comúnmente aceptada en los trabajos de lingüística del texto es la que distingue entre narración descripción, argumentación, explicación, diálogo. Hay autores que reducen esta cantidad a otra inferior, hay quienes la amplían a otra más extensa.

En el plano de la didáctica, las tipologías textuales representan una poderosa ayuda. En primer lugar, permiten reconocer y seleccionar aquellos tipos de textos que los aprendientes deberán ser capaces de manejar (de forma productiva, receptiva, o bien de ambas formas). En segundo lugar, será posible extraer de los textos estructuras y formas de organización textual que los aprendientes deberán conocer y dominar, puesto que los distintos tipos de texto se caracterizan por unos rasgos peculiares, más allá de la morfosintaxis y el léxico que se utilice. Además, en el nivel del tipo de texto pueden encontrarse paralelismos y divergencias entre dos determinadas lenguas, del mismo modo que sucede en otros niveles de la descripción de la lengua: el léxico, el morfológico, el sintáctico o el semántico.



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

Desde una Perspectiva cognitiva, Werlich (1975) sostiene que los tipos de textos son normas ideales para estructurar textos pues son matrices preexistentes que actúan como elementos constructores de textos adaptados a aspectos específicos de la experiencia. Werlich postula que en todo texto se despliegan secuencias sucesivas. Este autor, entiende por secuencia bases temáticas que se refieren a determinados recortes del modelo de la realidad. Discrimina seis bases temáticas que responden a modelos básicos que ponen en correlación objetos y sucesos del mundo- mediatizados por el Lenguaje- con procesos innatos de categorización del Conocimiento humano.

Los textos más representativos son:

- Textos argumentativos
- Textos descriptivos
- Textos argumentativos
- Textos expositivos
- Etc....



UNIVERSIDAD DE CUENCA

### CAPITULO III

## 3.- ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA TRABAJAR LA SUPERESTRUCTURA TEXTUAL

### 3.1.- GUÍA DIDÁCTICA PARA EL TEXTO NARRATIVO

Un texto narrativo es aquel que representa una sucesión de acciones en el tiempo. En esta sucesión temporal se produce un cambio o transformación desde una situación de partida a un estado final nuevo. Desde un punto de vista pragmático, la narración requiere contener un elemento de intriga que estructura y da sentido a las acciones y acontecimientos que se suceden en el tiempo. Como T. Todorov (1969) sugiere, la secuencia narrativa prototípica está constituida por cinco proposiciones de base:

1. una *situación inicial*, que presenta un espacio y un tiempo determinados, los personajes y los antecedentes de los que surge la acción;
2. una *complicación/ elemento gatillador*, que consiste en una progresión ascendente de incidentes y episodios que complican la acción y mantienen la intriga del relato;
3. *desarrollo*, en que los sucesos pueden ser valorados por el narrador o por otros personajes;
4. el *resolución*, que introduce el cambio de situación y la resolución del conflicto; y
5. la *situación final*, que muestra el nuevo estado que resulta de las acciones sucedidas.

Los géneros discursivos que presentan como secuencia dominante la narración constituyen formas narrativas muy diversas desde un punto de vista semiótico y lingüístico: son narrativos textos como los cuentos, las películas, los chistes, las novelas, las tiras cómicas, las fábulas, las noticias periodísticas, etc. Todas estas formas textuales tienen en común el hecho de que organizan la información siguiendo una cronología y utilizan un conjunto de recursos lingüísticos propios de la narración,



UNIVERSIDAD DE CUENCA

como las oraciones temporales, los adverbios y conjunciones de tiempo, las formas verbales de pretérito o el uso histórico del presente.

Los textos narrativos constituyen las secuencias textuales que se interpretan y producen en los primeros estadios del dominio de una lengua. Se trata de una forma de organizar el discurso que es, al mismo tiempo, un modo de organizar la experiencia y de hablar del futuro, una forma de imaginar mundos posibles o imposibles; quizás, junto con la conversación, es la forma más universal de expresión y comprensión del mundo, de los demás y de uno mismo. Las implicaciones cognitivas, sociales y estilísticas de este planteamiento son muy rentables didácticamente. .

## **LA SUPERESTRUCTURA TEXTUALNARRATIVA**

### **¿CÓMO TRABAJAR UN TEXTO CON ESTRUCTURA NARRATIVA?**

#### **PRE-LECTURA:**

- **El docente inicia la práctica educativa leyendo/ contando/viendo una corta leyenda**
- **¿Sabes lo que es una leyenda?**
- **¿Has escuchado hablar de La Leyenda de Cantuña?**
- **¿Qué otras leyendas te han relatado?**

#### **LECTURA:**

- **LEA, AL MENOS DOS VECES, LA LEYENDA DE CANTUÑA y OBSERVA, DETENIDAMENTE, LA IMAGEN.**



### **Leyenda de CANTUÑA**

Cuenta la leyenda que en la antigua Ciudad Colonial de Quito, vivía entre tantos, un indio llamado Cantuña. Hombre hábil en el arte cerrajería, carpintería y en especial albañilería. Fue contratado por los Frailes Franciscanos para la construcción del Atrio del Convento Máximo de San Francisco de Quito.

El indígena comenzó la construcción del atrio pero lamentablemente el tiempo que disponía era muy corto.

Pasaron los días y la construcción aún faltaba de terminar por lo que Cantuña poco a poco empezó a desesperarse.

Llegó el momento en que faltaba tan sólo un día para la entrega de la obra, y el atrio aún no estaba culminado. Al verse impotente ante la falta del compromiso adquirido, Cantuña cayó en desesperación y la aflicción se apoderó de él. En esos precisos momentos, se apareció ante el asustado indígena, subiendo desde las sombras más oscuras de las tinieblas, "Lucifer", el amo y señor del infierno.

El miedo y la desesperación se apoderaron de Cantuña al ver la imagen de tan temible ser, el cual con voz profunda y ronca exclamó:

- ¡CANTUÑA!. ¡Aquí estoy para ayudarte!. Conozco tu angustia. Te ayudaré a construir el atrio incompleto antes que aparezca el nuevo día. ¡A cambio, me pagarás con tu alma!

Ante tal propuesta y producto de la desesperación y el miedo, Cantuña aceptó el trato, solamente pidió una condición, que sean colocadas absolutamente todas las piedras. El Demonio aceptó, le pareció una condición absurda y simple de cumplir.

Inmediatamente los "Diablillos" a órdenes de Lucifer empezaron a construir el Atrio de San Francisco y en pocas horas fueron dando forma a la monumental obra arquitectónica.

Efectivamente, al pasar las horas, el Gran Atrio estaba culminado. Tal como lo ofreciera Lucifer, la obra se culminó antes de la media noche, fue entonces el momento indicado para cobrar el alto precio por la construcción, el "alma de Cantuña". Sin embargo pasó algo inesperado..., el Demonio al momento de prestarse a llevarse el alma del indio, éste lo detuvo con una timorata actitud...

- ¡Un momento! ¡Un momento! - dijo Cantuña.

- ¡El trato ha sido incumplido! Me ofreciste colocar hasta la última piedra de la construcción y no fue así. Falta una piedra. ¡El trato ha sido incumplido!

En aquel momento Cantuña sacó, debajo de su poncho, una roca que la había escondido muy sigilosamente antes de que los demonios comenzaran su obra. Lucifer, atónito, vio en instantes como un simple mortal le había engañado de la manera más simple. Cantuña salvó de esta forma su alma, y el Demonio sintiéndose burlado, se refugió en los infiernos sin su paga, no sin antes insultar y maldecir al indígena Cantuña por el agravio.



de la  
de la



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

De este modo, el gran Atrio que se levanta solemne en el pretil del Convento Máximo de San Francisco de Quito, fue construido manteniéndose infranqueable ante los avatares del tiempo y de la gente para ser orgullo perpetuo de todos los quiteños y ecuatorianos.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

### SITUACIÓN RETÓRICA DEL TEXTO/COMPRENSIÓN DEL TEXTO

Responder al interior del grupo las preguntas relacionadas con los siguientes aspectos:

**TÓPICO:** ¿Qué observas en la imagen?  
¿Has escuchado hablar de la Iglesia de San Francisco de Quito?

**ESCENARIO:**

- ¿Cuándo sucede la leyenda
- ¿Dónde sucede leyenda?
- ¿De quién habla en la leyenda?

**PROBLEMA:**

- ¿A qué problema se enfrenta el personaje principal?

**RESPUESTA:**

- ¿Qué siente el personaje principal ante el problema?
- ¿Qué hace el personaje principal?

**RESULTADO:**

- ¿Cómo se resuelve el problema?
- ¿Qué sucede al final de la leyenda?
- ¿Cómo se sienten los personajes al final de la leyenda?

**ELEMENTOS DEL TEXTO**

- Subraye y saque a limpio todos los VERBOS que encuentre en la leyenda.

**¿QUÉ ESQUEMA, POR DIDÁCTICA, DEBERÍAN LOS ESTUDIANTES INTERNALIZAR PARA LEER Y ESCRIBIR TEXTOS NARRATIVOS?**

**GRAMÁTICA U ORGANIZACIÓN DEL TEXTO NARRATIVO**

PATRICIO CARCHICHABLA



**AHORA, organicen las respuestas, según la ESTRUCTURA DEL TEXTO NARRATIVO**

<b>ESTADO INICIAL/EXPOSICIÓN</b>	<b>Descripción de personajes, tiempo, lugar, situación inicial, A menudo comienza: “HABIA UNA VEZ”</b>
<b>COMPLICACIÓN/ELEMENTO GATILLADOR</b>	<b>Presentación de acontecimiento que hace comenzar la historia. Utiliza conectores que preparan para recibir el elemento de sorpresa, utiliza conectores temporales: ”UN DÍA, DE PRONTO, RATO MENOS PENSADO, DE IMPROVISO, ETC”.</b>
<b>DESARROLLO</b>	<b>Se desencadena los sucesos que de inician con el elemento gatillador.</b>
<b>RESOLUCIÓN</b>	<b>La consecuencia a largo plazo de la acción del personaje</b>
<b>ESTADO FINAL</b>	<b>Precepto o lección que puede extraerse de la narración</b>
<b>El esquema que acaba de elaborar le sirve para escribir una SINTESIS de la narración:</b>	

**Estos elementos que componen el texto narrativo, se pueden visualizar en el siguiente ejemplo:**

**Situación Inicial:** Había una vez (tiempo) un feroz dragón (personaje) que vivía en una caverna cercana a un pueblo (lugar) y que asustaba a todo el mundo (situación inicial). **Elemento gatillador:** Un día el dragón cayó al lago y perdió su capacidad de lanzar llamas. Él no podía asustar a los habitantes del pueblo lanzándoles fuego. **Desarrollo:** el dragón tenía miedo que los habitantes del pueblo vinieran a la caverna para cazarlo; él quería producir fuego de nuevo a cualquier precio. Entonces el dragón corrió al restaurante mexicano, más cercano y pidió que le sirvieran los tacos más picantes, el ají más fuerte y un suplemento de pimienta roja. Él se comió todo lo que había pedido y se sopló. **Resolución:** ¡Wooh! El fuego surgió. ¡El dragón podía lanzar llamas de nuevo. **Estado final:** él volvió a su caverna y vivió feliz el resto de su vida, asustando a los habitantes del pueblo con sus maravillosas llamas





UNIVERSIDAD DE CUENCA

**AHORA: IDENTIFICA LA ESTRUCTURA DE LA LEYENDA DE CANTUÑA, SIGUE ESTE ESQUEMA:**

**TITULO** -----

**MARCO** -----

**Tiempo** -----

**Espacio** -----

**Personajes** -----

**EPISODIO** -----

**Estado inicial** -----

-----

-----

**Elemento gatillador** -----

-----

-----

**Desarrollo** -----

-----

-----

**Resolución** -----

-----

**Estado final** -----

-----



### 3.2.- GUÍA DIDÁCTICA PARA EL TEXTO DESCRIPTIVO

Un texto descriptivo tiene como principal objetivo informar acerca de cómo es, ha sido o será una persona, objeto o fenómeno (descripción objetiva), presentados a veces desde impresiones o evaluaciones personales (descripción subjetiva). Suele definirse como una pintura hecha con palabras.

Describir es un acto lingüístico habitual y la descripción es el texto descriptivo está presente en ámbitos diversos: en los textos literarios, en el discurso histórico, jurídico, publicitario, político, así como en las conversaciones cotidianas. La descripción puede considerarse, como apunta Ph. Hamon (1991), una forma más elemental y más antigua que muchas otras formas de discurso; la enumeración, el catálogo, el inventario, estructuras simples y utilitarias atestiguadas ya en los orígenes de la escritura, son efectivamente manifestaciones del tipo de texto descriptivo. La simple acumulación de detalles no resulta pertinente en una descripción: importan sobre todo los rasgos característicos o sorprendentes del referente descrito.

Tenemos diferentes tipos de descripción:

1. la cronografía: descripción del tiempo;
2. la topografía: descripción de lugares y paisajes;
3. la prosopografía: descripción del aspecto exterior de un personaje;
4. la etopeya: descripción de la moral de un personaje;
5. la prosopopeya: descripción de un ser imaginario alegórico;
6. el retrato: descripción a la vez física y moral de un personaje;
7. el cuadro o hipotiposis: descripción «viva y animada» de acciones, de pasiones, de hechos físicos o morales.



UNIVERSIDAD DE CUENCA

**Los textos descriptivos se caracterizan por presentar la siguiente estructura o molde textual:**

**OBJETO:** La entidad que va a ser descrita se señala generalmente con un nombre, propio o común, denominado tema-título. «¿de quién o de qué se habla?» . Es decir, el tema de la descripción debe ser detectado cuanto antes.

**PARTES O ASPECTOS:** Se presentan los aspectos relevantes para caracterizar el objeto, persona o fenómeno descrito. Puede realizarse bien por fragmentación del objeto del discurso en partes, o bien por calificación o relevancia de las propiedades del todo o de las partes consideradas. La operación de calificación generalmente se realiza por medio de la estructura del grupo nominal nombre- adjetivo. Es decir, cuáles son los aspectos relevantes del tema que se describe.

**CARACTERIZACIÓN:** Consiste en localizar características del todo y las partes.

**¿CÓMO TRABAJAR UN TEXTO CON ESTRUCTURA TEXTUAL DESCRIPTIVA?**

**PRE-LECTURA:**

**OBSERVA, DETENIDAMENTE, LA IMAGEN PROPUESTA.**

- ¿Te recuerda algún lugar?
- ¿Has visitado una casita de campo?
- Recuerdas, algunas casitas de campo, en cuentos que has leído?
- ¿Describe la casita de campo de tu ABUELITA?

**AHORA.. VAMOS A LEER:**

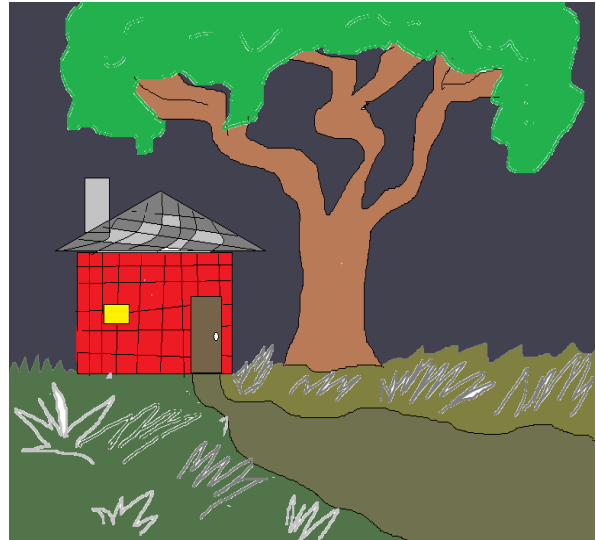
- “LA CASA DE LA SEÑORITA HONEY: Cómo te imaginas que es LA SEÑORITAHONEY?
- ¿Cómo te imaginas la casa de la señorita HONEY?



- **Lee, al menos dos veces, la lectura propuesta “LA CASA DE LA SEÑORITA HONEY”**

### **LA CASA DE LA SEÑORITA HONEY**

La casa de la señorita Honey era una diminuta casa de ladrillo rojo. Era tan pequeña que más parecía una casa de muñeca que una vivienda. Los ladrillos con los que estaba construida eran viejos, desgastados y de color muy claro. El terreno de ambos lados del sendero estaba muy descuidado, lleno de ortigas, zarzas y hierbajos de color pardo. Un roble enorme daba sombra a la casa. Sus imponentes y alargadas ramas parecían envolver y abrazar la casita y, quizá también, ocultarla del resto del mundo.



El lugar donde se situaba la casa parecía irreal, aislado y fantástico y, por tanto, muy alejado de este mundo. Era como una ilustración de un cuento de los hermanos Grimm o de Hans Christian Andersen. Recordaba la casa en la que vivía el pobre leñador con Hansel y Gretel, donde vivía la abuelita de caperucita roja y, también, la casa de los siete enanitos, de la de los tres osos y la de muchas más. Parecía sacada de un cuento de hadas.

La puerta principal estaba pintada de verde, se hallaba desconchada y no tenía cerradura. Dicha puerta comunicaba con una especie de pasadizo estrecho y oscuro.

La cocina no era mucho mayor que un armario de buen tamaño y solo tenía una pequeña ventana que daba a la parte trasera de la casa, debajo de la cual había un pequeño fregadero sin grifos. En otra pared había una repisa, presumiblemente para preparar comida y, encima de ella, un pequeño armario. En la repisa había un hornillo de petróleo, un cazo y una botella mediana de leche. El hornillo era del tipo de los que se usan en el campo, que se llena de petróleo, se enciende en la parte superior y, con un embolo, se da presión a la llama.

El cuarto de estar era una habitación pequeña, cuadrada y desnuda, como la celda de una cárcel. La escasa luz que entraba provenía de una única y diminuta ventana de la pared de enfrente, desprovista de cortinas. Los únicos objetos que había eran dos cajas de madera puestas boca abajo, que hacían las veces de sillas, y una tercera caja, colocada entre las otras dos y también boca abajo que hacía de mesa. Eso era todo. No había un solo cuadro en las paredes ni alfombras en el suelo, que era de toscos tablones de madera sin encerar; entre los resquicios de los tablones se acumulaba el polvo y la suciedad. El techo era tan bajo que un niño de siete años hubiera alcanzado a tocarlo con las puntas de los dedos de un salto. Las paredes eran blancas, pero su blancura no parecía pintura. Era cal, el producto más barato, que se emplea en establos, cuadras y gallineros.



## GRAMÁTICA U ORGANIZACIÓN DEL TEXTO

**AHORA, organicen las respuestas, según la ESTRUCTURA DEL TEXTO DESCRIPTIVO**

<b>OBJETO: “La casa de la Señorita Honey”</b>	
<b>ASPECTOS O PARTES</b>	<b>CARACTERÍSTICAS</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Casa</li><li>• Ladrillos</li><li>• Tejado</li><li>• Chimenea</li><li>• Terreno</li><li>• Roble</li><li>• Puerta</li><li>• Cocina</li><li>• Cuarto</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Diminuta</li><li>• Rojo</li><li>• Viejos</li><li>• Pequeña</li><li>• Descuidado</li><li>• Enorme</li><li>• Verde</li><li>• Pequeña</li><li>• Pequeña, cuadrada y desnuda</li></ul>
<b>ELEMENTOS VISUALES:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• ladrillo rojo</li><li>• ladrillos viejos</li><li>• ladrillos desgastados</li><li>• laurel enorme</li><li>• tablones de madera</li><li>• cajas de madera</li><li>• hornillo de petróleo</li><li>• repisa</li><li>• pequeña ventana</li></ul>	<b>ELEMENTOS AUDITIVOS:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• gallineros (se infiere)</li></ul>
<b>El esquema que usted ha desarrollado, le sirve para construir la SÍNTESIS del texto descriptivo:</b>	



**O puede optar por el siguiente esquema para trabajar el texto descriptivo:**

**¿Sabes quién es el autor?**

**Lee, al menos dos veces, el texto**

**PLATERO Y YO**

Platero es pequeño, peludo, suave; tan blando por fuera, que se diría todo de algodón, que no lleva huesos. Sólo los espejos de azabache de sus ojos son duros cual dos escarabajos de cristal negro.

Lo dejo suelto, y se va al prado, y acaricia tibiamente con su hocico, rozándolas apenas, las florecillas rosas, celestes, gualdas... Lo llamo dulcemente: "¿Platero?", y viene a mí con un trotecillo alegre que parece que se ríe, en no sé qué cascabeleo ideal...

Come cuanto le doy. Le gustan las naranjas mandarinas, las uvas moscateles, todas de ámbar, los higos morados, con su cristalina gotita de miel...

Es tierno y mimoso igual que un niño, que una niña...; pero fuerte y seco por dentro, como de piedra. Cuando paso sobre él, los domingos, por las últimas callejas del pueblo, los hombres del campo, vestidos de limpio y despaciosos, se quedan mirándolo:

–Tien'asero...

Tiene acero. Acero y plata de luna, al mismo tiempo.

Juan Ramón Jiménez: Platero y yo

**OBJETO A DESCRIBIR: "PLATERO Y YO"**

<u>LECTURA DENOTATIVA</u>	<u>LECTURA CONNOTATIVA</u>
<p><b>¿QUÉ OBJETOS O SERES VES U OYES?</b></p>	<p><b>¿QUÉ SENTIMIENTOS TE PRODUCEN LAS CARACTERÍSTICAS DE ESTOS SERES U OBJETOS?</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Platero</li> <li>• ojos</li> <li>• higos</li> <li>• los hombres del campo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pequeño, peludo, suave: <b>TERNURA</b></li> <li>• espejos de azabache... duros cual dos escarabajos de cristal negro: <b>MIRADA PENETRANTE</b></li> <li>• morados, con su cristalina gotita de miel...<b>FRUTAS DELICIOSAS</b></li> <li>• vestidos de limpio y despaciosos <b>ELEGANCIA</b></li> </ul>



**CONSTRUCCIÓN: elabore un corto texto en base a las dos lecturas. No olvides de CONCLUIR el texto.**

### 1.3. GUÍA DIDÁCTICA DEL TEXTO ARGUMENTATIVO

Un texto argumentativo es aquel que tiene como fin **persuadir al destinatario del punto de vista que se tiene sobre un asunto, o bien convencerlo de la falsedad de una opinión previa** (refutación), para lo cual le aporta determinadas razones. Aparte de su intención comunicativa, el texto argumentativo se caracteriza por una organización del contenido que lo define como tal: se presentan unas premisas o datos, que no se podrán aceptar si no se admite también una determinada conclusión o tesis. Si bien el estudio de la argumentación tiene sus orígenes en la retórica clásica, desde un enfoque pragmático y estructural el estudio de los textos argumentativos se ha abordado en los modelos teóricos de la lingüística del texto. Desde esta perspectiva, el texto argumentativo en la teoría de J. M. Adam (1992) es el que presenta como secuencia dominante, esto es, como esquema de base para organizar el contenido:

- 1) TESIS: la afirmación que se quiere convencer
- 2) ARGUMENTOS: las razones con las que se defiende o ataca la tesis
- 3) CONCLUSIÓN la conclusión o tesis que se sostiene.

Los textos argumentativos reales no responden necesariamente a un esquema argumentativo completo. Por ejemplo, en la secuencia [Este cuadro es muy valioso; es un cuadro de Picasso], observamos la presencia explícita de la tesis [Este cuadro es muy valioso] y de una premisa [es un cuadro de Picasso]; la inferencia en la que se apoya la tesis está implícita como saber compartido [Los cuadros de Picasso se consideran obras de arte valiosas] y también están implícitas la tesis previa [No es un cuadro tan valioso] y las posibles objeciones (contraargumentos) que se puedan aportar para restringir la tesis [Pero no todos los cuadros de Picasso tienen el mismo valor]. Plantin (1990) apunta que a veces tampoco se explicita la conclusión o tesis que da



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

sentido a los textos. El receptor deberá reconstruir esa conclusión a través de un proceso inferencial. Por lo tanto, desde un punto de vista lógico, como señala Cuenca (1996), sería posible reconstruir la estructura completa de una argumentación, pero en el discurso no siempre se manifiesta en su totalidad. Por razones didácticas, nosotros nos apegaremos a su molde/superestructura, pues esta deberán internalizar los estudiantes

Los géneros discursivos que presentan como secuencia dominante la argumentativa y, por lo tanto, son textos argumentativos, pertenecen a ámbitos de uso muy diversos. Predomina la argumentación en la discusión cotidiana, en las entrevistas laborales, en los artículos de opinión, en los debates, en los anuncios publicitarios, en las cartas al director, en textos jurídicos como la sentencia o la demanda, y en géneros científicos como el artículo de investigación, por ejemplo. En ellos a menudo la argumentación se combina con la explicación. Para defender la tesis sostenida en un texto se recurre a un conjunto de técnicas argumentativas características, entre las que destacan las siguientes: aportar ejemplos, generalizar, citar a autoridades, establecer analogías, hacer concesiones, definir, establecer las causas o derivar consecuencias. Desde el punto de vista didáctico, se han descrito los mecanismos lingüísticos y discursivos asociados a la estructura argumentativa. Por ejemplo, se han identificado dos mecanismos fundamentales para manifestar explícitamente las partes de la argumentación: el uso de conectores específicos (conectores contrastivos, causales, consecutivos y distributivos) y la relación entre palabras o cohesión léxica de tipo contrastivo (antonimia, complementariedad). Otras marcas lingüísticas características son las referencias deícticas (pronombres personales en función de sujeto, por ejemplo) y algunos mecanismos de modelización del texto (adverbios modales, marcas de modalidad oracional, etc.). Esta asociación permite abordar la enseñanza-aprendizaje de determinados elementos gramaticales desde su contexto de uso. Conocer la eficacia persuasiva de estos mecanismos lingüístico-discursivos contribuye a desarrollar la competencia comunicativa.





UNIVERSIDAD DE CUENCA

## **TEXTO ARGUMENTATIVO**

### **¿CÓMO TRABAJAR UN TEXTO CON ESTRUCTURA ARGUMENTATIVA?**

#### **PLANIFICACIÓN DE UN TEXTO ARGUMENTATIVO**

- Enlistar o hacer una Lluvia de ideas, en el pizarrón PROBLEMAS que los alumnos los identifique como tales: que puedan inspirar a los estudiantes a leer y a escribir:

Por ejemplo: el campo o la ciudad, utilizar bus o bicicleta para el traslado diario, etc....

- Escoger la IDEA-PROBLEMA que será la idea principal del texto: El campo y no la ciudad es saludable para vivir.
- Dividir en dos grupos a los estudiantes: para defender razones que apoyan o las que rechazan; es decir, defender una de las dos opciones.
- Concluir con la postura que está defendiendo.
- Elaborar, oralmente, un texto con todas las ideas que escribieron en la pizarra

#### **LECTURA DEL TEXTO PROPUESTO:**

**a.-Leer, al menos dos veces, el texto propuesto**



UNIVERSIDAD DE CUENCA

## ¿Playa o Montaña?

Desde siempre ha habido personas que preferían, y prefieren, pasar sus ratos libres en la playa o en la montaña, ahora bien, ¿cuál es más saludable?

Cuando miras a tu alrededor y observas montes, más o menos cerca, rasgando el horizonte te invade una sensación de seguridad enorme ya que, si miras y ves el infinito, la desolación invade tu cuerpo dejándote un vacío interior bastante grande. Si subes a un monte sólo te embriaga una dulce sensación de intimidad y seguridad. El estar en plena naturaleza, con un silencio mecido por el suave piar de algunos pájaros y quizá el canto de algún grillo diurno, más el aire puro que llena los pulmones y recorre el cuerpo; libera el alma y el organismo del estrés, los humos nocivos y de la ciudad en general “purificándolos”. Cuando uno se da cuenta de este proceso, que apenas lleva unos segundos, le invade una apacible sensación de descanso que incita a sentarse debajo de un árbol observar la belleza del paisaje, ya sea picadero, colina, sendero o campo. Y si una persona consigue superar esa gran tentación y prosigue su camino, no puede evitar subir un poco más para alcanzar un sentimiento difícil de describir, relacionado con el orgullo, cuyo adjetivo más acertado sería el de superación. Y siguiendo las más frondosas sendas le picará un gusanillo invisible que, llamará a la curiosidad y al conocimiento y les tentará de descubrir nuevos caminos para probar los frutos más llamativos, de los árboles de gran copa y ancho tronco. Y el caminante pensara en los pobres y desdichados seres que, debido a su ignorancia, decidieron marchar a la playa y sentir en sus corazones el vacío del horizonte, la incomodidad de la arena y el ruido de la ciudad que a sus espaldas ruge e intenta avanzar a la, poco a poco, menos inexorable playa. Debido a esto, el monte es el mejor destino que puede elegirse, si lo que uno busca son sensaciones únicas que liberen cuerpo, mente y espíritu.



**SITUACIÓN RETÓRICA DEL TEXTO/COMPRENSIÓN DEL TEXTO: ¿Playa o Montaña?**

**LEER para ESCRIBIR el texto argumentativo:**

- ¿Qué sabemos sobre el tema del texto propuesto?
- ¿Para qué vamos a escribir?

Para expresar nuestros sentimientos sobre el tema  
Para informar al lector cuál es nuestra posición  
Para narrar la vida en uno de los dos lugares  
Para argumentar nuestra posición

- ¿A quién le vamos a informar?
- ¿Cuánto sabrá esa persona sobre el tema
- ¿Le será de utilidad nuestro texto?

**ESQUEMA SUGERIDO O MODELO PARA LEER Y PARA ESCRIBIR**

- **TEMA:** Por ejemplo la importancia de SER VEGETARIANO
- **POSTURA FUNDAMENTAL DE LA TESIS:** Por ejemplo: En mi opinión...
- **POSTURA QUE DEFIENDE:** Por ejemplo en casos de...se justifica  
Por ejemplo, en otros casos, también se justifica
- **LA POSTURA QUE ATACA:** Por ejemplo, la postura de es.....  
Por ejemplo, la postura de es: .....



UNIVERSIDAD DE CUENCA

**UN PLAN PARA UN TEXTO ARGUMENTATIVO, DEBERÍA ESQUEMATIZARSE DE LA SIGUIENTE MANERA:**

**TESIS:** aunque todos creen que el campo es más saludable para vivir, hay razones por las cuales no se justifica en su totalidad.

**RAZONES A FAVOR:**

- La vida en el campo ofrece aire puro
- La vida en el campo está exenta de ruidos
- La vida en el campo es paz y tranquilidad

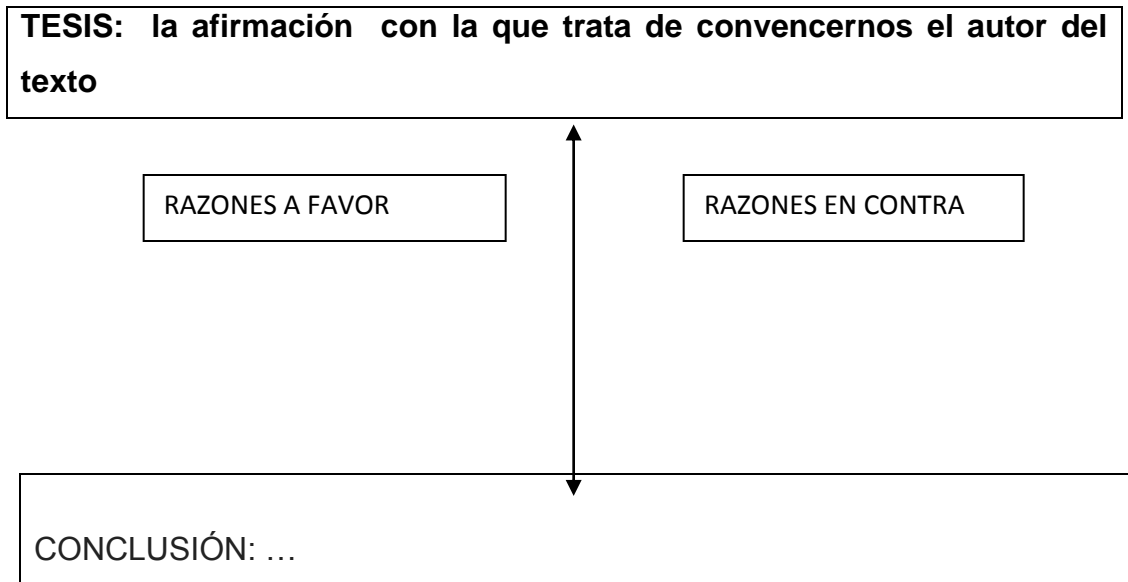
**RAZONES EN CONTRA:**

- La vida del campo no ofrece situaciones recreativas que desestrezan emocional y anímicamente.
- La vida del campo restringe la visión del mundo, solo a la naturaleza, no a la dimensión humana.
- La vida del campo sólo debe ser temporal.

**CONCLUSIÓN.**-La vida del campo es saludable para el cuerpo, en verdad pero anulala reflexión sobre la problemática que encierra la vida humana yesto es saludable para el alma, también, buscar soluciones humanas.



UNIVERSIDAD DE CUENCA



#### 1.4.- GUÍA DIDÁCTICA DEL TEXTO EXPOSITIVO

La exposición constituye una modalidad textual con la que el emisor pretende desarrollar un tema de manera objetiva, clara y ordenada para darlo a conocer y hacer que se comprenda. Requiere un conocimiento suficiente de la cuestión y un desarrollo articulado de las ideas. Según el tipo de receptor al que va destinado el texto, la exposición puede ser **divulgativa**, si va dirigida a un público no especializado, o **especializada**, si va dirigida a un grupo de expertos sobre el asunto que se va a tratar. Desde el punto de vista de su estructura, es muy frecuente que el texto se ajuste al esquema de introducción, desarrollo y conclusión, aunque es posible que puedan faltar la primera o la última.



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

**En la introducción**, el autor suele enunciar y delimitar el tema del que va a tratar, además de presentar información previa que considera necesario que el lector conozca antes de entrar en materia: definición de algún concepto importante, revisión del estado de la cuestión, etc.

**El desarrollo** es la parte donde se exponen ordenadamente los datos, referencias, ideas, etcétera que constituyen el tema mismo de la exposición. Por supuesto, es la parte más extensa del texto.

**La conclusión** suele adquirir en los textos expositivos –aunque no necesariamente– una breve síntesis de las ideas más importantes que se han tratado.

La función principal del texto expositivo es la de establecer una relación de influencia entre locutor e interlocutor, en el momento de la enunciación. En él se presenta el tema de manera que el interlocutor también sienta un interés personal. Además, revela el punto de vista interno del locutor con relación a lo que él dice sobre el mundo y puede testimoniar cómo el habla de un tercero se impone al locutor, que se convierte en relator de lo que dice el otro. De acuerdo con las propiedades del texto expositivo, éste sirve igualmente para explicar cualquier materia e informar acerca de algo. De ahí que en ocasiones se le denomine texto expositivo-explicativo. Internet ([http://www.urbinavolant.com/archivos/lengua/exp\\_arg.pdf/acceso/14-05-2012](http://www.urbinavolant.com/archivos/lengua/exp_arg.pdf/acceso/14-05-2012)).

## TEXTO EXPOSITIVO PARA LA ASIGNATURA DE CIENCIAS NATURALES

### PRE LECTURA:

- El profesor invita a ver un documental sobre los volcanes
- ¿Qué sabemos sobre el tema?
- ¿Cuál es el TEMA del documental?
- ¿De qué tópico habla?
- ¿Para quién fue dirigido el documental?



UNIVERSIDAD DE CUENCA

- ¿Cuál es la finalidad del tema?

## **LECTURA:**

## **MODELACIÓN:**

- Se les presenta a los estudiantes EL TEXTO sobre los volcanes
- Visualizar los párrafos del TEXTO.

## **PÁRRAFO DE LA INTRODUCCIÓN**

## **PÁRRAFOS DE LAS IDEAS DE APOYO**

## **PÁRRAFO DE CONCLUSIÓN**

- Lea, al menos dos veces, el texto propuesto

### **RETÓRICA DE LA COMUNICACIÓN/COMPREENSIÓN DEL TEXTO**

- **Lectura del Primer Párrafo:**
  - a.-¿ Dé que habla este primer párrafo?
  - b.-Póngale un TITULO al párrafo. Esa es la idea que va a desarrollar el autor.
  - c.- Confirme , entonces, si está correcto el título del artículo
  - d.- INTRODUCCIÓN
- **Párrafos de APOYO:**
  - a.-¿Cuántas párrafos tiene el CUERPO del artículo?
  - b.-Cada párrafo desarrolla una idea. Entonces, descubra la idea que se desarrolla.
  - c.-Póngale un título a cada párrafo.
- ¿Con qué idea se concluye?

### **ESQUEMATIZAR:**

- Del trabajo anterior, **ESQUEMATICE** el texto propuesto.



### **INTRODUCCIÓN:**

La mayoría de los cambios en la tierra son tan lentos que tardan millones de años, pero el vulcanismo es una excepción. Un volcán puede formarse en días – a veces en horas – y otro puede explotar y desaparecer convertido en polvo en cuestión de segundos. Porque la tierra que habitamos y que tiene unos 4.500 millones de años, posee una tremenda energía en constante agitación y, al liberarla por intermedio de los volcanes, se desahoga por un tiempo.

### **IDEAS DE APOYO-DESARROLLO:**

La Tierra tiene 12.756 km de diámetro a la altura del Ecuador. Pero nosotros vivimos sobre una corteza de apenas 70 km de espesor que cubre una masa hirviente de rocas fundidas a temperaturas muy elevadas. Es como una minúscula cáscara de nuez que encierra una bola de fuego. En efecto nuestro planeta es como una cebolla; está formada por capas superpuestas. En el corazón del planeta está el núcleo interno, que es básicamente de hierro. A pesar de sus 5.000 grados de temperatura, ese hierro se encuentra en estado sólido debido al enorme peso que soporta. Lo rodea el núcleo externo donde hay 3.900°. Más afuera se desarrolla el manto integrado por minerales llamados silicatos. Su parte más superficial, ubicada bajo la delgada y frágil corteza terrestre, es la zona de la formación del magma. Allí se crea el alimento de los volcanes. Este gran caldo de rocas derretidas sostiene la cáscara de la Tierra y la hace moverse lentamente como sobre un tapiz rodante. Pareciera que vivimos sobre una especie de olla a presión a punto de explotar. Precisamente los volcanes, que descargan el exceso de energía producida cuando la presión es muy fuerte, actúan como las válvulas de seguridad de esas ollas. Por eso nuestro planeta no explota.

La corteza terrestre no es continua: se compone de siete grandes placas rígidas que resbalan sobre el magma, chocan, se enciman y se separan en un movimiento que no se nota pero que, a lo largo de millones de años, originó montañas y océanos. Cuando dos placas vecinas se enfrentan, la más pesada se desliza bajo la otra y parte de ella se funde en magma. La otra, la más liviana, se monta sobre la primera y sus bordes se rompen. Si se trata de una placa oceánica que se hunde bajo una continental, se forma una cadena de montañas volcánicas a lo largo de la costa – como en las costas





## UNIVERSIDAD DE CUENCA

americanas del Pacífico. Y si se enfrentan, en mar abierto, dos placas oceánicas, se forma una cadena de islas volcánicas como en Hawái.

Las erupciones de los volcanes siembran muerte y destrucción. Pero también cambian el paisaje de tierras y mares y aportan al entorno gran parte del oxígeno, hidrógeno, calcio, cloro, nitrógeno, azufre, cobre y diamantes. El hombre, que huye de las erupciones, vuelve a levantar su casa en el mismo lugar, pasado el peligro. Es que, gracias a la regeneración que producen los minerales de la lava y las cenizas (potasio, calcio y fósforo), los suelos se más fértiles. Por ejemplo, en la zona del volcán Etna, en Sicilia, crecen olivos a gran altura, y en las laderas volcánicas indonesias, los cultivos de arroz dan tres cosechas anuales. Lo importante es anticiparse a la erupción.

### **CONCLUSIÓN**

{ Para ello, hay que conocer a fondo los volcanes, esta es la tarea de los vulcanólogos, que son las personas expertas en volcanes, quienes con trajes metálicos, cascos y calzados de suela muy gruesa, instalan sus laboratorios junto a los cráteres para detectar cuando el volcán está por entrar en erupción.

### **CONCLUSIÓN**

Después de haber realizado este trabajo hemos podido sacar como conclusión que para tener futuros hombres y mujeres críticos y creativos, formadores importantes y participes de esta sociedad en primer lugar el estudiante debe tener una mente creativa, abierta y flexible en medio de una sociedad donde la comunicación más común es aquella que se encuentra en los textos, ya estos sean escritos u orales, y para ello es necesario reconocer las estructuras o modelos textuales, que son útiles para poder organizar nuestras ideas posteriormente luego de haber leído cualquier tipo de texto, pero para ello también es imprescindible conocer los diferentes tipologías textuales y por ende su estructura, básico para que el estudiante sea capaz de reconocerlo fácilmente y así poder estructurar sus ideas y poder en definitivo dar una síntesis clara y concisa de lo que se entendió del texto.



## BIBLIOGRAFIA:

- Baquero, R. (1996). Vigotsky y el aprendizaje escolar. Buenos Aires: Aique
- Baquero, R. (1998). Tensiones y paradojas en el uso de la teoría socio-histórica en Dubrovsky, S. (2000). Vigotsky. Su proyección en el pensamiento actual. Buenos Aires:
- Edic Vigotsky, L. (1988). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. México: Editorial Crítica, Grupo editorial Grijalbo. *iones Novedades Educativas*
- Vigotsky, L. (1995). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires: Ediciones Fausto.
- GIMENO SACRISTÁN, J. Y PÉREZ GÓMEZ, A. I. Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Madrid, 1993.
- GOOD, T. L. y BROPHY, J. Psicología educativa contemporánea. McGraw-Hill México, 1996. I. C. E. de la UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID. Formación de profesores de educación secundaria. Madrid, 1995.
- KLEIN, S. B. Aprendizaje. Principios y aplicaciones. McGraw-Hill. Madrid, 1997. POZO, J. I. Teorías cognitivas del aprendizaje. Morata. Madrid, 1993.
- Van Dijk, T. A. (1977). Texto y contexto. Semántica y pragmática del discurso. Madrid: Cátedra, 1980.
- SPRINTHALL, N., SPRINTHALL, R. YOJA, S. Psicología de la educación McGraw-Hill. Madrid, 1996
- GIRÓN, María Stella y VALLEJO, Marco Antonio. Producción e interpretación textual. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia, 1992.
- Adam, J.M. (1992). Les textes: types et prototypes. Paris: Nathan. Bachman, L. (1990). «Habilidad lingüística comunicativa». En Llobera, M. et al. (1995). *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.
- Luis Gonzales Nieto (1996). Teoría Lingüística y enseñanza de la lengua (Lingüística para profesores), grupo Anaya, S.A. 2001. Juan Ignacio Luca, 15.288 Madrid.
- Antonio Sánchez Cabaco, María Soledad Bato Gutiérrez. Psicología de la memoria, ámbitos aplicados. Madrid; Alianza Editorial, 2001.
- Parkin, A.J. Exploraciones en neuropsicología cognitiva. Madrid: Panamericana, pág. 3. (1999).
- <http://www.espaciologopedico.com/recursos/glosariodet.php?Id=238>
- Coll, C. (1.991). Concepción constructivista y planteamiento curricular. Cuadernos de Pedagogía, 188, 8-11.



## UNIVERSIDAD DE CUENCA

- Gómez, C. y Coll, C. (1.994). De qué hablamos cuando hablamos de constructivismo. Cuadernos de Pedagogía, 221, 8-10.
- Pozo, J.I. (1.990). Una nueva forma de aprender. Cuadernos de Pedagogía, 180, 24-27.
- (<http://docencia.udea.edu.co/comunicaciones/bajopalabra/capitulos/Unidad11CompetenciaComunicativa.PDF/acceso/23-04-2012>).
- (<http://www.maestropsicologo.com/aprendizaje-situado/> acceso/09-04-2012)
  
- Nieto, Luis "Lingüística para la Enseñanza de la Lengua". Editorial Cátedra, Madrid 2001.
- SÁNCHEZ, Cabaco, Antonio, et. Al "Psicología de la Memoria. Ámbitos de aplicación. Alianza Editorial, Madrid 2001. Primera Edición.
  
- Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica, 2010. Quinto y Sexto Año de E.G.B. Ministerio de Educación. Ecuador
- AUSUBEL, D.P. (1976). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México, Editorial Trillas. Traducción al español de Roberto Helier D., de la primera edición de *Educational psychology: a cognitive view*.
  
- Ausubel, D. P. (1973). "Algunos aspectos psicológicos de la estructura del conocimiento". En Elam, S. (Comp.) La educación y la estructura del conocimiento.
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Psicoling%C3%BC%C3%ADstica>
- <http://adryvirtual.edumoot.com/mod/lesson/view.php?id=231&pageid=351>
- <http://msdalloway.lacoctelera.net/post/2006/09/12/chomsky-y-psicolinguistica>