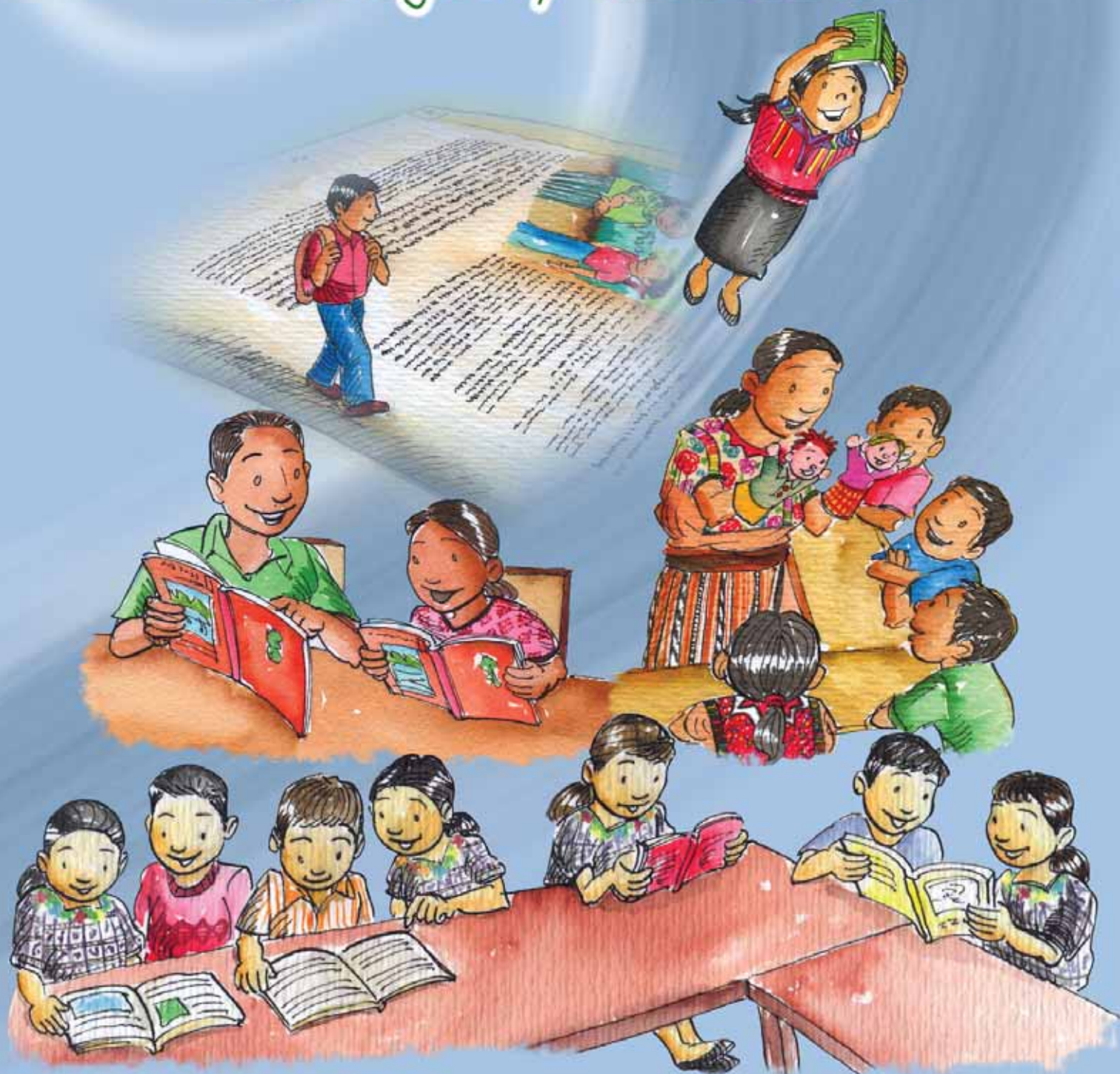


Aprender a leer de forma comprensiva y crítica

Estrategias y herramientas



Federico Roncal y Silvia Montepeque

Aprender a leer de forma comprensiva y crítica

Estrategias y herramientas

Federico Roncal y Silvia Montepeque



Catalogación de la fuente

Roncal, Federico y Montepeque, Silvia.

Aprender a leer de forma comprensiva y crítica, estrategias y herramientas.

Guatemala: Editorial Saqil Tz'ij, 2011.

295p.

ISBN: 978-9929-571-21-1

Palabras clave: comprensión lectora, estrategias lectoras, organizadores gráficos, animación de la lectura, mediación lectora, competencia lectora, lectura crítica.

Ilustrador: Edgar Daniel Morales Zuleta

Diagramador: Gustavo Xoyón

Apoyo en la mediación: Daniel Caciá

© Editorial Saqil Tz'ij

© Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID)

Este material ha sido elaborado bajo la Orden de Trabajo No. EDH-I-05-05-00033 de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional, Misión Guatemala (USAID/G), con Juárez y Asociados: proyecto USAID/Reforma Educativa en el Aula, y en apoyo al Convenio de donación de objetivo estratégico No. 520-0436.7, "Inversión Social: personas más sanas y con mejor nivel de educación".

Además, con fondos de la Agencia Catalana de Cooperación al Desarrollo de la Generalitat de Catalunya y la Fundación PROIDE en convenio con el Proyecto de Desarrollo Santiago (PRODESSA).



Las opiniones expresadas por los autores no reflejan necesariamente los puntos de vista de USAID o del gobierno de Los Estados Unidos de América.

Quedan prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares del copyright, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción de esta obra por cualquier medio o procedimiento, a excepción del capítulo cinco con fines educativos sin usos comerciales.



Introducción.....	5
--------------------------	----------

1. La competencia lectora.....11

1.1 ¿En qué consiste saber leer bien?.....	13
a. Proceso interactivo.....	13
b. Decodificación eficiente.....	14
c. Comprensión.....	15
d. Valoración crítica.....	17
e. Uso de la información.....	17
1.2 ¿Por qué es importante saber leer bien?.....	19
a. Algunas razones básicas.....	19
b. Otras razones urgentes.....	21

2. El proceso lector.....29

2.1 ¿Qué ocurre al leer?.....	31
a. Antes de leer, encender la luz.....	32
b. Durante la lectura, coleccionar esencias.....	35
c. Después de leer, ordenar la mente.....	35
2.2 ¿Qué factores determinan la competencia lectora?.....	41
a. La motivación.....	42
b. El vocabulario y la lengua.....	45
c. Los conocimientos previos.....	46
d. El acceso a libros: poder leer.....	47
e. Las diferencias individuales y colectivas.....	50
f. El uso de estrategias.....	51

3. Estrategias lectoras.....55

3.1 Identificar el tipo de texto y su posible contenido.....	58
3.2 Establecer nuestro propósito de lectura.....	62
3.3 Activar los conocimientos previos.....	64
3.4 Hacer hipótesis sobre el contenido.....	68
3.5 Entender palabras nuevas y su significado preciso.....	71
3.6 Identificar el tema.....	77
3.7 Establecer la idea principal.....	83
3.8 Seguir el hilo al tema (progresión temática).....	91
3.9 Establecer relaciones.....	95
3.10 Monitorear la propia comprensión.....	105
3.11 Resumir y organizar la información.....	106
3.12 Valorar críticamente lo leído.....	115



4. El desarrollo de la competencia lectora en la escuela123

4.1	¿Cómo mejorar la competencia lectora de forma efectiva?.....	125
a.	Desarrollar esfuerzos sistemáticos.....	125
b.	Aprender y enseñar estrategias lectoras.....	128
c.	Utilizar la mediación.....	129
d.	Atender la diversidad.....	138
e.	Incrementar la fluidez y la velocidad.....	140
f.	Promover la expresión escrita.....	142
g.	Involucrar a las familias.....	146
h.	Evaluar periódicamente la competencia lectora.....	146
4.2	¿Cómo despertar el gusto por leer?.....	153
a.	Ambientes amigables.....	153
b.	Darle sentido a lo que se va a leer.....	156
c.	Escoger los libros adecuados.....	161
d.	Darle sentido a lo leído.....	166
e.	Dinamizar la biblioteca de aula.....	172
4.4	¿Cómo preparar y animar talleres de lectura?.....	178
a.	Lo que entendemos por talleres de lectura.....	178
b.	Esquema del taller de lectura.....	180
c.	Hacia un plan de lectura.....	183
d.	La preparación del taller de lectura.....	191
e.	Ejemplos de planes de talleres de lectura.....	194

5. Herramientas pedagógicas para mejorar la competencia lectora199

5.1	Organizadores para antes de leer.....	202
5.1.1	Narrativa.....	204
5.1.2	Poesía.....	208
5.1.3	Texto informativo científico.....	212
5.1.4	Texto Informativo noticioso.....	216
5.2	Organizadores con formas de leer.....	220
5.2.1	Lectura por el docente.....	222
5.2.2	Lectura en coro.....	223
5.2.3	Lectura por párrafos.....	224
5.2.4	Lectura por turno.....	225
5.2.5	Lectura silenciosa.....	226
5.3	Organizadores para después de leer.....	227
5.3.1	Cinco preguntas.....	229
5.3.2	Identificando el tema.....	233
5.3.3	Los personajes.....	237
5.3.4	Comparemos.....	241
5.3.5	Mapa de la historia.....	245
5.3.6	Secuencia de eventos.....	249
5.3.7	Atando causas y efectos.....	253
5.3.8	Haciendo conexiones.....	257
5.3.9	Interpreto lo que leo.....	261
5.3.10	Infiero y concluyo que.....	265
5.3.11	El autor y yo.....	269
5.3.12	En resumen.....	273
5.3.13	Hechos y opiniones	277
5.3.14	Imagino que.....	281
5.3.15	Mapa conceptual.....	285

Anexo.....	289
Bibliografía.....	294



«Todo estaba en suspenso, todo en calma, en silencio... Llegó aquí entonces la palabra, vinieron juntas Tepeu y Gucumatz, en la oscuridad, en la noche, y hablaron... consultando entre sí y meditando; se pusieron de acuerdo, juntaron sus palabras y su pensamiento».

Popol Wuj

«Por las noches cuando el sol se va y está muy oscuro para jugar, me gusta entrar y buscar amigos en los libros para platicar».

Laran Paez

«Conozco un planeta donde vive un señor muy colorado, que nunca ha oído una flor, ni ha mirado una estrella y que jamás ha querido a nadie. En toda su vida no ha hecho más que sumas. Y todo el día se lo pasa repitiendo como tú: "¡Yo soy un hombre serio, yo soy un hombre serio!"... Al parecer esto le llena de orgullo. Pero eso no es un hombre, les un hongo!».

El Principito, Antoine De Saint - Exupéry

«Las tumbas no besan a los muertos, ella no lo debía besar; en cambio, los oprimen mucho, mucho, como ella lo estaba haciendo. Son camisas de fuerza y de cariño que los obligan a soportar quietos, inmóviles, las cosquillas de los gusanos, los ardores de la descomposición. Apenas aumentó la luz incierta de la rendija un incierto afán cada mil años. Las sombras, perseguidas por el claror que iba subiendo, ganaban los muros paulatinamente como alacranes. Eran los muros de hueso... Huesos tatuados por dibujos obscenos. Miña Fedina cerró los ojos -las tumbas son oscuras por dentro- y no dijo palabra ni quiso quejido-las tumbas son calladas por fuera.»

El Señor Presidente, Miguel Ángel Asturias

«Cada vez que leo una historia siento que doy un paso más, que con este libro aprendí a no darme por vencida y luchar por mis derechos. Ahora invento mis propias lecturas y en ellas puedo transmitir sentimientos, emociones, ideas y enseñanzas al lector, y creo que fue por eso que crearon este libro para transmitir sentimientos, emociones, ideas y enseñanzas a los lectores. Pero lo más importante es que me enseñó a seguir mis sueños y mis metas».

*Ana Noemí Ventura González, 11 años, Escuela Tipo Federación, Jutiapa
Participante del programa de lectura y valores Kemon Ch'ab'äl*



«¿Qué voy a hacer? Muchas veces decía yo, me dedicaré quizás a trabajar en el altiplano, aunque pase hambre pero no bajaré a la finca. Precisamente porque mi amiga allí se murió, mis dos hermanos se han muerto allí. Uno de mis hermanos, me contaba mi madre, se murió de intoxicación también y otro de mis hermanos, que yo vi morir de hambre, de desnutrición. Me acordaba de todos los momentos de mi madre, a quien yo veía sudar y trabajar y nunca se arrepentía. Seguía trabajando. Muchas veces no tenía nada. Llegaba un mes y decía, no tenemos ni un centavo. ¿Qué vamos a hacer? Eso me daba tanta cólera y yo decía ¿pero qué más se puede hacer en la vida?».»

Yo Rigoberta, Rigoberta Menchú Tum

Un día, los intelectuales apolíticos de mi país
serán interrogados por el hombre sencillo de nuestro pueblo.
Se les preguntará, sobre lo que hicieron
cuando la patria se apagaba lentamente,
como una hoguera dulce, pequeña y sola.
No serán interrogados sobre sus trajes,
ni sobre sus largas siestas después de la merienda,
tampoco sobre sus estériles combates con la nada,
ni sobre su ontológica manera de llegar a las monedas.

Intelectuales apolíticos, Otto René Castillo

«La poesía es fuego,
quema dentro de uno
y dentro del otro.

Si no, será cualquier cosa,
no poesía».

Humberto Ak'Abal

La Oveja negra
En un lejano país existió hace muchos años una Oveja negra.
Fue fusilada.
Un siglo después, el rebaño arrepentido le levantó una estatua ecuestre
que quedó muy bien en el parque.
Así, en lo sucesivo, cada vez que aparecían ovejas negras eran rápidamente
pasadas por las armas para que las futuras generaciones de ovejas
comunes y corrientes pudieran ejercitarse también en la escultura.

Cuentos y fábulas, Palabra de esta América, Augusto Monterroso

No hay espectáculo más hermoso
que la mirada de un niño que lee.

Günter Grass



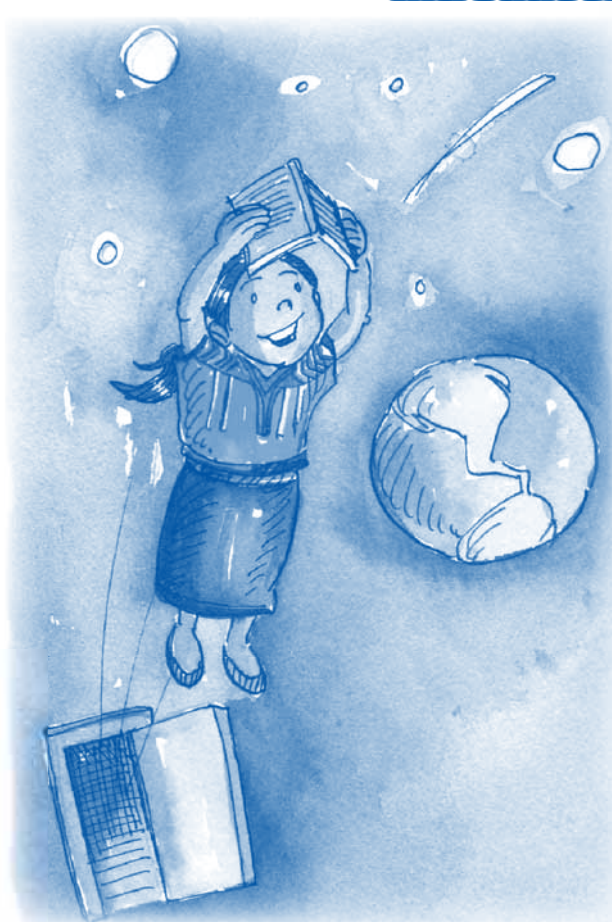
Introducción

Leer es un proceso fascinante, tanto para niños y niñas como para jóvenes y adultos, pues permite -como una puerta mágica- ingresar a mundos nuevos: los de la fantasía, la imaginación, la aventura; mundos de conocimientos sobre ininidad de áreas de la vida; el mundo de la historia que nos puede ayudar a descubrir quiénes somos y quiénes queremos ser.

Sin embargo, como muchas otras cosas en nuestra querida Guatemala, esta puerta mágica -la competencia lectora-, está cerrada para muchísimos niños, niñas, jóvenes y adultos.

La crisis de la escuela ha venido identificándose en los últimos años con la crisis de la lectura. Los adolescentes llegan a los doce, a los catorce, a los dieciséis años *sin saber leer*, es decir, sin leer apenas nada más que lecturas impuestas en la escuela, y sin ser siempre capaces de entender aquello que, al menos por fuerza, han tenido que leer. Comoquiera que del *aprender a leer* de los primeros años de la primaria se hace luego ineludible el paso al *leer para aprender* del resto de los cursos de la vida del estudiante, el fracaso en la competencia lectora está a menudo ligado al fracaso escolar. (Jover, 2007)

¿Ha escuchado comentarios como el anterior de Guadalupe Jover? Nosotros hemos oído muchos, pues además de los resultados de las pruebas nacionales e internacionales de lectura que evidencian el problema, existe una preocupación -cada día mayor- por la lectura en docentes, padres y madres de familia e, incluso, en los niños y las niñas.



La mayoría de estudiantes no sabe leer bien, no tiene hábito de lectura y ello limita fuertemente sus oportunidades para aprender en todas las áreas curriculares y a lo largo de toda su vida; así como el ejercicio de sus derechos fundamentales.

Facilitar el desarrollo de la capacidad de leer de forma comprensiva y crítica es una responsabilidad pedagógica de la educación, como lo plantea la propuesta de Paulo Freire; es necesario ligar la lectura de la palabra a la lectura del mundo, para propiciar una educación verdaderamente liberadora y transformadora, que no se limite a reproducir las enormes desigualdades existentes. La lectura debe permitir a la niñez y la adolescencia un diálogo argumentado de modos de ser y de estar en el mundo.



Todas y todos sabemos que es urgente ayudar a la niñez y la juventud a aprender a leer de forma comprensiva y crítica. Existe preocupación e interés por parte de los docentes. Entonces, ¿dónde está el problema?

Conversando con maestros y maestras hemos comprendido que el problema es muy complejo, pues tiene muchas causas -como la mayoría de problemas en la vida-. Sin embargo, hemos identificado que uno de los vacíos fundamentales es conocer cómo solucionarlo. Sabemos que hay que desarrollar la competencia lectora, pero nos faltan orientaciones claras sobre **cómo hacerlo** y a ello se dedica este texto.

Este libro trata sobre cómo mejorar de forma efectiva la capacidad de leer de manera comprensiva y crítica. Fue elaborado a partir de la experiencia de diseño y aplicación del programa de lectoescritura eficaz con enfoque de valores Kemon Ch'ab'äl (TEJIENDO EL LENGUAJE, en idioma kaqchikel) en 55 escuelas de distintas regiones de Guatemala. Por ello, este libro recoge las vivencias y reflexiones de docentes, niños y niñas que a través de su experiencia en las aulas y fuera de ellas, nos permitieron aprender a su lado sobre la fascinante experiencia de mejorar la capacidad de leer las palabras y el mundo. Además, nos ayudaron a comprobar en la práctica, qué planteamientos teóricos, estrategias

y técnicas resultan útiles para estos fines. Nuestro infinito agradecimiento a cada uno de ellos y ellas.

El libro ha sido escrito con un objetivo muy claro: ofrecer información relevante sobre el proceso lector y herramientas pedagógicas útiles a docentes para desarrollar en los niños y las niñas la competencia lectora, particularmente en los grados de segundo a sexto primaria. Por lo tanto, no intenta hacer un examen de las teorías existentes, ni es una revisión de las investigaciones realizadas al respecto. Si bien hemos expuesto los fundamentos teóricos de la propuesta, nuestro propósito ha sido ofrecer estrategias y herramientas pedagógicas para su aplicación práctica.

Hemos organizado el libro en dos grandes secciones. La primera, que incluye los capítulos del uno al cuatro, explica la competencia lectora y el proceso lector; su importancia, los factores que la determinan, las estrategias lectoras que la facilitan y ofrece recomendaciones para desarrollarla en el ámbito escolar. La segunda sección, el capítulo cinco, contiene un conjunto de fichas para animar talleres de lectura, con orientaciones prácticas y ejemplos, ordenadas en tres bloques: antes de leer, formas de leer y después de leer.



¿Cómo usar este libro?

Sabemos que usted decidirá la mejor manera de usar este texto en función de sus intereses y necesidades, sin embargo, queremos proponerle una forma de hacerlo.



Creemos firmemente que aprender es dialogar, intercambiar, construir nuestras propias respuestas. Por ello, hemos organizado este texto con una variedad de invitaciones a conversar, a que usted exprese sus ideas, ejercite sus habilidades y elabore sus conclusiones. Algunas de estas invitaciones le sugieren escribir algo, hacer un ejercicio breve, otras únicamente le proponen hacer un alto en la lectura, adentrarse en sus pensamientos y sentimientos para poder caminar juntos en este texto.

Realizar las actividades le permitirá descubrir estrategias y construir conocimientos de mucha utilidad, además de ejercitar y fortalecer destrezas para mejorar su competencia lectora y la de sus alumnos y alumnas.

¿Qué opina? ¿Se anima a que trabajemos juntos este libro?

Agradecimiento

No podemos cerrar esta introducción sin comunicar nuestro profundo agradecimiento a todo el equipo de personas que participó en el diseño e implementación del programa de lectoescritura eficaz con enfoque de valores Kemon Ch'ab'äl, y cuyos aportes, reflexiones y esfuerzos hicieron posible este libro: Francisco Cabrera, Yesenia Juárez, Daniel Caciá, Brenda Oliva, Edgar Daniel Morales, Roselia Reyes, Juventino Simón, Diana Zepeda, Olga Lidia Rodríguez, Santiago Pop, Olga Orellana, Gustavo Xoyón y Sebastián Si.

Los autores.





Capítulo 1

La competencia lectora



1. La competencia lectora

1.1 ¿En qué consiste saber leer bien?

Todas y todos tenemos una idea sobre lo que implica saber leer bien. Cuando escuchamos a un compañero o a un estudiante leer un texto o le escuchamos hacer un comentario sobre lo que ha leído, hacemos juicios de valor: «él no sabe leer», «ella lee bastante bien», etc.

Actividad 1.1



¿Qué piensa que significa leer bien? Escriba su respuesta en el espacio de abajo.

Con el afán de ponernos de acuerdo sobre lo que implica saber leer bien o alcanzar la competencia lectora, le proponemos considerar la siguiente definición: Leer es un proceso interactivo que consiste en captar, extraer, comprender, valorar y utilizar el significado de un texto.

Existen muchas definiciones, pero hemos elaborado ésta porque resulta muy útil para identificar en ella los principales elementos de la competencia lectora que exponemos a continuación.

a. Proceso interactivo

El autor sólo escribe la mitad del libro.
De la otra mitad debe ocuparse el lector.

Joseph Conrad



Frank Smith (1980, en Dubois, 1991) fue uno de los primeros en apoyar la teoría de que la lectura es un proceso interactivo, pues consideró que interactúa la información que posee el lector o lectora con la que está en el texto. También Heimlich y Pittelman (1991) consideran el proceso de la lectura como un diálogo mental entre el texto escrito y el lector.



Entender la lectura como un proceso interactivo nos permite identificar dos consecuencias pedagógicas de importancia singular, que debemos tomar en cuenta al momento de facilitar el aprendizaje de la competencia lectora:

- Los conocimientos previos del educando son indispensables para entrar en diálogo con el texto. Como veremos más adelante, estos conocimientos previos tienen que ver con el tema y el vocabulario propio de la lectura, pero también con una serie de conocimientos en relación a la manera de leer (estrategias lectoras).
- La actitud de diálogo mientras se lee es indispensable para captar, comprender y valorar los significados. Si no estamos haciéndonos preguntas mentales constantemente y escuchamos las respuestas que el texto nos da a esas interrogantes, es imposible llegar al significado de lo que leemos.

Glenberg y Langston (1992, en Sánchez, 1993) comentan al respecto:

¿Qué novedades encuentra en lo que se expone respecto a la lectura?

«Concebimos la construcción de un modelo mental de un texto como un proceso activo que demanda atención, no como algo que ocurre automáticamente con la lectura».

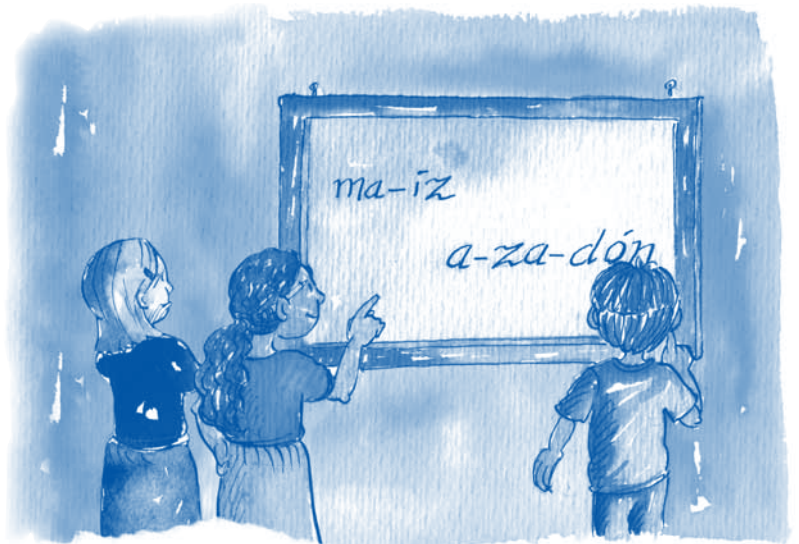
b. Decodificación eficiente

La decodificación eficiente corresponde a la acción de «captar» mencionada en la definición de la competencia lectora. ¿La recuerda? Se refiere a lo que generalmente llamamos aprender a leer en los

primeros años de la vida escolar. Consiste en reconocer las letras (que son códigos) y asociarlas para construir las palabras dentro de nuestra mente.

La decodificación, para que sea eficiente, debe reunir un conjunto de características que vale la pena considerar:

- **Precisión:** Es la posibilidad de identificar correctamente las letras que están en el texto y a partir de ellas armar las palabras que efectivamente componen el escrito. La falta de precisión hace que, cuando estamos leyendo, cambiemos las palabras que están escritas por otras. Por ejemplo, si leemos «gota» en lugar de «rota». Seguramente usted ha podido comprobar que muchas personas cometen errores de precisión con bastante frecuencia.
- **Fluidez:** Es un concepto al que se le han asignado significados muy diferentes, quizá porque es un término propio de la física, adaptado al lenguaje. Para algunos autores es la combinación adecuada de velocidad, precisión y entonación al momento de leer. Tiene que ver con



el ritmo, pues la lectura exige hacer pausas -pequeñas o medianas- y variar la entonación de nuestra voz según lo indican los signos de puntuación y el propio contenido de lo que leemos -no se lee igual lo que dice un personaje que está entrando en una cueva oscura, muy oscura... que un concepto de termodinámica-.

En conclusión, podemos decir que la fluidez es la combinación adecuada del ritmo y la entonación con la que leemos oralmente para captar mejor el significado del texto.

- **Velocidad:** Es la cantidad de palabras que logramos leer silenciosamente en un período de tiempo, generalmente se mide por minuto. La velocidad lectora se alcanza conforme la decodificación se va haciendo automática en la coordinación ojo-mente y en lugar de ver letras, vemos y reconocemos palabras completas y luego conjuntos de palabras.

Si bien la velocidad de lectura no es sinónimo de comprensión -se puede leer muy rápido y no comprender nada-, es necesario alcanzar cierta velocidad para comprender. Esto se explica porque si el niño o la niña, o cualquier persona, lee muy despacio, su mente está concentrada en convertir las letras en palabras o en reconocer las palabras una a una -lo que podríamos llamar decodificación mecánica- y ello no le permite concentrarse en buscar el significado de la oración o el párrafo. Desarrollar la decodificación automática y una buena velocidad lectora son requisitos para comprender lo que leemos.

Cada una de estas tres habilidades es necesaria para decodificar de forma eficiente y para desarrollar los siguientes componentes de la competencia lectora: la comprensión y la valoración crítica.

¿Qué diferencias y similitudes encuentra entre las características de la decodificación presentadas y lo que usted sabía de las mismas?

C. Comprensión

La lectura es como el alimento;
el provecho no está en proporción
de lo que se come,
sino de lo que se digiere.

Jaime Luciano Balmes

Conforme vamos desarrollando la capacidad de decodificar eficientemente -leer con velocidad, precisión y fluidez aceptable-, vamos ingresando al terreno de la comprensión. Podemos llegar a entender lo que otra persona ha querido comunicar a través de la palabra escrita.

El proceso de la comprensión inicia cuando logramos conectar el significado de cada palabra y construimos el significado de la oración, descubriendo en ella una idea o proposición. Veamos un ejemplo muy sencillo:

La carreta no salía de aquel infeliz hoyo porque estaba sobrecargada con todo tipo de chunches y yo cansada de empujarla.

Para comprender este texto necesitamos conectar los significados de las palabras: carreta, no, salir, hoyo, porque, sobrecargada, cansada, empujarla. Y con esos significados



elaborar una idea o varias, por ejemplo: «una mujer intenta sacar una carreta de un hoyo, pero no logra hacerlo porque la carreta pesa mucho y ella ya se cansó».

La comprensión es, entonces, ese proceso por medio del cual construimos una serie de significados en nuestra mente y logramos hacernos una representación de aquello que leemos. Seguramente usted ha podido imaginar-ver con su mente-una carreta metida en un agujero y a una persona empujándola.

Veamos algunos de los procesos básicos que intervienen en la construcción del significado:

1. **Identificar palabras claves.** En el ejemplo utilizamos ocho palabras de las veintiuno que conforman la oración. Saber seleccionar las palabras claves para elaborar las ideas principales es algo esencial en el proceso de comprensión lectora.
2. **Conectar significados.** En este caso conocíamos el significado de cada palabra y por ello logramos conectarlos. Sin embargo, a veces no conocemos algunos significados y ello dificulta la comprensión. Otras veces no tenemos claridad de «qué tenemos que conectar con qué» y resulta muy difícil comprender. En el ejemplo hicimos una conexión de causa y efecto.
3. **Inferir significados.** ¿Dónde dice que se trata de una mujer? No lo dice directamente, pero podemos inferirlo porque dice que estaba «cansada». Muchísimos de los significados que necesitamos usar para comprender un texto no están claramente expresados, debemos inferirlos. Inferir quiere decir obtener información nueva a partir de la que tenemos.

4. **Interpretar significados.** En el texto dice «infeliz hoyo», sin embargo, sabemos que no se trata de un hoyo que no era feliz. Podemos interpretar que la expresión trata de comunicar el enojo y molestia de la persona el agujero del camino. Para comprender necesitamos interpretar.

5. **Elaborar el significado global.** Aunque algunas veces el significado global de un párrafo o de un texto está claramente expresado en una o varias oraciones, la mayor parte del tiempo necesitamos construirlo, elaborarlo a partir de las distintas piezas que hemos conectado. En este caso, al final elaboramos una idea con palabras propias y ordenadas de una manera distinta a la del texto.



Considerando el ejemplo y su análisis, podemos afirmar entonces que la comprensión consiste en la elaboración del significado global del texto y que para ello es necesario seleccionar, conectar, inferir e interpretar las ideas principales.



Elaborar el significado global de un texto es como dibujar en nuestra mente un modelo de la situación. Cuando vemos la imagen, hemos comprendido.

¿Qué agregaría a lo expuesto sobre la comprensión?

d. Valoración crítica

La lectura crítica es el proceso por medio del cual el lector dialoga con la obra para asentir con lo que está de acuerdo, para discrepar con lo que no le parece y, especialmente, para reflexionar sobre sí mismo y sobre el mundo en que vive.

Este proceso requiere una dosis fuerte de creatividad, como dice Gianni Rodari:

«La creatividad es sinónimo de pensamiento divergente, o sea, capaz de romper continuamente los esquemas de la experiencia. Es una mente siempre dispuesta a hacer preguntas, a descubrir los problemas donde otros sólo encuentran respuestas satisfactorias; capaz de hacer juicios autónomos e independientes -incluso del padre, de la profesora o de la sociedad-». (Rodari 1985, en Jover, 2007)

Debemos recordar que antes de precipitarnos a verter nuestras opiniones acerca de los textos hemos de estar seguros y seguras de haberlos comprendido bien.

La competencia lectora, saber leer bien, implica dominar las tres dimensiones o componentes. La sola decodificación es un analfabetismo funcional. Únicamente la decodificación y la comprensión es instrucción para la ingenuidad. La lectura comprensiva y crítica es un acto de libertad.

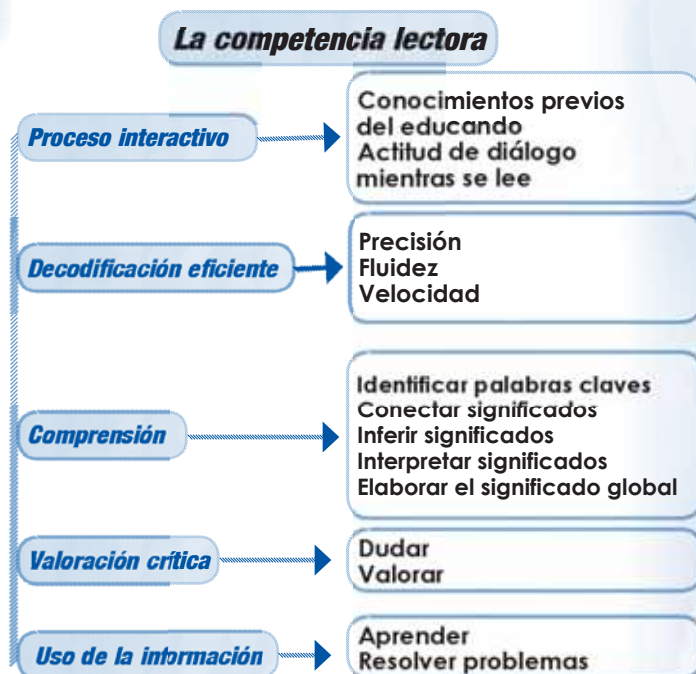
¿Qué opinión tiene usted sobre lo expresado?

e. Uso de la información

En opinión de algunos especialistas, ser un lector competente requiere -además de los procesos que hemos analizado- saber utilizar en diferentes situaciones y contextos la información que se ha obtenido de la lectura. Es lo que se conoce como «leer para aprender», pues a través del lenguaje escrito nos apropiamos de información y la convertimos en conocimiento útil.

Para otros autores, la posibilidad de utilizar la información obtenida a través de la lectura corresponde más a la habilidad de aprender por cuenta propia, que a la competencia lectora en sí misma. Plantean que utilizar la información requiere un nivel de destreza mayor que la competencia lectora. Se necesita conectar y transferir la información nueva a situaciones concretas en donde se puede aplicar.

Independientemente de la postura que nos parezca más precisa, las y los educadores estamos comprometidos con desarrollar ambas cosas: la competencia lectora y la capacidad de utilizar la información; por lo tanto, hemos de promoverlas en los niños y niñas de forma sistemática.





Actividad 1.2

¿Le gustaría autoevaluar su comprensión sobre algunas de las ideas expuestas hasta aquí? Bien, le proponemos lo siguiente:

A. Lea los siguientes enunciados y señale la respuesta correcta a partir de lo que ha comprendido del texto.

1. Saber leer bien significa:
 - a. Reconocer y captar el significado de las palabras para formar oraciones.
 - b. Reconocer e interpretar el significado de textos, comprender su mensaje, valorarlo y utilizarlo en situaciones cotidianas.
 - c. Reconocer e interpretar las ideas escritas para tener mayor fluidez al leer.
2. Se puede decir que una persona tiene un buen nivel de decodificación si:
 - a. Al leer, capta las palabras pronunciándolas debidamente aunque de manera lenta cuando son nuevas.
 - b. No confunde palabras, tiene buena velocidad y lee de corrido aunque omite los signos de puntuación.
 - c. No confunde palabras, utiliza los signos de puntuación adecuadamente y lo hace a una velocidad que le permite comprender.
3. Cuando se dice: «La lectura es un proceso interactivo» se refiere a:
 - a. La relación que se forma entre los lectores.
 - b. La relación que se forma entre el lector y el texto.
 - c. El proceso que se realiza después de la lectura.
4. Valorar críticamente un texto significa:
 - a. Identificar las partes con las que me identifico en el texto y me hacen reflexionar.
 - b. Identificar las partes más bonitas del texto y con las que estoy de acuerdo.
 - c. Emitir un juicio sobre el contenido de un texto a partir de lo que conozco y argumentar mi postura.

Busque respuestas sugeridas a esta actividad en el anexo de la página 289.

B. Emita su opinión.

1. «La mayoría de estudiantes no sabe leer bien, no tiene hábito de lectura».

¿Está de acuerdo? _____

¿Por qué? _____

C. Compare las ideas que escribió al inicio de este apartado sobre el significado de «leer bien» (página 13) con lo que ha leído hasta aquí. ¿Qué elementos pueden enriquecer la definición que usted tenía al inicio?



1.2 ¿Por qué es importante leer bien?

¡Cuántas veces la lectura de un libro no ha sido la encrucijada que ha cambiado de curso la vida de una persona!

Henry David Thoreau

Actividad 1.3



Antes de seguir leyendo, piense en la pregunta y escriba por qué considera que saber leer bien es importante.

a. Algunas razones básicas

Denme un estudiante que sepa leer y escribir bien y no tendremos más límites que el cielo infinito.

Anónimo

Conforme avance en la lectura, vaya comparando sus respuestas con las razones que se presentan.

Para comenzar a analizar la importancia de la lectura en la vida de los seres humanos, le proponemos algunas razones básicas:

Estimula el lenguaje y el pensamiento

La lectura nos permite desarrollar habilidades lingüísticas, pues a través de ella conocemos palabras nuevas que nos permiten ampliar nuestras posibilidades de pensar y expresar la realidad, nuestros sentimientos y sueños. La lectura permite mejorar la manera de comunicarnos.

Además, el lenguaje está íntimamente relacionado con nuestras capacidades de pensamiento. Las palabras y las oraciones son necesarias para pensar sobre objetos, procesos, relaciones, etc. La mayoría de los psicólogos contemporáneos insisten en la relación entre lenguaje y pensamiento.

Favorece el éxito académico

La lectura y la escritura son las principales herramientas de la escuela y de todas las instituciones del sistema educativo. ¿Qué posibilidades de éxito tienen dentro de ese sistema las personas que no cuentan con esas herramientas?



Está comprobado que leer bien permite a las niñas y niños aprender mejor en las distintas áreas del currículo -matemática, ciencias, sociales y otras- y obtener mejores resultados académicos. Por ejemplo, es sabido que muchas veces las y los alumnos fallan en matemáticas porque no entienden el enunciado de los problemas, aún cuando conozcan el procedimiento matemático y lo sepan aplicar.

Permite aprender a lo largo de toda la vida

Desde hace varios años se ha puesto de moda la expresión «aprender a aprender», porque es considerada la destreza cognitiva más importante en las sociedades actuales. El conocimiento se produce con tanta velocidad que cualquier persona, si desea conservar su trabajo, necesita seguir aprendiendo y actualizarse por cuenta propia.

Preguntémonos: ¿Cuál es la principal forma de aprender por cuenta propia? La siguiente frase de Charlers Elliot nos puede ayudar:

Los libros son el más constante y estable de los amigos;
el más sabio y accesible de los consejeros
y el más paciente de los maestros.

Charlers W. Elliot

Posibilita mejorar las condiciones de vida

Es relativamente fácil deducir que una persona que sabe leer bien tiene mayores posibilidades de mejorar sus condiciones de vida. Puede leer y aprender cómo mejorar su salud personal y la de su familia, cómo acceder a mejores opciones de empleo, cómo resolver dificultades personales, etc.

Algunos estudios, como el «Informe Géminis» de Chile, han podido constatar que la comprensión de lectura está asociada a los ingresos de las personas y los países. Demuestran que existe una influencia de doble vía: las personas que tienen mejores ingresos leen mejor, pero también las personas que tienen mejor comprensión de lectura obtienen mejores ingresos.

Como dice Holzwarth, (2007): «La lectura es un derecho que todos debemos respetar y que nadie debería quitarle a los niños a los jóvenes ni a los adultos. Es una herramienta de resistencia frente a la exclusión social».



b. Otras razones urgentes

Luego de revisar algunas razones básicas que hacen importante desarrollar la competencia lectora en todas las personas, queremos invitarle a profundizar un poco más, a ir más allá en relación a las implicaciones sociales que tiene, particularmente en nuestro país, lograr que toda la población aprenda a leer de forma comprensiva y crítica.

Sobrevivir en sociedades llenas de información pero carentes de conocimiento

Los libros me enseñaron a pensar,
y el pensamiento me hizo libre.

Ricardo León

Las nuevas tecnologías -particularmente el internet- permiten acceder a una cantidad inmensa de información sobre la más diversa variedad de temas. A través de la radio, la televisión y otros medios masivos, cada día recibimos un diluvio de información. Por ello es imprescindible contar con herramientas mentales eficaces

para procesarla, con estrategias conscientes y efectivas para buscarla y seleccionarla y, sobre todo, con criterios que nos permitan establecer jerarquías de calidad y de fiabilidad.

En internet tenemos respuestas para casi todo; pero el uso eficaz de las mismas dependerá de las preguntas que nos guíen y de contar con avanzadas habilidades de lectura. Como plantea Millán (2001, en Jover, ob. cit.):

El problema es saber qué información buscamos y para qué, a fin de ser capaces luego de hacerla nuestra, de transformarla en conocimiento y hasta -ojalá- en sabiduría. La información es algo que pertenece al exterior; el conocimiento, al interior. La información es caótica y fácilmente acumulable; el conocimiento está, en cambio, estructurado y sólo puede crecer lentamente. La información se puede automatizar y permanece inerte, mientras el conocimiento es específicamente humano y conduce a la acción.



Resulta de vital importancia desarrollar nuevas habilidades de lectura que permitan identificar, procesar y apropiarse de la información para transformarla en conocimiento, así como adquirir destrezas expresivas que permitan comunicar este conocimiento. Estas competencias constituyen requisitos básicos de la alfabetización que requiere el mundo moderno.

Aprender a ser y a convivir

El hallazgo afortunado de un buen libro puede cambiar el destino de un alma.

Marcel Prevost

La lectura puede contribuir a la formación -cultural, ética, estética, afectiva- de la niñez y la juventud, y a la conformación de una sociedad más democrática, justa, solidaria y pacífica que la actual.

A través de la lectura podemos reconocernos en las vidas de otros hombres y mujeres cuyos problemas son parecidos a los nuestros. Lo que leemos nos permite conformar nuestro preciso modo de entender al ser humano. Al respecto Jover (ob. cit.) plantea:

Gracias a la ciencia accedemos a un mejor conocimiento del mundo exterior y desarrollamos el pensamiento lógico-científico; pero gracias a la palabra, gracias a los relatos, construimos una interpretación del mundo y buscamos nuestro lugar en él. Es el pensamiento narrativo el que nos permite acceder a cuanto tiene que ver con el ser humano y sus problemas, con nuestras acciones e intenciones.

Los relatos que les contamos a nuestros hijos e hijas nutren su universo interior. La forma en que percibimos y

sentimos, la interpretación que damos a sensaciones y emociones vienen modeladas por los relatos que leemos.

Como explica Bruner (1997), es a través de los relatos como nos anclamos culturalmente, es en ellos donde fundamentamos nuestras creencias, y es en forma narrativa como nos representamos nuestra experiencia. La importancia de los relatos es decisiva para la cohesión de un grupo y para la estructuración de la vida de un individuo.

Lamentablemente, en la actualidad, muchos niños y niñas de nuestras sociedades están devorando desde muy pequeños innumerables relatos a través de la televisión que han sido lanzados al mercado con el único objetivo de alimentar y perpetuar la sociedad de consumo.

"Un país cuyos habitantes
no leen o leen escaso
es más vulnerable al engaño."

Fermín Bocos

Vale la pena cuestionarnos qué tipo de personas promueven los modelos televisivos y publicitarios y los conocidos juegos de video. ¿Diríamos que promueven personas individualistas o solidarias, competitivas o cooperativas, impulsivas o reflexivas? ¿Personas que únicamente persiguen el éxito personal o el bienestar de la comunidad? ¿Derrochadoras o austeras, indiferentes o sensibles, despiadadas o compasivas, violentas o pacíficas? ¿Predomina la discriminación y el sexismo en los medios de masiva información o la equidad entre hombres y mujeres, el respeto a las diferencias, el diálogo intercultural?



Frente al inmenso poder de los medios masivos de información y sus estrategias persuasivas es comprensible que las y los educadores nos sintamos desvalidos e impotentes para impedir su difusión, su influencia negativa, y en definitiva, su dominación sobre las mentes y corazones de la niñez y la juventud. Sin embargo, el compromiso de formar ciudadanos y ciudadanas libres y con valores humanos es irrenunciable, por ello hemos de identificar en la lectura crítica un camino que, si bien no va a detener la avalancha de mensajes negativos que reciben la niñez y la juventud de la televisión, la publicidad y los juegos de video, sí puede ofrecerles estrategias para enfrentarlos. Se trata de aprender a desvelar su contenido y su intencionalidad para dar paso a elecciones libres.

formas de ser hombres y mujeres, a reeducar nuestro mundo interior de afectos y sentimientos, a aprender nuevas formas de vivir nuestras relaciones familiares y sociales.

Nada mejor que un período de lectura para aprender a exponer, argumentar y modificar los propios puntos de vista; para aprender a dialogar reflexivamente; para aprender, en definitiva, a construir colectivamente el conocimiento.

Las actividades para desarrollar la competencia lectora en la escuela han de permitir que alumnos y alumnas tomen la palabra, pues la lectura y su análisis puede ser un vehículo de emancipación individual y colectiva.

(Jover, 2007)

¿Está de acuerdo con lo que se expone respecto al poder de los medios masivos de información?
¿Por qué?

Frente a la publicidad, la televisión, el cine, etc. debemos ofrecer a la niñez y la juventud herramientas efectivas para que, una vez fuera de las aulas, puedan ser lectores críticos y autónomos de todos estos mensajes que, con unas estrategias de seducción finamente elaboradas, pretenden conformar nuestra mirada sobre el mundo, pretenden moldear nuestro modo de ser y estar en él.

La lectura debe apoyarnos en la construcción de nuevas



Se trata de formar lectores críticos y autónomos, pues los aprendizajes van a incidir en la vida de cada uno y no sólo en su libreta de calificaciones.

Practicar un nuevo tipo de ciudadanía

¿Qué significa encaminarnos, a través de la lectura, hacia la formación en una nueva ciudadanía en Guatemala? Significa desaprender viejas formas de entender al país, formas de entender a sus habitantes -incluidos nosotros mismos- y formas de vivir con los demás. Requiere descubrir y comprender en cada guatemalteco y guatemalteca, independientemente de su origen, condición o situación, un conjunto de derechos y obligaciones que nos exigen cambiar la sociedad que tenemos y la forma en que nos relacionamos.

Uno de los cambios en esta forma de ver a los demás y a nosotros mismos que conlleva esta nueva ciudadanía es la mirada que tenemos sobre la *condición de vida* de las personas. La sociedad nos ha enseñado a ver como algo *normal* -y muchas veces a no querer ver- las condiciones de pobreza y extrema pobreza en que son obligadas a vivir muchísimas personas. La lectura nos debe ayudar a desaprender la indiferencia y a aprender la indignación comprometida, esa indignación que nos lleva a buscar acciones de cambio.

«Hoy los Estados han cedido poder a favor de los mercados, y son éstos los que vienen dictando los conocimientos con que han de contar los trabajadores del mañana. El neoliberalismo ha ido ganando terreno vorazmente desde los años noventa, hasta impregnar todas y cada una de las estructuras educativas. En las últimas décadas, la escuela ha

dejado de verse como un proyecto social y político de largo alcance para concebirse en muchos casos como una fábrica de mano de obra más o menos barata, más o menos cualificada, y en la que cada cliente -familia- puede escoger el producto más acorde con su bolsillo y estatus.» (Torres, 2001 en Jover ob. cit.)

Este proyecto social y político -que es como entendemos la educación- ha de considerar la diversidad de las sociedades, como plantea Torres (2003, en Jover ob. cit.): «Si la diversidad cultural es un legado valioso, las instituciones escolares tienen que colaborar en su mantenimiento, necesitan incorporar esta pluralidad cultural en los contenidos curriculares que se trabajan en las aulas y centros escolares». De lo contrario, persistirá una situación de *injusticia curricular* en la que unos grupos tienen la oportunidad de transmitir su cultura a través de la educación, pero se obliga a otros a asumir señas de identidad que les son ajenas, negando así sus derechos fundamentales.

Los niños y niñas aprenden lo que hacen en las aulas, y si lo que aprenden es que los pueblos indígenas tienen que asimilar la cultura de la población mestiza y que el bagaje cultural de sus padres, madres y abuelos es irrelevante, de nada servirá que luego se les hable de «interculturalidad».

¿Qué opina sobre el papel de la lectura en la formación de la ciudadanía?

Además de esta ciudadanía intercultural, necesitamos un nuevo tipo de ciudadanía que desmonte las desigualdades entre hombres y mujeres; una ciudadanía consciente de que la Tierra es una nave de recursos



limitados e injustamente repartidos, una ciudadanía construida sobre la participación de todos y cada uno en la esfera de lo público. Y todo ello, como nos plantea Jover (ob. cit.), debe *aprenderse* en la escuela:

Porque hay muchas formas de ser hombre y de ser mujer; porque los modelos masculinos y femeninos de los que seguimos bebiendo de manera más o menos consciente, más o menos crítica, siguen cercenando, condenando o expropiando algunas de nuestras posibilidades de crecimiento personal más preciosas; porque todo ello contamina y dinamita las relaciones entre unos y otros, entre unos y otras...

Nos encontramos en la exigencia de escoger entre limitarnos a reproducir las desigualdades existentes o ponernos en camino para tratar de corregirlas.

Es necesario descubrir y luego dismantelar el papel reproductor de la escuela, cuya función muchas veces se limita al sostenimiento del orden vigente, sin que haya lugar para el cuestionamiento crítico del mismo.

Todo esto demanda una relectura de nuestro pasado colectivo. Descubrir que se ha difundido una determinada interpretación del pasado nacional en función de un modelo concreto de nación, y preguntarnos por el modelo de sociedad que queremos construir.

Debemos preguntarnos en qué términos queremos organizar la convivencia de las diferentes comunidades culturales que hoy coexisten sobre un mismo suelo: si con modelos asimilacionistas u homogeneizadores, si viviendo de espaldas unos con otros, o abriéndonos al diálogo intercultural.

Como plantea Torres (2003, en Jover ob. cit.), necesitamos recrear entre unos y otros un imaginario colectivo de más ancho perímetro en el que todos y todas podamos reconocernos y respetarnos.

En suma, como lo expuso Morin (1999), se trata de conformar una ciudadanía democrática, social, equitativa, intercultural y ecológica comprometida con salvaguardar la dignidad de todas las personas y la sostenibilidad del planeta.

Imaginar una nueva sociedad

Uno de los objetivos fundamentales de aprender a leer bien es el desarrollo de las capacidades comprensivas y expresivas de alumnos y alumnas, así como el cultivo de esa extraordinaria capacidad del ser humano que es la imaginación.



Cuando leemos y construimos historias en la mente necesitamos ir más allá de lo que los sentidos perciben, requerimos pensar sin el apoyo de la realidad material. En cambio, cuando uno ve imágenes -como es el caso de la televisión- la imaginación tiene pocas posibilidades de ponerse en juego, como lo explica Iser (1972, citado por Jover, ob. cit.): «Si uno ve la montaña, está claro que ya no puede imaginársela, y por ello el acto de representar mentalmente la montaña presupone su ausencia».



La extraordinaria posibilidad de la lectura para desarrollar la imaginación, puede ser bien ejemplificada a partir del microcuento de Augusto Monterroso, conocido a nivel mundial como el cuento más corto del mundo: «Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí.» Son miles los lectores que se han aproximado a este texto, y también miles los universos creados en la imaginación, respetuosos todos ellos con lo que expresa el texto.



Actividad 1.4

Lea de nuevo el microcuento de Monterroso: «Cuando despertó, el dinosaurio todavía estaba allí.» Deje trabajar su imaginación, visualice imágenes y piense en la historia que narra, consciente de que usted debe imaginar gran parte. Luego contraste con otras personas las interpretaciones de cada quien y comprobará el enorme potencial de la lectura, y de la literatura en concreto, para expandir la imaginación.

Como podrá comprobar, para algunas personas el sujeto que despertó es un animal extinto -un dinosaurio, en sentido literal- y para otras representa un ser humano, pues le dan un sentido metafórico. El *dinosaurio* puede ser la pareja que ya no siente amor, una enfermedad, un problema laboral o una persona que nos hace la vida imposible. «Allí» es para unos un extenso valle de un verde profundo, y para otros un partido político, un dormitorio, la oficina o un banco en quiebra. Toda esta polivalencia interpretativa sería muy difícil conseguirla en una película del cuento.

El desarrollo de la imaginación es esencial en la construcción de la vida de una persona y de una comunidad. Si es la imaginación la que nos permite anticipar hipótesis, buscar alternativas, vislumbrar lo que aún no es, convendremos en que se trata de una facultad imprescindible en nuestra vida personal y también en nuestra vida comunitaria: seamos educadores, médicos, ingenieras, agricultores, artesanas o cocineros; necesitamos estar siempre en condiciones de apartarnos de los caminos trillados para salir al paso de condiciones nuevas y tal vez adversas.

Es posible que, por este mismo argumento, hayan sido siempre los poetas y novelistas muy temidos por el poder, y sus libros quemados con mucha frecuencia en la época de la invasión española o en regímenes dictatoriales: porque son ellos los que tienen la capacidad de hacer ver que las cosas pueden ser de otra manera.

A través de la lectura podemos llegar a aquellos que la sociedad ha decidido callar, podemos dar voz a los que no la tienen en los canales masivos de información. Podemos escuchar a aquellos que han sido censurados por no haber dicho algo complaciente con el poder.

La imaginación que nos demanda la lectura nos permite ver nuestro mundo desde otra perspectiva, mirar las cosas con otros ojos.

Como afirma Jover (ob. cit.), tal vez una buena educación en la lectura pudiera ayudarnos a reeducar nuestra mirada del mundo a fin de restablecer la tantas veces quebrada igualdad entre los seres humanos.



En conclusión, practicar la lectura en las aulas con la mediación pedagógica adecuada, es esencial en el cultivo de la memoria histórica para saber quiénes somos; así como es esencial en el cultivo de la imaginación para saber quiénes queremos ser.

Actividad 1.5



A. Complete el siguiente organizador con las ideas principales del apartado anterior.

		Contenido	Resuma en dos líneas de qué se trata.
Tema Importancia de la competencia lectora	Sub temas 1. Razones básicas	1.	
		2.	
		3. Permite aprender a lo largo de toda la vida.	
		4.	
	2. Razones urgentes	1.	
		2. Aprender a ser y convivir.	
		3.	
		4.	

Busque respuestas sugeridas a esta actividad en el anexo de la página 289.

B. Formule dos o tres preguntas, para promover la reflexión, relacionadas a la importancia de la lectura en la vida de las personas y los pueblos.





Capítulo 2

El proceso lector



2. El proceso lector

Comprender el proceso lector equivale a tener un «mapa» al momento de hacer un viaje o un «plano» al construir un edificio; sin los cuales resulta muy difícil -y hasta peligroso- emprender tales tareas.

Está claro, como lo vimos en el apartado anterior, que aprender a leer bien es sumamente importante. Ahora nos enfocaremos en averiguar qué ocurre cuando leemos, qué procesos mentales hacen posible -o dificultan- la comprensión de la palabra escrita. Si conocemos el camino que sigue el proceso lector, podremos acompañar mejor a nuestros alumnos y alumnas por esa senda.

En los últimos treinta años, las investigaciones sobre la competencia lectora se han enfocado en el estudio de las características que distinguen a los lectores novatos -que aún no pueden leer bien- de los expertos -los que leen muy bien-. Se ha tratado de identificar **qué hacen** los lectores expertos para comprender bien un texto, y compararlo con lo que hacen -o lo que dejan de hacer- los lectores novatos para determinar las actividades, conocimientos y estrategias que marcan la diferencia entre comprender o no un texto.

Guiados por las luces que han dado estas investigaciones y por lo que hemos podido aprender en las aulas con los niños, las niñas, los jóvenes y los docentes, en este apartado vamos a explorar el proceso lector explicando lo que hacen las personas que han desarrollado su competencia lectora y, también, analizando las dificultades que tienen las personas que están en camino de lograrlo.



Entender el proceso lector resulta de gran utilidad, tanto para mejorar nuestra competencia lectora, como para desarrollarla en las niñas, niños y jóvenes. Luego de una jornada de capacitación, una maestra comprendió lo anterior y nos dijo: «Conocer esto del proceso lector es como encender una lámpara que le permite a uno ver el camino para enseñar a leer bien.»

El capítulo está organizado en dos partes:

- 2.1 ¿Qué ocurre al leer?
- 2.2 ¿Qué factores determinan la competencia lectora?



2.1 ¿Qué ocurre al leer?

Cuando vamos a leer no nos dirigimos al texto «en blanco». Hay un conjunto de actividades mentales que hacemos **antes de comenzar a leer**. Hay algo en nuestra mente que ilumina nuestro camino y nos advierte, como si fuera un mapa interno, sobre los puntos clave que podemos o necesitamos encontrar en ese texto.

Para que usted pueda experimentar lo anterior, le recomendamos hacer la siguiente actividad antes de seguir leyendo sobre el proceso lector.



Actividad 2.1

Lo invitamos a leer un cuento. Usted sabe que los cuentos resultan mágicos para los niños y niñas, y también para la mayoría de personas. Antes de comenzar a leer, piense y escriba:

¿Qué tipo de información del texto debe seleccionar y retener para decir que ha comprendido bien el cuento? ¿Qué información necesita tomar del cuento para contárselo a otra persona?

Ada, la Cebra desconfiada

Silvia Reinaudi y Diego Parés



La cebrita Ada es buena y bonita. Pero no sabe porqué tiene miedo de juntarse con otros animales que no sean cebras. No le gustan, aunque su mamá siempre le dice que es lindo tener amigos diferentes, siempre y cuando sean buenos.

Ada es muy juguetona. Salta, persigue mariposas, corre carreritas con sus hermanas cebras. Tanto que un día se entusiasmó muchísimo y se revolcó en el lodo, con el lomo en el suelo y las cuatro patitas golpeando en el aire. Estaba tan contenta, que no escuchó cuando llamaron a todas las cebritas para que volvieran a casa.

Su mamá, muy enojada, la fue a buscar al caer la tarde. Ada no tuvo tiempo para lavarse. Estaba tan sucia que no se le veían las rayas blancas. Al otro día, muy temprano, la cebrita se fue al río a bañarse antes de que todos la vieran tan sucia. Pero en el camino, se cruzó con un caballito



blanco, que muy alegre le preguntó:

—¿A dónde vas tan temprano yegüita negra?

Ada miró a su alrededor buscando la yegüita negra, y de pronto se acordó que sus rayas blancas estaban tapadas con barro. ¡La que parecía una yegüita negra era ella! Y el caballito blanco le dijo:

—¡Qué suerte que te encontré! ¿Quieres ser mi amiga?

A la cebrita le gustó el caballito. Sin pensarlo mucho, se puso a jugar, a saltar, a correr mariposas y todo aquello le pareció muy lindo, porque estaba con su nuevo amigo.

Pero sucedió que cuando estaban en lo mejor del juego, empezó a llover y llovió y llovió. La lluvia lavó a Ada y el caballito blanco vio que era una cebra.

—¿Por qué no me lo dijiste? —Preguntó.

—Porque pensé que a lo mejor no querías jugar conmigo si sabías que era distinta... —contestó Ada.

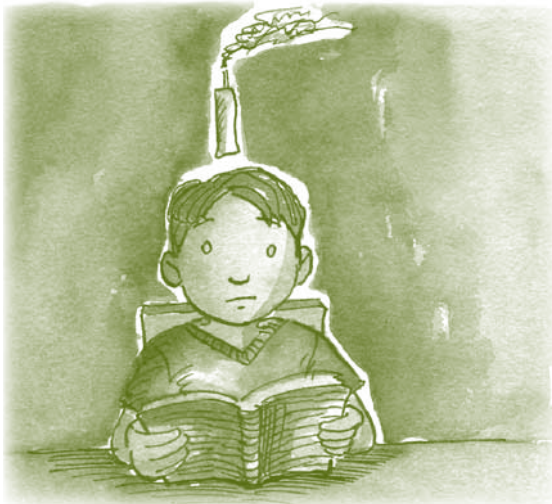
El caballito sacudió la cabeza.

—¿No sabes que es lindo tener amigos diferentes? Me encanta tener una amiga con rayas...

Ada y el caballito blanco siguen siendo amigos. Él de vez en cuando, juega a ser cebra: se pinta rayas con barro y los dos se ríen mucho.

¿Está encontrando la información que se propuso obtener?

Es muy probable que antes de leer, usted pensara que por tratarse de un cuento, debía estar atento a identificar: personajes, ambiente, un problema o propósito, una sucesión de eventos, alguna solución y quizá un mensaje. Luego, ha leído el cuento buscando esos elementos y, finalmente, si los ha podido encontrar, lo ha comprendido y puede narrarlo a otra persona.



a. Antes de leer, encender la luz

Como habrá podido comprobar con la actividad anterior, antes de leer nuestra mente realiza una serie de actividades que nos permiten *entrar al texto con la luz encendida*. Es decir, empezar a leer con una idea -a veces vaga, a veces precisa, pero una idea al fin- sobre lo que puede haber dentro del texto que leeremos y sobre lo que necesitamos encontrar en él.



Emilio Sánchez Miguel, un investigador muy reconocido en materia de lectura comprensiva y al que citaremos con frecuencia en este libro, explica que leer sin comprender equivale a caminar a oscuras:

Como abrir una puerta y entrar en una habitación sin tener ninguna expectativa concreta, y reconocer según avanzamos, una silla, luego otra y otra; más allá una mesa, después una ventana, y, de repente, al fondo, una pizarra... Los lectores competentes, por el contrario, saben de antemano que la puerta que abren es la puerta de un aula. No saben si es un aula grande o pequeña, de escuela o universidad, pero esperan encontrar sillas, mesas o escritorios, una pizarra (aunque no sepan qué tipo de sillas, escritorios o pizarras). Evidentemente, tanto los que avanzan a oscuras como los que lo hacen a la luz de sus conocimientos previos, pueden identificar los elementos concretos que encuentran: las sillas, las mesas, la ventana y la pizarra, pero unos tienen una imagen mental sobre lo que encontrarán y los otros no. (Sánchez, 1993)

¿Qué semejanza encuentra entre lo que dice Emilio Sánchez y lo que ocurre cuando lee?

entrábamos en un aula, pero era un gimnasio y nunca antes habíamos visto uno.

Algo muy parecido a este último ejemplo, ocurre con muchos niños y niñas en su proceso de lectura. Aprenden a *moverse* dentro de los cuentos y fábulas, pues en la escuela les enseñamos qué hay dentro de ellos (personajes, eventos, ambiente, etc.). Pero luego, los lanzamos hacia otras habitaciones desconocidas: los textos científicos, y resulta que en esos *extraños lugares*, los niños y niñas buscan a sus queridos personajes, aquellos que tanto disfrutaban, pero termina el texto y no aparece ni siquiera uno. Tampoco ocurren cosas emocionantes y al final resulta que simplemente no han entendido nada y ese nuevo lugar -el texto informativo o científico- les ha resultado desagradable y oscuro.

¿Recuerda alguna experiencia similar a la que se describe?

Siguiendo con el ejemplo de Sánchez, es posible que esa imagen mental o mapa interno que orienta nuestros pasos sea equivocada. En ese caso buscaremos cosas que no podremos encontrar y las que encontremos no sabremos dónde colocarlas en nuestra mente: buscamos sillas y nos topamos con bancos y barras de metal, esperamos mesas y encontramos aparatos, alzamos la vista en busca de una pizarra y lo que contemplamos es nuestra propia imagen en un gran espejo que recubre el fondo de la habitación. Pensábamos que

Los efectos de este *caminar a oscuras* o leer sin comprender son muy negativos cuando ocurre durante mucho tiempo. Como el niño o niña no comprende lo que lee, su actitud hacia la lectura se vuelve apática e indiferente. Como todo está oscuro, como no sabe qué puede encontrar dentro del texto, ni cómo lo puede usar; su actitud hacia la lectura se vuelve indiferente: nada de lo que lea tendrá una importancia especial para él o ella. Cuando esto sucede, el niño o la niña se acostumbra a «leer por leer», es decir, mientras lee su mente no está activa, no busca «cosas» para comprender el mensaje o el significado del texto, sino su mente marcha *con los ojos cerrados*, concentrada en salir lo antes posible de esa oscuridad, tratando de que



se escuche bonito lo que lee, pero sin tratar de comprender. Renuncian a la búsqueda del significado.

¿Ha podido observar esta actitud hacia la lectura en algunos niños y niñas? Nosotros la encontramos, lamentablemente, en muchísimos casos, incluso en sexto primaria y en básicos. Leen un texto, incluso con una velocidad y fluidez aceptable, pero al final no son capaces de explicar de qué se trataba, ni cuáles eran las ideas principales. Leen con *la luz apagada*.

El reto de la enseñanza de la lectura comprensiva es ofrecer a los niños, niñas y jóvenes los conocimientos y las estrategias que les permitan reconocer los diferentes tipos de textos y entrar en ellos con *la luz encendida*. Esas estrategias, y otras igualmente importantes, las veremos más adelante.

b. Durante la lectura, coleccionar esencias

Cuando se ingresa al texto con *la luz encendida* la actividad mental de los buenos lectores está dedicada a la selección de la información clave para construir el significado del texto.

Si seguimos comparando la lectura con la analogía de caminar por una habitación, durante la lectura nos toca buscar dentro de la habitación ciertos objetos que resultan esenciales para ese tipo de habitación y tomarles una foto en nuestra mente.

Buscar los elementos más importantes mientras leemos es una necesidad porque no podemos recordar todo el texto, cada idea. Nuestro cerebro tiene que seleccionar algunos segmentos de información y con ellos elaborar el significado de todo el texto.

Esta selección de los elementos claves para comprender un texto se lleva a cabo a través de una serie de diálogos o conversaciones que tenemos con nosotros mismos-a nivel interior-mientras leemos y sigue un proceso básico:

1. Elaborar ideas o proposiciones. Lo primero es desentrañar las letras, las palabras y las frases para elaborar con ellas ideas o proposiciones. Puede representarse en el siguiente diálogo interior: «Este párrafo me habla sobre... y dice que...».

2. Seguir la relación de ideas. Esto implica establecer cierto orden o hilo conductor entre las ideas que presenta el escrito a través de cada parte del mismo. A esto se le llama **progresión temática** y resulta muy importante para poder captar las distintas ideas que presenta el texto. El diálogo interior que representa esta acción es: «El párrafo anterior trataba de... ahora éste trata sobre...».

Ahora bien, para realizar estos tres pasos, se requiere poner en marcha un conjunto de estrategias que analizaremos más adelante de forma detenida.

c. Después de leer, ordenar la mente

Cuando hemos terminado de leer necesitamos organizar en nuestra mente esas *imágenes* o *esencias* que hemos recogido durante la lectura. Para ello debemos hacer un **resumen mental**.

Es un diálogo interior en el que nos preguntamos de qué trataba lo que leímos, qué comprendimos, qué era lo



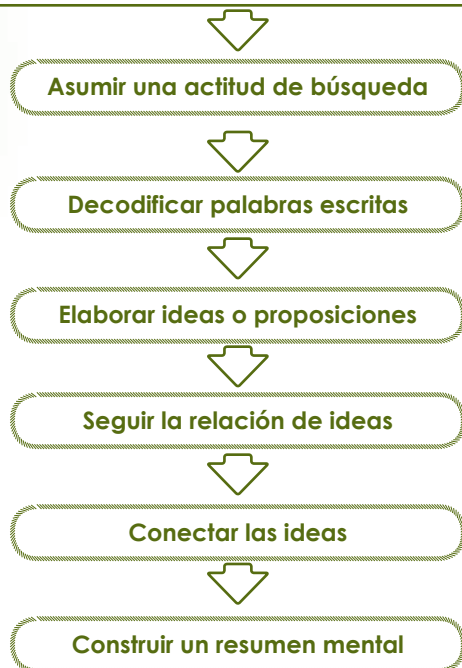
más importante, qué pensamos de lo que leímos.

Este resumen mental debe permitir **conectar las ideas principales** que fuimos identificando o elaborando durante la lectura. Sin esta vinculación de ideas o proposiciones, no es posible construir el significado global del texto y nos quedamos con «piezas sueltas» o «pedazos» sin ver la totalidad.

Para facilitar estos procesos -la conexión de ideas y la construcción del significado global del texto- resultan de gran utilidad los **organizadores gráficos**. Estos esquemas o dibujos permiten:

- Dirigir la atención y el análisis hacia los aspectos fundamentales del texto.
- Relacionar las ideas principales del texto.
- Comprender el significado global del texto.
- Mejorar el recuerdo de la información más relevante.

Resumen de lo que implica comprender un texto



Actividad - ejemplo 2.2

Le proponemos poner en práctica los procesos que hemos mencionado con un texto concreto. El objetivo es que usted logre experimentar y tomar conciencia de cada una de las etapas del proceso lector.

Antes de comenzar a leer:

Observe únicamente el título -sin leer el contenido de los párrafos- y responda las siguientes preguntas:

¿De qué cree que va a tratar?

¿Qué tipo de información puede contener?

Durante la lectura:

Ahora le invitamos a leer el texto, pero tratando de **identificar las palabras e ideas claves**, para lo que puede subrayarlas, o escribirlas en el margen.



Los mamíferos

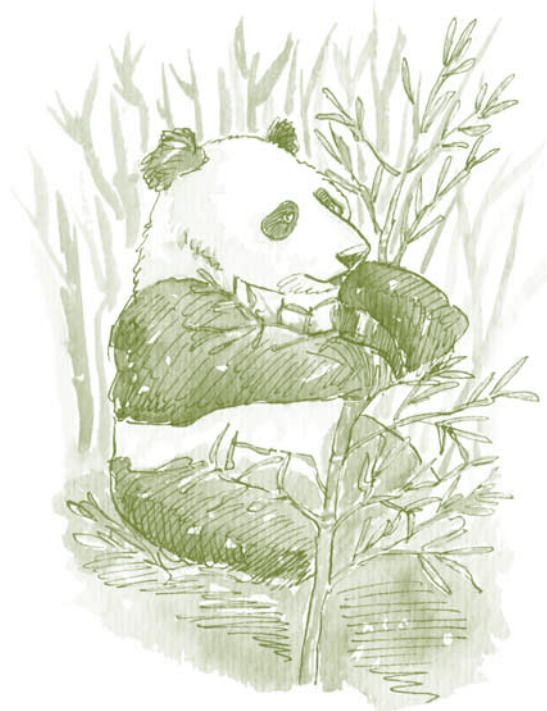
Los mamíferos han tenido un gran éxito adaptativo. Son los animales más extendidos por todo el planeta. Son también los que mejor han resistido los más variados ambientes, y, con los insectos son los animales más numerosos de cuantos habitan la tierra.

Hay varias razones que explican este éxito. La primera causa reside en que los mamíferos tienen un gran cuidado de sus crías. De tal manera que las protegen de los depredadores, se ocupan de su alimentación e, incluso, las instruyen. Las crías están bajo la tutela de sus progenitores hasta que pueden sobrevivir por sí mismas. De esta forma los mamíferos consiguen la continuidad de su especie a lo largo del tiempo.

Otro factor explicativo reside en el extraordinario desarrollo de su cerebro, que les permite aprender de la experiencia y, como consecuencia, adaptarse mejor que el resto de los animales a los cambios del medio ambiente. El ser humano es un buen ejemplo de esta capacidad de adaptación.

Finalmente, otra de las razones del éxito de los mamíferos es su capacidad para mantener constante la temperatura interna de su cuerpo. Haga frío o calor en el exterior, la temperatura del cuerpo de los mamíferos es constante, entre 35° y 39°. Así, encontramos mamíferos en el desierto como el camello; en el polo, como el oso polar; en el fondo de los océanos, caso del cachalote; debajo de la tierra, como los topos, o en las alturas de más de 6,000 metros, caso del yak en el Tíbet. Otras clases de animales, como es el caso de los reptiles y anfibios, sólo pueden vivir en determinadas condiciones ambientales.

(Tomado de Sánchez, ob. cit.)



Es momento de elaborar ideas o proposiciones, para ello le invitamos a analizar el primer párrafo, observe:

Los mamíferos han tenido un gran éxito adaptativo. Los mamíferos son los animales más extendidos por todo el planeta. Son también los que mejor han resistido los más variados ambientes, y, con los insectos, los animales más numerosos de cuantos habitan la tierra.

A partir de las palabras claves que hemos identificado, podemos encontrar la idea principal del párrafo o elaborarla (en este caso hemos tenido que elaborarla), observe:

Los mamíferos han tenido un gran éxito adaptativo ya que están por todo el planeta, resisten variados ambientes y son muy numerosos.

Lea otra vez “Los mamíferos” y anote en una hoja el tema y la idea principal de cada párrafo.



Compare las anotaciones que hizo con las que hemos hecho en el siguiente cuadro. No se preocupe si sus respuestas no son exactamente iguales, pues un mismo tema puede expresarse de muchas formas.

Conforme avance, **observe la progresión temática**, es decir, cómo el texto va pasando de un subtema a otro, pues aunque toda la lectura trata de un mismo tema principal, cada párrafo aborda un subtema específico, relacionado con el principal.

	¿De qué trata este párrafo?	¿Qué es lo más importante que dice sobre el tema?
Los mamíferos Los mamíferos han tenido un gran éxito adaptativo. Los mamíferos son los animales más extendidos por todo el planeta. Son también los que mejor han resistido los más variados ambientes, y, con los insectos, los animales más numerosos de cuantos habitan la tierra.	Los mamíferos O mejor: Éxito adaptativo de los mamíferos.	Los mamíferos han tenido un gran éxito adaptativo ya que están por todo el planeta, resisten variados ambientes y son muy numerosos.
Hay varias razones que explican este éxito. La primera causa reside en que los mamíferos tienen un gran cuidado de sus crías. De tal manera que las protegen de los depredadores, se ocupan de su alimentación e, incluso, las instruyen. Las crías están bajo la tutela de sus progenitores hasta que pueden sobrevivir por sí mismas. De esta forma los mamíferos consiguen la continuidad de su especie a lo largo del tiempo.	El cuidado de las crías.	El éxito de los mamíferos se debe a la manera en que cuidan a sus crías, asegurando la continuidad de su especie.
Otro factor explicativo reside en el extraordinario desarrollo de su cerebro, que les permite aprender de la experiencia y, como consecuencia, adaptarse mejor que el resto de los animales a los cambios del medio ambiente. El ser humano es un buen ejemplo de esta capacidad de adaptación.	Desarrollo del cerebro.	Otra razón es el desarrollo del cerebro, que les permite aprender y adaptarse mejor.



	¿De qué trata este párrafo?	¿Qué es lo más importante que dice sobre el tema?
Finalmente, otra de las razones del éxito de los mamíferos es su capacidad para mantener constante la temperatura interna de su cuerpo. Haga frío o calor en el exterior, la temperatura del cuerpo de los mamíferos es constante, entre 35° y 39°. Así, encontramos mamíferos en el desierto como el camello; en el polo, como el oso polar; en el fondo de los océanos, caso del cachalote; debajo de la tierra, como los topos, o en las alturas de más de 6,000 metros, caso del yak en el Tíbet. Otras clases de animales, como es el caso de los reptiles y anfibios, sólo pueden vivir en determinadas condiciones ambientales.	Temperatura interna del cuerpo. O también: Temperatura corporal.	Otra razón es que mantienen la temperatura corporal y así pueden vivir en todos los hábitats.

Observe el *hilo conductor* o **progresión temática** del texto. El primer párrafo habla sobre los mamíferos y su éxito adaptativo, pues es el asunto del que trata la mayor parte de oraciones.

Ahora bien, al iniciar el segundo párrafo se introduce un nuevo tema específico, pues, aunque sigue hablando de los mamíferos, se refiere al «cuidado de las crías». El tercero comparte el mismo tema general (los mamíferos), pero se centra en un aspecto específico: «el desarrollo del cerebro». El cuarto y último párrafo, hace alusión a la «temperatura corporal».

Al identificar los temas específicos o subtemas de cada párrafo, va surgiendo la idea de que el tema principal de la lectura posiblemente no sea «los mamíferos», ya que puede resultar muy general. Conforme vamos conectando las ideas principales de cada párrafo, nos damos cuenta que todas, excepto la del primero, son «causas de algo», entonces, nos percatamos de que «ese algo» es el tema principal de toda la lectura: «El éxito adaptativo de los mamíferos».

Después de leer:

Ahora necesitamos **ordenar y conectar las ideas principales**, para ello le proponemos elaborar un **organizador gráfico** (esquema, diagrama, cuadro sinóptico) en el espacio de abajo. Finalmente, escriba en un párrafo la idea global de todo el texto en forma de **resumen**.

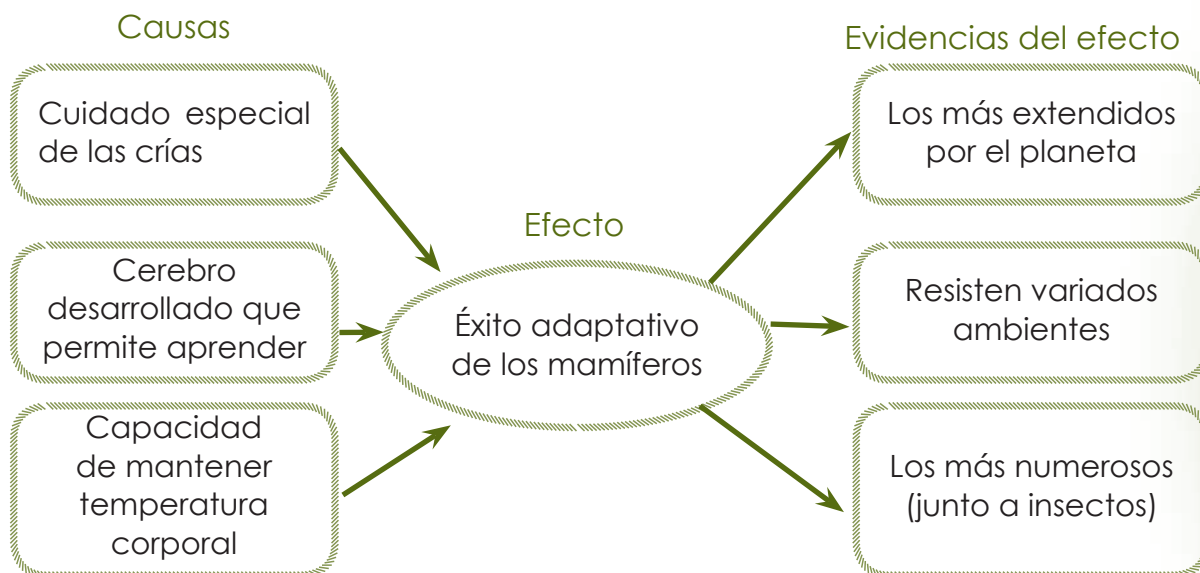


Organizador gráfico

Resumen



Un posible organizador gráfico del texto de «Los mamíferos» podría ser el siguiente.



Resumen:

Los mamíferos han alcanzado un gran éxito adaptativo principalmente por tres razones: el cuidado especial que tienen con sus crías que les ha significado la continuidad de la especie, el desarrollo de su cerebro que les permite aprender y su capacidad de mantener la temperatura corporal constante, para adaptarse a distintos hábitats.

Anote en las siguientes líneas lo que ha aprendido con este ejercicio - ejemplo o lo que ha llamado su atención:

2.2 ¿Qué factores determinan la competencia lectora?

En este apartado revisaremos los aspectos principales que determinan las posibilidades de aprender a leer bien. Cada uno influye de distinta forma en las actitudes y habilidades lectoras de las personas. Por ello, debemos tomarlos en cuenta si queremos mejorar nuestra capacidad de leer bien y ayudar a otros a hacerlo.



a. La motivación

El interés por la lectura es un factor muy importante para aprender a leer bien. ¿Cuándo nace el interés por la lectura?, ¿cómo se desarrolla ese gusto por hojear y leer libros?

Las investigaciones concluyen que el gusto por la lectura se desarrolla de muchas formas, en situaciones diversas y a edades diferentes -no hay una sola edad para apasionarse por la lectura-; según las características de cada persona, sus experiencias y oportunidades.

Sin embargo, varias investigaciones coinciden en que durante los primeros años, más o menos de los seis meses hasta los seis años, es más fácil crear un vínculo afectivo entre las personas y los libros.

Este vínculo afectivo que se desarrolla en la primera infancia hacia la lectura -y que generalmente ya no se rompe a lo largo de la vida- se produce cuando los padres y madres leen a los niños y niñas cuentos, fábulas y leyendas en un ambiente de amor. Son esos momentos mágicos en que papá o mamá toma un libro y *cuenta un cuento*, mostrando afecto al niño o niña, jugando, disfrutando la historia, motivando su imaginación con las ilustraciones y sus gestos chistosos, dando oportunidad a que el niño *juegue a leer* el libro; a los pequeños les gusta «hacer como que leen» y narrar el cuento.



En nuestro país, la práctica de estimular la lectura a temprana edad en el hogar, se ve limitada por varias razones: altos niveles de analfabetismo (absoluto o funcional), la situación de pobreza y pobreza extrema en que vive más de la mitad de la población (comprar un libro equivale a no comer ese día en muchos hogares), el poco interés del Estado y sus instituciones (en muchos países del mundo existen bibliotecas populares en cada comunidad) y la progresiva invasión de la televisión en nuestras vidas, en nuestros hogares y espacios familiares (la tele entretiene a los niños y niñas y sustituye los momentos de lectura).

Estas son algunas de las razones por las que nuestro país no es un país de lectores.

En muchas comunidades rurales, la estimulación de los niños y niñas se lleva a cabo a través de la oralidad. Es decir, se les introduce al maravilloso mundo de la narrativa, pero de forma oral, a través de los cuentos, historias y leyendas de los abuelos, las tías, los primos... Y aunque esta práctica también se está perdiendo en muchas familias, es una semilla que la escuela debe aprovechar y cultivar para desarrollar el gusto por la lectura.

¿Viene a su mente alguna experiencia que se relacione con lo que se describe respecto al vínculo afectivo con la lectura?

Esos momentos mágicos se graban en cada persona y generalmente provocan una atracción por la lectura que perdura hasta los últimos años de la vida.



¿Qué podemos hacer desde la escuela?

Como ya dijimos, aunque los primeros años son importantes para crear el gusto por la lectura, este «enamoramiento» puede llevarse a cabo a cualquier edad, así que la escuela tiene la oportunidad y la obligación de promoverlo.

Para generar el gusto por la lectura, nos parece importante comenzar con la reflexión de Holzwarth (2007):

Debemos tener presente que *nadie contagia lo que no tiene*, si nosotros no amamos la lectura, si no robamos tiempos a nuestro sueño, a las múltiples actividades que realizamos todos los días para avanzar en la lectura de ese *libro* que nos tiene atrapados, para demorarnos en esas páginas que insistimos en volver a leer,

¿Está de acuerdo con lo que dice Holzwarth?
¿Por qué?

o simplemente para terminar rápidamente y pasar al próximo capítulo, no podremos transmitir el placer por la lectura.

Bien, aclarado el punto de que *debemos comenzar por nosotros y nosotras mismas*, analizaremos la motivación hacia la lectura en la escuela desde dos perspectivas: la motivación hacia el texto y la motivación hacia la comprensión del texto.

Las posibilidades de comprender un texto están condicionadas por el interés que tengamos en él; ¿nos llama la atención el tema o contenido?, ¿nos atrae el título, las ilustraciones?, ¿sentimos ganas de averiguar algo con sólo ver la portada?

Cualquier esfuerzo por mejorar la comprensión de lectura debe partir

de textos que resulten atractivos para los lectores y lectoras. De lo contrario, comenzamos mal y nuestras posibilidades de éxito se ven reducidas. Los cuentos y en general la narrativa, son los recursos por excelencia para motivar la lectura.

¿Qué lecturas recuerda que hizo por obligación y que no le motivaron?
¿Qué implicaciones tuvo esta situación en usted?

Por otro lado, está la motivación hacia la comprensión del texto. Ausubel decía que el aprendizaje significativo requiere de una disposición particular del educando, un genuino interés por aprender de forma significativa, en lugar de memorizar o ganar un examen. Este principio también se aplica a la lectura. ¿Existe interés por entender el texto?, ¿realmente quiero comprender lo que dice la lectura?

Podríamos creer que todas las personas que comienzan a leer algo desean comprenderlo, pero no es así. Varios investigadores han documentado la **desesperanza adquirida** en el terreno educativo. Cuando las y los alumnos han tenido experiencias negativas con ciertas tareas escolares (leer, resolver problemas de matemática, dibujar formas geométricas, etc.), desarrollan un tipo de desesperanza, es decir, pierden la esperanza de poder realizar esas tareas bien. Entonces, cada vez que inician esa actividad, se dicen a sí mismos «yo no puedo con esto, no soy bueno con esta tarea» y la realizan sin interés.

En nuestra experiencia, hemos podido comprobar -con tristeza- que muchos niños y niñas que asisten a la escuela en Guatemala poseen la desesperanza adquirida en el área de lectura, y en muchas otras que no



estamos analizando acá. Asumen el acto de leer como algo mecánico, del cual no pretenden obtener nada. Se concentran en «leer de corrido» y tratar de recordar algunos detalles del texto (fechas, nombres, cantidades), con la esperanza de poder responder a las preguntas «literales» de su maestra; pero no hacen esfuerzo alguno por comprender el significado del texto, no intentan entender el mensaje.

Esta situación nos lleva a una conclusión pedagógica muy importante: el proceso de aprendizaje de la lectura -y de cualquier otra área curricular- debe asegurarle experiencias exitosas a todos los niños y niñas al inicio, para generar la confianza suficiente y una actitud bien esperanzada de poder en el educando. Lo primero que debemos lograr es que él o ella sepan, que estén convencidos, que pueden hacer la tarea de forma exitosa, en nuestro caso: entender un mensaje a partir de la lectura de un texto. Luego vendrán tareas más complejas, que no podrán resolver al primer intento, pero tendrán esa sensación, ese convencimiento, de que con esfuerzo, pueden comprender lo que leen.

Tanto la motivación hacia el texto, como la motivación hacia la comprensión, permiten desarrollar el gusto por la lectura. Es descubrir ese placer mágico del acto de leer, de vivir -en nuestra imaginación, pero de forma muy real- experiencias, aventuras, emociones, tragedias, triunfos y pasiones junto a los protagonistas del texto. El goce que produce conversar con personas de otros lugares y épocas, sobre los temas que nos interesan, sobre lo que han descubierto y aprendido,

sobre las maravillas del mundo, la naturaleza y el ser humano.

Este placer por la lectura se adquiere de muchas formas, pero, como ya dijimos, una de las más importantes es «el contagio». Si tenemos la oportunidad de ver a otras personas gozar de la lectura, y compartimos con ellas, es muy probable que se nos «peguen» las ganas de vivir esa fascinante experiencia.

En esta tarea debe participar toda la comunidad educativa: las educadoras y educadores, los padres y madres, las autoridades de la comunidad y el municipio, etc. Vivimos, lamentablemente, en una sociedad poco lectora, pero todas las sociedades lo fueron alguna vez. Podemos convertir nuestra comunidad en una comunidad lectora si despertamos la pasión por leer dentro de nosotros o nosotras y la vamos contagiando.

¿Qué opina sobre lo expuesto respecto de la motivación para leer? ¿Qué estrategias propone para motivar la lectura?



b. El vocabulario y la lengua

La cantidad de palabras que una persona conoce del idioma en que está leyendo, determina fuertemente sus posibilidades de comprensión. Diferentes investigaciones lo han comprobado (Davis, 1972, Johnston, 1981) y ponen de manifiesto que, «al menos una parte esencial de la habilidad comprensiva radica en el conocimiento del significado de las palabras» (Hernández, 1996).

«El vocabulario, como elemento inherente a toda manifestación comunicativa, es el instrumento base sobre el que se elabora la lengua. Por ello, su enseñanza debe constituirse como una vía imprescindible para el progreso de las diferentes competencias lingüísticas, tanto orales como escritas». (Hernández, ob. cit.)

Es un factor tan determinante en el proceso lector, que muchas de las pruebas de lectura que se aplican en nuestro país, así como en evaluaciones regionales, le dedican muchas preguntas o ítems como el siguiente (a veces más de los necesarios):

Elija la palabra que significa lo mismo que la palabra subrayada en la oración.

1. Por el orificio de la puerta se podía ver hacia el interior de la vivienda.

- a. Número
- b. Tocador
- c. Timbre
- d. Agujero

Tomado de la prueba liberada de lectura de sexto primaria, 2006, DIGEDUCA, MINEDUC.



Guatemala multilingüe

En un contexto multilingüe como el de Guatemala, el vocabulario y el idioma de aproximadamente el 50% de todos los niños y niñas corresponde a alguno de los idiomas mayas, al xinka o al garífuna. Reconocer y respetar esta situación, resulta fundamental para el abordaje de las competencias comunicativas en la escuela.

Tanto las leyes actuales de la educación guatemalteca, como las investigaciones sobre educación bilingüe, coinciden en que la lengua materna es la base del lenguaje de las personas -y de su cultura- y por ello, debe asegurarse que todas las niñas y niños puedan usar y perfeccionar su idioma materno en la escuela, así como aprender y dominar un segundo idioma.

Esto significa que todas las habilidades, procesos y estrategias que se presentan en este libro, deberían ser aplicadas y trabajadas en el idioma materno de los niños y niñas, con textos escritos en dicha lengua y coherentes con su cultura. Luego, deberían de transferirse al segundo idioma del niño o la niña.

Un argumento a favor de la tesis anterior -además de que lo manda la ley y es un derecho de las personas- es que si no se fortalece la competencia comunicativa en el propio idioma, las



posibilidades de hacerlo en un segundo o tercer idioma son más reducidas.

En este escenario, la segunda lengua debe introducirse de forma progresiva y siempre apoyándose en las habilidades lingüísticas desarrolladas en el primer idioma. Por ejemplo: una vez que ya se sabe entender y hablar el idioma materno, se puede aprender mejor a entender y hablar un segundo idioma; luego de que se ha aprendido a leer y escribir en el primer idioma, se puede trasladar ese conocimiento de forma más eficiente a la segunda lengua; conforme se alcanza cierta velocidad de lectura en el idioma materno, se puede practicar la lectura rápida en el segundo idioma, etc.

Lamentablemente, nuestro país ha reconocido su naturaleza multicultural y el derecho de todos los pueblos a una educación en su propio idioma y cultura, hasta hace relativamente poco (Acuerdos de Paz, 1996). Y este reconocimiento ha sido más formal que práctico.

Debido a ello, la disponibilidad de textos y personal capacitado en todos los idiomas indígenas, aún es insuficiente en nuestro país. Sin embargo, tenemos la confianza de que poco a poco esto cambiará y, finalmente, se asegurará el derecho de todos los niños y niñas a estudiar y aprender en su propio idioma y cultura, sin detrimento de sus posibilidades para aprender otros idiomas y de acceder a oportunidades de estudio, trabajo, recreación, justicia, salud o cualquier otra.

¿Qué podemos hacer en este escenario?

Básicamente recomendamos impulsar todos los esfuerzos que estén a nuestro alcance a favor de la educación

que desarrolla y fortalece el idioma materno y la cultura de los niños y niñas; y ofrecer oportunidades efectivas de aprendizaje del segundo idioma, facilitando la adquisición permanente de vocabulario nuevo.

¿Qué opina sobre lo expuesto en relación a la realidad lingüística de Guatemala?

C. Los conocimientos previos

«Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averigüese esto, y enséñese en consecuencia».

David Ausubel

Para comprender un texto necesitamos poseer y utilizar ciertos conocimientos que sirven de base para adquirir nuevos.

El texto «Los mamíferos» puede servirnos de ejemplo para identificar los conocimientos previos que necesita una persona para comprenderlo. En principio, el lector necesita tener una idea bastante clara sobre los mamíferos y debe saber que es un conjunto de animales que se diferencia de otros grupos (reptiles, aves, peces, insectos, anfibios). Sin este conocimiento, todo el texto carece de sentido, pues intenta explicar las ventajas que el grupo mamíferos tiene sobre otros grupos de animales.

Otros conocimientos previos que requiere el texto son: «causa y efecto», si no se comprende este tipo de relación, es imposible comprender todo el texto;



«adaptación al ambiente», que es parte del tema principal; «temperatura corporal», que define el tema del último párrafo; etc.

Este análisis nos permite comprender mejor las ideas de David Ausubel -autor de la teoría del Aprendizaje Significativo- sobre la gran importancia que tiene para las y los educadores explorar los conocimientos previos y partir de ellos en cualquier actividad de aprendizaje.

Si no se tienen ciertos conocimientos previos, la información nueva que se encuentra en el texto no sólo resulta incomprensible, sino que tampoco se puede conectar con algo, y ello hace muy difícil recordarla.

Cuando seleccionemos una lectura, debemos estar seguros de que los niños, niñas o jóvenes tienen los conocimientos previos básicos para comprenderla y aprender de ella cosas nuevas. Es precisamente a lo que se refería Ausubel cuando mencionaba que un requisito para el aprendizaje significativo es que los materiales sean *potencialmente significativos*, es decir, que sean adecuados para el tipo de conocimientos previos que tiene el que va a aprender con ellos.

d. El acceso a libros: poder leer

Todos los educadores y educadoras que hemos trabajado en una escuela sabemos que, aún en medio de grandes limitaciones de recursos, se pueden lograr muchas cosas a favor del aprendizaje de los niños y las niñas.

La afirmación anterior es válida para el desarrollo de competencias relacionadas con las ciencias, la sociedad, el cuerpo humano, la cultura de la comunidad, la producción, la música, el arte, etc. Sin embargo, en el caso de la competencia lectora, no aplica. **Sin textos no se puede aprender a leer bien.** Nos referimos a aprender a leer textos, se podrá aprender a leer cualquier otra cosa -la Naturaleza, el cuerpo humano, las estrellas-, pero no textos.

El acceso a libros, folletos, revistas, enciclopedias, etc. condiciona de manera radical las posibilidades de alcanzar la competencia lectora en las personas. Podemos afirmar que la relación es directamente proporcional: a pocos libros, poco desarrollo de la competencia lectora; a más libros, mayores posibilidades de leer bien.

Una revisión realizada por Vélez, Schiefelbein y Valenzuela (1994) sobre los factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria en América Latina y el Caribe, confirma lo anterior. En la siguiente tabla, elaborada con los datos del estudio, lo podemos constatar:



Materiales educativos y rendimiento escolar en América Latina y el Caribe

Característica	Relación positiva		Sin relación		Relación negativa		Total
	Número	%	Número	%	Número	%	
Acceso a libros de texto y materiales de lectura	13	76.47%	4	23.53%	0	0.00%	17
Otros materiales	14	41.18%	17	50.00%	3	8.82%	34
Infraestructura	23	33.33%	45	65.22%	1	1.45%	69

Luego, si queremos mejorar significativamente la competencia lectora y el rendimiento escolar de los niños y niñas de nuestra aula, escuela o comunidad, tenemos que hacernos de libros a como dé lugar.

¿Cuántos libros necesitamos? La respuesta sería «todos los que podamos conseguir, adecuados a la edad y realidad sociocultural de las y los aprendientes». No hay límite superior, pues tampoco lo tienen las mentes y corazones de la niñez y la juventud. Mientras más posibilidades de textos podamos ofrecerles en cuanto a temas, tipos de textos, tamaño, editorial, etc., mayores posibilidades tendremos de que cada quien encuentre libros adecuados a sus intereses, problemas y sueños.

La meta mínima es difícil establecerla, pues el esfuerzo debe ser porque todos y todas tengan derecho a leer en igualdad de condiciones y oportunidades. Sin embargo, con base en nuestra experiencia planteamos:

Debemos hacer todo lo que esté en nuestras posibilidades para que cada aula tenga una pequeña biblioteca, compuesta como mínimo por cinco libros por cada niño y niña.



Este esfuerzo debe asumirse colectivamente, entre toda la comunidad: los padres y las madres, las autoridades locales, los líderes comunitarios, las instituciones públicas, las organizaciones no gubernamentales, las empresas, etc.; todos y todas pueden y deben comprometerse con aumentar las posibilidades de todos los niños, niñas y jóvenes a tener acceso a suficientes y variados libros.



¿Cómo podemos conseguir libros para la escuela?

Presentamos a continuación algunas recomendaciones que hemos recogido en distintas experiencias de escuelas públicas.

1. Actividades de sensibilización. El primer paso para resolver cualquier problema, es reconocer que existe. Debemos comenzar por dar a conocer e interesar a la comunidad educativa de nuestro proyecto de conseguir libros para la escuela y, -mejor aún- de convertir a la comunidad en una sociedad lectora. Dentro de las actividades que podemos organizar están: charlas, lectura pública de cuentos, debates, presentación de resultados de evaluación de la competencia lectora de los niños y niñas, etc. El apartado 1.2 de este libro «¿Por qué es importante saber leer bien?» puede ser de utilidad para darle contenido a estas actividades de sensibilización.

2. Requerirlos al Estado. La educación es un derecho humano fundamental, y el principal responsable de asegurar el acceso y la calidad de la misma a todos y todas es el Estado. Tanto los educadores, como la comunidad educativa organizada y las autoridades educativas locales, deben comprender que si la educación de calidad es un derecho humano, el acceso a libros también lo es; ya hablamos sobre la importancia de la competencia lectora y sobre la necesidad de textos para desarrollarla; y, por lo tanto, debemos demandar a las autoridades respetarlo y hacerlo realidad. No declinemos en nuestra exigencia de libros de texto y de lectura para los niños y niñas.

3. Solicitudes escritas a otras organizaciones. Existen algunas organizaciones no gubernamentales (ONG) y otras estatales (municipalidades, Banco de Guatemala, etc.), que tienen proyectos de bibliotecas. También podemos dirigirnos a bibliotecas ya establecidas para pedirles apoyo. Generalmente, las autoridades departamentales del MINEDUC tienen conocimiento de las organizaciones que trabajan en este tipo de proyectos en la región. Podemos consultarles para averiguar los nombres de las instituciones y la manera de hacerles llegar nuestras cartas. Elaborar y enviar solicitudes escritas para conseguir libros puede abrir puertas para hacer realidad el sueño de que cada aula tenga suficientes libros de lectura, apropiados a la edad y contexto sociocultural de los niños, niñas y jóvenes.

4. El día del libro. Aún cuando sabemos que la mayoría de padres y madres de familia de las escuelas públicas de nuestro país viven en situación de pobreza y que es el Estado el responsable de asegurar el derecho a la educación; la importancia de conseguir libros es tal, que nos atrevemos a sugerir la organización de actividades para que cada familia aporte un libro de lectura. Una vez al año o dos, se puede organizar «El día del libro» en nuestra comunidad, que es una pequeña fiesta, según las posibilidades de la escuela, en la que cada familia llega a la escuela, a hacer entrega de un libro de lectura que ha conseguido para la biblioteca de aula; se realizan además, actividades como lectura de cuentos, teatro, etc. El Día Internacional del Libro puede ser una buena oportunidad para realizar esta actividad.



5. Los periódicos. Algunos rotativos guatemaltecos incluyen semanalmente material de lectura para niños y niñas que podemos aprovechar muy bien para nuestra biblioteca. Muchas personas compran diariamente algún periódico, pero no usan el material de lectura para niños y niñas, porque no tienen hijos o hijas en edad escolar. La clave es ubicarlas y solicitarles su colaboración donando este contenido.

También los periódicos completos son un material importante, tanto para analizar las noticias y los reportajes, como para construir materiales de lectura con ellos. Una idea práctica es elaborar, conjuntamente con los niños y niñas, álbumes: dos cartones bien decorados que sirven de pastas pueden servir, con notas de diarios cuyo contenido despierte la curiosidad de las y los alumnos. Por ejemplo: álbum de deporte, álbum de medio ambiente, álbum de noticias de nuestro departamento, álbum de cocina, etc. Cada uno de estos álbumes se convierte en el equivalente a un libro de lectura.

¿Cuáles de las ideas para conseguir libros cree que podría implementar?
¿Qué otras sugiere?

Seguramente cada educador y educadora ideará otras actividades para conseguir libros a medida que comprenda que sólo obteniéndolos puede aspirar a que sus aprendientes tengan una educación de calidad.

Conseguir libros y leerlos el mayor tiempo posible!

El acceso a libros, como es fácil suponer, no se refiere a que «estén a la mano», sino a que las niñas, niños y jóvenes los lean.

La cantidad de tiempo en que la persona está expuesta a la lectura de buena calidad, tanto escuchando leer a otros, como leyendo por cuenta propia, es uno de los factores más determinantes para alcanzar la competencia lectora.

Como veremos más adelante, la mayoría de especialistas e investigadores, recomienda que los niños, niñas y jóvenes lean todos los días, al menos durante 30 minutos. Si no dedicamos tiempo a la lectura, el acceso a los textos es inútil.

e. Las diferencias individuales y colectivas

Las particularidades de cada niño, niña o joven, afectan el ritmo y la manera de alcanzar la competencia lectora. Las oportunidades que han tenido en sus hogares de entrar en contacto con la lectura marcarán diferencias fuertes; de la misma manera que sus intereses y habilidades generales.

Estas diferencias individuales harán que, por ejemplo, algunos alcancen antes cierta velocidad de lectura y



nivel de comprensión, mientras que a otros les lleve más tiempo y requieran de apoyo especial.

Como educadores y educadoras, comprometidos con el aprendizaje de todos y todas nuestras alumnas, debemos tomar en cuenta que:

- Todas y todos los niños, niñas y jóvenes pueden alcanzar la competencia lectora -aunque en tiempos y de maneras distintas- si se les ofrecen las oportunidades suficientes y se les enseñan estrategias para lograrlo.
- Debemos respetar las diferencias individuales, evitando exigir que todos y todas vayan al mismo ritmo durante el año, o que todos se interesen por el mismo tipo de textos. Respetar las diferencias significa ofrecer tantas oportunidades como podamos para que cada quien, según su ritmo y posibilidades, finalmente alcance el nivel de competencia lectora del grado en que se encuentra.
- Atender las diferencias individuales implica también dedicar especial atención a quienes por distintas razones presentan más dificultades. Son a ellos y ellas a quienes debemos ofrecer más tiempo y variadas estrategias.

Así como se deben respetar las diferencias individuales, también se deben respetar las colectivas. Nos referimos a las características lingüísticas y culturales de los niños y niñas.

Por ejemplo, no podemos esperar los mismos resultados de competencia lectora, en el mismo período de tiempo, si estamos trabajando en el idioma

materno o en la segunda lengua de los niños, niñas y jóvenes. Todos y todas tienen derecho a aprender en su propio idioma y a recibir una educación apropiada para aprender otra u otras lenguas.

Respetar las diferencias colectivas de las distintas comunidades culturales y lingüísticas de nuestro país, exige desarrollar esfuerzos específicos de educación bilingüe intercultural, que respeten y tomen en cuenta sus idiomas y culturas al desarrollar la competencia lectora.

f. El uso de estrategias

Puede haber alumnos y alumnas que estén motivados, que lean a una velocidad y precisión razonable, que tengan suficiente conocimiento previo sobre lo tratado en el texto y que el vocabulario empleado les resulte familiar y, no obstante, no comprendan. ¿Qué ocurre en estos casos?

La explicación, en la mayoría de las veces, está relacionada con la ausencia de estrategias lectoras. Pero, ¿qué son las estrategias lectoras? Consisten en **formas flexibles de actuar al momento de leer, maneras de trabajar con el texto, que resultan sumamente efectivas para comprender lo que se está leyendo.**

Todas las estrategias lectoras están relacionadas con la posibilidad de establecer **diálogos interiores**, es decir, el hábito de hablar con nosotros mismos mientras estamos leyendo, hacernos preguntas, responderlas, verificar esas respuestas y considerar otras alternativas de actuación.



Una posible representación del uso de estrategias sería la siguiente:



En el primer caso, ocurre una lectura inmediata, en la que el lector se introduce en el texto sin hacer uso de estrategias. En el segundo caso, se interpone un diálogo interior entre el lector y el texto; se aplica una estrategia.

La meta de las actividades para aprender a leer de forma comprensiva y crítica, es activar ese diálogo interior y enriquecerlo con estrategias efectivas, es decir, con **«preguntas e indicaciones que nos damos a nosotros o nosotras mismas mientras vamos leyendo para alcanzar una buena comprensión»**.

Al inicio, el profesor o profesora provocará ese diálogo interior haciendo las preguntas, explorando posibles respuestas, tomando decisiones sobre lo que conviene hacer; pero su finalidad debe ser que el educando desarrolle su diálogo interior y lo vaya enriqueciendo cada vez más.

¿Qué estrategias lectoras conoce?

Las estrategias, como veremos en el siguiente capítulo, están orientadas a garantizar los procesos necesarios para comprender y valorar lo que leemos; y se apoyan en el uso de preguntas, técnicas y formas flexibles de evaluar cada situación.



Actividad - autoevaluación 2.3

A. Lea cada pregunta y señale la respuesta correcta.

1. ¿Qué afirmación resume mejor la motivación al leer?
 - a. Interés que se le despierta a una persona para tener la confianza de comprender un texto.
 - b. Es la capacidad de disfrutar de una lectura.
 - c. Es el interés particular y genuino que tiene una persona por leer, comprender y disfrutar de un texto.



2. ¿Cuál de las siguientes afirmaciones corresponde a lo expuesto en el texto?
 - a. La lengua materna es la base del lenguaje de las personas -y de su cultura- y por ello, debe asegurarse que todas las niñas y niños puedan usar y perfeccionar su idioma materno en la escuela.
 - b. La lengua materna es la base del lenguaje de las personas -y de su cultura- pero no es tan importante cuando se aprende a leer, porque el idioma materno lo siguen usando en su casa.
 - c. La lengua materna es la base del lenguaje de las personas -y de su cultura- pero a veces es un obstáculo para aprender a leer en otro idioma.
3. ¿Qué afirmación explica mejor por qué es importante activar los conocimientos previos antes de leer un texto?
 - a. Porque al recordar lo que sabemos sobre el tema que vamos a leer, ya no es tan importante ponerle atención al texto completo para comprenderlo.
 - b. Porque cuando los conocimientos nuevos se conectan con lo que se conoce o se sabe, la lectura adquiere significado, es decir, resulta útil para el lector y la vuelve dinámica.
 - c. Porque cuando los conocimientos nuevos se conectan con los anteriores se puede descubrir el significado y el mensaje de la lectura.
4. ¿Qué afirmación define mejor lo que es una estrategia lectora?
 - a. Es una forma especial de hacer la lectura de manera que se pueda comprender y se aumente la velocidad al leer.
 - b. Son formas flexibles de actuar, que resultan sumamente efectivas para comprender lo que se está leyendo.
 - c. Son procedimientos específicos que se utilizan para aumentar la capacidad de comprender textos muy complejos.

Busque respuestas sugeridas a esta actividad en el anexo de la página 290.

B. Responda lo siguiente:

1. ¿Qué opina de las y los alumnos a quienes se les enseña a leer y escribir en un idioma que no conocen suficientemente?

2. Describa qué estrategias utiliza usted para leer de manera comprensiva.





Capítulo 3

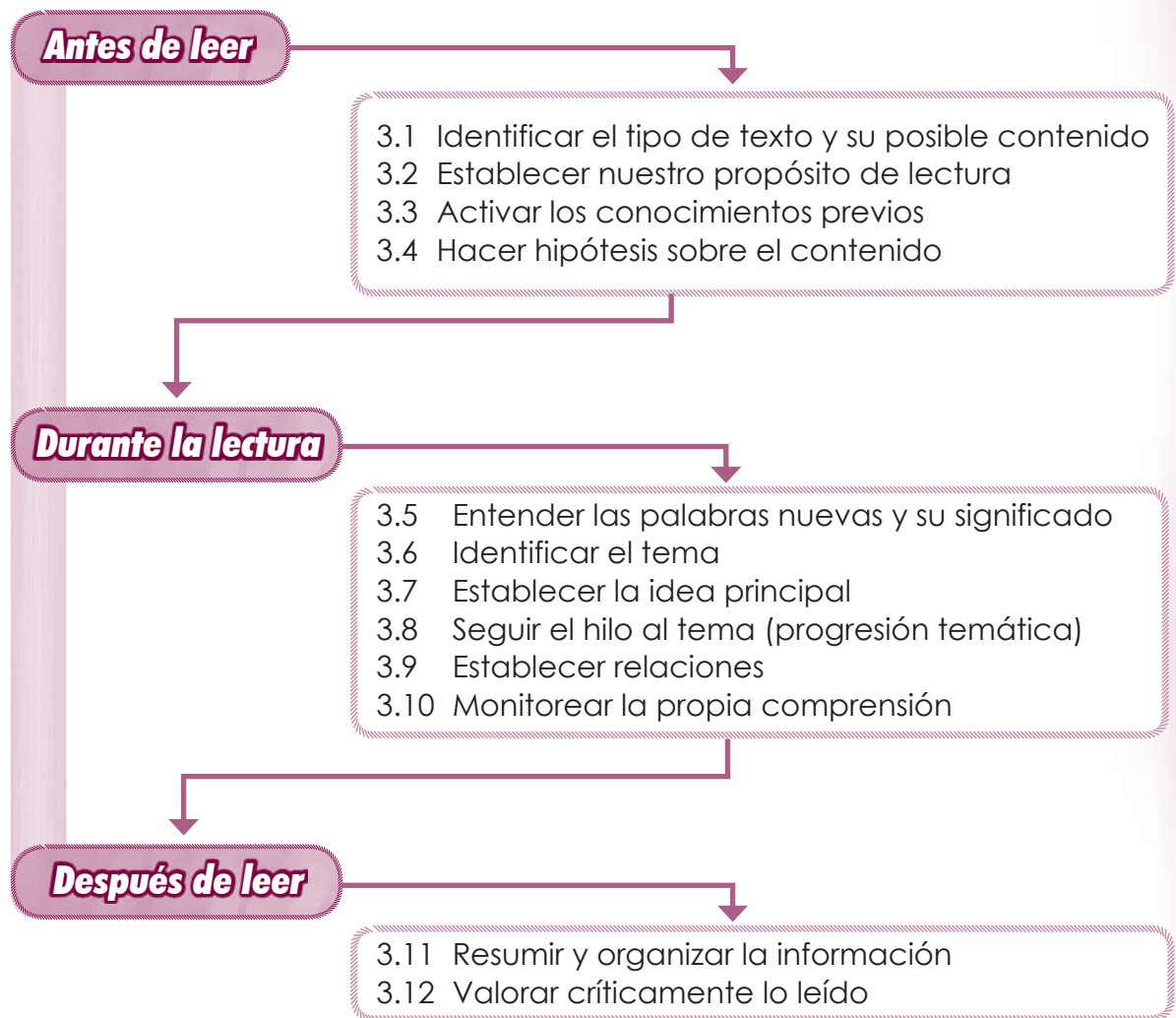
Estrategias lectoras



3. Estrategias lectoras

Ahora revisaremos uno por uno los procesos que deben ocurrir para comprender lo que leemos. Para cada uno de estos procesos identificaremos **estrategias lectoras** que resultan muy valiosas para comprender y valorar el significado de los textos.

Las estrategias que trabajaremos corresponden a los siguientes procesos y se pueden clasificar según el momento en que más se usan, sin olvidar que muchas de ellas se deben aplicar todo el tiempo.



Nota aclaratoria: no se presenta “hacer inferencias” como una estrategia específica, porque se utiliza en varias de las estrategias que se presentarán y se explica en cada caso.



3.1 Identificar el tipo de texto y su posible contenido

Como veíamos en el apartado *¿Qué ocurre al leer?*, antes de iniciar la lectura es necesario encender la luz de la habitación a la que vamos a ingresar. Este proceso de ubicación previa a la lectura es, en opinión de muchos investigadores e investigadoras, indispensable para llegar a comprender lo que vamos a leer.

Si el lector o lectora no logra identificar qué tipo de texto tiene enfrente, no podrá encontrar las palabras e ideas principales, precisamente porque no sabe qué debe buscar mientras lee.

«Al reconocer el tipo de texto que vamos a leer nos formamos una idea de su posible estructura y ello nos permite reducir extensos fragmentos de información a un número de ideas manejables, sin que al hacerlo perdamos información relevante», explica Sánchez (ob. cit.).



Existe una gran diversidad de textos, que varían según su temática, profundidad, función y extensión. Esto hace muy difícil establecer una tipología que abarque todos los aspectos que tiene un texto, por ello existen muchas clasificaciones. Por ejemplo, la configuración de una novela histórica puede ser bastante más compleja que el relato de un partido de fútbol, y ambos pueden ser considerados del tipo narrativo.



A pesar de lo anterior, es necesario aprender a distinguir los tipos de texto y para ello presentamos a continuación una clasificación que nos ha servido para trabajar con los niños, niñas y jóvenes esta importante estrategia:

Tipos de textos	Descripción y ejemplos	Contenidos fundamentales
Narrativos	La narración es un tipo de texto en el que se cuentan hechos reales o ficticios. Ejemplos: la novela, el cuento, la fábula, el relato, la anécdota, el teatro, la leyenda y la carta. Son los que están más cercanos al discurso oral, razón por la cual se utilizan casi de forma exclusiva en los primeros años de la escuela para introducir la lectura y escritura.	Personajes, acciones, diálogos, descripciones, problemas, soluciones, secuencias.
Poéticos	Son los textos que utilizan una serie de recursos de estilo para comunicar ideas, sentimientos y emociones. Se destacan por el uso del lenguaje figurado y el uso estético del idioma. El ejemplo principal son los poemas, pero existen muchos otros.	Descripciones, sentimientos, comparaciones, analogías.
Científicos	Son los que se producen en el contexto de la comunidad científica, con la intención de presentar, demostrar o explicar conocimientos producidos por la investigación. Pueden incluirse los que tratan sobre el mundo natural y social con intenciones didácticas. Algunos ejemplos son: la tesis, el artículo científico, la monografía y los textos educativos o escolares que se refieren a las ciencias.	Conceptos, definiciones, descripciones, funciones, características, similitudes, diferencias, métodos, datos, argumentos, causas, efectos, secuencias, procedimientos.
Administrativos	Son aquellos que se producen como medio de comunicación entre la persona y determinada institución, o entre instituciones, o entre las instituciones y las personas. Se trata de textos muy formales y con estructuras rígidas. Algunos ejemplos son: leyes, dictámenes, notificaciones, certificados, solicitudes, memos y boletines oficiales.	Datos, hechos, instrucciones, descripciones, argumentos.
Periodísticos	Son todos los textos que pueden aparecer en el contexto de la comunicación periodística. Suelen subdividirse en dos grupos: informativos, que tienen por función transmitir una determinada información al lector; y de opinión, que valoran, comentan y expresan juicios sobre las informaciones desde el punto de vista del periodista o de la publicación. Entre los primeros, los fundamentales son la noticia y el reportaje; entre los segundos, el editorial, el artículo de opinión, la crítica o la columna.	Informativos: Sujetos, lugares, sucesos, secuencias, fechas, descripciones, causas. De opinión: Hechos, argumentos, valoraciones, críticas, propuestas.



Tipos de textos	Descripción y ejemplos	Contenidos fundamentales
Instructivos	Aunque este tipo de texto está relacionado con el administrativo, se propone como uno distinto por su especificidad y utilidad. Son los textos que ofrecen pautas o indicaciones puntuales para hacer algo, para desempeñar distintas funciones o acciones. Se incluyen acá los manuales, las reglas de un juego, las instrucciones de un aparato, los prospectos de las medicinas.	Indicaciones, procedimientos, condiciones, advertencias, datos.
Discontinuos ¹	Se le llama así a todos los textos que no siguen la estructura clásica: oraciones que forman párrafos, y párrafos que forman el texto completo. Son textos que presentan la información segmentada y muchas veces a través de gráficos. Por ejemplo: cuadros, gráficas, tablas, diagramas, mapas, boletos o «tickets», panfletos, volantes.	Datos, cantidades, secuencias, imágenes simbólicas, relaciones.
Publicitarios	Es un tipo de texto que generalmente es discontinuo, pero que tiene una función específica: convencer al lector acerca de las cualidades de un artículo o servicio, e incitarlo al consumo del mismo. Esta necesidad de atraer la atención del lector hace que el texto publicitario emplee generalmente recursos como la combinación de palabra e imagen, los juegos de palabras, los eslóganes o las tipografía llamativas. El texto publicitario fundamental es el anuncio.	Indicaciones, argumentos, datos.

Elaboración propia con criterios didácticos.

¿Cuál es el tipo de texto que más ha leído? Si es docente en servicio, ¿cuál es el tipo de texto que más han leído los niños y niñas del grado que atiende?

Es importante reconocer que las niñas y niños se encuentran en su vida cotidiana con un amplio abanico de textos de características muy diferentes: expositivos y argumentativos, instructivos, narrativos, descriptivos, publicitarios. Cada uno de ellos requiere diferentes estrategias de lectura y diferentes estrategias de producción o elaboración.

Como ya hemos dicho: comprender requiere seleccionar lo más importante de un texto, por ello **es indispensable saber qué vamos a buscar en el texto antes de comenzar a leerlo** -o al menos tener una hipótesis al respecto-. Y ello es lo que permite la estrategia de identificación del tipo de texto.



Para lograr identificar el tipo de texto que vamos a leer se utiliza la estrategia **«explorar la lectura»**. Consiste en una revisión más o menos rápida del texto, poniendo atención a un conjunto de elementos que nos ofrecen pistas sobre el tipo de texto y su posible contenido. La palabra *exploración* nos puede ayudar a recordar la finalidad de la estrategia: «Recorrer un lugar para

¹ Este tipo de textos (además de los continuos) forma parte de los que evalúa el Ministerio de Educación y el proyecto PISA. PISA es un estudio comparativo internacional que evalúa el rendimiento del alumnado de 15 años, en lectura, matemática y ciencias.



conocerlo o descubrir lo que hay en él». Los aspectos que debemos explorar antes de leer son:

- **El título:** nos dice mucho sobre qué tipo de texto es y su contenido temático.
- **Las imágenes:** debemos aprender a leerlas pues nos ofrecen muchísima información sobre el contenido. Además, rápidamente nos dan una idea del tipo de texto del que se trata.
- **La forma de los párrafos:** nos permite identificar si se trata de una noticia, un anuncio publicitario, un recibo de luz, un poema, un texto narrativo, etc.
- **La organización del texto:** es decir, verificar si es un texto continuo sobre un mismo tema o si tiene diferentes títulos, subtítulos, capítulos, apartados, etc. En caso de tratarse de un texto organizado con distintos títulos y subtítulos, debemos leerlos para tener una idea general de todo el libro antes de comenzar su lectura.

Actividad 3.1



En el siguiente cuadro se muestran diferentes textos. Tomando en cuenta el contenido del apartado anterior, complete la información que se solicita.

Textos	¿Qué tipo de texto cree que es?	¿Cuál podría ser su contenido?	¿Por qué lo dice?



Textos	¿Qué tipo de texto cree que es?	¿Cuál podría ser su contenido?	¿Por qué lo dice?
			

Revise la sección «Organizadores para Antes de leer» en las páginas 204 a 219. Estos organizadores están orientados a identificar el tipo de texto.

3.2 Establecer nuestro propósito de lectura

¿Qué otras razones agregaría para explicar la importancia de establecer el propósito de una lectura?

Definir nuestro propósito de lectura resulta fundamental, pues a partir del mismo utilizaremos estrategias específicas. Por ejemplo, si vamos a leer un cuento o una novela con el propósito de distraernos y disfrutar la lectura, nos enfocaremos en comprender la trama general y entender los motivos o sentimientos de los personajes, pero seguramente no utilizaremos el subrayado, ni haremos resúmenes.

Sobre este tema Sánchez (ob. cit.) plantea: «Al lector con baja capacidad de comprensión parece darle igual leer para estudiar, que leer para hacerse una idea global de lo tratado o para constatar si ciertas palabras están o no presentes en el texto. En otras palabras, lee sin meta alguna en la cabeza y por tanto sin realizar un esfuerzo en buscar el significado».

Cuando tenemos metas, hacemos planes y supervisamos si estamos cumpliendo el plan o alcanzando la meta. Tener propósitos claros permite hacer el monitoreo de nuestra comprensión.



Además, es muy probable que utilicemos nuestros conocimientos previos, ya sea sobre el tipo de texto y su estructura, o sobre el tema mismo del contenido.

Existen formas muy diferentes de leer, cada una en dependencia del propósito u objetivo que tengamos. Algunas de ellas son:

Propósito de la lectura	Forma de leer
Explorar el contenido de un libro: Nos interesa formarnos rápidamente una idea del contenido de un texto para saber de qué trata, decidir si lo vamos a leer, si contiene los temas que nos interesan, si conviene leer sólo un capítulo, etc.	Lectura veloz o de exploración: Se lee el índice y la presentación. Luego se leen únicamente los títulos y algunos párrafos de cada apartado; generalmente el primero, alguno del medio y el último, para tener una idea del contenido. Si después de eso no hemos alcanzado el propósito, podemos leer el texto completo pero a la mayor velocidad que podamos.
Comprender y disfrutar: Habitualmente es la manera de leer un libro sobre un tema que nos interesa, incluyendo obras literarias que leemos por placer (cuentos, novelas, leyendas).	Lectura atenta o de comprensión: Se lee el texto completo, poniendo atención a las ideas principales y a algunos detalles de lo que se explica o se cuenta en el texto.
Aprender y utilizar: Se aplica cuando leemos un texto para conocer sobre un tema y utilizar posteriormente ese conocimiento en una tarea concreta: resolver un problema, explicar el tema a otra persona, responder un examen o utilizar la información en la elaboración de otro documento (investigación, reporte, revista, crítica, etc.).	Lectura a profundidad o de estudio: Generalmente se aplica luego de haber leído atentamente una vez todo el texto. En la lectura a profundidad, se subrayan las ideas principales o se toma nota de ellas. Posteriormente se hace un análisis de esas ideas, se elaboran organizadores gráficos (mapas conceptuales, cuadros sinópticos, etc.) y se prepara un resumen.
Encontrar algo específico: Es cuando necesitamos buscar en el texto algo concreto que nos interesa, como un dato (la altitud de un lugar, una distancia, por ejemplo), o un tema particular (cuidados de la semilla de café).	Lectura selectiva: Se utiliza la lectura veloz o de exploración, hasta encontrar lo que buscamos. Al encontrarlo, se lee esa parte a profundidad.

Elaboración propia con criterios didácticos.

Estas formas de leer pueden combinarse durante la lectura de un libro, pues el lector puede decidir utilizar alguna para una sección y otra forma para el resto. Por ejemplo, es posible que estemos leyendo una novela (lectura atenta o de comprensión), pero encontremos algo -un pensamiento, un diálogo, la descripción de un lugar- que nos llame mucho la atención y lo leamos varias veces, tomemos nota del pasaje y lo usemos al escribir una carta (lectura selectiva).

Lo importante es saber que podemos leer de distintas formas, a distintas velocidades y con propósitos diferentes; lo que nos permitirá ser más eficientes y leer según nos interese.





Actividad 3.2

A continuación se presentan varios títulos. Seleccione el que le gustaría leer y complete el siguiente cuadro.



Título	¿Por qué quisiera leer este texto?	¿Qué forma de lectura usaría para leerlo?

Revise la sección «Organizadores para Antes de leer» en las páginas 204 a 219 e identifique las preguntas que se refieren a establecer el propósito y forma de leer.

3.3 Activar los conocimientos previos

Ya hemos mencionado que la comprensión es un proceso interactivo, que requiere que la persona que lee utilice sus conocimientos. Al respecto, Sánchez (ob. cit.) explica: «Para que los conocimientos relevantes actúen en el proceso de comprensión deben estar ahí en el momento justo».

Al trabajar diferentes ejercicios de comprensión de lectura con niños y niñas, hemos constatado que algunos no logran captar la idea principal del texto o establecer la relación entre unas ideas y otras, porque no están usando ciertos conocimientos previos necesarios. Lo irónico es que cuando les mencionamos esos conocimientos previos, ellos inmediatamente dicen «eso ya lo sabía».

Esto demuestra lo que explica Sánchez, que no basta con poseer los conocimientos previos que requiere la lectura, sino hay que **activarlos**.

Esta «activación» de los conocimientos previos equivale a buscar en nuestra biblioteca interior la información relacionada al texto, para colocarla sobre nuestra mesa de trabajo al momento de leer.





Los conocimientos que debemos activar antes de comenzar a leer deben ser de dos tipos fundamentales:

- Los relacionados con el **tema o contenido** de la lectura. Por ejemplo, si trata sobre el mar, pues debemos recordar nuestras experiencias personales con el mar y lo que hemos leído sobre la vida marítima, los animales, las mareas, las historias de marineros, etc.
- Los conocimientos sobre el **tipo de texto**. Si se trata de un texto narrativo, necesitamos recordar otros parecidos y pensar en su contenido (personajes, aventuras, desenlace); mientras que, si se trata de un texto científico, debemos buscar en nuestra mente nuestros conocimientos sobre estos textos, su contenido y estructura (descripciones, conceptos, características, funciones, fenómenos, causas y efectos).

El uso deficiente de los conocimientos previos puede deberse a que muchas personas creen que leer es únicamente escuchar al texto: sólo el texto hablará, en el texto está todo lo que hay que saber; y no han comprendido que necesitan conversar con él: poner en diálogo sus conocimientos con la información nueva del texto, preguntarle, escucharle, contestarle.

¿Qué implicaciones tiene no activar los conocimientos previos?

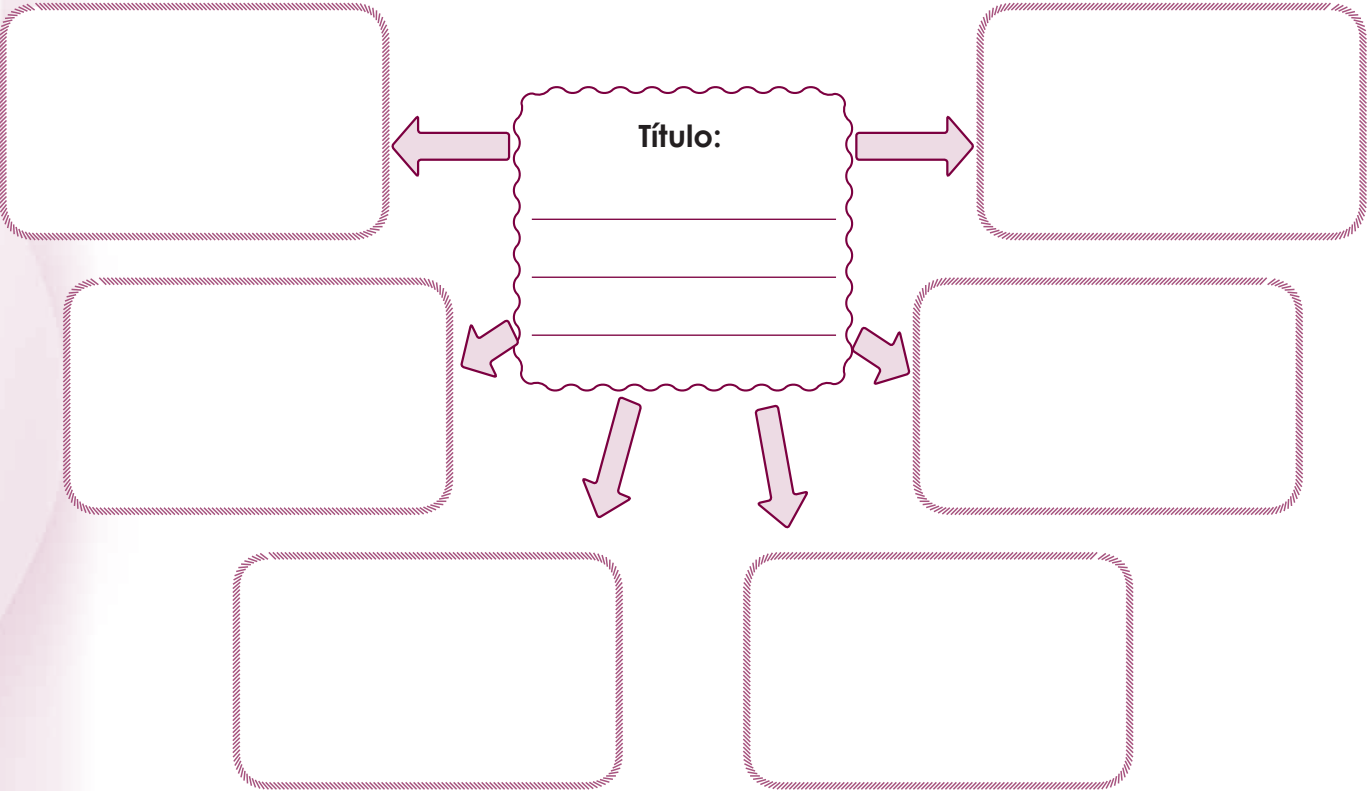


Para activar los conocimientos previos, podemos utilizar diferentes técnicas, entre ellas:

Cuadro de las tres Q

Título:		
¿Qué conozco del tema?	¿Qué me gustaría aprender de este tema?	¿Qué aprendí del tema? (se llena después de leer)

Mapa de ideas

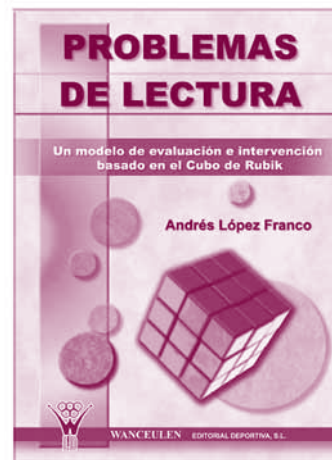


Sin embargo, la estrategia fundamental consiste en mantener un diálogo interior que nos permita activar nuestros conocimientos previos:

- ¿Qué conozco sobre este tema?
- ¿Qué recuerdos me trae el tema?
- ¿Qué otros tipos de textos parecidos a este he leído?

Actividad 3.3

Escoja una de las técnicas presentadas para activar los conocimientos previos y aplíquela a uno de los siguientes textos.



Revise la sección «Organizadores para Antes de leer» en las páginas 204 a 219 e identifique las preguntas que buscan activar los conocimientos previos.



3.4 Hacer hipótesis sobre el contenido

Imagine que usted va a leer un texto que tiene por título «Huehuetenango». Para comprenderlo bien, necesita hacer una serie de hipótesis, antes de comenzar a leerlo. ¿De qué puede tratar este texto?

Es bastante probable que para usted no sea difícil anticipar que el texto posiblemente tratará sobre la geografía, el clima, la historia, la economía, el sistema político, la población, los idiomas y culturas, o los problemas y necesidades de Huehuetenango.

En el párrafo anterior tenemos un conjunto de hipótesis sobre el contenido del texto. Estas hipótesis guiarán la lectura del mismo, pues cuando comencemos a leerlo, trataremos de comprobar si efectivamente trata sobre la geografía y la historia, o si se enfoca más en la población.

Si bien resulta útil que nuestras hipótesis resulten correctas, lo más importante es que las elaboremos, pues aún cuando sean equivocadas -por ejemplo, descubrimos que el texto trata exclusivamente sobre la fauna de Huehuetenango- la comprensión se facilita enormemente porque nuestra mente está activa, está buscando, seleccionando, descartando hipótesis y creando nuevas.

«La generación de hipótesis forma parte de un enfoque eficaz y reciente sobre la enseñanza de la lectura comprensiva». (Brown y Palincsar, 1984; Afflerbach y Johnston, en Baumann, 2001)

La formulación de hipótesis no debe realizarse únicamente antes de leer, sino durante toda la lectura. Conforme avanzamos, debemos revisar las hipótesis que hicimos al inicio y modificarlas o sustituirlas por completo, según comprobamos el contenido del texto. Así mismo, necesitamos hacer **predicciones** sobre el contenido que viene por delante. Hacer predicciones resulta determinante para comprender el texto. Según el tipo de texto, podemos usar preguntas como las siguientes:

- ¿De qué tratará más adelante?
- ¿Qué pasará?
- ¿Cómo se resolverá el problema?

Observe las preguntas en el siguiente ejemplo.

El mulo y el zanate ladrón

En la rama de un árbol, muy contento, estaba el señor zanate.

Atado a un tronco, y con una carga de quesos de Taxisco, sobre su lomo, permanecía un mulo.

Al verlo, el zanate pensó:
- Me llevaré un poco de ese queso.
Y acercándose con disimulo de aquella carga cogió.

El mulo asustado le dio tales patadas, que lo mandó a parar al hospital.

El mulo le dijo:
- Señor zanate, no olvide: Que del ladrón ésta es la suerte:
O se encuentra con un golpe fuerte
O termina en la prisión.

¿Qué creen que hará el zanate cuando vea al mulo?
(Ejercita predicción)

¿Qué efecto tuvo lo que hizo el zanate?
(Ejercita causa y efecto)

¿Crees que fue justo lo que le sucedió al zanate?
¿por qué?
(Ejercita emitir opinión)



Ejemplo

Lea las preguntas que se sugieren para provocar la elaboración de hipótesis y piense en otras que agregaría.

El muchacho protegido

Me llamo Daniel. Soy ladino y vivo en Guastatoya, El Progreso. Estoy en quinto grado. Contaré lo que me sucedió en las vacaciones del año pasado cuando visité a mi tía en Santa María Chiquimula, en Totonicapán. Allí me hice amigo de Lorenzo, un niño k'iche' que también está en quinto grado.



Un día Lorenzo me invitó a participar en una ceremonia maya. Su papá es ajq'ij o guía espiritual maya. Salimos todos y todas rumbo a un cerro, en una caminata de casi dos kilómetros.

Llegamos al centro ceremonial. Un halcón sobrevolaba haciendo piruetas en el cerro. Como siempre, los hombres y las mujeres se pusieron a limpiar el lugar donde se haría el fuego. Yo ayudé a limpiar. Lo hicieron bajo unos pinos. Encendieron el fuego y nos

ubicamos alrededor, sin zapatos. Le pusieron velas negras, azules, rojas, blancas, amarillas y verdes; también pusieron velas de cebo, hierbas aromáticas, ocote, azúcar, cacao, carne, agua de florada, pom, ajonjolí, incienso, cuilco y otras cosas agradables a los abuelos y abuelas.

Las llamas subieron mucho, de uno a casi dos metros. En menos de media hora se derretieron las velas. Un río de cera derretida se empezó a formar hacia donde yo estaba. Cuando llegó a una distancia de cuarenta centímetros, Lorenzo que estaba a la par mía, tomó una piedra con tierra y se la puso para que lo detuviera. Suavemente le llamaron la atención. Pero no se detuvo: se abrió en dos ríos, rodeó aquel estorbo de piedra, se juntó de nuevo y siguió el mismo camino.

Ya casi gritaba para pedir permiso y moverme hacia atrás, cuando aquel río de velas derretidas, justo a unos cuatro centímetros de mis dedos pelados... nuevamente se abrió en dos y me rodeó... con tanta exactitud, que mis pies quedaron dentro y sin quemarme. Todos y todas estaban muy alegres por las buenas señales; pero yo tenía muchas preguntas.

El ajq'ij, el papá de Lorenzo, me dijo:

—¿Viste cómo te buscó el fuego?

—Pero... ¿Por qué la rueda a mi alrededor? —pregunté.

—Para protegerte... los abuelos y las abuelas te buscaron para eso.

Desde entonces me siento protegido.

¿Qué imaginas que hará Daniel cuando regrese a Guastatoya, El Progreso?

¿Qué imaginas que harán Daniel y Lorenzo al llegar al cerro?

¿Qué imaginas que sucederá durante la ceremonia?

¿Qué crees que hará Daniel?

¿Qué opina de la importancia de hacer hipótesis al leer?





Actividad 3.4

A continuación se presentan los títulos de algunas lecturas. Elabore una hipótesis sobre el contenido de cada uno, completando el siguiente cuadro.

Título	Ideas que se relacionan con el título.	Hipótesis del contenido; el texto posiblemente trata de:
¡Alto a la discriminación! 		
Las y los migrantes 		
Nina y las tortuguitas 		

Revise la sección «Organizadores para Antes de leer» en las páginas 204 a 219 e identifique las preguntas que ayudan a elaborar hipótesis sobre el contenido de la lectura.



3.5 Entender palabras nuevas y su significado preciso

En cada texto, el lector o lectora puede encontrar palabras nuevas. Si la mayor parte de los términos empleados en el texto le son desconocidos, la comprensión resulta muy difícil. Por ello, es necesario manejar una serie de estrategias para averiguar el significado de las palabras nuevas.

En contextos multilingües como el de nuestro país, donde muchísimos niños y niñas se ven en la necesidad de leer en un idioma -el castellano- que no es el materno, es comprensible que la dificultad con el vocabulario sea mayor. Ante ello, es necesario prestar atención especial al incremento progresivo del léxico y apoyarles con estrategias para apropiarse del significado de nuevos términos por cuenta propia.

Hemos podido observar a algunos docentes que han comprendido bien esta necesidad y **todos los días hacen un esfuerzo por ayudar a los niños y niñas a incrementar su vocabulario con uno o dos palabras nuevas**. Esta práctica puede resultar de gran beneficio para mejorar la competencia lectora.

Como plantea Hernández (ob. cit.) nuestro objetivo debe ser «conseguir que los alumnos desarrollen el interés y la capacidad necesarios para aprender el significado de las palabras

¿Cree importante prestar atención a lo que se dice respecto al vocabulario? Explique.

sin necesidad de ayuda. Es decir, convertir al alumno en *un aprendiz independiente de palabras*» tal como señalan Anderson y Freebody (1989).

Vale la pena mencionar que el conocimiento del vocabulario es necesario para comprender un texto, pero no suficiente. Los alumnos pueden fracasar en la tarea de comprender un texto, aún cuando todas las palabras les sean familiares. Comprender es un proceso que exige otras tareas y estrategias que veremos más adelante.

Para apoyar a los lectores y lectoras en su esfuerzo por comprender las palabras nuevas es necesario ayudarles a apropiarse de algunas estrategias como las expuestas abajo.

Identificar las palabras nuevas y su relevancia

Aunque parezca obvio, en ciertos casos los lectores no se dan cuenta que algunas de las palabras que están en el texto les son desconocidas. Por ello es necesario ayudarles a identificarlas.

Una vez identificada la palabra nueva, es necesario que el lector se pregunte: ¿Esta palabra parece importante o necesaria para comprender el texto?

Si la respuesta es no, es conveniente seguir leyendo para no perder la concentración en el tema y, al final de la lectura, averiguar su significado para ampliar nuestro vocabulario.

Ahora bien, si la palabra nos parece relevante para comprender el texto, necesitamos detenernos y aplicar alguna de las siguientes estrategias.

Averiguar el significado por claves de contexto

Antes de consultar el diccionario, es conveniente hacer un esfuerzo por deducir el significado de las palabras nuevas, a partir del contexto en que están, es decir, del texto que las rodea.



Generalmente podemos encontrar algunas **claves** en ese contexto, que si aprendemos a utilizar, nos servirán para deducir el posible significado de la palabra nueva.

Veamos un ejemplo muy sencillo:

El macho de la **hilandera** es más pequeño que ella y su cuerpo es de color café suave. Pasa la mayor parte de su tiempo sentado a un lado de su telaraña.

más importante- está en la segunda oración: «sentado a un lado de su telaraña». Si tiene una telaraña, no cabe duda, estamos hablando de una araña.

Para aprender a utilizar esta estrategia, es necesario practicarla bastante y apropiarse del siguiente diálogo interior:

- ¿Qué querrá decir esta palabra?
- Voy a leer de nuevo el párrafo y me voy a fijar en otras palabras que estén relacionadas con la que no conozco, es decir, que digan algo de la palabra nueva.
- ¿Encontré algunas claves?
- ¿Qué me dicen esas claves?
- Entonces, ¿cuál podría ser el significado de la palabra nueva?
- Voy a probar este significado, a ver si suena lógico, si me permite entender.

¿Qué opina del diálogo que se sugiere? ¿Lo aplicaría? ¿Por qué?

Usar el diccionario de forma eficiente

Cuando la estrategia anterior fracasa o nos queda una duda razonable, es importante recurrir al diccionario.

En la escuela, generalmente se enseña a usar el diccionario, pero de forma limitada. Esto es, se enseña a buscar palabras en el diccionario:

¿Qué es hilandera? Bien, como habrá podido notar, el ejemplo nos presenta dos claves fundamentales: «El macho de...» nos permite deducir que probablemente se trata de un animal, ya que nos referimos a «machos y hembras» cuando hablamos de animales; no de personas ni de cosas ni de lugares. La otra clave -la

- Fijarse en la letra con que inicia la palabra.
- Buscar esa letra en el diccionario, según el orden del alfabeto.
- Fijarse en la segunda letra de la palabra y buscar ambas en el diccionario.
- Seguir en el orden hasta encontrar la palabra que buscamos.



Diríamos que lo anterior, aunque necesario, es sólo la mitad del camino. La segunda parte del proceso **es aprender a escoger la definición apropiada al texto que deseo comprender**, pues la mayoría de palabras poseen más de un significado posible. Esta tarea resulta más compleja. Especialmente porque la mayoría de diccionarios únicamente define, no explica, palabras. Y es probable que las palabras que usan para definir, también resulten desconocidas. Entonces necesitamos seguir investigando palabras nuevas para llegar a entender la que originalmente buscábamos comprender.

Veamos lo complejo que puede resultar lo anterior ante una palabra polisémica (de varios significados) como la siguiente:

«Juan Carlos se encontraba en la **cresta** de un período de ventas lleno de altibajos».

cresta

1. Órgano carnososo, usualmente de color vistoso, propio de las aves, de algunos reptiles como las iguanas y de algunos anfibios como los tritones.
2. Moño de plumas en la cabeza de algunas aves. Sinónimos: copete, penacho.
3. Punto más alto de la perturbación de una onda. Ejemplo: la cresta de una ola.
4. Cumbre peñascosa y prolongada de una montaña. Sinónimo: cima
5. Peinado de pelo erguido y tieso, como el que usaron algunos indígenas «pieles rojas» en el pasado y que ahora usan algunos jóvenes, pintándolo con colores vistosos, como distintivo de su pertenencia a una tribu urbana.

Para escoger el significado más apropiado (3), debemos saber qué es una onda y cómo se mueve.

Este proceso de **revisión, análisis y toma de decisiones sobre los significados**, debe ser parte de nuestras actividades para enseñar a usar el diccionario.

Finalmente, el uso del diccionario concluye con la **sustitución mental de la palabra desconocida**, por su definición o explicación. Esto nos permitirá comprender la oración y probablemente todo el párrafo. Revisemos el siguiente ejemplo:

Leemos:

A Carlos le habían dejado claro que su expediente debía estar **impoluto** si quería optar al empleo.

Encontramos en el diccionario una definición apropiada:

Impoluto: limpio, sin mancha

Sustituimos la palabra original por su definición:

A Carlos le habían dejado claro que su expediente debía estar «limpio, sin mancha» si quería optar al empleo.

¿Qué encuentra de novedoso respecto a lo que se dice del uso del diccionario?

Decirlo con las propias palabras

Esta es una de las estrategias más utilizadas por los lectores eficientes. Conforme avanzan en la lectura del texto, mentalmente van diciendo con sus propias palabras lo que han comprendido.

Al «traducir» el texto al lenguaje propio, la persona realiza una serie de procesos mentales para darle sentido a la información. Los procesos básicos que lleva a cabo son establecer



el significado de los términos, acercarlos a su vida cotidiana -sus conocimientos previos- y realizar una serie de **inferencias** sobre información que no está dicha directamente por el texto, pero que está sobreentendida.

El siguiente ejemplo de Sánchez (ob. cit.) permite observar la utilidad de expresar el significado del texto con las propias palabras y a la vez, la necesidad de hacer inferencias:

El texto dice:
«Juan compró su entrada tras una larga espera en la cola. Después entró a la sala. Cuando se sentó en su asiento se apagaron las luces y las imágenes empezaron a fluir en la pantalla.»

El lector expresa:
«Juan fue al cine.»

Observe que en el texto no dice claramente que Juan fue al cine, pero ofrece la información para inferirlo. La estrategia de decirlo con las propias palabras permite muchas veces no sólo descifrar el significado de las palabras conocidas, sino inferir el de las que no se conocen.

El siguiente diagrama, elaborado por Wray y Lewis (2005), representa una forma de ayudar a los niños y niñas a controlar y resolver los problemas de comprensión de las palabras nuevas y las frases que no entienden.



Es conveniente considerar que la relación entre comprensión y vocabulario es compleja. Como ya dijimos, el vocabulario es necesario para entender lo que leemos, pero, al mismo tiempo, leer permite incrementar el vocabulario de forma progresiva.

Es una responsabilidad, tanto del docente como del educando, ampliar y enriquecer el vocabulario permanentemente. Procurar desarrollar el conocimiento del idioma y de la terminología específica que poseen las diversas áreas de aprendizaje.



Utilizar el vocabulario nuevo

Las estrategias que hemos planteado para entender palabras nuevas, deben apoyarse y reforzarse con oportunidades para fijar el vocabulario nuevo y utilizarlo en diferentes contextos.

Sólo si el educando percibe la relación aprender - utilizar, podrá experimentar lo que Cooper denomina *sentimiento de posesión o propiedad sobre esas palabras*. «En caso contrario, el alumno o alumna conocerá el significado del término concreto pero no lo interiorizará, por lo que será muy difícil que éste llegue a formar parte de su vocabulario activo». (Hernández, ob. cit.)

Para ello, debemos proponer ejercicios que permitan hablar y escribir usando las palabras cuyo significado se ha adquirido recientemente. Por ejemplo:

Texto	Selecciona el significado adecuado de la palabra resaltada	Escribe una oración con la palabra nueva
Las personas de esa región trabajan el barro con maestría .	a. Tienen muchos maestros para trabajar el barro. b. <u>Son muy hábiles para trabajar el barro.</u>	Si practico, aprenderé a manejar el pincel con maestría.
Texto	Escribe el significado adecuado de la palabra resaltada	Escribe una oración con la palabra nueva
Con aspecto despavorido , corrió hacia el jaguar dando gritos.	Hacer algo manifestando estar asustado.	Al escuchar la noticia salimos despavoridos.

Actividad 3.5



Le invitamos a realizar algunos ejercicios con palabras nuevas.

A. Lea el siguiente fragmento. Luego, realice el ejercicio con las palabras destacadas.

«Había empezado a leer la novela unos días antes. La abandonó por negocios urgentes, volvió a abrirla cuando regresaba en tren a la finca; se dejaba interesar lentamente por la **trama**, por el dibujo de los personajes. Esa tarde, después de escribir una carta a su **apoderado** y discutir con el mayordomo una cuestión de **aparcerías**, volvió al libro en la tranquilidad del estudio que miraba hacia el parque de los robles. **Arrellanado** en su sillón favorito, de espaldas a la puerta que lo hubiera molestado como una irritante posibilidad de **intrusiones**, dejó que su mano izquierda acariciara una y otra vez el terciopelo verde y se puso a leer los últimos capítulos.»

Fragmento de «Continuidad de los parques» de Julio Cortázar



Palabra	¿Qué pistas me da el texto?	¿Qué creo que significa?	¿Qué dice el diccionario?
Trama			
apoderado			
aparcerías			
arrellanado			
intrusiones			

Busque respuestas sugeridas a esta actividad en el anexo de la página 290.

B. Escriba una oración utilizando cada una de las palabras:

a. Trama: _____

b. Apoderado: _____

c. Aparcerías: _____

d. Arrellanado: _____

e. Intrusiones: _____

C. Lea las oraciones y subraye lo que significa la palabra en negrilla.

1. Hizo unas afirmaciones **ambivalentes** que despistaron a muchos.

- a. Equivocadas.
- b. Con sentidos diferentes.
- c. Indiscretas y molestas.

2. Vas hecho un **esperpento**.

- a. Feo.
- b. Fabuloso.
- c. Furioso.

3. Es muy **díscola**, por eso tiene problemas.

- a. Gritona.
- b. Ignorante.
- c. Rebelde.

Revise los organizadores “infero y concluyo” que están en las páginas 265 a 268. Estas fichas pueden usarse para ayudar a inferir significados por claves de contexto.

Busque respuestas sugeridas a esta actividad en el anexo de la página 291.



3.6 Identificar el tema

Encontrar el tema de lo que estamos leyendo equivale a seleccionar la semilla de un cultivo; sin semilla no hay plantas y con la semilla equivocada no tendremos las plantas que necesitamos.

«¿De qué trata esto?» Es una de las principales preguntas que los lectores eficientes se hacen durante la lectura. Permite comparar las hipótesis y predicciones que se hacen antes de leer, con lo que el texto expresa. Identificar el tema es uno de los procesos claves para comprender todo el texto, pues a partir del mismo, se construye o cultiva el resto de significados de un escrito.

Para comprender a fondo este proceso, definamos qué entendemos por tema: **es el asunto del que tratan todas o la mayoría de partes de un texto**. Generalmente se expresa con pocas palabras y sin llegar a formar una oración completa.

Para explicar el concepto de tema, resulta de gran ayuda utilizar la idea de «ponerle un título al texto». Veamos, cuando le ponemos nombre a algo -a una persona, a un animal, a un lugar, a un elemento de la naturaleza, a un objeto, a un sentimiento, a una máquina...- no usamos oraciones completas, sino únicamente referimos el sujeto u objeto de una proposición:

Tema o «título»	Idea sobre ese tema
Las aventuras de Máximo	Las aventuras de Máximo le permitieron aprender a respetar a los animales.
El procesamiento del queso en Jalapa	El procesamiento del queso en Jalapa se realiza en tres etapas y con medidas de higiene extremas.
Tipos de flores	Las flores pueden clasificarse en dos tipos según la forma de sus sépalos: diasépala, cuando están separados, y gamosépala, de sépalos unidos.
El tema como título del texto	Para explicar el concepto de tema, resulta de gran ayuda utilizar la idea de «ponerle título al texto».

Como podemos ver en el cuadro anterior, el tema se refiere a algo, a un asunto; pero no debe explicar ese asunto (idea sobre el tema).

La importancia de identificar el tema para luego comprender el significado de un texto ha sido documentada en los célebres trabajos de Kintsch y Van Dijk (1978, 1983), en los que establecen que el tema permite conectar las ideas de un texto entre sí.



Al respecto Sánchez (ob. cit.), explica que identificar el tema equivale a que el lector tenga un diálogo interior como el siguiente:

«Siempre me hablan de algo. Ese algo es la pieza clave para construir y enlazar las ideas. Debo encontrar ese algo, ya sea directamente en el texto o elaborándolo con mis conocimientos previos. ¿De qué habla este texto? ¿Sobre qué trata?».

Analicemos un ejemplo. Identifiquemos el tema del siguiente párrafo, respondiendo a las preguntas:

- ¿De qué trata este párrafo?
- ¿Qué asunto se repite en la mayoría de oraciones?

El cuerpo de un tiburón es diferente al de otras clases de peces por varias razones. Por ejemplo, un tiburón no tiene huesos. Su esqueleto está formado de cartílagos, un material duro y elástico. Un tiburón tiene varias filas de dientes en su boca. Si pierde un diente, uno nuevo puede moverse al frente y tomar su lugar. El cuerpo está cubierto de pequeñas escamas dentadas. Esto hace que la piel del tiburón sea muy áspera. La piel de tiburón se ha llegado a usar como papel de lija.

Al analizar cada oración, encontramos que éstas tratan de: cuerpo de los tiburones, otros peces, razones, huesos, esqueleto, cartílagos, filas de dientes, boca, cuerpo con escamas dentadas, piel áspera, papel de lija...

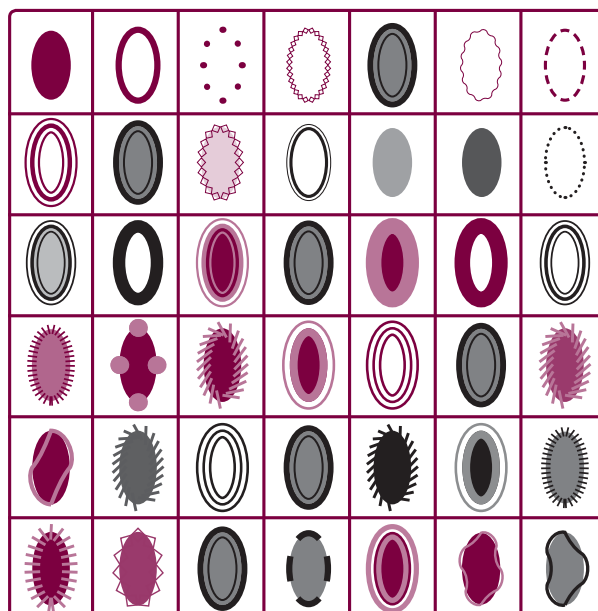
- El asunto común es: el cuerpo de los tiburones

En muchos casos, el tema de un texto se presenta al inicio del mismo (primer párrafo, primera oración), sin embargo, en otros casos el tema se presenta más adelante, o no se menciona de forma explícita y debemos elaborarlo.

Es muy importante considerar que el tema de un texto se puede expresar de distintas formas. Dicho de otra manera, puede haber diferentes «títulos o nombres» para identificar un mismo segmento de información, y todos pueden ser correctos si corresponden al asunto del texto. En el caso anterior, sería igualmente correcto decir que el tema es *anatomía del tiburón*.

La clave para encontrar el tema de un párrafo, compuesto siempre de varias oraciones, es **descubrir lo que tienen en común todas o la mayoría de ellas**. De la misma forma, para encontrar el tema de una lectura completa o de un capítulo compuesto por varios párrafos, la clave está en identificar lo que tienen en común todos o la mayoría de párrafos.

¿Qué figura se repite en todas las filas?

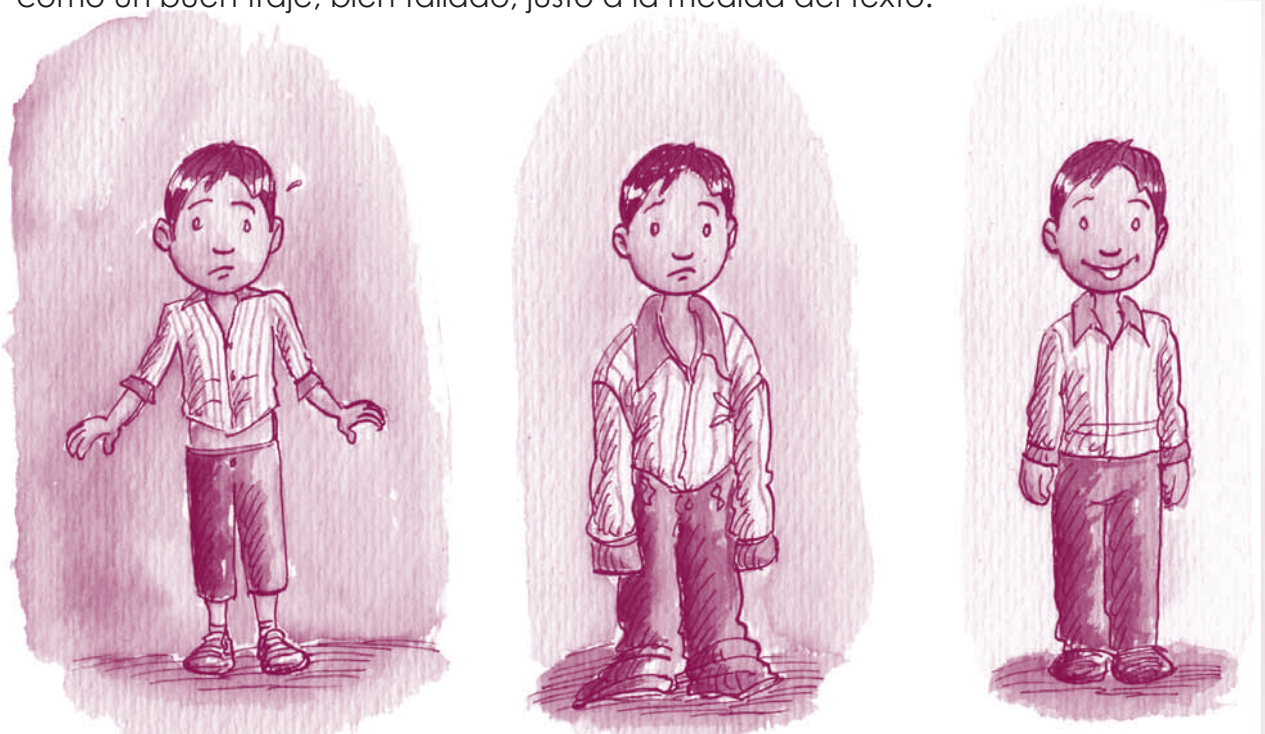


El tema se parece a un traje o a una sombrilla

En algunos casos, el tema del párrafo o de la lectura completa aparece claramente expresado y resulta fácil identificarlo, pero en muchos casos no está dicho, y es necesario elaborarlo.

Para poder establecer el tema de un texto es necesario encontrar un concepto, «un nombre» que nos permita incluir dentro de él los distintos elementos o conceptos que se tratan en el texto. Para ello se requieren las habilidades de clasificación, generalización y categorización (crear conjuntos).

Una explicación que nos ha servido mucho para trabajar la identificación del tema con niños, niñas y jóvenes es decirles que establecer el tema de un párrafo es **como hacerle un traje a una persona**. El traje no debe ser demasiado apretado o corto, como para que «algo» quede afuera -la panza, por ejemplo-, ni tampoco demasiado holgado o grande, pues es muy incómodo. El tema de debe quedar como un buen traje, bien tallado, justo a la medida del texto.



Dicho en lenguaje técnico, el tema debe ser la generalización más pequeña posible para los elementos sustituidos, pero sin dejar alguno fuera. Debe ser una categoría donde quepan todos los elementos que se abordan, y no otros.

Otro ejemplo, con gran poder visual para explicar la identificación del tema a través de la elaboración de categorías, es la **sombrilla** (Baumann, ob. cit.).

Analicemos el siguiente texto:

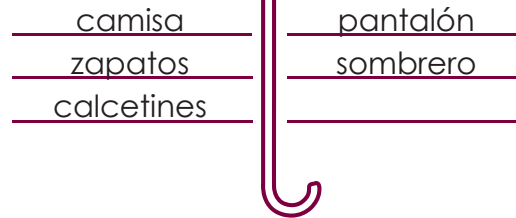
Daniel tiene una camisa a cuadros, zapatos negros, calcetines blancos, un pantalón muy elegante y un sombrero muy simpático.

¿De qué trata este texto?

Daniel

camisa
zapatos
calcetines
pantalón
sombrero

Ropa de Daniel



El texto trata sobre **la ropa de Daniel**.

Junto a la lista de palabras hemos dibujado una sombrilla que nos ha servido para incluir la lista de palabras del párrafo dentro de una sola: *ropa*. Es importante que la sombrilla no sea tan pequeña que deje palabras fuera, ni tan grande que cubra otras.

Veamos otros ejemplos:

La mayoría de los tiburones comen peces vivos, incluso comen otros tiburones. Los tiburones tienen sentidos adaptados especialmente para la caza. Su sentido del olfato es particularmente agudo. Los tiburones pueden olfatear algunos olores, como el de la sangre, hasta un cuarto de milla de distancia. Además tienen un oído excelente. Pueden oír un pez hasta a media milla de distancia.

- El tema es: sentidos de los tiburones
- ¿Por qué? La mayoría de las oraciones trata de este asunto. La primera oración no habla del tema, sirve de introducción. El resto de oraciones se refieren a los sentidos de los tiburones.

La piel del tiburón, después de que se le quitan las escamas, resulta una piel de larga duración. Muchas personas en ciertas partes del mundo comen carne de tiburón. Los chinos usan las aletas de tiburón para hacer sopa. Hoy día, los tiburones se usan para hacer estudios científicos. Los científicos tratan de investigar cómo se protegen los tiburones de las enfermedades.

- El tema es: utilidad del tiburón
- En este caso es necesario elaborar el tema, «ponerle nombre» al conjunto de elementos que se mencionan en las oraciones.

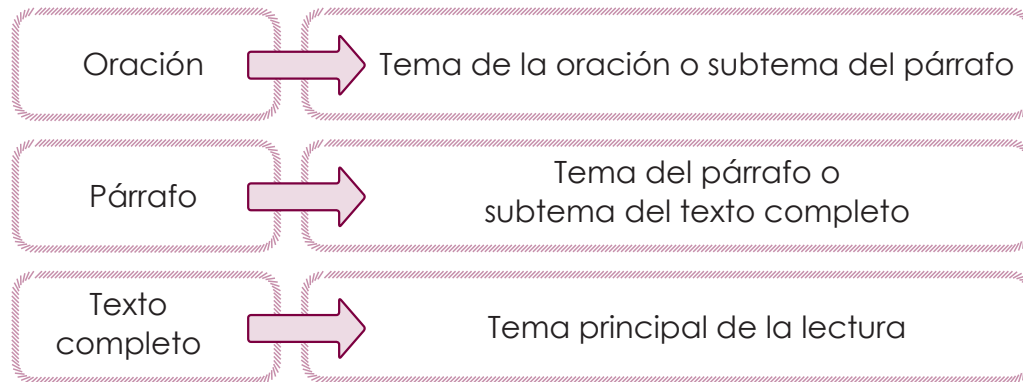
¿Qué otra analogía se le ocurre para facilitar la comprensión de lo que es identificar el tema?



¿Tema principal o tema secundario?

A veces se provoca cierta confusión sobre el tema principal de una lectura y los temas secundarios. Para ayudar a comprender esto debemos considerar de nuevo nuestra definición de tema: **El asunto del que tratan todas o la mayoría de partes de un texto.**

Fijémonos que se refiere a las «partes del texto». Un texto puede ser una lectura completa compuesta de varios párrafos, un solo párrafo o una oración. Esto permite deducir que cada oración, párrafo o conjunto de párrafos posee un tema y así tenemos:



A los niños y niñas generalmente se les pide identificar el tema de cada párrafo, a los que se les llama subtemas y el tema principal de la lectura, para reducir el nivel de complejidad.

Actividad 3.6



A. ¿Qué le parece si pone a prueba su destreza para identificar el tema? Señale la opción que exprese mejor el tema de cada párrafo.

- Los meteoritos son fragmentos de cuerpos celestes que atraviesan la atmósfera y alcanzan la superficie de la Tierra. El estudio de los meteoritos revela datos interesantes, ya que son buenos ejemplos de la materia primitiva del sistema solar. Los meteoritos han sido difíciles de clasificar, pero se pueden establecer tres grandes grupos: pétreo, pétreo ferroso y ferroso.
 - El meteorito y su clasificación
 - La materia primitiva solar
 - Tipos de meteoritos
 - Los meteoritos
- Los perros policía pueden perseguir y dar alcance a los ladrones. Algunos perros trabajan en el campo reuniendo vacas u ovejas, y ahuyentando ratas y ratones. Los perros de compañía son útiles porque son buenos amigos de sus amos.
 - Los perros policía
 - Los perros
 - La utilidad de los perros para las personas
 - Los perros de compañía



3. Los mayas antiguos compartieron con otras culturas mesoamericanas rasgos culturales, incluyendo la creencia en la vida después de la muerte y en las relaciones entre el mundo humano y espiritual. Así mismo, desarrollaron un sistema único de escritura, perfeccionaron un complicado calendario y lograron comprender el movimiento de los planetas.
- a. Los mayas y sus creencias
 - b. Rasgos culturales de los mayas
 - c. El calendario maya
 - d. Sistema de escritura maya

Busque respuestas sugeridas a esta actividad en el anexo de la página 291.

B. Lea cada párrafo e identifique o elabore el tema.

Lectura	Las oraciones tratan de:	El tema es:
El gato o gato doméstico (<i>Felis silvestris catus</i>) es un pequeño mamífero carnívoro de la familia felidae. El gato convive con el ser humano desde hace unos 9,500 años, período superior al estimado anteriormente, que oscilaba entre 3,500 y 8000 años.		
Los pueblos indígenas serán los primeros en sentirse afectados por el cambio climático, ya que su supervivencia depende de los recursos naturales de su entorno, y cualquier cambio, como por ejemplo sequías extremas, pueden amenazar su vida.		
La serenidad es una sensación de bienestar que nos permite focalizar las cosas que suceden a nuestro alrededor desde una perspectiva más activa. Las personas serenas logran pensar antes de decidir y no se sienten demasiado asustadas, preocupadas o ansiosas por el porvenir.		

Busque respuestas sugeridas a esta actividad en el anexo de la página 291.

Revise los organizadores «Identificando el tema» que están en las páginas 233 a 236.



3.7 Establecer la idea principal

Para comenzar a hablar sobre la idea principal conviene aclarar primero qué es una idea. Una idea o proposición es algo que tiene un significado pleno, generalmente expresado en una oración. Algo, para ser más precisos, que puede ser verdadero o falso. Todas las palabras tienen un significado, pero únicamente las proposiciones pueden ser verdaderas o falsas.



Actividad 3.7



Marque con una **X** las palabras o conjunto de palabras sobre las cuales se puede hacer un juicio respecto a si son falsas o verdaderas. No interesa si son falsas o verdaderas, sólo si se podría afirmar una cosa u otra sobre esas expresiones.

Expresiones	¿Se puede decir si son falsas o verdaderas?
Campana	
La gran cena	
El cohete fue lanzado el jueves pasado.	
Los canarios de este pueblo cantan más bonito que todos los demás.	
El símbolo químico	
Cuatro hermanas tenía don Caralampio Monterroso.	
La gravedad de la tierra es una constante.	
El rostro de la princesa	
La princesa tenía un hermoso rostro.	

Busque respuestas sugeridas a esta actividad en el anexo de la página 292.



Únicamente aquellas expresiones sobre las cuales puede decirse que son falsas o verdaderas son ideas o proposiciones.

Aclarado lo anterior, podemos analizar qué es una idea principal:

Es la información más importante que el texto dice sobre el tema.

Como ya vimos, cada texto nos habla de «algo» (el tema), una vez que hemos identificado ese «algo», debemos identificar los «comentarios» que presenta el texto sobre ese tema y determinar cuál es el más fundamental. Entonces, la idea principal es el «comentario» más importante del tema.

La idea principal está acompañada

de ideas secundarias: ejemplos, detalles, comparaciones, reafirmaciones, etc. que apoyan, explican o refuerzan la idea principal, pero que no son tan importantes porque no determinan el significado global del texto, aunque sean de gran utilidad para comprenderlo.

En muchos casos, la mejor forma de encontrar la idea principal en un texto es identificar y descartar las ideas secundarias, para que al final nos quede únicamente lo fundamental. Como cuando se limpia el maíz o el arroz, se quitan las cáscaras para que quede sólo el grano.

Veamos un ejemplo sencillo:

Muchas mercancías se transportan por tierra. Por ejemplo, camiones grandes y pequeños transportan mercancías y material de todas las formas y tamaños. Los trenes transportan cargas extremadamente pesadas y voluminosas.

Tema: el transporte de mercancías

Idea principal: Muchas mercancías se transportan por tierra.

Ideas secundarias:

Por ejemplo, camiones grandes y pequeños transportan mercancías y material de todas las formas y tamaños.

Es un ejemplo de la idea principal.

Los trenes transportan cargas extremadamente pesadas y voluminosas.

Es otro ejemplo de la idea principal.



Extraer las ideas principales es determinante en el proceso de comprensión de un texto, ya que nuestra mente no puede almacenar todas las palabras e ideas de un escrito, necesita escoger sólo algunas para almacenarlas temporalmente, mientras establece el significado global. Si escogemos palabras o ideas que no son las fundamentales, la imagen mental que nos formaremos del mensaje o del contenido será incompleta, equivocada o superficial.

«Los buenos lectores extraen la esencia de la información después de haber leído». (Van Dijk y Kintsch, 1983 en Baumann, ob. cit.)

Algunas investigaciones, como la de Meyer (1985, en Sánchez, ob.cit.), han demostrado que los escolares que leen deficientemente suelen recordar únicamente «detalles» del texto que no son relevantes para comprenderlo.

Lamentablemente, esta práctica -recordar detalles, en lugar de captar las ideas principales-, a veces es reforzada por las preguntas que los docentes hacen a los niños y niñas después de leer cuentos, pues enseñan a dirigir la atención a los detalles y no a las ideas principales. «¿De qué color era el sombrero?, ¿cuántos años tenía el gato?, ¿cómo se llamaba la ciudad que visitaron?, etc.»

¿Qué otra
argumento
agregaría para
justificar la
importancia de
encontrar la
idea principal?

Debemos ayudar a los niños y niñas a enfocar su atención en lo más importante del texto, si queremos que lleguen a comprenderlo a cabalidad, en lugar de recordar un puñado de detalles desordenados.

Ideas principales explícitas e implícitas

Al igual que el tema, la idea principal puede estar expresada como tal en una de las oraciones del texto y se llama **explícita**, o puede no estar claramente dicha, y llamarse **implícita**.

Cuando la idea principal es explícita, muchas veces se ubica al inicio del texto (primer párrafo o primera oración), otras, puede estar en medio o al final.

Los trabajos de Kintsch y Van Dijk (1978) y Van Dijk (1980) aportaron procedimientos y estrategias muy útiles para analizar textos y facilitar su comprensión. Plantearon algunos procedimientos específicos para obtener la idea principal, que veremos a continuación.

Cuando la idea principal es explícita, los procedimientos para encontrarla son la **selección y la omisión**. Es decir, buscamos en cada oración si dice algo esencial sobre el tema y vamos omitiendo o dejando a un lado los comentarios que no cumplen ese requisito. Al final, nos queda la idea principal.

Veamos algunos ejemplos de párrafos en los que la idea principal es explícita y pongamos en práctica el procedimiento de selección y omisión. Recordemos: la pregunta clave es ¿Qué es lo fundamental que dice el texto sobre el tema? Y, la idea principal se expresa con una oración completa.



El cuerpo de un tiburón es diferente al de otras clases de peces por varias razones. Por ejemplo, un tiburón no tiene huesos. Su esqueleto está formado de cartílagos, un material duro y elástico. Un tiburón tiene varias filas de dientes en su boca. Si pierde un diente, uno nuevo puede moverse al frente y tomar su lugar. El cuerpo está cubierto por pequeñas escamas dentadas. Esto hace que la piel del tiburón sea muy áspera. La piel de tiburón se ha llegado a usar como papel de lija.

- El tema es: el cuerpo de los tiburones
- La idea principal es: El cuerpo de los tiburones es diferente al de otras clases de peces por varias razones.
- El resto de ideas son secundarias, porque sólo ejemplifican o amplían la idea principal; establecen las razones por las que el cuerpo de los tiburones es diferente al de otros peces.

La mayoría de los tiburones comen peces vivos, incluso comen otros tiburones. Los tiburones tienen sentidos adaptados especialmente para la caza. Su sentido del olfato es particularmente agudo. Los tiburones pueden olfatear algunos olores, como el de la sangre, hasta un cuarto de milla de distancia. Además tienen un oído excelente. Pueden oír un pez hasta a media milla de distancia.

- El tema es: sentidos de los tiburones
- La idea principal es: Los tiburones tienen sentidos adaptados especialmente para la caza.
- La primera oración no es la idea principal porque no habla del tema del párrafo (habla de lo que comen los tiburones, no de los sentidos), cumple el papel de introducción. La tercera y la cuarta oraciones tampoco son la idea principal, porque son ejemplos de los sentidos y su utilidad para cazar.

En los casos en que la idea principal es implícita, el procedimiento que sugieren Kintsch y Van Dijk es la **generalización**. Mediante ella, dada una secuencia de oraciones o proposiciones, sustituimos los conceptos incluidos en esta secuencia por un concepto más amplio o supraordenado. Y a partir del mismo elaboramos la idea principal.

Analicemos el siguiente párrafo:

La piel del tiburón, después de que se le quitan las escamas, resulta una piel de larga duración. Muchas personas en ciertas partes del mundo comen carne de tiburón. Los chinos usan las aletas de tiburón para hacer sopa. Hoy día, los tiburones también se usan para hacer estudios científicos. Los científicos tratan de investigar cómo se protegen los tiburones de las enfermedades.

- El tema es: utilidad del tiburón
- La idea principal de este párrafo hay que **elaborarla**, porque no aparece formulada. Ninguna de las oraciones tiene una relevancia mayor que las demás.
- Para formular la idea principal necesitamos hacer una generalización, es decir, utilizar una expresión más amplia, que contenga las que están en el párrafo. Por ejemplo: **Las personas utilizan los tiburones de distintas maneras**. O con otras palabras, pero expresando la misma idea, por ejemplo: **Los tiburones les sirven a los seres humanos para distintas cosas**.

Para elaborar la idea principal y captar el significado de un texto, en muchos casos es necesario hacer **inferencias**. Como ya lo hemos dicho, inferir es obtener información nueva a partir de la que tenemos. Casi todos los textos, por más sencillos que parezcan, requieren hacer muchas inferencias. Veamos un ejemplo:



Había una vez un pequeño poblado separado del mar y sus grandes acantilados por un bosque. Aquel bosque era la mejor defensa del pueblo contra las tormentas y las furias del mar, tan feroces en toda la comarca, que sólo allí era posible vivir. Pero el bosque estaba constantemente en peligro, pues un pequeño grupo de seres malvados acudía cada noche a talar algunos de aquellos fuertes árboles. Los habitantes del poblado nada podían hacer para impedir aquella tala, así que se veían obligados a plantar constantemente nuevos árboles que pudieran sustituir a los que habían sido cortados. (El pequeño bosque junto al mar, Pedro Pablo Sacristán)

¿Qué inferencias necesitamos y podemos hacer con la información que nos proporciona este párrafo? Presentamos únicamente algunas de ellas:

Información del texto (El texto dice...)	Inferencias (Puedo darme cuenta que...)
Había una vez un pequeño poblado separado del mar y sus grandes acantilados por un bosque.	Entre el poblado y el mar había un bosque.
Aquel bosque era la mejor defensa del pueblo contra las tormentas y las furias del mar, tan feroces en toda la comarca, que sólo allí era posible vivir.	Los bosques detienen o desvían el viento. En esa región no se puede vivir a la orilla del mar. El pueblo del que nos hablan es el único de la comarca.
Pero el bosque estaba constantemente en peligro, pues un pequeño grupo de seres malvados acudía cada noche a talar algunos de aquellos fuertes árboles.	Si se talan árboles el bosque dejará de existir en algún momento. Si no hay bosque el poblado corre peligro.
Los habitantes del poblado nada podían hacer para impedir aquella tala, así que se veían obligados a plantar constantemente nuevos árboles que pudieran sustituir a los que habían sido cortados.	Los seres malvados deben ser especiales porque no se les puede detener o enfrentar. Si se plantan árboles el bosque se mantendrá. Si hay bosque el poblado puede sobrevivir.



Para los adultos, algunas inferencias parecen obvias, sin embargo, no lo son para muchos niños, niñas y jóvenes. Por ello **es importante ayudar a los lectores y lectoras a aprender a hacer inferencias a partir de la información del texto**. Los ejercicios del tipo: «El texto dice...» y «Puedo darme cuenta que...» (como el cuadro anterior) están orientados a desarrollar esta destreza (ver páginas 265 a 268).

La importancia de hacer inferencias mientras leemos es tal, que algunos autores

llaman lectura inferencial a la lectura comprensiva.

¿Qué dificultades tendrá una persona que no tenga habilidad para determinar la idea principal?



Lo importante para el texto y lo importante para mí

Vale la pena tomar en cuenta una consideración muy importante sobre la idea principal que plantean Cunningham y Moore (en Baumann, ob. cit.) a partir de los trabajos de Van Dijk (1979). Existen dos «clases» de ideas principales: las que hacen referencia a lo más importante dentro del texto -como lo hemos venido trabajando hasta aquí- y las que hacen referencia a lo más importante para el lector. Van Dijk les llamó *importancia textual* e *importancia contextual*.

Por ejemplo, si tenemos un texto que narra las aventuras de una profesora en su escuela, las ideas principales del texto serán las que establezcan lo que ocurre y por qué; sin embargo, es posible que para un lector en particular resulte «más importante» lo que le dice un niño a la profesora en uno de los diálogos, porque se conecta fuertemente con sus vivencias o sus deseos de ser maestro. La frase del niño será la idea principal para ese lector en particular.

Otro ejemplo muy ilustrativo es cuando estamos leyendo un texto para encontrar un dato o una información precisa (las dimensiones que debe tener un campo de fútbol, por ejemplo). Al encontrar la información que buscamos en el texto, esa será la idea principal para nosotros, aún cuando su importancia dentro del texto en general sea secundaria.

Esta diferencia entre ideas principales dentro del texto e ideas principales para el lector, debe trabajarse con cuidado en la escuela primaria, pues puede provocar confusión y algunos niños pueden creer que la idea que más les atrajo es la idea principal del texto.

Por lo anterior, en nuestra experiencia de desarrollo de la competencia lectora, hemos presentado a los niños y niñas únicamente el concepto de idea principal del texto y por aparte, les animamos a identificar lo que más le llama la atención a cada quien, o lo que más le ha gustado a cada uno, para no confundirlos con dos conceptos similares.

Las preguntas clave para identificar las ideas principales, como ya hemos visto, son:

- ¿Qué dice este texto del tema?
- ¿Qué es lo más importante?
- ¿Podemos quitar algo del texto porque se dice lo mismo de varias maneras? (ideas secundarias, eliminar explicaciones o detalles)
- ¿Hay algo en el texto que se pueda considerar como un ejemplo? (ideas secundarias)
- ¿Podemos sustituir todo esto por alguna palabra «nuestra» que diga lo mismo? (sustituir una lista por un concepto más amplio)

Estas preguntas clave pueden guiar la aplicación de las técnicas de **subrayar**, **señalar en los márgenes** y **tomar notas**.

Subrayar

La utilidad de esta técnica depende de nuestra capacidad para seleccionar las ideas principales. Algunas veces se presenta como una «solución mágica», es decir, se pide a las y los estudiantes subrayar lo más importante, pero no se les explica cómo hacerlo. De ahí la necesidad de trabajar la identificación del tema y de las ideas principales, de forma paralela a la técnica del subrayado.



A nosotros nos ha funcionado bastante bien, solicitar a los niños, niñas y jóvenes, circular el tema y subrayar el comentario principal del tema.

«Cuando hablamos de justicia social la entendemos como la equidad en las oportunidades que todos los miembros de una sociedad deben tener frente a sus distintas opciones de vida». (Eduardo Vital, www.elquetzalteco.com.gt)

Señalar en los márgenes

Esta técnica, menos conocida que la del subrayado, es de gran utilidad para señalar otros elementos en el texto, por ejemplo:

Utilizar un corchete en el margen para señalar todo un párrafo, en lugar de subrayarlo. Esto se aplica cuando un párrafo de la página presenta, todo él, la idea principal del tema. Si vamos a subrayar todo el párrafo, resulta más fácil y práctico colocar el corchete en un costado.

Podemos colocar un signo de interrogación a la par de los párrafos o líneas en los que encontramos contenido difícil de comprender o dudoso. Esta señal nos servirá para identificar rápidamente las palabras o ideas que deseamos consultar o discutir con el grupo o el educador.

El asterisco lo podemos usar para señalar la idea principal de toda una página. Muchas veces subrayamos varias ideas que son importantes, sin embargo, dentro de éstas existe alguna que es todavía más importante que las

demás y a ella le colocamos el asterisco para diferenciarla del resto.

Las anotaciones al margen también son un recurso valioso. En ellas escribimos de manera muy resumida (menos de cuatro palabras), un pequeño comentario que puede ser: el tema con el que creemos que alguna idea se relaciona, nuestra opinión crítica, el nombre de otro texto que queremos revisar sobre esa idea, una duda concreta, etc.

Utilidad del trabajo

Tomar notas

Es una técnica auxiliar de la lectura de estudio, es decir, la lectura que hacemos no sólo para comprender el contenido, sino para extraer de él información que usaremos posteriormente, ya sea para elaborar un documento, para responder a un cuestionario, para llevar a cabo una actividad o para resolver un problema.

Al igual que las técnicas del subrayado y de las señales al margen, la toma de notas depende de nuestra habilidad para seleccionar lo más importante. Es un ejercicio excelente para practicar la identificación de las ideas principales, sin manchar el texto, pues las notas se toman en una hoja o cuaderno.

Recomendamos aprovechar esta técnica para dialogar con las y los educandos sobre el tema, las ideas principales y la relación entre éstas. Antes de leer el texto, se pide que cada quien anote las ideas principales que identifica en él. Luego se analizan y discuten para mejorar la capacidad de identificación de las ideas principales.

¿Qué otras técnicas conoce para encontrar la idea principal?





Actividad 3.8

A. Ahora le invitamos a practicar. Subraye o escriba la idea principal de cada párrafo:

1. Juan era un niño muy alegre. Todo el día estaba jugando y animando a sus compañeros, pero todos, todos los días, tenía su momento de tristeza. Sus amigos no lo entendían, lavarse los dientes era muy divertido y saludable, pero Juan se ponía nervioso cuando tenía que hacerlo. No le gustaba la sensación que provocaba en sus dientes el roce de los pelitos del cepillo.
 - a. Juan era un niño muy alegre y todo el día estaba jugando.
 - b. A Juan no le gustaba lavarse los dientes.
 - c. Juan tenía momentos de tristeza.
 - d. Juan era un niño muy alegre pero le entristecía lavarse los dientes.
2. Un perro mascota necesita muchas cosas. Necesita un lugar seco para dormir. Necesita comida adecuada para perros y un plato para tomar agua. También es importante darle un juguete, pues a los perros les encanta jugar.
 - a. Los perros necesitan un juguete.
 - b. Los perros necesitan un lugar seco para dormir.
 - c. Un perro mascota necesita muchas cosas.
 - d. A los perros les encanta jugar.
3. El agua es imprescindible para el organismo. Por ello, las pérdidas que se producen por la orina, las heces y el sudor, han de recuperarse mediante el agua que bebemos y la contenida en bebidas y alimentos. Es muy importante consumir una cantidad suficiente de agua cada día para el correcto funcionamiento de los procesos de asimilación y, sobre todo, para los de eliminación de residuos del metabolismo celular.
 - a. El agua es imprescindible para el organismo.
 - b. Es muy importante consumir una cantidad suficiente de agua.
 - c. La pérdida de agua que se produce por la orina debe recuperarse.
 - d. El agua es importante para la eliminación de residuos en el organismo.
4. El uso de remedios de origen vegetal se remonta a la época prehistórica. Es una de las formas más extendidas de medicina, presente en todas las culturas conocidas. La industria farmacéutica actual se ha basado en los conocimientos tradicionales para la síntesis y elaboración de fármacos. El proceso de verificación científica de estas tradiciones continúa hoy en día, descubriendo nuevas aplicaciones.

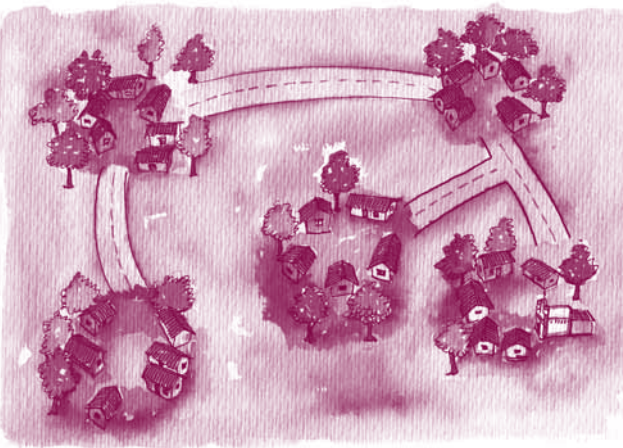
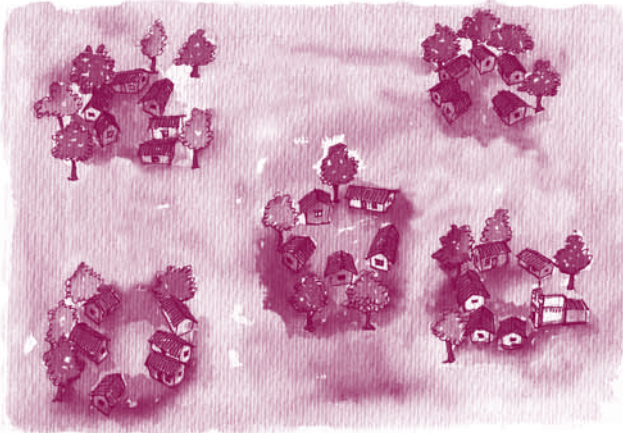
Busque respuestas sugeridas a esta actividad en el anexo de la página 292.

Revise el organizador de la página 276 que ayuda a trabajar la idea principal.



3.8 Seguir el hilo al tema (progresión temática)

Establecer la progresión temática equivale a descubrir las carreteras que unen distintos poblados en un mapa. Los poblados, al inicio, aparecen dispersos en el mapa, desconectados. Conforme encontramos las carreteras que los unen, aprendemos a movernos en ese territorio.



¿Qué representan los poblados en la comprensión de un texto? Seguramente usted ya lo ha deducido, son los temas y subtemas. Conforme leemos, vamos identificando temas, pero necesitamos darnos cuenta que vamos avanzando y que conforme lo hacemos, esos temas van cambiando. Seguir el hilo de la lectura o establecer su progresión temática es conectar esos temas entre sí.

Analicemos el siguiente ejemplo utilizado con jóvenes:

Un texto puede hablar, todo él, de la ciudad de Totonicapán (o cualquier otra), y esto quiere decir que su tema principal es Totonicapán y de él se habla en todos los párrafos. Ahora bien, si en uno de los párrafos se describen las tradiciones de Totonicapán, sería incorrecto decir que el tema de ese párrafo es Totonicapán, sin más. Habría que decir, más bien, que el tema es «las tradiciones de Totonicapán». Lo mismo ocurriría si en el siguiente párrafo alude a las comidas típicas de Totonicapán (tamalitos de cambray, atol de masa, caldo de habas, caldo de Tobik, tamalitos de elote, pan de yemas). ¿Estaría bien decir que el tema es Totonicapán? ¿No creen que sería mejor decir «las comidas de Totonicapán» o «la gastronomía de Totonicapán»? Y si, finalmente, el siguiente párrafo dijera:

Totonicapán es uno de los principales productores de artesanías populares, las cuales tienen gran demanda por su variedad y calidad. Entre éstas pueden mencionarse: tejidos de algodón y de lana, cerámica tradicional y vidriada, productos de madera y hierro, hojalatería, cuero, materiales de construcción, pirotecnia, cestería, etc. Totonicapán es considerada la meca de la artesanía.

¿Cuál creen que sería un buen título o nombre para este párrafo? ¿Estaría bien decir que el tema es Totonicapán, nada más?

Esta conciencia de la manera en que la lectura va pasando de un subtema a otro resulta fundamental para comprender el significado global del texto.

El hilo del tema o progresión temática, al igual que las carreteras en un mapa nos permiten establecer cómo llegamos



a cada poblado, así el hilo del tema nos permite entender las relaciones entre los asuntos del texto, y su cercanía o lejanía temática. Sólo reconociendo las carreteras podremos movernos por el territorio, es decir, comprender el texto.

Este esfuerzo por conectar los temas, e hilarlos entre sí, se lleva a cabo con el siguiente diálogo interior:

- ¿Sigue este párrafo hablando de lo mismo que el anterior?
- ¿De qué nos está hablando ahora?
- Primero me hablaron de... luego de... y ahora me están hablando de...

Ubiquemos la progresión temática de los párrafos que hemos utilizado como ejemplos en el texto sobre los tiburones:

Texto	¿De qué trata este párrafo?	¿Cómo se relaciona el nuevo tema con el anterior?
El cuerpo de un tiburón es diferente al de otras clases de peces por varias razones. Por ejemplo, un tiburón no tiene huesos. Su esqueleto está formado de cartílagos, un material duro y elástico. Un tiburón tiene varias filas de dientes en su boca. Si pierde un diente, uno nuevo puede moverse al frente y tomar su lugar. El cuerpo está cubierto de pequeñas escamas dentadas. Esto hace que la piel del tiburón sea muy áspera. La piel de tiburón se ha llegado a usar como papel de lija.	El cuerpo de los tiburones	
La mayoría de los tiburones comen peces vivos, incluso comen otros tiburones. Los tiburones tienen sentidos adaptados especialmente para la caza. Su sentido del olfato es particularmente agudo. Los tiburones pueden olfatear algunos olores, como el de la sangre, hasta un cuarto de milla de distancia. Además tienen un oído excelente. Pueden oír un pez hasta a media milla de distancia.	Sentidos de los tiburones	Trata sobre algo relacionado al cuerpo de los tiburones, pero específicamente de sus sentidos.



Texto	¿De qué trata este párrafo?	¿Cómo se relaciona el nuevo tema con el anterior?
La piel del tiburón, después de que se le quitan las escamas, resulta una piel de larga duración. Muchas personas en ciertas partes del mundo comen carne de tiburón. Los chinos usan las aletas de tiburón para hacer sopa. Hoy día, los tiburones se usan para hacer estudios científicos. Los científicos tratan de investigar cómo se protegen los tiburones de las enfermedades.	Utilidad del tiburón	Ahora aborda otro tema relacionado al cuerpo de los tiburones, pero específicamente de la utilidad de este para el ser humano.

¿Qué tanto se orienta a las niñas y los niños en la estrategia presentada?
¿Cuáles son las consecuencias?

Actividad 3.9



A. Le proponemos practicar la estrategia de progresión temática con el siguiente texto. Complete las columnas de la derecha.

Texto	¿De qué trata este párrafo?	¿Cómo se relaciona el nuevo tema con el anterior?
Un árbol es una planta de tallo leñoso con una altura mínima de 3 a 6 metros. Los tallos se conocen con el nombre de troncos, los cuales no se ramifican hasta una altura considerable del suelo. Para considerarse árbol, el tallo debe tener una circunferencia mínima de 30 cm. Se considera árbol cuando una planta tiene un solo tronco o eje principal, y una copa bien definida, formada por tallos secundarios o ramas.		



Texto	¿De qué trata este párrafo?	¿Cómo se relaciona el nuevo tema con el anterior?
Un árbol contiene las siguientes partes: raíz, tallo, hojas, ramas, flores y frutos. La raíz sujeta a un árbol sobre el suelo y absorbe el agua y las sales minerales. El tallo separa las raíces de las copas donde se encuentran las hojas que son las encargadas de realizar la fotosíntesis. Las ramas son tallos secundarios que se originan a partir de las yemas. Las flores son los órganos sexuales de los árboles. A partir de ellas se desarrollan los frutos en cuyo interior se encuentran las semillas de las cuales nacen nuevos árboles.		
El tamaño de los árboles es muy variado. Existen árboles de diferentes alturas y volúmenes, desde los que no superan los 5 metros y cuyo tronco no va más allá de los 15 cm de diámetro, hasta los que miden más de 100 m de altura y su diámetro supera los 6 m.		
Existen aproximadamente 60,000 o 70,000 especies de árboles. Los cuales se pueden clasificar por infinidad de criterios desde su uso en jardinería hasta la utilidad de su madera.		

Busque respuestas sugeridas a esta actividad en la página 292.



B. Otro tipo de ejercicio que ayuda a identificar la progresión temática, especialmente en los textos narrativos, es el siguiente:

1. Identifique el orden correcto de la secuencia de los enunciados y numérelos. (Tomado de lecturaveloz.jimdo.com)

- () A ella le gustaba contar cuentos y a ellos les agradaba más escucharlos.
- () Una señora había salido de su casa muy temprano.
- () Al volver su madre, los encontró dormidos junto a la tía.
- () Sus dos hijos se quedaron en compañía de su hermana menor.
- () Aquel día los pequeños la pasaron muy bien e incluso no tomaron la avena con leche ni extrañaron a su mami.

Busque respuestas sugeridas a esta actividad en la página 292.

3.9 Establecer relaciones

La comprensión requiere identificar la relación sustantiva que existe entre las ideas que presenta el texto, lo que implica necesariamente reconocer alguna estructura textual.

Las estructuras textuales hacen referencia al tipo de relaciones que se establecen entre los elementos fundamentales de un texto. Es una forma de ordenar, de agrupar las partes y relacionarlas entre sí.

Si después de leer no somos capaces de reconstruir la estructura general del texto, hemos fracasado en la comprensión del mismo.

Cinco estructuras textuales fundamentales

Presentamos a continuación -con algunas adaptaciones- la propuesta de Meyer (1984, en Sánchez ob. cit.), que nos plantea **cinco estructuras textuales** distintas:

1. Problema - solución: En estos casos se ordena la información de un texto en torno a dos categorías básicas: el problema y la solución, que mantienen entre sí relaciones particulares, por ejemplo: el problema es anterior a la solución, existe un vínculo entre ambos, pues la solución logra afectar al problema, sin embargo, el problema no provoca necesariamente la solución.



Ejemplo:

El muro

Luis Carlos Cuevas Dávalos



Érase una vez un niño azul que quería una manzana para regalársela a su mamá, pero las manzanas estaban en el huerto de la gente verde, gente que los azules decían que era mala, y que habían puesto un gran muro que impedía llegar a su huerto. Pero el niño azul quería una manzana y escaló el muro, y una vez arriba vio que la gente verde no era mala como decían, estaban bailando y cantando. Entonces un niño verde se acercó a la barda y le dijo:

—Por favor no nos hagas daño, yo sé que la gente azul es mala, pero nosotros no te hemos hecho nada, por favor déjanos.

Y el niño azul contestó:

—La gente azul no es mala, sino la verde, han puesto éste muro para que no tengamos manzanas.

El niño verde respondió:

—Eso no es cierto, el muro lo pusieron ustedes los azules para no dejarnos tomar mangos, lo sé porque yo quisiera darle a mi mamá un mango pero ustedes no nos dejan tomarlos.

El niño azul comprendió el malentendido y le dijo:

—Para que veas que no es así, toma este mango

—Y tú también toma esta manzana. —Contestó el niño verde.

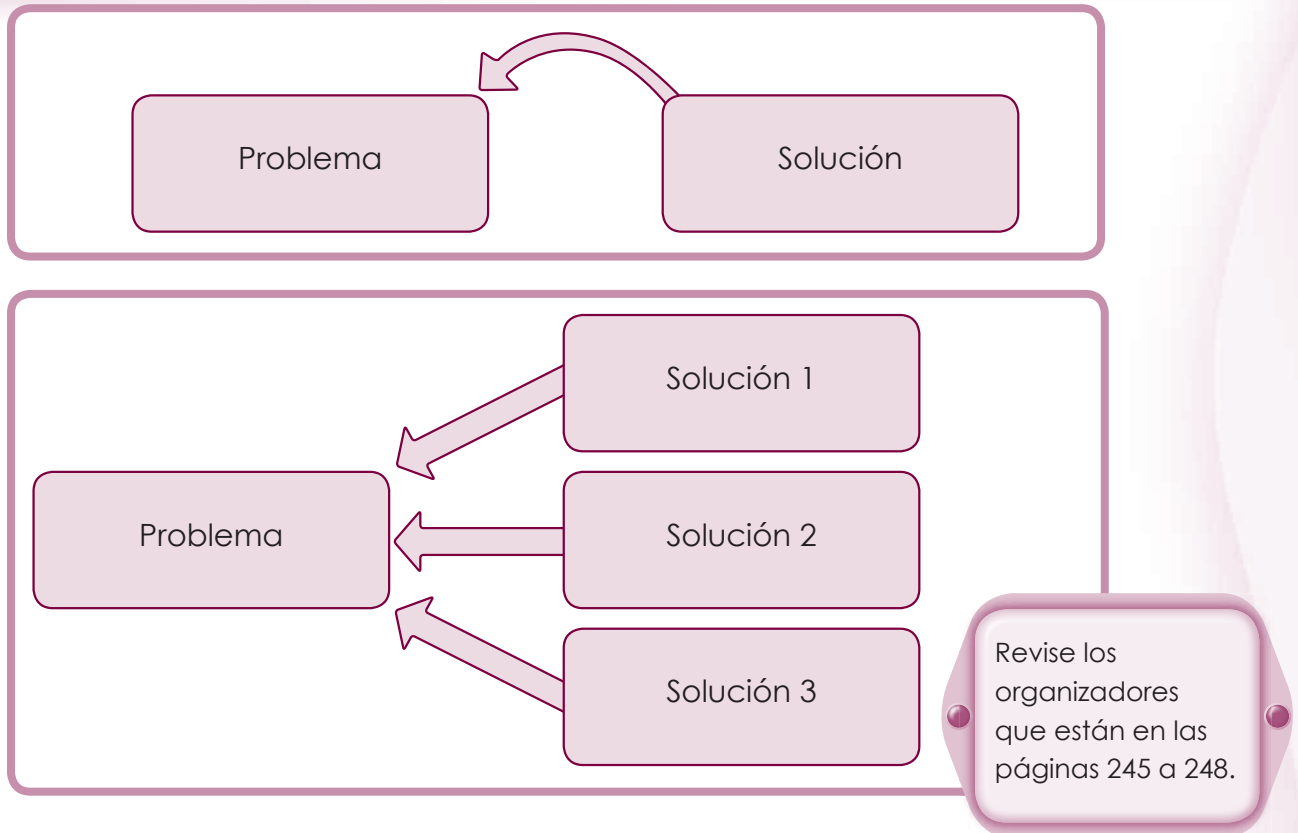
Y fueron a dárselas a sus mamás, que las disfrutaron mucho.

Así se hicieron grandes amigos, y tiempo después, con las piedras del muro construyeron una gran pista de baile para gente azul y verde, y cualquiera podía tener manzanas y mangos, y todos fueron felices para siempre.

En este cuento, las ideas principales guardan una relación de problema - solución. El problema: la división entre las personas azules y verdes. La solución: dialogar y compartir.

Las estructuras textuales se pueden representar gráficamente, lo que facilita mucho su identificación y la comprensión del texto.





2. Causa y efecto: Esta estructura es similar a la anterior, pues también contiene dos categorías: causa y efecto, también llamadas antecedente y consecuente. La relación entre las dos categorías tiene también un componente temporal, pues la causa precede al efecto. Sin embargo, acá existe un vínculo causal, pues el antecedente provoca el efecto o consecuente.

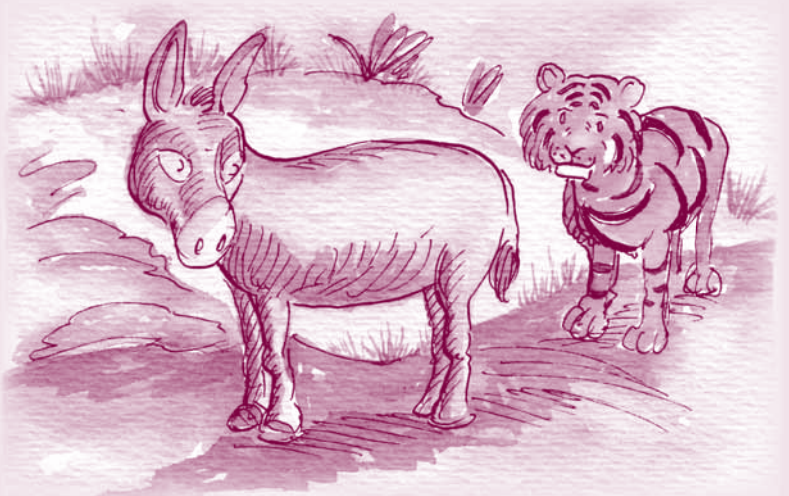
Ejemplo

El asno de Kuichú

(Cuento chino)

Nunca se había visto un asno en Kuichú, hasta el día en que un excéntrico, ávido de novedades, se hizo llevar uno por barco. Pero como no supo en qué utilizarlo, lo soltó en las montañas.

Un tigre, al ver a tan extraña criatura, lo tomó por una divinidad. Lo observó escondido en el bosque, hasta que se aventuró a abandonar la selva, manteniendo siempre una prudente distancia.



Un día el asno rebuznó largamente y el tigre echó a correr con miedo. Pero se volvió y pensó que, pese a todo, esa divinidad no debía de ser tan terrible. Ya acostumbrado al rebuzno del asno, se le fue acercando, pero sin arriesgarse más de la cuenta.

Cuando ya le tomó confianza, comenzó a tomarse algunas libertades, rozándolo, dándole algún empujón, molestándolo a cada momento, hasta que el asno, furioso, le propinó una patada. "Así que es esto lo que sabe hacer", se dijo el tigre. Y saltando sobre el asno lo destruyó y devoró.

¡Pobre asno! Parecía poderoso por su tamaño, y temible por sus rebuznos. Si no hubiese mostrado todo su talento con la coza, el tigre feroz nunca se hubiera atrevido a atacarlo. Pero con su patada el asno firmó su sentencia de muerte.

Al final del cuento, donde se ubica el mensaje, se establece claramente una relación causa y efecto. Causa: patada del asno. Efecto: el tigre conoció todo el talento del asno, le perdió el respeto y lo devoró.

Causa

Patada del asno

Efecto

El tigre conoció todo el talento del asno

Le perdió el respeto y lo devoró

¿Qué tipo de texto cree que se puede relacionar más con las dos estructuras iniciales?

Revise los organizadores que están en las páginas 253 a 256.

3. Comparación: Mediante esta estructura dos o más entidades o fenómenos son confrontados entre sí, haciendo notar sus diferencias y semejanzas. Hay tres variantes básicas de comparación: alternativa, cuando los hechos o fenómenos poseen el mismo peso o valor; adversativa, cuando una de las opciones aparece con más importancia que la otra; y analogía, cuando uno de los fenómenos o entidades sirve de ejemplo o ilustración del otro. En estos casos no existe necesariamente vínculo temporal entre lo que se está comparando.



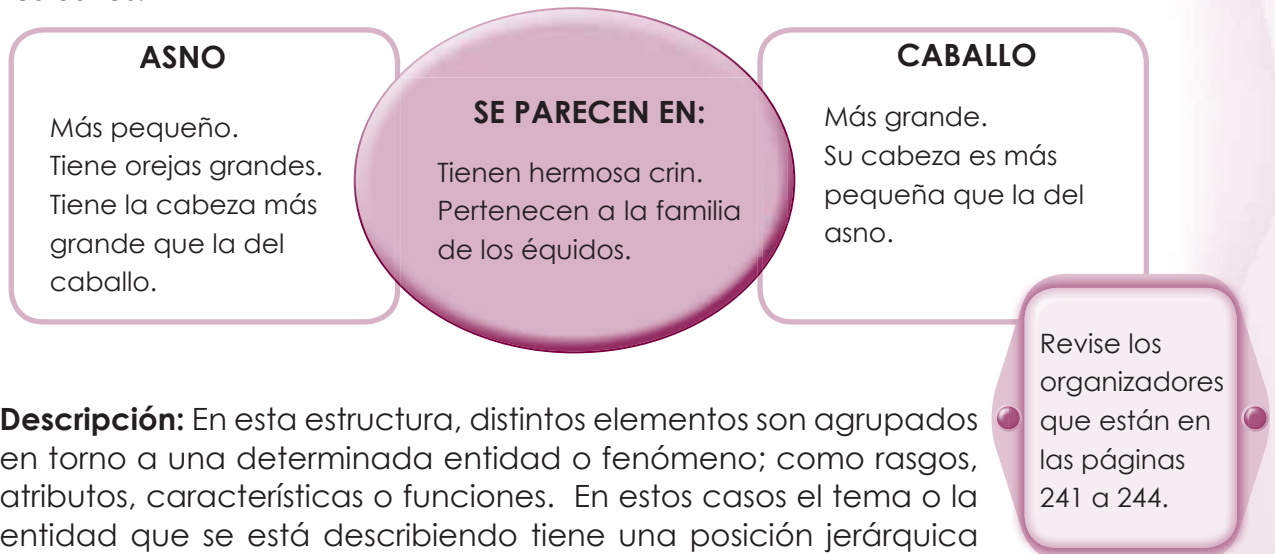
Ejemplo:

Los asnos

El rasgo más característico de los asnos o burros son sus grandes orejas, que le servían para perder calor (estos animales vivían de forma salvaje en los desiertos). Sin embargo, no dejan de recordarnos mucho a los caballos. De hecho pertenecen a la misma familia, la de los équidos. Como los caballos, los asnos tienen una bonita crin.

Una diferencia entre el asno y el caballo es su tamaño. Generalmente, el asno es más pequeño que el caballo. Consecuentemente, en cambio, la cabeza del asno es proporcionalmente mayor a la del caballo. Sin embargo, siempre existen excepciones, como el asno de Poitou, de origen francés, con su 1.5 m de altura a la cruz, o el caballo de origen argentino Farabella con sus escasos 0.75 m de altura (el caballo más pequeño del mundo).

En estos párrafos podemos ubicar claramente una estructura comparativa, de tipo adversativa. Se compara a los asnos con los caballos, pero haciendo mayor énfasis en los asnos.



4. Descripción: En esta estructura, distintos elementos son agrupados en torno a una determinada entidad o fenómeno; como rasgos, atributos, características o funciones. En estos casos el tema o la entidad que se está describiendo tiene una posición jerárquica superior a los elementos que actúan como descriptores.

Ejemplo:



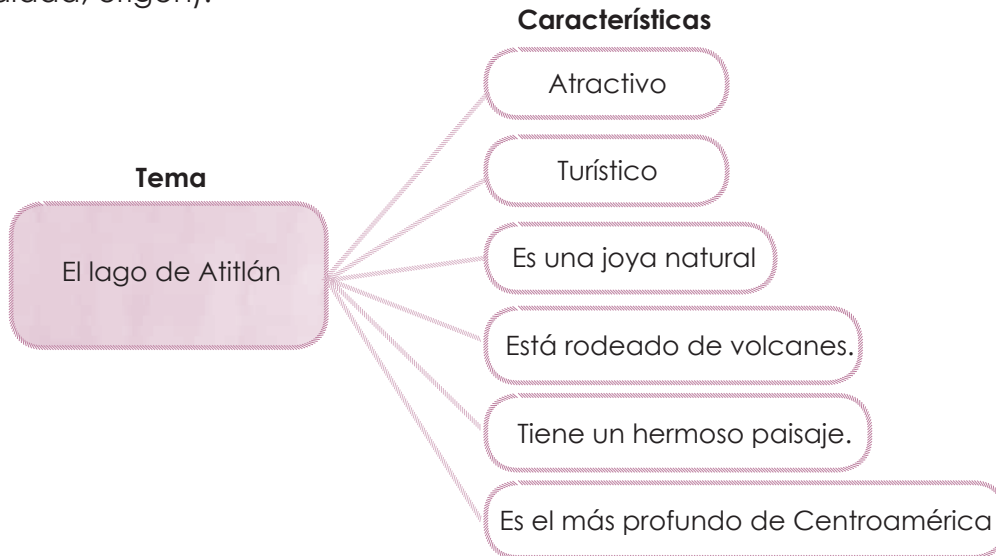
El Lago Atitlán

El lago Atitlán es uno de los atractivos turísticos de Guatemala más visitados. Rodeado de tres volcanes, Atitlán, Tolimán y San Pedro, ofrece un paisaje asombroso, que lo convierte en una joya natural que relaja a miles de viajeros que deciden quedarse a vivir en los pueblos que se encuentran alrededor. Sus aguas son de gran pureza, alcanzando niveles del 99% en las partes centrales del lago.



Es el lago más profundo de Centroamérica y se ubica en una caldera volcánica llamada «Los Chocoyos», que hace aproximados 84,000 años fue formada por una tremenda erupción volcánica.

El texto describe el lago Atitlán, lo define (atractivo turístico, joya natural) y plantea algunas de sus características (volcanes que lo rodean, paisaje, pureza del agua, profundidad, origen).



5. Secuencia: Consiste en la presentación de eventos que siguen un orden en el tiempo y están relacionados con un fenómeno o entidad. Se ordenan no por su importancia o jerarquía, sino por el orden temporal que deben llevar.

Ejemplo:

Una flor al día

Pedro Pablo Sacristán (adaptación)

Había una vez dos amigos que trabajaban en la municipalidad de un importante pueblo. Uno de ellos conoció a una muchacha que le gustó tanto, que pensó en hacerle un regalo.

Un día, paseaba con su amigo por el salón principal de la municipalidad y vio un gran jarrón con las flores más bonitas que pudiera imaginarse. Entonces decidió agarrar una y regalársela a la muchacha, pensando que no se notaría. Lo mismo hizo al día siguiente, y al otro, y al otro... hasta que un día faltaron tantas flores que el alcalde se dio cuenta y se enfadó tanto, que mandó llamar a todos los trabajadores.



Cuando estaban ante el alcalde, el joven pensaba que debía decir que había sido él, pero su amigo le decía que se callara, que el alcalde se enfadaría muchísimo con él. Estaba muerto de miedo, pero cuando el alcalde llegó junto a él, decidió contárselo todo. En cuanto dijo que había sido él, el alcalde se puso rojo de cólera, pero al oír lo que había hecho con las flores, en su cara apareció una gran sonrisa, y dijo "no se me habría ocurrido un uso mejor para mis flores".

Y desde aquel día, el joven y el alcalde se hicieron muy amigos. Todos los viernes van juntos al mercado a comprar dos de aquellas maravillosas flores, una para la muchacha y otra para la esposa del alcalde.

Este cuento puede analizarse a través de la secuencia de los eventos que relata: El joven conoce a una muchacha y desea hacerle un regalo. Toma una flor cada día, del jarrón de flores del alcalde. El alcalde se da cuenta y, molesto, manda a llamar a todos los trabajadores. El joven confiesa y al alcalde le parece buena idea regalar flores. Se hacen amigos.

Secuencia de eventos

Al principio:

Un joven conoce a una hermosa muchacha y decide robarse unas flores de un jarrón de la municipalidad para regalárselas.

Luego:

El alcalde se entera e interroga a todos los trabajadores, otro amigo le dice que no diga que él ha sido porque el alcalde se enojará con él.

Luego:

El joven decide ser honesto y decir que él fue.

Luego:

El alcalde escuchó la razón del robo de las flores y lo comprendió.

Al final:

El joven y el alcalde se hicieron muy buenos amigos y van juntos al mercado a comprar flores.

Revise los organizadores que están en las páginas 249 a 252.

¿Qué lecturas puede mencionar que se relacionen con las tres últimas estructuras presentadas?



Una clave para identificar las relaciones entre las ideas y descubrir la estructura textual es ubicar ciertas palabras que se usan para conectar o enlazar las oraciones y párrafos. En la siguiente tabla podemos encontrar algunas de ellas.

Estructura textual	Conectores más comunes
Problema - solución	Un problema que debe resolverse es, las soluciones son, las medidas que se tomaron fueron.
Causa y efecto	Porque, entonces, por esta razón, a causa de, consecuentemente, en consecuencia, puesto que, debido a, por ello, por esta causa, por lo antedicho, de ahí que, por lo tanto, así, en efecto.
Comparación	Se parece a, es como un, a diferencia de, de modo similar, del mismo modo, de igual manera, de diferente modo, inversamente, mientras que.
Descripción	Es, consiste en, se compone de, se caracteriza por, está compuesto de, sus peculiaridades son, las cualidades que tiene son, sus funciones son.
Secuencia	Las fases son, las etapas fueron, al inicio, posteriormente, luego, entonces, seguidamente, a continuación, posteriormente, finalmente.

Es muy importante que esta tabla la entendamos y usemos como una referencia, pues existen muchos otros conectores y cada uno se puede usar de muchas formas. Sería equivocado creer que únicamente con buscar el conector «de la lista» vamos a identificar el tipo de estructura textual. La utilidad del cuadro está en comprender qué son los conectores y que pueden servirnos para descubrir el tipo de relación entre los elementos del texto.

Como explica Sánchez (ob. cit.), conviene tomar en cuenta que si bien los textos poseen una estructura predominante, en muchos de ellos podemos encontrar varios tipos de estructuras. Por ejemplo, en un cuento la estructura predominante es la secuencia, sin embargo, dentro de la misma podemos encontrar un problema y la solución, así como relaciones de causa y efecto en las acciones de los personajes.

También en los textos expositivos o científicos podemos encontrar una estructura predominante, por ejemplo, problema y solución, pero para presentar el problema se utiliza la estructura descriptiva y luego para explicar la solución se utiliza una secuencia, con los pasos que permiten aplicar un método particular para resolver el problema.

Lo relevante es darnos cuenta que **estas estructuras textuales sirven de guía al lector para identificar lo que es importante en un texto y así llegar a comprenderlo.** Por ejemplo, si un texto explica las razones de algo, tanto «ese algo» como «sus razones» (causa y efecto) tendrán una importancia mayor que el resto de las ideas.



El abordaje educativo de la estrategia «Establecer relaciones», requiere trabajar una por una las estructuras textuales que hemos visto, por ello, muchas veces se presentan como estrategias lectoras distintas.

Algunas preguntas generales que pueden servirnos para establecer relaciones e identificar la estructura textual, son:

- ¿Qué organización de las que conocemos podría corresponder a este texto?
- ¿Cuáles podrían descartarse?
- ¿Dónde están en el texto -según sea el caso- las causas, efectos, problemas, soluciones, fases, características...?
- Si unimos las ideas que están relacionadas, ¿a qué conclusión podemos llegar?



Como puede observarse en la última pregunta, la **elaboración de conclusiones** es una consecuencia de la relación entre ideas. Conectamos una cosa con otra y a partir de ello sacamos una conclusión. Esta destreza debe ser ejercitada de forma sistemática para poder alcanzar la competencia lectora.

Revisemos el siguiente ejemplo de elaboración de una conclusión:

Los representantes del Estado hablan en la televisión o en discursos políticos y dicen que la educación para tal o cual gobierno es una prioridad. Es fundamental que los educadores discutan el concepto de prioridad. La prioridad que no se manifiesta económica y financieramente es una mentira. (Paulo Freire, *Educación: un sueño posible*. 1982)

¿Qué puedes concluir al leer este párrafo?

Los políticos que dicen que la educación es una prioridad, pero no le asignan financiamiento mienten.





Actividad 3.10

A. Identifique la estructura predominante en cada texto.

1. «Había una vez dos puertas en la misma casa. Una era una bella puerta de salón, mientras que la otra era una puerta de baño del montón, pero en lo que coincidían ambas era en que llevaban una vida de perros. La casa estaba llena de niños traviesos y descuidados que no dejaban de arrearles portazos y golpes día tras día. Cada noche, cuando todos dormían, las puertas comentaban su mala fortuna, pero mientras la puerta de salón se mostraba siempre harta y a punto de explotar, la puerta de baño la tranquilizaba».

- a. Causa y efecto
- b. Secuencia
- c. Problema solución
- d. Descripción
- e. Comparación

2. En un día caluroso, en el huerto frente a la casa, una mujer riega sus hortalizas con un vestido violeta y un delantal negro. Detrás, se ven las elevadas montañas verdes como el césped. En el corral de al lado, se escuchan las gallinas, pollos y vacas. Al fondo, resalta la ermita blanca como las nubes. Tiene una puerta de entrada marrón y cinco ventanas azules como el cielo. A unos metros, cuatro girasoles se mueven al son del aire. Cantan los pajarillos. Su canto es alegre. Entonces, llega el anochecer. Al lado de la mujer dos gallinas cacarean. La mujer cierra todo y se acuesta.

- a. Causa y efecto
- b. Secuencia
- c. Problema solución
- d. Descripción
- e. Comparación

3. «Apacentando un joven su ganado, gritó desde la cima de un collado:
-¡Favor; que viene un lobo, labradores!
Éstos, abandonando sus labores, acuden prontamente, y hallan que es una broma solamente.
Vuelve a llamar, y temen la desgracia. Segunda vez los burla. ¡Linda gracia! Pero, ¿qué sucedió la vez tercera? Que vino en realidad la hambrienta fiera. Entonces el Zagal se desgañita, y por más que pateo, llora y grita; no se mueve la gente, escarmentada, y el Lobo le devora la manada».

- a. Causa y efecto
- b. Secuencia
- c. Problema solución
- d. Descripción
- e. Comparación



4. Tras el consumo excesivo de alcohol, puede aparecer la inconsciencia y niveles extremos de consumo pueden llevar a un envenenamiento por alcohol y a la muerte. La muerte puede también ser causada por asfixia si el vómito, un resultado frecuente de la ingesta excesiva de alcohol, obstruye la tráquea y el individuo está demasiado ebrio para responder.

- a. Causa y efecto
- b. Secuencia
- c. Problema solución
- d. Descripción
- e. Comparación

5. Aquí hay algunas cosas que usted debe hacer para cuidar de una herida causada por un gato o un perro:

- Lave la herida cuidadosamente con agua y jabón.
- Aplique presión con una toalla limpia al área lesionada para contener cualquier sangrado.
- Coloque un vendaje estéril sobre la herida.
- Mantenga la lesión elevada por encima del nivel del corazón para disminuir la hinchazón y prevenir la infección.
- Reporte el incidente a la autoridad competente en su comunidad; por ejemplo, a la oficina de control de animales o a la policía.

- a. Causa y efecto
- b. Secuencia
- c. Problema solución
- d. Descripción
- e. Comparación

Busque respuestas sugeridas a esta actividad en la página 293.

3.10 Monitorear la propia comprensión



«Enseñar a leer significa también enseñar a evaluar lo que comprendemos, lo que no comprendemos y la importancia que esto tiene para construir un significado a propósito del texto, así como estrategias que permitan compensar la no comprensión.»

(Solé, 1994)

El monitoreo implica tres procesos básicos: **planificar** mi lectura, es decir, establecer mi propósito de lectura y mi forma de leer; **evaluar** si estamos consiguiendo ese propósito; y **corregir** o tomar medidas correctivas cuando no lo estamos logrando.



Para monitorear nuestra comprensión podemos usar preguntas como:

- ¿Estoy comprendiendo esto?
- ¿De qué trata, ahora -en cada momento-, el texto?
- ¿Puedo explicar con mis propias palabras lo más importante que dice el texto?

Algunas de las medidas correctivas que lectores y lectoras eficientes utilizan cuando no están comprendiendo son (Rauensbusch y Bereiter, 1991, en Sánchez, ob. cit.):

- Releer el texto con el fin de clarificar el significado.
- Seguir hacia adelante en el texto para encontrar alguna información que permita comprender.
- Resumir lo que sabemos sobre el tema.
- Determinar las palabras problemáticas y buscar su significado, ya sea en el mismo texto, en un diccionario o con otra persona.

Una cuestión clave del monitoreo, como indica Sánchez (ob. cit.) consiste en localizar con prontitud, «en el momento justo» las dificultades que surgen en el proceso de comprensión. Descubrir en qué momento de la lectura nos estamos *perdiendo* (no estamos comprendiendo bien), y no seguir caminando hasta el final, sin saber cuándo ni dónde nos extraviábamos.

¿Está comprendiendo lo que lee? ¿Cómo lo resumiría?

El objetivo de trabajar la estrategia de monitoreo de la propia comprensión con niños, niñas y jóvenes es que aprendan a tener un diálogo interior continuo y automático mientras leen, formulándose la pregunta: ¿Estoy entendiendo? Y a partir de la respuesta sepan tomar acciones concretas.

3.11 Resumir y organizar la información

Como hemos explicado antes, después de leer no se puede recordar todo aquello que se leyó, cada palabra, cada idea. Sencillamente, nuestra mente no puede hacerlo. Necesitamos enfocarnos en un número limitado de ideas principales para poder recordarlas y así, usarlas para elaborar el significado global.

Lo anterior explica por qué al finalizar cualquier lectura -un cuento, una noticia, el tema de un libro, un poema- necesitamos hacer un **resumen mental**, que nos permita, por un lado, seleccionar el conjunto de ideas principales con las que nos quedaremos y, por otro, organizar esas ideas.

El proceso de selección de las ideas más importantes lo vamos haciendo durante la lectura, pero es al final cuando decidimos con qué nos quedamos. Como cuando nos interesa comprar algo en un mercado, conforme caminamos vamos escogiendo algunas cosas, pero no las compramos inmediatamente, sino que seguimos recorriendo el mercado hasta estar seguros de que hemos encontrado lo que necesitamos y al mejor precio posible. Así, al final, decidimos qué comprar y eso nos llevamos.



La selección de ideas principales y su organización está fuertemente vinculada. Sigamos con el ejemplo del mercado para comprobarlo: imaginemos que deseamos hacer un delicioso caldo de res. Pues en función de ello buscaremos las mejores verduras, una carne apropiada, quizá con un poco de hueso para darle

¿Qué otra analogía propone para mediar la comprensión de lo que es encontrar la idea global y las ideas principales en una lectura?

más sabor, las hierbas aromáticas de nuestra preferencia, un arroz para complementar, etc. ¿Se da cuenta? Es la idea del caldo -idea global- la que dirige la selección de los ingredientes -ideas principales-.

Las ideas principales se seleccionan porque tenemos una hipótesis sobre la idea global del texto y su estructura, ahí la importancia de la prelectura y la formulación de hipótesis. Por ejemplo, si creemos que el texto nos va a presentar un problema y su solución como estructura general, nos dedicaremos a encontrar las ideas principales que describen el problema y luego aquellas que plantean soluciones. Si no se posee esa hipótesis sobre la idea global y su estructura, es muy difícil saber cuáles son realmente las ideas principales a tomar en cuenta.

Las estrategias que corresponden a la etapa *Antes de leer*, pretenden ayudar al lector a formarse una idea sobre el tipo de texto, sobre su estructura general, sobre su contenido hipotético; pero todas las conclusiones a las que se llega en la etapa de prelectura son provisionales, tentativas, pueden ser

correctas o no. Es durante la lectura que debemos confirmarlas o descartarlas y sustituirlas por otras. Conforme se avanza en el texto (etapa *Durante la lectura*), se van comprobando las hipótesis o descartando y creando otras, vamos reorganizando la idea global según lo que encontramos.

En el ejemplo del mercado, lo anterior equivale a que antes de entrar nos hacemos una idea de qué plato nos gustaría cocinar y los ingredientes que necesitaremos. Sin embargo, ya dentro, nos encontramos con unas costillitas que se ven buenísimas y están a un excelente precio, entonces modificamos nuestra idea previa sobre el plato a cocinar y lo reconfiguramos. Entonces, durante nuestro recorrido, cambiamos las decisiones sobre: ¿qué vamos a cocinar y qué necesitamos para ello?

Para facilitar esta etapa clave de toma de decisiones sobre las ideas principales a tomar en cuenta y su relación de conjunto, **los organizadores gráficos** han demostrado una utilidad sin igual. A través de los organizadores gráficos:

«La comprensión se percibe visualmente en lugar de oralmente. En lugar de leer la información, uno la ve. El impacto gestalt (global, total), ver el todo y sus partes relacionadas, es poderoso, hacen la comprensión inmediata y la retención fácil».

(Hanf, 1971, en Baumann ob. cit.)

Los organizadores gráficos son esquemas, formas y dibujos de distinto tipo, que nos permiten ordenar la información más importante del texto de tal forma que sea más fácil observar la relación entre unas ideas y otras.



Veamos algunos ejemplos:

La línea del tiempo

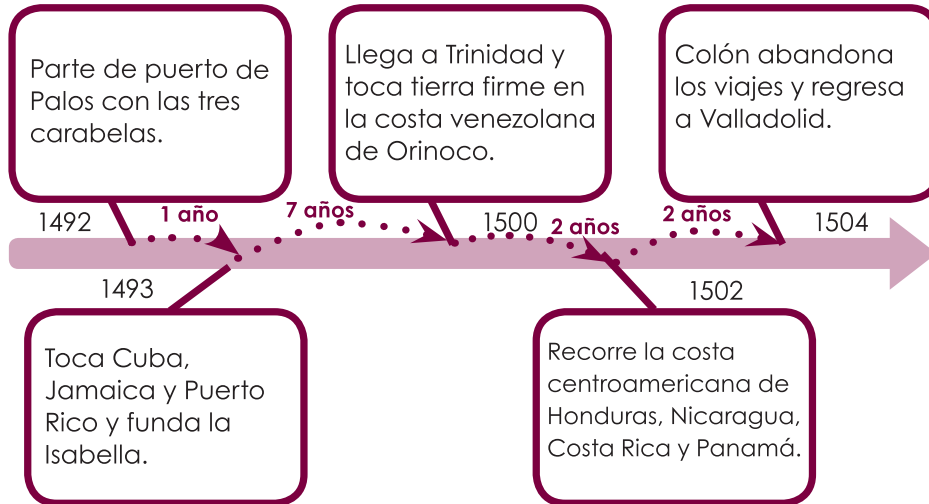
Título: Viajes de Cristóbal Colón.

Autor o autora: Aureo Yepez Castillo y Ermila de Veracoechea.

¿De qué habla?

De los viajes que realizó Cristóbal Colón a lo que hoy se conoce como América.

Viajes de Cristóbal Colón



Lo más chistoso

Título: El gato y las ratas.

Autor o autora: Esopo.

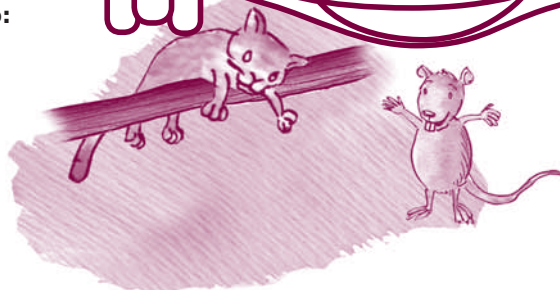
Personajes:

El gato
Las ratas

La parte más divertida fue cuando:

El gato se fue a colgar a una viga y se hizo el muerto.

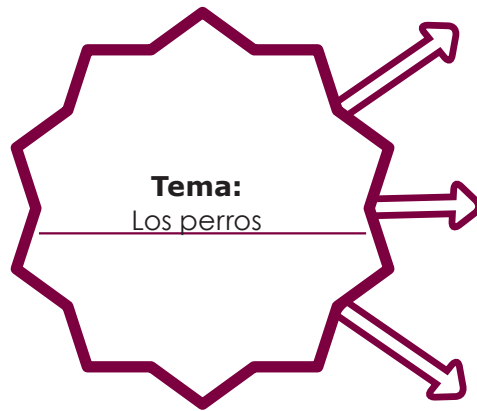
Así lo imagino:



Identifico el tema, los subtemas

Título: Los perros.

Autor o autora: Graciela I. Torrent Bione.



Sub tema:

Los policías

Detalles: Persiguen a los ladrones.

Sub tema:

Los pastores

Detalles: Reúnen ganado en el campo.

Sub tema:

Los de compañía

Detalles: Son buenos amigos.

Pescando conceptos

Título: Plantas silvestres medicinales y comestibles.

Autor o autora: Julia López.

¿Encontraste?	Sí No	Si lo encontraste responde o comenta
Conceptos importantes	Sí	¿Qué conceptos importantes incluye la lectura? Planta silvestre
Descripción o característica	Sí	¿Qué se describe? ¿Cómo es? Las plantas silvestres son las que crecen en forma natural. Algunas son medicinales y otras comestibles.
Ejemplo	Sí	Escribe el concepto que se ejemplifica y ejemplos que encuentre Mosqueta, berro, recula, ortiga, cardo, arándanos, avellanas, nueces, castañas, verdolaga
Diagramas, esquemas o gráficas	No	¿Qué contiene el diagrama esquema o gráfica? No tiene



Ayuda temporal de gran eficacia

El organizador gráfico, al igual que la mediación del docente, ofrece una ayuda, un apoyo, al lector para establecer la idea global y relacionar las ideas principales. El objetivo es retirar esa ayuda con el tiempo y que cada lector elabore sus propios organizadores gráficos, esquemas u otro tipo de ayudas visuales para establecer lo más importante de lo que ha leído, la estructura del texto y las relaciones entre las ideas principales.

Si se comprende de esta forma, el organizador gráfico permite la participación progresiva del educando. En un inicio le estamos ofreciendo una gran ayuda; le brindamos la estructura del texto, para que él ubique las ideas principales y las relacione. Luego, conforme desarrolla sus habilidades lectoras, debe ser el educando el que seleccione el organizador gráfico más apropiado para resumir una lectura y organizar sus ideas. Finalmente, se espera que construya sus propios organizadores gráficos, específicos para relacionar sus conocimientos previos con la información nueva que ha encontrado, seleccionado, organizado y analizado en el texto. En ese momento, podemos decir que ha pasado a la etapa de leer para aprender.

La eficacia del uso pedagógico de los organizadores gráficos ha sido comprobada en distintas investigaciones (Moore, Readance, 1980; Alvermann, Boothby y Wolfe, 1984), y nosotros la hemos constatado en las aulas de muchas escuelas. Las personas que utilizan organizadores gráficos después de leer tienden a

comprender mejor la información, a recordarla por mucho más tiempo y a utilizarla en las situaciones que lo necesitan.

Para hacernos una idea de la naturaleza del organizador gráfico y de cómo ayuda a los alumnos y alumnas a distinguir la información importante de la que no lo es, pensemos que se trata de algo similar a un mapa de carreteras; los educandos deben emplear el organizador como una guía en la búsqueda de respuestas a preguntas sobre el material que han leído y de esa forma logran conectar los poblados, establecer las distancias y tiempos, dominar el territorio, moverse libremente dentro de él.

¿Ha utilizado organizadores gráficos? ¿Cuáles han sido los efectos?

Organizadores gráficos para cada ocasión

Cada tipo de texto -narrativo, científico, periodístico, etc.- posee una estructura distinta y, por ello, puede resumirse y ordenarse mejor con un organizador gráfico específico. Esto quiere decir que un organizador gráfico puede ser muy útil para trabajar un cuento, pero resultar ineficaz para analizar un tema científico.

Por otro lado, es posible que un mismo organizador gráfico sea apropiado para textos de naturaleza distinta, pero que comparten la misma estructura textual. Por ejemplo, en una fábula podemos encontrar la relación causa y efecto -un animalito hace algo (causa) y por ello sucede algo (efecto)-; así mismo, en una lectura científica sobre la alimentación, es posible que encontremos la misma estructura textual -la ingesta de ciertos alimentos (causa) provoca resultados específicos en nuestro organismo (efectos)-.

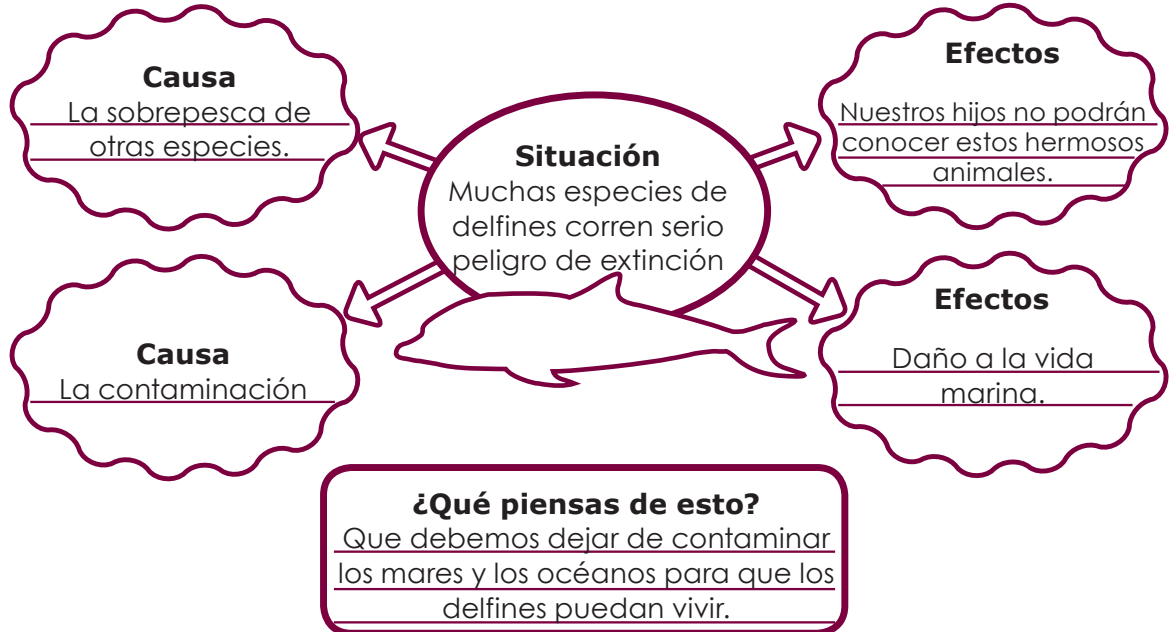


Observemos algunos organizadores gráficos recomendados para ciertos tipos de texto y estructuras textuales.

Causas y efectos

Título: Extinción de los delfines.

Autor o autora: www.zonacatastrofica.com



Busco claves para establecer conclusiones

Título: El premio.

Autor o autora: Kevin Ruiz.

Clave 1. Carmen estaba contenta por lo que escuchó en la radio.

Clave 2. Miraba el número.

Clave 3. La mamá no tendrá que cortar más leña, sólo comprar un tambo de gas.

Conclusión o Predicción Se han ganado en una rifa una estufa de gas.



Los organizadores gráficos pueden usarse en **momentos diferentes**: antes de leer, durante la lectura y después de leer. Cuando se utilizan antes de leer cumplen el objetivo de organizar las hipótesis que tenemos sobre el texto y nuestros conocimientos previos; mientras que cuando se usan durante y después de leer, permiten definir la selección de las ideas principales y conectarlas entre sí para establecer la idea global del texto.

Ejemplos de organizadores gráficos para **antes de leer**:

Explorando la lectura

Título: Plantemos un árbol

Autor o autora: Enrique E. Rivarola

Tipo de documento: Poema

¿Qué ilustraciones tiene?

Un niño y una niña están sembrando un árbol, y otros están debajo de un árbol con un fruto en la mano, un planeta tierra con cara de angustia, un desierto, un árbol seco, un bosque donde se han cortado árboles y un camión cargado de trozas, un grupo de niños y niñas mostrando una planta con cara de felicidad, un hombre y el planeta tierra del lado del continente Americano cubierto de árboles.

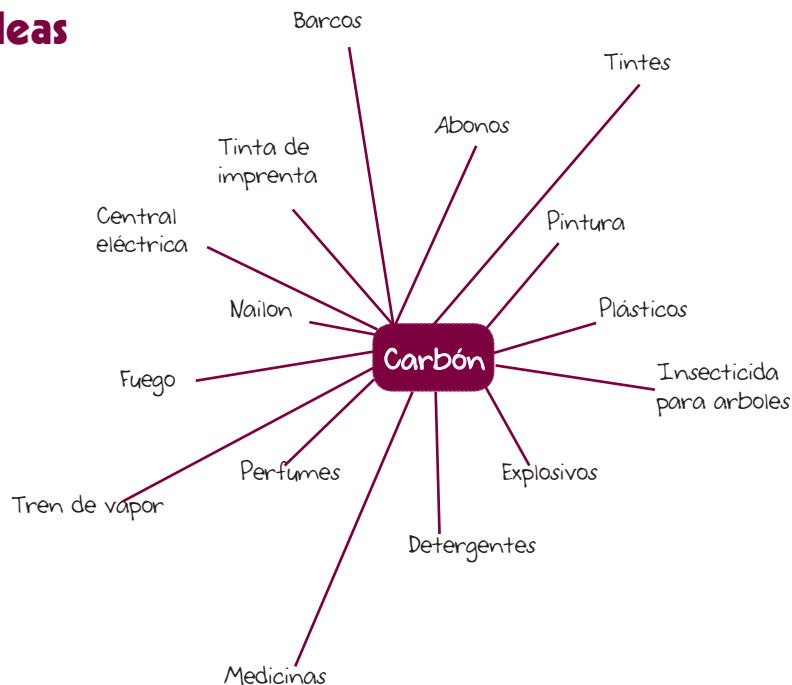
¿De qué crees que se tratará?

De los beneficios que tiene sembrar árboles y los efectos que tiene para la vida de las personas y del planeta, cortar los árboles.

¿Qué otra información crees que encontrarás?

Cómo podemos cuidar el medio ambiente y maneras de plantar un árbol.

Mapa de ideas



Ejemplos de organizadores gráficos para **después de leer**:

Cinco preguntas

La Mano

1 ¿Quién? El Ministerio de Salud y la Coordinadora Nacional para la Reducción de Desastres (Conred)	2 ¿Qué? Recomiendan a la población el uso de mascarillas y no exponerse a la lluvia	3 ¿Dónde? Guatemala, Escuintla y Sacatepéquez
5 ¿Por qué? Por la presencia de partículas diminutas que se mantienen en el ambiente tras la fuerte erupción el Volcán de Pacaya	4 ¿Cuándo? Cuando tengan que salir de sus casas	

Título:
Efectos de la Tormenta tropical Agatha

Autor o autora:
PRENSA LIBRE
03/06/10

En resumen

Título: La puerta abierta	Autor o autora: Peter Brook
Palabras clave niños, japoneses, cuerpos, desarrollados, dos años, sentarse, equilibrio, inclinarse, ejercicios	Resumen Los niños japoneses tienen cuerpos más desarrollados que los niños occidentales, debido a que a partir de los dos años aprenden a sentarse equilibradamente y empiezan a inclinarse. Ejercicios fantásticos para el cuerpo.
dibujo	





A. Ordene las ideas principales del tema «Resumir y organizar la información» en el siguiente organizador.



Idea secundaria:

Idea secundaria:

[illegible][illegible]

3.12 Valorar críticamente lo leído

No hay ninguna lectura peligrosa.
El mal no entra nunca por la inteligencia
cuando el corazón está sano.

Jacinto Benavente

El análisis crítico de la lectura implica una actitud frente a lo que se lee y una serie de actividades mentales o habilidades que están muy relacionadas entre sí. Presentamos a continuación las más importantes a partir de nuestra experiencia.

1. Actitud indagadora

En otro documento (Roncal, 2005) planteábamos: «El análisis crítico no sólo implica entender que un texto puede o no ser cierto o válido, sino el genuino interés por descubrirlo».

Por lo general, muchas personas -en especialmente niños, niñas y jóvenes- creen que lo que está escrito es cierto por el hecho de estar impreso en papel. Se piensa que la información que ha sido colocada en un libro o en otro tipo de texto (revista, periódico, manual, informe), por el sólo hecho de aparecer ahí, es cierta. La lectura crítica implica convencerse de que esto es equivocado.

La actitud indagadora es la duda constante y permanente de la veracidad e intencionalidad de un texto. Por ello, se le conoce también como sentido crítico. Pues un sentido, como la vista, el oído; no se tiene a ratos, es decir, no «encendemos o apagamos nuestro olfato, nuestro tacto», sino es parte de nuestro ser y lo mantenemos siempre activo para captar la realidad.

¿Qué ejemplos daría para evidenciar que pocas personas muestran sentido crítico en una lectura?



2. Diferenciar hechos de opiniones

La información que contiene un texto puede clasificarse en dos grandes categorías: hechos, que son descripciones relativamente objetivas de eventos, situaciones o fenómenos (se puede comprobar si son falsas o verdaderas); y opiniones, que son valoraciones -juicios de valor- sobre eventos, situaciones o fenómenos (estas apreciaciones no pueden comprobarse directamente, ya sea porque dependen del punto de vista del observador o porque se refieren al futuro).

Revisemos los siguientes ejemplos de hechos y opiniones:

Oración	Hecho	Opinión
1. Considero que a las mujeres se les discrimina mucho por hablar su idioma.		X
2. Las lluvias han causado derrumbes e inundaciones en distintos departamentos.	X	
3. La situación de pobreza en que viven las personas se debe a la falta de oportunidades de estudio.		X
4. Los camellos tienen dos jorobas, mientras que el dromedario sólo tiene una.	X	
5. Un lahar que descendió anoche del Volcán Santiaguito, dejó incomunicada a la población de Retalhuleu durante tres horas.	X	

Una clave para identificar opiniones con relativa facilidad, es ubicar calificativos subjetivos (que dependen del observador), como: mucho, poco, grande, viejo, hermoso, cerca, lejos, etc. Las oraciones que incluyen este tipo de calificativos son opiniones.

En nuestra experiencia, diferenciar hechos de opiniones es una de las habilidades menos desarrollada en los escolares y jóvenes. Esto resulta preocupante, pues nos lleva a preguntarnos si está poco desarrollada por su complejidad o porque el sistema educativo evade la responsabilidad de formar personas críticas.

Revise los organizadores de las páginas 277 a 280.

3. Identificar tesis y argumentos

Algunos textos tienen por objetivo o como intención principal demostrar algo, demostrar una idea, es decir, tratan de convencernos de que esa idea es cierta o correcta. En este tipo de textos predomina la argumentación, que se compone fundamentalmente de la tesis y los argumentos.

- La tesis es la idea sobre la que el autor nos quiere convencer, es una opinión que defiende con un conjunto de razones.
- Los argumentos son las razones que sirven para defender la tesis.

Veamos a continuación un texto de carácter argumentativo en el que se defiende la idea de que los adelantos científicos contribuyen al bienestar de la humanidad (tomado de www.kalipedia.com).



Los adelantos científicos traen consigo una mejora de las condiciones de vida de los seres humanos. Así lo demuestran los continuos avances en el campo de la medicina, que permiten hoy en día tratar con éxito muchas enfermedades que hasta hace poco eran incurables. La revolución informática, por su parte, ha simplificado en gran medida la realización de numerosos trabajos, que antes exigían un esfuerzo mucho mayor.

En este texto, la tesis queda expuesta en el primer enunciado: Los adelantos científicos traen consigo una mejora de las condiciones de vida de los seres humanos. Los argumentos que apoyan la tesis son los siguientes:

- Los avances médicos permiten tratar con éxito enfermedades que antes eran incurables.
- Los adelantos informáticos facilitan la realización de muchos trabajos.

Aprender a identificar textos argumentativos y diferenciar los elementos que los componen (tesis y argumentos) es indispensable para valorar críticamente lo que leemos.

¿Qué otros ejemplos daría para la habilidad presentada?

Debemos saber ubicar sobre qué nos quieren convencer y luego analizar si los argumentos o razones nos parecen válidos y suficientes.

4. Relacionar las ideas del texto con la realidad y con otras ideas

Nos referimos a la actividad de relacionar las palabras, conceptos, ideas, explicaciones, valoraciones, argumentos o propuestas del texto; con experiencias personales, con la lectura que hacemos de la vida social, económica, cultural, ecológica y

política del mundo, tanto del entorno inmediato -como la familia y la comunidad- como de otros escenarios más distantes, -como la región y el país-.

Es la relación que se conoce como texto - contexto. Requiere, en primer lugar, asociar el contenido del texto con algo de la realidad y a partir de ello, establecer comparaciones: ¿en qué se parece lo que dice el texto a esa realidad?, ¿en qué se diferencia?, ¿hasta qué punto ocurre en la realidad que yo conozco?, ¿qué tanto me permite explicar la realidad que vivo?

Esta habilidad de relacionar, se refiere también a la conexión entre lo que estoy leyendo con otras ideas que he leído, con otros textos y los conocimientos que he desarrollado sobre el tema a partir de su lectura.

Revise los organizadores de las páginas 257 a 260.

5. Leer entre líneas

Aprender a reconocer lo que el texto dice entre líneas es descubrir una serie de ideas que no están claramente expresadas, pero que se pueden deducir del texto. Deducir es considerar: «Si dice X, entonces Y». Lo que está escrito es X y nosotros tenemos que averiguar Y.

Leer entre líneas incluye el reconocimiento de:

- **La intención del autor** ¿Qué pretende el autor con este texto?, ¿qué quiere hacerme pensar y sentir?, ¿qué quiere que yo haga al terminar de leer su texto?, ¿cómo pretende influir mi comportamiento hacia determinadas personas o temas?



- **Los supuestos del autor** ¿Qué entiende el autor por cada uno de los conceptos fundamentales del tema que está tratando? Por ejemplo, ¿qué está entendiendo por pueblos indígenas, por nación, por democracia, por libertad, por trabajo, por justicia, por estado de derecho? Reconocer los conceptos o ideas que el autor está manejando -aunque no los explica directamente- es indispensable para valorar el texto críticamente.
- **Los valores humanos del autor** ¿Cuáles son las actitudes, los comportamientos, que el autor considera correctos o incorrectos?, ¿qué acciones humanas está avalando, autorizando o cuestionando?

6. Evaluar la información

Se refiere a la valoración de los argumentos y las evidencias que plantea el texto, en función de su veracidad: ¿es cierto o no?; y la validez: ¿esto realmente conlleva a esto otro?

Además de la veracidad y la validez, otros aspectos que podemos evaluar de un texto son:

- Exactitud
- Actualidad
- Importancia
- Aplicabilidad
- Fundamentación
- Estilo

Recordemos que la omisión -dejar de decir algunas cosas- es una de las estrategias más utilizadas para disfrazar la realidad.

¿Cuál es la intención del autor de este texto?

7. Emitir opinión

Consiste en expresar lo que pensamos y explicar de forma razonada nuestras valoraciones y los argumentos de las mismas. Implica plantear nuestros acuerdos y desacuerdos con el texto, con las ideas explícitas e implícitas, con las propuestas presentadas y sus consecuencias.



La opinión, además de las valoraciones que hemos hecho (aspecto anterior), puede incluir nuestras consideraciones sobre:

- Los aspectos positivos y negativos en general del texto
- Las limitaciones y posibilidades del texto
- Los riesgos que presenta y las oportunidades que ofrece

Es importante, como plantean Wray y Lewis (ob. cit.), entender que la aproximación crítica a la lectura debe formar parte de las actividades de formación desde los primeros años. Si bien el juicio crítico exige la comprensión



de lo que se está valorando, no debe concebirse como un área a desarrollar después de la comprensión lectora.

En nuestro trabajo hemos comprobado que es posible y necesario, animar a los niños y niñas, desde los primeros años, a expresar sus opiniones, a dudar de la veracidad, a exponer sus argumentos, a fundamentar sus apreciaciones. Por supuesto que, conforme adquieren mayor madurez, la calidad de sus valoraciones se incrementa en muchos sentidos.

Siempre que leamos algo, invitemos a analizarlo críticamente y a expresar opiniones sobre ello.

Revise los organizadores que están en las páginas 269 a 272.

Actividad 3.12



Le invitamos a aplicar las estrategias de análisis crítico al siguiente texto informativo (tomado de Roncal y Orellana, 1999):

Campesinos pararon el tráfico durante más de dos horas en una importante carretera del país. Colocaron barricadas de piedras y troncos para impedir el paso de los vehículos. Ante el reclamo de las personas que viajaban en la carretera, los campesinos respondieron con amenazas y consignas. Esta situación provocó el retraso de los transportes de productos y de pasajeros. Además, generó el descontento de un grupo de turistas que transitaban por el lugar. Estas acciones afectan la economía e imagen del país, expresó un automovilista afectado.

Escoja algunas de estas preguntas y respóndalas en una hoja adicional.

1. ¿Qué enunciados expresan hechos y cuáles opiniones?
2. ¿Incluye una tesis y argumentos? ¿Cuáles son?
3. ¿Con qué experiencia lo puedo relacionar? ¿Qué puedo analizar de esa experiencia y el texto?
4. ¿Cuál es la intención del autor?
5. ¿Qué entiende el autor por derechos humanos? ¿A qué derechos les da mayor importancia?
6. ¿Qué cosas no dice el autor (omisiones) y podrían ser importantes para comprender mejor lo que ocurrió?
7. ¿Qué actitud muestra el autor hacia los campesinos, hacia los transportistas y hacia los turistas? ¿los problemas de quién le preocupan?
8. ¿Qué le parece la veracidad y exactitud del texto?
9. Finalmente: ¿Cuál es su opinión sobre este texto?



Resumen de estrategias lectoras

Antes de leer

Estrategias generales	Estrategias específicas	Conocimientos necesarios
1. Identificar el tipo de texto y su posible contenido	✓ Explorar la lectura ✓ Autopreguntas: ¿qué tipo de texto será este?, ¿qué tipo de información puede incluir?	Características y contenido de los distintos tipos de texto: narrativos, poéticos, científicos, administrativos, periodísticos, publicitarios, instructivos, discontinuos.
2. Establecer nuestro propósito de lectura	✓ Explorar la lectura ✓ Autopreguntas: ¿para qué voy a leer este texto?, ¿cómo lo voy a leer?	Formas de leer: de exploración, de comprensión, de estudio, selectiva.
3. Activar los conocimientos previos	✓ Autopreguntas: ¿qué conozco sobre este tema?, ¿qué recuerdos me trae el tema?	Los conocimientos propios del tema de la lectura.
4. Hacer hipótesis sobre el contenido	✓ Explorar la lectura ✓ Predecir ✓ Autopreguntas: ¿de qué tratará?, ¿qué dirá más adelante?	Los conocimientos propios del tema de la lectura.

Durante la lectura

Estrategias generales	Estrategias específicas	Conocimientos necesarios
5. Entender palabras nuevas y su significado preciso	✓ Autopreguntas: ¿hay algunas palabras que no estoy entendiendo? ✓ Usar de claves de contexto ✓ Usar el diccionario ✓ Decirlo con las propias palabras ✓ Inferir	Estructura del diccionario. Conocimientos propios del tema de la lectura.
6. Identificar el tema	✓ Autopreguntas: ¿de qué trata este texto? ✓ Sustituir listas por conceptos más generales	Significado de tema, temas explícitos e implícitos, tema principal y subtemas.
7. Establecer la idea principal	✓ Autopreguntas: ¿qué es lo más importante que dice el texto sobre el tema? ✓ Omitir comentarios o ideas secundarias ✓ Hacer generalizaciones ✓ Inferir e interpretar ✓ Usar técnicas: subrayado, señales en los márgenes, toma de notas	Significado de idea principal (tema - comentario del tema), ideas principales explícitas e implícitas, ideas secundarias, ejemplos, estructuras textuales.



Durante la lectura

8. Seguir el hilo al tema (progresión temática)	✓ Autopreguntas: ¿sigue este párrafo hablando de lo mismo que los anteriores?, ¿primero hablaba de... luego de... ahora de...?	Significado del tema.
9. Establecer relaciones	✓ Autopreguntas: ¿qué relación tienen las ideas entre sí? ✓ Relacionar problema - solución ✓ Relacionar causa - efecto ✓ Identificar comparaciones ✓ Comparar ✓ Identificar descripciones ✓ Describir ✓ Identificar secuencias ✓ Relacionar texto - contexto ✓ Sacar conclusiones	Significado de problema, solución, causa, efecto, comparación, descripción, secuencia.
10. Monitorear la propia comprensión	✓ Autopreguntas: ¿estoy entendiendo bien?, ¿puedo explicarlo con mis propias palabras?, ¿qué podría estar comprendiendo mal?, ¿qué debo hacer si no estoy entendiendo? ✓ Releer ✓ Seguir hacia delante y regresar	Procedimientos para resolver problemas de comprensión.

Después de leer

11. Resumir y organizar la información	✓ Autopreguntas: ¿qué es lo más importante de este texto? ✓ Identificar la estructura textual ✓ Elaborar gráficos para organizar la información ✓ Resumir	Significado de las estructuras textuales, esquemas y organizadores gráficos, significado de resumen.
12. Valorar críticamente lo leído	✓ Dudar del texto ✓ Diferenciar hechos de opiniones ✓ Identificar tesis y argumentos ✓ Relacionar el texto con las ideas propias ✓ Identificar la intención del autor ✓ Evaluar la información ✓ Emitir opinión	Significado de: hechos, opiniones, tesis, argumentos. Intenciones básicas de los de autores (informar, convencer, etc.). Criterios para evaluar: veracidad, validez, exactitud, etc.





This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.





Capítulo 4

El desarrollo de la competencia lectora en la escuela



4. El desarrollo de la competencia lectora en la escuela

¿Puede la escuela o el instituto desarrollar la competencia lectora de todos los niños, niñas y jóvenes? Sí, estamos convencidos de que es posible. Para lograrlo es necesario implementar un conjunto de acciones concretas y desarrollarlas con constancia y perseverancia.

En este capítulo presentamos las acciones que pueden ayudar a un centro educativo a desarrollar la competencia lectora de todos y todas sus aprendientes. Está organizado en tres partes:



4.1 ¿Cómo mejorar la competencia lectora de forma efectiva?

4.2 ¿Cómo despertar el gusto por leer?

4.3 ¿Cómo preparar y animar talleres de lectura?

4.1 ¿Cómo mejorar la competencia lectora de forma efectiva?

a. **Desarrollar esfuerzos sistemáticos**

Para lograr una mejora significativa en la competencia lectora de la niñez y la juventud, es necesario impulsar esfuerzos sistemáticos que les permitan pasar de la situación en que están, a una mejor.

La respuesta de la comunidad educativa a la necesidad de mejorar la comprensión lectora de las y los alumnos, debe ser integral, formar parte de la vida escolar, integrarse en su

horario, aplicarse en las distintas áreas de aprendizaje. Los esfuerzos aislados dan resultados pobres.

Entendemos por *esfuerzo sistemático* un trabajo que realiza toda la comunidad educativa, con las siguientes características:

a. De forma **permanente**; no puede ser un «taller intensivo» al inicio de año o algunas actividades aisladas,



porque el impacto será muy pobre. Se recomienda dedicar *una hora u hora y media -todos los días- al desarrollo de la competencia lectora*. Más adelante se plantean algunas opciones concretas para establecer este tiempo en el horario escolar.

- b. **En todos los grados**; ya que debe ser un trabajo acumulativo. La competencia lectora no se alcanza en un solo año, es necesario trabajarla en todos los grados de la escuela primaria y secundaria.
- c. **Trabajando estrategias**; con esto nos referimos a que es necesario, como lo hemos venido explicando a lo largo de todo el libro, ayudar a las y los aprendientes a utilizar estrategias lectoras. Dedicar «períodos libres de lectura» puede ser útil, pero es insuficiente. Nuestra propuesta es enseñar de forma directa las estrategias lectoras a través de **talleres de lectura**, de los que hablaremos más adelante.
- d. De forma **progresiva**; es necesario ayudar a los alumnos y alumnas a perfeccionar gradualmente sus habilidades. Pasar de un material de lectura simple a otro más complejo, de textos narrativos y cortos, a textos literarios y científicos cada vez más extensos y densos, etc.
- e. De manera **programada**; se debe planificar el proceso de aprendizaje de la competencia lectora, y tener una idea clara de lo que se va a trabajar en cada actividad (qué estrategia, con qué textos, cómo).
- f. De forma **coordinada**; tanto entre las y los educadores, como con las

madres y padres de familia. Se debe analizar la importancia y necesidad de atender de forma conjunta la imperiosa necesidad de mejorar la competencia lectora de la niñez y la juventud.

- g. **Vinculando la lectura con las áreas del currículo**; es determinante que lo que se vaya aprendiendo sobre las estrategias lectoras, se aplique en el estudio de las demás áreas de aprendizaje: matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, formación ciudadana, etc. Conforme se hace esa transferencia, los educadores y educadoras descubren que los niños, niñas y jóvenes logran dar el salto para pasar de «aprender a leer» a «leer para aprender».
- h. **Evaluando resultados y tomando medidas correctivas**; cualquier esfuerzo debe ser evaluado de forma periódica para observar su impacto, sus fortalezas, sus debilidades y, a partir de eso, definir acciones concretas para poder mejorar y superar las dificultades.

¿Qué características le parecen novedosas?
¿Cuáles agregaría?

Cuatro condiciones para lograrlo

Para llevar a cabo un esfuerzo sistemático como el que hemos descrito, es necesario que la comunidad educativa atienda tres necesidades fundamentales:

- **Acceso a libros**; como hemos dicho, sin materiales apropiados de lectura resulta imposible aprender o enseñar a leer bien.



- **Tiempo para talleres de lectura;** poco se puede lograr si no se le dedica suficiente tiempo.
- **Colaboración mutua;** todos los maestros y las maestras, las familias, y las autoridades, deben estar comprometidas y cooperar con la meta: que la niñez y la juventud desarrolle un alto nivel de lectura comprensiva y crítica.
- **Formación docente;** las y los educadores deben conocer el proceso lector, las estrategias de lectura, la mediación y herramientas concretas para ayudar de forma eficiente a desarrollar la competencia lectora de la niñez y la juventud.

Dos opciones para dedicarle tiempo

Para establecer el horario de lectura existen distintas posibilidades, de las cuales presentamos a continuación dos:

1. **El período de lectura.** En muchos de los centros educativos en donde hemos podido trabajar con maestros, maestras, autoridades, madres y padres de familia, hemos visto una toma de conciencia fuerte sobre la trascendencia de la competencia lectora y han decidido dedicar una hora diaria (en algunos lugares hasta 90 minutos diarios) para trabajar el desarrollo de la competencia lectora. No son períodos de lectura libre (que también pueden ser útiles, pero sólo si ya se ha estimulado suficientemente el gusto por la lectura y las estrategias básicas para leer de forma autónoma). **Lo que proponemos es un espacio de tiempo -cada día- dedicado a mediar la lectura, a aprender**

estrategias, a leer y a reflexionar colectivamente sobre lo que se lee.

Claro, para desarrollar estos períodos de lectura se requieren libros, revistas, textos con lecturas diversas.

En nuestra experiencia, en diferentes escuelas y centros educativos privados, hemos comprobado que los resultados de este tipo de esfuerzos son muy buenos y se comienzan a notar de inmediato.

Área	L	M	M	J	V
Taller de Lectura	8:00	8:00	8:00	8:00	8:00
Matemática	9:00	9:00	9:00	9:00	9:00
Recreo	10:00	10:00	10:00	10:00	10:00
Comunicación y Lenguaje	10:30	10:30	10:30	10:30	10:30
Medio Social y Natural	11:30	—	11:30	—	11:30
Expresión artística	—	11:30	—	11:30	—

2. **Períodos específicos dentro de Comunicación y Lenguaje.** En otros centros educativos, los docentes han decidido dedicar tres períodos a la semana al desarrollo explícito de la competencia lectora, como parte del área Comunicación y Lenguaje. Aunque en esta modalidad se dedica menos tiempo, si se hace de forma sistemática y se relaciona lo que se aprende en ese espacio con el resto de áreas, los resultados son positivos.

¿Qué otras opciones propone para desarrollar habilidades lectoras?



Al principio, incorporar un esfuerzo sistemático por la lectura en nuestro centro educativo puede parecer difícil, pero una vez que se establece el horario y se organiza, -si se hace bien- resulta un espacio en que educadores y aprendientes disfrutan muchísimo, aprenden, comparten, sueñan, se transforman...

b. *Aprender y enseñar estrategias lectoras*

Para aprender a leer bien, como lo hemos dicho antes, las personas necesitan utilizar estrategias lectoras. Lo hemos comprobado en nuestra experiencia, y así lo plantean distintas investigaciones.

La mejor forma de desarrollar la competencia lectora es a través de la enseñanza directa y sistemática de estrategias.

Mejorar significativamente la capacidad de leer de forma comprensiva y crítica, requiere que las personas sean capaces de:

1. Identificar el tipo de texto y su posible contenido.
2. Establecer su propósito de lectura.
3. Activar sus conocimientos previos.
4. Hacer hipótesis sobre el contenido.
5. Entender palabras nuevas y su significado.
6. Identificar el tema de lo que leen.
7. Establecer las ideas principales.
8. Seguir el hilo al tema o la progresión temática.
9. Establecer relaciones entre las ideas principales.
10. Monitorear la propia comprensión.
11. Resumir y organizar la información.
12. Valorar críticamente lo leído.

Llevar a cabo estos procesos eficientemente requiere usar estrategias diferentes, según el tipo de texto y el contenido del mismo, algunas de ellas son:

- Explorar la lectura.
- Formular preguntas, responderlas y tomar decisiones (diálogo interior).
- Variar la forma de leer.
- Utilizar claves de contexto.
- Seleccionar y omitir información.
- Utilizar eficientemente técnicas de señalización.
- Hacer generalizaciones, inferencias, categorías y conexiones.
- Elaborar organizadores gráficos o tomar notas.
- Hacer resúmenes.
- Diferenciar hechos, opiniones, tesis, argumentos para evaluar.
- Sacar conclusiones.
- Emitir opiniones.

Algunas niñas, niños y jóvenes logran aprender por su cuenta a realizar con éxito estos procesos, con sus propias estrategias, y alcanzan un buen nivel de lectura, sin más apoyo que la práctica intensiva (leer mucho) y la cercanía con personas que saben leer bien (un familiar o algunas maestras). Sin embargo, cada vez estos casos son menos frecuentes en las sociedades de hoy, posiblemente por la expansión -cada vez mayor- de la cultura audiovisual.

Las evaluaciones nacionales e internacionales demuestran que el porcentaje de niños, niñas y jóvenes que leen deficientemente es muy alto.

Considerando los múltiples cambios que están teniendo nuestras sociedades, y la niñez y la juventud; no podemos «dejar a su suerte» aprender o



no a leer de forma eficiente. Tenemos una responsabilidad con su aprendizaje y por ello insistimos en que es necesario ayudarles a aprender y dominar:

- Los doce procesos de la lectura comprensiva y crítica que hemos expuesto.
- Todas las estrategias que les permitan realizar esos procesos con éxito.
- Las destrezas mentales que se requieren para llevar a cabo los procesos (inferir, comparar, deducir, generalizar, evaluar...).
- Herramientas específicas para aplicar las estrategias (que veremos en el capítulo cinco de nuestro libro).

En este sentido, nuestra propuesta es que los períodos de lectura sean **talleres de lectura**, que incluyan la presentación de estrategias, lectura de distintos tipos de textos, ejercicios para practicar las estrategias, actividades para hacer algo con la lectura y aprender de ella para ser mejores personas.

G. Utilizar la mediación

Apoyándose en la teoría de Lev Vygotski, distintos autores proponen la mediación como el principal recurso para enseñar a leer de forma comprensiva y crítica.

Básicamente, la mediación del proceso lector consiste en que el educador sostiene un diálogo con el educando mientras ambos leen, con la intención de que tal diálogo (las preguntas, las estrategias para responderlas) sea interiorizado por el educando para desarrollar la competencia lectora.

La mediación no sólo busca establecer **qué** hay que hacer, qué estrategias utilizar, sino **cómo** deben utilizarse, mostrando con la mayor claridad posible el conjunto de actividades que requiere el proceso lector.



Cuatro características definen la calidad de la mediación pedagógica de la lectura:

El modelado, ver cómo se hace

Se le llama modelado a la actividad que permite a los alumnos y alumnas observar *cómo un experto resuelve un problema o realiza una actividad*. En el caso de la lectura, el modelado debe incluir tanto la manera de decodificar (precisión, entonación, fluidez), como el uso de las estrategias lectoras: identificar el tipo de texto, identificar el tema, elaborar la idea principal, establecer la progresión temática, etc.

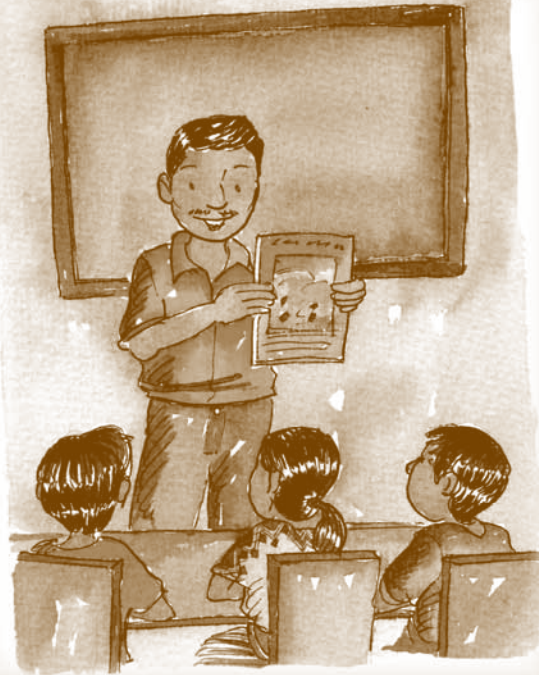
En el caso de la decodificación, escuchar a una persona leer con propiedad, de forma fluida, haciendo la entonación y las pausas que demanda el texto; resulta indispensable para tener un buen modelo de lectura. Si el modelo es deficiente, es poco probable que el joven lector llegue a leer bien.

Así mismo, el modelado de las estrategias lectoras resulta indispensable para que el educando descubra cómo puede llegar a comprender lo que lee, como veremos a continuación.

Hacer visible la actividad mental

La visibilidad de la actividad mental es quizá la característica más útil de la mediación. Se refiere a la expresión en voz alta de los procesos mentales que ocurren habitualmente en nuestro interior y que resultan por ello privados o invisibles. Se conoce comúnmente como «**pensar en voz alta**».

Veamos el siguiente ejemplo, en el que el educador se dirige a sus alumnos y alumnas mientras revisa un libro:



Bien, voy a leer este libro (lo muestra). Lo primero que haré será **explorarlo**. Observo el título, la portada, los dibujos. Me parece que se trata de un cuento porque dice «Cristina y la luciérnaga juguetona». Casi siempre que el título habla de una persona y de un animal, se trata de un cuento. No me parece que sea una noticia, ni una lectura científica sobre luciérnagas juguetonas. Además, el dibujo de la portada (lo muestra) tiene a una niña muy simpática que parece estar platicando con una luciérnaga. Seguro se trata de un cuento.

Antes de empezar a leer me gusta **imaginar de qué tratará** lo que voy a leer, porque me resulta muy divertido averiguar luego si logré adivinar o no. Creo que este cuento podría tratarse de una niña -Cristina- que tiene por amiga una luciérnaga. Pero, ¿cómo se hicieron amigas?, ¿qué aventuras habrán pasado juntas?, ¿por qué dirá que es juguetona? Quizá la niña estaba perdida en la oscuridad y la luciérnaga le ayudó a encontrar el camino de regreso... Quizá la niña estaba triste y la luciérnaga se puso a jugar con ella... Bueno, no sé. Pero sí que tengo ganas de comenzar a leer.



Es muy importante que el modelado y la expresión en voz alta de los pensamientos se presenten como algo tentativo, nunca definitivo, cerrado o exacto. Se debe presentar como algo que «podría funcionar» y cuyo resultado debe ser comprobado y evaluado. No estamos presentando una receta, sino comunicando una estrategia. Debemos compartir las dudas que tenemos, y la manera en que pensamos resolverlas.

El modelado no debe entenderse como la aplicación mecánica de una serie de pasos, porque eso provoca que los aprendices se apropien únicamente de los pasos y no de la manera de usarlos, no de estrategias flexibles.

Generalmente es necesario dramatizar un poco la realización de las estrategias, para enfatizar en cuáles son, cómo y cuándo se usan.

Veamos otro ejemplo de Wray y Lewis (ob. cit.):

Bien, esta parte se llama «La máquina de vapor». Creo que hablará de cómo funcionan las locomotoras y quizá de cómo se inventaron. Sé que las máquinas de vapor fueron muy importantes para iniciar los procesos de industrialización, allá por los años 1800. Supongo que el texto dirá cuándo ocurrió esto. Voy a leer las primeras oraciones. «Las personas se han sentido fascinadas durante cientos de años por la fuerza que desarrolla el vapor. Durante el siglo I DC, unos científicos griegos se dieron cuenta de que el vapor contenía energía que tal vez pudieran utilizar las personas». Vaya, parece que la fuerza del vapor se conoce desde antes de lo que yo creía. El siglo I después de Cristo: esto quiere decir que hace unos 1,800 años, y no 200 como yo pensaba. Pero no sé qué significa que el vapor contiene energía. Voy a seguir leyendo, pero fijándome bien para averiguarlo.

A través de este modelado y exposición de los pensamientos en voz alta, la profesora trata de llamar la atención sobre tres puntos:

- Predecir lo que el texto va a plantear.
- Decir con las propias palabras lo que se entiende del texto.
- Hacerse preguntas sobre el contenido.

¿Puede explicar con sus propias palabras lo que se expone en los párrafos?

Hacer explícitos los procesos que sigue el pensamiento de la profesora en el momento en que se producen, como explican Wray y Lewis (ob. cit.), aporta lecciones importantes sobre qué es lo que hace un lector con experiencia. Al respecto explican:

Nunca insistiremos bastante en la importancia de que los docentes no se limiten a explicar de palabra la forma de resolver problemas, de planificar y tomar decisiones, características todas del proceso de lectura, sino que deben demostrarlo de forma real. Cuando la profesora o profesor actúa de modelo puede hacer explícitos los procesos que acompañan la realización de actividades de lectura y escritura; procesos que, por su naturaleza, son invisibles. Si estos procesos no se hacen explícitos, los niños y niñas no tendrán posibilidad de comprender en qué consiste pensar como lo hace un lector eficiente. (Wray y Lewis, ob. cit.)

La práctica guiada, transferir el control

Un tercer aspecto de la mediación, que enriquece los anteriores, consiste en plantearse, como expone Sánchez (ob. cit.), el problema de cómo hacer autónomo al aprendiz respecto de lo que se trata de enseñarle, de tal manera



que no sólo aprenda habilidades, sino también a regular su uso, es decir, a saber cuándo y por qué usarlas.

Pearson (1985, en Sánchez, ob.cit.) lo explica en los siguientes términos:

En el momento inicial del proceso educativo, la labor del profesor es ir presentando cada una de las actividades, modelándolas ante los alumnos. Posteriormente, y de forma imperceptible, se inicia la **práctica guiada**, que se concibe como un trabajo en común, en el que educandos y profesor colaboran de forma sistemática en la realización de la tarea. En esta segunda fase, el profesor traspasa progresivamente la responsabilidad al educando, según éste va mostrándose más capaz. En la última fase del proceso, los educandos deben ser capaces de efectuar por sí mismos cada una de las actividades y regular su aplicación.

Palincsar y Brown (1984, en Sánchez, ob. cit.) proponen la «enseñanza recíproca» como una modalidad de mediación. Consiste en que el educador y el educando se turnan en el ejercicio del papel de «profesor». Al inicio, es el educador el que dirige y a la vez modela el procedimiento general; posteriormente, el alumno asume el papel de guía o profesor y solicita al educador, la ejecución de diferentes actividades.

El siguiente ejemplo, en el que un alumno asume el rol de la maestra, puede ayudarnos a comprender la utilidad de la enseñanza recíproca:

Alumno: ¿Qué es lo primero que tenemos que hacer cuando no entendemos una palabra?

Maestra: Buscarla en el diccionario.

Alumno: No. Primero tenemos que tratar de adivinarla con las claves de contexto.

Maestra: Es cierto, pero, ¿cómo lo hago?

Alumno: Tienes que volver a leer el párrafo y buscar para entender...

La enseñanza recíproca resulta muy valiosa porque el educando se ve obligado a formular las preguntas que le hará al educador o a sus compañeros, «como que si él fuera el profesor». Entonces, necesita no sólo elaborar las preguntas bien, sino saber cuándo hacerlas, cómo evaluar si las respuestas son acertadas, y qué hacer si no lo son. Todos estos procesos son los que constituyen una estrategia, pues se trata de maneras de actuar, más que de pasos rígidos o procedimientos mecánicos.

El educador o educadora debe crear las condiciones adecuadas para que sean los propios estudiantes los que vayan cuestionando, evaluando, corrigiendo su forma de leer, su proceso de comprensión y de análisis crítico.

¿Alguna vez ha experimentado una práctica guiada? ¿Cómo evalúa este tipo de mediación?

Lo anterior sólo es posible si establecemos en el aula un **clima de respeto** al trabajo y a las ideas de cada quien, de tal manera que sea posible la discusión sobre la tarea (no sobre las personas). Esto implica erradicar las burlas, los comentarios agresivos o descalificadores y todos los mensajes que inhiben la expresión y discusión de ideas.



Debemos habituar-y enseñar-a opinar y argumentar, a escuchar activamente y a contraargumentar respetuosamente. A entender que para opinar hay que contar con información que respalde nuestras valoraciones.

Por ello, la clave de la mediación está en la capacidad de hacer buenas preguntas y en no abandonar esta actitud interrogativa.

En este sentido, resulta determinante animar a las y los estudiantes a enunciar el **porqué** de sus respuestas y **cómo las obtuvieron**. Por ejemplo, si se está discutiendo sobre cuál es el tema de un párrafo, deben expresar por qué creen que ese es el tema y por qué otro, no lo es. Así mismo, debemos animarles a expresar cómo descubrieron que ese era el tema, qué hicieron para identificarlo.

No basta con encontrar la respuesta correcta, es necesario saber explicar por qué es correcta y cómo llegamos a ella.

El aprendizaje en las aulas debe ser dialógico y cooperativo, y la discusión sobre la forma correcta de comprender un texto nos ofrece oportunidades valiosas para lograrlo.

Debemos subrayar que el papel del educador es el de garantizar una buena discusión entre los alumnos y alumnas, de manera que sean ellos y ellas quienes apliquen los criterios que se han venido trabajando.

Como dice Sánchez (ob. cit.), no importa tanto el tiempo que cueste conseguirlo; lo importante es que tratemos de tal modo a los alumnos que, en algún momento, puedan apropiarse de esa mediación.

El aprendizaje situado

Finalmente, la cuarta característica de la mediación, es que debe llevarse a cabo en situaciones reales, con sentido. No basta con que el estudiante observe la dramatización de un proceso de resolución de problemas, y adquiera los medios que se le proponen para resolverlo. Es necesario además, que ese problema o meta, sea su problema o meta. Es decir, que el aprendizaje esté ubicado, situado, en un contexto específico y cercano a la realidad del educando.

Para ello se recomienda trabajar la comprensión de lectura y la lectura crítica con textos completos (no fragmentos) y que sirvan para algo, que luego de leerlos se haga algo con ellos. Como veremos más adelante, aprender a leer implica también saber qué hacer con lo leído.

El procedimiento: la enseñanza directa

Las cuatro características que hemos presentado sobre la mediación pedagógica pueden servirnos para enseñar de forma directa estrategias lectoras. La enseñanza directa consiste en plantear a las y los aprendientes estrategias, explicárselas, ejemplificarlas, usarlas y practicarlas.

Joanna Williams (2001, en Baumann, ob. cit.) resume el procedimiento de la siguiente manera:

1. Presentar uno o varios ejemplos «buenos» de la aplicación de la estrategia (bien estructurados, coherentes con la estrategia). Se modela la aplicación de la estrategia con un ejemplo concreto.
2. Describir la estrategia de la manera más clara posible: nombre de la estrategia, utilidad y claves (preguntas, procedimientos).



3. Resumir la secuencia de tareas o pasos que se usaron en el ejemplo, para aplicar la estrategia. Explicar que esos pasos nunca se aplican de la misma forma, sino adaptados a cada circunstancia.
4. Practicar la estrategia de forma abundante y con textos variados. Esta práctica está a cargo del educando con la ayuda del docente, quien va cediendo cada vez más el control al alumno.

Como explica Baumann (ob. cit.), hasta hace unos años se creía que la mejor forma de enseñar a leer de forma comprensiva era poniendo a las personas a leer y luego formularles preguntas sobre el contenido del texto o pedirles que realizaran un resumen del mismo. Una consecuencia de este viejo enfoque es que **se evaluaba permanentemente habilidades que nunca se habían enseñado** -lo cual resulta muy injusto-. Además, se creía que el remedio para las deficiencias era hacer más preguntas y poner más tareas.

¿En qué se asemeja y se diferencia las experiencias de enseñanza directa que usted ha aplicado respecto al proceso presentado?

Un caso típico de lo anterior es el resumen. ¡Cuántas veces se le solicita a un estudiante hacer resúmenes sobre lo que lee durante su vida escolar! Pero, ¿cuándo se le enseñaron las estrategias para hacer el resumen? Es decir, ¿en qué momento se le enseñaron procedimientos flexibles para identificar el tema, las ideas principales y la mejor forma de organizar éstas en un resumen?

En contraposición a este enfoque, se propone la enseñanza directa de estrategias de lectura comprensiva y crítica a través de la mediación del proceso lector. La siguiente historieta ejemplifica muy bien la enseñanza directa de estrategias lectoras (la maestra está presentando la estrategia de entender palabras nuevas por claves de contexto):



Según la edad del niño o la niña, esta enseñanza directa de estrategias lectoras se hace menos o más explícita. Por ejemplo, a los niños pequeños de siete u ocho años no se les dice: «Vamos a identificar la estructura problema - solución». A ellos y ellas se les ayuda a encontrar en el texto el problema y luego las soluciones a través del diálogo y los ejemplos.

En el caso de niños, niñas y jóvenes -generalmente a partir de los 10 años- se propone utilizar un lenguaje cada vez más preciso, para que comprendan las estrategias que utiliza un buen lector para comprender y juzgar lo que lee.

En conclusión, la pedagogía y la psicología educativa han evolucionado suficientemente para que los educadores y educadoras demos un paso importante: ayudemos a formar lectores competentes -y seguramente personas con mayores

¿Cómo explicaría esto de la enseñanza directa de estrategias lectoras?

habilidades cognitivas generales- a través de la enseñanza directa de estrategias lectoras.

Ejemplo de la mediación de un texto

Presentamos a continuación la descripción, a manera de ejemplo, de un proceso de mediación en el aula (adaptación de un ejemplo presentado por Sánchez, ob. cit.). En esta ocasión, el profesor trabaja la estrategia de «identificación del tema» con un texto concreto (Bosques en peligro).

De los cuatro pasos del procedimiento de enseñanza directa que presentamos antes (propuesta de Williams), la sesión que se describe a continuación se refiere al número cuatro, pues se enfoca en practicar la estrategia de identificación del tema, que ha sido presentada con anterioridad a las y los estudiantes.

El objetivo de presentar acá el ejemplo es mostrar la dinámica de trabajo, es decir, el rol del educador o educadora y el de los alumnos, durante una actividad en la que se aplica el proceso de mediación de las estrategias lectoras.

1. Antes de leer. De forma conjunta han explorado el texto para identificar qué tipo de texto es (científico), han establecido el propósito de su lectura (comprenderlo a profundidad), han activado los conocimientos previos (lluvia de ideas sobre los bosques), y han elaborado algunas hipótesis sobre su contenido (tipos de bosques, deforestación, incendios, cuidado de los bosques, etc.).

2. Durante la lectura. El educador les ha pedido leer de forma individual todo el texto y ponerle un título a cada párrafo para identificar el tema. Les ha explicado antes, que el tema es de lo que hablan todas o la mayoría de las oraciones del párrafo y que debe ser corto.

Le invitamos a usted a identificar el tema de cada párrafo y escribirlo en el margen.



Bosques en peligro



Actualmente estamos alarmados por la desaparición de los bosques tropicales. La razón es muy fácil de explicar. Muchos países como Brasil, Costa de Marfil y Nueva Guinea viven de sus riquezas madereras y las explotan con más rapidez de lo que la naturaleza puede reproducir. Esto tiene como consecuencia que disminuya drásticamente la masa forestal. Así, por ejemplo, entre 1966 y 1974 fueron destruidas 5.4 millones de hectáreas de bosque.

Los gobiernos de algunos países están tomando medidas contra esta explotación masiva de bosques. Por un lado se está imponiendo un control en la tala de árboles. Por ejemplo, de algunas especies como el roble sólo se permite cortar 30 árboles de cada 100, con lo que se impide su desaparición y la invasión de otras especies.

Una segunda medida es obligar a las compañías madereras a repoblar los árboles abatidos, de manera que cada ejemplar deforestado tiene que ser compensando con la plantación de otros dos ejemplares que, por supuesto, no podrán ser explotados hasta que sean adultos. Así, si una compañía corta un tercio de un bosque, tiene la obligación de reponerlo e incluso de plantar más de lo que ha cortado.

Sánchez, ob. cit.

3. Después de la lectura. El educador solicita a los educandos que le digan los títulos que le han puesto al primer párrafo y los anota en la pizarra.

La destrucción
Bosques tropicales
Explotación de los bosques
Países con riquezas maderas
Desaparición de los bosques
El trabajo en el bosque

Posteriormente le pide al grupo analizar las propuestas e ir descartando las que ellos consideren incompletas o equivocadas. Existe un clima de respeto y logra que se discuta sobre las ideas, no sobre las personas que las proponen. Pide a las alumnas y alumnos sus opiniones, pero les solicita que expliquen por qué piensan así.



Profesor	Alumnos (distintos cada vez)
¿Cuáles les parecen buenos títulos? ¿Cuáles de estos títulos creen que podemos eliminar?	Creo que hay que eliminar «Países con riqueza maderera».
¿Por qué?	Es que todo el párrafo no habla de eso.
Bien, ¿están de acuerdo?	Los demás asienten.
Pues lo borramos (lo borra), ¿Qué otro tema podríamos eliminar?	«Bosques tropicales»
¿Por qué?	Porque es muy grande...
Tienes razón, el párrafo no habla de la vida en los bosques tropicales, los tipos de bosques tropicales... ¿Qué dicen?, ¿lo quitamos también?	Aprobación del grupo
Se eliminan otros temas de común acuerdo, con el mismo argumento de que no es de lo que habla la mayoría de oraciones del párrafo.	
Bien, entonces, ¿cuál creen que puede ser el tema de este párrafo?	«La explotación de los bosques»
¿Están todos de acuerdo? ¿Cómo pueden estar seguros de que ese es el tema del párrafo?	Yo no profe, porque habla más de la «disminución de los bosques».
¿Qué piensan los demás?	El grupo se divide, algunos están a favor de «disminución» y otros de «explotación».
Les propongo que aceptemos, por el momento, los dos temas y que sigamos leyendo para ver si los títulos de los siguientes párrafos nos ayudan a resolver este dilema. (Utiliza la estrategia de seguir adelante para resolver un problema de comprensión)	El grupo acepta.
Se sigue el mismo procedimiento con el segundo párrafo, se copian en la pizarra las distintas propuestas de temas de los alumnos y alumnas, y se van eliminando las menos apropiadas. Al final, para el segundo párrafo se escoge el tema: «el control de la tala».	
¿Qué relación tiene este tema con el anterior?	Es una solución, el anterior presenta un problema...
Muy bien. Entonces, ¿cuál creen que es el título más adecuado para el primer párrafo?	«Explotación de los bosques», porque el segundo párrafo dice que los gobiernos están tomando medidas contra esta explotación masiva de los bosques...

¿Es factible guiar una actividad de aula de la manera como se describe en el ejemplo? ¿Por qué?

Finalmente, sobre la mediación quisiéramos compartir otras preguntas que pueden resultar de gran ayuda:

- ¿Cómo podemos estar seguros de que hemos comprendido bien?
- ¿Qué es exactamente lo que no entiendes?
- ¿Qué es lo que consideras que has entendido?
- ¿Cómo lograste hacer eso... (identificar el tema, inferir una idea, sacar una conclusión)?
- ¿Qué habíamos dicho que había que hacer... (antes de leer, durante la lectura, después de leer)?
- ¿Cómo dijimos que podíamos... (identificar el tipo de texto, hacer hipótesis, identificar el tema, elaborar la idea principal, establecer la progresión temática, etc. según sea el caso)?
- ¿Puedes decir con tus propias palabras lo que dice este texto?



Actividad 4.1

Escriba un comentario breve sobre el ejemplo anterior, señale los aspectos que más le han llamado la atención.

d. Atender la diversidad

«Ser un mediador de lectura significa tener una consideración alerta, cuidadosa, interesada, curiosa de los gustos, intereses y necesidades de lectura de los estudiantes; tener en cuenta los recorridos lectores que ellos van transitando e intervenir con una recomendación oportuna».

(Holzwarth, ob. cit.)

La educación se desarrolla en una enorme diversidad entre escuelas, entre docentes, entre grados y especialmente entre aprendientes, debido a la gran diversidad cultural y lingüística que tiene nuestro país.



Además de estas diferencias socioculturales, las y los educadores sabemos que los alumnos y alumnas tienen diferentes habilidades, intereses, ritmos y estilos para aprender. La principal consecuencia práctica de esta constatación es que, a fin de aumentar las probabilidades de “conectar” a cada alumno con el proceso de aprendizaje, los docentes debemos usar gran variedad de metodologías de trabajo y materiales de enseñanza.

En primer lugar, por razones motivacionales: hay estudiantes que se interesan más por ciertos temas y tipos de lecturas, por ejemplo narrativas, y otros, prefieren las que tratan de animales, lugares o procesos, es decir, expositivas o científicas.

En segundo lugar, como explica Bellei y colaboradores (2007), porque los estilos de aprendizaje son diferentes, mientras algunos aprenden con mayor facilidad conceptualmente, otros lo hacen más vivencialmente; mientras algunos necesitan la guía del profesor, para otros es más fácil aprender explorando por sí mismos.

Esto hace que algunos educandos prefieran métodos expositivos, por ejemplo, que se les exponga el concepto. Pero otros necesitan ver la aplicación práctica para entender el concepto, ejemplos concretos. A otros les resulta indispensable «hacerlo por su cuenta» para descubrir junto a sus compañeros los procesos de los que se está hablando.

También es necesario utilizar una variedad de actividades y métodos porque no todos los niños, niñas y jóvenes dentro de un aula están en el

mismo nivel de competencia lectora, ya sea porque no han tenido las mismas oportunidades de leer y aprender a hacerlo de forma efectiva, o porque sus posibilidades de aprendizaje son distintas. Algunos tienen necesidades especiales, a las que debemos saber responder con actividades, ejemplos, textos y apoyos diversos.

«Utilizar una ruta única y rígida desincentiva a muchos que podrían hacer atajos, o deja al margen a otros que requieren explicaciones y trabajos adicionales».

(Bellei y col. 2007)

Para atender esta diversidad con materiales, actividad y métodos variados, recomendamos tomar en cuenta las siguientes preguntas claves:

- ¿Cómo está la competencia lectora de cada estudiante, de cada grupo-clase? (decodificación, uso de estrategias, comprensión general, etc.)
- ¿Cuáles son los temas favoritos de los niños, niñas o jóvenes?
- ¿Qué libros han leído?
¿Por qué los leyeron?
¿Qué les han parecido?
- ¿Algunos tienen necesidades especiales?
¿Cuáles? ¿De qué tipo?
¿Cómo podemos ofrecerles una atención apropiada?

Si piensa en un grupo de estudiantes que haya estado a su cargo, ¿podría responder las preguntas presentadas?

Finalmente, como hemos planteado en otras partes de este libro, queremos insistir en la importancia de que para la selección de lo que se va a leer en el aula se tenga en cuenta la composición multicultural de nuestra sociedad, para «propiciar un verdadero diálogo intercultural entre las diferentes comunidades llamadas a convivir y forjar un imaginario común en el que todos y todas puedan reconocerse». (Jover, ob. cit.)





Incrementar la fluidez y la velocidad

La lectura en voz alta debe realizarse con un ritmo adecuado para ser entendida apropiadamente por el auditorio; la lectura silenciosa requiere de una velocidad adecuada para lograr la comprensión por parte del lector. A continuación se presentan algunas recomendaciones para que los alumnos mejoren en estos aspectos.

La fluidez

Esta se refiere a «leer con velocidad, precisión y expresión adecuada sin atención consistente, y realizar múltiples tareas de lectura (por ejemplo, el reconocimiento de palabras y comprensión), al mismo tiempo» (División of Research and policy, 2002). Cuando la lectura es automática facilita procesos de comprensión lectora (Linan-Thompson, 2004).

El propósito de desarrollar la fluidez es lograr que la decodificación sea automática, para facilitar la comprensión. Los componentes críticos para desarrollar la fluidez son escuchar modelos de lectores fluidos (maestros, textos grabados, compañeros, etc.), la oportunidad de leer múltiples textos y el acompañamiento. Esto se puede lograr leyendo en pareja, teatro de lectores (para ejercitar la lectura todos practican los diferentes roles o papeles, se asignan los roles un día antes de la presentación), y lectura coral y dirigida.

La velocidad

Cuando ya el estudiante usa lectura silenciosa, puede incrementar su velocidad lectora (de tercero primaria en adelante, aproximadamente). Para lograrlo es importante evitar las siguientes costumbres.

- **Vocalización.** Es la necesidad de pronunciar las palabras, aún en voz muy baja, mientras vamos leyendo. Si bien en los primeros grados es aceptable que los niños y niñas lean pronunciando lo que leen (les ayuda a decodificar, pues necesitan escuchar lo que leen), esta costumbre debe eliminarse progresivamente para alcanzar una buena velocidad de lectura.
- **Seguir la lectura con el dedo.** Al igual que el hábito anterior, éste cumple un papel importante cuando estamos aprendiendo a leer, pero debe ser eliminado conforme avanzamos en el proceso lector.

*¿Es habitual observar en niñas y niños los hábitos descritos?
¿Cuáles serán las causas?*

Ampliar el campo visual

Las investigaciones han demostrado que al leer, nuestros ojos necesitan alternar la percepción de imágenes -fijar- con el desplazamiento a través de cada línea -mover-. Es decir, necesitan captar una imagen, luego moverse, captar otra imagen, moverse, etc. A esto se le llama «saltos visuales», «golpes de vista» y de muchas otras formas.

El campo visual es lo que el ojo incluye en cada parada, en cada golpe de vista. Cuando se está aprendiendo a leer, se necesita hacer una parada por cada sílaba, luego por cada palabra, hasta que se van incluyendo varias palabras en cada «salto».

Entonces, para lograr una mayor velocidad de lectura es necesario entrenar nuestra vista para que nuestros ojos capten más palabras en cada parada y necesiten hacer menos paradas por línea.



Los siguientes ejemplos nos ayudan a comprender la idea de ampliar el campo visual (tomados de www.uned.es).

Lea el siguiente texto haciendo sólo tres paradas o golpes de vista, uno por cada columna y lo más rápido que pueda:

Tres golpes de vista por línea

Cuiden	padres	y educadores
que	la luz	natural o
artificial	entre por	la izquierda
en	sujetos	diestros y
por la	derecha en	los zurdos.
Tampoco	permitan	al estudiante
acercar	la vista	al libro
más de	treinta	centímetros

Ahora inténtelo haciendo únicamente dos paradas, una por columna:

Dos golpes de vista por línea

La propiedad	fundamental
de la percepción	es la de ser
selectiva.	Esto significa
que sólo	se percibe
aquello a lo	que se entiende
mientras que	el resto de
los estímulos	pasan
desapercibidos.	

¿Qué conclusiones saca de la experiencia de lectura que se propone en esta página?

Aumentar la velocidad

Aunque existen muchos métodos para aumentar la velocidad de lectura, la principal recomendación que podemos hacer es **ejercitarla** con paciencia y perseverancia. Dedicar algunos minutos a la semana -15 o 20- a mejorar nuestra velocidad lectora, «obligando a nuestros ojos a ir más rápido de lo normal». Hacer estas prácticas de forma frecuente nos permitirá aumentar progresivamente la velocidad lectora. Con el tiempo, nuestra mente aprenderá a concentrarse en las palabras claves, a saltar las que no lo son y a construir significados con menos detalles.

El siguiente ejemplo le demostrará lo que nuestra mente puede hacer cuando está ejercitada en la lectura. Trate de leer el siguiente párrafo como que fuera cualquier otro:



Sgeun un etsduio de una uveinrsdiad ignlseá, no ipmontra el odren en el que las ltears etsan ersciats, la uicna csoa ipormnate es que a pmirrea y la utlima ltera etsen ecsritas en la psiocion coccretea. El rsteo peuden estar ttaolmntee mal y aun así se porda leer sin pobrleams. Esto es pquire no lemeos cada ltera por si msima snio la paalbra cmoo un tdoo. Pesornamelnte me preace icrneile...

¿Pudo leerlo? Este ejercicio demuestra que la mente de los lectores eficientes necesita muy poca información del ojo para captar las palabras y construir significados.

¿Por qué es importante mejorar la velocidad lectora?

La ejercitación de la lectura rápida se ve apoyada con la medición periódica de la velocidad. Más adelante explicaremos cómo medirla.

Aprender a usar los signos ortográficos

La fluidez lectora pasa también por conocer y utilizar los signos ortográficos, que, siendo relativamente pocos, suelen ser desconocidos, especialmente en cuanto a su uso.

Los signos de puntuación son un instrumento que utiliza la persona que escribe para transmitir de forma precisa las ideas, para hacer matizaciones, para evocar, para sugerir, por lo que, si se desconoce su significado y su función, la comprensión de los textos será limitada.

Una correcta lectura de los signos de puntuación agiliza la utilización del texto, revela la importancia que el autor da a las diferentes ideas, aumenta la velocidad y la comprensión y genera soltura en la actividad de leer.

Para lograrlo, además de conocerlos, se requiere escuchar a otras personas leer correctamente, con la entonación apropiada y respetuosa de los signos de puntuación; y practicar la lectura en voz alta, a fin de que otra persona pueda ayudarnos a corregir nuestros errores.

¿Con cuál objetivo ha enseñado los signos ortográficos? ¿Coincide con el autor?



Promover la expresión escrita

La pluma es la lengua del alma.

Miguel de Cervantes Saavedra

Distintos autores e investigadores explican que la comprensión lectora está conectada fuertemente con la capacidad de expresión escrita. Aprender a leer mejora la capacidad de escribir y viceversa.

Si analizamos el proceso de redacción de un texto, nos daremos cuenta que sigue, más o menos, los mismos pasos que el proceso de lectura. Observemos:

1. Preescritura: se genera un tema y subtemas, se decide sobre qué se va a escribir.
2. Redacción de ideas claves: se escriben los enunciados sobre los temas, se redacta lo que se quiere comunicar (ideas principales).
3. Elaboración de párrafos: se ofrecen detalles que amplían, prueban, ejemplifican o aclaran las ideas claves o ideas principales.
4. Organización del escrito: se ordenan los párrafos para asegurar que tengan un orden lógico, que respondan a una estructura textual,



que tengan hilo conductor o progresión temática.

5. Corrección: se revisa si las ideas están bien expresadas y si están bien relacionadas entre sí. Se evalúa si el texto comunica la idea global que queríamos comunicar.
6. Publicación.

¿Coincide con el proceso descrito para la escritura? ¿Quitaría o agregaría algo?

Si ha leído el capítulo dos de este texto *El proceso lector*, estará de acuerdo con que el proceso de escritura se parece mucho al proceso lector, sigue la misma lógica. Por ello resulta muy importante que trabajemos ambos procesos de la mano para desarrollar la competencia comunicativa de las niñas, niños y jóvenes.

Flood y Lapp (en Baumann, ob. cit.) plantean al respecto:

«El mejor modo de ayudar a los alumnos a entender sus responsabilidades como lectores activos es animarlos a ser escritores cuyos productos van destinados a una audiencia concreta. Las dos artes del lenguaje, la lectura y la escritura, cuando se enseñan conjuntamente, se realizan mutuamente y ayudan a afianzar la habilidad del alumno en ambas áreas».

La elaboración de textos socialmente importantes

Esta es una excelente forma de conectar la lectura y la escritura. Nos referimos a la creación de textos (libros, cuentos, folletos, etc.) por parte de los niños, niñas o jóvenes. Además de desarrollar las destrezas de redacción, permite cultivar la expresión creativa y la apropiación de conocimientos sobre diversos temas. También consolida las destrezas lectoras, pues favorece el

conocimiento y uso de las estructuras textuales.

Generalmente, los niños, niñas y jóvenes elaboran sus propios libros a partir de los que han leído. Como plantea Luis Iglesias (1995) en su exquisita propuesta de educación rural, «para desenvolver y ejercitar el lenguaje en una persona es preciso que ésta tenga algo que decir».

Es muy importante incentivar la producción tanto de textos narrativos (cuentos, fábulas, relatos), como de textos científicos, en los que abordan un tema que les interesa (las abejas, los aviones, las computadoras...), lo explican con sus propias palabras, lo ilustran, lo revisan y finalmente lo empastan.

Es necesario que la elaboración de textos por parte de las y los alumnos se desarrolle en un clima de libertad, es decir, que cada quien pueda determinar qué tipo de escrito quiere elaborar, sobre qué tema y con qué formato. No debemos confundir la elaboración de libros con la redacción de trabajos obligatorios.



Elaborar un texto es un proceso que implica al autor a nivel emocional y cognitivo. Nos encariñamos fuertemente con lo que producimos, lo cuidamos, lo alimentamos, lo mostramos, lo defendemos, lo mimamos. Pero esto sólo ocurre cuando sentimos que estamos haciendo algo propio, algo personal, algo que contiene un pedacito de nosotros mismos.

Iglesias (ob.cit.) se refiere a los textos elaborados por los niños y niñas de escuelas rurales con las siguientes palabras:

En sus pequeños libros nos traen todo el mundo de la infancia campesina, recorrido con ojos puros de asombro y alegría; todo el campo, su verde geografía, el inmenso cielo de llanura, las estrellas, los pájaros; toda la casa, con el perro, las gallas, la risa y los hermanos, el abuelo, los árboles, la noche y el miedo, la lámpara y el sueño; toda la aventura inesperada de los descubrimientos, de lo que se ve y se huele por primera vez con infinito júbilo.

Se recomienda destinar suficiente tiempo a la elaboración de libros por parte de las y los alumnos, tanto en el aula, como en casa. No es recomendable que la elaboración de libros sea únicamente tarea para la casa, pues desperdiciamos oportunidades muy valiosas para promover el aprendizaje.

Se requiere dedicar tiempo a escoger el tema y tipo de texto, a su confección, a investigar sobre el asunto, a ilustrarlo, a revisar y mejorar la redacción, a preparar su presentación final, a presentarlo al grupo y en algunos casos a la comunidad educativa.

Cada una de estas actividades debe ser acompañada por el docente, como una oportunidad excelente de ayudar a los educandos a mejorar sus destrezas, pero cuidando mucho no matar el entusiasmo con correcciones formales de ortografía, redacción o forma, pues la finalidad es apoyar el potencial expresivo de la niñez y la juventud.

Concluimos la recomendación de invitar a los niños, niñas y jóvenes a elaborar textos con una de las anotaciones de Iglesias (ob.cit.) en su diario pedagógico:

Leo en voz alta el texto elaborado por Domingo. Son oraciones breves sobre cosas recién descubiertas y hechas recién vividas. Domingo se va incorporando en su asiento a medida que leemos y comentamos sus oraciones. Se colorea, todo él está vibrando, y atropelladamente responde a cuantas preguntas le hacemos sobre su libro.

¿Qué porcentaje del tiempo de escuela cree que dedican las niñas y los niños a producir sus propios escritos? ¿Cuáles son las consecuencias de ello?



Actividad 4.2



Escriba una carta a un compañero o compañera, amigo o amiga, contándole que está leyendo este libro y explicándole dos o tres cosas que ha aprendido durante su lectura, las que más le hayan llamado la atención.

This image shows a single sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins or other markings on the paper.

g. Involucrar a las familias

«Numerosas investigaciones han demostrado la importancia del hogar en el desarrollo de la competencia lectora de los niños y niñas».

(ICFES)

Como ya explicamos al analizar el papel de la motivación en el desarrollo de la competencia lectora, las primeras experiencias en el hogar con el lenguaje oral y escrito establecen las bases para el aprendizaje de la lectura.

La familia puede y debe jugar un papel determinante al crear un clima que anime a los niños, niñas y jóvenes a explorar y experimentar con el lenguaje y con diversas formas de textos. Por lo tanto, debemos involucrar a las familias en esta importante tarea a través de actividades como las siguientes:

- Narrar cuentos, leyendas, «historias», fábulas, tradiciones y anécdotas a los niños y niñas. Y hacerlo de forma periódica, al menos, una vez por semana; tratando de que esos momentos sean agradables para los menores. Si los miembros de la familia saben leer, será importante que lean a los niños y niñas en voz alta libros con este tipo de narrativa; pero si no saben, igualmente pueden hacer un aporte muy importante si dedican tiempo a la narración oral.
- Hacer esfuerzos por conseguir libros para los niños, niñas y jóvenes. Disponer de textos atractivos en el hogar, potenciará enormemente cualquier esfuerzo que se haga en la escuela por desarrollar la competencia lectora. Es necesario que esos textos sean de interés de los

niños y jóvenes, que traten sobre los temas que a ellos y ellas les llamen la atención y que, preferiblemente, hayan sido escogidos por ellos mismos.

- Escuchar a los niños, niñas y jóvenes leer. Pedirles que lean en voz alta los libros que les gustan y otros textos que consideremos valiosos, ayudará a los más jóvenes a comprender la utilidad social de la lectura. No debemos criticarles mucho cuando lo hagan, sino estimular sus logros y la confianza en sí mismos.
- Pedir a los niños y niñas escribir textos funcionales. Cuando la familia solicita a los menores y a los jóvenes redactar una pequeña lista de materiales que se necesitarán en una actividad familiar, un mensaje para un vecino, una carta para el familiar lejano o un cuento para divertirse juntos; está sembrando en ellos y ellas la pasión por comunicarse a través del lenguaje escrito.

Estas actividades, aunque muy sencillas, pueden hacer la diferencia en el desarrollo de la competencia lectora de la niñez y la juventud. Hagamos todo lo que esté a nuestro alcance por motivar e involucrar a las familias en ellas.

¿Qué opina del tema tratado en esta parte?

h. Evaluar periódicamente la competencia lectora

Mejorar la competencia lectora requiere evaluarla de forma periódica para orientar nuestro trabajo a partir de los resultados: dificultades y progresos.

Dentro de los aspectos que debemos evaluar podemos incluir: velocidad de lectura silenciosa, fluidez en lectura oral, comprensión general, uso de



estrategias lectoras para cada uno de los procesos (antes de leer, durante la lectura, después de leer), conocimiento de los tipos de texto y de las estructuras textuales.

La elaboración de pruebas objetivas para evaluar la competencia lectora es una tarea compleja, que requiere de experiencia y de conocimientos especializados. Por ello, sugerimos realizar ejercicios periódicos que nos den una idea sobre los avances y las dificultades que están teniendo los niños, niñas y jóvenes con el desarrollo de sus habilidades. Muchas de las actividades que hemos incluido en este texto, así como las herramientas pedagógicas que se presentan en el capítulo cuatro, nos pueden servir de gran ayuda para diseñar ejercicios de evaluación.

Ahora bien, si podemos acceder a pruebas objetivas, elaboradas con criterios técnicos y validadas; éstas nos serán de gran utilidad para identificar las habilidades y procesos a los que más atención debemos prestar.

Respecto a la forma de trabajar la competencia lectora -los talleres de lectura- recomendamos hacer todo cuanto sea posible por alejarnos de los sistemas de calificaciones y puntos. Es decir, proponemos que el período de lectura y las actividades que se realicen en él, no tengan una calificación, ni se premien o castiguen con puntos.

Esta forma de trabajar nos ha demostrado que permite involucrar a los niños y niñas de forma responsable en su proceso de mejora, disfrutándolo y desarrollando así el gusto por la lectura, sin la presión de «ganar o perder» un curso. La evaluación

de las habilidades se utiliza únicamente como parámetro de crecimiento personal, donde cada quien conoce en qué situación está, cómo ha mejorado en un período de tiempo y qué debe atender de manera especial.

¿Está de acuerdo con lo que se dice respecto a no asignar calificaciones a una actividad lectora? ¿Por qué?

Medir la velocidad de lectura

Un aspecto importante y relativamente fácil de medir, es la velocidad lectora. Para ello se utiliza la relación entre cantidad de palabras y tiempo (minutos), estableciendo el número de palabras por minuto (ppm). La velocidad lectora debe medirse durante la lectura silenciosa.

Es muy importante tomar en cuenta que la velocidad con la que leemos depende del propósito de lectura. Así, podemos diferenciar:

- Leer para recordar un texto (un poema, por ejemplo): menos de 100 ppm
- Lectura a profundidad o de estudio; en la que, además de comprender, necesitamos extraer información que debemos recordar o utilizar en otra tarea: 100 - 200 ppm
- Lectura atenta o de comprensión, en la que nos interesa captar el significado del texto: 200 - 400 ppm
- Lectura veloz o de exploración; con ella nos formamos una idea general del contenido: 400 - 700 ppm.

Entre estos tipos de lectura, la lectura de comprensión es probablemente la más importante, ya que es la que motiva la lectura cotidiana de la mayor parte de la gente.

