

ESPECIALIZACIÓN DOCENTE

en lenguaje para primer ciclo de educación básica

Comprensión de textos

4

Módulo

Versión para validar

Comprensión de textos
Comprensión de textos

Plan Nacional
de Educación



Especialización Docente

en lenguaje para primer ciclo de educación básica

4

Módulo

Versión para validar

Comprensión de textos

Créditos

Darlyn Xiomara Meza
Ministra de Educación

José Luis Guzmán
Viceministro de Educación

Carlos Benjamín Orozco
Viceministro de Tecnología

Norma Carolina Ramírez
Directora General de Educación

Ana Lorena Guevara de Varela
Directora Nacional de Educación

Manuel Antonio Menjívar
Gerente de Gestión Pedagógica

Graciela Beatriz Ramírez de Salgado
Jefe de Desarrollo Profesional Docente

Rosa Margarita Montalvo
Jefatura Académica

Sylvia Concepción Chávez
Ana María Castillo
Marta Glodys Guzmán
Muryel Esther Mancía
Karla Ivonne Méndez Uceda
Ana Guillermina Urquilla
Equipo de Revisión Técnica del MINED

Equipo Editorial de FEPADE

Equipo Editorial de Save The Children

Manuel Fernando Velasco
Corrección de estilo

CICOP/ cicopicop@gmail.com
www.cicop.com.sv
Diseño e impresión

Segunda edición consta de 500 ejemplares.
San Salvador, El Salvador, C.A. Mayo de 2009.

ÍNDICE

Presentación	5
Introducción	6
Objetivo	8
Esquema del módulo	8
<hr/>	
Unidad 1. Textos literarios	9
Lección clave 1: Primeras etapas de la lectura	10
Introducción	10
Objetivo	10
Presentación del caso	10
Reflexión del caso	12
Fundamentación	12
Ideas complementarias	14
Apoyo para docentes	15
<hr/>	
Lección clave 2: Preguntas para la comprensión lectora	16
Introducción	16
Objetivo	16
Presentación del caso	16
Análisis del caso	18
Fundamentación	18
<hr/>	
Lección clave 3: Predicción de textos a través de la lectura en voz alta	19
Introducción	19
Objetivo	19
Desarrollo de la lección	19
Análisis de la lección	23
La técnica y sus pasos	24
Variaciones de la técnica	24
Fundamentación	25
<hr/>	
Lección clave 4: Establecer inferencias en la lectura dirigida	27
Introducción	27
Objetivo	27
Desarrollo de la lección	27
Análisis de la lección	29
La técnica y sus pasos	30
Variaciones de la técnica	30
Fundamentación	31
Práctica guiada de la unidad 1	31

Unidad 2. Textos informativos	33
Lección clave 1: La lectura individual para identificar la intención del autor o la autora	34
Introducción	34
Objetivo	34
Desarrollo de la lección	34
Análisis de la lección	36
La técnica y sus pasos	37
Variaciones de la técnica	37
Fundamentación	38
Apoyo para docentes	39
<hr/>	
Lección clave 2: Seguir instrucciones mediante lectura dirigida	41
Introducción	41
Objetivo	41
Desarrollo de la lección	41
Análisis de la lección	42
La técnica y sus pasos	42
Fundamentación	43
<hr/>	
Lección clave 3: Extraer ideas centrales mediante lectura guiada	43
Introducción	43
Objetivo	43
Desarrollo de la lección	44
Análisis de la lección	48
La técnica y sus pasos	48
Variaciones de la técnica	49
Fundamentación	49
Apoyo para docentes	51
<hr/>	
Lección clave 4: Identificación de hechos y opiniones con lectura dirigida	52
Introducción	52
Objetivo	52
Desarrollo de la lección	52
Análisis de la lección	54
La técnica y sus pasos	54
Variaciones de la técnica	55
Fundamentación	55
<hr/>	
Práctica guiada de la unidad 2	58
<hr/>	
Evaluación del módulo 4	59
Bibliografía	60

Presentación

Estimado personal docente de primer ciclo de Educación Básica:

La buena labor docente debe ser exigida y reconocida por toda la sociedad. El sistema educativo deberá contar con docentes competentes y motivados, de modo que su trabajo redunde en beneficios para las generaciones de niños, niñas y jóvenes que transitan año tras año por las aulas, en todos los niveles educativos. Los y las docentes son protagonistas que pueden hacer la diferencia en la vida del alumnado y lograr la efectividad del proceso educativo.

En consonancia con lo anterior, el Ministerio de Educación, en el marco del Plan Nacional de Educación 2021, desarrolla el curso de especialización docente en áreas básicas del currículo, el cual busca brindarle a las y los docentes herramientas efectivas para lograr mejores resultados de aprendizaje en sus estudiantes. Este curso se desarrolla bajo modalidades flexibles de entrega y con el apoyo de las instituciones de educación superior formadoras de docentes. Está constituido por ocho módulos: i) Introducción a las competencias comunicativas, ii) Evaluación continua, iii) Lectoescritura emergente inicial, iv) Comprensión de textos, v) Producción de textos; vi) Metodologías para atender la diversidad en el aula, vii) El lenguaje en la interdisciplinariedad y viii) El arte en el desarrollo de las competencias comunicativas.

Cada módulo se enfoca en un área específica de las cuatro competencias de lenguaje –expresión oral, comprensión oral, comprensión lectora y expresión escrita– con el fin de brindarle al docente tiempo y práctica suficientes para apropiarse de metodologías que potencien en el alumnado aprendizajes más significativos. De igual forma, los módulos impulsan procesos de evaluación continua que permitirán una interrelación entre el desarrollo de las competencias y la evaluación que sobre los contenidos se realice.

El proceso de especialización que ahora fortalecemos constituye una importante oportunidad de superación académica que esperamos sea aprovechada de la mejor manera por cada uno de ustedes. El proceso de perfeccionamiento docente, de formación integral y de aprendizaje permanente implica no sólo conocimientos, sino también actitud. Por ello, les instamos a participar de manera alegre y comprometida, recordando que, como pieza clave del sistema educativo, también poseen un nivel mayor de compromiso para construir, junto con todas y todos nosotros, el país que queremos.



Darlyn Xiomara Meza Lara
Ministra de Educación



José Luis Guzmán
Viceministro de Educación

Introducción

En las décadas del 60 y 70 del siglo pasado, algunos especialistas en educación consideraron que la comprensión lectora era resultado directo de la decodificación: si los y las estudiantes eran capaces de descifrar las palabras, la comprensión sería automática. Sin embargo, a medida que las y los docentes guiaban más su actividad hacia la decodificación, comprobaron que la mayoría de sus estudiantes no entendía lo que leía. De allí que la actividad lectora se redujera entonces a formular preguntas literales sobre el contenido de un texto, creyendo que con ello el alumnado lograría comprender la lectura.

Actualmente, diversas investigaciones han demostrado que las personas aprenden a través de un proceso, a lo largo del cual elaboran un significado en su interacción con el texto. *La comprensión es entonces el intercambio dinámico, donde el mensaje que transmite el texto es interpretado por el lector, pero a su vez el mensaje afecta al sujeto al enriquecer o reformular sus conocimientos.* De ahí que la interacción entre la persona lectora y el texto sea el fundamento de la comprensión, ya que en el proceso de comprender se relaciona la información presentada en el texto con los conocimientos previos.

La mayoría de niñas y niños que llegan a segundo y tercer grado han adquirido un concepto de la letra impresa, saben decodificar palabras que encuentran contextualizadas en un texto, están comenzando a leer en silencio y a entender lo que leen y comienzan a expresarse por escrito. Sin embargo, muchos niños y muchas niñas provienen

de un programa de lectura en el que todos deben avanzar al mismo paso, sin considerar las diversas habilidades de aprendizaje de la lengua, las experiencias previas, la falta de experiencia con lo impreso, el conocimiento del sistema de sonido del español o la disponibilidad de materiales de lectura (libros, revistas y otros) en el hogar o la comunidad; tampoco han contado con la iniciativa de sus familiares en proveerles experiencias de lectoescritura emergente.

Las niñas y los niños necesitan crear el hábito de obtener significados desde sus primeras experiencias con lo impreso. Si la enseñanza no brinda atención al significado, el estudiantado podría quedarse sólo en la pronunciación, sin reconocer el propósito de leer ni el gusto por hacerlo.

La motivación es un elemento fundamental en este proceso, pues el texto simplemente decodificado es menos interesante que la lectura auténtica. Es necesario aprender que es posible obtener información interesante y explorar situaciones estimulantes y agradables en los textos que se leen.

En ese sentido, en las dos unidades de este módulo se desarrollan las etapas que se deben recorrer para llegar a ser lectores o lectoras, los niveles de comprensión lectora y una serie de técnicas que el personal docente puede emplear para apoyar este proceso de desarrollo lector y asegurar una experiencia agradable para los futuros lectores y lectoras.

¿Qué competencias y habilidades posee un buen lector o una buena lectora?

Pearson, Roeler, Dole y Duffy (1992) establecen una serie de competencias que posee el buen lector o la buena lectora y que debe ponerlas en práctica:

- Utilizan el conocimiento previo para darle sentido a la lectura.
- Dan seguimiento a su comprensión durante todo el proceso de la lectura.
- Siguen los pasos necesarios para corregir los errores de comprensión.
- Pueden distinguir las ideas principales en los textos que leen.
- Resumen la información cuando leen.
- Hacen inferencias y predicciones constantemente, durante y después de la lectura.
- Preguntan para aclarar o profundizar la comprensión lectora.

Para promover la adquisición de estas habilidades en el desarrollo de la competencia de la comprensión lectora, la comunidad educativa (docentes, alumnado y familias) puede poner en práctica diferentes actividades como las identificadas en los componentes de Educación para la Transición (E.T.). Recordemos los componentes de E.T. (Ver Módulo 3) y otros recursos como los que se presentan en el esquema de las competencias comunicativas.

Para facilitar a la niñez el proceso de convertirse en lector o lectora convencional se requiere una organización entre los actores que intervienen en el proceso de aprendizaje, de tal manera que se cree un ambiente motivado. Esto implica que tanto los y las docentes como la comunidad sean el medio y modelo de entusiasmo para leer y escribir.

Promover la lectura en la zona rural requiere de un mayor esfuerzo de la comunidad educativa para enriquecer el contexto letrado: reunir distintos tipos de textos (periódicos, hojas volantes, afiches, pancartas, folletines, pasquines o tiras cómicas y otros “textos auténticos”) que le permitan al niño y a la niña realizar una práctica constante de lectura.



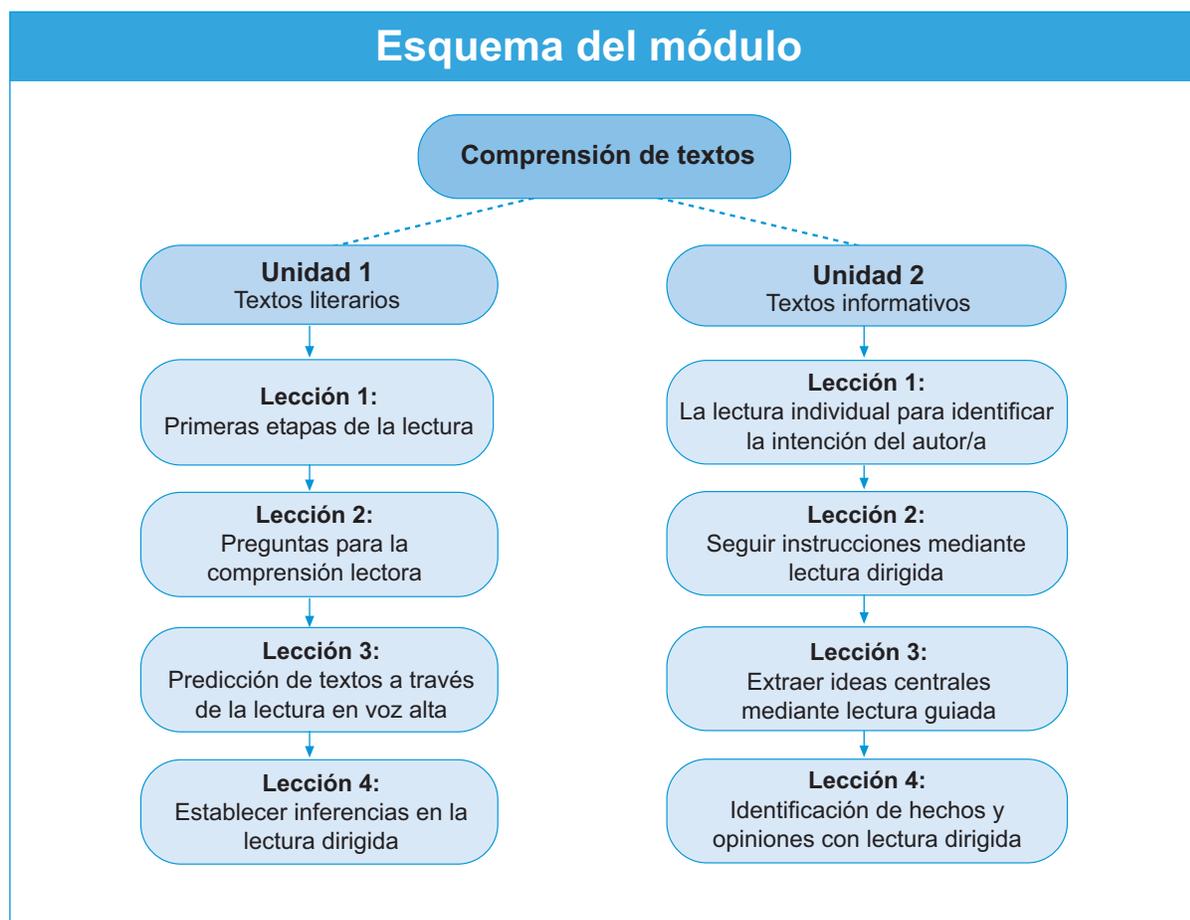
El o la docente debe procurar siempre que el texto ambiental (textos que se exhiben en el aula como carteles, trabajos, pared de palabras, etc.) esté actualizado, correctamente escrito y pueda visualizarse desde diferentes ángulos del salón, de manera que también pueda estimular este ambiente letrado.

Compartir el significado de lo que se lee es un ejercicio continuo que el niño o la niña necesita realizar. *Cuándo, cómo y para qué* pueden ser preguntas orientadoras para que docentes, alumnos y familias ayuden a los niños y a las niñas a conseguir el hábito de la lectura y el deleite que ella proporciona.

Objetivo

Fortalecer las competencias didácticas y lingüísticas del personal docente, a través de estudios de casos y el desarrollo de lecciones claves, con el fin de incidir en el mejoramiento de la comprensión lectora del alumnado desde un enfoque comunicativo y por competencias.

Al final de las dos unidades se ofrecen orientaciones específicas y actividades meta-cognitivas para la práctica docente: elaboración y aplicación del Portafolio docente, glosario pedagógico y propuestas pedagógicas y evaluativas de los aprendizajes obtenidos.





Unidad 1

Textos literarios

Introducción

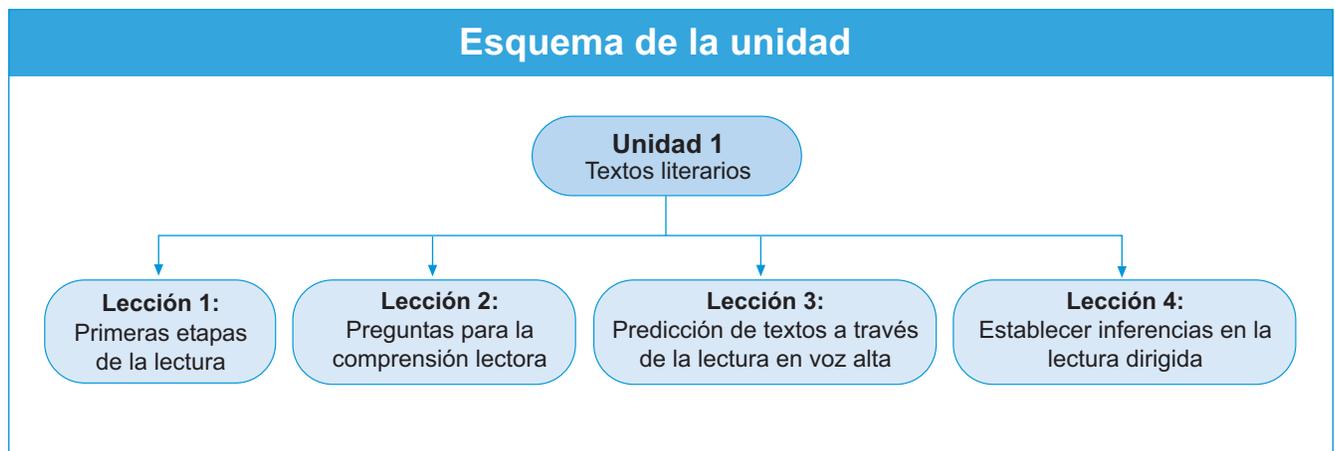
La lectura es un proceso de construcción de significados en el que cada lector o lectora elabora esa construcción de manera particular, de acuerdo con sus presaberes y con otros elementos que interactúan entre la persona y el texto.

Cuando los niños y las niñas han aprendido a leer convencionalmente, comienzan a reconocer la diversidad de textos que existen y el uso que le pueden dar a cada tipo de texto. Es importante que el personal docente busque la correspondencia adecuada entre la finalidad de la lectura, el objetivo que se desea alcanzar y el tipo de texto seleccionado para una lección.

Los motivos fundamentales para leer son informarse y deleitarse. Los textos literarios como el cuento, la novela y la poesía responden al objetivo de proporcionar goce estético y, también, el de brindarle información al lector o a la lectora sobre acontecimientos, hechos históricos, culturales, etc., que enriquecen y amplían su percepción del mundo mediante la comprensión del contenido del texto. Para alcanzar este objetivo, el lector o la lectora pone en juego algunas estrategias.

En las cuatro lecciones de esta unidad se presentan las primeras etapas que las y los lectores atraviesan en su proceso de interacción con el texto escrito y, con el apoyo de textos literarios, se muestran diferentes estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora.

Esquema de la unidad





Lección clave 1:

Primeras etapas de la lectura

Introducción

En esta lección se discutirá y analizará un caso que evidencia cómo los y las estudiantes emplean diferentes formas para la construcción del significado en una situación de lectura. El desarrollo conceptual de esta unidad retoma como marco referencial las propuestas teóricas y experimentales de Emilia Ferreiro, Ana Teberosky y Ana María Kaufman, docentes e investigadoras, quienes han aportado a la comprensión de los procesos de aprendizaje en los niños y las niñas.

Objetivo

Reflexionar acerca de las etapas no convencionales de la evolución de la lectura y los niveles de comprensión lectora de niñas y niños, en el primer ciclo de Educación Básica, para enriquecer la práctica docente.

Presentación del caso¹

Elisa, la maestra del primer grado, prepara las primeras lecciones de lectura para su grupo de 30 niños y niñas. Se trata de un grupo diverso: algunos estudiantes han asistido a Parvularia, pero otros no. Para saber en qué nivel de evolución de lectura se encuentran, ha preparado dos juegos de tarjetas. Las primeras tienen las viñetas de Manteca Nieve, Pan Lido y Dolofín. El segundo juego contiene

ilustraciones de animales y herramientas de labranza, algunas acompañadas de los nombres respectivos y otras con frases sencillas relacionadas con las figuras. Se las mostró a sus estudiantes y observó sus participaciones.

Participación del personal voluntario

“Formemos un club de lectura”

El alumnado de grados superiores, familiares y otros miembros de la comunidad pueden ser excelentes tutores y tutoras de lectura. El personal docente puede entrenarlos en las técnicas en voz alta y el uso de ACC, y prepararlos para entusiasmar y motivar a los niños y las niñas sobre el deleite de la lectura. El perfil de las y los voluntarios-tutores de lectura puede ser el siguiente:

- Gusto por la lectura.
- Están dispuestos a mejorar sus técnicas de lectura: crear personajes con la voz, hacer las pausas para generar predicciones o inferencias, entre otras.
- Muestran tolerancia y paciencia para los diferentes niveles de lectura.
- Disponibilidad para aprender técnicas de animación para la lectura.
- Tienen capacidad para organizar a los lectores y a las lectoras: buscar miembros para el club de lectura, colocar un anuncio atractivo en el periódico mural en el que se invita a participar (los niños y las niñas, como lectores emergentes iniciales, han participado en la producción del mismo, con su propia letra).

1. El caso presentado es una adaptación libre de una situación experimental planteada por Kaufman, en el libro *Alfabetización temprana, ¿y después?* (1998).

- **Docente:** ¿alguien sabe qué dice aquí? (señala la viñeta de Pan Lido).
- **La mayoría contesta:** Pan Lido.
Elisa observó quienes no contestaron y les muestra otra viñeta. Luego, utiliza el segundo juego de tarjetas.
- **Docente:** y aquí, ¿qué dice? (señala la tarjeta con el dibujo de un pato y la palabra 'pato' debajo de la figura).
- **Armida:** ¡pato! (otros niños y otras niñas repiten la misma respuesta).
- **Docente:** ¿por qué piensan que dice pato?
- **Joaquín:** porque ahí está; en mi casa tenemos un montón.
- **Docente:** entonces, ¿cuándo aparece el dibujo de un pato, abajo dice 'pato'?
- **Joaquín:** sí (otros niños y otras niñas también contestan que sí).
- **Docente:** ahora les voy a enseñar otra tarjeta para que me digan qué dice (muestra una tarjeta con un pato y la frase "El pato tiene plumas blancas").
- **Ernesto:** ahí dice pato.
- **Docente:** ¿qué dicen ustedes?
Elisa observa a una estudiante que duda de la respuesta y le pregunta: ¿tú qué opinas?
- **Irma:** no estoy segura.
- **Docente:** ¿por qué no estás segura?
- **Irma:** es que es más largo.
- **Armida:** sí, seño, y no es igual.
- **Docente:** ¿por qué no es igual?, ¿alguien le puede ayudar a Armida? Les voy a mostrar de nuevo las dos tarjetas.
- **Mayra:** ya sé, la segunda es más larga y tiene más letras.
- **Docente:** ¿cuáles letras reconocen?
- **Mayra:** La 'p', la 'a'...
- **Joaquín:** mire, señorita, estas dos se parecen (señala en ambas tarjetas la palabra 'pato').
- **Irma:** ahí dice pato.
- **Docente** (señalando el resto de la frase): y aquí, ¿qué dice?
- **Irma:** no sé.
- **Ernesto:** debe decir algo del pato.
- **Docente:** aquí dice: "El pato tiene plumas blancas".
- **Mayra:** en la otra sólo dice pato.
- **Docente:** ¿qué opinan?
Las niñas y los niños responden que es cierto. La señorita Elisa sigue observándolos y les muestra otras tarjetas. Luego, organiza pequeños grupos y reparte las tarjetas restantes para desarrollar el mismo ejercicio.
Esta actividad también le sirvió a la docente para hablar sobre los animales: su importancia, cómo se cuidan y por qué; además, le fue de utilidad para conversar acerca de quiénes son los responsables de llevar a cabo las labores de agricultura.

Reflexión del caso

Reflexionando como docentes

- ¿Qué es la lectura para las lectoras y los lectores emergentes iniciales?
- ¿Qué papel juegan los niveles de lectura del alumnado (emergente inicial, etc.) en el desarrollo de una lección?
- ¿Qué hizo la docente para conocer cómo interactúan sus estudiantes con el texto escrito?, ¿para qué?
- ¿Cuál es una situación significativa para el aprendizaje de los y las estudiantes?
- ¿Cómo se presenta el manejo del error en la situación estudiada?
- ¿Cuáles son las competencias comunicativas que se ponen en práctica?

Reflexionando como estudiantes

- ¿Cómo influye el trato que les brinda la docente en su motivación para el aprendizaje de la lectura?
- ¿Qué nuevos conocimientos adquirieron?
- ¿Cómo los adquirieron?
- ¿De qué manera los apoyó la docente?

Fundamentación

Progresión evolutiva

Las investigadoras Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (2003) demostraron que el proceso de lectura comienza antes de la escolarización de las niñas y los niños. Esta afirmación la sustentaron con un trabajo experimental realizado entre 1974 y 1976, en parvularias y escuelas primarias de Buenos Aires. Parte de los resultados obtenidos sentaron

las bases teóricas de la evolución de la lectura en niños y niñas.



Entre los experimentos que realizaron, le mostraron a un grupo de niños y niñas una serie de ilustraciones asociadas a nombres y oraciones; luego, preguntaron: ¿dónde hay algo para leer?, ¿qué es esto?, ¿qué dice aquí? Agruparon las respuestas en cuatro niveles, que se caracterizan a continuación:

1. Dibujo y escritura están indiferenciados, ambos constituyen una unidad. Es posible pasar de uno a otro: son concebidos como distintas formas de representar un mismo significado. El texto se relaciona directamente con el dibujo.
2. La escritura se diferencia de la imagen. El texto no se analiza según la secuencia de los segmentos que lo componen, sino atribuido globalmente, independientemente de la fragmentación gráfica.
3. Cada una de las partes recibe la atribución de unidades pertenecientes a la misma categoría (nombres u oraciones) cuando se consideran las propiedades del texto.
4. Los fragmentos gráficos son puestos en correspondencia con segmentos del enunciado.

Las autoras plantean que los niños y las niñas, antes de leer convencionalmente, son capaces de establecer características formales en los textos

y presentan un desarrollo o progresión evolutiva de la lectura.

El primer nivel es un reconocimiento visual de la palabra como un todo, pero sin interpretar el código: el texto no tiene significación convencional. Esta etapa se denomina **logográfica**² y se da respecto a nombres propios, logos, frases familiares. El segundo nivel o **hipótesis del nombre** relaciona el texto con el nombre del objeto porque ya se da la expectativa de la correspondencia entre imagen y texto. El tercer nivel, **reconocimiento de las diferencias del texto**, se centra en reconocer las variedades y la extensión de los textos. En el cuarto nivel, las **diferencias de escrituras**, se inicia la relación convencional entre texto e imagen. Una explicación más amplia puede encontrarse en el Módulo 1: Introducción a las competencias comunicativas.

Estos niveles demuestran que las etapas de lectura no convencional son tan importantes y válidas como las convencionales. Es erróneo pensar que este tipo de ejercicios son demasiado fáciles o que los resultados son incorrectos; más bien, representan maneras diferentes de sistematizar la información percibida, ya que los niños y las

niñas interpretan sobre diferentes bases. La tarea como docentes es indagar en estas etapas no convencionales para sentar las bases del aprendizaje convencional de la lectura y, sobre todo, motivar la lectura para interiorizar la práctica y el disfrute de la misma.

Palabras de alta frecuencia

Las palabras de alta frecuencia son las más comunes en el lenguaje hablado, en los textos generales y no-técnicos: una gran parte de los textos que se leen en el primer ciclo se componen de estas palabras. Por esta razón, es importante que los niños y las niñas las aprendan en el proceso de leer convencionalmente. No son palabras que se leen fonéticamente, sino que se pueden reconocer sencillamente en un contexto. Además, no se pueden enseñar fácilmente con dibujos.

Es ideal enseñárselas a través del estudio de palabras o mediante el uso de la pared de palabras (ver Módulo 3). El reconocimiento de las palabras de alta frecuencia le permite al estudiantado sentir confianza y mejorar la eficacia en la lectura. La siguiente tabla proporciona una muestra de las palabras de alta frecuencia.

acá	ayer	dónde	idea	muchas	puedo	suyo	usan
ahora	bien	entonces	igual	mucho	que	también	usamos
aire	claro	era	ir	muy	quienes	tanto	usted
algo	como	escribo	leí	nada	quiero	tengan	va
alguna	con	gusta	leo	nuevo	sabes	tengo	vamos
allá	cosa	había	les	otro	sabía	tiene	vaso
amigo	creo	hace	mañana	país	salta	todas	vaya
amo	cuánto	hasta	martes	papel	sepa	todo	vean
antes	da	hay	mira	por	ser	tus	vengo
aquí	detrás	hijo	mis	porque	siempre	tuyo	vez
así	diga	hizo	misa	pronto	soy	última	viene
atrás	dijo	hoy	mismo	pude	supe	unos	viejo

2. Primera etapa del proceso de adquisición de la lectura establecida por Frith (1989), citado por Montserrat Fons (2000).

Ideas complementarias

- En todos los niveles, el significado del texto puede predecirse a través de la imagen.
- Las imágenes a utilizar en cualquiera de las etapas deben ser tomadas del contexto del niño y la niña para que tengan significación.
- Los y las estudiantes responden con nombres por dos razones: este tipo de palabras siempre hacen referencia a algo (o alguien) y no presentan mayores cambios en su estructura.
- Cuando describen lo que ven, no es tan importante el orden y las variaciones de elementos que hagan; al nombrar se establece una precisión gracias a la imagen.
- Para autores como Frith, las etapas convencionales de la lectura son la **alfabética** y la **ortográfica**. La primera se caracteriza porque el alumnado proporciona un valor sonoro a las grafías, por tanto, asignar un orden a los sonidos y letras será el principal reto para esta fase. La ortográfica les permite utilizar las relaciones sintácticas y semánticas de las palabras en su acto de lectura; el énfasis ya no está en la relación fonema-letra, sino en la interacción con el texto.
- Para la evaluación continua, el Módulo 2 facilita ideas claves de cómo retomar los resultados para establecer un perfil del desarrollo del lenguaje.

Apoyo para docentes

¿Qué es la comprensión lectora?

¿Qué es leer?, ¿qué hacemos cuando leemos?, ¿qué estrategias ejemplares necesitan implementar las buenas lectoras y los buenos lectores? Por favor, lea los siguientes textos.

Texto A

SGEUN UN ETSUIO DE UNA UIVENRSDIAD IGNLSEA, NO IPMOTRA EL ODREN EN EL QUE LAS LTEARS ETSAN ERSCIATS. LA UICNA CSOA IPORMTNATE ES QUE LA PMRIREA Y LA UTLIMA LTERA ESETN ECSRITAS EN LA PSIOCION COCRRTA. EL RSTEO PEUDEN ETSAR TTAOLMNTTEE MAL Y AUN ASI PORDAS LERELO SIN POBRLEAMS. ETSO ES PQUORE NO LEMEOS CADA LTERA POR SI MSIMA, SNIO LA PAALBRA EN UN TDOO.

Cuando leemos, ¿cuáles partes del texto son más importantes para una lectura comprensiva? En la lectura anterior, hemos visto que el orden de las letras no es determinante para comprender un texto. Lea los siguientes textos y observe cuáles letras o rasgos de ellas se ven. ¿Cómo influye esto en la enseñanza de la lectura?, ¿qué importancia tiene la fonética en una lectura comprensiva? En la lectura, ¿cómo cambia el proceso de comprender si se usa un texto conocido?, ¿por qué es importante leer textos enteros para proveer contexto?

Apoyo para docentes (Continuación)

Texto B

1. Sin la parte de abajo

Había una vez una niña muy bonita. Su madre le había hecho una capa roja y la muchachita la llevaba tan a menudo que todo el mundo la llamaba Caperucita Roja.

2. Sin la parte de arriba

Un día, su madre le pidió que llevase unos pasteles a su abuela que vivía al otro lado del bosque, recomendándole que no se entretuviese por el camino, pues cruzar el bosque era muy peligroso, ya que siempre andaba acechando por allí el lobo.

3. Sin la parte del medio

Cap---ita R--a rec--ió la ce-ta c-n los pas-eles y se p--o en ca--no. La ni-a t--ía que atr--esar el bo-ue p-ra ll--ar a c-sa de la Ab--lita, pero no le da-a mi-do po--ue a--í si--pre se enc--traba con mu--os a--gos: los pá--ros, las ar--llas...

4. Sin la parte final

De repe--- vi- al lo--, qu- er- enor--, delan-- de ell-.
 —¿A dón-- va-, niñ-? —le pregun-- el lo-- con s- vo- ronc-.
 —A ca-- de mi Abuel---, le dij- Caperu---.
 —No est- lej--, pens- el lo-- para sí, dán-- medi- vuelt-.

5. Sin la parte inicial

---erucita --so su --sta en la --erba y se --tretuvo ----giendo --ores: El --bo se ha -do ---nsó, no --ngo -ada que -emer. La --uela se -ondrá -uy --ntenta --ando le --eve un --rmoso -amo de --ores -demás de los ---teles.

6. Sin consonantes

-ie---a- -a--o, e- -o-o -e -ue a -a-a -e -a A-ue-i-a, --a-ó -ua-e-e--e a -a -ue--a y -a a-ia-a -e a-ió -e -a--o -ue e-a -a-e-u-i-a. U- -a-a-o- -u- -a-a-a -o- a-í -a-ía o--e--a-o -a --e-a-a -e- -o-o.

7. Sin vocales

-l l-b- d-v-r- - l- -b--l-t- y s- p-s- -l g-rr- r-s- d- l- d-sd-ch-d-, s- m-t-ó -n l- c-m- y c-rr- l-s -j-s. N- t-v- q-- -sp-r-r m-ch-, p--s C-p-r-c-t- R-j- ll-g- -ns-g--d-, t-d- c-nt-nt-.

8. Texto completo

La niña se acercó a la cama y vio que su abuela estaba muy cambiada.

— Abuelita, abuelita ¡qué ojos más grandes tienes!

— Son para verte mejor, dijo el lobo, tratando de imitar la voz de la abuela.

Escribe una reflexión de 1 a 2 páginas sobre esta actividad y lo que esto implica para la enseñanza de lectura.



Lección clave 2:

Preguntas para la comprensión lectora

Introducción

Para facilitar el proceso de pensamiento y de reflexión en el alumnado, los y las docentes emplean estrategias que favorecen ese proceso. Muchas veces se explora la comprensión de un texto leído en clase mediante las discusiones en grupo, en donde se les dirigen preguntas a las y los estudiantes para identificar la comprensión del contenido de la lectura.

El éxito de este ejercicio estará determinado por el tipo de cuestionamientos que se formulen, así como por la actitud docente ante las diferentes respuestas. Es importante, entonces, conocer los criterios a tomar en cuenta al momento de dirigir preguntas a su grupo de clase. Saber manejar el error ante respuestas insuficientes, comunicarse con claridad, respeto y amabilidad son competencias docentes que facilitarán resultados positivos con su grupo.

Objetivo

Identificar criterios a tomar en cuenta al formular y dirigirle preguntas al alumnado para evaluar sus niveles de comprensión lectora.

Presentación del caso

Lea el siguiente estudio de caso y piense en cómo el personal docente emplea preguntas para relacionar el aprendizaje del alumnado. ¿Qué tipo de interrogantes hay?, ¿cómo desarrolla las diferentes destrezas de la comprensión con ellas? (esta actividad se basa en la previa lectura en voz alta del cuento “Pulgada a pulgada”). La docente Elisa conduce una discusión fluida con sus estudiantes, quienes han aprendido a pedir la palabra al indicar con su mano; ella cede el turno mencionando el nombre, señalando o mirando a los ojos.

- **Señorita Elisa:** ¿les gustó el cuento?
- **Estudiantes:** ¡Sí!
- **Señorita Elisa:** ¿y por qué les gustó? En parejas platicuen sobre ello; cuando estén listos, levantan la mano. Pero veamos, Manuel, ¿a ti por qué te gustó el cuento?
- **Manuel:** me gustaron los dibujos. Fue bonito ver todos los pájaros.
- **Señorita Elisa:** ¿alguien está de acuerdo? Dime, Juanita.
- **Juanita:** a mí también me gustan los pájaros, especialmente el rosado.
- **Señorita Elisa** (mostrando la página con el dibujo): ¿alguien se acuerda de cómo se llama el pájaro rosado?
- **Unos estudiantes:** flamenco.
- **Señorita Elisa:** excelente; ahora, cuéntenme un poco acerca de lo que pasó en el cuento. ¿Qué pasó primero?

- **Óscar:** la oruga midió al pajarito.
- **Sofía:** pero antes de eso, el pájaro quería comerse a la oruga.
- **Señorita Elisa:** ¿alguien quiere ayudar?, ¿qué pasó primero en el cuento? (les muestra las primeras páginas lentamente).
- **Óscar:** ¡ah, sí! Sofía tiene razón. Primero casi se comen a la oruga.
- **Martín:** y luego la oruga siguió contando las pulgadas.
- **Teresa:** no, no midió las pulgadas. Midió las aves.
- **Señorita Elisa:** ¿qué estaba midiendo la oruga?, ¿las pulgadas o las aves?
- **Celia:** las aves.
- **Luis:** es que la oruga midió las aves en pulgadas. Pulgada es esto (muestra el espacio con sus dedos).
- **Señorita Elisa:** ¿todos oyeron eso? Luis, ¿lo puedes decir de nuevo para que todos escuchen? (él lo hace.) Gracias, Luis. Y bueno, ¿qué pasó después de medir todas las aves? (muestra la página).
- **Alma:** conoció al señor pájaro, que era malo, y la oruga se fue.
- **Antonio:** se llama Ruiseñor. Es un tipo de pájaro.
- **Señorita Elisa:** Alma piensa que el Ruiseñor era malo, ¿qué piensan ustedes?, ¿están de acuerdo?
- **Antonio:** sí, él es malo.
- **Señorita Elisa:** ¿por qué?
- **Luisa:** porque quiere comerse a la oruga.
- **Hernán:** y él es feo.
- **Señorita Elisa:** ¿él es feo?, ¿por qué?
- **Hernán:** su forma de ser. Sus ojos, creo.
- **Paula:** el Ruiseñor iba a comerse a la oruga, pero la oruga escapó.
- **Señorita Elisa:** pero el primer pájaro también quería comerse a la oruga (muestra la página). ¿También era malo?
- **Paula:** no, porque él no se la comió. La oruga hablaba con él, pero del Ruiseñor tuvo que escapar.
- **Señorita Elisa:** ¿qué piensan?, ¿están de acuerdo con Paula?
- **Miguelito:** yo sí estoy de acuerdo, porque la oruga sigue caminando hasta perder al ruiseñor.
- **Ricardo:** yo no, porque la oruga solo medía el canto del pájaro, pero cantó tanto que tuvo que caminar mucho y se perdió. El Ruiseñor no es malo, sólo canta mucho.
- **Rosalía:** el Ruiseñor canta muy fuerte y por eso la oruga se fue, pero no estaba escapando de él, sólo se fue.
- **Señorita Elisa:** ¿cómo se sentirían ustedes en la situación de la oruga y por qué?
- **Linda:** yo estaría brava con el pájaro que quería comerme. Yo pelearía.
- **Ernesto:** yo tendría miedo. Pienso que la oruga es muy inteligente por ser tan valiente (la señorita Elisa sigue dirigiendo la conversación hasta un final; luego, efectúa una actividad de consolidación).
- **Señorita Elisa:** ahora vamos a hacer una actividad con este cuento. En grupos, van a medir los objetos del aula; utilizarán la regla para contar cuántas pulgadas tienen.

Análisis del caso

Reflexionando como docentes

- ¿Qué tipos de preguntas usó la docente?
- ¿Fue funcional la discusión que desarrolló la docente?, ¿por qué?
- ¿Qué tipos de aprendizajes y conocimientos le estaba mostrando el alumnado?

Reflexionando como estudiantes

- ¿Cómo les apoya la docente para llegar a respuestas acertadas?

Fundamentación

Niveles de comprensión lectora

Los programas de estudio de primer ciclo del Ministerio de Educación de El Salvador establecen el marco de trabajo de la comprensión lectora para primero, segundo y tercer grado. Dos aspectos claves para el desarrollo y la evaluación de cada nivel son el tipo de texto y las preguntas generadoras a trabajar.

Los niveles a considerar son los siguientes:

a. Nivel de comprensión apreciativa

Expresa las impresiones personales sobre el texto, lo cual permite saber el grado de impacto de la lectura. El objetivo es la estimulación del sentido estético; es decir, se trata de motivar la sensibilidad de los niños y las niñas. Para este nivel se sugieren preguntas como estas: ¿qué les agradó y por qué?, ¿cuál es el personaje más interesante?, ¿qué característica de este personaje les gustó más?

b. Nivel de comprensión literal

En este nivel, la persona lectora se da cuenta de las ideas explícitas del texto. El o la docente busca

verificar que se haya comprendido el mensaje tal como se expresa en el texto. Pueden formularse preguntas como: ¿quiénes son los personajes?, ¿qué situaciones se narran?, ¿en qué lugar ocurren los hechos?, ¿cuándo suceden?

c. Nivel de comprensión inferencial

Se trabaja sobre lo que se encuentra implícito en el texto para que el niño o la niña puedan hacer sus propias deducciones. La construcción de sus conjeturas o hipótesis tienen como base su propia experiencia. Las preguntas orientadoras tienen que ser elaboradas de acuerdo con el contenido del texto: ¿por qué tal personaje reaccionó de la manera como lo hizo?, ¿qué quiso dar a entender tal personaje cuando expresó tal cosa? Las deducciones serán convergentes si las preguntas originan respuestas únicas. Serán divergentes si originan respuestas variadas.

d. Nivel de comprensión crítica

Se orienta para que se emitan juicios valorativos acerca del texto a partir de la comprensión literal. En otras palabras, se pretende que contrapongan lo expresado en el texto con sus propios criterios: esto expresa, por ejemplo, si los hechos narrados se dan en la realidad o son imaginarios, o si les parece correcta la actuación de los personajes. Las preguntas en este nivel podrían ser: ¿cómo se sentirían ustedes en esta situación y por qué?, ¿qué harían para cambiar esta situación y mejorarla?, ¿qué opinan acerca de lo que pasó en la historia?

e. Nivel de comprensión creadora

Luego de discutir los aspectos explícitos, implícitos y/o valorativos de la historia, según el nivel de estudio, los y las estudiantes están listos para dar sus aportaciones y hacer sus propias propuestas. Las posibilidades de creación son infinitas y diversas: dibujos, dramatizaciones, reescritura de

partes o de toda la historia, entre otras. Ejemplos de preguntas generadoras: ¿cómo contarían ustedes esta historia?, ¿qué otra historia podrían contar con estos personajes?

Los programas de estudio para primer ciclo definen claramente que los niveles no son excluyentes entre sí, más bien se integran. Tampoco implican un orden específico a seguir, pero sugieren gradualidad en su aplicación y evaluación; sin embargo, es importante empezar con preguntas de comprensión literal, pues a partir de este nivel se facilita la comprensión efectiva en los otros niveles.

La labor del personal docente en este proceso es similar a la de un andamio en una construcción;

con las preguntas favorece el desarrollo de la comprensión lectora, pues no proporciona las ideas elaboradas. En conclusión, la aplicación de los ejercicios de lectura comprensiva depende de las características del grupo y de sus necesidades específicas.



Lección clave 3:

Predicción de textos a través de la lectura en voz alta

Introducción

En esta lección clave se utilizará un texto narrativo: un cuento. Con él se practicará la predicción de textos y la lectura en voz alta (ver Módulo 3) para mejorar la comprensión lectora. La predicción pone en práctica el conocimiento que el lector o la lectora tiene sobre el mundo; este conocimiento le permite predecir el final de una historia, la lógica de una explicación, el propósito de una carta, entre otras posibilidades.

Cuando lea la lección, piense en las siguientes preguntas: ¿qué son las predicciones en la lectura?, ¿cómo manejar las predicciones del alumnado en el aula?, ¿qué resultados se obtienen al practicar la lectura en voz alta?

Objetivo

Mejorar el desempeño de las y los docentes en el aula a través de la práctica de la lectura en voz alta y de la predicción, utilizando para ello diversos textos.

Desarrollo de la lección

Anticipación: Predicción por palabras

La docente presenta a sus estudiantes las siguientes palabras escritas en cartoncitos: 'maga', 'hechizos', 'amistad', 'ayuda' y 'chiquito'. Les explica que las palabras son claves para comprender el cuento que van a leer; una por una las leen en voz alta y la docente las coloca en la pizarra. Después de revisar y aclarar sus significados,

motiva al alumnado a pronunciar las palabras. Luego, pregunta: ¿sobre qué creen que tratará el cuento?, ¿por qué piensan eso? Anota las

predicciones y coloca los cartoncillos en la pared, en la primera columna de la siguiente tabla.

Predicciones	Evidencia	Confirmaciones y adecuación
• La maga tratará de encontrar su magia	• Está triste porque perdió su magia	• Sí, la encontró de nuevo y se siente feliz
• Está enferma por el chapuzón	• Se puede enfermar por el agua fría	• Siguió recordando otras cosas que también le pudieron robar la magia
• Era la culpa de la veraneras	• Quizá las flores le hacen daño	• ¡No!, al final la magia estaba en su collar

Construcción de conocimientos: Lectura en voz alta

La docente lee el texto en voz alta, con entonación y modulación adecuada, según sea la situación que se va presentando. Usa la expresión gestual y corporal para apoyar la lectura, haciendo pausas en los momentos seleccionados previamente. En cada pausa, formula preguntas de predicción, va llenando progresivamente las primeras dos

columnas del esquema y revisa el nivel de comprensión. Al final de la lectura, relea las predicciones escritas en las dos columnas y, para llenar la última columna del esquema, lee la predicción escrita y pregunta: “¿Ocurrió esto realmente en el cuento?”. El alumnado responde a la predicción confirmándola o rechazándola y expresa lo que sucedió en el cuento; ella anota las respuestas en la última columna del esquema.

Lectura en voz alta

La maga Filomena ha perdido su magia

Paula Estela Cruz Bustamante,
Docente salvadoreña

Muy triste y pensativa estaba la maga Filomena, sentada en su acostumbrado escondite donde hacía los hechizos. Desde hace días no daba pie con bola. Ninguno de sus trucos, ni grandotes ni chiquitos, le salían para apantallar a sus admiradores.

Primera pausa: ¿qué creen que va a pasar?, ¿por qué creen eso?

Filomena recuerda que hace una semana se comió unas bananas que poco antes habían sido papayas. Pero tal era su antojo de bananas, que a las papayas las convirtió en la fruta que ella quería comer. ¿Serán las bananas o serán las papayas?, ¿qué será, será?, se pregunta la maga Filomena.

También recuerda que ese mismo día se dio un chapuzón muy de mañanita y otro chapuzón en la novecita en agua clarita. ¿Qué será, será?, se pregunta la maga Filomena. ¿Será el chapuzón de la mañanita o será el chapuzón de la novecita?, ¿qué fue lo que realmente pasó?

Lectura en voz alta (Continuación)

Segunda pausa: ¿qué creen que va a pasar?, ¿por qué creen eso?

Continúa recordando que el siguiente día, muy de mañanita, convirtió un mosquito en un caballito, se montó sobre él y trotó un largo rato. ¿Qué será que ahora no me sale nada?, se pregunta la maga Filomena. ¿Será el mosquito o será el caballito?

En la tardecita del siguiente día, era martes 13, vio un gato muy blanco que convirtió en negro. ¿Qué será?, pregunta la maga Filomena. ¿Será el gato blanco o será el gato negro?, ¿qué será de mi magia que no la encuentro desde esta mañana?

El miércoles 14, la maga Filomena encontró en la plaza a la bruja Cicutá, cantaron regués, saltaron la cuerda, comieron melones, durmieron la siesta. ¿Qué será?, pregunta la maga Filomena. ¿Será la cantada, será la saltada, será la comida o será la dormida?, ¿qué será, será?, pregunta Filomena, **¿qué fue lo que realmente pasó?**

Tercera pausa: ¿qué creen que va a pasar?, ¿por qué creen eso?

Además, después de la siesta cambiaron collares, cambiaron vestidos y se despidieron. ¿Serán los collares, serán los vestidos?, ¿qué será?, pregunta la maga Filomena. El jueves temprano cortó margaritas, sembró veraneras. ¿Qué será?, pregunta Filomena, ¿serán las margaritas o las veraneras?

El viernes temprano, muy entusiasmada, preparó peroles para sus embrujos, pensó en los colores de las mariposas, en botes azules, en varios olores de las flores más bonitas, en botes dorados, olores sabrosos de frutas maduras, el canto del grillo en una cajita verde y chiquitita, y el salto de la rana. Intentó hacer embrujos toda la mañana; intentó una y otra vez, otra vez y otra, y otra vez y nada salió. **¿Qué fue lo que realmente pasó?**

Cuarta pausa: ¿qué creen que va a pasar?, ¿por qué creen eso?

Ya está enojada, muy desesperada, está preocupada. ¿Qué puedo hacer?, dice la maga Filomena. ¡Qué alguien me ayude! Su amigo el duende Pizarrín Pintado, que no le gusta mucho la manera de cambiar las cosas de Filomena, le trae un brebaje de miel y almendras. ¿Recuperará su magia la maga Filomena? Se toma la pócima de un solo tirón, hace un embrujito chiquito, chiquito, pero nada pasa.

¡Qué alguien me ayude!, grita Filomena. Su prima la maga Venusina, que a veces no se entiende con Filomena porque duerme de día y Filomena de noche, le da un amuleto para la buena suerte. ¿Recuperará su magia la maga Filomena? Se pone el amuleto, hace un embrujito chiquito, chiquito, pero nada pasa.

¡Qué alguien me ayude!, grita Filomena. El duende más viejo, que vive muy lejos, escucha su grito en el árbol viejo que tiene por casa y viene de lejos. A este viejito cáscara amarga le gusta convertirse en araña y comer muchas moscas, esto desagrada mucho a Filomena, pero a pesar de estas diferencias son amigos y vean qué pasa. Trae a Filomena una pata de conejo negro, él quiere ayudar a Filomena a recuperar su magia. ¿Recuperará su magia la maga Filomena?, **¿qué fue lo que realmente pasó?**

Lectura en voz alta (Continuación)

Quinta pausa: ¿qué creen que va a pasar?, ¿por qué creen eso?

Le cuelga la pata y dice las palabras del embrujo: “Pata de conejo, araña zancuda, sol de la mañana y del mediodía, devuelvan su magia a mi gran amiga, la maga Filomena”. Filomena hace un embrujito chiquito, chiquito, pero nada pasa.

¡Qué alguien me ayude!, grita Filomena. Filomena está triste, la mata la pena, no tendrá colores esta primavera, ni flores olorosas, ni frutas maduras, ni canto de grillos, ni salto de ranas. Todas sus amigas y todos sus amigos buscan a la bruja llamada Cicuta. La bruja Cicuta se tranca de risa. Es que su amiga Filomena ha olvidado que ¡cambiaron collares!, y hoy, ni la bruja Cicuta puede hacer embrujos ni la maga Filomena puede usar su magia.

Todos los amigos de la maga Filomena llevan a Cicuta a la vieja casa de Filomena. Una rata gorda grita “¡qué bullicio, qué tanto chillido!, arreglen sus líos y dejen dormir”.

*Hacen una fiesta con baile y trompetas, cambian los collares, comen empanadas con chocolatito en noche estrellada y con brisa fresca. ¿Recuperará su magia la maga Filomena?, **¿qué fue lo que realmente pasó?***

Sexta pausa: ¿qué creen que va a pasar?, ¿por qué creen eso?

La docente invita a escribir el final del cuento. Se eligen dos o tres niñas y niños para que lean el desenlace que han elaborado; después, se lee el propio final del cuento.

Hace un embrujito chiquito, chiquito, pero nada pasa. ¡Qué alguien me ayude!, grita Filomena. Luego Cicuta recuerda que el cambio tiene que ser a las doce de la noche. Llegadas las doce, ¿recuperará su magia la maga Filomena?

Hace un embrujito chiquito, chiquito, y ¡funciona, funciona! Bailaron, comieron, todos los amigos y las amigas de la maga Filomena, incluida la rata gorda que anda siempre muy mal humorada. Hicieron apuestas, de esas en las que nadie pierde y todos ganan porque todos se divierten, aun la prima Venusina, que hoy ha coincidido porque Filomena aún no ha dormido.

Recuperó su magia la maga Filomena. Lo mejor de todo, dice Filomena, es que mis amigos y amigas me quieren sin magia y con ella, y que la mejor magia de todas es la amistad. ¡Viva la amistad!, grita Filomena.

En esta lección se trabaja el eje transversal de atención a la diversidad. Se reflexiona sobre cada uno de los personajes que son diferentes y tienen características particulares, pero que igual se unen para apoyar a Filomena.

Consolidación: Mapa de personajes

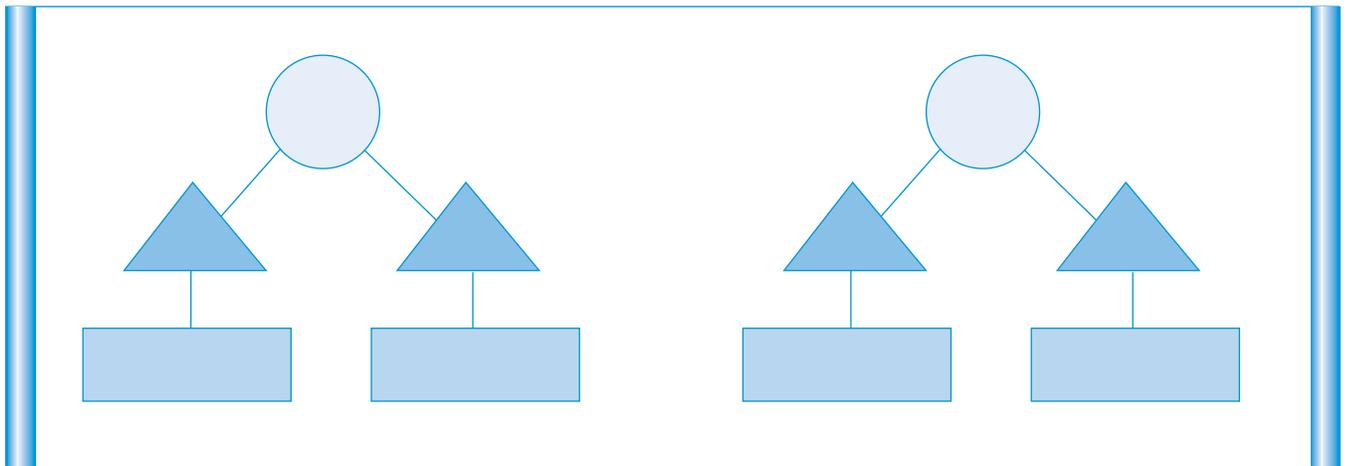
La docente comunica que elaborarán mapas semánticos de los personajes del cuento. Pregunta: ¿cuáles son los personajes del cuento? Dibuja dos círculos en el pizarrón y explica que en parejas deberán hacer lo mismo en sus cuadernos. Ahora se deberá colocar el nombre de un personaje en cada círculo. Brinda suficiente tiempo para que, distribuidos en parejas, discutan y escriban. Luego, los invita a compartir con la clase los personajes seleccionados.

Enseguida, la docente dibuja dos líneas que salen de cada círculo a unirse a dos triángulos. Le indica al alumnado que dibujen lo mismo en sus cuadernos y que cada pareja escribirá, en los

triángulos, dos características del personaje. Otra vez, trabajan y comparten en plenaria.

Después, ella hace dos rectángulos y los une a los triángulos mediante otras líneas. Les indica a sus estudiantes que hagan lo mismo en sus cuadernos y escriban en ellos las evidencias de las características seleccionadas, según el texto del cuento. Los orienta con las siguientes preguntas: ¿qué característica tiene cada personaje?, ¿cómo se muestra esa característica en el cuento? Trabajan y comparten en plenaria.

Al finalizar el proceso, la docente coloca el esquema de predicciones en el aula. Puede pedirle a algunas parejas reescribir su trabajo con pulcritud en una hoja separada para colocarla en la pared.



Análisis de la lección

¿Qué aprendieron como docentes?

- ¿Qué objetivo tuvo cada momento de la lección?
- ¿Cuál fue el uso que se le dio al texto ambiental?
- ¿Cuál fue el eje transversal desarrollado?

- ¿Cómo se dio el seguimiento y apoyo a los aprendizajes?

¿Cómo ven la experiencia desde el papel de estudiantes?

- ¿Qué fue lo que más llamó la atención?
- ¿Cómo se apoyó la distribución de la lección y el trabajo?

La técnica y sus pasos

Preparación: leer el cuento previamente para seleccionar momentos de pausas y preguntas generadoras para predicciones.

Anticipación: predicción por palabras. Selecciona entre tres y cinco palabras para motivar predicciones acerca del contenido del cuento.

Construcción de conocimiento: leer en voz alta (ver Módulo 3).

Consolidación: mapa de personajes. Dirigir la elaboración de un mapa semántico en el que se compruebe la comprensión del cuento leído.

Variaciones de la técnica

¿Qué otras ideas pueden ayudar a desarrollar esta actividad en el aula?

La siguiente tabla presenta una variedad de actividades que se pueden realizar en diferentes momentos del desarrollo de la lección. Cada docente puede seleccionar, como en un menú, aquellas técnicas que considere que serán más efectivas con sus estudiantes. Estas técnicas pueden mezclarse entre ellas, respetando los tres momentos: anticipación, construcción del conocimiento y consolidación. No hay que olvidar que el paso previo de la preparación de la lección es imprescindible para el éxito de ésta.

Actividades para organizar lecciones

De anticipación	De construcción del conocimiento	De consolidación
<ul style="list-style-type: none"> • Motivar • Activar saberes previos • Introducir nuevos conocimientos necesarios • Introducir nuevo vocabulario • Formular preguntas • Predecir a través del título y dibujos • Relacionar el texto con la vivencia de los y las estudiantes • Leerle una parte del texto al estudiantado en voz alta 	<ul style="list-style-type: none"> • Dirigir la lectura con preguntas de inferencia y de reflexión • Leer en voz alta • Leer individualmente y en silencio • Leer en parejas • Leer oralmente (muy poco) 	<ul style="list-style-type: none"> • Narrar oralmente • Narrar por escrito • Preguntar • Escribir • Dramatizar • Dibujar • Aplicar

Debe seleccionarse la estrategia en función de cada grupo, pues cada uno tiene características diferentes. Es importante programar el tiempo que dedicará a cada momento, ya que la estrategia se elige con la finalidad de lograr activar el momento de anticipación, de construcción del conocimiento o de consolidación de lo aprendido. El o la docente debe medir la duración de la actividad para no perder el logro del objetivo.

Lo ideal es que el desarrollo de los tres momentos se dé en la misma clase, pero el grupo quizá pueda requerir mayor tiempo; el o la docente puede continuar al día siguiente haciendo la correspondiente contextualización. Es decir, debe resumir las ideas de la clase anterior para garantizar que todos y todas se hallen en el mismo momento de desarrollo del conocimiento.

Sabías que...

- Los cuentos –según Ana María Kaufman y María Elena Rodríguez, en su libro *La escuela y los textos*– son literarios por su función y narrativos por su trama. Los textos literarios tienen una intencionalidad estética, su autor o autora emplea todos los recursos que ofrece la lengua con la mayor libertad y originalidad para crear belleza; recurre a todas las potencialidades del sistema lingüístico para producir un mensaje artístico, una obra de arte.
- Son narrativos porque presentan hechos o acciones en una secuencia temporal y causal; el interés está en la acción y a través de ella adquieren importancia los personajes que la realizan y el marco en el cual se lleva a cabo. La ordenación temporal de los hechos y la relación causa-consecuencia hacen que la conjugación de los verbos adquiera un papel fundamental en la organización de los textos narrativos. También es importante la distinción entre el autor y el narrador –es decir, la voz que relata dentro del texto–, el punto de vista narrativo (narración en primera o tercera persona) y la predicación (la trama del cuento).
- El cuento es un relato en prosa de hechos ficticios, consta de tres momentos perfectamente diferenciados: comienza presentando un estado inicial de equilibrio, sigue con la intervención de una fuerza –con la aparición de un conflicto que da lugar a una serie de episodios– y se cierra con la resolución de ese conflicto que permite el estado final, la recuperación del equilibrio perdido.

Fundamentación

Anticipación en la lectura

La anticipación es una estrategia fundamental en numerosas actividades humanas. Cuando el o la docente anticipa o prevé las posibles dificultades del estudiantado para cubrir determinado contenido, diseña estrategias y actividades que pueden evitar tales dificultades; cuando un lector o una lectora pronostica el tipo de contenido y el nivel de dificultad de un texto, evoca los esquemas que le permitirán interpretar y extraer las ideas fundamentales.

El proceso de anticipación requiere entrenamiento, al igual que otras estrategias de lectura. A continuación se presentan algunas recomendaciones para el desarrollo de esta estrategia:

- Usar títulos que representen la idea principal del texto y pedirle a quien lea que infieran o deduzcan las ideas probables que el autor o la autora podría desarrollar, en función de los diversos títulos.
- Presentar un texto sin título y posteriormente solicitar que se proponga uno que refleje las ideas expuestas en el texto.
- Entrenar a las lectoras y a los lectores en el reconocimiento e identificación de estructuras diversas del texto.
- Brindar la información y ayudar en los procesos de búsqueda de información dentro del texto.
- Formular preguntas previas a la lectura que estimulen la activación de asociaciones de esquemas.
- Formular hipótesis y confirmarlas o rechazarlas a medida que se va leyendo.

Construcción del conocimiento

Una vez iniciada la clase, la enseñanza se orienta a que las y los estudiantes recolecten información, realicen descubrimientos, otorguen un sentido al material, busquen respuestas a las preguntas formuladas con anterioridad, elaboren nuevas preguntas y las respondan.

Consolidación del conocimiento

Cuando el estudiantado ha comprendido las ideas centrales de la lección, está listo para la tercera fase, en donde se espera que se reflexione sobre lo aprendido, el significado que tiene, en qué medida se ha cambiado la forma de pensar y cómo se pueden utilizar los nuevos conocimientos.

El cuadro ACC

Anticipación, construcción de conocimiento y consolidación

Existen muchas estrategias que el personal docente puede usar para promover la comprensión lectora. Estas estrategias se encuentran en un cuadro de enseñanza-aprendizaje llamado ACC:

Fase de anticipación: antes de leer. Incluye estrategias que:

- Demandan conocimiento previo.
- Desarrollan vocabulario nuevo.
- Establecen el propósito de la lección.
- Centran atención y motivan.
- Proveen un contexto.
- Evalúan informalmente.

Fase de construcción del conocimiento: durante la lectura. Incluye estrategias que:

- Traen significado a niños y niñas, combinando y reorganizando conocimiento nuevo con conocimiento previo.
- Revisan expectativas o suscitan nuevas.
- Identifican ideas principales.
- Establecer inferencias.
- Cuestionan el texto.

Fase de consolidación: después de la lectura. Incluye estrategias que:

- Resumen ideas principales.
- Expresan de forma oral o escrita lo que se ha aprendido.
- Comparten e interpretan nuevas ideas.
- Usan y aplican nueva información.

Las lecciones en este módulo se han presentado en un marco ACC. En unas traducciones, se le llama ABC, por sus siglas en inglés: Anticipation, Building knowledge and Consolidation.



Lección clave 4:

Establecer inferencias en la lectura dirigida

Introducción

Establecer inferencias es una habilidad avanzada que demuestra pensamiento crítico y analítico. Sin embargo, todas las personas, a pesar de su nivel lector, son capaces de inferir y deducir. De hecho, lo hacen todos los días: cuando se ven nubes grises en el cielo, se infiere que va a llover; cuando se ve una niña descalza por la calle, se infiere que es muy pobre. La responsabilidad del personal docente es fortalecer la misma habilidad cotidiana de inferir, orientada en las competencias de la lectoescritura del alumnado. Diariamente se usan los saberes previos y conocimientos del mundo para interpretar nueva información, lo cual permite construir y consolidar nuevos conocimientos. Antes de leer la siguiente lección, es buena idea realizar un ejercicio de lectura en donde se identifique cómo se establecen inferencias en el proceso de lectura.

Objetivo

Fortalecer la comprensión lectora en los y las estudiantes a través de la motivación para la elaboración de inferencias, mediante la utilización de la lectura dirigida de textos narrativos.

Desarrollo de la lección

Anticipación: Actuar el concepto

La docente explica que van a jugar a las inferencias y escribe la palabra ‘inferencia’ en la pizarra. Pregunta si alguien sabe qué es. Después de escuchar las opiniones del grupo, explica: “Hacer una inferencia es leer entre líneas. Es decir, cuando

se sabe y se entiende qué está pasando a partir de detalles, sin conocer todos los elementos exactos para explicarlo. Por ejemplo, si se dice que la niña frunció el ceño y cayeron lágrimas de sus ojos, que cruzó sus brazos y bajó la cabeza, ¿cómo creen que se siente la niña? ¡Triste!, efectivamente, ella está triste. No tuve que decir la palabra ‘triste’ porque ustedes, solo con los detalles que les di, pudieron inferir que ella está triste. A partir de lo que les he dicho, ¿quién puede explicar con sus propias palabras qué es una inferencia?”.

Ahora, la docente realiza una actuación de algún fragmento de texto y el estudiantado tiene que inferir lo que está sucediendo y explicar por qué lo afirman. La docente actúa como una persona muy emocionada. Después, les pregunta qué piensan que le pasa y pide que justifiquen sus respuestas. Puede repetir dos veces la actividad para asegurarse de que se ha comprendido el concepto. Luego, indica que van a hacer inferencias mientras leen.



Construcción de conocimiento: La actividad de lectura dirigida (comentada)

La docente explica a la clase que van a leer una fábula. El alumnado tiene una copia del texto de la fábula “El palomo y la urraca”. Ella lee en voz

alta el primer párrafo. Después, piensa en voz alta para llenar el siguiente esquema:

¿Qué dice el texto?	¿Qué puedo inferir?

El texto dice: “Jamás debemos decir ‘lo sé, lo sé’ cuando alguien nos cuenta algo, porque esto es lo que el palomo silvestre dijo a la urraca”. Con esta información se puede inferir que se conocerá por qué el palomo silvestre dijo eso a la urraca.

Luego, la docente les indica que lean el siguiente párrafo individualmente y les pide inferencias según el texto. Ella provoca una discusión y anota las inferencias y evidencias en el esquema. Con la misma dinámica se lee todo el texto. Al final, discuten qué enseñanza deja esta fábula.

“El palomo y la urraca”

Jamás debemos decir “lo sé, lo sé” cuando alguien nos cuenta algo, porque esto es lo que el palomo silvestre dijo a la urraca y miren qué pasó.

El palomo silvestre es un pájaro tonto y descuidado, tiene un nido que es un montón de ramas entrelazadas de cualquier modo en la hendidura de un tronco, donde se estremece de frío en invierno y se le puede oír cantar con tono lastimero la siguiente cantinela:

– Cuando la tierra en flor esté, una linda glorieta construiré que sirva de albergue para dos.

Pero cuando brotan las hojas nuevas y los campos se engalanan de flores, nuestro palomo se olvida de cuánto frío pasó en invierno y canta alegremente:

– Ahora toda la tierra está en flor, ¿quién querrá gastar una hora de labor en una glorieta construir?

Una mañana, sin embargo, la urraca se compadeció de él y empezó a enseñarle cómo se hacía un nido bonito, caliente y cómodo, pero todo el tiempo el tonto pichón, que no sabía una jota del arte de anidar, estuvo diciendo: ¡lo sé!, ¡lo sé!, ¡lo sé!

Esto molestó a la urraca, que se enfadó y dijo:

– Pues bien, si ya lo sabes, háztelo tú mismo. Y se fue sin terminar la enseñanza. Por eso el palomo silvestre coloca únicamente unos pocos trozos de rama cuando hace su nido.

Adaptado de un texto de Norma Gamboa Castro

Consolidación: RAFT

El RAFT es una actividad de escritura. Significa: Rol, Audiencia, Formato y Tema. Para realizar un RAFT, primero cada estudiante debe escoger una perspectiva desde la cual escribirá.

Al aplicar esta actividad, la profesora inicia con una pregunta, por ejemplo: “¿Desde qué perspectiva se puede escribir?”, y va anotando las respuestas en la pizarra. Esta perspectiva es el rol que adoptarán los y las estudiantes para escribir. El rol o punto de vista puede ser un personaje del cuento (la urraca, el palomo), un personaje que la docente o las y los estudiantes sugieren agregar (como podría ser el vecino que vive abajo del árbol donde está el nido, o una opinión relativa al texto, como lo haragán que es el palomo). La docente usa su creatividad para inventar distintos roles relacionados con los intereses y el contexto del alumnado.

Luego, explica el segundo elemento de la actividad, utilizando siempre el pizarrón: la audiencia es para quién se escribe. Se escribirá para la urraca, para el palomo, para el árbol, para la comunidad en general, para la clase misma, para un personaje de otro cuento, entre otras posibilidades.

El formato es el tipo de texto que se escoge y que se relaciona con la audiencia y el rol. Entre los formatos que pueden usar están: la carta, la noticia, la canción, el poema, el grafito, el afiche, la adivinanza, entre otros. La escritura deberá seguir las características del formato seleccionado.

Al final, la docente puede decidir el tema acerca del cual escribirán, por ejemplo: “Por qué es importante aprender de los demás” o “¿cuál es la ventaja de tener paciencia?”. Pero también puede ser que los y las estudiantes lo seleccionen. El

tema es el sujeto de la escritura. Para la fábula, algunos temas pueden ser: la importancia de escuchar, la humildad para aprender, la diligencia para prevenir, cómo fortalecer la confianza en una relación, entre otros.

Rol	Audiencia	Formato	Tema
Urraca	Palomo	Canción	Por qué es importante aprender de los demás
Vecino	Comunidad	Poema	
Otros pájaros	Urraca	Carta	

En parejas, seleccionan el rol, la audiencia y el formato y redactan un texto. Al finalizar, las parejas intercambian los textos escritos y cada una deberá escribir un texto de reacción, asumiendo el rol y la audiencia del texto que se le ha entregado; sólo cuenta con la libertad de escoger el formato, que puede ser el mismo u otro. Al finalizar, comparten en plenario o en parejas sus escritos. La docente coloca los productos de la actividad en el aula para que se puedan ver.

Análisis de la lección

¿Qué aprendieron como docentes?

- ¿Cómo logra que el alumnado identifique sus presaberes para construir nuevos conocimientos?
- ¿Por qué la docente actúa y piensa en voz alta al principio de la lectura?
- ¿Qué otras posibilidades hay para la técnica RAFT?
- ¿Por qué es necesario escribir sobre lo leído?
- ¿Cómo cambia una lectura compartida desde el nivel emergente inicial hacia niveles más avanzados?

¿Cómo ven la experiencia desde el papel de estudiantes?

- ¿Cómo se demuestra la comprensión del texto?
- ¿En qué les ayuda la lectura dirigida?

La técnica y sus pasos

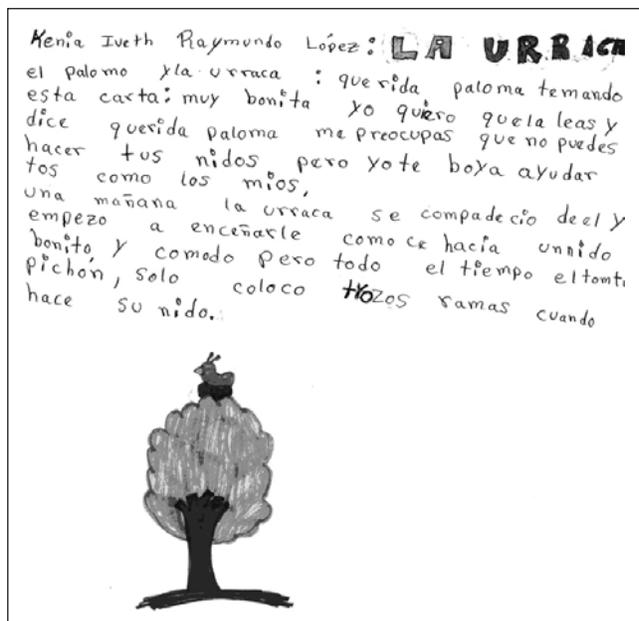
- Actuar el concepto: la o el docente realiza una actuación para que surjan los presaberes en el estudiantado y puedan utilizar, si ese es el caso, los términos adecuados.
- Actividad de lectura dirigida (comentada).
- RAFT: los y las estudiantes seleccionan un rol, audiencia, formato y tema, según el texto leído, y redactan uno propio para expresar su comprensión.

Variaciones de la técnica

¿Cuáles otras actividades pueden servir para los tres momentos de esta lección?

- En vez de hacer inferencias, enfocarse en otras estrategias lectoras.
- Obtener los presaberes con otras actividades: lluvia de ideas, escritura libre, organizador gráfico, entre otras.
- Leer individualmente o en parejas.
- Consolidar el aprendizaje con un debate o una actividad creativa, utilizando las artes plásticas o dramáticas.
- Permitir la escritura libre para consolidar el aprendizaje, verificando que la redacción recoja las ideas trabajadas.

Ejemplo de un escrito aplicando el RAFT a la lectura de “El palomo y la urraca”.



Dibujo elaborado por una estudiante de tercer grado.

Sistematización de experiencias

“Compartamos en el círculo de innovación”

Las prácticas de aula pueden enriquecerse si cada docente va tomando nota de lo que vive y de sus reflexiones sobre esta práctica diaria. Sin embargo, este ciclo se enriquece al compartir su experiencia con otros “amigos críticos”.

¿Cómo sistematiza sus experiencias?

- Indagar en qué niveles de lectura está su alumnado en los distintos momentos del año escolar. Comparar su evolución.
- Reenfocar sus clases a partir de los resultados de la aplicación de rúbricas de lectura.

¿Cómo recoger evidencia de la comprensión lectora?

- “Cuadernito de mis lecturas”: elaborado por el niño o la niña, puede contener sus impresiones sobre lo que lee y comparte con otros lectores.
- Puede grabar en audio o vídeo cómo leen y discuten los significados de lo que leen.

Sabías que...

Podemos apoyarnos en estrategias para descifrar palabras.

Leer implica mucho más que descifrar palabras fonéticamente o por sílabas: la comprensión lectora requiere de una lectura contextualizada. Por ello, el o la estudiante debe contar con estrategias para leer y comprender nuevas palabras. No es conveniente presentar todas las estrategias al mismo tiempo, sino una por una. Mientras tanto, se puede ir construyendo un cartel en el aula que va aumentando su contenido a medida que se va desarrollando cada estrategia; a la par, los y las estudiantes irán elaborando un separador de página que les ayudará a recordar las estrategias lectoras. Resumiendo: el o la docente presenta una estrategia y la modela para la clase. Luego, agrega la estrategia en un “cartel vivo” para colocar en el aula. El alumnado practicará dicha estrategia por unos días, marcándola en su propio separador y, poco a poco, dominará su uso. Las lectoras y los lectores suelen olvidar hacer uso de estas estrategias. Por eso es importante que el o la docente enseñe y modele cómo utilizarlas.

1. Mira las imágenes 
2. Prueba con el primer sonido 
3. Lee y regresa a la palabra 
4. Piensa en una palabra que tiene significado para sustituir 
5. Busca las partes conocidas 
6. Pide ayuda a alguien 
7. Usar un diccionario 

1. Usar las imágenes para comprender el texto
2. Escuchar los sonidos de las letras
3. Leer la oración completa y regresar con conocimiento del contexto
4. Sustituir una palabra conocida
5. Fijarse en las sílabas conocidas
6. Pedir a un amigo o la maestra
7. Si todavía necesita la definición, usar el diccionario u otro recurso disponible

Fundamentación

La comprensión inferencial se caracteriza porque el lector o la lectora va más allá del sentido directo del pasaje, reconociendo los posibles sentidos implícitos. Exige una actividad mental más amplia que la comprensión literal; implica las operaciones inferenciales de establecer deducciones y construcciones de todos los matices significativos que el autor o la autora ha querido comunicar en el texto escrito. Incluye reconocer las intenciones y los propósitos, interpretar sus pensamientos, juicios y aseveraciones, estados de ánimo y actitudes; asimismo, comprende inferir situaciones y relaciones contextuales, y estados de ánimo de los personajes no manifestados de manera explícita por el autor o la autora del texto.

Práctica guiada de la unidad 1

Discusión

¿Para qué y cómo se puede utilizar la información relacionada a las etapas de evolución de la lectura?, ¿cómo influye la decodificación en el proceso de la comprensión lectora?, ¿cómo utilizaría los presaberes de sus estudiantes para un ejercicio de lectura comprensiva?, ¿cómo se construye el nuevo conocimiento en su aula?, ¿cómo se desarrolla la comprensión lectora con el uso del libro de texto y cuaderno de ejercicio?, ¿cómo aplicaría la evaluación continua?, ¿cómo abordaría los ejes transversales?, ¿qué piensa hacer con los posibles errores que cometan sus estudiantes? Detalle sus respuestas.

Planificación para el aula

Después de la discusión, es momento de proponer. Las aportaciones de sus colegas pueden servir de punto de partida; sugerimos que establezcan un objetivo del plan de estudios de su grado y elaboren una propuesta didáctica para abordar las etapas no convencionales de la lectura, trabajando simultáneamente los niveles de comprensión lectora. Esta actividad se puede hacer en conjunto con docentes del mismo grado y/o de la misma escuela, y utilizar su formato de carta didáctica. Al finalizar, las propuestas se compartirán con el pleno.

Práctica en el aula

- ¿Qué se debe hacer en el aula? La organización del aula es importante, debe permitir la mejor interacción entre estudiantes y entre docente y alumnado. La selección de textos e ilustraciones debe corresponder a la realidad de las y los estudiantes. Siempre hay que tener presente los niveles estudiados durante el desarrollo de las clases.
- ¿Qué se debe colocar en el Portafolio docente? Las planificaciones elaboradas a partir de estas lecciones, pues son valiosas aportaciones para su práctica docente; también, las reflexiones realizadas en los casos presentados porque son puntos de referencia.
- ¿Qué se debe discutir en los círculos de innovación? La ejecución de las propuestas es un aspecto indispensable, pues sólo con la práctica se pueden identificar los logros y los obstáculos. Compartir estas experiencias pueden ser puntos propios de los círculos de reflexión, al igual que los cambios que las propuestas introducidas han originado en el desarrollo del estudiantado.

- ¿Cuáles son las preguntas para el próximo taller? Siempre se debe buscar la correlación entre los contenidos de un texto, porque si la devolución técnica conduce a segmentarlos, la práctica, por el contrario, es la puesta en conjunto de todos los temas.

Tareas y sugerencias para la autoformación

La lectura de los textos de Ferreiro, Teberosky y Kaufman permite tener un panorama más amplio sobre las propuestas y puede generar ideas sobre cómo hacer variaciones en las lecciones. La búsqueda de textos argumentativos e instructivos puede enriquecer la formación referente a los niveles de comprensión lectora. Lo importante es definir los momentos para la realización de las preguntas y las mismas para cada nivel.

Ideas claves

Antes de iniciar el proceso de formación, los niños y las niñas tienen premoniciones sobre la lectura. Ferreiro y Teberosky las identifican como etapas no convencionales de lectura, y son: logográfica, hipótesis del nombre, reconocimiento de texto y diferencias entre escrituras.

Decodificar y leer no es lo mismo. Decodificar se basa en descifrar las grafías y leer en su comprensión. Sin embargo, la comprensión exige como requisito la decodificación. En este marco, la comprensión lectora desarrolla la construcción de significados en varios niveles: el apreciativo, el literal, el inferencial, el crítico y el creativo. Todos ellos son complementarios y el uso de preguntas claves le facilita al alumnado la construcción de sus significados.



Unidad 2

Textos informativos

Introducción

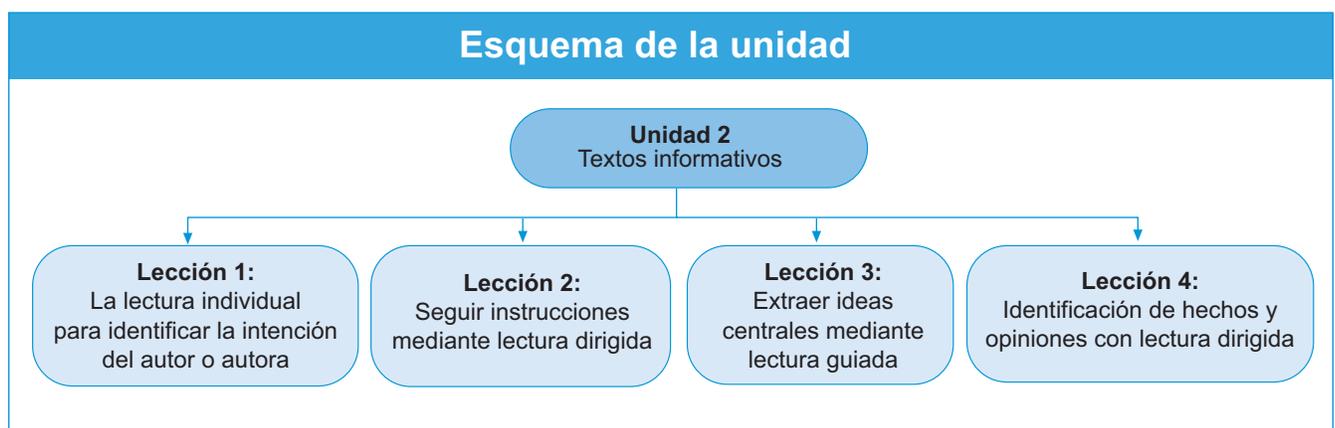
La mayoría de textos leídos fuera del aula son informativos: afiches en la calle o en el consultorio de la unidad de salud, recetas de cocina, periódicos, revistas o algunas biografías de interés. Sin embargo, en el aula se suele leer más textos literarios. Aunque muchas de las estrategias para leer textos informativos y literarios son iguales, los primeros tienen características y propósitos distintos y requieren estrategias lectoras diferentes. Se leen textos informativos para adquirir nueva información, nuevos conceptos, satisfacer una curiosidad, conocer sobre acontecimientos que se dan en el planeta, aumentar el vocabulario o descubrir nuevos pasatiempos e intereses.

Mientras se leen las siguientes lecciones, piense en su práctica como lector o lectora. ¿Cuál es la

diferencia entre leer un texto informativo y uno literario?, ¿qué tipos de textos informativos lee?, ¿cómo puede mejorar la comprensión lectora de textos informativos del estudiantado?



Esquema de la unidad





Lección clave 1:

La lectura individual para identificar la intención del autor o la autora

Introducción

De una manera práctica, en esta lección se mostrará cómo usar un evento real y cotidiano para motivar la enseñanza. Un día, al aula de la docente Paula llegó un estudiante llorando porque su perro se había perdido. Ella aprovechó esta situación para iniciar una serie de actividades de comprensión oral y lectora, y expresión oral y escrita.

Objetivo

Fortalecer la práctica docente para que el personal docente pueda mostrarle al estudiantado el uso y la elaboración de mensajes con formato de afiches.

Desarrollo de la lección

Antes de leer esta lección, conteste las siguientes preguntas: ¿cómo se puede aprovechar oportunamente, en el aula, sucesos cotidianos que viven los y las estudiantes?; ¿ha desarrollado la lectura en grupos en su aula?, ¿qué dificultades o resultados ha obtenido?; ¿ha practicado la comprensión lectora utilizando el afiche?, ¿qué resultados ha obtenido?; ¿qué sabe sobre la responsabilidad ciudadana?

El afiche es un medio de comunicación que se encuentra a diario en el medio social. Se emplea para invitar a participar en campañas de limpieza u otro tipo de eventos, motivar el consumo de productos varios, informar sobre acontecimientos, avisar sobre alguna actividad, entre otros propósitos.

Anticipación: Lluvia de ideas

Ayer, la docente Paula trabajó con su clase la información que debe tener un afiche y su utilidad comunicativa; para ello, empleó la técnica llamada lluvia de ideas.

Este día, ella ha preparado una actividad para trabajar el momento de la construcción de conocimiento a través de la elaboración de un afiche con el tema “los cuidados para la salud”. Sin embargo, uno de sus estudiantes ha llegado llorando porque su perro se ha extraviado; la docente piensa que puede ayudar a su alumno y le pide a la clase elaborar un afiche que contribuya a encontrar al perro perdido de su compañero. Ella desarrolla la lección como la había planificado, pero cambia el tema del afiche para fortalecer una competencia ciudadana: ayudar a un compañero o compañera en un momento de necesidad.



Construcción de conocimientos: Lectura individual en grupos

Previo al desarrollo de la lección, la docente ha recolectado varios afiches:



Organiza la clase en grupos de trabajo, les entrega un afiche y los invita a observarlo. Escribe en la pizarra las indicaciones y las preguntas para el trabajo grupal: ¿qué del afiche les ha llamado la atención y por qué?, ¿los dibujos nos comunican algo?, ¿cuál es la intención del autor o de la autora del afiche?, ¿a quién va dirigido el mensaje?

En los grupos, cada estudiante lee individualmente y en silencio, siguiendo las indicaciones y preguntas. Es ideal que primero se vea el afiche y se lea individualmente para, luego, compartir observaciones, aclarar dudas y formular y responder las preguntas en grupo. La docente supervisa la actividad, pero no brinda orientaciones ni indicaciones. Al finalizar, los grupos de trabajo comparten sus resultados en plenaria: cada grupo expone el afiche que le tocó observar y las respuestas a las preguntas.

Consolidación: Elaboración de un afiche

Aquí se reflexiona sobre las características del afiche y se revisa la lluvia de ideas que se elaboró en el momento de la anticipación para agregar nuevas ideas o suprimir aquellas que no corresponden. Luego, la docente Paula dice: “Vamos a hacer un afiche para ayudar a nuestro compañero a encontrar a su perro. ¿Cuáles de estas características deben estar presentes en el afiche para que llame la atención?”. Utilizando de nuevo la técnica de la lluvia de ideas, se destacan las características para este tipo de afiche y se orienta el diálogo sobre la intención del mensaje y de las características de los destinatarios.

Luego, los grupos conversan acerca de las características que debe llevar su afiche y los recursos que van a emplear para elaborarlo. La docente se mueve entre los grupos y orienta el trabajo, se asegura de que no comiencen a

elaborar el afiche hasta que hayan clarificado sus intenciones. Antes de finalizar el trabajo grupal, la docente insiste en que reflexionen sobre las reglas del uso del lenguaje escrito, de manera que el mensaje sea claro, coherente, presentable, motivador, y que cumpla con las características de un afiche.

Al finalizar la elaboración de los afiches, la docente organiza una salida con sus estudiantes: recorren algunas calles y lugares de la comunidad y los colocan en lugares visibles para que el perro pueda ser recuperado pronto.

El afiche es un tipo de texto que combina las palabras con dibujos o fotografías; es muy llamativo y el mensaje que transmite es claro y concreto.

Características del afiche:

- Es grande, para que se vea fácilmente a distancia.
- Hace uso de imágenes, fotografías o dibujos para atraer la mirada.
- El texto es corto e impactante, sólo lo necesario, con letras grandes para ser leído con rapidez.
- La información que contiene responde a:
 - ¿Qué va a pasar, qué vende, qué desea informar?
 - ¿Dónde?: lugar del acontecimiento.
 - ¿Cuándo?: día, hora o tiempo de duración.
 - Frase atractiva, eslogan o frase motivacional sobre el acontecimiento, evento o producto.
 - Ilustración atractiva que refuerza el texto escrito, impacta y estimula.
 - Colores: generalmente se usan colores llamativos o sólo el blanco y el negro. Esto se corresponde con el cómo se desea comunicar y el presupuesto disponible.

Análisis del caso

Reflexionando como docentes

- ¿Qué técnicas se utilizaron en esta lección?
- ¿Cuánto tiempo se necesita para desarrollar estas técnicas?
- ¿Cuál es la ventaja de aprovechar una situación cotidiana para orientar el desarrollo de un objetivo de clase?
- ¿Cuál es la diferencia entre aprovechar una situación comunicativa real e improvisar una lección?
- ¿Cómo se pueden desarrollar las competencias ciudadanas a partir de una lección de clase?
- ¿Cómo puede utilizar el afiche y su análisis para el desarrollo de contenidos de ciencias?

Reflexionando como estudiantes

- ¿En qué situaciones de su vida cotidiana podría utilizar un afiche para comunicar algo?
- ¿Qué afiches le gustan más y por qué?, ¿qué mensajes transmiten?

La técnica y sus pasos

1. Lluvia de ideas

Esta técnica se lleva a cabo para indagar los saberes de los y las participantes sobre el tipo de texto, en este caso sobre el afiche; se motiva a través de la formulación de preguntas.

2. Lectura en grupos

Se brinda la construcción de conocimiento a través de la discusión grupal. A partir de la reflexión sobre los afiches se solicita que se hagan inferencias tanto de las imágenes como del texto.

3. Elaboración del texto

Reflexionar sobre las características, intenciones y público destinatario antes de redactar un texto. Se consolida el conocimiento por la práctica que cada estudiante lleva a cabo al planificar y elaborar un afiche de acuerdo con una situación comunicativa real. De esta manera, cada quien debe pensar en: qué desea comunicar, para qué va a comunicar y a quién desea comunicarlo. Para ello busca el mensaje global propio a la situación comunicativa planteada, las palabras pertinentes, las imágenes y los colores.

4. Ubicación del afiche

Colocar el afiche en un sitio público o en los lugares donde circula la audiencia a la que se dirige el mensaje.

Variaciones de la técnica

¿Qué otras ideas se tienen para desarrollar esta actividad?

- Efectuar la lluvia de ideas escrita, de forma individual, en parejas o pequeños grupos, en vez de hacerla oralmente.
- Llevar a cabo una lectura compartida (ver Módulo 3).
- Extender el proceso de elaboración. Desarrollar un taller de escritura sobre el tema afiches (ver Módulo 5).
- Realizar la producción de afiches con diferentes intenciones comunicativas: transmisión de valores, actitudes positivas, hábitos de limpieza, ventas, invitaciones, peligros, prevenciones, etc.

Sabías que...

Los afiches –según Ana María Kauffman y María Elena Rodríguez, en su libro *La escuela y los textos*– son descriptivos por su trama y apelativos por su función.

Descriptivos porque presentan preferentemente las especificaciones de los objetos, las personas o los procesos a través de una selección de rasgos distintivos. Apelativos porque intentan modificar los comportamientos. Pueden incluir desde las órdenes más contundentes hasta las fórmulas de cortesía y los recursos de seducción más sutiles con el fin de llevar al receptor a actuar de una determinada manera, a admitir como verdaderas sus premisas, a aceptar lo que se propone.

Fundamentación

La lectura individual

Varios estudios han mostrado que la lectura individual tiene grandes resultados para el éxito escolar. La cantidad de tiempo que un o una estudiante emplea en leer individualmente tiene una relación directa con sus logros lectores y es el mejor indicador de éxito futuro para estudiantes desde segundo hasta quinto grado. La lectura individual permite:

- Ampliar la práctica de la lectura.
- Permitir que los niños y las niñas practiquen las estrategias de lectura que han aprendido y el manejo de textos.
- Desarrollar fluidez cuando se usan textos familiares.
- Desarrollar un amplio vocabulario.
- Construir conocimientos previos.

La lectura individual se fortalece con las reflexiones personales, en pareja, en grupos o con las de la o el docente. Es decir, aunque la lectura se haga individualmente (y en silencio) puede ir acompañada de actividades en el aula o con tareas que involucren a los familiares, que contribuyan a verificar y enriquecer la lectura comprensiva.

Un tipo de lectura individual es la lectura silenciosa. El alumnado escoge sus textos con el interés de disfrutar. Diversos estudios afirman que la lectura recreativa tiene un efecto directo con los logros: fomenta el gusto por la lectura y desarrolla la naturalidad y la fluidez. Ofrecerle tiempo a los y las estudiante para que lean individualmente en el aula y en silencio los motiva a leer más fuera del aula y por diversión.



Cualquier clase de texto puede ser utilizado para reflexionar sobre los ejes transversales: campañas de salud, género, atención a la diversidad, competencias ciudadanas. En esta lección, la profesora aprovechó una situación para fomentar la competencia ciudadana de ayudar a los compañeros y a las compañeras de clase a través del afiche. Otra forma de abordar la competencia ciudadana por medio del afiche puede ser al referirse al tema del consumo, pues mucha de la propaganda a la que el estudiantado se ve expuesto son afiches que motivan el consumo desenfrenado. Todas las personas consumen bienes y productos. El consumo es una realidad cotidiana en la que se halla inmersa la sociedad en general, y para evitar ser arrastrados por la moda o por la publicidad, es importante reflexionar sobre los hábitos de consumo.

Apoyo para docentes

¿Cómo clasificamos los textos?

Los textos, de acuerdo con sus características de forma y contenido, se pueden agrupar en diferentes categorías; esa categorización se conoce como tipología de textos. Una persona lectora competente también puede ser competente al escribir. Para ello deberá tener claridad de las características particulares de los diferentes tipos de textos, de manera que cuando se enfrente a un texto pueda identificar fácilmente a qué categoría pertenece. El personal docente conoce de textos y tiene contacto con diferentes tipos de textos todo el tiempo, pero muchas veces no se tiene claridad de las características exactas de unos y de otros.

Para fortalecer la competencia sobre la tipología del texto, puede realizar la siguiente actividad. Con ayuda de los compañeros y las compañeras del trabajo, recolecte entre 15 y 20 textos distintos: recetas, noticias, poesías, cuentos infantiles, enciclopedias, periódicos, revistas, entre otros. Luego, clasifíquelos según la tabla que se presenta en la página 40. Recuerde que un texto puede catalogarse en más de una categoría.

Después, escriba una reflexión sobre las siguientes preguntas y lo que esto implica para la enseñanza de la lectura:

- ¿Qué se aprende sobre los textos durante el proceso de clasificación?
- ¿Son las características de los tipos de texto fijas y siempre claras?
- ¿Por qué es importante reconocer las características de los textos?
- ¿Cómo el conocimiento de estas características ayuda a enseñar la lectura?
- ¿Cómo ayuda a escribir?
- ¿Puede clasificar los textos según otros criterios?



Tipología textual

Tipos/aspectos	Descriptivos	Narrativos	Conversaciones	Instructivos	Predictivos	Explicativos	Argumentativos	Retóricos
1. Intención comunicativa	Evocan, representan y sitúan objetos. Cómo es	Relatan hechos, acciones, acontecimientos. Qué pasa	Representan conversaciones por escrito. Qué dicen	Dan instrucciones, recomiendan operaciones, indican procedimientos. Cómo se hace	Expresan anticipación de hechos. Qué pasará	Hacen comprender un tema. Por qué es así	Expresan opiniones para convencer. Qué pienso, qué te parece	Impacta formalmente en el receptor. Cómo se dice
2. Modelos	Novelas y cuentos Postales y cartas Catálogos Guías turísticas Libros de viaje Suplementos semanales Reportajes Diarios	Noticias periodísticas Novelas y cuentos Cómicas y canciones Textos de historia Biografías Memorias Dietarios Diarios	Manuales de idiomas Diálogos de cuentos y novelas Piezas teatrales Entrevistas Debates y mesas redondas	Instrucciones Primeros auxilios Recetas de cocina Publicidad Normas legales y de seguridad Campañas preventivas	Previsiones meteorológicas Prospecciones socioeconómicas y políticas Programas electorales Horóscopos	Libros de texto Libros y artículos divulgativos Enciclopedias Diccionarios	Artículos de opinión Crítica de prensa Discursos Publicidad Ensayos	Publicidad Poesía Literatura popular Creación literaria Figuras retóricas, repeticiones Juegos de palabras, imperativos
3. Elementos lingüísticos	Adjetivos Complementos nominales Predicados nominales Adverbios y preposiciones de lugar Figuras retóricas	Verbos de acción Variedad de tiempos Conectores cronológicos Sustantivos Adjetivos Adverbios de lugar	Frases breves Yuxtaposición y coordinación Diversidad de entonación Interjecciones, interrogaciones, elipsis Onomatopeyas Deixis, rutinas	Oraciones imperativas Perifrasis verbales de obligación Segunda persona Conectores de orden Signos de puntuación (topos y números)	Verbos en futuro Conectores temporales Adverbios de probabilidad y locuciones (tal vez, quizá) Subordinación Coordinación	Conectores explicativos Conectores de causa y consecuencia Conectores ordenadores	Parecidos a los explicativos Silogismos Razonamiento	Publicidad Poesía Literatura popular Creación literaria Figuras retóricas, repeticiones Juegos de palabras, imperativos



Lección clave 2:

Seguir instrucciones mediante lectura dirigida

Introducción

Los textos instructivos se diferencian de otro tipo de texto porque su contenido ofrece información y orientación precisa sobre procedimientos o normas adecuados a un determinado contexto. Por ejemplo, la receta médica indica un medicamento y su uso, un manual de instrucciones orienta acerca del uso de un aparato o describe las instrucciones para armar un juguete u otro tipo de artefacto, cuando los niños y las niñas invitan a otros a sus juegos les explican las reglas del mismo, etc. Es importante destacar que en este tipo de textos predomina el tiempo verbal en modo infinitivo e imperativo y se desarrolla un mensaje claro, preciso y directo.

Objetivo

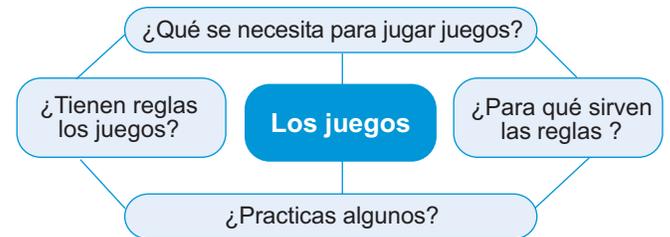
Potenciar el nivel literal de la lectura comprensiva mediante la identificación del uso de secuencias en la estructura del texto instructivo, utilizando la estrategia de lectura compartida.

Desarrollo de la lección

Anticipación: Organizador gráfico

La señorita Carmen les propone a sus estudiantes que jueguen un rato a “Hagan lo que yo diga”. La docente dice: tocarse la nariz, tocarse la cabeza, subir la mano izquierda. Luego dice: “¡Perdieron!”. La clase entera se queja y pregunta: “¿Por qué perdimos?”. Ella responde: “No siguieron las reglas del juego”. Los y las estudiantes se quejan de

nuevo y alegan que no las conocían. Ella se las explica y juegan de nuevo. La intención de la docente con este ejercicio es que el estudiantado experimente la necesidad de conocer las reglas del juego antes de jugarlo. Ella les muestra un esquema como el siguiente:



Fortalecimiento de la participación familiar

“Escucha si he escrito todos los pasos”

Las familias rurales tienen como tradición la oralidad. Los padres y las madres pueden contribuir a la comprensión lectora de sus hijos e hijas motivándolos a escribir: pueden dictarles una receta casera, pedirles que escriban sobre quehaceres cotidianos u otros. Luego, los y las estudiantes deben leer sus escritos para verificar la información. Después, la clase entera puede comentar: “Creo que te falta algo, ¿qué crees que es?”.

- Elaborar un texto tipo manual de instrucciones con el tema “Cómo se hacen los quehaceres en casa” y leerlo.
- Registro de lectura: cinco o diez minutos diarios de lectura en casa. Al final de cada semana, se contabiliza el tiempo que leyeron en familia.

Componente 3 Educación para la Transición

Construcción de conocimientos: Actividad de lectura dirigida (comentada)

La docente les solicita a sus estudiantes que formen grupos de seis; una vez conformados los grupos, les indica que van a leer las reglas de un juego tradicional que practicaban sus abuelos y abuelas cuando eran pequeños. Cada grupo recibe una hoja con indicaciones; la docente va de grupo en grupo apoyando la lectura del texto y aclarando las dudas y preguntas que surgen; ella observa y toma nota de las palabras que les cuesta descifrar o que desconocen. Mientras van leyendo, les solicita que centren su atención en cómo está estructurado el texto: el tipo de palabras que se utilizan, el orden, la secuencia, los pasos a seguir para que el juego funcione, la numeración de los pasos.

La docente indica que al día siguiente cada grupo organizará una demostración sobre el juego que le tocó leer y los invita a que les pregunten a sus familiares mayores acerca de la correcta secuencia que tienen los pasos del juego.

Durante la lección, la docente aprovechará para trabajar el eje de atención a la diversidad. Así destacará el respeto a la predilección de un juego sobre otro: no a todas las personas les gustan los mismos juegos, esto es porque somos diferentes y se tienen gustos diferentes.

Consolidación: Reglas de juego

Durante la siguiente sesión, cada grupo relea las instrucciones que la docente les dio; las compara con lo que sus familiares les contaron, toman acuerdos y organizan los pasos a seguir para el juego. Cada grupo practica el juego siguiendo las reglas que organizó.

Recuerde

Siempre se debe aprovechar cada momento de la clase para observar cuáles estudiantes necesitan actividades distintas para apoyarlos en el desarrollo de sus competencias.

Análisis de la lección

Reflexionando como docentes

- ¿Cuáles fueron las técnicas utilizadas?
- ¿Cuál fue el proceso de cada técnica?
- ¿Qué eje transversal fue desarrollado?
- ¿Cómo se dio el seguimiento y apoyo a los aprendizajes?

Reflexionando como estudiantes

- ¿Cuál es el propósito de leer?
- ¿Qué hizo la docente para apoyar la comprensión de la lectura?

La técnica y sus pasos

- Propiciar una situación que lleve al grupo a la siguiente reflexión: se necesitan indicaciones para un juego, de tal manera que se logre focalizar la atención en el tema de la importancia de entender y seguir instrucciones.
- Consultar las indicaciones con personas mayores de la comunidad.
- Releer las indicaciones y tomar acuerdos para la ejecución.
- Consolidar la actividad mediante la ejecución del juego.

Fundamentación

Dar indicaciones o instrucciones no es una tarea fácil, es compleja, hay que respetar una secuencia lógica y ponerse en el lugar del otro para poder decir hasta lo que pudiera parecer obvio para quien sabe realizar la tarea y está proporcionando las indicaciones.

Los textos instructivos proveen orientaciones precisas para realizar diversas actividades como jugar, cocinar, coser, criar animales, cultivar plantas, ensamblar y usar aparatos electrónicos, entre muchas otras. Estos textos incluyen desde indicaciones para quitar manchas hasta complicados manuales, reglamentos, estatutos y contratos, todos los cuales comparten una trama descriptiva que presenta el proceso o las reglas a seguir.

Muchos de estos textos se presentan en modelos acuñados institucionalmente, por ejemplo: contratos, formularios, hojas para depositar o retirar dinero de un banco, formularios de declaración de impuestos, solicitudes de trabajo, entre muchos otros.

Esta lección presenta varias oportunidades para involucrar a miembros de la comunidad en la preparación y consolidación del proceso lector. Hay que recordar que los vínculos con la comunidad y con las familias son una característica importante de la Educación para la Transición.



Lección clave 3:

Extraer ideas centrales mediante lectura guiada

Introducción

No todas las personas aprenden a la misma velocidad y no todos los y las estudiantes muestran las mismas necesidades en el aula. Por esta razón se trabaja con grupos pequeños, mientras los demás están ocupados en otras actividades asignadas. En la lectura guiada, cada niño o niña tiene una copia del mismo texto; sin embargo, el o la docente ha diseñado una lección dirigida a las particulares necesidades de algunos estudiantes.

En la lección, la docente puede usar las diversas estrategias de lectura: predicción, anticipación,

inferencias, confirmación y autocorrección. Siempre tendrá en mente que en cada lección solo trabajará una estrategia, la cual puede desarrollar a través de varias técnicas individuales o grupales, asegurando que en ambas se dé la interacción entre lector o lectora y texto.

Objetivo

Potenciar el nivel literal de la comprensión lectora a través de la identificación de las ideas centrales en una lectura guiada.

Desarrollo de la lección

Anticipación: SQA (¿qué SÉ?, ¿qué QUIERO saber? y ¿qué APRENDÍ?)

El docente ha seleccionado un grupo de entre 3 y 6 estudiantes, que tienen necesidades similares, para realizar una lectura guiada, aunque no necesariamente están en el mismo nivel de dominio. Se sienta con el grupo en una mesa y les explica que están mejorando mucho en su lectura y quiere que sigan así, razón por la cual les ofrecerá una técnica que pueden usar para ayudarse a aprender información de nuevos textos informativos. Les presenta la siguiente tabla en un papelógrafo, les pide que la dibujen en su cuaderno y les explica que la tabla SQA significa ¿qué SÉ?, ¿qué QUIERO saber?, ¿qué APRENDÍ? Esta es una herramienta que les ayudará en el proceso de leer textos informativos.

S	Q	A
¿Qué SÉ de los pájaros?	¿Qué QUIERO saber?	¿Qué APRENDÍ de los pájaros?

Indica que van a leer un texto sobre pájaros. “¿Qué saben ya de los pájaros?”, les pregunta, y anota algunas de las respuestas en la primera columna de la tabla. Les pide que cada uno escriba otras ideas en la tabla que han hecho en sus cuadernos y las compartan con el grupo cuando terminen.

Para continuar, el docente pregunta al grupo: “¿Qué más quieren saber de los pájaros?”. Les pide que anoten sus preguntas en la segunda columna del esquema de sus cuadernos. Cuando terminan, comparten sus interrogantes con el grupo.

Construcción de conocimientos: Actividad de Lectura Dirigida (ALD)

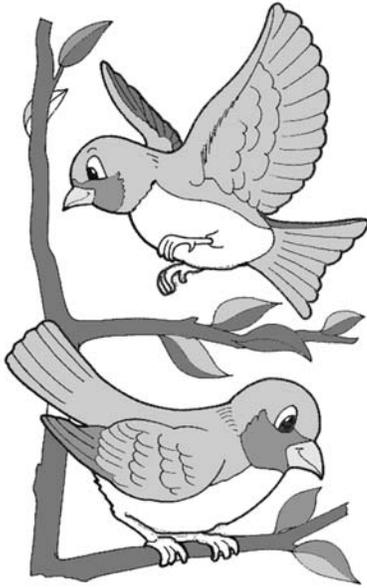
El docente indica que van a leer el texto “¿Cómo saber que un pájaro es un pájaro?” para aprender información nueva sobre los pájaros y responder a las preguntas que han escrito. Explica que van a tomar notas para ayudarse a recordar la información nueva y usarla para llenar la última columna de la tabla SQA. Él lee el primer párrafo y toma notas para modelar el proceso que quiere que haga el grupo.

Para la lectura dirigida, el docente indica que ellos leerán un párrafo a la vez. Después de cada párrafo, él interviene: “¿Tienen preguntas?”, “¿qué aprendieron?”, y motiva una pequeña discusión para aclarar, compartir y luego escribir el nuevo aprendizaje en la columna “A”. El docente sigue dirigiendo, pausadamente, la lectura párrafo por párrafo, con la discusión y el tiempo necesarios para que cada quien llene la columna “A” (deben colocar en la tabla las respuestas alineadas con las preguntas y la nueva información en un espacio más abajo, esto contribuirá a fortalecer habilidades de organización).



El docente se acerca a un estudiante y le pide que le lea en voz baja, sin interrumpir la dinámica grupal. Esto le permite al docente observar la lectura y tomar notas para el seguimiento y para planificar futuras lecciones.

¿Cómo saber que un pájaro es un pájaro?



Los pájaros tienen algo especial que los hace diferentes a cualquier otro tipo de animales.

¿Qué es eso especial que los diferencia de cualquier otro tipo de animales? En los árboles y arbustos, en el suelo y en el aire, hay pájaros que vuelan, cantan, trinan y hacen sus nidos, ¿cómo sabemos que un pájaro es un pájaro?, ¿qué es lo que hace único a un pájaro?, ¿es único por el hecho de volar?, ¿cómo podemos saber si un animal es pájaro?

Las moscas, las mariposas, las mariquitas, las libélulas y las abejas también vuelan. Sólo que todos estos animalitos no son pájaros, sino insectos. Muchos insectos también vuelan, no tan rápido como los pájaros, pero vuelan. ¿Y qué me dicen de esa criaturita peluda que revolotea por ahí al anochecer? No es un insecto ni un pájaro. Es un murciélago. ¿Qué tipo de animal creen que es el que a veces revolotea a ras del agua?, ¿un insecto, un pájaro, un murciélago? No, es un pez volador.

Entonces, no es el hecho de que vuele lo que hace a un pájaro único. Hasta existen incluso pájaros que no vuelan. ¿Han visto alguna vez volar a un pollito? Puede que intente volar, pero no puede llegar muy lejos, en realidad lo que un pollito hace es caminar. ¿Y es el pollito un pájaro? ¡Claro que sí! ¿Se te ocurre otro pájaro incapaz de volar?

Los pingüinos no pueden volar, caminan, pero en cambio son excelentes nadadores, utilizan sus alas como aletas. Otro pájaro que no puede volar es el avestruz, pero es un magnífico corredor. Si los pollitos, pingüinos y avestruces no pueden volar y son pájaros, ¿qué es lo que los hace pájaros?, ¿serán quizás las alas? Los pájaros tienen alas, cierto, pero observa y verás volando cerca de ti moscas o mosquitos, libélulas, mariposas, y no son pájaros. ¿Será que un pájaro es pájaro porque canta?

Los pájaros cantan y se transmiten mensajes los unos a otros, es la forma en que se comunican entre sí. Pero también muchos insectos se comunican por medio de cantos y llamadas específicas. ¿Conoces otros animales que canten y que no sean pájaros?

Los grillos también cantan y las langostas zumban. Las cigarras repiten su cantito toda la noche. Por lo tanto, sí hay insectos que pueden cantar y comunicarse por su canto, no es el canto el que hace únicos a los pájaros. ¿Son únicos porque construyen nidos?, ¿conocen otros animales que hagan nidos y no sean pájaros?

No puede ser, porque incluso hay algunos pájaros que no construyen nidos y otros animales que no son pájaros como conejos, ratas, abejas, que sí construyen nidos. El hecho de poner huevos tampoco los hace únicos ¿Será cierto?, ¿conocen otros animales que no sean pájaros y que pongan huevos?

Es cierto que todos los pájaros ponen huevos, pero igual cosa hacen las ranas, las serpientes, los peces y muchos otros animales más. Como ven, no es la capacidad de volar lo que diferencia a un pájaro de cualquier otro ser vivo. Ni el tener alas. Ni el canto. Ni construir nidos. Ni el hecho de poner huevos ¿Qué es entonces lo que hace a un pájaro, pájaro? Los pájaros tienen algo que ningún otro ser vivo tienen, ¿qué es?

¡Plumas! Sólo los pájaros tienen plumas, eso es lo que hace a los pájaros únicos y diferentes de los otros seres vivos. Las plumas son muy resistentes, intenta romper o quebrar una de ellas y verás qué resistentes son. O bien, dobla una pluma de modo que la punta toque el extremo opuesto y observa cómo recupera su forma original sin romperse. Ellas les sirven en tiempo de frío porque les brindan calor y en tiempo de lluvia los protegen del agua; los pájaros las recubren con una grasa especial que hace que el agua no las moje, sino resbala sobre ellas. Eso es, ¡las plumas son las que hacen a un animal pájaro!, ¡muy bien, por fin lo descubrimos!

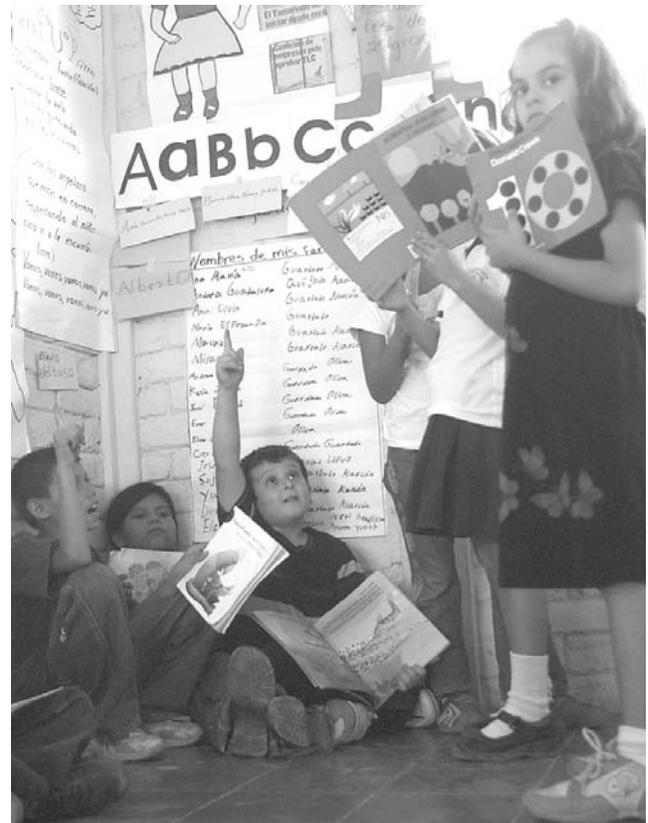
Adaptado de un texto de May Garelick

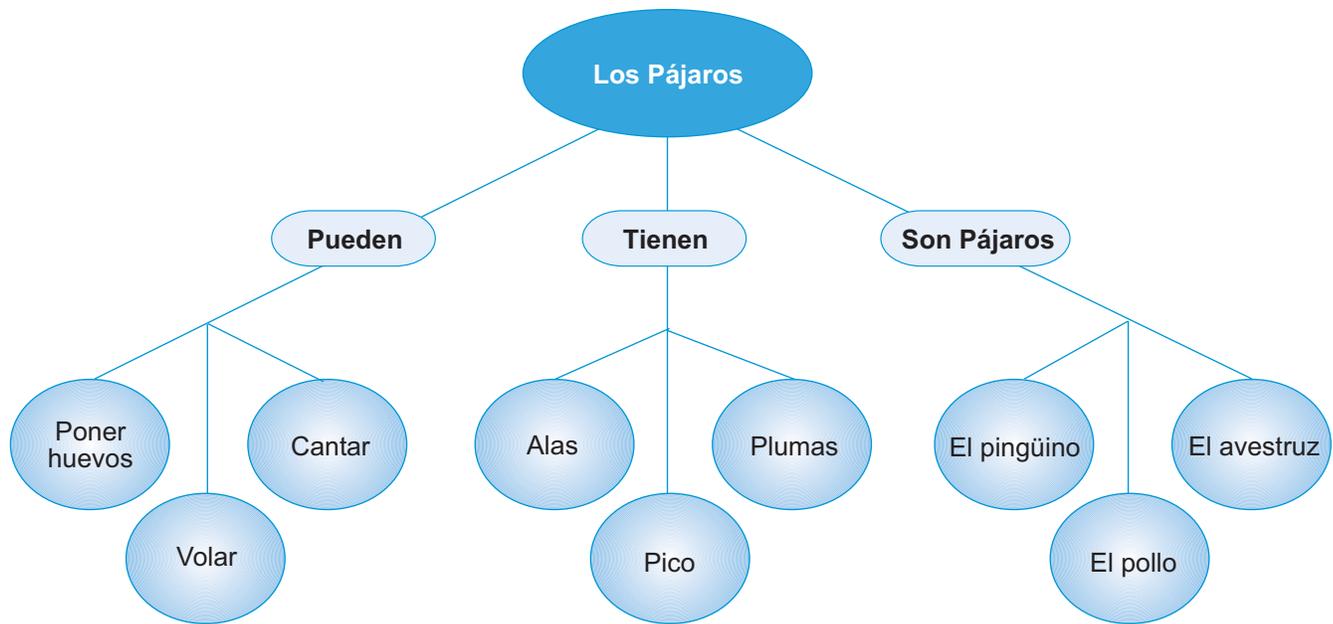
Consolidación: Esquema

Después de finalizar la lectura y completar la tabla, cada quien comparte la información de la columna “A” con los integrantes del grupo.

Luego, elaboran un esquema sobre los pájaros con los siguientes aspectos: qué hacen, qué características tienen y algunos ejemplos de pájaros que conocen.

El docente les muestra cómo elaborar un esquema, haciendo énfasis en los aspectos señalados. De manera dirigida, empieza a desarrollar el esquema en un papelón o en el pizarrón, preguntando al grupo y anotando sus respuestas. Modela y enfatiza el uso del texto, regresando al texto para chequear su información, la ortografía, etc. Luego, les pide que terminen individualmente, en sus cuadernos, el esquema.





No hay jerarquía entre los globos de cada rama

El profesor concluye con palabras como estas: “Hemos terminado de hacer esta pequeña investigación. Todo lo que hemos escrito en el esquema nos permite saber que un pájaro siempre debe tener plumas o que todo animal que tiene plumas es un pájaro”. El docente revisa todos los conocimientos que ya tenían y que están escritos en la primera columna de la tabla y comprueba que se les ha dado respuesta a las preguntas sobre qué querían saber.

El docente trata de reunirse con el grupo de lectura guiada, de estudiantes con necesidades altas, de manera frecuente, unas dos veces por semana; y una vez cada dos semanas, con estudiantes más avanzados. Desarrolla lecciones para dirigir las necesidades particulares del grupo.

En la evaluación continua, el docente, durante la lección, irá observando las participaciones, las ideas que aportan, los análisis que hacen, el parafraseo de los párrafos, textos, entre otros aspectos.

Todo esto le servirá de insumo para brindarles un apoyo efectivo en sus procesos. El docente revisará los niveles de comprensión lectora para diseñar el tipo de preguntas que mejor se apeguen al nivel de comprensión lectora que se quiere desarrollar.

Semana de la lectoescritura

El centro escolar y cada docente pueden programar actividades durante el año escolar. Puede ser una semana por trimestre.

- Club de lectura para niños, niñas y jóvenes.
- Cuenta cuentos de la comunidad.
- Tener un periódico mural con textos creados por los niños y las niñas en él.
“Publicar libros” de los niños, las niñas y los jóvenes.
- Invitar a las familias a las exposiciones de estos libros y a sesiones de lectura.

Componente 10 Educación para la Transición

Cuando se habla de “lectura guiada” se entiende que es en la práctica en donde el o la docente acompaña al grupo en la lectura.

Cuando se realiza una lectura guiada se debe tener claro que no se trata de desmembrar un texto completo en pequeños fragmentos para que el estudiantado lo lea por turnos, pues de esta manera no se logra favorecer la comprensión del texto, ya que cada párrafo tiene sentido en relación con los otros; además, tampoco favorece la atención permanente de los y las estudiantes.

La lectura guiada que se propone aquí consiste en la lectura que hace un pequeño grupo de estudiantes, en forma individual, usando ejemplares iguales del texto; el o la docente va guiando la lectura de los párrafos que deben leerse, a la vez que hace reflexiones con el grupo sobre la comprensión del texto.

Análisis de la lección

Reflexionando como docentes

- ¿Cuál es la meta de una lectura guiada?
- ¿Bajo qué criterios se organizan los grupos para la lectura guiada?
- ¿Con qué frecuencia se les debe reunir?
- Mientras realiza una lectura guiada, ¿cómo maneja el tiempo y la clase entera?
- ¿Cuál es la ventaja de una lectura guiada?
- ¿Con cuáles tipos de textos puede usar la técnica de SQA?

- ¿Cuánto tiempo necesita para desarrollar los momentos de esta lección?
- ¿Cómo realiza la evaluación a través de la observación?

Reflexionando como estudiantes

- ¿Qué opina sobre la lectura guiada?
- ¿Qué necesidades tuyas vio también en el resto del grupo?
- ¿Cómo le ayudó el grupo y la actividad a mejorar en su lectura?

La técnica sus pasos

La tabla de SQA

- Antes de leer, llenar la columna S: qué sabe, y Q: qué quiere saber.
- Durante la lectura (o después), llenar columna A: qué aprendí.

Actividad de lectura dirigida ALD

- Definir el objetivo de la lectura.
- Indicar el número de párrafos a leer.
- Dirigir la discusión a través de preguntas, durante las pausas.

El esquema

- Establecer los momentos del esquema.
- Empezar el trabajo con el grupo completo.
- Brindar espacio para que se trabaje el esquema de forma individual, en parejas o en grupo.
- Propiciar la oportunidad de compartir el trabajo con el pleno.

Variaciones de la técnica

¿Qué tipos de textos se pueden usar para desarrollar estas técnicas?, ¿cuáles otras técnicas se pueden usar con un texto?

- Extender la lección con investigaciones individuales o en grupo.
- Elaborar un rompecabezas con variedad de pájaros: cada estudiante estudia un pájaro, se comparte la información y se arma de nuevo el rompecabezas.
- En una actividad de lectura dirigida, pedir que los y las estudiantes resuman en pareja en cada pausa.
- Sostener una discusión o un debate acerca de qué define a un pájaro.

Fundamentación

La lectura guiada (dirigida o comentada) es una estrategia de enseñanza en la cual los y las estudiantes leen individualmente y el personal docente les proporciona indicaciones directas en el campo de la fonética y de la comprensión. La lectura guiada es usualmente utilizada como una intervención para niños y niñas que presentan dificultades en el aprendizaje de la lectura. En la lectura guiada, los y las estudiantes leen al mismo tiempo, pero cada quien a su ritmo individual, en la copia que se les ha proporcionado; no leen en coro ni por turnos. Usualmente, los grupos se organizan con necesidades de aprendizaje similares, entre 3 y 6 estudiantes por cada grupo.

La lección de la lectura guiada tiene 3 fases:

1. Antes de la lectura

El o la docente presenta el texto a leer. Las indicaciones incluyen un avance del contenido y/o del

vocabulario no familiar. La cantidad de información proporcionada durante esta parte introductoria está basada en las necesidades de apoyo del grupo de estudiantes.

2. Durante la lectura en silencio

El o la docente pide a un estudiante leer en voz baja y le proporciona apoyo en el momento que se presenta la dificultad. Lo alienta a utilizar su propio conocimiento para resolver el problema y anota sus observaciones para dar seguimiento y planificar futuras lecciones. Estas intervenciones ayudan al estudiante a utilizar información fonética y de comprensión que se encuentra disponible en el texto. Ejemplos de estas indicaciones son: ¿lo que lees se ve de esa forma? (para utilizar fuentes de información fonética) y ¿la palabra que lees tiene sentido en este texto? (para usar fuentes de información de comprensión).

3. Después de la lectura

El o la profesora lleva a cabo una retroalimentación con el grupo acerca de la comprensión del texto. Enseña puntos útiles que pueden practicarse después de la lectura. Esta secuencia se repite en las lecciones diarias.

La lectura guiada es una forma de apoyo compartido que supone varios componentes:

- El personal docente aprovecha el lenguaje hablado de los niños y las niñas para ayudarlos a interpretar y registrar sus experiencias, de tal forma que más tarde ellos mismos u otros puedan leerlas por su cuenta. De esta forma se está aprendiendo lenguaje acerca del lenguaje y a través del lenguaje.
- El o la docente presenta un texto para ser compartido con las niñas y los niños; luego, organiza una variedad de actividades de lectura

y escritura como la lectura de cuentos con texto predecible (ver Módulo 3). La lectura compartida normalmente es una actividad planificada con detalle y con preguntas cuidadosamente diseñadas para que el niño o la niña explore el significado y las características del texto; su desarrollo puede tomar varios días. Incluye una amplia variedad de actividades de lectura, escritura, dibujo, pintura y construcción, diseñadas para que el niño o la niña explore y amplíe su comprensión de acuerdo con sus particulares necesidades de aprendizaje e intereses, a los cuales debe de responder el texto y sus características. Además se realiza una exposición de los trabajos terminados, de tal forma que las niñas y los niños cuenten con material adicional de lectura.



Creación de un ambiente favorable para el aprendizaje

“Todos podemos leer”

Las primeras experiencias de aprendizaje de la lectoescritura deben ser placenteras. Partir de los saberes previos de las niñas y los niños es permitir que conjeturen, comparen, descubran la lectura y la escritura “convencional” del idioma. Este proceso debe ejecutarse en un ambiente de aventura, en el que los exploradores son ellos y ellas.

Usted, docente, es quien facilita o guía esta aventura, provee las pistas para que los niños y las niñas avancen según su ritmo y su propio estilo.

- Recuerde que usted es el modelo de lector o de lectora. Realice el modelaje con pequeños grupos de forma rotativa, hasta cubrir toda la clase.
- acuerde respetar los niveles de lectura.
- Evite la discriminación abierta de “los que saben y los que no saben leer”.
- Utilice sus expresiones coloquiales y diga “también se puede decir”; por ejemplo: el chucho late, también puede decirse el perro ladra.
- pesar de la limitación de recursos, disponga de algo novedoso cada semana.
- El aula es un lugar para jugar, divertirse y aprender.
- Niños y niñas encuentran algo nuevo que leer.
- Se puede conversar y escribir sobre experiencias de sus vidas.
- Se toman las sugerencias sobre qué les gusta leer.

La lectura en el aula

Un programa equilibrado de lectoescritura significa:

Leerles y escribirles **a** los niños y las niñas

- Lectura en voz alta.
- Libros de muchos géneros y niveles.
- Espacio cómodo para sentarse.

Leer y escribir **con** los niños y las niñas

- Modelaje.
- Conversaciones sobre libros.
- Entrevistas personales.
- Lectura guiada.

Conectar la escuela y el hogar eficazmente

- Padres y madres, voluntarios involucrados.
- Libros leídos en casa o relatados a través de dibujos.

Usar una variedad de estrategias de grupo

- Libros por niveles.
- Textos agrupados.
- Lugar propicio para los que terminan rápido sus tareas y para los que les cuesta más terminar.

Componente 5 Educación para la Transición

Apoyo para docentes

¿Cuáles estrategias se usan en la lectura comprensiva?

Las lectoras y los lectores emplean varias estrategias para leer textos: tomar notas en los márgenes o subrayar palabras claves, releer oraciones o palabras para aclarar el significado y, a veces, releer todo o parte del texto para comprobar el aprendizaje. Los presaberes facilitan entender el contenido del texto. ¿Qué estrategias usa cuando lee?, ¿cuáles necesita fortalecer?, ¿cómo cambia el uso de estrategias para textos narrativos a otro tipo de textos?

Lea el siguiente texto e identifique lo siguiente: a) los presaberes que necesita tener para comprender la lectura y b) las estrategias que individualmente se ponen en práctica para comprender un texto.

Panegírico de San Salvador

*Conferencia dictada por Francisco Gavidia,
sesión inaugural de la Academia, 1929*

No por vana pretensión ni por hacer ostentación de erudito, traigo hoy a vuestro recuerdo el “Panegírico de Atenas”. También, aunque toda ciudad hallaría medios retóricos para establecer y traer a propósito de sus fastos relaciones con los de la ciudad clásica, parecerá en más de los casos una fraseología campanuda. Se haría, para el caso, del gran Diego de Alvarado (empleando el término grande como Cervantes, en el sentido que tenía en el siglo XVII, de muy bueno y expectable) y de Diego Holguín, fundadores de ciudades como Cécrops, emigrante egipcio, fundando al Aréopago y dictando las primeras leyes, y serían nuestros Alcaldes Mayores, como Pandión, Erechtheo y Teseo, organizadores y maestros de religión y agricultura, costumbres y gobierno. Sería las estribaciones y alturas del barrio que llamaríamos demos de San Jacinto, del Lamatepec, llamadas la Acrópolis; el puerto de La Libertad, el Pireo, Aarhus, cuya tropa incendió los alrededores y pueblos vecinos, sería el Xerjes que hizo lo mismo en la ciudad helena. Serían guerras médicas las de la Monarquía Americana y del Imperio, y nuestros próceres tendrían que luchar con el tópico de grandes celebridades, dándoles según su virtud saliente, el puesto de Temístocles, Arístides, Simón o Pericles.

La lectura está contextualizada y cada persona se enfrenta a ella de forma distinta. Alguien con conocimientos de la Grecia antigua comprenderá mejor este texto que alguien que los ignora. ¿Qué puede hacer para mejorar la propia práctica como lector o lectora?, ¿cuáles conocimientos (saberes) le gustaría fortalecer? Recuerde que la principal manera de mejorar la habilidad lectora es leer frecuentemente una diversidad de textos.

Algunas de las estrategias que empleamos al leer son:

- a. Establecer predicciones sobre las ideas en el texto, el estilo del autor o de la autora, etc.
- b. Efectuar inferencias sobre las ideas que se van leyendo.
- c. Establecer relaciones con las ideas ya conocidas y con lo nuevo que se lee.
- d. Formular preguntas mientras lee y busca las respuestas a lo largo de la lectura.

Escriba una reflexión de una o dos páginas sobre esta actividad y lo que esto implica para la enseñanza de la lectura.



Lección clave 4:

Identificación de hechos opiniones con lectura dirigida

Introducción

Un criterio importante que el personal docente debe tener en cuenta para identificar el nivel de comprensión lectora en el estudiantado es la diferenciación que puedan hacer entre hecho y opinión. En esta lección se presentan algunas estrategias que pueden emplearse para desarrollar la habilidad para diferenciar entre hecho y opinión, al igual que los conceptos necesarios para expresar esa diferencia e identificarla en un texto narrativo.

Según la experiencia: ¿cómo se desarrollan las habilidades para identificar hechos y opiniones en un texto?, ¿de qué manera se desarrolla el nivel literal de la comprensión lectora?

Objetivo

Identificar hechos y opiniones mediante la utilización de la estrategia de lectura dirigida para desarrollar la comprensión literal en un texto narrativo.

Desarrollo de la lección

Anticipación: Observar y opinar

Previo a la clase, la docente elabora una pelota grande y la forra con imágenes de niñas jugando, niños lavando trastes, niñas y niños estudiando, niños llorando, niñas riendo, entre otros, cuidando siempre de no reforzar roles estereotipados de género. Las imágenes van pegadas solo con cinta adhesiva para que sea fácil desprenderlas. Se

inicia la clase, invitando a todo el grupo a jugar con la pelota, la cual se va pasando de mano en mano, mientras la docente repite una y otra vez: “La papa se quema, se quema la papa”. En una de esas, la maestra dice: “La papa se quemó”. La niña o el niño que tiene en ese momento la pelota, desprende la imagen que le corresponde y dice: “Lo que miro en el dibujo es...”, e inmediatamente la docente pregunta: “¿Qué figura observas? y ¿qué piensas de lo que ves?”. En una doble columna en la pizarra se anota lo observado y las opiniones sobre lo que mira. Al finalizar, la docente explica que todo lo observado se llaman **hechos** y todo lo que se piensa de esos hechos se llaman **opiniones**. Se lee la lista de hechos y sus opiniones correspondientes, en voz alta y entonada.

Construcción de conocimientos: Lectura comentada o dirigida

La docente dice: “Ahora vamos a jugar a la carta preguntona. ¿Saben qué es una carta?”. Con las respuestas, la docente construye el concepto: las cartas son textos que registran hechos y opiniones para contarlos a otras personas. La docente saca de un sobre grande una carta previamente elaborada en un papelón y la coloca a la vista de todo el grupo.

Introduce la lectura contando que se trata de una carta elaborada por un grupo de niñas y niños que están en el mismo grado que ellos, pero que viven en otro departamento del país. Los motiva a poner atención porque van a comentar cada uno de los

párrafos de la carta. Seguidamente, la docente lee en voz alta y con entonación lo que dice el sobre y continúa con el contenido de la carta. Entre

párrafo y párrafo, es una carta grande que permite hacer pausas para verificar la comprensión de lo leído y comentar su contenido.

La Canoa, Bajo Lempa, Usulután, 3 de mayo de 2007

Señorita Carolina Salinas y estudiantes

Tercer grado

Centro Escolar de Tepemechín.

Municipio de Sociedad, Morazán.

Estamos muy contentos de poder comunicarnos con ustedes.

Queremos contarles que en nuestra comunidad acabamos de sembrar 100 árboles de especies en extinción como el Chaperno, el Laurel y otros; esto como una forma de detener la deforestación que está amenazando al mundo, pues dice nuestra maestra que si no hay árboles, la vida se termina. ¡Qué horrible no tener árboles para jugar!

En una clase de Ciencias, leímos que en Colombia se deforestan entre 1.5 a 2.2 millones de acres al año. Esto es igual a más o menos 4 millones de canchas de fútbol al año o 456 canchas en una hora. Si esto continúa, Colombia no tendrá bosques en 40 años.

Creemos que es una lástima que aquí en El Salvador ya casi no tenemos bosques. La gente prefiere el cemento y los carros. Los niños y las niñas de tercer grado de este centro escolar pensamos que cuando seamos grandes no tendremos árboles en donde refrescarnos. ¡Habrà mucho calor!

Estamos escribiendo cartas a los profesores y a las profesoras del país que trabajan en tercer grado para que también siembren árboles con sus estudiantes y así poder detener la deforestación.

Firman: _____

Niñas y niños de tercer grado del Centro Escolar de La Canoa,
Bajo Lempa, Usulután.

Consolidación: Pareja, piensa comparte

En parejas, identificar los hechos y las opiniones que están en la carta. Hacer una lista de ambos aspectos y compartirlos con todo el grupo. Seguidamente, las mismas parejas elaboran una carta pensando en algún amiguito o amiguita de una escuela cercana con quien pueden compartir la información de la carta grande y también sus opiniones (con letras y/o dibujos).

La docente orienta la forma de elaborar la carta y las partes que debe tener, basándose en la carta grande que acaban de leer y comentar.

Entre parejas comparten sus cartas y se hacen correcciones mutuas para mejorarlas. Mientras, la docente observa y valora el nivel de aprendizaje de cada niña y niño, ofreciendo el apoyo pertinente. Al finalizar, pregunta: ¿de qué hechos se enteraron?, ¿qué opiniones obtuvieron? Este tema proporciona muchos elementos para reflexionar sobre el cuidado del medio ambiente como eje transversal.

Análisis de la lección**Reflexionando como docente**

- ¿Qué técnicas didácticas se utilizan?
- ¿Qué destrezas lectoras se trabajan?
- ¿Cómo aprovecha una oportunidad de comunicación funcional y real?
- ¿Cómo abordó el eje transversal?
- ¿Cómo destaca temas de otras materias?

Reflexionando como estudiante

- ¿Cuándo se puede usar una carta?
- ¿Cuáles de las competencias trabajaron en esta actividad?

Sabías que...

Dentro de la tipología de textos, la carta es un texto narrativo por su trama e informativo y expresivo por su función; mientras que por sus características lingüísticas, se ubica dentro de los textos epistolares. En este sentido, las cartas pueden construirse con diferentes tramas (narrativa y argumentativa) en torno de las distintas funciones del lenguaje (informativa, expresiva y apelativa), especialmente en cartas familiares y amistosas.

Estas cartas contienen hechos, sentimientos, opiniones y/o emociones que experimenta un emisor o una emisora que percibe al receptor o a la receptora como “cómplice” o destinatario comprometido afectivamente en esa situación de comunicación y, por lo tanto, capaz de desentrañar la dimensión expresiva del mensaje.

Ana María Kaufman y María Elena Rodríguez

La técnica sus pasos

- Observar y opinar: se trata de una técnica lúdica que se utiliza para explorar los conocimientos previos sobre hechos y opiniones, a través de los siguientes pasos:
 - a. La lectura dirigida en voz alta y modulada para motivar la escucha y comprensión del contenido de la carta.
 - b. Pausas entre párrafo y párrafo en la lectura de la carta para que el grupo comente los hechos y las opiniones de la misma. La docente propicia un ambiente de permanente motivación y de participación, principalmente en este momento.

- c. “Pareja, piensa y comparte”: como su nombre lo indica, es una técnica que invita a reflexionar en pareja y a compartir la comprensión de información de un texto, en este caso de hechos y opiniones de una carta.
- d. Reflexionar sobre el eje transversal de los contenidos de las cartas.

Variaciones de la técnica

Las mismas técnicas antes descritas pueden aplicarse con cualquier tipo de texto y se pueden complejizar y/o dosificar, dependiendo del grado con el que se trabaje. Otras variantes pueden ser:

- “Caminar-conversar” para sondear conocimientos previos y definir hechos y opiniones.
- “Cantar, pensar y codificar” para reflexionar sobre hechos y opiniones de textos de cantos y juegos.
- “Tablero de frases o palabras”: se colocan tarjetas, unas con hechos y otras con opiniones, en desorden, con el texto visto. El texto puede ser leído, cantado o modelado.
- Utilizar revistas, periódicos, cartas o suplementos infantiles en los que se pueden recortar imágenes, palabras o frases que expresen hechos y opiniones.
- Compartir y depurar las imágenes de cada grupo y en parejas.
- Hacer dos grupos de imágenes: una de hechos y otra de opiniones, en plenaria.
- Escribir textos cortos utilizando las imágenes de hechos y opiniones.

- Contar hechos importantes de su vida.
- Expresar sobre lo que piensa de esos hechos importantes de su vida.
- Escribir un texto utilizando los hechos y las opiniones compartidas.

Fundamentación

Charles Temple, Alan Crawford y Donna Ogle identifican una serie de destrezas que las personas lectoras competentes ponen en práctica al momento de leer. Tales destrezas, de acuerdo con la función que desempeñan, las agrupan en tres clases:

a. Destrezas de interpretación

Extraer inferencias, reconocer ideas implícitas, deducir conclusiones, predecir resultados, interpretar modismos, identificar relaciones de causa y efecto, identificar características de personajes y reconocer el tema.

b. Destrezas de evaluación

Distinguir entre realidad y fantasía, distinguir entre hecho y opinión, sacar comparaciones de similitudes y diferencias, reconocer el intento del autor o la autora.

c. Destrezas de organización

Clasificar ideas, personajes, seguir una serie de indicaciones, organizar eventos en secuencia, identificar las ideas centrales, resumir una colección de ideas parecidas, organizar las ideas centrales y los hechos aparecidos en un esquema.

Se emplean estrategias y técnicas metodológicas para fortalecer las destrezas.

Observe el siguiente cuadro comparativo entre hechos y opiniones:

Hechos	Opiniones
Se refieren a lo que existe o existió	Se aprueba o desaprueba algo
Pueden ser verificados y comprobarse si son verdaderos o falsos	Su veracidad no se puede comprobar
Se usan expresiones tales como: de hecho, estudios han demostrado, las últimas investigaciones han mostrado que...	Se usan expresiones tales como: yo pienso, a mi juicio, debiera haber sido, probablemente...
Se usan enunciados que incluyen cantidades	Los adjetivos calificativos revelan opiniones
Las proposiciones precisas indican que son hechos	Las proposiciones generales indican opinión
Las proposiciones, generalmente, se formulan con términos neutros	Los términos cargados de emoción son más bien opiniones o creencias

El cuadro anterior es un organizador gráfico que ayuda a visualizar las ideas de una sola vez y en dos grandes categorías; también puede ayudar a establecer comparaciones entre dos ideas distintas.

continuación, aparecen otras ideas de organizadores gráficos que pueden emplearse como herramientas para la comprensión de textos.



Organizadores gráficos

Un organizador gráfico es una representación visual de conocimientos que presenta información; destaca aspectos importantes de un concepto o materia. Según la presentación visual y las relaciones que se establezcan entre los elementos que lo integran, un organizador gráfico puede ser un mapa semántico, un mapa conceptual, un organizador visual, un mapa mental, entre otras opciones.

Emplear los organizadores gráficos dentro del trabajo en el aula es una práctica muy beneficiosa para favorecer el desarrollo de habilidades como el pensamiento crítico y creativo, la comprensión de textos, mejorar la memorización de ideas o su interrelación. La elaboración de un organizador gráfico permite, a quien lo usa, interactuar con el texto y su contenido, identificar las ideas principales y secundarias del texto y desarrollar vocabulario, pues se vuelve necesario comprender todas las palabras y conceptos para la construcción del conocimiento.

Ejemplos de organizadores gráficos

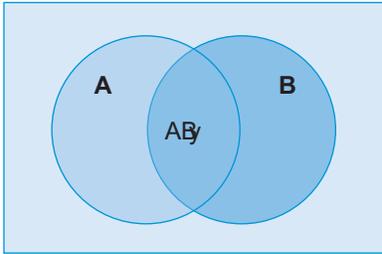


Diagrama de Venn: este organizador se usa cuando se desea destacar las semejanzas y diferencias entre dos conceptos o temas, cuando se desea comparar características de dos personajes de una lectura o comparar dos cuentos leídos en clase.

Personaje 1:

(Caricatura de persona)

Piensa:**Hace:****Dice:****Hacia donde se dirige:****Meta del personaje:**

Mapa de personaje: facilita la identificación de las características de los personajes y su papel dentro de una historia que se ha leído o se desea escribir.

Meta: el estudiante identifica lo que el personaje quiere lograr.

Piensa: el estudiante debe escribir una frase que resuma lo que el personaje está pensando.

Dice: describen cómo el personaje revela sus emociones usando las propias palabras del personaje.

Siente: describen cómo se sintió el personaje durante el cuento (amor, enojo...).

Hace: escriben algunas palabras describiendo las acciones de un personaje.

Hacia dónde se dirige: cuáles son los lugares significativos que el personaje ha visitado.

Ideas de la historia	Respuestas personales

Cuadro de respuesta de dos columnas: es útil para organizar el pensamiento y verificar hipótesis formuladas antes de la lectura de un texto. En la columna de la izquierda se escriben las predicciones que el alumnado haga antes de leerlo y en la columna de la derecha se escribe lo que realmente sucedió contrapuesto a cada hipótesis. Este cuadro puede emplearse también con otras finalidades y temas.



Mapa de cadena de eventos: el alumnado identifica las partes de la estructura del texto leído, de manera que presenta una secuencia resumida de las ideas que desarrolla el texto.

Práctica guiada de la unidad 2

Discusión

De lo visto en la unidad, ¿qué se puede aplicar en el aula?, ¿cómo se evalúan los aprendizajes a través de esta unidad?: identificación de saberes previos, construcción de conocimientos y consolidación de saberes; apoyo mutuo en parejas y grupos.

¿Cómo se incluyeron los ejes transversales en esta unidad?: descubrimiento de mensajes del texto, análisis del porqué del mensaje del texto, comparación del mensaje con la vida real.

Planificación para el aula

Formar grupos según el número de lecciones vistas en la unidad y planificar propuestas de lecciones a aplicar en sus aulas.

En plenaria, compartir las propuestas para recibir retroalimentación del resto de grupos.

Práctica en el aula

1. ¿Qué hacer en el aula para aplicar las propuestas elaboradas?

- Organizar el espacio, los materiales y el tiempo conforme a la lección planificada.
- Ejecutar la planificación identificando los saberes previos, construyendo nuevos conocimientos y consolidando los nuevos saberes.
- Visualizar el eje transversal con preguntas y respuestas; facilitar el apoyo de aprendizajes entre el alumnado.
- Promover la participación equitativa de niñas y niños.
- Usar preguntas para despertar las capacidades inquisitivas e investigadoras.

- Favorecer un clima de interacción y confianza permanente en el aula.

2. ¿Qué debe guardarse en el Portafolio docente?

Registros de la experiencia obtenida en la formación presencial, propuestas de lecciones, procesos metacognitivos, reflexiones grupales y aportes o sugerencias personales.

3. ¿Qué se debe discutir y compartir en los círculos de innovación?

Experiencias de la aplicación de las propuestas en el aula, registros del Portafolio docente y glosario pedagógico, temas de profundización y ampliación de los contenidos vistos en la unidad y propuestas de investigación acción.

4. ¿Cuáles son las preguntas para el próximo taller?

Tareas y sugerencias para la autoformación

Se orienta la elaboración de las tareas ex aula: elaboración y aplicación de propuestas, lecturas y elaboración de evidencias de comprensión lectora que se vieron en la unidad, como parte del proceso de autoformación.

Sabías que...

En el Internet se pueden encontrar sitios muy buenos para la autoformación docente, ideas para las prácticas pedagógicas, elaboración de recursos para el aula y mucho más. Las siguientes direcciones pueden apoyar la labor docente:

<http://www.aplicaciones.info/ortografia2/poesia.htm>

<http://www.todocuentos.es/view.p=C>

Evaluación del módulo

Durante la formación presencial y la asistencia técnica, los criterios de evaluación continua son:

Componentes % en el plan de formación	Actividades a evaluar por componente	Porcentaje por actividad	Proporción para una nota global de 10 puntos
1 Jornada presencial: 40%	1. Asistencia	15%	0.6
	2. Participación	25%	1
	3. Productos de aprendizaje	25%	1
	4. Prueba escrita	20%	0.8
	5. Autoevaluación	15%	0.6
2 Asistencia técnica: 40%	1. Práctica en el aula	70%	2.8
	2. Participación en círculos de innovación	15%	0.6
	3. Autoevaluación	15%	0.6
3 Autoformación: 20%	1. Sistematización de su proceso	40%	0.8
	2. Atención y seguimiento a situaciones particulares de enseñanza aprendizaje	40%	0.8
	3. Autoevaluación	40%	0.4

En el Portafolio docente, escriba sobre los siguientes términos:

- Comprensión lectora
- Lectura no convencional
- Lectura convencional
- Niveles de comprensión lectora: apreciativa, literal, inferencial, crítica y creativa
- Hechos
- Opinión
- Predicción
- Inferir
- Secuencia
- Estrategias de lectura
- Lectura guiada
- Lectura dirigida
- Lectura compartida
- Lectura en voz alta
- Lectura independiente
- Tipología de textos: instructivos, informativos, literarios, leyendas, fábula, poesía, otros
- Ideas centrales
- Anticipación
- Construcción de conocimientos
- Consolidación
- SQA
- RAFT
- Organizadores gráficos: esquemas, tablas, cuadros, otros

Bibliografía

- vendaño, F. y Báez, M. (2004). *Sistemas de escritura, constructivismo y educación: a veinte años de la publicación de los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Bigas, M. y Correig, M. (2000). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Madrid: Editorial Síntesis.
- Cabrera, F., Donoso y M, Marín. (1994). *El proceso lector y su evaluación*. Barcelona: Editorial Laertes.
- Flores Bernal, R. (2006). *Violencia de género: sus efectos en la identidad, autoestima y proyecto de vida*. Santiago de Chile: Editorial Surada/Andros.
- Freeman I. y Freeman, D. (2007). *La enseñanza de la lectura y la escritura en español e inglés*. Estados Unidos: Portsmouth.
- Hernández P. (2002). *Mediación en el aula. Recursos, estrategias y técnicas didácticas*, San José: Editorial universidad a distancia.
- Larrañaga, T. (2001). *El poder de la fantasía y la literatura infantil*. Instituto Pedagógico Hispanoamericano (disponible en <http://sincronia.cucsh.udg.mx/litinfant.htm>).
- Kaufman, A. (1998). *Alfabetización temprana. ¿Y después?* Buenos Aires: Editorial Santillana.
- Khemais, J. (2005). *Estrategias inferenciales en la comprensión lectora*. Glosas didácticas, ISSN: 1576-7809, N.º 13, Invierno (disponible en http://www.um.es/glosasdidacticas/GD13/GD13_05pdf).
- *Lectura comprensiva* (disponible en http://www.umce.cl/dad/lectura_comprendiva.doc).
- Montoya, V. *El poder de la fantasía*. La revista de los escritores hispanoamericanos en Internet (disponible en <http://www.letralia.com/>).
- Mugrabi, E. (2002). *La pedagogía del texto y la enseñanza-aprendizaje de la lengua*. Colombia: CLEBA.
- Ortega Olarte, N. Revista Correo del Maestro, Núm. 23, abril 1998, pp. 7-8 (disponible en http://www.edicionesdelsur.com/articulo_109.htm).
- Reutzel D. y Fawson C. (2006). *La biblioteca de aula, formas de potenciar su valor educativo*. Buenos Aires: Scholastic.

La buena labor docente debe ser exigida y reconocida por toda la sociedad. El sistema educativo deberá contar con docentes competentes y motivados, de modo que su trabajo redunde en beneficios para las generaciones de niños, niñas y jóvenes que transitan año tras año por las aulas en todos los niveles educativos. El personal docente es protagónico; puede hacer la diferencia en la vida del estudiantado y lograr la efectividad del proceso educativo.

Los módulos de especialización docente en Lenguaje que ahora presentamos buscan dotar a las docentes y los docentes de primer ciclo de Educación Básica de herramientas, conocimientos y metodologías que les permitan desarrollar con sus estudiantes niveles más complejos de lectura y escritura.

Cada módulo se enfoca en un área específica de las cuatro competencias de lenguaje: i) comprensión oral; ii) expresión oral; iii) comprensión lectora; y iv) expresión escrita, con el fin de brindarle al personal docente tiempo y práctica suficientes para apropiarse de estas metodologías y así potenciar aprendizajes más significativos en sus estudiantes.