Plan Nacional de Educación 2021

MINED
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO DE EL SALVADOR

# ESPECIALIZACIÓN DOCENTE

## en lenguaje para segundo ciclo de educación básica

4

Módulo

Comprensión de textos

Versión para validar

Comprensión de textos

Comprensión de textos

Plan Nacional de Educación 2021

MINED
MINISTERIO DE EDUCACIÓN
GOBIERNO DE EL SALVADOR

# Especialización Docente
## en lenguaje para segundo 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**

Sandra Yanira Perez de Umanzor
**Jefe de la Unidad de Desarrollo Profesional Docente**

Rosa Margarita Montalvo
**Jefe de la Unidad Académica**

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

María Armida Ramírez de Salinas
Debra Leah Gittler
Sarah Bartels Marrero
**Autoras, FEPADE**

Miriam Elizabeth Urías
**Apoyo editorial, FEPADE**

Manuel Velasco
**Corrección de estilo**

Diseño e impresión
**CICOP/ cicop@navegante.com.sv**

Primera edición consta de 1,000 ejemplares
San Salvador, El Salvador, C.A.
Mayo de 2008.

# ÍNDICE

**Presentación** 5
**Introducción** 6
**Objetivo** 7
**Esquema del módulo** 7

**Unidad 1. Textos literarios** 8

**Lección clave 1: Lectura interactiva en voz alta** 10
Introducción 10
Objetivo 10
Presentación del caso 10
Reflexión del caso 13
La técnica y sus pasos 13
Variaciones de la técnica 14
Fundamentación 14

**Lección clave 2: Niveles de comprensión** 15
Introducción 15
Objetivo 16
Presentación del caso 16
Reflexión del caso 17
La técnica y sus pasos 17
Variaciones de la técnica 17
Fundamentación 18
Apoyo para docentes 19

**Lección clave 3: Estrategias de lectura** 20
Introducción 20
Objetivo 20
Presentación del caso 20
Reflexión del caso 22
La técnica y sus pasos 22
Variaciones de la técnica 23
Fundamentación 23

**Lección clave 4: Organizadores gráficos** 26
Introducción 26
Objetivo 26
Presentación del caso 26
Reflexión del caso 29
La técnica y sus pasos 29
Variaciones de la técnica 29
Fundamentación 30

ÍNDICE

**Práctica guiada de la unidad 1** 33

## Unidad 2. Textos informativos 35

**Lección clave 1: Navegar por los textos** 36
Introducción 36
Objetivo 36
Presentación del caso 37
Reflexión del caso 38
La técnica y sus pasos 38
Variaciones de la técnica 39
Fundamentación 39

**Lección clave 2: La noticia** 40
Introducción 40
Objetivo 40
Presentación del caso 40
Reflexión del caso 42
La técnica y sus pasos 42
Variaciones de la técnica 43
Fundamentación 43

**Lección clave 3: Leer para buscar información específica** 46
Introducción 46
Objetivo 46
Presentación del caso 46
Reflexión del caso 49
La técnica y sus pasos 49
Variaciones de la técnica 49
Fundamentación 50
Apoyo para docentes 54

**Lección clave 4: Interpretación de textos informativos** 55
Introducción 55
Objetivo 55
Presentación del caso 55
Reflexión del caso 57
La técnica y sus pasos 57
Variaciones de la técnica 57
Fundamentación 57

**Práctica guiada de la unidad 2** 58

## Evaluación 59

## Bibliografía 60

# Presentación

Estimado personal docente de segundo 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.

Por ello, 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 docentes y los docentes herramientas efectivas para lograr mejores resultados de aprendizaje en sus estudiantes. Este curso se desarrolla con el apoyo de las instituciones de educación superior formadoras de docentes, bajo modalidades flexibles de entrega y está integrado por ocho módulos: i) introducción a las competencias comunicativas; ii) evaluación continua; iii) crear un ambiente para lectores y escritores; iv) comprensión de textos; v) producción de textos; vi) investigación acción: seguimiento y refuerzo académico; 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 personal 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 ustedes aprovechen. El proceso de perfeccionamiento docente, de formación integral y de aprendizaje permanente implica no solo conocimientos, sino también actitudes. 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 a todas y todos nosotros, el país que queremos.

Darlyn Xiomara Meza Lara
**Ministra de Educación**

José Luis Guzmán
**Viceministro de Educación**

# Introducción

"Es un buen libro aquel que se abre con expectación y se cierra con provecho" (Luisa May Alcott).

Leer es un acto de placer no solamente cuando se lee una novela, sino cuando la experiencia de interactuar resulta exitosa: se aprenden nuevos conocimientos, se conocen lugares y culturas lejanos, se encuentra la información necesaria. En segundo ciclo, los y las estudiantes se convierten en lectores y lectoras competentes al trabajar con diversos tipos de textos y al aplicar distintas estrategias para interactuar con los contenidos y construir nuevos conocimientos.

En los primeros años de formación escolar, los niños y las niñas aprenden a relacionarse con los textos mediante el disfrute de relatos, canciones, etc., que logran fortalecer una actitud positiva hacia la lectura. En cambio, cuando llegan a segundo ciclo, la relación con los textos exige del o la estudiante un mayor involucramiento de procesos cognitivos y habilidades lectoras, pues en este nivel no siempre se leerá para deleitarse, sino también para aprender otros contenidos mediante la lectura. Es en esta etapa cuando los y las estudiantes necesitan herramientas para relacionarse exitosamente con la diversidad de textos que les corresponde consultar.

Cada situación de lectura para aprendizaje debe ser cuidadosamente pensada. Considerar las experiencias previas y el contexto del lector o la lectora permite garantizar aprendizajes significativos y el empleo gradual de estrategias de lectura efectivas. El o la docente de segundo ciclo puede planificar un plan progresivo de actividades orientadas al desarrollo de estrategias lectoras en sus estudiantes. Los criterios a considerar para la selección de los textos deben estar en función de responder a la diversidad de lectores y lectoras que se tiene en el aula.

Las estrategias de lectura son herramientas fundamentales que se le deben proveer al estudiantado para que sean capaces de operar el contenido y la estructura de los textos.

Los especialistas de la lengua, Cassany, Luna y Sanz, enumeran algunas características de los lectores y las lectoras competentes.

**Perfil de lectora o lector competente**

- Lee habitualmente en silencio; puede oralizar con entonación adecuada.
- Lee con rapidez y eficientemente.
- Se fija en unidades superiores del texto: frases importantes, palabras clave, etc. No repasa el texto letra por letra.
- No lee siempre de la misma forma, se adapta a cada situación y utiliza habilidades de lectura (vistazo, anticipación, lectura entre líneas, otras).
- Controla su proceso de lectura y sabe elegir las estrategias adecuadas al texto y a la situación de lectura.
- Comprende el texto con más profundidad: identifica la relevancia relativa de cada información, la integra en estructuras textuales y jerárquicas.
- Distingue entre las ideas que son importantes para el autor o la autora y para ellos mismos.

Cada docente dispone del suficiente conocimiento de su grupo para seleccionar acertadamente las estrategias y lecturas más adecuadas para el logro del objetivo fundamental de todo facilitador de la educación: formar lectores y lectoras competentes y con autonomía.

Así como se requieren estrategias para aplicar antes, durante y después de la lectura, también el o la docente debe emplear durante la lección de clase técnicas para favorecer el desarrollo de tres momentos: anticipación, construcción y consolidación (ACC).

## Objetivo

Desarrollar la comprensión de textos mediante la aplicación de estrategias metodológicas y didácticas, con enfoque comunicativo, para mejorar la práctica docente en el aula.

### El cuadro ACC: anticipación, construcción y consolidación de conocimiento

**Estrategias que pueden usarse para promover la comprensión lectora**

**Fase de anticipación:** antes de leer

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

**Fase de construcción:** durante la lectura

- Proveen significado, combinando y reorganizando conocimiento nuevo con conocimiento previo.
- Revisan expectativas o suscitan otras nuevas.
- Identifican ideas principales.
- Hacen inferencias.
- Cuestionan el texto.

**Fase de consolidación:** parte final del desarrollo de la clase

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

En algunas traducciones se escribe ABC, por sus siglas en inglés: anticipación, building knowledge and consolidation.

### Esquema del módulo

**Comprensión de textos**

**Unidad 1**
Textos literarios

**Lección 1**
Lectura interactiva en voz alta

**Lección 2**
Niveles de comprensión

**Lección 3**
Estrategias de lectura

**Lección 4**
Organizadores gráficos

**Comprensión de textos**

**Unidad 2**
Textos informativos

**Lección 1**
Navegar por los textos

**Lección 2**
La noticia

**Lección 3**
Leer para buscar información específica

**Lección 4**
Interpretación de textos informativos

# Unidad 1

## Textos literarios

## Introducción

La misma sensación que se experimenta al escuchar una melodía puede sentirse al leer un buen texto (Cassany, Luna y Sanz, 2000).

La experiencia lectora puede ser una maravillosa aventura por lugares jamás imaginados. Puede conducir a experimentar las más profundas emociones y sensaciones. Los textos literarios tienen la posibilidad de llevar a los lectores y a las lectoras a un verdadero deleite estético cuando se trasladan a sus universos internos.

Indudablemente, los textos literarios se caracterizan por aspectos muy particulares, propios de su género (al no ser el propósito de esta unidad, no se desarrollarán en detalle). La función comunicativa de la lengua alcanza en los textos literarios niveles muy profundos y diversos, por ello se vuelven posibilitadores de muchos significados.

Desde siempre, la práctica docente ha tenido en los textos literarios un recurso didáctico fundamental. En algunos casos, el afán por que los textos literarios sean disfrutados y valorados ha llevado al efecto contrario. Algunos especialistas en educación recomiendan fomentar el acercamiento de los niños y las niñas con los textos en el hogar y el aula para propiciar el contacto y experiencias agradables con ellos, aun antes de que los estudiantes lean convencionalmente.

La propuesta que se presenta en este módulo para trabajar con los textos literarios se fundamenta en la idea de que las experiencias significativas para el aprendizaje son aquellas que se vinculan con conocimientos, experiencias e intereses de las y los aprendices. Apoyarse en los saberes y experiencias previas para comprender el significado de nuevos textos es una estrategia que el o la docente puede fortalecer en el aula, ya que le permite establecer conexiones y generar predicciones.

**Recuerde**

El aprendizaje es una experiencia agradable cuando el contexto para aprender apoya esa experiencia.

En este módulo se ofrecen lecciones que muestran el guión de clase de un o una docente que está desarrollando las competencias comunicativas. Cada lección se ha estructurado pensando en los tres momentos de la ACC. En adición a los objetivos para cada estudio de caso, se demuestran objetivos para cada clase para ser comprendidos por los y las aprendices, con lenguaje sencillo y puntual. Se parte de la idea de que los y las estudiantes son protagonistas de su aprendizaje y deben saber con claridad hacia dónde enfocar su atención.

Otros elementos que aparecen en el módulo, además de la ACC, son los recursos que empleará para desarrollar la lección, los criterios para hacer su evaluación continua durante la clase y las posibles tareas o extensiones de la actividad que el o la docente pudiera desarrollar para finalizar el tema. Luego, continúa el desarrollo de la lección para que los y las docentes hagan su respectivo análisis, identifiquen la técnica y sus pasos y, finalmente, conozcan otras propuestas para desarrollar esta misma lección con diferentes modalidades.

## Objetivo

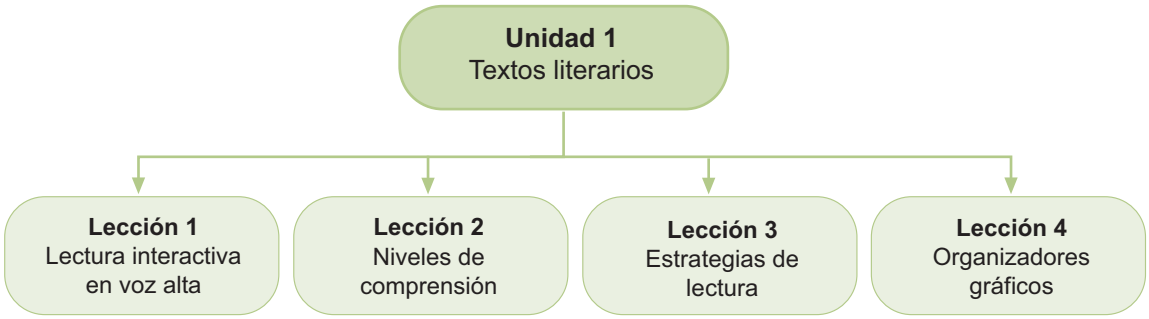
Fortalecer la práctica docente mediante el empleo de estrategias de lectura aplicadas a diversos textos literarios para desarrollar la comprensión lectora en el estudiantado.

Las lecciones de las dos unidades están pensadas como propuestas para desarrollar las competencias comunicativas a partir de los textos literario e informativos.

Los y las docentes pueden diseñar lecciones parecidas, empleando otros tipos de textos o variantes del mismo.

La idea es motivar la creatividad del profesorado y evitar, en todo momento, el traslado literal de estas leciones a las aulas.

### Mapa de la unidad



Lección clave 1

# Lectura interactiva en voz alta

## Introducción

La lectura interactiva en voz alta es una de las experiencias más agradables para encaminar a los y las estudiantes hacia el deleite por la lectura. En la primera lección de este módulo se muestra cómo el docente activa la imaginación y el pensamiento mediante el empleo de la lectura en voz alta y la formulación estratégica de preguntas a lo largo de la lectura.

Esta modalidad de lectura se vuelve un excelente modelaje para los y las estudiantes, pues al leer en voz alta la o el docente hace las pausas que le exigen los signos de puntuación, muestra la entonación, vocaliza correctamente y usa la expresión corporal para transmitir las emociones que el texto describe.

La siguiente lección muestra el empleo de la lectura en voz alta para fortalecer la estrategia lectora de hacer predicciones a partir del texto, a través del título y el desarrollo de la secuencia narrativa.

## Objetivo

Fortalecer la comprensión de textos mediante el empleo de lectura interactiva en voz alta para enriquecer la práctica docente.

## Presentación del caso

El docente René, de cuarto grado, está trabajando un objetivo relacionado con la temática del cuento como texto literario, por lo que ha preparado varias sesiones para trabajar algunos aspectos que le ayuden al logro del objetivo curricular. En la siguiente tabla se observa el objetivo del docente:

| Objetivo de la clase |
| --- |
| Los y las estudiantes podrán expresar y comprobar predicciones durante la lectura en voz alta de un cuento. |

### 1. Actividad de anticipación

El docente les comparte a sus estudiantes que realizará la lectura en voz alta de un nuevo cuento: *La Pilaraña ataca por primera ¿y última? vez*, escrito por la autora argentina Beatriz Actis. Luego, presenta en un cartel el vocabulario nuevo que encontrarán en el cuento (término y definición). Las palabras nuevas son **'kiosco' y 'pavota'** (pega el cartel en la pizarra).

Después, pregunta al grupo: ¿qué contará la historia, qué creen ustedes? Algunos estudiantes expresan sus opiniones. Juan predice que se tratará de una araña gigante. El docente René escribe esa predicción en un cuadro que ha pegado en la pizarra. Luego le pregunta por qué cree esto. Juan responde que es por el título que tiene el cuento, el nombre se parece a la palabra 'araña'.

A partir de la respuesta, el docente explica que hay que buscar evidencias en el texto para sustentar las predicciones.

"¿Qué más podemos predecir?", pregunta René, y sigue añadiendo 2 ó 3 predicciones más, hechas por el grupo.

En ese momento, el docente hizo uso de la palabra **'predecir'** para que sus estudiantes reconozcan su significado, asociándola con el contexto de la conversación. Luego explica que la primera columna del cuadro en la pizarra la empleará para escribir las predicciones que a lo largo de la lectura vayan expresando. En la segunda columna anotará las ideas que respaldan esas predicciones. Al final, él les explica que no llenarán la última columna hasta terminar de leer el cuento y comprobar cada predicción.

Entonces, antes de iniciar la lectura, el cuadro luce así:

| Predicciones | Evidencia | Lo que pasó realmente |
|---|---|---|
| Trata de una araña gigante que ataca a la gente | Por el nombre del cuento | – – |

## 2. Actividad de construcción

**Lectura en voz alta para generar predicciones**

El docente inicia la lectura y va propiciando pausas para generar predicciones a partir de preguntas que ha formulado previamente. Durante la lectura del cuento, el docente se cuida de leer con entonación y modulación, adecuada a la situación que se va presentando; además, usa la expresión facial y corporal (no solamente ademanes) para apoyar la lectura.

**La Pilaraña ataca por primera ¿y ltima? vez**

"Cuando tiene hambre, la Pilaraña (que es un bicho horrible) silba. Ni abre la boca, ni le hace ruido la panza ni se le junta saliva entre los dientes. Silba para despistar. Siempre anda por ahí algún Cascaroso distraído, de esos que a la Pilaraña le gustan tanto, y se para a escuchar cómo la monstrua se silba un tango.

**Pausa para pregunta del docente: ¿qué le sucederá al Cascaroso? (René escribe las predicciones y evidencias en el cartel)**

Entonces ella lo engancha del cuello del saco con una uña y se lo acerca a los anteojos para estar bien segura de que es un Cascaroso en buen estado, y se lo come. Sin masticar. Por suerte, todos los Cascarosos (grandes y pequeños, raquíticos y obesos, sabihondos e ingenuos, santanecos, migueleños, chalatecos y de donde sean) han hecho el Curso Práctico de Supervivencia en Panza de Pilaraña.

**Pausa para pregunta de docente: ¿qué cree que pasará? ¿qué sucederá con el Cascaroso y la Pilaraña?**

Una vez tragado por la Pilaraña, el Cascaroso prende un fósforo mientras cae por el esófago y ya en la panza abre el manual de bolsillo con las principales instrucciones:

1. Encender un fósforo;
2. Abrir el manual;
3. Leer el punto 4.

– Uf, piensa el Cascaroso adentro de la panza.

4. Tragar mucho, mucho aire, y después soplar, en lo posible, en forma de estornudo.

**Pausa para pregunta del docente: ¿cómo creen que resultará este procedimiento?**

Cascaroso estornuda, y el fósforo se apaga. Todo es oscuridad y silencio. Hasta que empieza a oírse un retumbar de cascos de caballos, de soldados montados, de ejércitos...(los Cascarosos tienen mucha imaginación). Pero se trata de la Pilaraña, que empieza a reírse por las cosquillas que siente

dentro de ella. Y se ríe tanto, tanto, y abre tanto la boca para reírse, que el Cascaroso trepa y salta y salta, y ya está de nuevo en el mundo, sacudiéndose la ropa y acomodando en su bolsillo el práctico manual. Después se escapa lo bastante lejos, como para que no vuelvan a atraparlo así nomás.

Mientras tanto, a la Pilaraña se le pasa la risa y se pone a llorar. Secándose las lágrimas, camina hasta el **kiosco (el docente les indica que ahí está una palabra nueva)** de la esquina y se compra un libro que se llama *Cómo ser burlada por un Cascaroso y no sentirse una* ***pavota*** **(de nuevo hace la pausa y señala a la definición de la palabra en la pizarra)**. Se sienta en un banco de la plaza y se pone a leer.

## 3. Actividad de consolidación

Al finalizar la lectura, el docente dice: "Ustedes predijeron que el cuento trataba de una araña gigante, ¿qué dice el cuento?". Unos en el grupo dicen que sí es una araña, entonces el docente les pide evidencia del texto para apoyarles. Pensando en el texto, se dan cuenta de que no saben seguramente si la pilaraña es una araña, entonces deciden dejar en blanco la cajita de "lo qué pasó realmente". El mismo procedimiento efectúa con cada una de las predicciones: se revisa el texto buscando evidencias para confirmarlas o rechazarlas. Al finalizar se tendrá un cuadro parecido a este:

| Predicciones | Evidencia | Lo que pasó realmente |
|---|---|---|
| Trata de una araña gigante que ataca a la gente | Por el nombre del cuento | No trata de una araña gigante |
| Se va a comer al cascaroso | Porque ella tiene hambre | La pilaraña se come al cascaroso |
| El manual es un arma secreta | Porque el cuento dice "por suerte" | No es un arma, pero el manual dice como salvarse |

En los últimos minutos de la clase, el docente les pide que elaboren un dibujo de los personajes del cuento. Ellos no los han visto porque el libro no viene ilustrado y el cuento describe muy poco, por lo que se apoyarán en su imaginación y en los pocos detalles de la historia. Al hacer sus dibujos, los niños y las niñas también están infiriendo la figura de cada personaje.

**Recursos** (los materiales necesarios para llevar a cabo las actividades de la lección):

- Cartel de predicción con cuadro de tres columnas.
- Cuento *La Pilaraña ataca por primera ¿y última? vez*, de Beatriz Actis.

**Evaluación continua** (la evaluación diaria que hace el o la docente para medir la comprensión y aprendizaje de los y las estudiantes).

Los y las estudiantes:

- Muestran interés por la lectura.
- Formulan y comprueban predicciones.
- Verifican en el texto las predicciones formuladas.

**Tareas/extensiones** (actividades complementarias para consolidar y verificar la aplicación de conceptos y para responder a la diversidad del aula):

- Cada estudiante puede hacer una lectura independiente de un cuento no conocido e identificar las predicciones que surgen en su mente mientras avanza en la lectura.

**Recuerde**

En el desarrollo de la comprensión lectora es importante involucrar a los lectores y las lectoras con el contenido del texto antes, durante y después de la lectura. El reconocimiento de los elementos paratextuales de los textos –tapa, portada, solapas, ilustraciones, diseño gráfico– son habilidades lectoras que desarrollan los y las lectoras competentes.

## Reflexión del caso

- ¿Qué aspectos se toman en cuenta para planificar una lectura en voz alta?
- ¿Qué procedimientos sigue el docente para apoyar la comprensión del texto?
- ¿Cómo beneficia al proceso lector del estudiante la exploración de predicciones?

## La técnica y sus pasos

(Lo que hace el docente René para preparar la clase)**:**

La secuencia de la clase en tres momentos queda distribuida así:

**1. Actividad de anticipación**

- Presentación del texto y autora.
- Define objetivo.
- Define vocabulario nuevo.
- Genera predicciones a partir del título.

**2. Actividad de construcción**

- Lectura en voz alta, con pausas, para generar predicciones y evidencias.
- Escritura en el organizador grafico de las predicciones y evidencias del texto.

**3. Actividad de consolidación**

- Verificación de predicciones con las evidencias que ofrece el texto.
- Elaboración de un dibujo de los personajes para mostrar la idea construida acerca de los personajes.

Esta tabla muestra la preparación previa que el docente efectuó para la clase:

| Anticipación | Construcción | Consolidación |
|---|---|---|
| ✓ Definir objetivo | ✓ Modelaje de lectura en voz alta | ✓ Narrar oralmente |
| ✓ Lluvia de ideas | ✓ Lectura interactiva en voz alta | ✓ Describir personajes |
| ✓ Preguntar | ✓ Lectura guiada | ✓ Dramatizar lectura |
| ✓ Definir vocabulario nuevo | ✓ Actividades: notas | ✓ Aplicar lo léido |
| ✓ Mostrar fotografías o imágenes para provocar conversación | ✓ Organizadores gráficos | ✓ Dibujar lo comprendido |

## Variaciones de la técnica

### ¿Qué otras ideas se tienen para trabajar el cuento en el aula?

En lugar de hacer predicciones, se puede estudiar la trama. Su estudio permite descubrir la estructura de un texto narrativo como el cuento y buscar los elementos que le dan forma al relato. Para este fin puede emplearse organizadores gráficos, dibujos u otra forma concreta de representar la trama de cuentos, películas u otros tipos de relatos que muestran evolución de las situaciones.

## Fundamentación

### El modelo de transferencia gradual en el aprendizaje de lectura

Los especialistas en educación Ivonne y David Freeman (2007) plantean que para que un o una estudiante logre leer e interpretar sin ayuda tiene que pasar por un proceso gradual y programado de actividades de lectura. El proceso avanza en la medida que el lector o lectora ejecuta su proceso sin dificultad y el o la docente va entregando poco a poco la responsabilidad lectora a su estudiante.

Para los y las aprendices que proceden de hogares en donde hay lectores adultos, este proceso es implícito. Sin embargo, para niños y niñas sin apoyo en casa o con distintos ritmos de aprendizaje, debe ser intencional en el aula.

La primera etapa consiste en leer en voz alta. Acá, el profesor o la profesora hace la mayoría del trabajo de lectura y el niño o la niña escucha. La segunda es la lectura compartida: las y los estudiantes comienzan a compartir con el o la docente y entre sí la tarea de leer. La tercera etapa es la lectura guiada: el alumnado asume mayor responsabilidad para leer, aun cuando siempre reciba apoyo docente. La etapa final es la lectura independiente: los y las estudiantes adquieren la responsabilidad total de leer. Estas etapas se retoman para proponer diferentes técnicas para la enseñanza de la lectura, ya sea en un taller de lectura o en sesiones de clases planificadas.

**Lectura en voz alta:** el o la docente lee un texto en forma oral, modelando entonación adecuada, lectura de signos de puntuación, expresiones gestuales y corporales, que están sugeridas en el desarrollo de la trama y que son propias de la expresión verbal.

**Lectura compartida:** todos usan el mismo texto: hay apoyo entre el alumnado y el o la docente. Durante la lectura tiene contacto con el texto mediante su escucha y participación. La responsabilidad es compartida, pues el docente permite el proceso de reflexión antes de dar soluciones u ofrecer el significado del texto. Pueden ser en forma de un libro grande o con múltiples copias del mismo texto.

**Lectura guiada:** provee la oportunidad de trabajar con grupos específicos de niños y niñas que se están desempeñando en alguna destreza lectora en particular. Durante la lectura guiada, la o el docente forma un grupo homogéneo de estudiantes, según la necesidad, interés o nivel particular de los miembros del grupo. Los y las estudiantes tienen la mayor responsabilidad, pero aún hay apoyo docente.

**Lectura independiente:** es la lectura que realiza de forma individual y silenciosa el alumnado. De manera independiente resuelve los procesos de comprensión, interpretación y vocabulario que el texto presenta.

En el caso presentado, el docente René planificó tomando en cuenta este proceso de transferencia de la responsabilidad lectora. En primer lugar, el docente eligió y adecuó el objetivo del programa y para poder compartirlo con sus estudiantes. El programa de Lenguaje de cuarto grado, en la unidad tres, “Disfrutemos de la lectura”, presenta el

objetivo 3.3: “Identificar estructura, elementos y características de diferentes formas narrativas”. El poder predecir con razón demuestra conocimiento de la estructura y los elementos del texto narrativo; por esto, el docente formula su objetivo de aprendizaje orientado a trabajar la estrategia lectora “formular predicciones”.

René siempre desmenuza el objetivo amplio del programa en otros más específicos, de manera que pueda lograrlos cada día de clase. Redacta los objetivos de cada clase cuidando que inicien con la afirmación textual “los y las estudiantes podrán…”. El estudiantado podrá expresar y comprobar predicciones durante la lectura en voz alta de un cuento. Él sabe que este objetivo sirve para orientar la enseñanza y el aprendizaje de sus estudiantes.

En segundo lugar, el docente quiere que sus estudiantes practiquen la estrategia de lectura de predecir, por lo que pensó en buscar un texto interesante para captar la atención de sus estudiantes desde el principio.

Como tercer paso, el docente buscó en su cuadro de ACC las actividades más adecuadas para organizar su clase en tres momentos (ver recuadro en página 13).

Con estos antecedentes, se dispuso a organizar su clase con la ACC. Utilizó el siguiente cuadro para organizar las ideas para su clase.

| A | C | C |
|---|---|---|
| 1. Definir predicción<br>2. Aclarar vocabulario | 3. Lectura interactiva en voz alta, con pausas para predecir | 4. Verificar predicciones |

El currículo nacional establece los lineamientos fundamentales de enseñanza-aprendizaje en las diferentes asignaturas, pero es cada centro escolar, de acuerdo con sus docentes, quienes adecuan los contenidos de aprendizaje a la situación particular de sus estudiantes y a las prioridades que como institución han establecido mediante su PCC. La planificación didáctica de cada docente debe enmarcarse en este trabajo de equipo de la institución y deberá reflejar, entonces, una organización interna de los contenidos que desarrollará a través de todo el año y el énfasis que en cada nivel se le dará a esos contenidos.

La lectura en voz alta es una modalidad de lectura que el o la docente puede emplear en diferentes ocasiones y con objetivos particulares para cada clase.

## Lección clave 2

# Niveles de comprensión

## Introducción

Durante mucho tiempo, la fábula ha sido parte de los programas de estudio de Lenguaje y Literatura. Usualmente, su enfoque ha sido orientado a su definición y función moralizante. En esta lección, el estudio de la fábula se presenta como un texto propicio para explorar los diferentes niveles de comprensión y la capacidad de argumentar. La docente de este caso, Lisseth, no proporcionará el concepto de fábula, sino que generará las oportunidades para construirlo con el grupo. Por esa razón, sus estudiantes han leído varias versiones de fabulas con sus moralejas.

En esta lección, la docente ha asignado la lectura individual de la fábula para favorecer la comprensión del texto. Aparte de alcanzar la comprensión literal del texto, los y las estu-

diantes van más allá: construyen significados, piensan acerca de lo que han leído. Emplean esos nuevos conocimientos adquiridos mediante la lectura para emitir y justificar opiniones acerca de la misma.

Cuando las y los estudiantes son capaces de hacer este proceso en forma coherente y creativa, están demostrando que han desarrollado los diferentes niveles de comprensión lectora.

## Objetivo

Desarrollar los niveles de comprensión por medio de la lectura independiente para fortalecer las competencias comunicativas.

## Presentación del caso

La docente Lisseth ha estado desarrollando actividades con diferentes tipos de fábulas durante esta semana. En el tercer día, ya su grupo ha leído algunas fábulas muy sencillas con sus moralejas.

**Objetivo de la clase**

Los y las estudiantes podrán elaborar razonamientos para enunciar y justificar la moraleja de la fábula *La chicharra y la hormiga*.

### 1. Actividad de anticipación

La docente busca que sus estudiantes elaboren la moraleja a partir de la lectura de la fábula *La chicharra y la hormiga*, efectuada el día anterior. La moraleja no está enunciada y la fábula presenta una situación que se presta a opiniones contrarias. La docente quiere que en esta clase sus estudiantes expresen opiniones a partir de la lectura individual de la fábula, por eso ha preparado un cartel en blanco para escribir allí las moralejas.

**La hormiga y la chicharra**

En el invierno, la hormiga sacaba al sol el trigo que en el verano había recogido. La chicharra llegó a donde la hormiga con hambre y le pidió que le diera un poco de aquel trigo. La hormiga le contestó: “Amiga, ¿qué hiciste en el verano?”. Respondió la chicharra: “No tuve tiempo para recoger, porque andaba por los campos cantando”. La hormiga, riéndose de ella y metiendo el trigo en su cueva, dijo: “Si cantaste en el verano, danza ahora en el invierno”.

(Esopo)

Les solicita a sus estudiantes mencionar las posibles moralejas que tendría esta fábula y las anota en el cartel. Generalmente, se expresan las dos posturas antagónicas con respecto a esta historia.

**Posibles moralejas**

- “Las personas que no trabajan, nunca tienen comida” (se aplica a la chicharra).
- “Las personas que no comparten, no tienen amigos” (se aplica a la hormiga).

### 2. Actividad de construcción

La docente invita a sus estudiantes a leer individualmente la fábula, ella sabe que puede asignar una misma lectura varias veces siempre que el propósito para leerla sea distinto cada vez.

Les da unos propósitos para la lectura:

1. seleccionen una moraleja del cartel;
2. busquen razones para decir por qué están de acuerdo con la moraleja seleccionada. Luego, si no están de acuerdo con ninguna de las moralejas, formulen una diferente y respalden su opinión.

### 3. Actividad de consolidación

Ahora que cuentan con una lista de razones para apoyar una de las moralejas, la docente les pide que piensen cuál es el personaje de la fábula leída a quien se le aplica la moraleja. Luego, deberán escribirle una carta argumentando las razones por las que están de acuerdo con esa moraleja.

La docente recomienda a sus estudiantes que pueden hacer uso del texto ambiental que se colocó en la pared del salón cuando redactaron una carta y estudiaron sus partes. Mientras los y las estudiantes escriben, la docente camina entre el grupo para ofrecer apoyo a algún estudiante que presente dificultad con el desarrollo de la consigna.

Al finalizar, los y las estudiantes pueden exponer sus cartas y compartirlas con sus compañeros y compañeras.

#### Recursos

- Fotocopias de la fábula *La chicharra y la hormiga*.
- Cartel vivo titulado “posibles moralejas”.
- Texto ambiental de la carta.

#### Evaluación continua

Los y las estudiantes:

- Hacen lectura independiente y comprenden la lectura.
- Redactan una carta en la que emplean argumentos relacionados con la lectura.
- Quienes no recuerdan el formato de una carta, se apoyan en el texto ambiental del salón o consultan su duda.

#### Tareas/extensiones

- Los y las estudiantes escriben un ensayo de situaciones en las que se han sentido como uno de los personajes de la fábula.

  Redactan una carta dirigida a uno de los personajes, en la que le dicen qué habrían hecho si se hubieran encontrado en esa situación.

## Reflexión del caso

- ¿En qué momentos los y las estudiantes demuestran comprensión de la lectura?
- ¿Qué ventajas tiene para la o el estudiante aprender a leer con un propósito?
- ¿Cuáles competencias comunicativas se han desarrollado mediante esta lección?

## La técnica y sus pasos

#### 1. Actividad de anticipación

- La docente motiva la activación de conocimientos recordándoles la lectura del día anterior.
- Escribe en el cartel las posibles moralejas que el grupo expone.

#### 2. Actividad de construcción

- Los y las estudiantes inician lectura independiente con un propósito asignado.

#### 3. Actividad de consolidación

- Responden a la lectura argumentando el punto de vista a uno de los personajes.
- Los y las estudiantes comparten sus escritos y conversan al respecto.

## Variaciones de la técnica

- Se solicita que cada estudiante le agregue un final diferente o le cambie alguna parte de la historia que no le agrada.
- La fábula también puede permitir que el o la docente explore el pensamiento crítico para cuestionar los procedimientos de cada personaje; los niños y las niñas

pueden representar a los personajes para ser entrevistados y expresar sus opiniones.

- Aplicar la argumentación a otros tipos de textos.

**Recuerde**

Generalmente, las lecciones con ACC se estructuran para llevarse a cabo en una hora de clase. Algunas veces, las lecciones planificadas pueden desarrollarse en más de una hora de clase, debido a que los procesos con el alumnado pueden alargarse o las actividades requieren mayor uso de tiempo.

## Fundamentación

### Niveles de comprensión lectora

Al formular preguntas para el andamiaje de un texto, es importante y recomendable tener claro cuáles niveles de comprensión se quieren explorar en cada lección. Los niveles de comprensión lectora, que se reconocen para efectos didácticos, son los siguientes:

**a. 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?

**b. 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: ¿qué les agradó y por qué?, ¿cuál es el personaje más interesante?, ¿qué característica de este personaje les gustó más?

**c. Nivel de comprensión inferencial.** Se trabaja sobre lo que se encuentra implícito en el texto para que el niño o la niña pueda 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?

**d. Nivel de comprensión crítica.** Se orienta para que se emitan juicios valorativos acerca del texto a partir de la comprensión literal y/o inferencial. En otras palabras, se pretende que contrapongan lo expresado en el texto con sus propios criterios, esto es expresar, 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 circunstancia y mejorarla?, ¿qué opinan de lo que pasó en la historia?

**e. Nivel de comprensión creadora.** Luego de discutir los aspectos explícitos, implícitos 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 varias otras.

Siempre quiere evitar preguntas convergentes: aquellas que originan respuestas únicas, como el que todos y todas respondan en coro “síííií”. Serán divergentes si originan respuestas variadas, que obligan a construir una o varias frases para expresar la opinión. Además, deben evitarse esas preguntas que ya dan las misma respuesta y solo se debe

complementar lo que falta. Ej.: “¿esta es una lec...?” y responder: “...tiva”.

Los programas de estudio para educación básica definen claramente que los niveles de comprensión lectora no son excluyentes entre sí, sino que 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.

En el caso, vemos que la docente ha propiciado la lectura y comprensión de la fábula partiendo de ejemplos sencillos. Aunque esta lección se ejecuta en segundo ciclo y ya sus estudiantes han aprendido a leer más allá del nivel literal, la docente orienta y apoya el proceso.

La labor del personal docente en este proceso es similar a la de un andamio en una construcción. Con apoyo específico al estudiante (a veces en forma de preguntas), el o la docente favorece el desarrollo de la comprensión lectora, pues no proporciona las ideas elaboradas, únicamente ayuda a que estas se generen en la mente de los niños y las niñas. En la lección se observa cómo la docente no proporciona conceptos ni definiciones, sino que propicia la experiencia con el texto, selecciona actividades para que los y las lectoras interactúen con el texto.

Es fundamental aclarar que la comprensión lectora se da o no se da, no puede hablarse de comprensión a medias. Sin embargo, para fines didácticos se distinguen los niveles de lectura con la finalidad de que, gradualmente, se trabajen uno o varios niveles en las diferentes lecciones de clase.





## Apoyo para docentes

Para experimentar qué pueden sentir y aprender los y las estudiantes con una actividad en donde no se explora la comprensión del texto, se propone el siguiente ejercicio (Cassany, Luna y Sanz, 1984).

Plot ro yo pedrí en el catón. Socré un ban cote. El graso estaba cantamente linendo. No lo drinió. Una par jocia y un pari joci estaban plinando a mi endidor. Estaban gribblando atamente.Yo grotí al Pari y a la Para fotnamente. No goffrieron un Platión. Na el hini yo no putre licrerlo.Yo lindré vala. Possrí fobanamente.

**Preguntas**

1. ¿Dónde pedrió el escritor Plot ro?
2. ¿Drinio al graso?
3. ¿Quién estaba plinando a su endidor?
4. ¿Estaban gribblando atamente o sanamente?
5. ¿Lindrió o no?

**Respuestas**

1 En el catón. 2 No. 3 Una Par jocia un paro joci. 4 Atamente. 5 Sí.

**Reflexionemos:** Cuando leemos, aprendemos a descifrar el código escrito emitiendo sonidos. Sin embargo, para que ese código con sus sonidos sean significativos tiene que adquirirse algo más que el reconocimiento y la memorización de los sonidos y las letras.

**Comente entre colegas:**

- ¿Resulta fácil hacer la lectura?, ¿por qué?
- ¿Sus estudiantes tienen experiencias como esta, con algunos textos?, ¿por qué?, ¿cómo lo relaciona con el proceso de leer?

Lección clave 3

# Estrategias de lectura

## Introducción

Un dicho que ilustra la habilidad de leer es el siguiente: la lectura es como manejar una bicicleta, se debe saber cuando se ha perdido el equilibrio, se ha perdido el rumbo o se está en el suelo. Es decir, para comprender un texto, el lector o la lectora debe manejar "la bicicleta" sin tropiezo, en la dirección y hacia el camino que busca; debe aprender a sobrepasar los obstáculos para llegar a su destino: la construcción del significado.

La habilidad lectora se manifiesta cuando quien lee se da cuenta de que se ha caído, que ha perdido el significado (en el caso de la bicicleta, la dirección) e intenta reubicarse para reflexionar sobre el mejor camino a seguir para lograr su propósito y construir el significado. Son muchas las razones que pueden desviarlo del destino o provocarle una caída. A veces, el lector o la lectora se pierde en una palabra difícil, en el cambio de una página a la siguiente; o simplemente se distrae, divaga su pensamiento en otras ideas en vez de prestar atención al texto. Además puede suceder que la lectura se encuentra en un nivel demasiado elevado para quien lee o aborda un tema desconocido.

La pedagoga Teresa Colomer explica: "Lo que la escuela debe enseñar, más que 'literatura', es a 'leer literatura'" (2005). Leer literatura implica conocer y aplicar estrategias para mantenerse en la lectura, reconociendo los baches y desvíos en el camino, y con la habilidad de remontar cuando se ha perdido el significado. El y la docente son los encargados de orientar el proceso de cómo leer, señalando y modelando las estrategias que aplican los y las lectoras competentes. Las estrategias promueven una lectura comprensible, lo cual implica que la comprensión de un texto supone una reflexión sobre el proceso cognitivo que realiza la persona lectora.

En la siguiente lección se aplica la estrategia lectora de visualizar, que busca ayudar al alumnado a mantenerse concentrado en la lectura para construir, a través de imágenes, el significado del texto. La poesía es un texto ideal para desarrollar esta estrategia porque el lenguaje figurado permite mucha interpretación de quien lee. En la fundamentación que respalda esta unidad se presentan otras estrategias de lectura.

## Objetivo

Aplicar estrategias de lectura a través de textos poéticos para mejorar la comprensión lectora.

## Presentación del caso

El docente Ernesto frecuentemente trabaja con poesía para animar actividades en las diferentes asignaturas. Este día, desarrollará una estrategia de lectura que le permita profundizar en la comprensión de este género literario.

**Objetivo de la clase**

Los y las estudiantes podrán visualizar para comprender mejor la poesía.

### 1. Actividad de anticipación

Ernesto siempre inicia su clase con el objetivo escrito en la pizarra. Lo lee en voz alta y

pregunta a sus estudiantes qué significa visualizar. Nadie responde. Entonces, les pide pensar en palabras parecidas. Una estudiante menciona la palabra 'visual', y con el apoyo de otros compañeros se dice que es una palabra relacionada con las imágenes, con lo que se ve y con lo que se puede apreciar con los ojos.

El docente valora la participación estudiantil y explica que visualizar es la habilidad de crear una imagen en la mente de algo leído o escuchado: es hacer una película mental. Ernesto pide que todos y todas cierren sus ojos para tratar de visualizar algo y empieza a describir: "Era un día bonito. Las hojas de los árboles bailaban en la brisa. El aire olía fresco. No había ni una nube en el cielo". Luego, solicita al alumnado explicar en voz alta qué visualizaban, qué había en sus películas mentales. Unos y unas comparten qué imaginaban, por ejemplo: hojas mas moviéndose, el azul del cielo, los colores, los olores…

## 2. Actividad de construcción

El docente sigue adelante, seguro de que la clase ya entiende el concepto de visualizar. Explica que este día la visualización les ayudará a comprender el fragmento de un poema. Ha escrito en un cartel las primeras dos estrofas del poema *La iguana*, de Oswaldo Escobar Velado.

**La iguana**

La iguana sola. Sobre la piedra sola.
En pleno mediodía
apenas mueve su dorada cola.
Cola con sol y cola con poesía.

Sola. Sola. El sol la tornasola.
Se vuelve pedrería.
Su cresta en su cabeza es una ola
de fina alfarería.

Ernesto lee las primeras tres líneas y, pensando en voz alta, modela cómo sería una visualización. "Yo ya he visto a las iguanas en las piedras, eso puedo verlo en mi mente. Además, cuando dice 'en pleno mediodía', puedo imaginarme el sol ardiente sobre la iguana en la piedra, visualizo la cola de la iguana que refleja ese sol ardiente y hace que se vea dorada. La palabra 'pedrería' me hace pensar en algún collar o joya llena de piedras de colores hermosos". El docente explica que, a veces, no tiene que entender necesariamente cada palabra o frase, pero todavía puede visualizar si aprende a relacionar el resto de vocablos y el contexto con la nueva palabra. Pone el ejemplo de la palabra 'cresta', que alguien podría desconocerla, pero si la relaciona con 'cabeza' y 'ola', términos que acompañan a esta palabra en el verso, se puede comprender su significado. "En mi película mental, yo sé como son las iguanas porque las he visto muchas veces en los cercos de piedra". Ernesto modela la manera de usar experiencias previas para construir significado a través de visualizaciones.

Luego, le pide al alumnado escuchar de nuevo, mientras él lee la siguiente parte del poema. Esta vez, invita a sus estudiantes a compartir sus visualizaciones. Mencionan las partes que no entienden y destacan los momentos del texto que estimulan las visualizaciones.

El docente le dice a la clase: "Al final de la lección, me gustaría que puedan responderme esta pregunta: ¿cómo el hacer visualizaciones ayuda a comprender un texto?".

## 3. Actividad de consolidación

Ernesto revela la última parte del poema escrito en el cartel y le explica al alumnado que en equipos leerán el texto para formar y luego expresar visualizaciones. Cada equipo construye una imagen para captar las visualizaciones y asociarlas con las palabras

del poema, escritas en los momentos correspondientes.

> Junto a los cactus, lejos de la hoja
> la iguana está sobre la piedra roja.
> Sobre la piedra roja. Roja y dura.
> Sola. Sola. El sol la tornasola.
> Cuando mueve su dorada cola
> la cola le fulgura.

Al final, los equipos comparten y Ernesto vuelve a preguntar por qué hacer visualizaciones ayuda a la comprensión de un texto. Unos responden que es muy divertido poder "proyectar" una película en la mente; otros explican que les permite entender mejor el texto, aunque unas partes son difíciles porque requieren mayor esfuerzo para construir la imagen mental que les permita expresar la idea que contiene el texto.

En los siguientes días, las y los estudiantes trabajan visualizaciones con otros textos, en lecturas independientes o en pleno, con actividades que les inviten a dibujar y escribir para mostrar la comprensión de lo leído.

En una pared del aula, Ernesto construye un cartel vivo de las estrategias de lectura. Cada vez que se aprende una nueva estrategia, la ubica en el cartel:

| Estrategia de lectura | Definición |
|---|---|
| Visualizar | Crear una película mental<br>Poder imaginar lo que se lee |

**Recursos**

- Cartel con poema.
- Cartel vivo con estrategias de lectura.

**Evaluación continua**

Los y las estudiantes:

- Establecen o expresan visualizaciones relacionadas con el poema.
- Expresan ideas coherentes con el contenido del poema.
- Contestan la pregunta orientadora del docente.
- Trabajan efectivamente en grupo.

**Tareas/extensiones**

- Visualizaciones hechas en casa de otros libros o poemas.
- Ilustraciones de sus visualizaciones a partir de un poema.
- A partir de una foto o un dibujo elaboran su propio poema.

## Reflexión del caso

- ¿Qué niveles de comprensión lectora se logran en esta lección?
- ¿Se logró enseñar a leer en vez de enseñar qué es la lectura?, ¿cómo?
- ¿Cómo se aplicó la evaluación continua en la lección para verificar que todas y todos estuvieran listos para trabajar sin apoyo docente?
- ¿Qué otras estrategias, además de la visualización, podrían utilizarse para trabajar con poesía?; además de la poesía, ¿qué otros textos son propicios para aplicar la estrategia de la visualización?

## La técnica y sus pasos

La primera vez que se presenta una estrategia, el o la docente apoya con modelaje, piensa en voz alta y lleva a cabo las actividades con toda la clase. Poco a poco se delega la responsabilidad al alumnado cuando ya ha demostrado dominio sobre la estrategia.

**1. Actividad de anticipación**

- Definir la estrategia.
- Hacer una actividad para aplicar la estrategia y verificar su comprensión.
- Modelar la estrategia con un texto.

**2. Actividad de construcción**

- Pedir a la clase que aplique la estrategia y la comparta.

**3. Actividad de consolidación**

- Asignar trabajo en equipos, parejas o de forma independiente, y usar textos que les permitan aplicar la estrategia seleccionada.
- Compartir. Es un momento oportuno para regresar al objetivo de la clase y verificar el logro o la compresión.

## Variaciones de la técnica

- Aplicar otra estrategia lectora al mismo texto o la misma estrategia a otro tipo de texto.
- Usar el mismo texto repetidas veces para mostrar la aplicación de varias estrategias en un solo texto.
- Empezar con una jornada de narración oral: la o el docente narra en voz alta un cuento mientras el alumnado "proyecta" su película mental.

## Fundamentación

### El modelaje, la práctica guiada y las estrategias de lectura

En la lección de Ernesto, para verificar el aprendizaje del alumnado se aplicó andamiaje (ver Módulo 3) en varios momentos. Primero, modela la aplicación de la estrategia lectora; piensa en voz alta para mostrar exactamente cómo había llegado a sus "películas mentales", aun señalando algunas palabras precisas del texto. Luego, el docente desarrolla una práctica guiada: extiende el momento de construcción para que la clase realice la aplicación de la estrategia en pleno. Es decir, sus estudiantes comparten en voz alta para verificar la comprensión del nuevo concepto y para crear ejemplos, esto le permite descubrir lo que ellos y ellas no entendieron durante el modelaje. La práctica guiada sirve como un vínculo entre el momento de modelación del docente y el momento del trabajo independiente del estudiante. Le permite a la o el docente darse cuenta de los saberes previos de sus estudiantes y verificar quiénes requieren más apoyo: sirve como evaluación continua. Luego, durante la clase, circula entre ellos y ellas para brindar más ayuda a quien lo necesite.

El proceso de aplicar una estrategia de lectura sigue los mismos pasos que se han mostrado en esta lección. Es recomendable que los niños y las niñas pasen varios días aplicando las mismas estrategias antes de conocer otras. Poco a poco, el alumnado aprenderá a integrarlas.

"Las estrategias de lectura son estrategias de enseñanza que se utilizan para construir significados a partir de un texto, en forma deliberada, flexible y adaptativa, para mejorar los procesos de aprendizaje significativos de la información"(Barriga y otros, 2002). Por tanto, comprender textos es un proceso cognitivo complejo, de carácter constructivo, en el que se interrelacionan características del lector, del texto y del contexto.

No existe una única clasificación de las estrategias de lectura; diferentes autores y autoras proponen varias. Lo clave es recordar algunos principios fundamentales:

- Es importante tomar en cuenta que no son recetas mecánicas a emplear indiscriminadamente en el aula, sino que su enseñanza responde a la formulación de unos objetivos didácticos precisos.

- Aunque pueden agruparse según momentos o propósitos específicos, su uso no es lineal ni secuencial. El contexto, el texto y las características del lector o de la lectora determinarán cuál es la apropiada a usar en cada momento.
- Su finalidad no es explorar conocimientos superficiales, sino habilidades cognitivas superiores como la comprensión.
- Es necesario recordar que no son un fin en sí mismas, sino un medio para llegar a objetivos didácticos claros.
- El objetivo de la enseñanza de las estrategias de lectura es convertirlas en herramientas autorreguladas que son propias de lectores independientes. Su aplicación y uso en el aula promueven la comprensión.

## Principales estrategias de lectura

### Visualizar

- Hacerse una película mental de los personajes, los escenarios, las distintas situaciones, las emociones que se van describiendo.
- Usar "imagenes mentales" para resolver problemas de comprensión.

### Preguntar

- Antes de la lectura, preguntar para predecir y relacionar presaberes.
- Durante la lectura: preguntar para aclarar o interpretar.
- Después de la lectura, preguntar para aclarar, interpretar y profundizar.

### Resolver palabras

- Reconocer rápidamente palabras conocidas.
- Utilizar lo que se sabe de algunos vocablos para resolver palabras nuevas.
- Usar raíces, prefijos y sufijos para descifrar palabras nuevas.

### Inferir

- Entender lo que no está dicho, pero sí insinuado.
- Predecir antes, durante y después.
- Establecer conclusiones basadas en la información encontradas en el texto o en las ilustraciones.
- Desarrollar empatía hacia los personajes o determinadas situaciones.

### Monitorear y corregir

- Usar conocimiento previo para descubrir si la lectura tiene sentido.
- Monitorear continuamente la comprensión del texto: autocorregir errores.
- Reconocer una falta de comprensión.

### Buscar y usar información

- Reconocer e identificar información importante para los propósitos de la lectura.
- Entender el significado literal de un texto.
- Reconocer y utilizar características textuales (puntuación, cursiva, títulos), características gráficas (diagramas, fotografías, ilustraciones) y herramientas del texto (índice, glosario, tabla del contenido) para identificar información.

### Resumir

- Acumular, seleccionar y organizar información de un texto para resumirla.
- Recordar y discutir ideas, eventos y detalles importantes relacionados con la comprensión del texto.
- Juntar información del texto para interpretarla.

**Mantener la fluidez**

- Anticipar significado y sintaxis.
- Usar entonación para interpretar textos.
- Descubrir y utilizar correctamente la puntuación.
- Disminuir la velocidad de lectura para resolver palabras desconocidas.

**Ajustar**

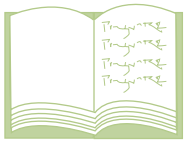
- Cambiar la velocidad y la entonación.
- Adaptar la lectura para diferentes géneros y propósitos.
- Hojear para encontrar información particular.
- Releer textos o partes de textos para confirmar comprensión.
- Preguntar para aclarar.

**Hacer conexiones**: personales, mundiales, textuales.

- Conectar temas, personajes, argumentos y escenarios a su experiencia personal, conocimiento del mundo y conocimiento de otros textos.
- Relacionar sentimientos y emociones al significado de un texto.
- Buscar relaciones entre textos. Ejemplos: el mismo autor o autora, género, ilustrador o ilustradora, tema, escenario, personaje o cultura.

La persona que lee aplica las estrategias en distintos momentos: antes, durante o después de la lectura. Sin embargo, el o la docente trabaja las estrategias en los tres momentos de la lección (ACC) para poder fortalecer la aplicación; independiente de las estrategias, la autorregulación garantizará una mejor comprensión de los textos.

> ¿Qué hacen los buenos lectores y las buenas lectoras antes, durante y después de la lectura?
>
> Fountas y Pinnell, 2006.

| Libro cerrado (antes) | Libro abierto (durante) | Libro apropiado o comprendido por niños o niñas (después) |
|---|---|---|
| |  | |
| ✓ Predecir<br>✓ Preguntar<br>✓ Conectar<br>✓ Predecir<br>✓ Inferir<br>✓ Comprender el propósito de la lectura | ✓ Predecir<br>✓ Preguntar<br>✓ Conectar<br>✓ Predecir<br>✓ Inferir<br>✓ Comprender el propósito de la lectura | ✓ Predecir<br>✓ Preguntar<br>✓ Conectar<br>✓ Inferir |
| | ✓ Visualizar<br>✓ Resolver palabras (nuevas palabras)<br>✓ Buscar y usar información<br>✓ Ajustar (releer textos o partes de textos para confirmar la comprensión) | ✓ Resolver palabras (nuevas palabras)<br>✓ Buscar y usar información<br>✓ Ajustar (releer textos o partes de textos para confirmar la comprensión) |

Lección clave 4

# Organizadores gráficos

## Introducción

Se puede leer un texto por una diversidad de propósitos. Así, se lee de manera superficial o profunda, se emplean unas u otras estrategias de lectura. Los lectores y las lectoras que comienzan a tomar conciencia de las diferentes formas y finalidades de la lectura necesitan conocer estrategias de lectura en las que se puedan apoyar para ser lectores y lectoras competentes. Algunos especialistas de la didáctica de la lengua (Cassany, Luna y Sanz, 2001) afirman que la escuela debería de poder transmitir una concepción real, variada y rica de la lectura, de cómo se aprende y cómo puede mejorarse siempre. Esta reflexión la hacen al momento de señalar el establecimiento de prácticas docentes muy nobles, pero que buscan únicamente la traducción de los signos escritos en sonidos, sin trascender a la búsqueda del significado del texto como unidad completa.

En esta lección se presenta el desarrollo de una sesión de clase orientada al conocimiento y disfrute de la tradición oral. Además, se quiere mostrar como los organizadores gráficos se convierten en herramientas efectivas para apoyar la comprensión y la construcción de conocimientos.

## Objetivo

Utilizar organizadores gráficos mediante la lectura independiente para fortalecer la comprensión de textos.

## Presentación del caso

La docente Sara, de quinto grado, ha estado trabajando estrategias para mejorar la fluidez y comprensión lectora, por esta misma razón está interesada en proveer a sus estudiantes diversas herramientas que les ayuden a ordenar sus ideas. En esta lección, la docente quiere mostrar el empleo de los organizadores gráficos para ordenar y relacionar las ideas después de leer un texto literario narrativo.

**Objetivo de la clase**

Los y las estudiantes podrán identificar las semejanzas y diferencias que existen entre dos textos de tradición oral.

### 1. Actividad de anticipación

Para identificar sus cocimientos previos, la docente Sara inicia una conversación con sus estudiantes acerca de la Siguanaba. Pregunta si todos y todas conocen la leyenda y les comenta que ha escuchado muchas historias parecidas de la Siguanaba, y que seguramente ellos y ellas también las han escuchado, pues pertenecen a la tradición oral. Les recuerda que la tradición oral es propiedad de la colectividad, es decir, de todos y todas; por lo mismo, existen muchas versiones debido a que las comunidades van trasladando los relatos hacia los lugares donde sus integrantes se mueven a lo largo de su vida. Así, en diferentes países se conocen historias similares que cumplen funciones parecidas y que, probablemente, tienen un mismo origen.

La docente les comenta que ha encontrado una leyenda originaria de la República Dominicana, *Las Ciguapas*, y que cuando la leyó, la encontró muy semejante a la leyenda salvadoreña *La Siguanaba*, por lo que ha

pensado compartirla con el grupo y emplear un diagrama de Venn para establecer semejanzas y diferencias. La docente inicia la actividad pidiendo a sus estudiantes que le dicten las características que conocen de la Siguanaba. Los y las estudiantes comienzan a mencionar los rasgos más característicos y comunes que conocen acerca de la Siguanaba y la docente los escribe en una lista en la pizarra.

- Una mujer fea que parece bonita.
- Hechizadora de hombres.
- Habitante de montañas.
- Ríe a carcajadas.
- Pies al revés.
- Cabello largo y despeinado.
- Se atrapa mordiendo un machete.

## 2. Actividad de construcción

La docente ha repartido a cada estudiante una copia de la leyenda de "las Ciguapas" y les indica que inicien la lectura individual en forma silenciosa. También les recomienda que hagan anotaciones en sus cuadernos de las características similares entre las Ciguapas y la Siguanaba que encuentren mientras leen.

### Las Ciguapas

Cuentan que las ciguapas son extrañas mujeres salvajes que habitan en las montañas y poseen poder mágico. Que son de tez morena, de ojos negros y rasgados, de pelo suave y lustroso, tan largo que es la única vestimenta de su cuerpo a la intemperie.

En algunas regiones, los campesinos dicen que son diminutas y de cuerpo desproporcionado; otros, que tienen las piernas largas y delgadas; algunos afirman que son velludas; y unos pocos, que están bellamente emplumadas. Todos sostienen, sin embargo, que tienen el rostro hermoso y que son muy ariscas.

Quizás las ciguapas, más que bellas y ariscas, sean tristes, pues tienen los pies al revés y dejan huellas contrarias al rumbo de su destino... Estas criaturas son esencialmente nocturnas o prefieren las zonas oscuras de los bosques; cuando salen lo hacen en busca de frutas, peces o aves, así se alimentan.

Nunca se ha oído hablar a las ciguapas; afirman que emiten aullidos cuando corren por los campos y cuando saltan o duermen entre las ramas de los árboles. Cuentan que las ciguapas tienen un corazón cazador, y que salen por las noches de las serranías en busca de algún caminante nocturno al que embrujan.

Otras historias dicen que las ciguapas tienen malas costumbres, que salen de sus moradas a robar manteca y carne cruda de las cocinas, aunque afirman que les gusta el maíz y otros granos.

En algunas regiones han visto a las ciguapas cabalgar por las madrugadas en los llanos de las montañas, y las han descubierto haciendo trenzas en las crines y las colas de los caballos.

Se cuenta que una ciguapa se atrapa un día de luna creciente con un perro con patas de seis dedos y manchado de blanco y negro. No obstante, se dice que es preferible dejarlas en paz, pues es tan grande el dolor que sienten en cautiverio, que al final mueren de pena.

Alguna vez se escuchó la leyenda de un ser de los bosques llamado ciguapo. Era este un gallo vuelto de espaldas, con el lomo emplumado y el pecho con senos de mujer. Cuentan que su grito se asemeja al llanto de un niño, y que le esperan terribles infortunios a la persona que se atreva a matar a una de estas aves.

Si usted ve a una ciguapa, nunca la mire a los ojos para que no lo embruje con su poder...

*Diccionario de mitos y leyendas*:
http://www.cuco.com.ar/

## 3. Actividad de consolidación

Luego de unos minutos de lectura silenciosa, los y las estudiantes ya han identificado las características de las Ciguapas y las han comparado con las de la Siguanaba, que están escritas en la pizarra. La docente les pide que en sus cuadernos elaboren el diagrama de Venn y empleen la información encontrada para mostrar las semejanzas y diferencias de los personajes de las dos historias. Cuando han construido sus diagramas individuales, la docente les pide que elaboren entre todos y todas un diagrama común con la información que han encontrado.

La docente procede a dibujar dos círculos en la pizarra. A uno lo titula Ciguapas y al otro Siguanaba. Ella recomienda que observen la lista de características de la Siguanaba que formaron al inicio y luego les pide que le dicten, en forma ordenada, las características que trasladarán al diagrama, siguiendo el criterio de escribir en el círculo de cada personaje las características peculiares de cada uno y que no comparten entre sí. En el espacio que comparten los dos círculos, escriben las características que son comunes a ambos personajes, para lo cual los y las estudiantes le dictan a la docente las características que han encontrado.

Durante el ejercicio, la docente toma las ideas de sus estudiantes, pero también reflexiona acerca de la corrección de las mismas. Si uno de los aportes no es adecuado, la docente pide que reflexionen la idea para incorporarla después de estar seguros.

Cuando han concluido el diagrama, los y las estudiantes comparan su trabajo individual con el que acaban de hacer en forma grupal. Este momento permite a cada estudiante reflexionar acerca de su trabajo y hacer preguntas sobre lo que no se ha comprendido.

### Recursos

- Cartel con diagrama de Venn y leyenda fotocopiada de las Ciguapas.

### Evaluación continua

Los y las estudiantes:

- Conversan sobre los textos leídos.
- Toman notas mientras hacen la lectura.
- Identifican las semejanzas entre las historias leídas.

### Tareas/extensiones

- Recolectar las leyendas de la región en donde viven y las que sus abuelos conozcan, ilustrarlas y dejarlas en la biblioteca del aula con sus nombres en la portada.
- Pensar en leyendas que podrían elaborar a partir de un hecho o lugar misterioso que exista en la comunidad.
- Redactar un resumen a partir del organizador gráfico que completaron.

## Reflexión del caso

- ¿Cómo apoyan los organizadores gráficos a la comprensión del texto?
- Durante la lección, ¿cómo desarrolla la docente los niveles de comprensión?
- ¿Por qué para mostrar la comprensión del texto es importante destacar “tomar notas” u otras redacciones breves en vez de producir textos?

## La técnica y sus pasos

### 1. Actividad de anticipación

- La docente explora los conocimientos previos acerca de una de las leyendas.
- Los estudiantes participan en forma ordenada para dar sus aportes mediante lluvia de ideas.

### 2. Actividad de construcción

- Lectura independiente de la leyenda para buscar semejanzas y diferencias entre las dos historias.
- Toma de apuntes mientras hacen lectura independiente.

### 3. Actividad de consolidación

- Elaboración individual de diagrama de Venn.
- Puesta en común para la construcción del diagrama colectivo a partir del trabajo individual.

## Variaciones de la técnica

- Si el grupo lo necesita, realizar lectura en voz alta para hacer modelaje de estrategias de lectura.
- Invitar a personas de la comunidad para que narren la historia en forma oral y el grupo puede construir un cartel vivo en el que vaya recogiendo las leyendas conocidas en la comunidad.

## Recuerde

La lectura guiada es una metodología de enseñanza ideal para atender la diversidad de avances mediante grupos pequeños. El o la docente selecciona un texto que los y las estudiantes puedan leer con su apoyo, pero no en forma independiente. Una lección de lectura guiada se divide en cuatro partes: la introducción del texto por parte del docente, la lectura misma, la discusión del texto y la lección específica.

Durante la introducción del texto, la o el docente provee al grupo el andamiaje necesario para que puedan comprender el texto que leerán. Este andamiaje puede ser en forma de un resumen breve de la historia que van a leer o una conversación con el propósito de conectar la historia al conocimiento previo de los y las estudiantes. También incluye la posibilidad de trabajar vocabulario nuevo que encontrarán en el texto.

Durante la lectura, los y las estudiantes leen independientemente mientras la o el docente observa y escucha sus habilidades lectoras. Es aquí donde el o la docente puede trabajar con una persona o marcar el registro corriente de cada estudiante (ver Módulo 3). La discusión del texto es importante porque aquí el o la docente anota quién ha comprendido el texto o no y a qué profundidad. Los y las estudiantes deben discutir y conversar sobre el texto aportando sus propias opiniones, observaciones, conexiones, etc.

Durante la lección específica, la o el docente enseña una destreza particular a las necesidades del grupo. Da una lección breve sobre alguna estrategia de lectura usando el texto como ejemplo. Si los y las estudiantes tienen dificultad en descifrar palabras desconocidas, el o la docente les puede enseñar cómo buscar pistas del contexto para averiguar una idea en general en cuanto al significado de las palabras. Les modela la estrategia y después los niños y las niñas lo intentan con el texto que acaban de leer. Se hace con el texto ya leído para que puedan enfocarse en el uso de la estrategia y la estrategia no interrumpa el disfrute de leer.

# Fundamentación

## El uso de organizadores gráficos para el aprendizaje

Hay ventaja en emplear organizadores gráficos en la enseñanza-aprendizaje: facilitan relacionar y organizar ideas, establecer jerarquías y reconocer flujos de secuencias. El uso independiente de los organizadores gráficos debe darse si se ha logrado cierta capacidad de síntesis y dominio de la lectura. Sin embargo, el o la docente puede introducir el empleo y la familiaridad de los organizadores gráficos a sus estudiantes solo si ha tomado tiempo para enseñar y modelar la aplicación y el uso correcto.

Los organizadores favorecen el ordenamiento de las ideas y su aprendizaje, a la vez son de incomparable apoyo para los y las estudiantes cuando deben recordar muchas ideas y desarrollarlas con cierta secuencia (Fernández, 2005). Un lector o una lectora competente tiene la capacidad de extraer informaciones muy diversas de un mismo texto, puede identificar las ideas principales y la secuencia en que se presentan, puede diferenciar entre los ejemplos y las ideas del autor o autora.

La elaboración de cualquier organizador gráfico exige un procesamiento de la información del texto. Por lo mismo, su empleo exige el modelaje de la o el docente como se ha mencionado anteriormente. Después, el o la estudiante empleará los organizadores gráficos como parte importante de su trabajo con los textos y su comprensión.

Con el empleo frecuente de los organizadores gráficos, el alumnado puede desarrollar habilidades de visualización, organización y estructuración de las ideas. A pesar de las ventajas que ofrecen los organizadores gráficos, los y las docentes deben cuidar que su uso no sustituya la práctica de la expresión escrita.

Algunos organizadores gráficos pueden emplearse en diferentes asignaturas, sin embargo existen otros que han sido diseñados específicamente para trabajar los textos literarios; en función de ello es que el o la docente debe acompañar el proceso de selección.

A continuación se presentan ejemplos de organizadores gráficos que pueden servir de apoyo a los y las docentes de segundo ciclo para introducirse en la lectura y en el empleo de los mismos como herramientas de estudio.

**1. La página dividida como estrategia de vocabulario**

Es una estrategia efectiva para desarrollar habilidades de vocabulario usando claves del contexto de la lectura. Es necesario que en las primeras lecciones donde se aplica, los y las docentes modelen su uso.

- En el cuaderno de Lenguaje, las y los estudiantes pueden trazar una línea sobre la línea del margen; la columna de la izquierda queda más angosta, en ella se escribe la palabra que se definirá.
- En la columna de la derecha, los y las estudiantes definen con sus propias palabras el concepto después de releer la oración en la que aparece la palabra.
- También se emplea como herramienta de estudio: después de una clase o cuando se ha preparado un tema, se destacan las ideas y los hechos más importantes.

Unos ejemplos:

| érmino | Significado del término |
|---|---|
| | |

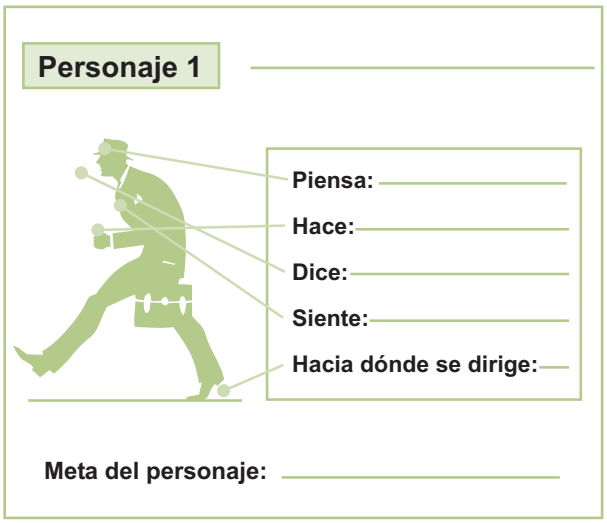
| Personaje | Descripción |
|---|---|
| | |

**2. Mapa del personaje**

Este esquema permite identificar al personaje central de un texto literario y resumir la secuencia de sus acciones, emociones y pensamientos a lo largo de la narración.

Los y las estudiantes van llenando el mapa mientras leen el texto.

- **Piensa:** escriben una frase descriptiva que revela qué está pensando el personaje.
- **Hace:** escriben algunas palabras (verbos) que describen las acciones de los personajes.
- **Dice:** describen cómo se sintió el personaje, citando las palabras del personaje.
- **Siente:** escriben el nombre de las emociones que el personaje experimentó a lo largo de la historia.
- **Hacia dónde se dirige:** escriben el nombre de los lugares más importantes que visitó el personaje.
- **Meta:** identifican lo que quiere lograr el personaje.



### 3. Mapa conceptual

Es una herramienta de estudio y comprensión. Facilita la organización del pensamiento y la relación de conceptos; permite visualizar relaciones jerárquicas entre términos, así como la rápida descripción de contenidos.

Para su elaboración se debe partir del concepto general e ir avanzado hacia conceptos particulares. Usualmente, esas relaciones se establecen por medio de flechas, pero además se agregan palabras de enlace, las cuales permiten mayor claridad en la vinculación de los conceptos.

En los textos literarios el mapa conceptual permite mostrar la relación entre conceptos y/o personajes, además de la jerarquía o secuencia de los eventos.

**Recuerde**

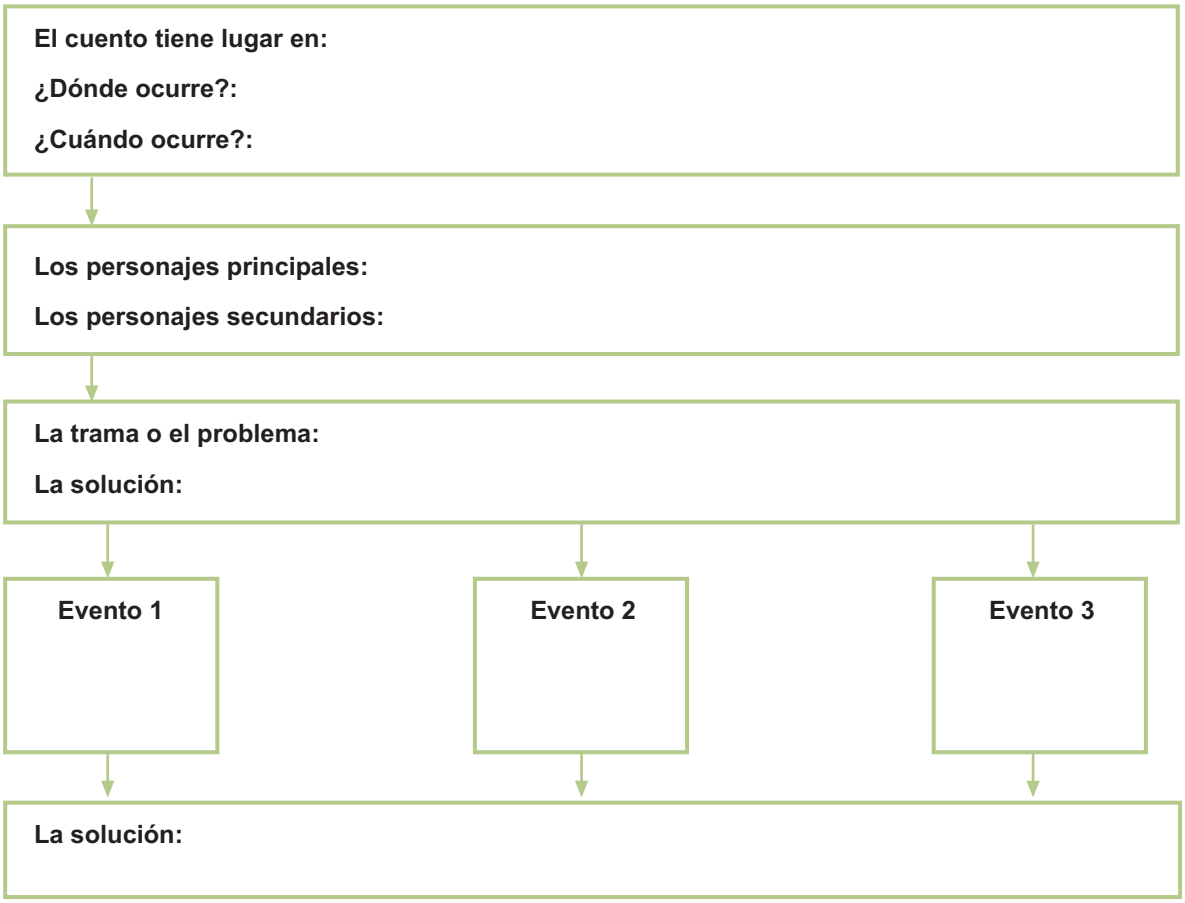
Cuando las y los estudiantes encuentran semejanzas entre dos textos, están haciendo "conexiones entre texto y texto".

**Veamos un ejemplo de mapa conceptual con el tema del agua**

http://www3.unileon.es/dp/ado/ENRIQUE/Didactic/Mapas.htm

### 4. Mapa del cuento

Es una herramienta para organizar los elementos y las características de un cuento.




Education Place: http://www.eduplace.com

## Práctica guiada de la unidad 1

### Discusión

- ¿Cómo favorece el aprendizaje de sus estudiantes la formulación de objetivos para cada clase?
- ¿Qué ventajas tiene la organización de las actividades de la clase en estructura de ACC?
- ¿Qué elementos debe tomar en cuenta para asegurar el gusto por la lectura en todos sus estudiantes?
- ¿Cómo le ayudan los niveles de comprensión lectora en el desarrollo de las competencias comunicativas de sus estudiantes?
- ¿Cuáles estrategias de lectura está empleando para fortalecer la comprensión de los textos?
- ¿Qué ventajas tiene el que sus estudiantes lean textos literarios narrativos?

### Planificación para el aula

Al finalizar la discusión, probablemente ha elaborado algún organizador gráfico, destacando las ventajas de fortalecer la comprensión de los textos literarios. Si aún no lo ha elaborado, es un momento ideal para construir con sus compañeros y compañeras un organizador gráfico en el que se visualicen los elementos necesarios para fortalecer la comprensión de textos en estudiantes de segundo ciclo.

Las distintas modalidades de lectura pueden emplearse para el desarrollo de las diferentes asignaturas, por lo tanto puede diseñar una programación paralela a la programación de contenidos de las materias y practicar las estrategias de lectura semanalmente en las distintas asignaturas. No se trata de agregar más trabajo, sino todo lo contrario: contar con recursos disponibles, estrategias e ideas para que su grupo se sienta más motivado a aprender y se vuelva protagonista de su aprendizaje.

**¿Cómo aportar al portafolio docente?**
En la medida que va implementando las diferentes modalidades de lectura y las estrategias de lectura, puede ir redactando sus reflexiones acerca del resultado de la puesta en práctica de cada estrategia o modalidad de lectura. De igual forma, puede auxiliarse de organizadores gráficos para ordenar las ideas y reflexiones que va haciendo acerca de su práctica en el aula.

**¿Qué retomar en los círculos de lectura?**
Con colegas de otros centros escolares, pueden intercambiarse experiencias a partir de la puesta en práctica de las estrategias de lectura, compartir reflexiones y analizar las dificultades que se tienen. Es un momento ideal para dedicarse a practicar, como aprendices, lectura en voz alta, formulación de preguntas para explorar los diferentes niveles de la comprensión lectora y recibir retroalimentación entre iguales.

**¿Qué puede hacer para la autoformación?**
En este módulo se describen las características de un lector o una lectora competente, las estrategias que emplea y las habilidades que desarrolla. Usted puede comenzar a evaluar sus destrezas y habilidades lectoras con el fin de identificar lo que ya hace cuando lee y lo que aún no hace para comenzar a practicar. Con otros colegas puede organizar un club de lectura para fortalecer entre todos y todas sus habilidades de comprensión de textos.

## Ideas clave

El elemento más importante para formar lectores y lectoras competentes es que quien lee se sienta a gusto con los textos, que la lectura no sea una imposición ni una tarea aburrida. Los lectores y las lectoras deben identificar en los textos fuentes de información y de placer estético.

Antes del segundo ciclo, las y los estudiantes debieron tener experiencias diversas con muchos textos y formas de lectura. Si no ha sido así, no se cuentan con los presaberes para ese nivel, por lo que el o la docente debe dosificar las lecturas y pensar en textos que sean atractivos e interesantes. Para evitar la frustración, debe cuidarse que no representen dificultades de vocabulario o de contexto desconocido. Ante todo, debe fortalecerse la confianza en la y el estudiante y en su dominio del código escrito. Esto se puede hacer proporcionando experiencias de lectura que puedan controlar y que sean significativas para sus intereses.

El aula y la comunidad educativa debe propiciar un ambiente letrado que invite a leer constantemente, siempre como forma de disfrute y aprendizaje significativo, no como tarea o castigo. El salón de clase debe contar con diferentes materiales accesibles a los niños y las niñas para que puedan realizar lectura independiente (textos literarios narrativos y poéticos como cuentos, memorias, fábulas, anécdotas, leyendas, canciones y poemas, entre otros). La organización del trabajo docente y de la experiencia de aprendizaje es fundamental para el éxito o fracaso del aprendizaje. La planificación de las actividades diarias, partiendo de los niveles de logros y dificultades del grupo, garantiza el aprendizaje significativo y contribuye a la disciplina: generalmente, una o un estudiante motivado por la lectura y por actividades interesantes no tendrá tiempo de pelear o molestar a los demás.

# U 2

# extos informativos

## Introducción

La definición de texto ha experimentado cambios a lo largo de los años como resultado de las investigaciones y reflexiones en torno al fenómeno de la comunicación humana. Edivanda Mugrabi, pedagoga y lingüista brasileña, entiende texto como “toda producción verbal (oral o escrita) que vehicula un mensaje lingüísticamente organizado tendiente a producir sobre su destinatario un efecto de coherencia” (2002). Incluso enfatiza que dichos textos tienen características particulares de acuerdo con las relaciones de interdependencia que establecen con el contexto en que se producen, la forma en que han sido organizados, el empleo particular de algunas frases y, además, la intención con la que circulan en la sociedad.

La intención comunicativa de los textos es una característica inherente a todos los textos. Aparte de esta característica universal, los textos pueden definirse por el tema, la estructuración y otras características que determinan su función y la forma en que serán clasificados. Según la función que desempeñan, los textos pueden clasificarse en diferentes categorías; para efectos didácticos, en este módulo se hace referencia a dos grandes categorías de textos: los literarios y los informativos.

En esta unidad se trabajará con los textos informativos: los que se consultan para obtener algún tipo de información: enciclopedias, periódicos, revistas, afiches y los textos funcionales que circulan e interactúan con las personas, aun cuando no lo deseen. En el desarrollo de las lecciones de esta segunda unidad se seguirán mostrando estrategias de comprensión lectora, aplicadas en la lectura y comprensión de textos informativos, con la finalidad de proveer propuestas didácticas que lleven los textos del ambiente al aula. Fortalecer las competencias comunicativas para la vida implica generar oportunidades para que los niños y las niñas entren en contacto con los textos (instructivos, recetas, contratos de trabajo, direcciones para operar un equipo, entre otros) que necesitarán interpretar y emplear para su desempeño exitoso en el futuro. Los centros educativos pueden brindar esas oportunidades aprovechando los recursos del entorno, sin que la falta de recursos o de libros sea un obstáculo.

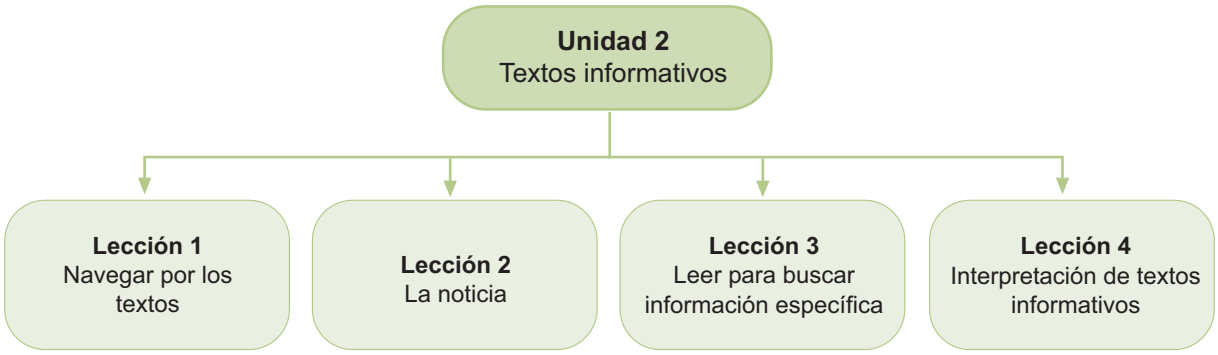
## Objetivo

Presentar propuestas didácticas empleando textos informativos para fortalecer las competencias comunicativas.

**Recuerde**

La lectura por turnos es una práctica de lectura que no favorece la comprensión del texto, pues el o la estudiante se concentra únicamente en el fragmento que le toca leer en su turno y luego se desvincula de la lectura.

## Mapa de la unidad



## Lección clave 1

# Navegar por los textos

## Introducción

Los textos informativos tienen una estructura y lenguaje muy diferente a los textos literarios narrativos, además son parte fundamental de la biblioteca que los y las estudiantes emplean en el desarrollo de los contenidos. La mayoría de centros escolares cuenta con, por lo menos, una colección de libros para cada grado, lo cual hace importante conocer cómo buscar información en esta clase de textos. La habilidad de moverse por un escrito buscando una información específica se conoce como "navegar" e implica una lectura no lineal. Los y las estudiantes navegan por un texto cuando utilizan la estructura y las características propias de este para buscar una idea particular.

Muchos de los textos de consulta como las enciclopedias, los diccionarios u otro escrito especializado en un tema están constituidos por gráficas, fotografías, pies de páginas, índice, títulos y subtítulos que también ofrecen información o complementan la que aparece desarrollada en los párrafos; los lectores y las lectoras competentes toman en cuenta la revisión de estos elementos cuando investigan acerca de un tema específico. En segundo ciclo, los y las estudiantes tienen que saber cómo utilizar estos elementos y características para ubicar información pertinente de una manera rápida para luego construir una comprensión según un propósito. El o la docente puede apoyar este conocimiento brindando las estrategias adecuadas a sus estudiantes para que puedan moverse por los textos sin agotarse o frustrarse ante ejemplares muy extensos y complejos.

En la siguiente lección, se profundiza sobre las funciones de las características y los elementos del texto para poder mejorar la habilidad de navegar por "el mapa" con fluidez, rapidez y éxito.

## Objetivo

Buscar información específica mediante la revisión de la estructura y el contenido del texto para desarrollar comprensión.

## Presentación del caso

La docente Susi ha observado que sus estudiantes de quinto grado tienen dificultades para encontrar información en libros. Por eso, ha tomado la decisión de dedicar una hora de clase semanal para propiciar la búsqueda de datos en un texto informativo.

**Objetivo de la clase**

Los y las estudiantes podrán usar el índice y las ilustraciones para buscar información específica en los libros de texto.

### 1. Actividad de anticipación

La docente ha observado que sus estudiantes no saben buscar información específica en los libros de texto o de la biblioteca del aula que usan en las diferentes asignaturas. En esta ocasión, ha tomado el libro de Ciencias, pues considera que, frecuentemente, los y las estudiantes buscan información en esa clase de texto.

Ella muestra el libro y le dice al grupo que realizarán juntos una "caminata" por el libro para conocer cómo recorrerlo y encontrar información más rápido. Les explica que un libro de texto es como una ciudad con muchos caminos, por lo que es muy importante saber la mejor ruta para viajar entre distintos puntos y llegar al destino esperado de una manera eficaz.

La docente modela un texto y dice: "En este libro, no tengo que leer todas las páginas para poder llegar al tema que me interesa. Uso el índice, las fotos y otros elementos para ayudarme. Hoy, vamos a aprender cómo reconocer las mejores rutas para ubicar rápidamente la información esperada".

### 2. Actividad de construcción

La profesora Susi ha organizado a la clase en parejas para que tengan acceso a un ejemplar del mismo libro. Les invita a que lo revisen y observen todos los elementos y todas las características que se ven en el libro para añadir a lo que ya mencionó. Además, deben definir la función de cada uno de los elementos o las características encontradas. Presenta la columna de doble entrada para anotar sus ideas. Puede parecer así:

| Elemento/ característica | Función |
|---|---|
| Índice | Decir las páginas de los capítulos |
| Fotos | Mostrar en imágenes lo que dice el texto |

### 3. Actividad de consolidación

Al final, la docente orienta una conversación en pleno para ubicar toda la información en la pizarra. Aparece así:

| lemento/ característica | Función |
|---|---|
| Índice | Nombrar los capítulos<br>Mostrar las páginas de los capítulos<br>Presentar los temas grandes del libro<br>Mostrar la organización de contenidos |
| Fotos | Mostrar una imagen que dice en el texto<br>Completar información del texto<br>Mostrar cosas interesantes |
| Capítulos | Organizar el libro en contenidos o temas |
| Esquemas | Organizar información del texto<br>Mostrar ideas en una estructura |
| Dibujos | Demostrar ideas importantes |
| Subtítulos | Organizar el texto<br>Dividir el texto en partes |
| Viñetas | Explicar fotos y dibujos |

Luego, la docente explica que van a emplear los elementos en una breve actividad. Ella pregunta: “Si quieren encontrar información sobre la célula, ¿en cuál página buscarán?”. Empiezan a buscar; la primera pareja que la encuentra levanta la mano y dice en voz alta el número de página. Todos y todas hallan la página. Luego, explican en voz alta cómo la encontraron: empezaron buscando en la tabla de contenido, encontraron el capítulo más probable, y luego hojearon en busca de subtítulos e imágenes; cuando vieron la foto en la página mencionada, empezaron a buscar la palabra clave: “célula”.

La docente hace dos o tres “búsquedas” más para que los y las estudiantes empleen la función de los elementos y poder así encontrar información clave sobre ideas puntuales o generales. Se comparten una variedad de maneras para poder ubicar la misma información (por ejemplo, inmediatamente empezar hojeando para buscar fotos en vez de ir al contenido) y discuten las mejores maneras de navegar.

**Recursos**

- Libros de texto de cualquier asignatura.
- Papel para cartel vivo.
- Papelitos para sortear los contenidos.

**Evaluación continua**

Los y las estudiantes:

- Saben identificar la función del índice y otras características y elementos del litro.
- Trabajan en pareja con responsabilidad.
- Redactan recomendaciones relacionadas con su experiencia durante el ejercicio.

**area/extensiones**

- Pueden buscar diferentes libros, reconocer los índices y su estructura, y compararlos.

## Reflexión del caso

- ¿Por qué la docente realiza la experiencia con los y las estudiantes antes de enviarlos a investigar independientemente?
- ¿Cómo favorece el aprendizaje del grupo el empleo de un organizador gráfico?
- ¿Qué hace la docente para que los y las estudiantes reconozcan las partes del texto y su uso?

## La técnica y sus pasos

**1. Actividad de anticipación**

- Modelaje del uso del libro de texto.
- Caminata por las ilustraciones del libro de texto.

**2. Actividad de construcción**

- Formación de equipos de trabajo.
- Identificación y conceptualización de los elementos y características del texto.

**3. Actividad de consolidación**

- Navegar por el texto con un propósito asignado.
- Expresar oralmente el proceso.

## Variaciones de la técnica

- Puede realizar ejercicios similares empleando diccionarios, enciclopedias u otro texto de información especializada.

## Fundamentación

### Cómo navegar por un texto

La actividad lectora se puede comparar con la navegación. El lector o lectora es quien decide cómo navegar su barco, la ruta que trazará buscando llegar a un destino. No recorre todo el océano para llegar a un punto, sino que elige una ruta. El texto es como el mapa y requiere que se navegue para poder definir el recorrido.

La lectura se practica constantemente a lo largo del día, de forma voluntaria o involuntaria, con intencionalidad o sin ella. La habilidad lectora no es la misma en todo momento, está sujeta a la intencionalidad y al conjunto de destrezas que se han desarrollado para ejercerla. Un docente leerá de forma muy distinta este módulo a la forma en que pudiera leer una nota amorosa, el periódico, una novela, las redacciones de sus estudiantes o las reflexiones que ha escrito en el portafolio docente. Un lector o lectora competente ejecuta de forma natural los procesos que requiere de acuerdo con los objetivos de la lectura.

Ronald V. White (1983) efectúa una distinción de tipos de lectura según los objetivos de la comprensión y la velocidad.

| xtensiva | Intensiva | Rápida y superficial | Involuntaria |
|---|---|---|---|
| Por placer o por interés. | Para obtener información de un texto. | Para obtener información sobre un texto. | Por ejemplo, noticias, anuncios, carteles, etc. |

Otros métodos de lectura definen la eficacia a partir de la velocidad y de la comprensión:

**1. Lecturas integrales:** son las que leen todo el texto, de principio a fin.

- **Lectura reflexiva:** es una lectura más lenta porque se realiza una revisión minuciosa del texto y se hace el análisis de las ideas. Tiene una velocidad de 250 palabras por minuto y alcanza más del 80% de comprensión. Por ejemplo: cuando leemos apuntes, instrucciones, etc.
- **Lectura mediana:** es la lectura que con más frecuencia empleamos para leer por placer, en el trabajo, en la casa o en la calle. Alcanza una velocidad de 250 a 300 palabras por minuto y el 50 a 70% de comprensión. Por ejemplo: cuando leemos literatura, cartas, etc.

**2. Lectura selectiva:** es la lectura en donde se realiza una selección de las partes más interesantes o relevantes, de acuerdo con los objetivos de quien lee.

- **Lectura atenta (del inglés "scanning": examinar con detalle, repasar):** utiliza estrategias complementarias de comprensión global y búsqueda de información específica. Por ejemplo: cuando se lee el periódico.
- **El vistazo ("skimming", en inglés: separar la crema de la leche, mirar superficialmente):** permite una revisión rápida con el fin de formarse una idea global para, luego, dirigir la atención hacia una parte específica.

# La noticia

## Introducción

Los textos periodísticos, incluyendo los noticieros de radio, televisión e impresos, desempeñan múltiples funciones dentro de las sociedades. Por lo mismo, son buscados y recibidos por gran parte de la población alfabetizada o analfabeta, de diferentes condiciones económicas y sociales, con distintas creencias políticas y religiosas. Considerando la capacidad que estos textos tienen de incidir en el conocimiento y pensamiento de las personas, es importante conocer su estructura y la función que desempeñan.

En esta lección, la docente introduce al alumnado en el estudio del texto de la noticia mediante el empleo de periódicos. Muestra la manera en que es posible auxiliarse de organizadores y carteles para orientar el trabajo de identificación de ideas por parte de los y las estudiantes. Por la estructura sencilla y práctica que tiene la noticia, su estudio resulta conveniente para el fortalecimiento de la expresión escrita del alumnado.

## Objetivo

Presentar propuestas didácticas en el empleo de textos informativos para fortalecer el desarrollo de las competencias comunicativas en los y las docentes de Educación Básica.

## Presentación del caso

Tania, una docente de quinto grado, está interesada en que sus estudiantes mantengan contacto con los textos en todo momento. Además, desea que sean capaces de reconocer características de los diferentes textos para conducirse mejor al leerlos. El periódico es un recurso que nunca desaprovecha esta docente. En esta sesión, ella tiene la oportunidad de trabajar con el periódico desde su función comunicativa y no solo como material de consulta o como recurso para elaborar otros materiales.

**Objetivo de la clase**

Los y las estudiantes identificarán las partes de un texto noticioso para desarrollar la comprensión del mismo.

### 1. Actividad de anticipación

La docente Tania comienza su clase explorando los conocimientos previos del grupo acerca de la noticia; para esto pide a sus estudiantes que le comenten las noticias que han escuchado en los últimos días. Los y las estudiantes responden mencionando diferentes tipos de noticias y los nombres de los periódicos de mayor circulación en el país en donde las han leído o escuchado.

Luego, la docente les presenta periódicos de diferente nominación que ha colectado con anterioridad y les explica que todas las noticias publicadas en los periódicos tienen la misma estructura, es decir, los mismos elementos.

## 2. Actividad de construcción

La docente les dice que leerá una noticia en voz alta para identificar los elementos que componen la estructura de la noticia. Ella les muestra un organizador gráfico que ha preparado en un cartel para esta clase y les dice que durante la lectura le ayudarán a llenarlo: "Mientras leo la noticia, realizaré pausas para llenar el cuadro con la información que encontremos".

El organizador muestra las partes de la estructura de una noticia periodística.

| | |
|---|---|
| Titular | |
| Lid | |
| Quién | |
| Qué | |
| Cuándo | |
| Dónde | |
| Cómo | |
| Por qué | |

La docente comienza mostrando el titular de la noticia y les explica cómo se llama esta parte. También les hace observar que únicamente con leer esta parte ya pueden saber de qué tratará la noticia. Ella escribe el titular de la noticia en el espacio correspondiente del cuadro.

Al continuar con la lectura en voz alta, lee el lid o entradilla: Al finalizar hace un pausa y pregunta: ¿qué más pudieron conocer de esta noticia?; algunos estudiantes piden la palabra y señalan aspectos puntuales.

Antes de continuar, la docente interroga: ¿quieren conocer los detalles de la noticia?, ¿los nombres de las personas?, ¿el lugar en el que ocurrió? El grupo le expresa su interés por conocer los detalles, la docente les aclara que la parte que sigue se llama "cuerpo" y es donde se describe el hecho, quien lo lee se forma una idea completa de lo que sucedió.

El cuerpo de la noticia responde puntualmente a seis preguntas básicas. Cada una aparece ordenada en el cuadro que la docente ha colocado en la pizarra.

La docente realiza la lectura de la noticia y va haciendo pausas para que el grupo identifique la pregunta del organizador que se responde con la información leída hasta el momento de la pausa.

## 3. Actividad de consolidación

Los y las estudiantes, organizados en grupos de cuatro integrantes, seleccionan una noticia de los periódicos que ha preparado la docente. Cada equipo deberá leer la noticia y elaborar un cuadro similar al que la docente mostró para llenarlo con los datos de la nueva noticia. Luego de este ejercicio, la docente le pide a los grupos que compartan sus trabajos.

Para finalizar, la docente y el grupo repasan el logro del objetivo de la clase.

### Recursos

- Organizador gráfico en un cartel o en la pizarra.
- Periódicos de diferentes nominaciones y fechas.

### Evaluación continua

Los y las estudiantes:

- Muestran interés por la lectura de la noticia.
- Identifican las respuestas en la noticia.
- Llenan sin dificultad sus organizadores gráficos.
- Trabajan en grupo con responsabilidad.

### Tareas/extensiones

- Las y los estudiantes leen diferentes noticias del periódico y llevan a cabo el mismo ejercicio de identificación. Luego, diseñan sus propios organizadores gráficos para mostrar la secuencia de los hechos en las noticias seleccionadas.
- Los y las estudiantes pueden redactar noticias usando los elementos de la noticia que aprendieron. Pueden escribir acerca de hechos ocurridos en la comunidad o en el centro escolar.

## Reflexión del caso

- ¿Cómo fortalece el aprendizaje del nuevo contenido los conocimientos previos de los y las estudiantes?
- ¿Cuál es la función que desempeña el organizador gráfico en esta lección?
- ¿Cómo ayuda a la expresión el conocer los elementos del texto noticioso?

## La técnica y sus pasos

- Recolectar periódicos de diferentes nominaciones.
- Seleccionar previamente una noticia con la que se va a trabajar, cuidando que el tema de la noticia no impacte negativamente al grupo.
- Elaborar un organizador gráfico que muestre claramente los elementos de la noticia.

### 1. Actividad de anticipación

- Iniciar con la conversación y activación de presaberes en torno al contenido.

### 2. Actividad de construcción

- Hacer la lectura de la noticia y el modelaje de llenado del organizador gráfico.

### 3. Actividad de consolidación

- Organizar los grupos en forma heterogénea cuidando que los y las integrantes puedan aportarse mutuamente.
- Leer una noticia diferente y llenar el organizador gráfico.
- Compartir el trabajo de los grupos.

- Reflexionar acerca del logro del objetivo de la clase.

## Variaciones de la técnica

- Para conocer la estructura de la noticia pueden leer diferentes versiones de la misma noticia.

## Fundamentación

### La biblioteca de aula

La biblioteca de aula es más que un lugar en el que se acumulan libros o al que se acude ocasionalmente con el propósito de investigar algún tema. Además de textos hay otros materiales escritos, visuales y multimedia para apoyar el aprendizaje. El espacio del aula puede aprovecharse para instalarla de forma creativa y versátil, con los recursos que están disponibles, y obtener así una biblioteca funcional.

La biblioteca de aula es un recurso didáctico idóneo para motivar el aprendizaje. Exige una reflexión previa por parte del plantel docente sobre qué libros incluir, cuántos serían los necesarios, cómo colocarlos y cuándo utilizarlos. Todos son factores que requieren una reflexión previa por parte del docente y su concreción en la planificación didáctica. Es importante, ante todo, aclarar que una buena biblioteca de aula es un trabajo a largo plazo, pues siempre está creciendo y evolucionando. Reutzel y Fawson (2002), especialistas en educación, proponen algunas funciones esenciales de la biblioteca de aula.

**Apoya la enseñanza de la lectura y la escritura en todas las asignaturas**

La primera función de una biblioteca de aula es apoyar el aprendizaje de la lectura y la escritura dentro y fuera del centro educativo. En la biblioteca hay que incluir material relacionado con ciencia, salud y medio ambiente, matemática, historia, geografía, arte, ortografía, literatura y otros. Se debe construir una colección adecuada de materiales literarios e informativos que se adecue a los intereses y niveles de los y las estudiantes que deseen llevarse los libros para leerlos en sus casas.

**Ayuda al alumnado a aprender sobre los libros**

Una biblioteca eficaz provee un lugar para que las y los docentes enseñen y para que el alumnado aprenda sobre los libros y la selección de libros. Se puede usar la biblioteca de aula para enseñarles a los y las estudiantes estrategias flexibles y adecuadas para elegir material de lectura apropiado y también cuidar los libros. Se puede establecer un área de reparación de libros para enseñarles cómo arreglarlos y colocar una lámina con instrucciones claras sobre cómo pegar páginas sueltas o rotas, quitar marcas de los libros, cubrir puntas raídas o reparar encuadernaciones.

**Provee oportunidades para la lectura independiente y para desarrollar contenidos extracurriculares**

La tercera función importante es la de ser fuente y espacio para la lectura independiente, la exploración personal, los proyectos de investigación y la evaluación individual. La biblioteca de aula es la fuente habitual que apoya la lectura diaria e independiente de libros seleccionados por el mismo alumnado y que satisface sus intereses recreativos personales.

La biblioteca de aula también les proporciona materiales impresos de fácil acceso y medios para llevar a cabo investigaciones o completar proyectos extracurriculares. Además, una biblioteca dentro de la clase ofrece un espacio para que las y los estudiantes puedan leer en voz alta y discutir tranquilamente sobre algún

libro, bajo la observación de la o el docente. Esto brinda una oportunidad ideal para evaluar informalmente cómo lee cada estudiante, lo cual ayudará a brindar un seguimiento personalizado.

"Elegir un libro es la parte más difícil de aprender a leer… Pero cuando ya sé cómo hacerlo, ¡puedo encontrar el libro correcto!"

**Sirve de lugar de interacción y debate sobre libros**

La biblioteca de aula eficaz también funciona como punto de encuentro para que el estudiantado y el plantel docente puedan expresar sus vivencias como lectores y lectoras. Pueden expresar las impresiones que les causan los libros, escribir una crítica literaria y compartirla con sus pares o dibujar una lámina para promocionar su libro favorito; allí tienen la posibilidad de promocionar el intercambio de libros o planificar la dramatización de un texto con otras compañeras y compañeros.

**El placer de leer**

La biblioteca de aula es un espacio que hace a los libros atractivos, el lugar en el que los y las estudiantes se desviven por ir. Invita a acercarse libremente para seleccionar ese libro que agrada, que tiene una portada atractiva o que ha sido recomendado por un compañero o compañera o por la o el docente y hacer un espacio y tiempo especial para leerlo, para dialogar con él.

**La familiaridad con los textos**

El ambiente de aula se convierte en un ambiente letrado, donde el texto rodea e invita al alumnado a leer. Muchos niños y niñas leen una y otra vez el mismo texto que es de su agrado, gozan anticipando los eventos del mismo a sus compañeros o compañeras y son capaces de narrarlo fluidamente de forma oral. Los textos están cerca de los y las estudiantes, les son familiares, son parte del contacto diario en su rutina de aula.

**Conocer diferentes tipos de textos**

La biblioteca de aula comprende variedad de textos, allí seguramente podrán encontrarse libros de las diferentes asignaturas, pero también estarán disponibles historietas, libros de chistes, revistas, libros de cocinas, periódicos y otros tipos de textos. Ello permitirá que los niños y las niñas comprendan que en la vida cotidiana lo escrito tiene diversas formas de manifestarse, y puedan así disfrutar de todas las variadas expresiones del texto escrito.

## ipología textual

La tipología textual es una forma de clasificar los textos de acuerdo con diferentes criterios. Algunas veces puede ser por su intención comunicativa o por su funcionalidad. Para fines de enseñanza, no es recomendable mostrar tipologías textuales muy amplias y detalladas. A continuación se presenta una tipología publicada en internet, pero que coincide, en algunos puntos, con los criterios que establecen autores como Ana María Kauffman, Mugrabi, Cassany y otros.

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

http:/ centros5.pntic.mec.es/cpr.de.ciudad.real/lengua/esquemas.htm

## Lección clave 3

# Leer para buscar información específica

## ntroducción

La organización del pensamiento y de las ideas es un elemento fundamental cuando lo que se persigue es buscar información. Los y las estudiantes pueden fortalecerse en la práctica de procedimientos para identificar lo que saben y lo que desean saber antes de empezar una lectura de un texto informativo. Generalmente, los textos informativos emplean un lenguaje científico y técnico que algunas veces es difícil de comprender; es tarea de la o el docente proporcionar textos de referencia que haya examinado con anterioridad, a fin de asegurar que la experiencia lectora de sus estudiantes no sea frustrante.

Por otra parte, en caso de que sea una tarea asignada, es muy conveniente que los niños y las niñas tengan ideas bien definidas de lo que deben buscar. Si el interés en los textos informativos es personal, igual debe definir aspectos puntuales acerca de lo que desea buscar para no perderse en la información.

La estrategia del uso del organizador gráfico SQA es una herramienta para apoyar el ordenamiento del pensamiento del estudiantado y del plantel docente. SQA abrevia tres preguntas: ¿qué sé?, ¿qué quiero saber? y ¿qué aprendí?, las cuales guiarán los tres momentos del desarrollo de la lección.

## Objetivo

Buscar información específica mediante el uso del SQA para la lectura crítica de textos informativos.

## Presentación del caso

Un docente de sexto grado ha observado que uno de los temas que les interesa a sus estudiantes es conocer las vidas y hazañas de personajes diversos. En la clase de Lenguaje, quiere aprovechar esa disposición para mostrar cómo buscar información específica en textos informativos. El docente sabe que los y las estudiantes suelen perderse en la lectura de textos con mucha información, pues ha observado que no definen los aspectos que desean buscar. En esta clase les modela una forma de definir con claridad el objetivo de la búsqueda de información en un texto muy amplio.

El docente trabajará la lección con una biografía y los y las estudiantes deberán definir lo que desean saber de toda la información posible con respecto a ese tema. Además mostrará visualmente como se organizan las ideas antes de comenzar a buscar en el texto. También, el docente persigue que el grupo aprenda a organizar sus ideas cuando inicia la lectura de un texto informativo. En ningún momento le interesa dictar el concepto y dejar de tarea que investiguen una biografía, pues sabe que de esa forma no facilita un aprendizaje auténtico.

**Objetivo de la clase**

Los y las estudiantes podrán emplear el SQA para buscar información en textos informativos.

## 1. Actividad de anticipación

El docente Juan, que atiende sexto grado, inicia su clase presentando oralmente y por escrito el objetivo y el texto con el que trabajarán: una biografía de la atleta Cristina López. El docente les anticipa que el texto es una biografía de una joven mujer salvadoreña que en el año 2007, con su esfuerzo y disciplina, logró ganar medalla de oro en los Juegos Panamericanos, representando a El Salvador. El docente les comenta brevemente a sus estudiantes que esta joven es considerada como un ejemplo de tenacidad de la mujer salvadoreña; destaca, además, que como ella existen muchas jóvenes que tienen grandes habilidades que todavía no han descubierto.

El docente les explica a sus estudiantes que trabajarán con un cuadro SQA. En la pizarra hay un cartel con un cuadro de tres columnas, cada una de ellas encabezada por una de las letras SQA. El docente explica lo que cada letra significa: la **S** representa lo que sé acerca de un tema, en este caso acerca de Cristina López; la **Q,** lo que quiero saber. Por eso, explica, esas columnas se llenarán antes de realizar la lectura del texto que nos habla de este personaje. Finalmente, después de leer el texto, se completará la columna de la **A**, en donde se escribirá lo nuevo del tema que se ha aprendido a partir de la lectura.

Empieza preguntando:

– ¿Qué conocemos acerca de Cristina López?

– Es campeona de carreras, responde Sofía.

– o leí en el periódico que le dicen “andarina”, agrega Rodrigo.

El docente observa que pocos estudiantes conocen la palabra “andarina”, entonces invita a Rodrigo a explicarla. Así, poco a poco, los y las estudiantes van enumerando lo que saben acerca de Cristina López, y se anota en el esquema bajo la **S**.

Ahora el docente les pregunta: ¿qué más quieren saber acerca de esta atleta? Los estudiantes comienzan a enunciar sus preguntas en forma ordenada: ¿cómo logró ser tan buena en su deporte?, ¿cuánto tiempo entrena?, por qué escogió ese deporte?, ¿cuántos kilómetros camina sin cansarse?, ¿en cuántas competencias ha participado? El docente escribe algunas de las preguntas que han formulando sus estudiantes en la columna **Q**. Les dice que a continuación leerán la biografía.

Antes de la lectura, el cartel de SQA se ve así:

| S | Q | A |
|---|---|---|
| Sale en el periódico | ¿Cómo logró ser tan buena en su deporte? | |
| Es andarina | ¿Cuánto tiempo entrena? | |
| Ganó una medalla de oro | ¿Por qué escogió ese deporte? | |

## 2. Actividad de construcción

El docente lee en voz alta una biografía que apareció en un reportaje periodístico. En algunos momentos, el docente modela el pensamiento en voz alta cuando encuentra ideas que responden a las preguntas formuladas en **Q**. Les dice a sus estudiantes que mientras él hace la lectura, pueden hacer anotaciones de lo que les parece novedoso y que responde a las preguntas que han planteado en el organizador gráfico o a las preguntas que cada uno tiene.

## Cristina López

"Nació en octubre de 1982 en Ozatlán, Usulután. Su padre, José Rodríguez, se dedicaba a la agricultura; y su madre, Élida Cristina López, a los quehaceres del hogar. Procrearon en total cinco hijos (Cristina fue la cuarta hija).

Cristina tenía sólo ocho años cuando don José falleció de un infarto cardiaco y su familia quedó desprotegida en una zona afectada en ese momento por la guerra.

Por ello, su tía Herminia López corrió al auxilio de su hermana Élida e hijos, y de un día a otro Cristina y su familia se mudaron a la capital, a la colonia La Milagrosa, en las afueras del kilómetro ocho de la carretera Troncal del Norte, donde aún vive con su numerosa familia: tres de sus hermanos, su madre, el abuelo, dos primos, su hija y dos sobrinos.

En Ozatlán no había podido empezar la escuela y en la ciudad tampoco le fue posible hacerlo de inmediato. De su casa a la escuela más cercana, la del cantón Calle Real, se demora unos 20 minutos a pie pasando por una accidentada calle de tierra y atravesando la carretera. Por ello, Cristina pudo ingresar a primer grado hasta que cumplió 10 años. Aun así, fue una época agradable para Cristina, una niña dedicada a su familia y al estudio, y que en la escuela solía ser premiada por sus buenas notas.

A los 14 años, cuando cursaba cuarto grado, su profesor de educación física alcanzó a percibir el potencial de esta jovencita de tez morena y largas piernas, y la invitó a correr tres veces por semana, a veces dentro de la escuela y otras a la orilla de la carretera. Siguió practicando atletismo y, sin proponérselo, preparó su cuerpo para los retos que vendrían después. Cuando terminó el sexto grado, aprovechó sus vacaciones escolares para ir al INDES a preguntar si podía integrarse en algún deporte, y la respuesta fue positiva…

http:/ www.elsalvador.com/mujeres/2005/07/entrevista/index2.asp

## 3. Actividad de consolidación

Al finalizar la lectura, el docente pide que, apoyándose en el texto, compartan las ideas nuevas que identificaron; modera la unificación de las ideas y escribe en el cartel las ideas nuevas, es decir "lo que aprendieron".

El docente les indica que deberán escribir un resumen de la lectura. Para esto deberán integrar la información nueva de la tercera columna con la información ya conocida (de la primera columna) de la vida de Cristina López. Antes de terminar la clase, los y las estudiantes tendrán tiempo para compartir sus resúmenes en grupos de cuatro.

### Recursos

- Organizadores gráficos: SQA.
- iografía y fotografía de Cristina López.
- Plumones y lápices.

### valuación continua

Los y las estudiantes:

- Muestran interés por la lectura.
- Saben encontrar respuestas a sus preguntas usando el organizador SQA, y aprender a identificar nueva información.
- Pueden identificar por qué esa persona es importante.

- Elaboran resúmenes cortos de la vida de Cristina López.

**areas/extensiones**

- El docente pide a sus estudiantes que imaginen que estarán presentes en una de las marchas de Cristina y quieren escribirle un cartel para animarla.
- Crear una cronología de la vida de Cristina López.

## Reflexión del caso

- ¿Qué aspectos preparó el docente con anticipación para el desarrollo de esta lección?
- ¿Por qué razón es importante para los y las estudiantes formular objetivos antes de leer cualquier tipo de texto?
- ¿Qué eje transversal podría trabajar el docente en esta lección?
- ¿Cómo ayuda la formulación de preguntas antes de realizar una lectura?

## La técnica y sus pasos

- Buscar textos significativos para los y las estudiantes.

**1. Actividad de anticipación**

- Partir de los presaberes de los y las estudiantes para llenar la columna de "lo que sé" (**S**).
- Motivar sus expectativas en torno a la lectura para llenar la segunda columna: "lo que quiero saber" (**Q**).

**2. Actividad de construcción**

- Lectura en voz alta con modelaje de las preguntas que se hacen las buenas lectoras y los buenos lectores.

**3. Actividad de consolidación**

- Elaborar breves resúmenes, integrando los conocimientos previos y nuevos.
- Llenar la tercera columna con "lo que aprendí" (**A**).

## Variaciones de la técnica

- Cualquier texto informativo o periodístico puede prestarse para desarrollar una lección parecida; por lo general, no se usa SQA con textos literarios.
- La o el docente puede motivar a los y las estudiantes a diferenciar la información importante de la información complementaria mediante la formulación de preguntas de investigación.
- Se genera una entrevista dramatizada de personajes, cuyas biografías se hayan leído con anticipación.
- Para consolidar, se aplica el RAFT, una actividad de escritura que significa rol, audiencia, formato y tema.

Para realizar un RAFT, primero cada estudiante escogerá una perspectiva (punto de vista) desde la cual escribirá. Esta perspectiva es el rol que adoptarán los y las estudiantes para escribir. El rol puede ser un personaje real de la biografía leída o un personaje imaginado.

Luego, utilizando siempre el pizarrón, explica el segundo elemento de la actividad: la audiencia, es decir, para quién se va a escribir. Se le puede escribir a Cristina, al entrenador de Cristina, al profesor de Educación Física, a la clase misma o a un personaje de otra biografía, entre otras varias 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 se pueden usar están: la carta, la noticia, la canción, el poema, el grafito

("graffiti"), el afiche, la adivinanza, entre otros. La escritura deberá seguir las características del formato seleccionado.

Al final, la o el docente puede decidir el tema acerca del cual escribirán, por ejemplo el valor de la perseverancia, pero también puede ser que los y las estudiantes lo seleccionen. El tema es el sujeto de la escritura. Si partimos de la biografía de Cristina López, algunos temas pueden ser: el valor de ser constante, la fe en sí misma, el valor de hacer las cosas dando lo mejor, etc.

Ejemplo de una tabla de posibilidades creada para desarrollar el RAFT.

| Rol | Audiencia | Formato | ema |
|---|---|---|---|
| Cristina<br>La mamá de Cristina<br>La tía de Cristina<br>El entrenador de Cristina<br>Los primeros zapatos | Profesor de Educación Física<br>Cristina de niña<br>Cristina de campeona<br>Entrenador de Cristina | Canción<br>Poema<br>Anuncio<br>Carta<br>Fábula | El valor de hacer las cosas dando lo mejor |

## Fundamentación

### La biblioteca de aula

**La organización de la biblioteca**

El espacio del aula destinado a la biblioteca debe estar organizado para favorecer la comodidad en las interacciones de los niños y las niñas con los libros. Esto significa que las y los docentes deben organizar la biblioteca considerando que sea amigable para quienes la usen.

La organización depende de los textos y recursos disponibles en el aula. Posiblemente al inicio se tenga una biblioteca con pocos volúmenes, pero con el entusiasmo y la energía de la comunidad educativa, eso puede ir cambiando.

La selección de los materiales que integran la biblioteca debe ser una tarea cuidadosa por parte del plantel docente. Del interés que se despierte y se mantenga dependerá la calidad y capacidad de movilización de los textos escritos a los que pueda acceder el alumnado.

**Utilizar recursos disponibles**

La biblioteca de aula puede iniciar con los recursos que están disponibles en la escuela, por ejemplo: periódicos, libros de texto de diferentes asignaturas, textos literarios como cuentos, novelas y poemas; libros de consulta como enciclopedias, diccionarios, almanaques; materiales de entretenimiento como revistas, historietas cómicas (paquines); historietas que sean adecuadas para la edad de los niños y las niñas.

**Gestión permanente de recursos**

Al ser la biblioteca de aula un proyecto dinámico, requiere de una gestión permanente de recursos para adquirir nuevos materiales y textos. El plantel docente puede buscar la forma de mantener siempre en movimiento la biblioteca de aula y la manera de que lleguen nuevas adquisiciones de todo tipo de textos, adecuados para las y los estudiantes.

**Presentación de los libros**

Encontrar un libro para leer puedo yo ser un proceso fácil, ya que cada niño o niña tiene diferentes propósitos, habilidades, intereses y necesidades. Sin embargo, lo que se exhibe en la biblioteca de aula debe invitar a tocar, tomar, examinar, leer, escribir y hablar. Algunas recomendaciones para la exhibición de los libros pueden ser las siguientes:

**a. Disponer de recipientes para colocar libros.** Pueden ser de utilidad canastas plásticas, cajas de cartón o gavetas de madera. No deben colocarse de cualquier forma, sino que deben ubicarse con la cubierta o lomo visible para que pueda leerse el nombre del libro, autor o autora y el título.

**b. ener muebles o estantes donde ubicar los libros.** En un principio pueden ser las mesas que ya están disponibles en el centro educativo y que pueden servir como mostradores para encima de ellas colocar las canastas o cajas. Luego, con la colaboración de algunos padres y algunas madres de familia que tengan habilidades para la construcción de mobiliario, se pueden elaborar muebles de madera u otros materiales para mostrar los libros.

**c. laborar rótulos identificadores para los diferentes tipos de libros.** La palabra o frase a escribir en cada rótulo depende del criterio de clasificación que se seleccione. Los rótulos deben ser llamativos, elaborados en material resistente, con letra legible, pues son una guía para quien lee y para toda persona de la comunidad que haga uso de la biblioteca y necesite, con una mirada, saber qué materiales hay en la biblioteca de aula y dónde encontrarlos.

**d. Hacer accesibles los materiales.** La información del libro debe facilitar el contacto visual del estudiante. Sin embargo, el criterio de accesibilidad también está relacionado con textos a un nivel adecuado de lenguaje y contexto. El nivel puede estar dado porque el contenido no toma en cuenta los saberes previos del niño o la niña, el vocabulario es muy elevado o técnico; o la estructura del texto es muy compleja, el tamaño es difícil de manipular, la letra no tiene un tamaño favorable para la lectura. Por ejemplo, no se pondrá un libro de nivel universitario en un aula de tercer grado aunque trate de un contenido visto en clase, como el tema de los animales.

**Recuerde**

Los libros que se guardan en la dirección del centro educativo, en una librera o en la bodega, deben salir de esos lugares y ponerse a disposición del alumnado para que éste pueda manipularlos, leerlos y comprenderlos. Los libros que no se leen no cumplen la función comunicativa para la que fueron creados. Es responsabilidad de toda la institución generar espacios dinámicos de interacción entre el contexto, el texto y los lectores. Los libros deben estar en las aulas, organizados en biblioteca.

**e. Disponer o proponer espacios donde se pueda leer.** Los y las estudiantes pueden leer en el pupitre o sentarse en el suelo sobre un petate o en una hoja de periódico. Se puede trabajar independientemente, en pareja, en pequeños equipos o de forma colectiva con toda la clase.

**Clasificación de textos**

La biblioteca de aula que desea ser funcional requiere estar organizada de tal forma que permita la identificación rápida de los libros por parte del estudiantado. En el siguiente cuadro se presentan algunas categorías de clasificación, pueden retomarse todas o algunas de ellas.

| Alternativas para la organización de los recursos de una biblioteca de aula | |
|---|---|
| **extos organizados por…** | **Ejemplos** |
| **Preferencias lectoras** | Los más elegidos, los recomendados por el o la docente, los de mejores ilustraciones, ganador de algún premio y los más interesantes |
| **Géneros literarios** | Dramas u obras de teatro, obras narrativas (cuentos, leyendas, fábulas, anécdotas, novelas, biografías), poesías y ensayos |
| **emas generales** | Ciencias, geografía, lenguaje, historia, matemática, entre otros |
| **emas específicos** | Animales, minerales, historia de fantasmas, misterio, fantasía, deportes, historias de hadas, humor, obras de teatro, poesías, cuentos, historietas, chistes y novelas |
| **Naturaleza de la trama** | Libros de ficción o fantasía (literarios), libros de no ficción que exponen temas científicos, históricos o brindan información para completar datos científicos o de la vida práctica |
| **Su función** | Para divertirme, para informarme sobre eventos cotidianos, para investigar temas de la clase, para completar tareas, para buscar direcciones y teléfonos, para ubicar lugares, para armar objetos y para ejercitar mis conocimientos<br><br>Reutzel y Parker C. Fawson, 2002. |





**¿Cómo usar la biblioteca de aula?**
Reutzel y Gali (1998) descubrieron, a partir de una investigación, que cuando los niños y las niñas seleccionan libros típicamente comienzan dirigiéndose a una ubicación determinada de antemano en la biblioteca o simplemente exploran donde quiera que se ubiquen los libros. En caso de que busquen libros que están con el lomo hacia fuera, generalmente inclinan su cabeza, tocan los lomos con las yemas de sus dedos (señalando lo títulos) y leen el título.

Luego, después de retirar el libro del estante o de donde estuviera exhibido, los y las estudiantes a menudo examinan la cubierta. Aparentemente, la manipulación del texto forma parte importante de la selección.

Una vez que tienen el libro en sus manos, lo abren y se involucran en una de estas cuatro conductas modelo: 1) hojear las páginas; 2) leer fragmentos seleccionados; 3) mirar las ilustraciones o diagramas; y 4) mirar páginas seleccionadas del libro. Después de hacer esto, las y los estudiantes emiten un juicio sobre si quieren leerlo o devolverlo.

**Definir acuerdos para el uso de la biblioteca de aula.** En pleno, forman normas sobre: cómo/dónde registrar para sacar/usar un libro; mantenimiento y tratamiento de los textos y su organización; procesos para compartir opiniones después de haber leído un libro, etc.

**Cómo elegir los libros.** Los y las estudiantes deben saber cómo elegir libros según su interés,

necesidad, nivel, entre otros criterios. Se usa la regla de los 5 dedos (ver Módulo 3), tomando en cuenta la portada, el autor o la autora, información de la contraportada, por ejemplo si ganó un premio, recomendaciones que ha recibido el libro, el tema y otras características para definir el nivel. Además, el o la docente también tiene que saber elegir textos adecuados. En la telaraña de la página 55 se sugiere algunos criterios a tomar en cuenta para describir el nivel del libro.

Para que los materiales correspondan con las necesidades, deben considerarse los siguientes factores:

- Conocimiento del proceso de lectura del estudiantado.
- Conocimiento de los criterios para nivelar los textos.
- Conocimiento del proceso de lectura y de la evolución de sus estudiantes como lectores y lectoras.
- Conocimiento de los hábitos e intereses de lectura de sus estudiantes.

**La práctica del alumnado**

Cada estudiante tiene un papel dinámico en la conducción y el mantenimiento de la biblioteca de aula. Turner (2002) ofrece algunas ideas sobre las actividades que pueden desarrollarse dentro de la clase:

**a. Elaboración y mantenimiento de registros.** En el interior de la contraportada de los libros se puede adosar una tarjeta de 7.5 por 15 cm., en forma horizontal, a manera de bolsillo. Dentro del bolsillo se coloca otra tarjeta o ficha para que los niños y las niñas registren los préstamos. Cada quien debe sacar la ficha, firmarla y colocarla en una caja destinada a ese fin. Este sistema resulta un registro continuo de qué estu-diante, en qué momento, leyó determinado libro. La mayoría están muy interesados en descubrir quién leyó el libro antes. También sirve para el control de los libros que se llevan a la casa.

| **Título: Tierra de infancia** | |
|---|---|
| **Autor o autora: Claudia Lars** | |
| Fecha | Nombre de la o el estudiante |
| | |

**b. Críticas de libros.** Después de que los niños y las niñas leen un libro de la biblioteca de aula que les ha gustado, pueden llenar un formulario llamado “crítica del libro” para escribir una carta a un futuro lector o lectora. Pueden usar la crítica para dar algunas pistas que ayuden a entender la historia o las razones para leerla o para describir reacciones o sentimientos que experimentaron. La crítica se dobla y se coloca dentro del libro. Debe sobresalir lo suficiente como para atraer la mirada de futuros lectores o lectoras y tentarlos a leerla.

**c. Recomendaciones de libros.** Los y las estudiantes no tienen que hacer siempre una crítica completa. En lugar de ello, pueden elaborar un cartelito de “lectura recomendada”. Cuando terminan de leer un libro que les gustaría recomendar, pueden tomar un cartelito de un cesto, bolsa u otro recipiente y luego anotar el título y la autora o autor del libro, junto con su propio nombre. Luego deben pegarlo en un mural donde pueda ser exhibido para que todas y todos los que lo deseen tengan ideas sobre lo que pueden leer. Un ejemplo de una guía para escribir una recomendación de libro es la siguiente:

**Recomendaciones de libros**

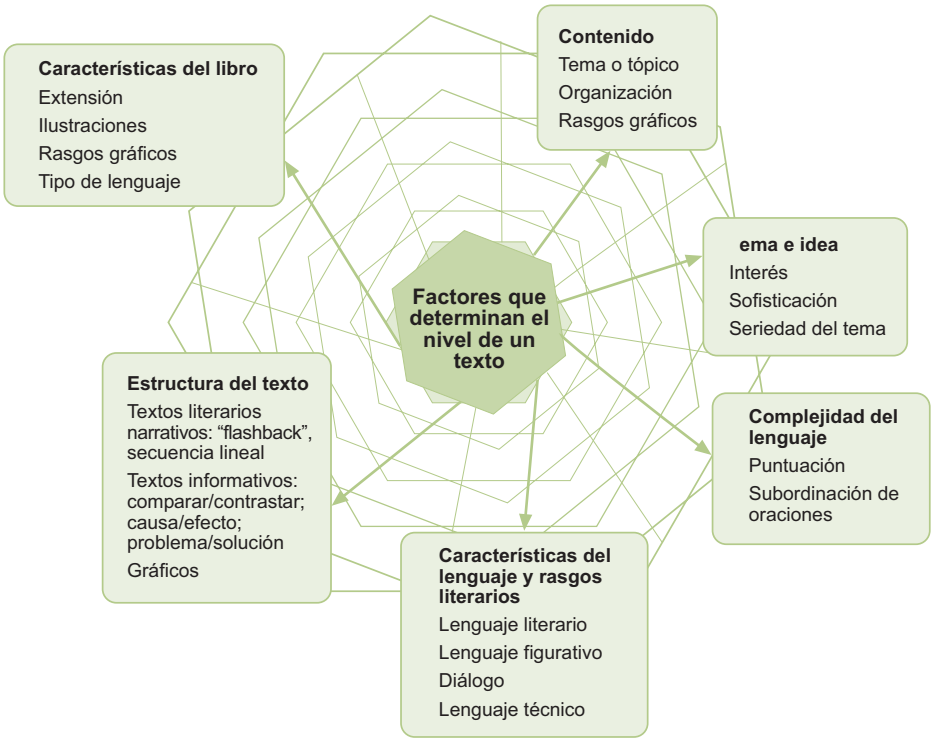
1. Anotar el título y la autora o el autor del libro.
2. Escribir una introducción al libro, sin contar el final.
3. Decir por qué ha gustado y por qué a otra persona le gustará.

**d. Leer en parejas.** Una actividad interesante para desarrollar actividades que involucren a las y los estudiantes es solicitarles que en parejas conversen sobre la clase de libros que les gusta leer y sus intereses de lectura en general.

**e. Elaboración de carteles y separadores de libros que promocionen la lectura de un libro considerado favorito o muy leído.** Las y los estudiantes pueden elegir un libro que les ha resultado muy interesante y elaborar un cartel o separadores de libros. Los carteles pueden hacerse en cartulina o en papel, sin muchas palabras pero sí con palabras clave que reiteren la invitación a leer. Para hacerlo se puede utilizar cartulina, plumones, colores y todo lo que cada niño o niña considere necesario. Tanto en el cartel como en el afiche pueden aparecer frases como: El mejor libro para leer…; Léeme, aquí encontrarás mucha fantasía, emoción…; Soy el libro que buscas…, entre otras.

## Apoyo para docentes

Aunque el mundo de los libros es fascinante, no todos ofrecen la misma facilidad para "entrar" o "pedalear" en su contenido. Existen muchos factores a considerar a la hora de determinar si el libro que se leerá corresponde al nivel para el cual la lectora o el lector está preparado en ese momento. Después de leer un libro, los y las docentes deben ser hábiles para poder analizar su nivel antes de usarlo con la clase, con un grupo de lectura guiada, o para recomendarlo a un o una estudiante en particular.




**Reflexión acerca de los niveles de los textos**
Revise algunos de los libros con que cuenta. Seleccione un texto que considere de un nivel exigente para la mayoría de sus estudiantes y otro que no cree que lo sea demasiado. En los dos casos, seleccione las características del esquema anterior que ha encontrado en cada uno de los textos para respaldar su clasificación. Al final, comparta sus observaciones con sus colegas.

## Lección clave 4

# Interpretación de textos informativos

## Introducción

Frecuentemente, las tareas de investigación que se les asignan a los y las estudiantes, a partir de segundo ciclo, se orientan a recolectar información. El criterio para evaluar dichas tareas es la cantidad de información hallada. Generalmente, los y las estudiantes le aplican a la información encontrada el tratamiento de "corte y pega", pero no siempre han asimilado las ideas principales de esa información.

El objetivo de asignar un trabajo de recopilación de información no es la simple recolección, sino la interpretación de esa información. Se vuelve necesario, entonces, que los y las docentes que asignan trabajos de investigación programen discusiones grupales para reunir la información de todos y todas y unificar ideas en torno al tema investigado.

## Objetivo

Mostrar el empleo de la lectura independiente por medio de lecciones modelo para el fortalecimiento de la práctica docente.

## Presentación del caso

La docente Linda María, de cuarto grado, ha estado trabajando en la comprensión de textos informativos. Ella sabe que a sus estudiantes les gusta mucho leer sobre diferentes animales que a veces encuentran en el campo. Por eso ha conseguido diferentes textos y artículos (de distintos niveles) que tratan acerca de diversos animales. Su meta es mostrar cómo buscar información nueva en un texto para tener un conocimiento más completo y amplio.

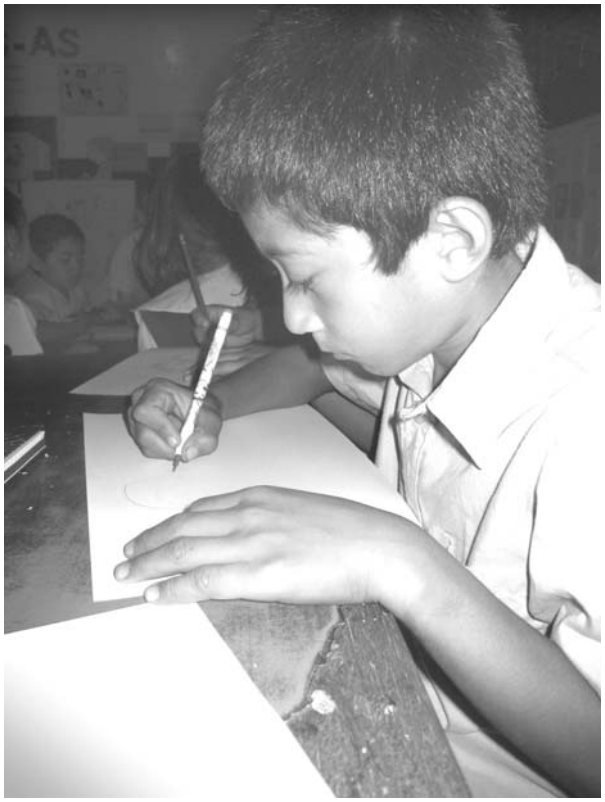
**Objetivo de la clase**

Los y las estudiantes podrán buscar datos en un texto informativo.

### 1. Actividad de anticipación

La docente Linda María empieza la actividad con un mapa conceptual que ella elaboró cuando leyó acerca de las serpientes. Lo ha dibujado en un cartel y quiere hacer el ejercicio con su grupo. Ella sabe que sus estudiantes conocen mucho de serpientes, pues los ha escuchado hablando del tema y de lo que han aprendido con sus familiares y con la comunidad. Para iniciar, no muestra la información de los detalles, sólo el centro y las palabras de enlace con cada conector. Ha cubierto los cuadros que contienen la información encontrada en las lecturas para que el grupo exprese todo lo que sabe acerca del tema. Cuando han revisado cada uno de los conectores, la docente muestra lo que ella encontró, descubriendo cada cuadro.

Después, la docente les explica que van a leer y aprender sobre diferentes animales. Les pide que pongan un organizador gráfico como el suyo en su cuaderno de lectura, con el nombre del animal que les toca leer en el centro de su mapa.



Sigue explicando que el mapa es una manera de anotar, organizar y recordar la información más importante de sus textos. La docente ha preparado unos papelitos con nombres de diferentes animales. Les pide a sus estudiantes que se organicen en grupos y que un representante seleccione un papel, el cual contiene el tema acerca del que deberá leer su equipo. Después les pide que lean sus textos y que en cuanto terminen la lectura independiente, apunten lo que aprendieron de su texto en los cuadros, alrededor del tema central. Les asegura que está bien volver a leer partes del texto para estar seguros de la información que van a añadir a sus mapas. También les avisa que deben estar listos para compartir sus mapas con sus compañeros y compañeras.

## 2. Actividad de construcción

Los equipos leen sus textos sobre el animal que les correspondió y completan sus mapas. La docente sabe que es muy importante que lean para desarrollar el gozo de la lectura y el vocabulario, así como para practicar la estrategia de buscar información e interpretar los textos informativos. La docente ha dispuesto una caja con libros que podría contener información y los grupos saben que si terminan antes que el resto pueden consultar esos libros en busca de más información. Cuando los niñas y las niñas terminen de llenar sus mapas, deben juntarse con quienes leyeron acerca del mismo animal y compartir lo que anotaron en sus mapas.

## 3. Actividad de consolidación

La docente explica que cada grupo debe presentarle a la clase la información que encontró, combinando la información en sus mapas para la presentación. Por ejemplo, los cinco estudiantes que leyeron diferentes libros sobre tiburones se tienen que juntar y comparar la información que encontraron para decidir cómo presentarán el tema de los tiburones al resto de la clase. Cada grupo deberá organizarse de la mejor manera posible, tratando de que todos y todas participen con alguna responsabilidad. La docente aclara que se trata de recoger la información, plasmarla en los organizadores y compartirla con la clase; más que la presentación, la docente busca evaluar el proceso y la participación de los miembros del equipo.

### Recursos

- Artículos o textos informativos sobre diferentes animales (esto puede incluir notas de enciclopedia).

- Pizarra o pliego de papel para escribir el mapa de conceptos.
- Lápices.
- Papel o cuadernos.

**aluación continúa**

Los y las estudiantes:

- Crean un mapa de conceptos.
- Trabajan en parejas con responsabilidad.
- Muestran interés por la lectura.
- Presentan de forma organizada su información.

**Tarea/extensiones**

- Cada estudiante elige el animal que más le agrada y crea su propio cartel de información, utilizando la estrategia de la telaraña o del mapa conceptual.

## Reflexión del caso

- ¿De qué forma la docente atiende la diversidad del grupo con esta actividad?
- ¿Cuál es la estrategia para encontrar información que la docente está modelando?

## La técnica y sus pasos

- Preparación previa del organizador gráfico (mapa conceptual).

**Actividad de anticipación**

- Compartir el mapa conceptual elaborado por la docente para modelar el proceso.

**Actividad de construcción**

- Formación de equipos y lectura para buscar información.

**Actividad de consolidación**

- Elaboración de la presentación para la información.

**Actividad de compartir**

- Los equipos comparten sus investigaciones de la forma que prefieren.

## Variaciones de la técnica

- ¿De qué otra forma se puede recoger información de los textos?
- Puede emplear otros organizadores gráficos para definir mayores detalles acerca del tema.
- La investigación puede hacerse con lectura independiente.

## Fundamentación

### ¿Para qué se trabaja en equipos?

Trabajar en equipo debe tener una finalidad didáctica para el o la docente y el grupo de estudiantes. En ningún momento debe verse como una forma de ahorrar esfuerzo. El trabajo en equipo es una estrategia que permite a sus integrantes apoyarse unos a otros para desarrollar autonomía y no esperar todas las indicaciones de la o el docente. La distribución de roles y responsabilidades dentro del equipo fortalece la efectividad del esfuerzo conjunto y potencia las capacidades individuales, pues cada persona asume el rol de acuerdo con sus habilidades.

Mediante el grupo, el o la docente apoya a la diversidad del aula, fortaleciendo las habilidades de cada uno mientras brinda refuerzo a quienes más lo necesitan. El trabajo en equipos es una excelente oportunidad para desarrollar el valor del respeto hacia las opiniones de sus compañeros y compañeras y fomentar la

cooperación y solidaridad. El trabajo en equipo permite que todas y todos los participantes estén desarrollando diferentes actividades para el logro del mismo fin: mientras unas indagan ciertos datos, otros pueden buscar otra información, elaborar ayudas gráficas o preparar recursos.

Los roles que cada grupo decida establecer deben responder a la naturaleza del trabajo a realizar. No son roles permanentes o tradicionales, surgen de las actividades que el grupo necesita ejecutar y de las habilidades o disposición que los y las participantes tienen para ejercer dichas tareas.

Permitir y fomentar la distribución de diferentes roles dentro del trabajo grupal es muy favorecedor para el fortalecimiento de las competencias comunicativas; no todos son buenos para hacer resúmenes, pero algunos expresan las mismas ideas mediante el dibujo, la música, la palabra oral o los trabajos manuales. Favorecer espacios para las expresiones diversas dentro del mismo tema es también una forma de fortalecer los procesos individuales y, por lo tanto, el respeto a la diversidad.

En la evaluación de los trabajos en grupo no solamente debe evaluarse el producto final, sino más bien el proceso. A medida este criterio de evaluación se establezca en la práctica docente, el trabajo en equipo dejará de verse como una actividad injusta en la que no todos y todas tienen los mismos privilegios.

## Practica guiada de la unidad 2

### Discusión

- Las prácticas que realiza en su salón de clase, ¿favorecen la comprensión lectora o la decodificación de signos impresos?
- ¿Qué procedimientos siguen sus estudiantes para investigar un tema mediante la consulta de textos informativos?
- ¿Cómo puede emplear la lectura de textos informativos en el desarrollo de las diferentes asignaturas?

### Portafolio docente: ¿qué puede incluir?

En su portafolio docente puede incluir organizadores gráficos en los que desarrolla las temáticas tratadas por cada día de formación presencial. Puede incluir también un ejemplo de guión de clase empleando la ACC, desarrollarlo con sus estudiantes y, posteriormente, anotar las reflexiones de los resultados obtenidos. Además, puede elaborar un diseño de un plan de biblioteca de aula en el que tome en cuenta los recursos existentes en su centro escolar y los criterios para clasificarlos. Puede incluir propósitos personales y metas como lector o lectora para el presente año.

### deas claves

Los textos informativos son parte importante de la vida cotidiana. Están en todas partes y deben ser reconocidos y analizados según las necesidades e intereses de cada persona. El lector o la lectora debe conocer estrategias que le permitan “navegar” superficialmente o con profundidad en los diferentes tipos de textos que consulta. El dominio de estrategias, procedimientos y metodologías a emplear en la lectura de diversidad de textos son características de lectores y lectoras competentes que deben saber identificar las ideas principales, reformularlas, resumirlas y opinar al respecto.

Los textos tienen diferentes niveles. Es importante orientar acertadamente en la selección de los textos de acuerdo con la finalidad de

lectura, sobre todo en las primeras experiencias como lectores y lectoras. Es responsabilidad del centro escolar y de sus docentes garantizar la formación de lectores y lectoras competentes. Pero además se cuenta con la posibilidad de desarrollar el gusto y amor por la lectura.

Además de los libros, se deben poner en juego actitudes, ambientes, modelaje de docentes, estrategias, textos interesantes y creatividad, combinados con el único propósito de sembrar en los niños y las niñas el gusto por la lectura. Si eso se logra, los y las estudiantes tendrán toda su vida para leer acerca de los temas que les interesan.

**En el Portafolio docente, escriba sobre los siguientes términos:**

- Actividad de anticipación
- Actividad de construcción
- Actividad de consolidación
- iblioteca de aula
- Cartel vivo
- Evaluación continua
- Estrategias de lectura
- Índice
- Kiosco
- Lectura compartida
- Lectura guiada
- Lectura independiente
- Lectura en voz alta
- iveles de comprensión
- Oralizar
- Organizador gráfico
- Pavota
- Scanning
- Skimming
- Texto
- Texto literario
- Texto informativo
- Tipología textual

## valuación

| Inicio del proceso formativo<br>Formación presencial | Proceso formativo<br>Práctica de aula | rabajo integrador<br>Autoformación |
|---|---|---|
| **40%** | **40%** | **20%** |
| **1.** Asistencia a cada módulo (85%) del tiempo programado y participación activa.<br>**2.** Resolución de ejercicios, estudio de casos, participación en actividades y controles de lectura.<br>**3.** Pruebas escritas.<br>**4.** Autoevaluación. | **1.** Practicar en el aula lo procesado en las jornadas presénciales.<br>**2.** Para su verificación se utilizarán: entrevistas, observaciones en el aula, cuestionarios y, sobre todo, el Portafolio docente.<br>**3.** Autoevaluación. | **1.** Sistematización de experiencias pedagógicas.<br>**2.** Investigación-acción.<br>**3.** Trabajo final integrado a presentar y compartir en los círculos de estudio.<br>**4.** Autoevaluación. |

# Bibliografía


- Actis, eatriz (2006) Cómo promover la lectura. Longseller; Argentina.
- Avendaño, Fernando (2001) Didáctica de la lengua para el 2º ciclo de la EGB. Una nueva propuesta comunicativa y funcional para la enseñanza de la lengua. Homosapiens; Argentina.
- Cassany D., Luna M. y Sanz, G. (2001) Enseñar Lengua. Grao; arcelona.
- Colomer, Teresa (2005) Andar entre libros: la lectura literaria en la escuela. Fondo de cultura Económica; México D.F.
- Crawford, A., Ogle, D. y Temple, Ch. (2006) Énfasis en la comprensión de la lectura: guía para participantes en el taller. CETT-Dominicano; Santo Domingo, República Dominicana.
- Díaz Barriga, Arceo F. y . Hernández Rojas (2002) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Mc Graw-Hill; México.
- Fernández Santos, Agustín (2005) Cómo aprender a estudiar y aprender con eficacia. UCA editores. El Salvador.
- Mugrabi, E. (2002) La pedagogía del texto y la enseñaza-aprendizaje de la lengua. CLEBA; Medellín; Colombia.
- Ontoria Peña, Antonio y Molina Rubio, Ana (1995) Los mapas conceptuales y su aplicación en el aula. Magisterio Río de la Plata; Argentina.
- Teberosky, Ana (2003) Propuesta constructivista para aprender a leer y a escribir. icens Vives; arcelona.
- Kauffman, Ana María y Rodríguez, María Elena (2001) La escuela y los textos. Editorial Santillana S.A.; Argentina.
- Kauffman, Ana María (2002) La lectoescritura y la escuela. Editorial Paidós; México.
- vonne y David E.Freeman. ( 2007) La enseñanza de la lectura y la escritura en español e inglés: en salones de clase bilingües y de doble inmersión. Segunda Edición Heinemann; Estados Unidos de América.
- Reutzel D. Ray y Fawson C. Parker (2006) La biblioteca de aula. Formas de potenciar su valor educativo. Scholastic; uenos Aires, Argentina.


**Otros documentos consultados:**

Módulos de formación docente del Programa de Fortalecimiento de la Educación Básica con énfasis en Lenguaje:

- Módulo 4 de primer ciclo
- Módulo 5 de primer ciclo
- Módulo 1 de segundo ciclo
- Módulo 2 de segundo ciclo
- Módulo 3 de segundo ciclo

Links strategies. Educational Performance Systems, Inc. Massachussets; Estados de América; 1998.

**Sitios de internet consultados**

- www.bdp.org.ar/facultad/catedras/comsoc/redac----------5/03/08
- http:/ www3.unileon.es/dp/ado/ENRIQUE/Didactic/Mapas.htm---10/01/08
- www.eduplace.com/graphicorganizers/spanish--------20/02/08
- http:/ aulex.ohui.net/nah-es ---------23/01/08
- http: www. mined. gob. sv ---------20/02/08

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 segundo 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.

USAID
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA

EL SALVADOR
un gobierno con sentido humano