



USAID
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS
UNIDOS DE AMÉRICA

LEER Y
APRENDER



REPUBLICA DE GUATEMALA
GUATEMALA
MINISTERIO DE EDUCACIÓN

ENSEÑANZA DE LA COMPRESIÓN LECTORA

XNAQ'TZB'IL TU'N TEL TNIKY' TI'J U'JB'IL (mam)



Este libro se entrega en forma **gratuita** a las escuelas oficiales para el uso de los docentes.

ENSEÑANZA DE
LA COMPRENSIÓN LECTORA
Xnaq'tzb'il tu'n tel
tniky' ti'j u'jb'il (mam)
Libro para docentes del Nivel Primario

Este libro se entrega en forma **gratuita** a las escuelas oficiales para el uso de los docentes.

Autoridades ministeriales

Oscar Hugo López Rivas
Ministro de Educación

Héctor Alejandro Canto Mejía
Viceministro Técnico de Educación

María Eugenia Barrios Robles de Mejía
Viceministra Administrativa de Educación

Daniel Domingo López
Viceministro de Educación Bilingüe e Intercultural

José Inocente Moreno Cámbara
Viceministro de Diseño y Verificación de la Calidad Educativa

Coordinación técnica y edición: **Raquel Montenegro**

Revisión técnica: **Fernando Rubio, Sylvia Linan-Thompson y Porfirio Loeza**

Autoría: **Eira Cotto, Raquel Montenegro, Justo Magzul, Sophia Maldonado, Felipe Orozco, Hipólito Hernández y Leslie Rosales**

Revisión de equidad de género: **Gabriela Núñez**

Corrección de estilo: **Juan Carlos Lemus**

Corrección de pruebas: **Lorena Castellanos**

Coordinación gráfica: **Antonio Arreaga**

Diagramación: **Omar Hurtado**

Ilustración: **Luis Robles**

Asesoría y revisión técnica del Mineduc: **Brenda Borrayo**

Participantes en el proceso de validación

Digecade: **Brenda Borrayo, Clara Siliezar**. Digebi: **Edgar Herculano Marroquín López, Emilio Ajquejay Miculax, Hellen Ninneth Ajciginac Sactic, Juan Carlos Morales González, Manuel Ricardo Ixmatá Tahay, Marta Alicia Ordóñez Ajsicinac**. Digeur: **Brenda Morales**. Digeesp: **Leonor Boesch y Mónica Sánchez Mejía de Reyna**. Digeex: **Mayra Lucrecia Solís Pérez**. Dideduc: **Marbin Roel Ayala Garrido, Roxana Figueroa Hernández, Iris Juárez, María Elena Salazar Gularte y Shero Velásquez**. Docentes: **Hondina Bolaños, Evelyn Gabriela Cardona, Juan Carlos Figueroa, Roxana Figueroa Hernández, María de los Ángeles García Baeza, Doris Lemus, Evelyn Martínez, Antonieta Monzón, Gilda Xiomara Ortiz Pelaéz, Virginia Pérez, Eugenia Sarceño**.

Con el aval de las comunidades lingüísticas maya Mam (02-2017), K'iche' (03-2017) y Kaqchikel (01-2017).

En este libro se han incluido imágenes de USAID Leer y Aprender; y otras libres de derechos y de dominio público.

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

Este material ha sido elaborado gracias al apoyo del Pueblo de los Estados Unidos de América a través de la Agencia de los Estados Unidos de América para el Desarrollo Internacional.

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

MINEDUC

Ministerio de Educación de Guatemala

6ª calle I-87, zona I

Teléfono: (502) 2411-9595

www.mineduc.gob.gt

ISBN: 978-9929-596-97-9



Este libro está disponible en acceso abierto bajo la licencia **Atribución-SinDerivar 4.0 Internacional (CC BY-ND 4.0)**; es decir, se permite la redistribución, comercial y no comercial, siempre y cuando no se modifique el libro y se transmita en su totalidad, reconociendo la autoría. <https://creativecommons.org/licenses/>.

Guatemala, 2017

Nota

La utilización de un lenguaje que no discrimine ni contenga sesgo de género es parte de las preocupaciones del proyecto USAID Leer y Aprender. En este documento se ha optado por usar el masculino genérico clásico, entendiendo que este incluye siempre a hombres y mujeres; niños y niñas.

Estimados docentes:

Con sumo agrado les presentamos el libro *Enseñanza de la comprensión lectora* que ha sido elaborado especialmente para ustedes. La información aquí expuesta puede orientarlos en el uso de la metodología para la enseñanza y evaluación de la comprensión lectora. Esta toma como base los avances más recientes en el estudio científico de la lectura, buenas prácticas del aprendizaje, desarrollo y enseñanza de la lectoescritura en el primer y segundo idioma del estudiante. De igual manera, todos los planteamientos se sustentan en los lineamientos y requerimientos del Currículo Nacional Base.

Este libro tiene la intención de motivarlos a que promuevan la formación de sus estudiantes como lectores activos; para que sean capaces de usar la lectura en el contexto escolar y fuera de él. A la vez para que ellos disfruten de la lectura y la utilicen para aprender de forma independiente o autónoma.

Además, les proporciona el fundamento teórico y metodológico, prácticas y ejemplos de aplicación en el aula. En cuanto a la metodología, en este libro se muestra por qué la enseñanza de la comprensión lectora debe ser intencional y sistemática. Al mismo tiempo, debe promoverse la aplicación de las estrategias de comprensión en forma progresiva en todas las áreas curriculares.

El libro expone el fundamento teórico y propone la metodología para la enseñanza y evaluación de la comprensión lectora considerando el contexto bilingüe e intercultural de los estudiantes. Por eso, se hacen consideraciones específicas respecto a su enseñanza en un primer o segundo idioma. Además, se incluyen numerosos ejemplos y clases modelo en diversos idiomas nacionales. Todo esto con el fin de orientarlos en la enseñanza de la comprensión en el idioma materno del estudiante y su transferencia a un segundo idioma.

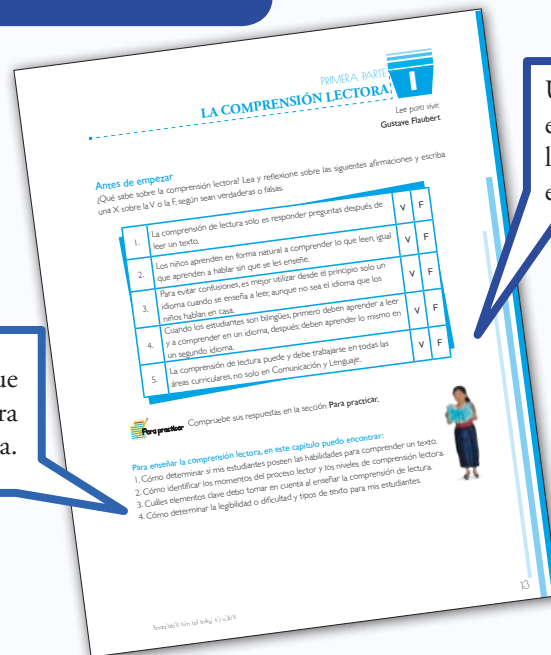
Esperamos que este libro se convierta en una herramienta que les apoye en su labor docente en la enseñanza de la comprensión lectora a sus estudiantes.

¿Cómo es el libro Enseñanza de la comprensión lectora?

El libro consta de cinco partes y un anexo:



En el inicio de cada parte encontrará:

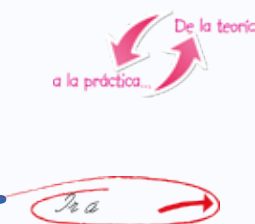


Una lista de los aspectos que aprenderá en cada parte para enseñar la comprensión lectora.

Una reflexión inicial sobre la enseñanza de la comprensión lectora. Puede verificar sus respuestas en la sección *Para practicar*.

En el libro encontrará estos íconos.

Indica que el contenido está relacionado con lo abordado en otra parte del libro.



Indica que en la sección *De la teoría a la práctica* se incluye alguna guía, ejemplo u otro que permite aplicar lo explicado.

En cada parte, se abordan diversos aspectos de la enseñanza de la comprensión lectora en el idioma de los niños, con base en los últimos avances en la materia. Este se hace mediante explicaciones, conceptos y otros. Todo acompañado de gráficas, tablas y otros recursos gráficos.

Figura 17. Enseñanza explícita del vocabulario

Para profundizar en la enseñanza de las estrategias, lee las partes V y VI.

5.3 La enseñanza de cada estrategia requiere andamiaje

En la siguiente figura 18 se muestra cómo se produce el andamiaje primero el docente explica las estrategias luego promueve la práctica por parte del estudiante, en forma independiente. Esta enseñanza se enfoca en las competencias esperadas. También requiere preparar la clase, monitorear y evaluar el aprendizaje.

Glosario
Encontrará las definiciones de muchas palabras técnicas con vocabulario accesible.

En cada parte se incluyen ejemplos en idiomas mayas y español.

Figura 18. Enseñanza de la comprensión lectora

Figura 28. Ejemplos de regionalismos

hura' (voz de San Juan Sacatepéquez, Guatemala)		q'el (K'iche' de San Antonio Aguas Calientes, Santiago Sacatepéquez, Patzún, San Pedro Ayampán, Chiamorrío, San Pedro Sacatepéquez, San José Pinolab)	Las palabras pueden adquirir significados distintos según el lugar en el que se usen. A veces se usan como variantes regionales o dialectales. Los estudiantes deben tener conciencia de que algunas palabras que usa pueden ser palabras regionales y aprender a valorar la riqueza cultural de su idioma.
chompe (voz de Guatemala)		guajolote (español de México)	

1.5 Lenguaje académico

Según Jit Zúñiga (2016), el lenguaje académico consiste en el uso de palabras, la oración (estructura de la oración) y el discurso (organización) para describir, comprender y crear ideas complejas, usar destrezas cognitivas y comprender conceptos abstractos que se encuentran en los textos, las tareas y los exámenes escolares. El lenguaje académico debe ser claro para cumplir con su propósito.

Tabla XII. Ejemplos de lenguaje general y académico

Lenguaje general	Lenguaje académico
Habló un hombre.	El personaje principal es un joven.
La vida a Petén fue genial.	El viaje a Petén fue una experiencia informativa interesante.
Entonces, miramos las cosas con el microscopio.	A continuación, usé el color y los rayos de luz para observar los microorganismos.
El idioma fue inventado en 1876. Cambió la forma de hablar con otros.	La invención del teléfono en 1876 cambió radicalmente la comunicación.

El uso del lenguaje académico contribuye al aprendizaje de los estudiantes en la escuela, por lo que debe ser desarrollado en todas las áreas curriculares, no solo en Comunicación y Lenguaje.

El estudiante debe ser capaz de leer material académico por sí mismo. La

Cuadros resumen de las ideas presentadas con ideas para enseñar la comprensión lectora.

Al final de cada parte, encontrará las secciones *De la teoría a la práctica y Para practicar.*

Incluye clases modelo, guías, ejemplos y otros necesarios para la enseñanza de la comprensión lectora.

De la teoría a la práctica

1. Ejemplo de una clase para modelar la estrategia de idea principal

Competencia a desarrollar	Objetivos de aprendizaje	Actividades
Comprender a desarrollar: Leer con intención crítica identificación de ideas y datos importantes que le permitan comprender el mensaje, el propósito, el contenido, ampliar y profundizar sus conocimientos. (CUBA, 2016, p. 41)	Comprender el propósito de la clase principal	El docente modela la estrategia de identificación de ideas principales.
Previamente necesarias: Leer con intención crítica identificación de ideas y datos importantes que le permitan comprender el mensaje, el propósito, el contenido, ampliar y profundizar sus conocimientos. (CUBA, 2016, p. 41)	Grado: Segundo	Temas: El tiempo
Para y tiempo asignado: Promover el propósito del aprendizaje	Actividades	El docente modela la estrategia de identificación de ideas principales.
Previamente a la estrategia de la principal: 15 minutos	Actividades	El docente modela la estrategia de identificación de ideas principales.
Temporización en uso: 15 minutos para leer la estrategia. Promover el propósito de la estrategia. Promover el propósito de la estrategia. 20 minutos	Actividades	El docente modela la estrategia de identificación de ideas principales.

Para practicar

Verifica tus conocimientos. Verifica tus respuestas del inicio del capítulo.

1. Aunque los reflex aprenden palabras nuevas todo el tiempo en sus lecturas, la habilidad es necesario enseñar el vocabulario en la escuela.
2. La única manera de saber el significado de una palabra que no se conoce es buscarla en el diccionario.
3. La mejor manera de enseñar palabras nuevas es hacer que los estudiantes experimenten con ellas.
4. Los mapas conceptuales y redes de vocabulario ayudan a los estudiantes a representar y clasificar palabras que se relacionan.
5. Un texto contextualizado educacionalmente no tiene ninguna palabra que los estudiantes no conozcan, pues está escrito tomando en cuenta la cultura y lenguaje de la comunidad.
6. Siempre es necesario enseñar palabras nuevas primero las palabras que los estudiantes conocen y luego las palabras que no conocen.
7. Siempre es necesario enseñar palabras nuevas primero las palabras que los estudiantes conocen y luego las palabras que no conocen.

Responde las siguientes preguntas.

¿Qué se refiere a la profundidad del vocabulario?

¿Qué se refiere a la amplitud del vocabulario?

¿Qué se refiere a la profundidad del vocabulario?

¿Qué se refiere a la amplitud del vocabulario?

¿Qué es una palabra?

¿Qué es lenguaje académico?

El docente puede ejercitar cada uno de los temas mediante las actividades de la sección *Para practicar.*

ÍNDICE

PARTE I. LA COMPRESIÓN LECTORA

1. Definición	14
2. Propósito e importancia: por qué y para qué se debe enseñar la comprensión lectora	15
3. Enseñar a decodificar y enseñar a leer para aprender	15
4. Habilidades necesarias para comprender	16
5. ¿Sabemos cuándo comprendemos?	16
6. El proceso lector y sus momentos.....	16
7. Niveles de comprensión lectora	17
8. Aspectos clave para desarrollar la comprensión lectora.....	19
8.1 Desarrollo del lenguaje oral	20
8.2 Desarrollo del vocabulario	21
8.3 Aprendizaje de la decodificación en el idioma materno de los niños.....	21
8.4 La fluidez para lograr la comprensión.....	21
8.5 Estrategias de comprensión.....	23
9. Elementos clave de la comprensión	23
9.1 El lector.....	23
9.1.1 Características del buen lector.....	23
9.1.2 Motivación e interés.....	24
9.1.3 Dominio del idioma en el que lee	25
9.2 El contexto	25
9.3 El texto.....	26
9.3.1 La legibilidad del texto y su dificultad para el lector	26
9.3.2 Cálculo de la legibilidad de los textos.....	27
9.3.3 Los tipos de texto	27
9.3.4 Estructura de los textos.....	28
9.3.4.1 Textos narrativos.....	28
9.3.4.2 Textos informativos	30
9.3.5 Clasificación por su forma: textos continuos y discontinuos	31
De la teoría a la práctica	32
Para practicar	42

PARTE II. ENSEÑANZA DE LA COMPRESIÓN LECTORA

1. Enseñanza de la comprensión lectora	45
2. Competencias del docente para enseñar comprensión lectora	46
3. La lectura en el marco curricular guatemalteco	47
4. La enseñanza de la comprensión lectora es un proceso	49
4.1 La enseñanza de la comprensión lectora es un proceso continuo.....	49
4.2 La enseñanza de la comprensión es un proceso transversal.....	50
4.2.1 ¿Cómo integrar las estrategias de comprensión lectora en todas las áreas curriculares?.....	51
5. Componentes de la enseñanza de la comprensión lectora	52
5.1 Enseñanza del vocabulario	53
5.1.1 Enseñanza explícita del vocabulario	53
5.2 Enseñanza de las estrategias de comprensión.....	53
5.3 La enseñanza de cada estrategia requiere andamiaje	54
5.3.1 Organización de la clase para trabajar la comprensión de lectura.....	55
6. Actitud lectora y enseñanza de la comprensión lectora.....	56
7. Selección de textos para la enseñanza de la comprensión lectora.....	57
8. El monitoreo y la evaluación de la comprensión lectora.....	57
8.1 Tipos de evaluación.....	57
8.2 Evaluación y monitoreo de la comprensión lectora	59
8.2.1 Evaluación diagnóstica. Perfil lingüístico de estudiantes de preprimaria y primer grado -mam, k'iche' y español.....	59
8.2.2 Evaluación basada en currículo -EBC-, para evaluar el avance en la fluidez lectora.....	60
8.2.3 Evaluación y monitoreo de las estrategias de comprensión.....	60
De la teoría a la práctica	61
Para practicar.....	69

PARTE III. ENSEÑANZA DEL VOCABULARIO

1. El vocabulario y la comprensión lectora	72
1.1 Riqueza léxica de los estudiantes.....	72
1.2 ¿Qué tan profundo es nuestro conocimiento de las palabras?.....	73
1.3 Las palabras	75
1.3.1 Palabras de contenido y palabras funcionales.....	75
1.3.2 Palabras simples y compuestas.....	75
1.3.3 Frases léxicas.....	76
1.3.4 Colocaciones de palabras.....	77

1.3.5 Interrelación entre palabras	77
1.3.6 Campos semánticos.....	78
1.4 La variación regional de las palabras.....	78
1.5 Lenguaje académico	80
2. Enseñanza del vocabulario en la L1 y L2 del estudiante	81
2.1 El vocabulario receptivo y expresivo	81
2.2 Profundidad en el conocimiento de las palabras.....	82
2.3 Propósitos de la enseñanza del vocabulario	83
2.4 Formas de enseñanza del vocabulario.....	83
2.5 Enseñanza implícita o incidental del vocabulario	84
2.6 Enseñanza explícita del vocabulario	85
2.6.1 Enseñanza del vocabulario crítico	85
2.6.2 Enseñanza de estrategias para comprender el significado de las palabras, de forma independiente.....	87
2.6.2.1 Uso de claves de contexto	88
2.6.2.2 Uso de las partes de la palabra (estructura).....	90
2.6.3 Enseñanza de vocabulario específico	92
2.6.3.1 Sinónimos y antónimos.....	92
2.6.3.2 Mapas semánticos	92
2.6.3.3 Redes y racimos de palabras.....	93
2.7 Enseñanza del vocabulario en la L2 del estudiante.....	94
2.8 Evaluación del vocabulario	95
2.8.1 ¿Qué se evalúa?	95
2.8.2 ¿Cómo se evalúa?.....	95
2.8.3 Evaluación de la amplitud del vocabulario	96
2.8.4 Evaluación de la profundidad y del vocabulario receptivo	96
2.8.5 Evaluación de la profundidad y del vocabulario productivo	97
2.8.6 Test de cloze para evaluar claves de contexto	98
De la teoría a la práctica.....	99
Para practicar.....	112

PARTE IV. METODOLOGÍA PARA ENSEÑAR LAS ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN LECTORA

1. Enseñanza sistemática de las estrategias de comprensión lectora	117
2. Etapas para la enseñanza explícita de las estrategias	118
3. Etapas de la metodología para la enseñanza de las estrategias	120

3.1 Etapa 1. Modelaje de la estrategia.....	120
3.2 Etapa 2. Práctica guiada de las estrategias	122
3.3 Etapa 3. Práctica independiente de la estrategia.....	124
4. ¿Qué estrategias enseñar?	125
5. Evaluación de la lectura en el aula	127
6. Uso de las ilustraciones para desarrollar la comprensión lectora	128
6.1. La lectura de imágenes que acompañan a los textos	128
6.2. La lectura de historietas o tiras cómicas	129
6.3. La lectura de gráficos, infografías y mapas.....	130
6.3.1 Gráficos.....	130
6.3.2. Infografías	131
6.3.3 Mapas	132
6.4 Libros infantiles con ilustraciones táctiles.....	133
De la teoría a la práctica.....	135
Para practicar.....	145

PARTE V. LECTORES ESTRATÉGICOS QUE PROTAGONIZAN SU PROCESO LECTOR

1. La lectura hace sonar la orquesta del pensamiento	150
2. El lector es el principal protagonista del proceso lector	153
3. Estrategias metacognitivas	153
3.1 Establece el propósito de la lectura.....	154
3.2 Planifica su lectura y selecciona las estrategias para lograr su propósito	156
3.3 Usa estrategias cognitivas	157
3.4 Automonitora la comprensión para tomar decisiones sobre su lectura.....	157
3.4.1 Cuando no logra su propósito, utiliza acciones para alcanzarlo	158
4. Enseñar metacompreensión en los primeros grados.....	158
4.1 Conocer acerca del texto y su forma	159
4.2 Enseñar a monitorear la comprensión lectora.....	159
5. Enseñar metacompreensión en los grados intermedios y avanzados.....	160
5.1 Enseñar al lector a plantearse preguntas mientras lee	161
5.2 Enseñar a identificar la estructura del texto	162
5.3 Estrategias para enseñar a los estudiantes a tomar conciencia de su papel como lectores.....	162
De la teoría a la práctica.....	163
Para practicar.....	170

ANEXO. FICHAS DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA

1. Establecer causas y efectos o consecuencias.....	174
2. Diferenciar hechos, opiniones y puntos de vista en los textos leídos	176
3. Usar la estructura del texto	178
4. Definir el propósito del texto	180
5. Hacer y responder preguntas sobre el texto	182
6. Establecer inferencias.....	184
7. Hacer predicciones o anticipaciones	186
8. Identificar de detalles.....	188
9. Encontrar el tema del texto	190
10. Identificar o construir la idea principal	192
11. Elaborar resúmenes.....	194
12. Identificar secuencias	196
BIBLIOGRAFÍA.....	198



Lee para vivir.
Gustave Flaubert

Antes de empezar

¿Qué sabe sobre la comprensión lectora? Lea y reflexione sobre las siguientes afirmaciones y escriba una X sobre la V o la F, según sean verdaderas o falsas.

1.	La comprensión de lectura solo es responder preguntas después de leer un texto.	V	F
2.	Los niños aprenden en forma natural a comprender lo que leen, igual que aprenden a hablar sin que se les enseñe.	V	F
3.	Para evitar confusiones, es mejor utilizar desde el principio solo un idioma cuando se enseña a leer, aunque no sea el idioma que los niños hablan en casa.	V	F
4.	Cuando los estudiantes son bilingües, primero deben aprender a leer y a comprender en un idioma; después deben aprender lo mismo en un segundo idioma.	V	F
5.	La comprensión de lectura puede y debe trabajarse en todas las áreas curriculares, no solo en Comunicación y Lenguaje.	V	F



Para practicar Compruebe sus respuestas en la sección **Para practicar**.

Para enseñar la comprensión lectora, en este capítulo puedo encontrar:

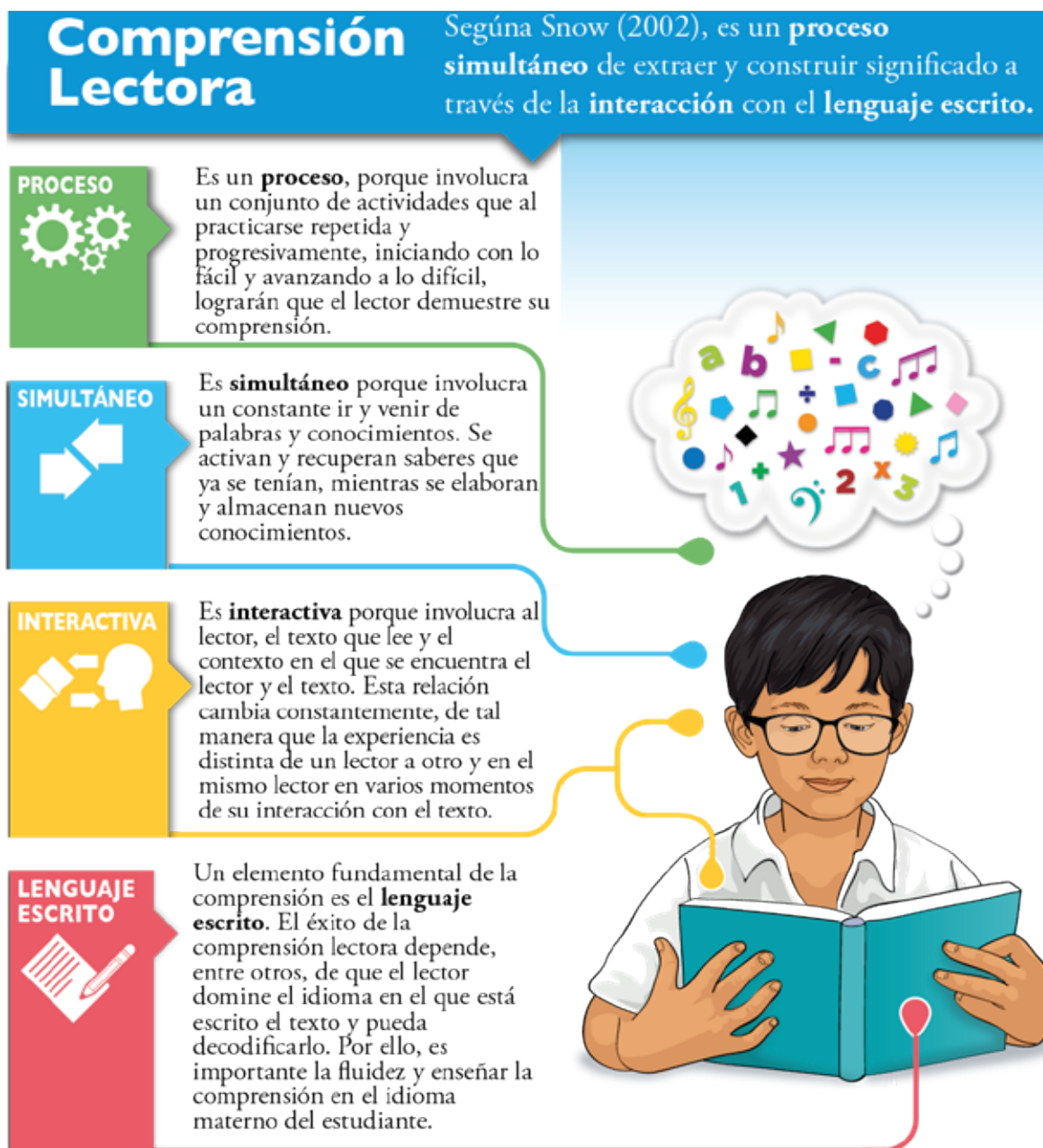
1. Cómo determinar si mis estudiantes poseen las habilidades para comprender un texto.
2. Cómo identificar los momentos del proceso lector y los niveles de comprensión lectora.
3. Cuáles elementos clave debo tomar en cuenta al enseñar la comprensión de lectura.
4. Cómo determinar la legibilidad o dificultad y tipos de texto para mis estudiantes.



I. DEFINICIÓN


Según el libro *Aprendizaje de la lectoescritura*, "Leer significa más que descifrar letras, también implica comprender lo que se lee, usar la información y disfrutar de la lectura" (Camargo y otros, 2013: 9). También es importante hacer notar que la lectura es aprendida y que una de las funciones más importantes de la escuela es enseñar a leer y, para obtener mejores resultados, esta enseñanza debe ser ofrecida en el idioma materno de los estudiantes. La comprensión lectora es un proceso, como se explica en la figura 1.

Figura 1. La comprensión lectora es un proceso



2. PROPÓSITO E IMPORTANCIA: POR QUÉ Y PARA QUÉ SE DEBE ENSEÑAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

La comprensión lectora es el principal propósito de la lectura y “es el resultado de la aplicación de estrategias para entender, recordar y encontrar el significado de lo que se ha leído” (Camargo y otros, 2013:91). Leemos para informarnos o para aprender sobre múltiples temas; también para conocer las opiniones de otros y compartirlas o rechazarlas. Otro propósito es disfrutar de la lectura por entretenimiento, ya que de esta manera viajamos sin salir de casa, conocemos lugares y personas reales o fantásticas, y experimentamos sensaciones y emociones. Todos estos propósitos solo son posibles si comprendemos lo que leemos.



La comprensión lectora se enseña primero en el idioma de los niños.


La comprensión lectora es necesaria en todas las áreas curriculares!, no solo en Comunicación y Lenguaje. Usamos la comprensión lectora para aprender Ciencias Naturales, Matemáticas, Historia, entre otras. A través de los textos aprendemos nuevos conceptos, establecemos relaciones entre elementos, leemos sobre los pasos de distintos procesos, descubrimos las causas y consecuencias de importantes eventos históricos.

Como maestros es importante considerar que es indispensable enseñar a comprender el mensaje que se transmite en el texto. La comprensión lectora se enseña y esto se hace de manera planificada y sistemática, es decir, el docente sabe de antemano las destrezas que espera desarrollar y cómo va a lograrlo.



3. ENSEÑAR A DECODIFICAR Y ENSEÑAR A LEER PARA APRENDER

Una función fundamental de la escuela es enseñar a decodificar y enseñar a leer para aprender. El aprendizaje de la comprensión debe ser permanente, puesto que después de aprender a decodificar debemos profundizar en el uso de la lectura para aprender. El desarrollo de la comprensión inicia desde que los niños aprenden a hablar. Este proceso se enseña a lo largo de la escuela primaria y continúa enseñándose después. Todos los docentes, de todos los grados, están llamados a desarrollar la comprensión lectora en todas las áreas curriculares. La lectura para aprender supone que el lector comprende y extrae las ideas principales del texto (Baker y Brown, 1984, citado por Jiménez & Puente, 2004) y las aplique para resolver problemas o realizar tareas.



La comprensión de lectura se enseña en todas las áreas curriculares.



En parte IV, transferencia de la responsabilidad de los docentes a los estudiantes.

4. HABILIDADES NECESARIAS PARA COMPRENDER

La mente del lector procesa la información y, para ello, usa distintas habilidades cognitivas. Algunas habilidades permiten la entrada y almacenamiento de la información, como la atención y la memoria. Otras, ayudan a recuperarla y usarla para resolver problemas o realizar tareas (Sandia, 2004). Los procesos cognitivos que se activan al leer son perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos (Jiménez & Puente, 2004)

Habilidades cognitivas

Son las que se usan para transformar, transportar, reducir, coordinar, recuperar o utilizar el contenido del texto.

Glosario



Parte VI, Habilidades y estrategias de comprensión lectora.

5. ¿SABEMOS CUÁNDO COMPRENDEMOS?

Cuando leemos, usamos muchas operaciones mentales para transformar, transportar, reducir, coordinar, recuperar o utilizar el contenido del texto (Román y Gallego, citado por García, Fonseca, & Concha, 2015). A estas operaciones mentales también se les conoce como habilidades **cognitivas**.



Además de utilizar muchas operaciones mentales, tenemos conciencia si estamos comprendiendo o no. Las habilidades cognitivas permiten procesar la información del texto. Las **metacognitivas** permiten tener conciencia del proceso de comprensión y controlarlo a través de la planificación, supervisión y evaluación (Puente, 1994, citado por Jiménez & Puente, 2004).

Al conocimiento de que estamos comprendiendo se le denomina **metacomprensión**.

Metacognición

Es el conocimiento, conciencia y control de la propia cognición. Es decir, el control de su proceso para transformar los estímulos del ambiente en sus conocimientos.

Glosario



Parte IV. Enseñar a los estudiantes a ser lectores estratégicos.

6. EL PROCESO LECTOR Y SUS MOMENTOS

El proceso lector está formado por “los pasos que siguen las personas al leer y que les permite comprender” (Digecade, 2012). A estos pasos se les ha llamado momentos y se identifican tres: antes, durante y después de la lectura. En cada momento se utilizan estrategias para comprender el texto. En la figura 2, se explican con mayor detalle.



Figura 2. Los momentos del proceso lector



7. NIVELES DE COMPRESIÓN LECTORA

La lectura es más que decodificar, pues intervienen distintos procesos de comprensión. Mabel Condemarín (1981) basada en Barret (1967) clasificó las dimensiones cognitivas y afectivas de la comprensión lectora. Los niveles más conocidos y utilizados son comprensión literal, inferencial y crítica. Barret identifica dos más: reorganización de la información y apreciación lectora. En la figura 3 se anota para qué el lector usa cada uno de los niveles de comprensión. En cada uno de estos niveles, el lector realiza algunas tareas como las que se enumeran en la tabla 1.

Figura 3. Niveles de comprensión lectora

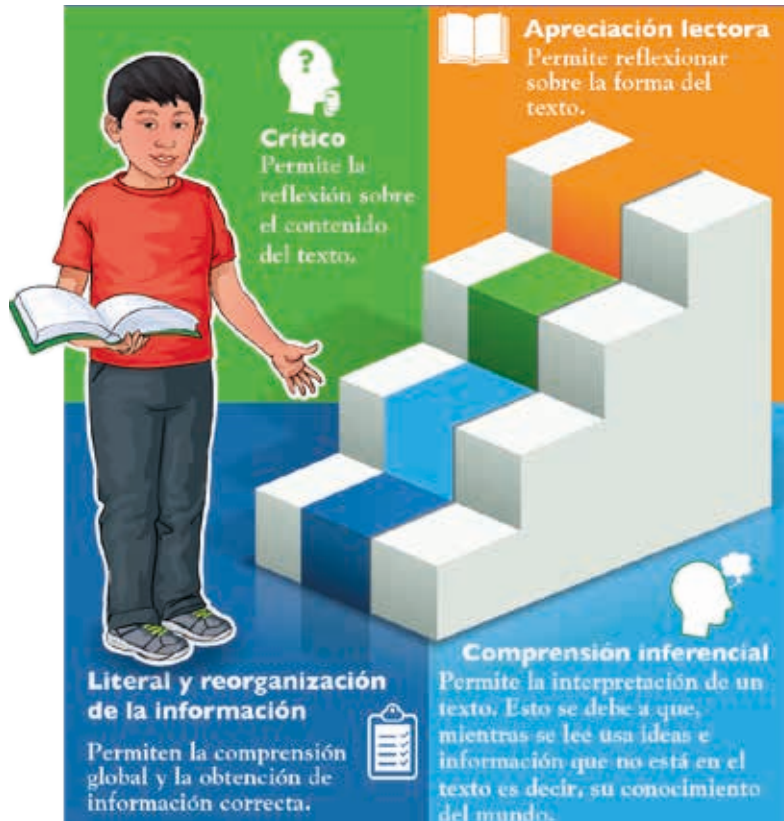


Tabla I. Tareas según niveles de comprensión lectora

Literal	Reorganización de la información	Inferencial	Crítico	Apreciación lectora
<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento, localización e identificación de elementos. • Reconocimiento de detalles como nombres, personajes, tiempo, entre otros. • Reconocimiento de las ideas principales. • Reconocimiento de las ideas secundarias. • Reconocimiento de las relaciones causa-efecto. • Reconocimiento de los rasgos de los personajes. • Recuerdo de detalles. • Recuerdo de las ideas principales. • Recuerdo de las ideas secundarias. • Recuerdo de las relaciones causa-efecto. • Recuerdo de los rasgos de los personajes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Clasificaciones: categorizar personas, objetos, lugares y otros. • Bosquejos: reproducir de manera esquemática el texto. • Síntesis: resumir diversas ideas, hechos y otros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inferencia de detalles adicionales que el lector podría haber añadido. • Inferencia de ideas principales, por ejemplo, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal. • La inferencia de las ideas secundarias que le permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas. • La inferencia de los rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Juicio sobre la realidad. • Juicio sobre la fantasía. • Juicio de valores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Inferencias sobre relaciones lógicas: motivos, posibilidades, causas psicológicas y físicas. • Inferencias específicas al texto sobre relaciones espaciales y temporales, referencias pronominales, ambigüedades en el vocabulario y relaciones entre los elementos de la oración.

Elaborado con base en Pérez Zorrilla (2005: 122-123)



De la teoría a la práctica en la parte II encuentra preguntas para desarrollar el pensamiento crítico.

Aunque cada nivel lector es más complejo que el anterior, todos son aplicables a lo largo de la primaria. Por ejemplo, identificar personajes corresponde al nivel literal, pero es usado por todos los grados. Hacer predicciones es parte del nivel inferencial, pero puede utilizarse desde la preprimaria.

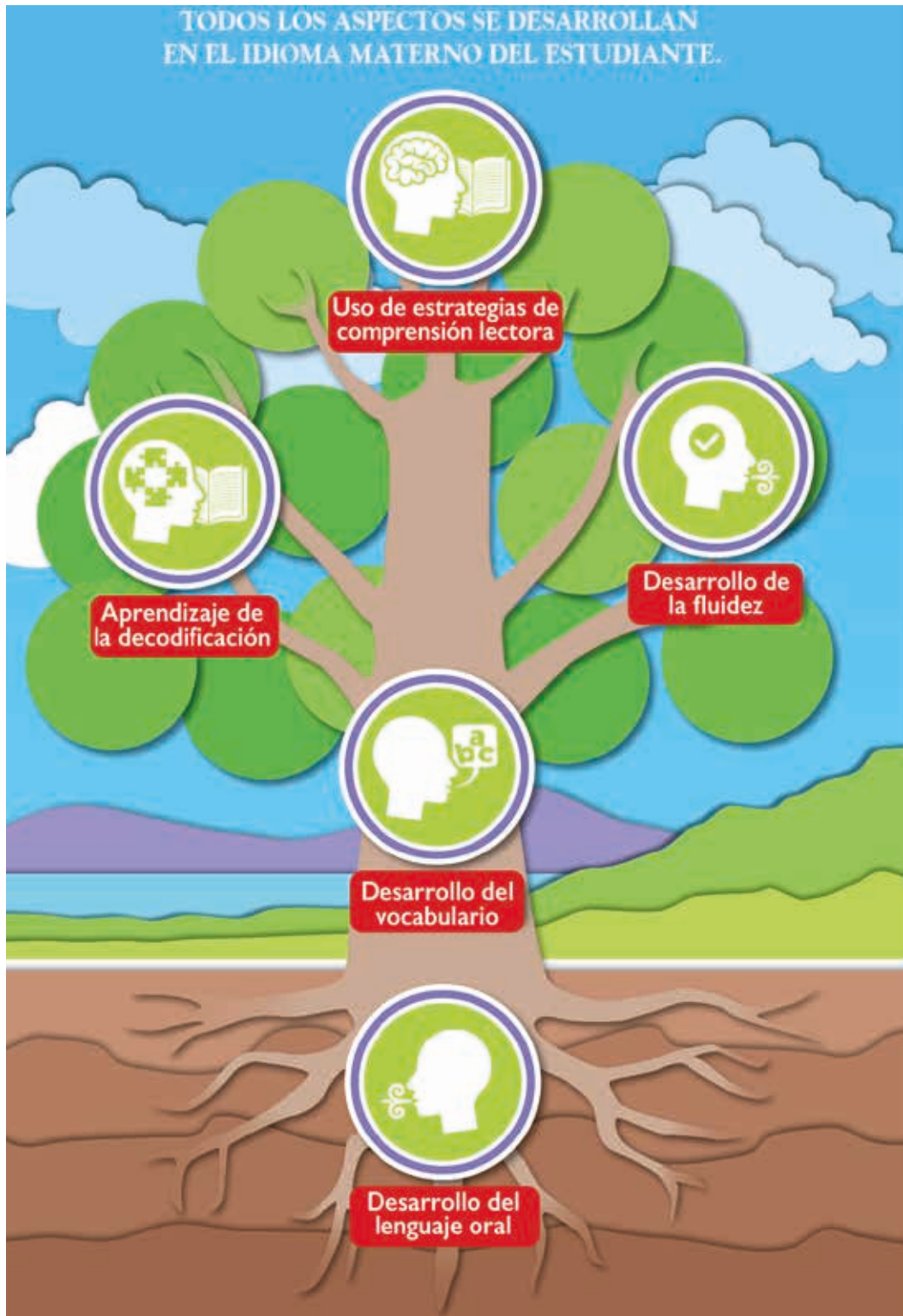


Los niveles de comprensión lectora son: literal y reorganización de la información, inferencial, crítico y apreciativo.

8. ASPECTOS CLAVE PARA DESARROLLAR LA COMPRESIÓN LECTORA

Para que un estudiante pueda leer y comprender lo que lee, son necesarios, entre otros, los aspectos clave indicados en la figura 4 y que se explican en las siguientes páginas.

Figura 4. Aspectos clave para desarrollar la comprensión lectora


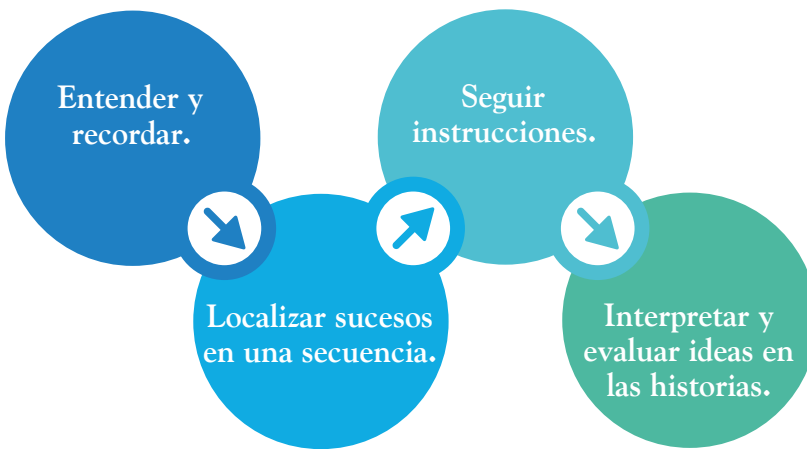


8.1 Desarrollo del lenguaje oral

Los niños aprenden el idioma materno cuando se comunican oralmente en su familia y en su comunidad. Luego, deben continuar desarrollando sus habilidades verbales en la escuela, pues estas son fundamentales para el aprendizaje de la lectoescritura.

En la escuela, especialmente en los primeros grados, los estudiantes pueden desarrollar la comprensión oral en su idioma materno para usar las destrezas enumeradas en la figura 5.

Figura 5. Destrezas que desarrolla la escucha



El desarrollo del lenguaje oral es fundamental para el aprendizaje de la comprensión lectora. Las estrategias se aplican a nivel oral en los primeros grados, por eso, los maestros deben leer a los niños, diversos tipos de texto, en voz alta, en el idioma materno de los niños.

Para desarrollar el lenguaje oral vinculado al aprendizaje de la lectura, el docente puede contar historias o leerlas en voz alta a los niños; cuando lo haga puede tomar en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Pregunte a sus estudiantes sobre qué podría pasar en la lectura, antes de leerlas.
- Deténgase de cuando en cuando para hacer preguntas sobre la historia.
- Después de leer, pida a los estudiantes que recuerden lo que escucharon o lo vuelvan a contar con sus palabras.

Si los maestros les leen a los niños pueden enseñarles que las historias tienen inicio, nudo y desenlace; también pueden enseñar el significado de nuevas palabras. Luego, cuando los estudiantes aprendan a leer podrán usarán estos conocimientos en sus propias lecturas.



Lea la **guía para leer en voz alta a los niños**. Lea un ejemplo de una clase para desarrollar comprensión oral.

Mientras los niños aprenden la lectoescritura en su idioma materno, podrán iniciar el aprendizaje de un segundo idioma. Este proceso inicia con el desarrollo del lenguaje oral en el otro idioma.

8.2 Desarrollo del vocabulario

El vocabulario facilita la comprensión de los textos, pues cuanto mayor es la cantidad de vocabulario mejor será la comprensión. Además, quienes ya tienen vocabulario abundante antes de empezar a leer, serán buenos lectores; y quienes son buenos lectores mejoran su vocabulario (Whitehurst, G. J. & Lonigan, C. J., 2001). Por eso, es importante desarrollar el lenguaje oral en los estudiantes. Para enseñarlo, se debe recurrir a la enseñanza implícita y explícita del mismo.



Lea la parte III, para saber más sobre cómo enseñar vocabulario.

8.3 Aprendizaje de la decodificación en el idioma materno de los niños

Cuando se aprende a leer, se identifican los sonidos del idioma. También se sabe con qué letra o letras se representan esos sonidos. Además, se combinan las letras y los sonidos para formar palabras; esto, permite leer. Cuando se practica lo suficiente, ya no se nota cómo se van relacionando los sonidos y las letras; es decir, se hace de forma automática. Cuando eso sucede, se entiende mejor lo que se lee porque se da mayor atención al significado de las palabras.



Respecto al aprendizaje de la decodificación para niños con ceguera, la Comisión Braille Española (2015:29) anota que *“deben aprender el código braille a la vez que sus compañeros aprenden el código tinta. A veces, habrá que sustituir las actividades de grafomotricidad que hacen los videntes por el entrenamiento en habilidades previas al braille, específicas para el niño con ceguera. Otras veces, será necesaria la adaptación de materiales o la introducción de aspectos concretos y específicos para el alumno con discapacidad visual, siendo necesario ajustar las actividades colectivas a otras diferentes para adaptarlas a las necesidades específicas de la percepción táctil.”*

8.4 La fluidez para lograr la comprensión

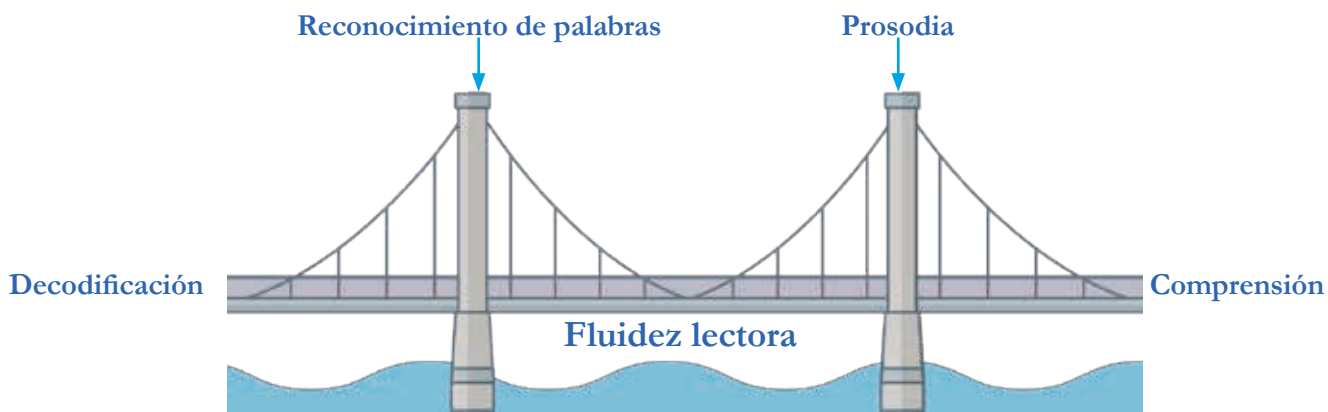
Uno de los propósitos de la enseñanza de la lectura es leer con fluidez. Un estudiante lee fluidamente cuando lo hace con precisión (relaciona las letras con los sonidos), tiene la expresión adecuada (lee con entonación y ritmo) y velocidad.

La fluidez ayuda a mejorar la comprensión lectora. Cuando se lee deletreando las palabras es difícil entender su significado. Se debe entonar adecuadamente lo que se lee y se le debe dar la expresión correcta. Si se hace esto, se podrá relacionar mejor lo que se lee con lo que se conoce del tema. La figura 6 muestra esta relación.



Un estudiante lee fluidamente cuando lo hace con velocidad, ritmo, velocidad y entonación.

Figura 6. Relación entre fluidez lectora y comprensión



Tomado de Andrés Calero. "Fluidez lectora y evaluación formativa" (2014.35)

Aunque una lectura automática y fluida es indispensable para que la información del texto ingrese a la mente del lector, el proceso de comprensión apenas inicia con este paso. Luego, que la información ha ingresado, es necesario procesarla para comprenderla. Para ello, los lectores usarán sus conocimientos previos y aplicarán estrategias y que les permitirán tener una comprensión más amplia.

En la tabla II se indica el nivel de fluidez que el estudiante debe alcanzar en los primeros grados del Nivel Primario.

Tabla II. Niveles de fluidez lectora

Grado	Palabras correctas por minuto
1°	29 a 38 palabras / minuto
2°	55 a 64 palabras / minuto
3°	75 a 107 palabras / minuto

Si los estudiantes leen con fluidez pueden concentrarse en la comprensión.

Tabla basada en los resultados de la aplicación piloto de EBC en el 2011 y 2012.
Camargo y otros. (2013) Aprendizaje de la lectoescritura. Pág. 77.



Si los estudiantes no alcanzan la fluidez lectora deseada puede reforzarla con las actividades incluidas en la sección **De la teoría a la práctica**.



La Comisión Braille Española (2015.234), afirma que las “principales dificultades en la comprensión lectora son básicamente las mismas si la lectura se hace en tinta o en braille. Si bien, hay que reiterar que una excesiva lentitud lectora -más propia en los inicios del aprendizaje del sistema braille- incide negativamente en el proceso de la comprensión y, por ello, en muchos casos, sobre la motivación.”

8.5 Estrategias de comprensión

Para comprender, el estudiante puede valerse de una serie de estrategias. La aplicación de una estrategia es controlada y requiere saber qué, cómo y cuándo usarla; por eso, requiere del conocimiento metacognitivo (Díaz -Barriga y Hernández, 2005, citados por García et al., 2015). Las estrategias de comprensión pueden ser cognitivas y metacognitivas (Figura 7).



Los estudiantes deben saber qué es, cuándo y cómo usar cada estrategia de comprensión lectora.

Figura 7. Tipos de estrategias



Lea las partes IV, V y VI para conocer más de este tema.

9. ELEMENTOS CLAVE DE LA COMPRENSIÓN

La comprensión lectora es el producto de la interacción entre el lector, el texto y el contexto. A continuación, explicaremos cada uno de ellos.

9.1 El lector

El lector es el elemento central y un sujeto activo en el proceso de comprensión. El propósito de la enseñanza de la comprensión lectora es acompañar al estudiante para que llegue a ser un buen lector y sea autónomo en su comprensión lectora.

9.1.1 Características del buen lector

El buen lector lee con fluidez, tiene claro el propósito de su lectura y, de ser necesario, puede modificarlo mientras lee. En la figura 8 se explican estas y otras características de un buen lector, según Cassany, Luna y Sanz y de Colomer y Camps (1991).

Figura 8. Características del buen lector



De la teoría a la práctica en la parte II encuentra información de cómo seleccionar los textos para los estudiantes.

9.1.2 Motivación e interés

La motivación del lector y sus intereses hacen que seleccione ciertos textos y los lea para divertirse o entretenerse, informarse y aprender. Cuando los intereses de los estudiantes coinciden con las lecturas asignadas en clase, la comprensión se facilita. Aunque inicialmente las lecturas no hayan sido elegidas por ellos, el docente puede despertar su interés durante la experiencia lectora usando textos relacionados con temas que para ellos sean relevantes, creando expectativa o despertando la curiosidad sobre lo que leerán.



Parte II, Actitud lectora y enseñanza de la comprensión.

9.1.3 Dominio del idioma en el que lee

Las estrategias y habilidades de comprensión se aplican de manera similar en todos los idiomas alfabéticos, así sean mayas, garífuna o español, siempre que se tome en cuenta las diferencias entre la estructura de los



La comprensión lectora debe enseñarse en el idioma materno de los estudiantes. Luego, se transfiere a otro idioma.

textos en cada idioma. Los niños bilingües necesitan transferir activamente sus conocimientos y destrezas, así como desarrollar nuevos componentes lingüísticos (Linan-Thompson, 2016).

Los niños que aprendieron a hablar en su idioma materno, pero en la escuela aprenden usando un L2, pueden mostrar dificultades en su comprensión lectora (Vernon-Feagans et al., 2001).

Una vez que los niños han aprendido de la lectura en su L1, pueden transferir esas destrezas al aprendizaje de otro idioma (Durgunoglu, Nagy, & Hancin-Bhatt, 1993; Bialystock, Luk, & Kwan, 2005; Geva & Zadeh, 2006; citados por Linan-Thompson, 2016).

Cuando los niños hablan un idioma indígena se recomienda enseñar la lectura en el idioma materno del estudiante y utilizar el español (como segundo idioma) únicamente para desarrollar el lenguaje oral. A partir de segundo grado, ya se puede trabajar la lectura, el lenguaje académico oral y escrito, en español como L2.

Transferencia

Proceso basado en el conocimiento lingüístico de los estudiantes y la interdependencia en el desarrollo del lenguaje (Cummins, 1996; citado por Linan-Thompson, 2016).

Glosario

9.2 El contexto



El contexto cultural y sociolingüístico en el que se encuentran los niños es determinante. El idioma que se habla en casa, la estimulación que le dan los adultos que le rodean, ya sea leyendo en voz alta, contando anécdotas, leyendas e historias, cantando canciones que son parte de su cultura, entre otros, enriquecen el repertorio de lenguaje de los estudiantes y favorecen la comprensión. Los estudiantes que carecen de estas oportunidades en casa, requerirán más apoyo en la escuela.

El involucramiento de la familia en las actividades educativas del niño (Del Valle, 2010) y el nivel socioeconómico del niño y su familia (Moreno y Santos, 2011; Watson, 2001), tienen una compleja influencia en el rendimiento y en la comprensión lectora. El nivel socioeconómico se relaciona con el lenguaje de los padres, y la forma en que los padres hablan afecta el desarrollo del lenguaje oral de los hijos. Este ambiente incluye visitar la biblioteca, tener libros en casa y leerlos a los niños, lo que facilita el aprendizaje de la lectura.

Posiblemente, la mejor forma como los padres pueden ayudar a sus hijos a aprender a leer es leerles a ellos en casa. Leer a los niños mejora su vocabulario, les da conocimientos sobre el lenguaje, les ayuda a comprender que los libros contienen palabras e historias y estimula la conciencia metalingüística (Vernon-Feagans et al., 2001).



Leer **Guía para leer en voz alta** a los niños.



Lea el **Decálogo de la familia lectora** para conocer algunas ideas que los padres pueden usar para apoyar el aprendizaje de la lectoescritura de sus hijos.

9.3 El texto

El texto es un elemento esencial en la comprensión. Para seleccionar los textos, el docente debe considerar el tipo y el nivel de legibilidad de los mismos. A continuación se profundiza en estos aspectos.

9.3.1 La legibilidad del texto y su dificultad para el lector

Observe la figura 9 y note la diferencia entre la legibilidad de los textos presentados.

Figura 9. Legibilidad gráfica del texto



En la figura 9 se presentan dos textos. El de la izquierda tiene poco interlineado y la letra es muy pequeña. Estos son aspectos de la legibilidad gráfica del texto. Se entiende por legibilidad “*al conjunto de características de los textos que favorecen o dificultan una comunicación más o menos eficaz entre ellos y los lectores, de acuerdo a la competencia de estos y a las condiciones en que realizan la lectura.*” (Alliende, 1994:24)

La legibilidad de los textos puede ser material (referida a la forma), lingüística, psicológica, pragmática, entre otras. El nivel de complejidad o legibilidad depende de sus características, por ejemplo: las palabras, la extensión de las oraciones y párrafos que lo forman, entre otras (Jiménez & Puente, 2004). Hay disponibles varios programas informáticos que permiten identificar el nivel de legibilidad de los textos.

9.3.2 Cálculo de la legibilidad de los textos

Un criterio para calcular la legibilidad de los textos es la longitud de la oración. Para obtenerla, proceda de la siguiente manera:

1. Seleccione un texto de menos de 100 palabras.
2. Cuente el número total de palabras del texto.
3. Cuente el total de oraciones del texto (de mayúscula a punto).
4. Obtenga un promedio de palabras por oración dividiendo el total de palabras del texto entre las oraciones. Este será el índice de legibilidad por longitud de oraciones.

Felipe Alliende (1994:160) propone la clasificación del nivel de legibilidad, atendiendo a este criterio (tabla III).

Tabla III. Niveles de legibilidad según la longitud de la oración

Nivel	Palabras por oración	Dificultad	Texto para lectores
1	4.0 a 7.0	Muy fácil	Principiantes
2	7.1 a 10.0	Fácil	Intermedios
3	10.1 a 15.0	Algo difícil	Intermedios avanzados
4	15.1 a 20.0	Difícil	Experimentados
5	20.1 en adelante	Muy difícil	Muy experimentados

También puede utilizar programas que facilitan el cálculo del índice de legibilidad; un ejemplo es Lexile®.

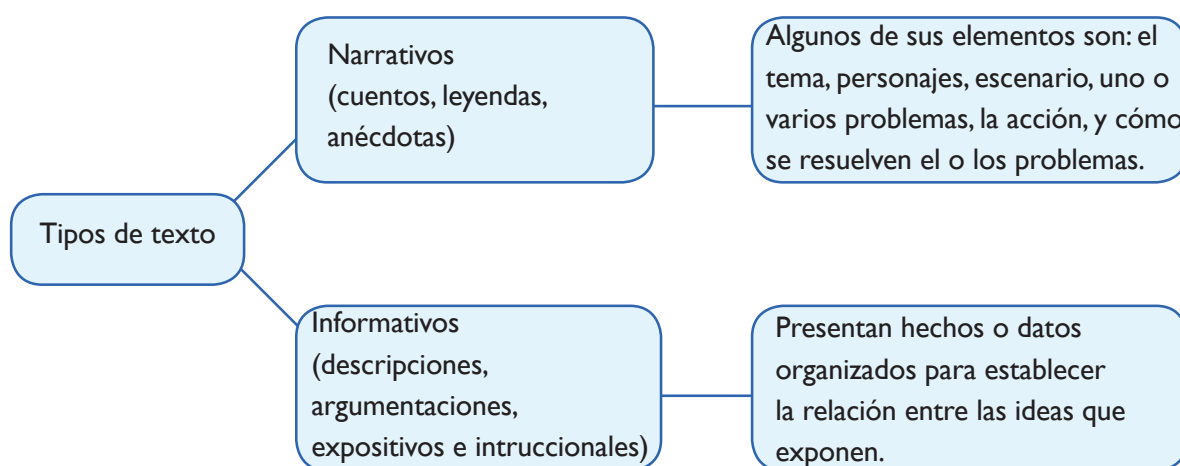
9.3.3 Los tipos de texto

El texto varía según el género, el estilo y el tipo. No es lo mismo leer un poema que una carta; un libro sobre animales que una novela o un mapa. Los tipos de texto son formas estandarizadas de organizar los textos por contenido y propósito del autor. Según su función, hay dos tipos fundamentales de texto: narrativos e informativos (Cooper, 1999). Estos se explican en la figura 10.



Lea la parte VI, que aborda las estrategias de comprensión aplicables a cada tipo de texto.

Figura 10. Tipos de texto



9.3.4 Estructura de los textos

La estructura del texto es la forma en que el autor organizó sus ideas. Tanto los textos narrativos como los informativos transmiten ideas e información, pero cada uno tiene un formato distinto.

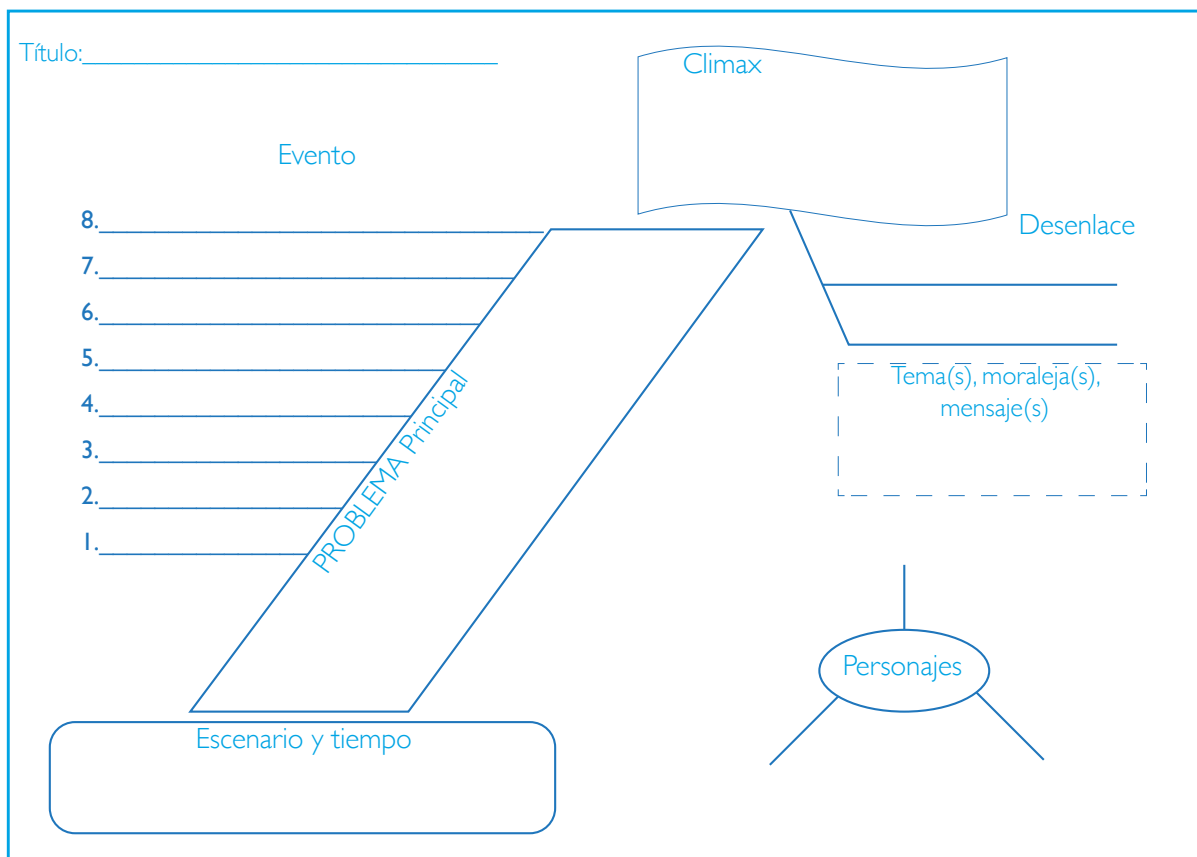


En la parte VI se explica cómo usar la estructura del texto.

9.3.4.1 Textos narrativos

Estos textos están organizados en una secuencia que tiene principio, nudo y desenlace. En esa secuencia general, la historia puede estar compuesta por uno o varios episodios. Cada episodio incluye personajes, un escenario y un problema y su resolución. Cuando el lector identifica estos elementos, encuentra la estructura o el plan de la historia. Con este plan puede trazarse un mapa de la historia (Cooper, 1999). En la figura 11 se muestra un ejemplo de mapa de la historia.

Figura 11. Mapa de la historia



Zwiers, 2010

A continuación se presenta un ejemplo de una narración en donde se identifican las partes de la misma: inicio, nudo y desenlace.

Ana la abeja vive en un panal. En la primavera, vuela al jardín y visita las flores. Ana recoge su néctar. Luego, lo lleva al panal para que sus amigas preparen la miel.

Inicio: se presenta al personaje principal, sus características, el lugar, el tiempo.

Un día, Ana notó que sus patas estaban sucias. Mientras recogía el néctar de una gladiola, sus patas se llenaron de polen. Ana se preocupó porque ese polen ensuciaría el panal. Voló y voló tratando de sacudir sus patas. Pero el polen se pegaba a sus vellos y no podía sacudirlo.

Nudo: el personaje enfrenta un problema.

Su amiga Melisa la vio volando sin rumbo. Pensó que Ana podía estar enferma y fue a buscarla. Cuando escuchó el problema de Ana, se rio. Le explicó que el polen se quedaría en la siguiente flor que visitara. Melisa le enseñó a usar sus antenas y buscar otra gladiola. Ana recogió el néctar y dejó el polen. Así, Ana ayudó a la gladiola a tener más flores. Gracias a Ana, el jardín siempre tendrá gladiolas.

Desenlace: el personaje (solo o con la ayuda de otros) resuelve el problema.

Seguidamente, se explican algunos tipos de textos narrativos.

1. **Cuento:** narración corta en prosa de hechos reales o ficticios. Algunas clases de cuentos infantiles se explican en la tabla IV.

Tabla IV. Tipos de textos narrativos para niños

	Fantástico	De hadas o tradicional	Ciencia ficción	Policial	Disparatado o absurdo	Folklórico
Definición	Historias en las que dentro de un marco real surge un elemento extraño, fantástico o inexplicable.	Historia en donde aparecen hadas, gnomos, dragones, gigantes y otros. En este tipo de cuentos los niños se identifican con el protagonista que logra cumplir su objetivo a pesar de las dificultades.	Narraciones que combinan hechos reales con ficticios, pues tratan temas de las ciencias combinados con la ficción.	Presenta un enigma y el lector junto con el protagonista tienen que resolver el misterio que este encierra.	Narraciones que rompen con la lógica de un relato tradicional porque sus personajes y trama se salen de lo razonable.	Pertenece a la tradición oral y popular. Nacen en la tradición de una comunidad.
Para usarlo	A partir del segundo ciclo de la primaria.	Desde el primer ciclo de la primaria.	A partir del segundo ciclo de la primaria.	A partir del segundo ciclo de la primaria.	Nivel Inicial y primer ciclo de la primaria.	Desde el nivel inicial y primer ciclo de la primaria.

Adaptado de Camba, M. (s.a.) Clasificación didáctica de los tipos de texto.

2. **Fábula:** narración en verso o en prosa cuyos protagonistas son animales que generalmente simbolizan distintas conductas o tipos humanos. Las fábulas tienen explícita una enseñanza o moraleja. Existen versiones adaptadas para niños desde el nivel Inicial.

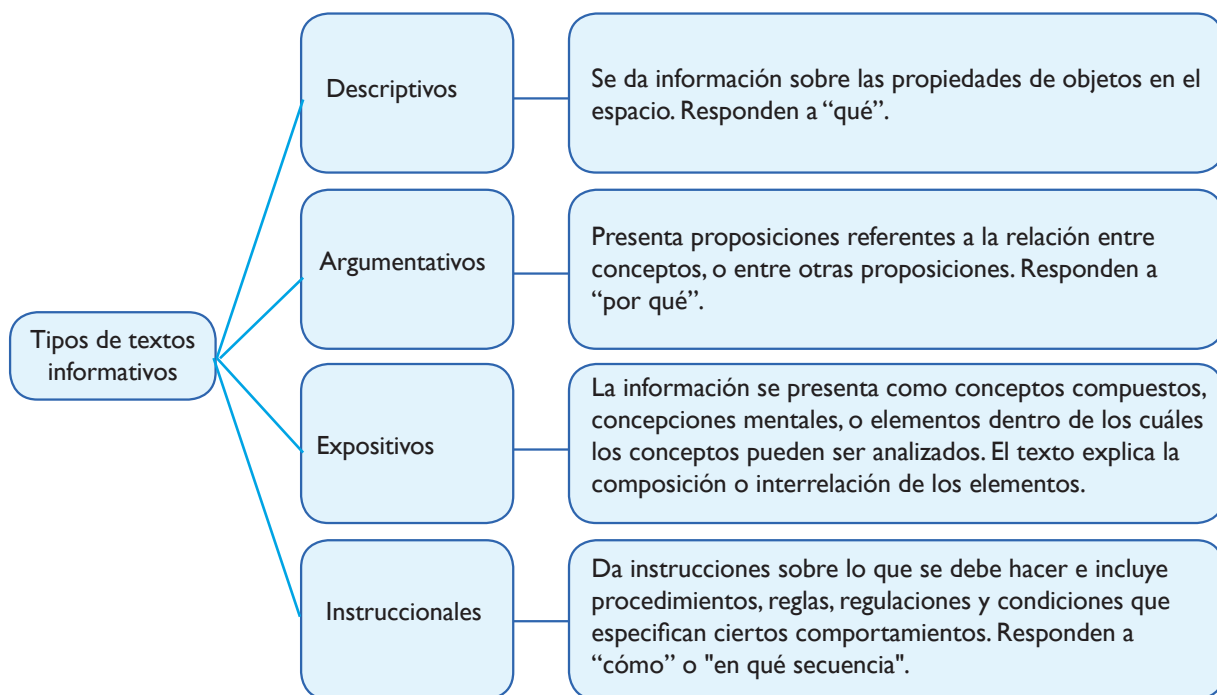
3. **Leyenda:** narración de hechos fantásticos o sobrenaturales. Pertenecen a la tradición oral de los pueblos y son anónimas o de autor desconocido. Se basan en hechos reales transformados por la fantasía popular. Son recomendables para niños a partir del segundo ciclo del nivel Primario.

4. **Novela:** narración extensa de hechos reales o ficticios. Existen versiones de novelas adaptadas para lectores del primer ciclo del nivel Primario.

9.3.4.2 Textos informativos

A diferencia de los textos narrativos, los informativos no tienen un patrón fijo (Cooper, 1999). El modo de organizar la información depende del tipo y objetivo que busca el autor. El propósito principal de todos los textos informativos es presentar claramente información o contenidos al lector. Pueden distinguirse cuatro patrones que los escritores usan frecuentemente (Cooper, 1999) y que se muestran en la figura 12.

Figura 12. Tipos de textos informativos

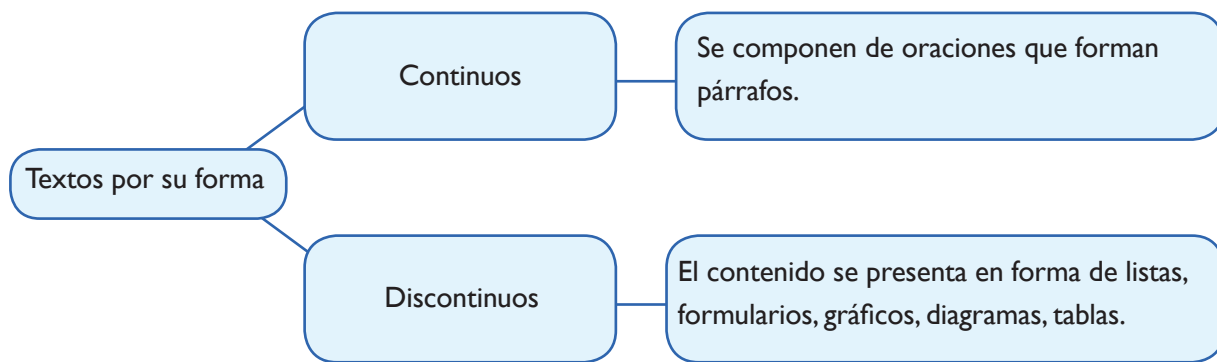


En la sección **De la teoría a la práctica** pueden leerse varios ejemplos de textos informativos en español e idiomas mayas.

9.3.5 Clasificación por su forma: textos continuos y discontinuos

El programa PISA clasifica los textos en continuos y discontinuos. Los continuos se componen de oraciones que forman párrafos. Estos son los textos que ya se han clasificado como narrativos o informativos, descriptivos, argumentativos o de instrucción, por ejemplo, una narración. En los textos discontinuos, la información se presenta en forma de listas, formularios, gráficos, diagramas, tablas, etc. (Zabaleta, V. 2008). La figura 13 es un ejemplo de texto discontinuo y resume esta información.

Figura 13. Tipos de textos por su forma




Lea un ejemplo de texto discontinuo en kaqchikel.
 Lea el **Decálogo de la familia lectora** como un ejemplo de texto discontinuo.



I. Ejemplo de una clase para desarrollar la comprensión oral en k'iche' y español

Esta clase fue desarrollada para trabajar el lenguaje oral con niños de preprimaria y primero primaria. Es importante usar el idioma materno de los niños y dar la clase completa en ese idioma. Esta clase puede ser trabajada en español o en k'iche', para ello se incluyen las preguntas en color diferente según el idioma de los niños. **Verde para los niños que hablan k'iche'** y **azul, para quienes hablan español**.

<p>Competencia a desarrollar Escucha a su interlocutor o interlocutora demostrando respeto y comprensión del mensaje por medio de gestos y movimientos. (CNB del Nivel Primario)</p>	<p>Propósito de aprendizaje Practicar las habilidades para hablar y escuchar.</p>
<p>Materiales necesarios Botella de plástico Cartel con una ilustración como esta.</p> 	<p>Grado sugerido Primer grado</p> <p>Tiempo aproximado 3 períodos de 40 minutos (120 minutos en total)</p>

<p>Actividad I. Describir la escena</p>	
<p>Preparación</p>	<p>Todavía no muestre el cartel. En la ilustración del cartel, tape (con un pedazo de papel) la parte que está en la esquina superior. Recuérdeles que en esta y otras clases, estaremos mejorando nuestras habilidades para hablar con otras personas...</p> <p>¡Pa ri qk'aslema! nim upatan ri tzijob'al ri kqakojo are chi' kujtzijonik! ¡Esta es una de las destrezas más importantes en la vida!</p>
<p>Durante la clase</p>	<p>a. Muestre a los estudiantes una botella de plástico y pregúnteles: ¡jasne kqab'an chi kech ri ch'uch'uj lime't? ¡jas k'axk'olil kuk'am loq ri ch'uch'uj lime't pa taq qakomon k'olib'al? ¡jasche mes ri ch'uch'uj lime't? ¿Cómo se usan las botellas de plástico? ¿Cómo pueden causar problemas en la comunidad? ¿Por qué las botellas se consideran basura?</p> <p>b. Muestre a los estudiantes el cartel (con la nube tapada) y pregúnteles: ¡jas kiwil pa taq we wachib'al? / ¿Qué ven en este dibujo? Deles un minuto para pensar. Pídeles que comiencen con la frase: Pa ri wachib'al kinwil.../En el dibujo veo... Deje que 6 o 7 estudiantes contesten.</p>

Durante la clase	<p>c. Pida que los estudiantes formen parejas y contesten las siguientes preguntas, alternándose: ¿Jas upatan taq ri lime't ri b'anom ruk' taq t'im? ¿Jasche kb'ix chi ri ch'uch'uj lime't kuk'am lo k'axk'ol'? / ¿Cómo se usan las botellas de plástico? ¿Cómo pueden causar problemas? Asegúrese que un estudiante conteste la primera pregunta y el otro, la segunda. Luego, pídeles que compartan nuevas ideas sobre las preguntas planteadas, con toda la clase.</p> <p>d. Pida a los estudiantes que, en parejas, digan ¿Jas kichomaj ix chi rij, ri tajin kuchomaj ri laj ali? / ¿qué piensan sobre lo que está pensando la niña? Deje que algunos respondan, y descubra la parte tapada para que la vean. Luego, pídeles que expresen sus ideas sobre lo que ven en el dibujo. Pregunte: ¿Jasche jewa' tajin kchoman ri laj ali? / ¿Por qué la niña está pensando en esto?</p>
Evaluación y realimentación	<p>Observe qué niños participan en toda la clase y quiénes no lo hacen. Observe las interacciones en parejas para conocer sus habilidades en la formación de enunciados completos. Escuche si usan bien los tiempos de los verbos. Motive la participación de niños y niñas en las actividades.</p>
<p>Actividad 2. Volver a contar (escuchar, hablar y actuar)</p>	
Preparación	<p>Todavía no muestre el cartel. Cuénteles que seguirán aprendiendo a mejorar sus habilidades para hablar con otras personas. . . Antes de empezar la clase, prepare el cuento que va a contar a los estudiantes. También puede leer el ejemplo que se presenta después. Piense en la forma como lo contará.</p>
Durante la clase	<p>a. Narre a los estudiantes un cuento con base en la ilustración de este cartel. Por ejemplo:</p> <p>Are xok'ow keb' oxib' taq junab' chi uchi' taq palow, k'o ta mes chi uwach xane sib'alaj je'l kilitajik. Xane e k'o laj jukub', e k'o winaq ri kewa'kat chi uwach. Pa taq nab'e q'ij, xuquje' are chi k'o taq nimaq'ij ri winaq kemuxanik pa taq ri ja' (ri tijonel kuk'utu jas kub'an ri muxanik) xuquje' ke'uxlanik (ri tijonel kuk'utu jas uxlanem kkib'an ri winaq). Ri winaq ri k'o kachoch chi uchi' ri palow, kkik'aq mes chi upam ri palow, (ri tijonel kuk'utu jas kkib'an ri winaq are chi kkik'aq ri mes pa ri palow) xuquje' chi upam ri nimaja'. Kkichomaj chi ri ch'uch'uj taq lime't kub'an ta k'ax chech ri nimaja', che ri palow. Are ne xkilo, ronojel q'ij ri mes tajin kk'iy pa taq ri palow (ri tijonel kuk'utu are chi kak'iy ri mes pa ri palow) xuquje' are kumulij rib' ri mes chi uchi' ri palow.</p> <p>Hace unos años, esta playa estaba muy limpia y hermosa. Solo había lanchas y personas que disfrutaban la belleza de la playa. Los domingos y días de feria, las personas nadaban en el agua (actuarlo) y descansaban en la playa (actuarlo). Pero las personas que vivían cerca del lago y los ríos empezaron a tirar su basura (actuarlo) a los ríos y al lago. Pensaban que una botella no iba a hacer gran diferencia. Una botella no dañaría el lago, ni los ríos. Sin embargo, la basura aumentaba cada día más (actuarlo) y se juntaba en la orilla del lago.</p>

Durante la clase	<p>a. Pida a los estudiantes que en parejas vuelvan a narrar este cuento; el uno al otro. Pídeles que actúen el significado cuando digan las siguientes palabras: nadaban, descansaban, tiraban basura, aumentaba. Díales que, si quieren, pueden añadirle más detalles al cuento.</p> <p>b. Pida a los estudiantes que, en parejas, inventen el final de este cuento (después de la escena en el dibujo). Pídeles que usen palabras para indicar los diferentes momentos de la historia y que usen gestos para acompañarlos; por ejemplo, que cuando empiecen usen la palabra nab'e... /primero... (y actuarlo con un dedo), cuando continúen con la historia digan: ukab'... /segundo (dos dedos)... k'ate k'uri'/o después, y cuando terminen digan: k'isb'al rech / al final... Por ejemplo, "nab'e.../Primero... la niña habló con sus amigos y amigas para pedirles que ayudaran a recoger la basura en la playa. Ukab'/Después, ellos llegaron con bolsas; k'isb'al rech /al final</p>
Evaluación y realimentación	<p>Observe las habilidades de los niños para volver a contar el relato que escucharon con vocabulario y enunciados nuevos. Observe sus habilidades para inventar el fin del cuento y contarlo. Note si usan las palabras de transición pedidas (primero, segundo, al final ...) Si los estudiantes tienen dificultades, tome unos minutos para modelar y explicar qué deben hacer. Motive la participación de niños y niñas en las actividades.</p>
Actividad 3. Canción (Vocabulario y motivación)	
Preparación	<p>Antes de empezar la clase, seleccione una canción conocida para cantarla con los estudiantes o use la que se le presenta abajo.</p>
Durante la clase	<p>a. Seleccionada la canción, cambie solo usted, o con sus estudiantes, algunas de las palabras de la misma.</p> <p>b. Cante la canción con los estudiantes. Usen gestos. Puede utilizar la canción siguiente.</p> <p>Rech chwe'q kab'ij, chwe'q kab'ij Rajawaxik kqachajij, kqachajij, We je'l uwachulew, wa je'l uwachulew Chi kqak'aqo, chi kqak'aqo, Ri mes, ri mes Pa uk'olib'al, pa uk'olib'al.</p> <p>Para el futuro, para el futuro hay que cuidar, hay que cuidar; este mundo bello, este mundo bello. Hay que tirar, hay que tirar; la basura, la basura en su lugar, en su lugar.</p>
Evaluación y realimentación	<p>Observe a los estudiantes que no están participando e invítelos a hacerlo. Si es necesario, introduzca y modele gestos para algunos versos.</p>

Tomado de Zwiers, J. (2017) *Rotafolio de lenguaje oral*. Los textos en K'iche' fueron adaptados por Agustín Pelicó Pérez. K'iche'-español.

2. Guía para leer en voz alta a los niños (Zwiers, 2017)

Esta guía puede ser usada por la familia para leerles en voz alta a los niños. También por los docentes, en preprimaria, y primero primaria para desarrollar las estrategias de comprensión a nivel oral.

I. PREPARACIÓN

- Seleccione el propósito del aprendizaje que desarrollará con la lectura, según las necesidades de los estudiantes y las competencias del Currículo Nacional Base. El propósito debe ser útil para la comprensión oral de la lectura.
- Escoja el libro o material de lectura, según el propósito de aprendizaje.
- Revise el libro o lectura seleccionada para determinar qué partes pueden contribuir al logro del propósito de aprendizaje.
- Prepare las preguntas, anote dónde detenerse, busque vocabulario difícil y estructuras gramaticales complejas.

2. ENSEÑANZA

En el aula, antes de leer el material seleccionado, active y fortalezca los conocimientos, destrezas y lenguaje oral de los estudiantes. Para ello:

- Explíqueles el propósito de la lectura, su importancia y cómo podrán aplicar lo aprendido.
- Haga que se familiaricen con el texto. Identifique ejemplos de los conceptos o el tema clave del texto para compararlo con otros que hayan leído o que se relacionen con sus vidas.
- Fortalezca y aumente los conocimientos, destrezas y lenguaje oral que necesitan los estudiantes para comprender el texto.

b. Lea en voz alta

- Muestre el texto completo a los alumnos (“dé un paseo” por el libro):
 - Plantee preguntas para que los estudiantes piensen en el título, subtítulos, ilustraciones y otros aspectos del texto.
 - Promueva que los estudiantes hagan predicciones con justificaciones lógicas basadas en el texto.
- Deténgase, a veces, para hacer preguntas sobre el libro y para ayudar a los estudiantes a comprenderlo. También es importante que ellos compartan sus preguntas, comentarios, etc. (pero no todo el tiempo). Es necesario enfatizar el propósito de la clase.
- Motíuelos a que contesten las preguntas en parejas y compartan sus ideas.
- Evalúe la comprensión a cada momento. Use las respuestas, preguntas y acciones de los estudiantes.



3. PRÁCTICA INDIVIDUAL (O EN PAREJAS)

- Diseñe una tarea rápida para que los alumnos practiquen lo aprendido.
- Compruebe si han aprendido lo planteado en el propósito de aprendizaje. Permita que se autoevalúen.

4. CIERRE

Termine la actividad con una revisión del texto y el enfoque. Relacione el texto trabajado con próximos contenidos.

3. Actividades para desarrollar la fluidez lectora

La fluidez lectora es necesaria para la comprensión y para desarrollarla se requiere de la práctica diaria. A continuación, se presentan algunas actividades que se pueden trabajar con los estudiantes para que desarrollen la lectura fluida.



- **Lectura asistida.** El maestro lee con un niño o niña al mismo tiempo. También pueden leer alternativamente, es decir, un párrafo cada uno.
- **Escucha de lectores fluidos.** Los niños pueden escuchar la lectura fluida de los maestros y compañeros. Es importante que la lectura sea realizada con la expresión, ritmo y entonación correcta.

- **Grabación de la lectura.** Los estudiantes pueden practicar varias veces la lectura en voz alta del texto y, después, grabarla. Finalmente, se escuchan para saber en qué pueden mejorar:

- **Lectura repetida de un mismo texto.** Ayuda a desarrollar la fluidez porque favorece el reconocimiento inmediato de las palabras. Para llevarla a cabo, los estudiantes deben leer varias veces el mismo texto y recibir la retroalimentación del docente.

- **Lectura por parejas.** En este caso, cada uno tiene la misma lectura y la leen al mismo tiempo. Otra posibilidad es que uno lea primero y luego, el otro. A continuación, cada uno retroalimenta al otro.

- **Lectura dramatizada.** Para practicarla el maestro puede formar grupos y seleccionar un texto con varios personajes. Luego, cada miembro del grupo lee el texto correspondiente a un personaje, como si estuviera actuando.



4. Ejemplo de texto informativo, en español

¿Por qué es importante lavarse las manos?

Las mamás y los maestros nos repiten todo el tiempo que nos lavemos las manos, ¿por qué?	Cuerpo del texto	Introducción
Los gérmenes son seres pequeñitos que se encuentran en todas partes. Los recogemos con las manos al jugar en el patio, al tocar algo sucio, cuando tocamos a alguien enfermo o al estornudar.		Definición de qué son los gérmenes.
Los gérmenes nos infectan al frotarnos los ojos, la nariz o la boca. Una vez infectados, contraemos enfermedades. Pronto toda la familia tiene la misma enfermedad.		Relación entre los gérmenes y las enfermedades.
Nos lavamos las manos, aunque parezcan limpias porque los gérmenes no se ven a simple vista.		Conexión entre lavarse las manos y los gérmenes.
Es necesario lavarnos las manos antes de tocar a un bebé, antes de comer o curar una herida. Es necesario lavarnos las manos después de sonarnos la nariz, toser o estornudar. También es necesario hacerlo después de tocar basura, animales o sus excrementos. Nos lavamos después de jugar, viajar en camioneta o ir a un hospital. También al tocar cosas que fueron usadas por muchas personas o alimentos crudos. Es indispensable lavarnos las manos después de curar una herida o después de visitar a un enfermo.		Cuándo debemos lavarnos las manos.
Es importante lavarse las manos para eliminar a los gérmenes. Así se previenen las enfermedades. Al lavarnos las manos, evitamos enfermedades como la gripe y la diarrea. También evitamos enfermedades de la piel y de los ojos.	Conclusión: por qué es importante lavarse las manos.	

Esta lectura podría usarse en quinto o sexto grado de primaria.

5. Ejemplo de texto informativo, en mam

Kynab'il qchman


Nim nab'il kyej kyq'o'n qchman qe, Aqe'j/Aye'j nab'il lu, tajb'enju' tu'ntten qchwinqlal toj tb'anil ex tu'n qanq'in toj tzalajsb'il.	Jaqb'il
Atzun junjun nab'il lu:	T-xim u'j
• Mi'n mo lan kub' kytzyu'ne' tqan qman q'ij qu'n lay ten kywaqe'.	
• Mi'n mo lan txi' kyka'yine muj qu'n jaku chi el xk'ote'.	
• Mi'n mo lan chi kub' kb'yo'ne pich'/pi'ch' mo chyu'j qu'n nim kyoklen.	
• Chi q'olbe'ne kye qtijlal tu'ntzun tten nim kychwinqlale.	
Se'nqce nab'il lu ate'x txqantil kyej kyq'o'n qchman tu'n qanq'in toj tb'anil.	B'ajsb'il t-xim u'j

Armando Vaíl Pérez en antología B'echyol (2016.12)


Esta lectura podría usarse en primero o segundo grado de primaria.

6. Ejemplo de texto discontinuo, en kaqchikel

Ri jalajöj rub'eyal ruk'amon niqab'än richin ruchajixik ri tikoj awän



Nab'ey: rucha'ik ri utziläj ija'tz




Ruka'n: rub'iqik, ri ija'tz


Rox: ri awex



Rukaj: ruto 'kri ulew.
Ro': nab'ey



Ruwaq: ruto'ik ri ulew, ruka'n chenoj



Ruwaq: ruto'ik ri awan, rox chenoj



Ruwaqxaq: jäch'

7. Ejemplo de texto discontinuo, en español

Decálogo de la familia lectora

- 

1 Anima a sus hijos a leer.
- 

2 Tiene libros, revistas y biblioteca familiar.
- 

3 Aparta un tiempo y lugar para leer.
- 

4 Leen juntos.
- 

5 Hace la lectura divertida.
- 

6 Platica con sus hijos sobre lo que aprendieron.
- 

7 Hace preguntas al leer: ¿qué piensas que va a pasar?
- 

8 Lee por 30 minutos al día.
- 

9 Ayuda a que sus hijos lean.
- 

10 Aprende a leer, lee para aprender.



USAID
DEL PUEBLO DE LOS ESTADOS
UNIDOS DE AMÉRICA

**LEER y
APRENDER**



GUATEMALA
Comenzamos con la Educación

Usaid Leer y Aprender (2016)

8. Preguntas guía para desarrollar el pensamiento crítico

Para practicar las habilidades de pensamiento plantee o plantéese estas preguntas cada vez que descubra o discuta información nueva. Estas preguntas pueden aplicarse en diversidad de textos.

¿Quién/a quién	...se beneficia con esto?	... has oído hablar de esto?
	...se perjudica?	... podría ser la mejor persona para consultar sobre esto?
	... toma decisiones acerca de esto?	... será una persona clave en esto?
	... es más directamente afectado?	... es reconocida por esto?
¿Cuál/ Cuáles	... son los fortalezas o debilidades?	... es el mejor o peor escenario?
	... es otra perspectiva?	... es más, o menos importante?
	... es otra opción?	... cambio positivo podemos hacer?
	...sería un argumento en contra?	... debemos incluir en nuestras acciones?
¿Dónde/A dónde	...podrías encontrar esto?	... podemos encontrar más información?
	...hay conceptos o situaciones similares?	... podemos ir para pedir ayuda con esto?
	...está la mayor necesidad de esto?	... iríamos con esta idea?
	...podemos encontrar esto como un problema?	... están las áreas por mejorar?
¿Cuándo	...es aceptable o inaceptable?	... sabremos que hemos tenido éxito?
	...beneficiaría esto a nuestra sociedad?	... ha sido parte de nuestra historia?
	...causaría esto algún problema?	... esperamos que esto cambie?
	... es el mejor momento para actuar?	... debemos pedir ayuda con esto?
¿Por qué	... es este un problema o un descubrimiento?	... la gente debería saber acerca de esto?
	... esto es relevante para mí o para otros?	... esto ha sido así por mucho tiempo?
	...es este el mejor o peor escenario?	... hemos permitido que suceda esto?
	... influyó esto en las personas?	... es necesario esto ahora?
¿Cómo	... es esto similar a_____?	... es esto beneficioso para nosotros y para otros?
	... es esto un obstáculo?	... es esto perjudicial para nosotros y para otros?
	...sabemos la verdad acerca de esto?	... veremos esto en el futuro?
	...acercarnos a esto de manera certera?	... podemos cambiar esto para nuestro beneficio?

Adaptado de <https://gdcf-0916001bcltd.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2016/12/critical-thinking-cheatsheet-CLR-1.pdf>

9. La prensa como recurso para promover la capacidad de juicio crítico: una buena práctica de comprensión lectora*

Competencia a desarrollar Lee con sentido crítico identificando ideas y datos importantes que le permiten comunicarse de manera funcional e informarse, ampliar y profundizar sus conocimientos.	Propósito de aprendizaje Desarrollar la capacidad de juicio crítico mediante el uso del periódico como recurso de lectura.
Materiales necesarios Pizarrón, yeso o marcador, periódicos	Grado sugerido Sexto primaria

Pasos para aplicarla

Promueva que los estudiantes:

- Consulten la prensa del día.
- Seleccionen el artículo o la noticia del periódico de la sección que corresponda al día; por ejemplo:
 - lunes (Nacional/Departamental)
 - martes (Deportes)
 - miércoles (Economía/Tecnología)
 - jueves (Internacional)
 - viernes (Editorial/Salud/Medio Ambiente)
- Lean silenciosamente la noticia.
- Recorten la noticia y la peguen en una hoja.
- Escriban el análisis de la noticia utilizando la herramienta de pensamiento seleccionado por el docente:
 - PNI: positivo, negativo, interesante.
 - C y S: consecuencias y secuelas.
 - APO: alternativas, posibilidades y opciones.
 - OPV: otros puntos de vista.
 - D: decisiones.
- Creen el titular y justifiquen el nombre de la noticia.
- En parejas, compartan en forma oral la noticia analizada.
- Compartan con todo el grupo en forma voluntaria.
- Formen un portafolio con las lecturas realizadas y analizadas

Una variación de esta práctica puede incluir el uso de las preguntas guía para desarrollar el pensamiento crítico. (Anotadas en la página anterior)

*Adaptado de Argueta, O, Sánchez, C. "La prensa como recurso para promover la capacidad de juicio crítico". Esta fue presentada por las autoras como una buena práctica durante la Conferencia Nacional Innovaciones de Lectura para el Aprendizaje. (2016) <http://www.usaidlea.org/publicaciones/buenaspr225cticasdelectura.html>.



Para practicar

1. Autoevalúe sus conocimientos. Verifique sus respuestas del inicio del capítulo.

1.	La comprensión de lectura es solo responder preguntas después de leer un texto.	F
2.	Los niños aprenden en forma natural a comprender lo que leen, igual que aprenden a hablar sin que se les enseñe.	F
3.	Para evitar confusiones, es mejor utilizar desde el principio solo un idioma cuando se enseña a leer; aunque no sea el idioma que los niños hablan en casa.	F
4.	Cuando los estudiantes son bilingües, primero deben aprender a leer y a comprender en un idioma, después, deben aprender lo mismo en un segundo idioma.	F
5.	La comprensión de lectura puede y debe trabajarse en todas las áreas curriculares, no solo en Comunicación y Lenguaje.	V

2. Conteste las siguientes preguntas:

¿Qué se entiende por comprensión lectora?

¿Es importante enseñar la comprensión a los estudiantes de primaria? ____ ¿Por qué?

¿Cuál es la diferencia entre enseñar a decodificar y enseñar a leer para aprender?

¿Cuáles son las habilidades que los estudiantes deben poseer para comprender?

3. Con base en la siguiente lectura, realice las actividades que se indican. Piense en primero o segundo primaria.

El colibrí

Ana era una niña pequeña. Tenía ocho años. Le gustaban las flores. En el patio de su casa tenía lirios, rosas, claveles y otras flores. Siempre se levantaba muy temprano. Después de comer, regaba sus flores.

Un día, un pájaro cayó frente a ella. Era pequeño, muy pequeño. Tenía el pico largo y las plumas de colores. Parecía aturdido. Revoloteaba confundido entre las flores. Cuando lo observó mejor, se dio cuenta que era un colibrí. Lo tomó suavemente entre sus manos y notó que estaba moribundo. Le dejó caer un poco de agua en el pico. Ana pensó que se moriría. Lo dejó reposar entre sus manos por un rato. Se quedó observándolo. De repente, el colibrí reaccionó y voló con fuerza. Ana vio con alegría como el colibrí se alejaba entre los árboles vecinos.



Lilian Maribel Calderón en *Antología Fantasía y Color*. (2016.8)

a. Explique qué actividades haría, en su idioma, en cada uno de los pasos del proceso lector.

Antes: _____

Durante: _____

Después: _____

b. Con base en la lectura “El colibrí”, escriba una tarea que realizarían los estudiantes en cada uno de los siguientes niveles.

Literal _____

Reorganización de la información _____

Inferencial _____

Crítico _____

Apreciación lectora _____

c. Seleccione un estudiante de su clase y pídale que lea el texto. Luego, verifique que ha desarrollado los aspectos clave en el desarrollo de la comprensión lectora, para ello, responda:

	Sí	No
¿Comprende y habla el idioma usado en los textos proporcionados?		
¿Comprende las palabras del texto?		
¿Sabe decodificar el texto proporcionado?		
¿Lee, al menos, 40 palabras en un minuto?		
¿Qué estrategias de comprensión lectora posee?		

d. Complete el siguiente cuadro para calcular la legibilidad de este texto. Use la tabla III Niveles de legibilidad según la longitud de la oración (Ver página 30).

Número de oraciones (O)	
Número de palabras del texto (P)	
Índice de legibilidad lingüística por la longitud de las oraciones (Número total de palabras del texto dividido entre el número de oraciones)	
Nivel de dificultad (1, 2, 3, 4, 5)	
Tipo de dificultad (muy fácil, fácil, etc.)	

4. Explique si sus estudiantes ya poseen los siguiente elementos clave para desarrollar la comprensión lectora.

Desarrollo del lenguaje oral _____

Desarrollo del vocabulario _____

Aprendizaje de la decodificación _____

Desarrollo de la fluidez _____

Uso de estrategias de comprensión _____

4. Busque un ejemplo de cada uno de los tipos de texto, péguelo en un cartel y explique a sus colegas maestros cada uno de los textos.

ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA



Aprender a leer es encender un fuego; cada sílaba pronunciada es una chispa.

Víctor Hugo

Antes de empezar

¿Qué sabe sobre la enseñanza de la comprensión lectora? Lea y reflexione sobre las siguientes afirmaciones y escriba una X sobre la V o la F, según sean verdaderas o falsas.

1.	Un profesor enseña estrategias de comprensión lectora porque hace una hoja de trabajo cada vez que sus estudiantes leen un texto.	V	F
2.	Es necesario enseñar las palabras nuevas y las que los estudiantes no conocen, tanto en el área de Comunicación y Lenguaje, como en otras áreas.	V	F
3.	La comprensión lectora solo se enseña en el área de Comunicación y Lenguaje, porque así lo establece el CNB.	V	F
4.	La evaluación de la comprensión lectora permite al docente, no solo conocer el desempeño de sus estudiantes, sino modificar su planificación para ayudarles a alcanzar las competencias.	V	F
5.	La evaluación diagnóstica de la comprensión lectora permite al docente, entre otros aspectos, determinar el idioma en que enseñará la lectura.	V	F



Para practicar Compruebe sus respuestas en la sección **Para practicar**.

Para enseñar la comprensión lectora, en este capítulo puedo encontrar:

1. Qué competencias debe poseer un maestro para enseñar la comprensión lectora.
2. Cuáles son los componentes para la enseñanza de la comprensión de lectura.
3. Cómo evaluar los componentes para la enseñanza de la comprensión.
4. Cómo enseñar a identificar la estructura de los textos.
5. Cómo seleccionar los textos para las clases de comprensión lectora.



I. ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Para comprender un texto, el estudiante requiere de una variedad de estrategias. Cuando las aprende, comprende mejor los textos; además, piensa de manera crítica y adquiere más conocimientos del texto (Gambrell, n.d.). También necesita, durante este aprendizaje, de un docente capaz de enseñar y modelar esas estrategias.

2. COMPETENCIAS DEL DOCENTE PARA ENSEÑAR COMPRENSIÓN LECTORA

Los docentes más eficaces leen frecuentemente y practican las estrategias que enseñan a sus estudiantes. Para enseñar la comprensión en un idioma, en dos o más, el docente necesita -entre otras- las competencias señaladas en la siguiente figura 14.

Figura 14. Competencias docentes para enseñar la comprensión lectora en uno o dos idiomas



Fuente: *La enseñanza de la lectura y escritura: las características de un docente efectivo*, enero de 2016.

Con base en competencias indicadas en la figura 14, cuando enseña comprensión, el docente:

- Motiva a los estudiantes a leer.
- Da tiempo y oportunidades para que los estudiantes lean de manera independiente.
- Verifica que los estudiantes hayan desarrollado la fluidez lectora que les permita comprender mejor un texto, o los orienta para que la desarrollen.
- Elige textos adecuados para sus estudiantes.
- Enseña a usar la estructura para comprender un texto.
- Enseña vocabulario.
- Enseña estrategias de comprensión:
 - Aplica él mismo las estrategias.
 - Enseña a los estudiantes a monitorear su comprensión y a resolver problemas cuando no comprenden.
 - Apoya a los estudiantes según sus necesidades, hasta lograr que usen las estrategias de manera independiente.
- Evalúa y monitorea el aprendizaje de la comprensión lectora.

Lectura independiente

Se produce cuando los niños leen solos y sin interrupciones, durante un tiempo determinado, los textos que ellos mismos eligen.

Glosario



Los docentes deben conocer las estrategias de comprensión lectora y enseñarlas a sus estudiantes.

3. LA LECTURA EN EL MARCO CURRICULAR GUATEMALTECO

En el Currículo Nacional Base -CNB- se establecen competencias marco, competencias de área y competencias de grado o etapa (Digecade, 2008). Para la comprensión lectora, es útil observar la relación entre cada una de ellas.

A continuación, se presentan las competencias marco, de área y estándares correspondientes a lectura y a vocabulario del área Comunicación y Lenguaje LI.



Debemos enseñar la comprensión lectora de manera planificada y sistemática.

Tabla V. Competencias y estándares de lectura y vocabulario

Competencia marco. Se comunica en dos o más idiomas nacionales, uno o más extranjeros y en otras formas de lenguaje.			
COMPENSIÓN LECTORA	Competencia de área LI		
	Utiliza la lectura como medio de información, ampliación de conocimientos de manera comprensiva.		
	Grado	Competencia de grado	Estándar
	Primero	Utiliza la lectura para recrearse y asimilar información.	Lee en voz alta, con fluidez y precisión, textos adecuados al nivel, haciendo predicciones, identificando el tema, el personaje principal, relacionando las imágenes con el contenido y demostrando comprensión del concepto de texto impreso (partes del libro, título y otros).
	Segundo	Utiliza estrategias de lectura para verificar o ratificar información y como recreación.	Lee en voz alta, con fluidez y precisión diferenciando textos literarios e informativos, haciendo inferencias y predicciones: detalles importantes, diferencia entre el personaje principal y los secundarios y entre la idea principal y las secundarias.
	Tercero	Aplica diversas estrategias de lectura para la asimilación de la información, la ampliación de conocimientos y como recreación.	Lee en voz alta, tanto en la escuela como en ámbitos sociales, con fluidez y precisión haciendo inferencias, identificando las ideas principales, secuencias de hechos y generalizaciones.
	Cuarto	Aplica diferentes estrategias de lectura para obtener información y como recreación.	Utiliza en su lectura: pistas del contexto, conocimiento previo, secuencias y relaciones de causa y efecto en la identificación de hipótesis del texto.
	Quinto	Lee textos y, con base en la estructura, el contenido y la finalidad de los diferentes tipos, selecciona los materiales que responden a sus necesidades.	Formula hipótesis de materiales de lectura a partir de la estructura y las palabras clave, las ideas principales y los párrafos fundamentales.
Sexto	Lee con sentido crítico identificando ideas y datos importantes que le permiten comunicarse de manera funcional e informarse, ampliar y profundizar sus conocimientos.	Emite juicios críticos con base en el contenido y la relación entre las partes del texto.	

Competencia de área LI			
Emplea un vocabulario rico y abundante en producciones orales y escritas.			
Grado	Competencia de grado	Estándar	
Vocabulario	Primero	Utiliza vocabulario propio de su lengua materna, abundante y pertinente en su interacción con los demás.	Utiliza en su comunicación palabras nuevas generadas a partir del contexto y de sus conocimientos previos.
	Segundo	Utiliza, con propiedad, un vocabulario abundante en su comunicación oral y escrita.	Utiliza en su comunicación: antónimos, sinónimos, palabras generadas con el auxilio de claves de contexto y del diccionario.
	Tercero	Enriquece su vocabulario básico con palabras generadas con la aplicación de diferentes estrategias.	Utiliza en su comunicación palabras generadas con el auxilio de prefijos y sufijos, usos figurados de las palabras y del diccionario.
	Cuarto	Utiliza estrategias para enriquecer su vocabulario básico.	Utiliza en su comunicación regionalismos y palabras generadas con el auxilio de raíces latinas, griegas y del diccionario.
	Quinto	Utiliza el vocabulario adecuado en los diferentes tipos de lenguaje de acuerdo con las distintas culturas.	Utiliza en su comunicación, palabras de los diferentes registros (coloquial, literario, técnico), con apoyo de fuentes referenciales (Diccionarios, enciclopedias, Internet).
	Sexto	Aplica vocabulario amplio en diferentes situaciones comunicativas individuales y grupales.	Identifica neologismos y modismos en los mensajes que recibe, reconociendo la variedad lingüística del país.

Adaptado de Mineduc. (2010) Currículo Nacional Base del Nivel Primario.

4. LA ENSEÑANZA DE LA COMPRESIÓN LECTORA ES UN PROCESO

La enseñanza de la comprensión lectora es un proceso mediante el cual el docente transfiere las destrezas al estudiante. Este proceso es intencional, flexible, interactivo, recíproco y requiere andamiaje. (Dole, Duffy, Roehler, & Pearson, 1991).

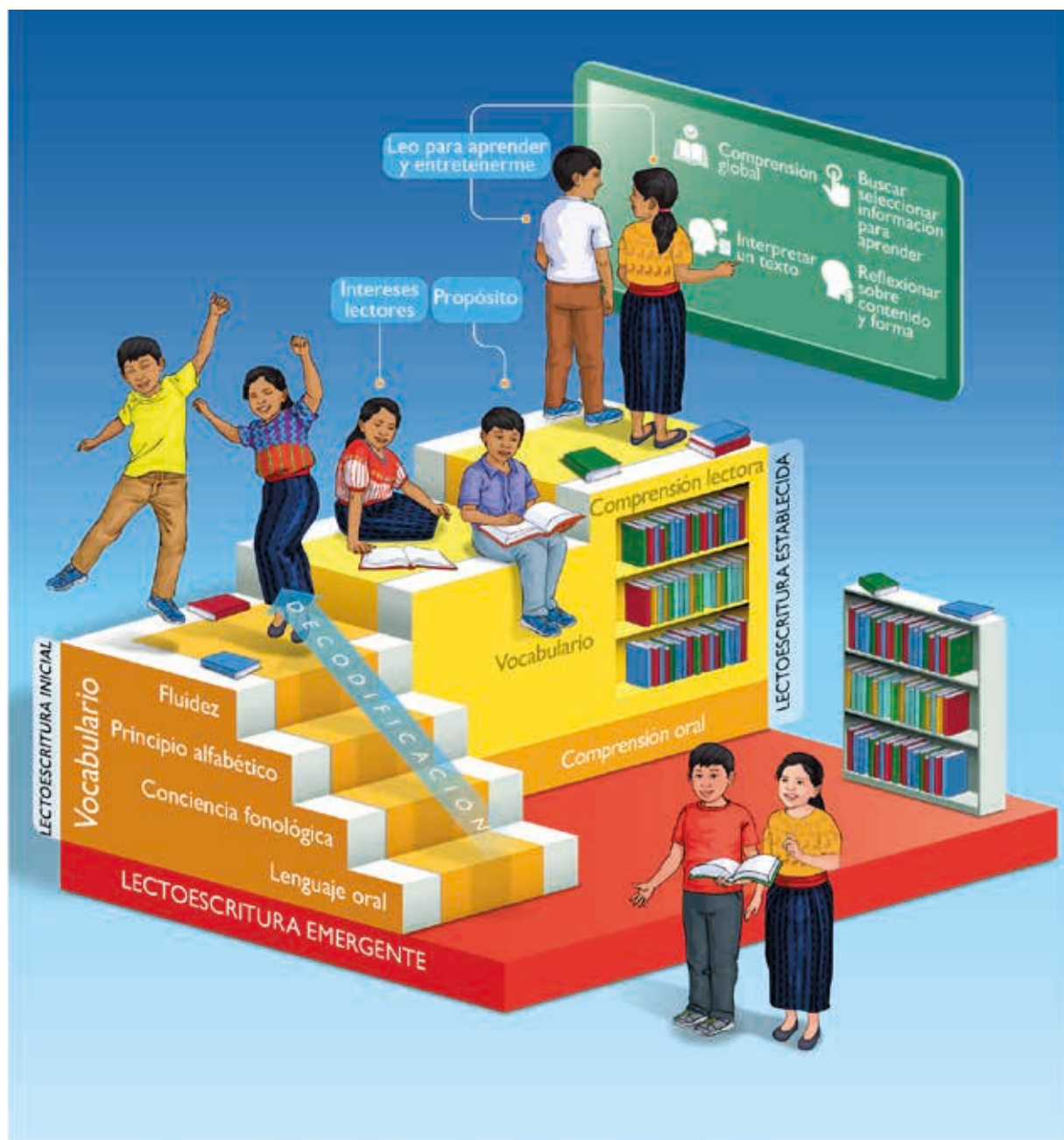
4.1 La enseñanza de la comprensión lectora es un proceso continuo

Según el estándar de primero primaria, se espera que el estudiante lea “en voz alta, con fluidez y precisión”. Para ello, ha desarrollado el lenguaje oral, el principio alfabético y la fluidez. Es decir, decodificar con fluidez. Después de dominar la decodificación, el estudiante va aprendiendo a usar la lectura para aprender. Cuando lo ha logrado, puede comprender globalmente un texto, interpretarlo, puede buscar y seleccionar información para aprender, y reflexionar sobre el contenido y la forma. En la figura 15 se muestra cómo los estudiantes evolucionan en su aprendizaje de la lectura.



La enseñanza de la comprensión es un proceso continuo a lo largo de toda la primaria y en otros niveles.

Figura 15. Enseñanza de la comprensión lectora como un proceso continuo



4.2 La enseñanza de la comprensión es un proceso transversal

Mediante la enseñanza, el docente ayuda a los estudiantes a desarrollar destrezas de comprensión lectora. El crecimiento de las estrategias lectoras depende de la cantidad de enseñanza directa y sistemática que recibe el estudiante. El docente elige las estrategias que utilizará para enseñar a sus estudiantes con base en el nivel de lectura que tienen, sus intereses y las estrategias que puede usar (Cooper et al., 1983).

Este aprendizaje de la comprensión lectora inicia por la comprensión oral de textos (ver parte I) en los primeros grados, luego, se introduce la enseñanza de la comprensión en el área de Comunicación y Lenguaje LI. Esto se hace para que el estudiante pueda usar la lectura para aprender y entretenerse, tanto dentro como fuera de la escuela. (Vea la figura 16). De primero a tercer grado, el docente se enfoca en desarrollar la fluidez de la lectura oral y enseña la comprensión (Keen, 2002). También introduce, progresivamente, el uso de la comprensión lectora en todas las áreas curriculares.

Figura 16. Enseñanza de la comprensión lectora es un proceso transversal



4.2.1 ¿Cómo integrar las estrategias de comprensión lectora en todas las áreas curriculares?

El docente debe propiciar el uso de las estrategias de comprensión lectora en todas las áreas curriculares y en todas las lecturas realizadas. Además, es importante enseñarles, entre otros, los siguientes aspectos.

1. Identificar la estructura del texto. Esto puede hacerse a partir de tercer grado.

- a. Cuando los estudiantes ya leen y escriben con fluidez, pueden profundizar en el uso de mapas mentales y organizadores gráficos.
- b. A partir de cuarto grado, cuando los estudiantes están atentos a la estructura del texto, pueden hacer un plan para analizarlo mejor; también para organizar y recuperar mejor la información (Sweet & Snow, 2002).



Modelo de una clase para enseñar a identificar la estructura del texto en k'iche', primero primaria.

2. Usar los distintos recursos de los libros de texto. Algunos tienen preguntas al inicio del capítulo o la unidad. Esas preguntas sirven para que el lector enfoque su lectura, autoevalúe sus conocimientos y repase los saberes más relevantes. Otros libros tienen los objetivos de la unidad o las competencias que se espera desarrollar.

3. Identificar las partes del libro de texto. Por ejemplo: el índice, los títulos y subtítulos. A partir del título y el subtítulo los estudiantes pueden predecir qué leerán.

4. Identificar el vocabulario en el texto. Algunos libros contienen un glosario que enriquece el vocabulario de los estudiantes o resalta los conceptos importantes. En este libro, por ejemplo, se encuentran algunas definiciones clave.

5. Conocer el vocabulario académico específico de cada área curricular.



Parte III, inciso 1.5 Lenguaje académico.

6. Utilizar las estrategias de comprensión lectora en todas las áreas curriculares.



Parte VI, Estrategias de comprensión lectora.

7. Obtener, organizar y sintetizar la información de los textos.

Lenguaje académico

Según Jeff Zwiers, el lenguaje académico consiste en el uso de palabras, la sintaxis (estructura de la oración) y el discurso (organización) para describir, comprender y crear ideas complejas, usar destrezas cognitivas y comprender conceptos abstractos que se encuentran en los textos, las tareas y los exámenes escolares. El lenguaje académico debe ser claro para cumplir con su propósito.

Glosario

Se enseñan y se practican las estrategias de comprensión lectora en todas las áreas curriculares.

5. COMPONENTES DE LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

Para enseñar la comprensión lectora se requiere que el estudiante incremente permanentemente su vocabulario, aprenda estrategias de comprensión lectora y que practique con diversos textos.



Lea los aspectos de lectura que se trabajan en cada grado, desde la preprimaria hasta sexto grado.



“Las principales dificultades en la comprensión lectora son básicamente las mismas si la lectura se hace en tinta o en braille. Si bien, hay que reiterar que una excesiva lentitud lectora -más propia en los inicios del aprendizaje del sistema braille- incide negativamente en el proceso de la comprensión y, por ello, en muchos casos, sobre la motivación.” (Comisión Braille Española, 2015.234). Por esto, al igual que para los niños videntes, para que los niños con ceguera mejoren su comprensión deben aprender vocabulario y estrategias de comprensión lectora.

5.1 Enseñanza del vocabulario

La enseñanza del vocabulario influye directamente en la comprensión lectora. Su importancia radica en que si el lector reconoce inmediatamente el significado de las palabras que lee, puede concentrarse en la comprensión del texto, pues “para interpretar el significado de un texto es necesario conocer alrededor del 90% a 95% de las palabras del mismo” (Nagy W.E. & J Scott, 2000). Esta es una relación de doble vía, porque para comprender se requiere el conocimiento del vocabulario y mediante la lectura se incrementa el léxico. Para enseñar vocabulario, se emplean dos formas complementarias entre sí:

- **Implícita:** mediante la interacción oral y la lectura de textos.
- **Explícita:** al enseñar el vocabulario de manera organizada y sistemática.

5.1.1. Enseñanza explícita del vocabulario

Es necesario enseñar palabras nuevas en todas las áreas curriculares. Para lograrlo, el docente debe enseñar vocabulario antes de la lectura, estrategias para determinar el significado de las palabras y vocabulario específico (ver figura 17).



Para saber más sobre cómo enseñar el vocabulario, revise la **parte III. Enseñanza del vocabulario.**

5.2 Enseñanza de las estrategias de comprensión

Para que los niños se conviertan en buenos lectores, es necesario enseñarles de forma explícita y directa las estrategias, entendidas como las rutinas cognitivas que se aplican de manera intencional antes, durante o después de leer. Al enseñarlas, hay que evitar el uso de demasiados términos técnicos. Además, es importante que los estudiantes aprendan de cada una: cómo se llama, en qué consiste, cómo se usa y para qué sirve.

Es fundamental que se practiquen las estrategias de forma flexible y permanente cada vez que lean, ya sea dentro o fuera de la clase.



Para enseñar el vocabulario, debemos promover su uso en las interacciones orales y la lectura de textos (implícita) y mediante clases dedicadas al vocabulario (explícita).

Cuando modele la clase, es importante que diga en voz alta cómo aplica la estrategia, además, que mencione que, una vez aprendida, debe practicarse por varios días.

Como se ha anotado, se introducen todas las estrategias lectoras (una cada vez) de forma explícita y se practica, periódicamente, durante todo el ciclo escolar. Generalmente, se presenta una estrategia, se practica por varios días y luego se pasa a otra estrategia. Posteriormente, en las siguientes lecturas, se continúan practicando los tres momentos: antes, durante y después para reforzar el conjunto de estrategias, aun cuando algunos, no se hayan enseñado de forma directa en ese ciclo escolar.

Figura 17. Enseñanza explícita del vocabulario



5.3 La enseñanza de cada estrategia requiere andamiaje

En la siguiente figura 18, se muestra cómo se produce el andamiaje: primero, el docente explica las estrategias; luego, promueve la práctica guiada (con su ayuda) y finaliza con la práctica de las estrategias por parte del estudiante, en forma independiente. Esta enseñanza se enmarca en las competencias estándares. También requiere preparar la clase, monitorear y evaluar el aprendizaje.

La enseñanza de cada estrategia requiere modelaje, práctica guiada y práctica independiente.

Figura 18. Enseñanza de la comprensión lectora



Para profundizar en la enseñanza de las estrategias, lea las partes V y VI.

5.3.1 Organización de la clase para trabajar la comprensión de lectura

El docente elige cuándo trabajar con toda la clase y cuándo organizar a los estudiantes en grupos más pequeños. Cada modalidad es útil para distintos propósitos (Keen, 2002), como lo muestra la tabla VI.

Tabla VI. Modalidades de la organización de la clase de comprensión lectora

Toda la clase	Grupos pequeños
<input type="checkbox"/> Para introducir una nueva estrategia. <input type="checkbox"/> Pensar en voz alta (hablar lo que está haciendo para comprender) para enseñar cómo se usa la estrategia. <input type="checkbox"/> Pensar en voz alta usando la estrategia en otro texto. <input type="checkbox"/> Permitir a los estudiantes que usen la estrategia de manera independiente.	<input type="checkbox"/> Proveer enseñanza intensa para los niños que después de varias semanas no la usan independientemente. <input type="checkbox"/> Cuando se apliquen las estrategias de manera independiente, utilizar textos más complejos con los estudiantes que son más rápidos. <input type="checkbox"/> Analizar o discutir textos sin la ayuda del docente. <input type="checkbox"/> Planificar actividades que se ajusten a distintos niveles de habilidad o necesidades de los estudiantes.

Trabajar comprensión lectora en grupos pequeños

Para trabajar con grupos pequeños, puede crear un espacio en el que los estudiantes pueden utilizar los recursos educativos y trabajar en actividades y proyectos especiales, que no están cubiertos en la clase. Para esto, el docente planifica el uso de textos y actividades diferentes. Luego, agrupa a sus estudiantes según las estrategias que domina y sus necesidades. El docente ayuda a cada grupo en los momentos en que lo necesitan y supervisa que todos estén realizando el trabajo que les corresponde. Para que la clase sea exitosa, tome en cuenta lo siguiente (Cooper et al., 1983):



- Los estudiantes deben conocer el propósito de la clase, cuál es la estrategia nueva que aprenderán y/o practicarán.
- El docente puede organizar la clase en grupos de estudiantes con niveles similares de lectura. Esto permite que los ejercicios o actividades se adapten mejor a sus necesidades.
- Todos los niños, en un grupo, leen el mismo texto, al mismo tiempo. Solo de esta manera pueden comparar sus predicciones, inferencias, ideas, etc.
- Las respuestas de los estudiantes se comprueban releendo el texto. El grupo decide si hay suficiente evidencia en el texto para considerar la respuesta como correcta.
- El docente hace preguntas que invitan a pensar, a interpretar y a hacer inferencias.

Si hay muchas diferencias entre la facilidad con la que lee cada grupo, el docente puede usar textos distintos, pero sobre el mismo tema. Con el grupo de estudiantes que muestra dificultad, puede usar

un texto más corto o resumido, mientras que con los más avanzados puede usar uno más largo o más complejo. Es importante que se asegure que los textos corresponden al mismo tema y que tienen los mismos conceptos e ideas que espera que aprenda el grupo.

6. ACTITUD LECTORA Y ENSEÑANZA DE LA COMPRESIÓN LECTORA

La actitud con y hacia la lectura incide en la motivación antes, durante y después de leer. Además, la actitud hacia la lectura afecta a la comprensión y también a la retención de información. En la siguiente infografía se muestran seis razones por las que alguien lee.

Figura 19. Razones para leer

6 RAZONES PARA LEER

OBTENCIÓN DE INFORMACIÓN
El lector quiere conseguir información por medio de la lectura. Cuando lee con este propósito, quiere obtener más datos, quiere saber más sobre un tema, idea, concepto o situación.

COMPRESIÓN GENERAL
El lector quiere entender algún concepto, tema o proceso en un sentido más amplio y general. Cuando lee con este propósito, el lector quiere entender el tema de su lectura con un fin más amplio o más general.

ELABORACIÓN DE UNA INTERPRETACIÓN
El lector quiere entender, con mayor profundidad, sobre un concepto, tema o proceso. También, porque desea usar los detalles de su lectura para aplicarlo a otro contexto o situación.

REFLEXIÓN Y VALORACIÓN DEL CONTENIDO DE UN TEXTO
El lector quiere pensar más sobre un concepto, tema o proceso. El lector conoce algo o mucho del tema y valora el tema por sí solo.

REFLEXIÓN Y VALORACIÓN DE LA FORMA DE UN TEXTO
El lector quiere pensar más en un concepto, tema o proceso y al mismo tiempo se quiere enfocar en el uso del lenguaje que un texto expone. El lector valora estos tipos de textos por la forma en que están organizados.

ENTRETENIMIENTO Y PLACER POR LA LECTURA
El lector se entretiene leyendo y encuentra placer en ello. Quiere ocupar su tiempo en la lectura como medio de entretenimiento. Disfruta del propio acto de leer.

7. SELECCIÓN DE TEXTOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

La preparación de la enseñanza de la comprensión inicia con la selección de los textos apropiados para los estudiantes. Seleccionar textos apropiados a los estudiantes puede incidir en su motivación para leer:



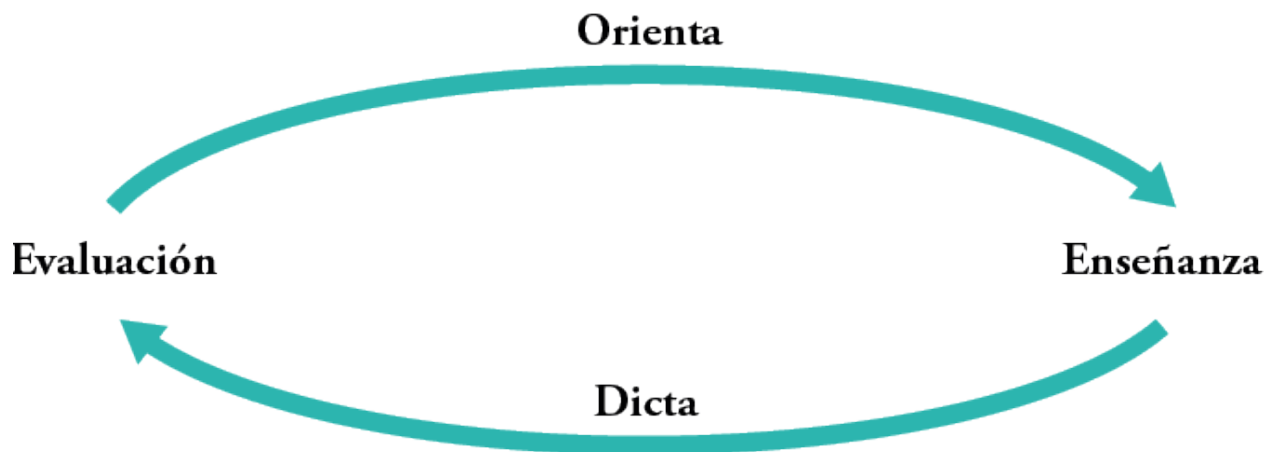
Lea la tabla orientativa de las características de los textos de los estudiantes.

8. EL MONITOREO Y LA EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

La evaluación y el monitoreo sirven para determinar si los estudiantes han desarrollado las destrezas de comprensión lectora y si han alcanzado las competencias esperadas. La evaluación es como el termómetro, que sirve al médico para saber si el paciente tiene fiebre, y así, dar el tratamiento necesario para que mejore.

Cuando el docente monitorea y evalúa la comprensión lectora en su aula, puede usar los resultados para orientar la enseñanza. Si no usa los resultados para cambiar su práctica en el aula, los estudiantes no solo continuarán presentando los mismos resultados, sino que podrían empeorar. La evaluación sirve para orientar la enseñanza y la enseñanza dicta la evaluación, como se ilustra en la figura 20.

Figura 20. Relación entre evaluación y enseñanza de la comprensión lectora



Por Porfirio Loeza

8.1 Tipos de evaluación

La evaluación es parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. Debe ser sistemática, es decir, aplicada en forma periódica, ordenada y con una intención clara a lo largo del proceso de aprendizaje. Por ello, se evalúa al inicio, durante y al final de cada etapa o al completar el proceso. En cada momento, tiene una función distinta y un propósito diferente (Yela, 2006), como se explica en la figura 21.

Figura 21. Tipos de evaluación



Para ser eficaz, la evaluación debe involucrar a todos los participantes del proceso de aprendizaje, es decir, debe ser participativa. Para que la evaluación sea participativa, todos aquellos que intervienen en el proceso de aprendizaje deben evaluarlo. Según quién realiza la evaluación, se puede clasificar en coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación (Yela, 2006) (ver figura 22).

Figura 22. Tipos de evaluación según quien la realiza



8.2 Evaluación y monitoreo de la comprensión lectora

La evaluación y el monitoreo del aprendizaje de los estudiantes son herramientas que orientan la enseñanza. Para su efectividad, se requiere la aplicación de los diversos tipos de evaluación, según su función y los actores participantes.

Al evaluar a sus estudiantes, tome en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Use distintas herramientas para evaluar la comprensión de sus estudiantes.
- Asegúrese de hacer evaluaciones diagnósticas: al inicio del ciclo escolar y antes de enseñar nuevas estrategias.
- Elabore sus propias rúbricas para evaluar la comprensión para monitorear el aprendizaje.
- Consulte el libro *Herramientas de evaluación* (Yela, 2006) para conocer los distintos instrumentos que puede usar para evaluar, además de hojas de trabajo o cuestionarios.

Evaluación

Es un proceso pedagógico que permite interpretar la información sobre lo que han aprendido y pueden hacer los estudiantes, es decir su nivel de logro en las competencias esperadas. (Yela, 2006).

Glosario

Cuando prepare las condiciones para enseñar la comprensión lectora puede utilizar diversos instrumentos; por ejemplo: Evaluación diagnóstica. Perfil lingüístico de estudiantes de preprimaria y primer grado -mam, k'iche' y español y Evaluación basada en Currículo -EBC-. A continuación se explican con más detalle.

8.2.1 Evaluación diagnóstica. Perfil lingüístico de estudiantes de preprimaria y primer grado (mam, k'iche' y español)

Esta evaluación permite determinar el dominio de uno o más idiomas que posee el estudiante. La información obtenida le sirve al docente para determinar en qué idioma enseñará la lectura. A continuación, se presenta un cuadro resumen de su descripción.

El docente debe evaluar el dominio que los estudiantes tienen de las estrategias antes de la enseñanza. Además, debe monitorear permanentemente el aprendizaje de los estudiantes para orientar la enseñanza.

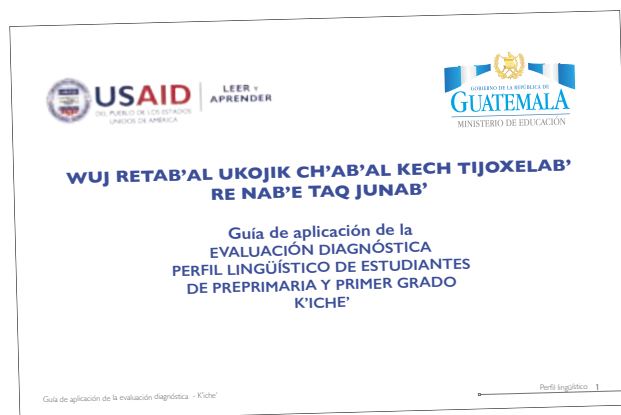


Tabla VII. Descripción de la evaluación diagnóstica: perfil lingüístico

¿Qué es?	El perfil lingüístico se compone de los siguientes elementos: a) Prueba dirigida a estudiantes, en tres idiomas: español, k'iche' y mam b) Guía de aplicación de la prueba en cada idioma c) Entrevista para padres y madres de familia d) Entrevista para estudiantes
Tipo de evaluación	Diagnóstica, para determinar en qué idioma enseñar la lectura.
Propósito	Determinar el nivel de dominio oral del idioma español, así como del idioma maya (mam o k'iche') del estudiante. Esto permitirá al docente orientar su planificación en cuanto al idioma de enseñanza, así como su planificación de la lectoescritura en los primeros grados.
Aplicación	Se hace en forma individual, al inicio del ciclo escolar.
Grado	Preprimaria y primero primaria

8.2.2 Evaluación basada en Currículo -EBC- para evaluar el avance de la fluidez lectora

La Evaluación basada en Currículo –EBC sirve para determinar el avance en la fluidez lectora y saber si los estudiantes necesitan más práctica para desarrollarla; es decir, para identificar quiénes tienen un nivel bajo y necesitan trabajar en estrategias que les permitan la decodificación automática necesaria para facilitar la comprensión.

Para aplicar EBC, se usan lecturas con diferentes niveles de dificultad; estos niveles no tienen relación con el grado que cursan los estudiantes, solo la tienen con la complejidad del texto. Para aplicarla, los estudiantes pueden tomar lecturas de todos los niveles, empezando por el más bajo, hasta encontrar el que mejor se adecua a su fluidez. Una vez identificado su nivel, el estudiante practica su fluidez lectora para subir de nivel.

En el manual de aplicación de la Evaluación basada en currículo EBC puede encontrar un banco de lecturas y las instrucciones para su aplicación. También puede consultarlo en <http://cnb.mineduc.gob.gt>.



8.2.3 Evaluación y monitoreo de las estrategias de comprensión

Durante el proceso de enseñanza de las estrategias de comprensión lectora los docentes evalúan constantemente el aprendizaje.



Parte IV. Evaluación de la comprensión lectora en el aula.



I. ¿Cómo seleccionar los textos para los estudiantes?

A continuación, se presentan algunas orientaciones, que no pretenden ser exhaustivas, pero pueden ser útiles para que el docente seleccione los materiales de lectura.

Tabla orientativa de las características de los textos para los estudiantes			
Grado	Ilustraciones	Extensión	Vocabulario
Preprimaria	Ocupan la mayor parte de la página.	Textos cortos, de una o dos oraciones por página. Preferentemente, oraciones de 5 palabras, en promedio.	Lenguaje familiar para el estudiante (como el que se habla en casa). Además, palabras de una o dos sílabas, en promedio.
Primero	Ocupan la mayor parte de la página.	Textos cortos, de entre 15 y 60 palabras por página. Preferentemente, oraciones de 5 palabras, en promedio.	Lenguaje familiar para el estudiante (como el que se habla en casa). Además, palabras de una o dos sílabas, en promedio.
Segundo		Textos cortos, de entre 30 y 120 palabras por página. Preferentemente, oraciones de 5 palabras, en promedio.	Lenguaje familiar combinado con palabras referidas a situaciones lejanas al estudiante. Además, palabras de una o dos sílabas, en promedio.
Tercero	Ocupan la mitad, o menos, de cada página.	Textos de entre 100 y 200 palabras por página. Preferentemente, oraciones de 6 palabras, en promedio.	Lenguaje familiar combinado con palabras referidas a situaciones lejanas al estudiante; se recomienda que se introduzcan entre 2 y 4 palabras nuevas por página. Incluyendo palabras de dos o tres sílabas, en promedio.
Cuarto	Ocupa el 25% de la página.	Textos de entre 150 y 200 palabras por página. Preferentemente, oraciones de 6 palabras, en promedio.	Se introduce vocabulario nuevo para el estudiante, además de vocabulario académico. Incluyendo palabras de dos o tres sílabas, en promedio.
Quinto	No son indispensables, pero pueden incluir tablas, mapas, gráficas y otros textos discontinuos.	Textos de más de 200 palabras por página. Preferentemente, oraciones de 8 palabras, en promedio.	Se introduce vocabulario nuevo para el estudiante, además de vocabulario académico. Incluyendo palabras de más de 3 sílabas, en promedio.
Sexto	No son indispensables, pero pueden incluir tablas, mapas, gráficas y otros textos discontinuos.	Textos de más de 200 palabras por página. Preferentemente, oraciones de 8 o más palabras, en promedio.	Se introduce vocabulario nuevo para el estudiante, además de vocabulario académico. Además, palabras de más de 3 sílabas, en promedio.

2. Aspectos de lectura que se enseñan en cada grado

En la siguiente tabla, puede encontrar algunas orientaciones para determinar qué enseñar en cada grado.

Tabla orientativa sobre qué enseñar en lectura por grado	
Grado	Qué enseñar
Preprimaria	Preparación para el aprendizaje de la lectura: <ul style="list-style-type: none">• Lenguaje oral• Conciencia fonológica• Animación a la lectura• Vocabulario• Conciencia del lenguaje escrito• Comprensión oral de textos que le son leídos (ver guía para leer en voz alta a los niños, parte I)
Primero	<ul style="list-style-type: none">• Decodificación (conciencia fonológica, principio alfabético)• Fluidez• Vocabulario (ver parte III)• Desarrollo del lenguaje oral (ver clase modelo en la parte I)• Comprensión oral de textos que le son leídos (ver guía para leer en voz alta a los niños, parte I)
Segundo	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollo de la fluidez lectora (para determinar el avance, puede usar Evaluación basada en Currículo, ver la parte I)• Vocabulario (ver parte III)• Comprensión oral y comprensión lectora de textos breves
Tercero	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollo de la fluidez lectora (para determinar el avance puede usar Evaluación basada en Currículo)• Vocabulario (ver parte III)• Lectura silenciosa• Enseñanza de estrategias de comprensión lectora: se introducen estrategias lectoras, una por una, de forma explícita y hasta lograr su dominio. Cada vez que se practica una nueva estrategia, se siguen practicando las aprendidas previamente (ver parte II y III).• Uso de las estrategias lectoras en todas las áreas curriculares: siempre que se lee algo en cualquiera de las clases, se refuerzan las estrategias aprendidas.

Grado	Qué enseñar
Cuarto	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura silenciosa • Desarrollo de la fluidez lectora (para determinar el avance, puede usar Evaluación basada en Currículo) • Vocabulario (ver parte III) • Enseñanza de estrategias de comprensión lectora: se introducen estrategias lectoras, una por una, de forma explícita y hasta lograr su dominio. Cada vez que se practica una nueva estrategia, se siguen practicando las aprendidas previamente. • Uso de las estrategias lectoras en todas las áreas curriculares: siempre que se lee algo en cualquiera de las clases, se refuerzan las estrategias aprendidas.
Quinto	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura silenciosa • Vocabulario (ver parte III) • Estrategias de comprensión lectora • Se repasan las estrategias lectoras aprendidas (la evaluación de diagnóstico puede orientar al docente sobre qué estrategias ya aprendió el estudiante) y se practican en textos de mayor complejidad. Por ejemplo, encontrar la idea principal en un texto cuando no la tiene explícita. • Si se determina que no domina alguna estrategia, se introduce una por una de forma explícita hasta lograr el objetivo. • Se promueve que los estudiantes utilicen las estrategias de forma flexible para adecuar su uso a cada texto, según el propósito de la lectura. • Uso de las estrategias lectoras en todas las áreas curriculares: se usan las estrategias de comprensión para aprender en Matemáticas, Ciencias Naturales y otras.
Sexto	<ul style="list-style-type: none"> • Lectura silenciosa • Vocabulario (ver parte III) • Estrategias de comprensión lectora <ul style="list-style-type: none"> • Se repasan las estrategias lectoras ya aprendidas (la evaluación de diagnóstico puede orientar al docente sobre qué estrategias ya aprendió el estudiante) y se practican en textos de mayor complejidad. Se propicia que el estudiante tome conciencia y reflexione sobre el proceso de lectura, para que reconozca sus debilidades y fortalezas, y busque las estrategias que le permitan comprender textos en diferentes situaciones. • Se propicia la inferencia e interpretación de textos con temas en los que predominan conceptos más distantes de su realidad y en los que se utiliza más el lenguaje figurado. • Si se determina que no domina alguna estrategia, se introduce una por una de forma explícita hasta lograr el objetivo. • Uso de las estrategias lectoras en todas las áreas curriculares: se usan las estrategias de comprensión para aprender en Matemáticas, Ciencias Naturales y otras, con lenguaje académico.

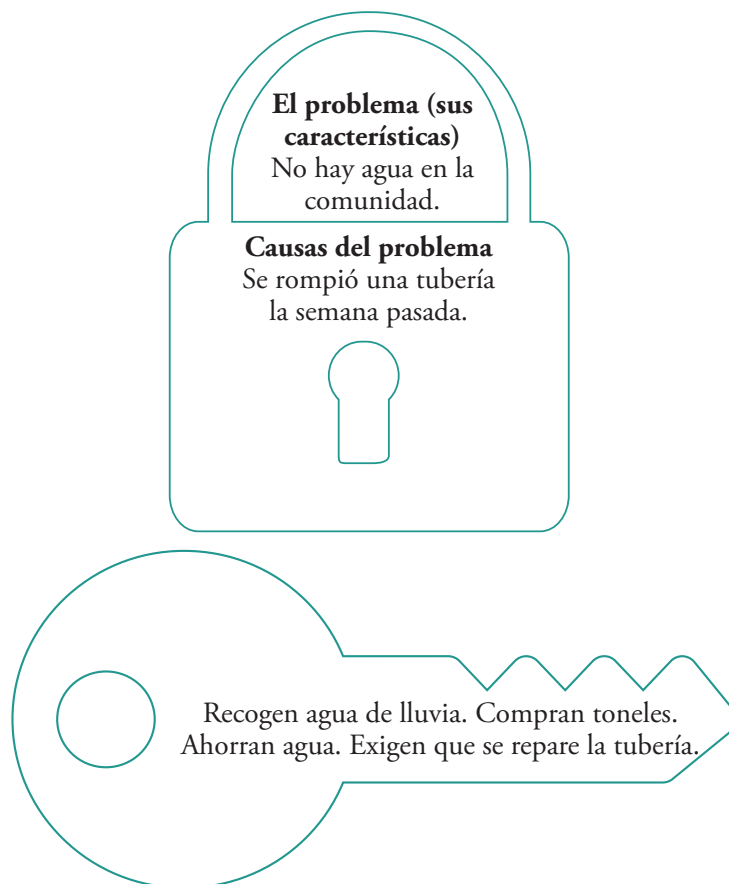
3. Clase modelo para enseñar a identificar la estructura del texto, en cuarto primaria, en español

Lectura seleccionada para la clase	
<p>Tipo de texto Continuo y expositivo de tipo aclaratorio. Su complejidad es adecuada para quinto y sexto grados.</p>	<p>Tema El problema de la contaminación del lago de Amatitlán, soluciones aplicadas y futuras soluciones.</p>
<p>Lago de Amatitlán parece condenado a morir POR ALEX ROJAS</p>	<p>Estructura</p>
<p>El lago de Amatitlán se aferra a vivir; pero afronta problemas graves de contaminación. Si no se toman acciones drásticas para rescatar el lago, los paseos en lancha serán solo recuerdos. Según el director de la Autoridad para el Manejo Sustentable de la Cuenca y del Lago de Amatitlán (AMSA), en menos de 25 años el lago podría convertirse en un pantano. Él dijo: "El lago tenía una profundidad de 33 metros. Ahora tiene unos 18 metros. Cada año se pierde más o menos un metro de profundidad".</p>	<p>Introducción: ¿cuál es el problema?</p>
<p>Los problemas de contaminación son consecuencia del rápido crecimiento de los municipios con los que comparte la cuenca. Amatitlán es el que tiene la playa pública más popular del lago. Hay 14 municipios que comparten la cuenca y siete tienen influencia directa en ella. Cada vez más personas viven en estos municipios. No todos se hacen responsables del cuidado del lago. Cada año, millones de toneladas de sedimentos y basura ingresan en el lago. Estos contaminantes ingresan a través del río Villalobos. Entre los principales contaminantes están los residuos sólidos y líquidos. Los contaminantes vienen de la producción industrial y los desagües domésticos. Según cálculos de AMSA, los desagües constituyen el 86 por ciento del líquido que ingresa en el lago. Las aguas industriales representan el 14 por ciento. Estos contaminantes hacen que se produzcan muchas algas y plantas acuáticas en el lago. Además, diariamente se deposita basura, acumulando hasta 2.25 millones de libras en un año.</p>	<p>Cuerpo del texto: causas del problema</p>
<p>El director de AMSA informó que se ha protegido la cuenca del río Villalobos. Dijo que se construyeron cinco plantas de tratamiento y se espera construir otra planta para el 2015. Actualmente, funcionan ocho aireadores que oxigenan el lago. También insistió en la necesidad de invertir en un estudio para determinar el daño que tiene, así como en qué tiempo puede rescatarse. Aún falta mucho por hacer para rescatar el lago. ¿Qué pueden hacer los visitantes y los habitantes de los 14 municipios que comparten la cuenca para ayudar? Adaptado de Rojas, A. "Lago de Amatitán parece condenado a morir" Prensa Libre, 20 de enero de 2013.</p>	<p>Conclusión: soluciones aplicadas y futuras soluciones</p>

<p>Competencia a desarrollar Leer textos y, con base en la estructura, el contenido y la finalidad de los diferentes tipos, seleccionar los materiales que respondan a sus necesidades.</p>	<p>Propósito de aprendizaje Identificar un texto expositivo de tipo aclaratorio y usar un organizador gráfico para presentar sus partes.</p>
<p>Materiales necesarios</p> <ul style="list-style-type: none"> • Suficientes textos, para que los estudiantes puedan leer individualmente. • Cartel con organizador gráfico del candado y la llave (en la siguiente página), para que cada uno lo copie. • Cuaderno de Comunicación y Lenguaje. • Pizarrón y yeso. 	<p>Grado sugerido: Cuarto grado</p> <p>Tiempo aproximado: 40 a 45 minutos</p>
<p>Paso y tiempo requerido</p>	<p>Actividades</p>
<p>Desarrollo de destreza 8 minutos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diga: Igual que para abrir un candado necesitamos una llave, para arreglar un problema necesitamos soluciones. Muestre el dibujo del candado y la llave. • Lea una noticia: Pobladores enfrentan escasez de agua. Una tubería se rompió desde la semana pasada y no ha sido reparada. Ellos han tratado de solucionar el problema recogiendo agua de lluvia, comprando toneles de agua y evitando desperdiciar. Exigen al alcalde reparar la tubería. • Diga: Esta es una noticia, ¿qué información me da? Subraye las palabras clave “solucionar el problema” y diga: Esta es la noticia de un problema que enfrenta una comunidad y la solución que han buscado. • Complete el gráfico como se muestra en la siguiente hoja, y mientras lo hace, diga en voz alta: Creo que el problema es la escasez de agua, ¿por qué no tienen agua los pobladores?, esa es la causa. ¿Qué soluciones han encontrado?, ¿qué otras soluciones piden?
<p>Preparándonos para leer 10 minutos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recuerde que algunos textos cuentan una historia y otros dan información. Hoy, aprenderán a identificar un texto expositivo que cuenta un problema y cuál es su solución. Estos se llaman textos aclaratorios. • Aclare el significado de las palabras: afrontar, drástico, cuenca, sedimentos, contaminantes, residuos sólidos, aguas industriales, plantas de tratamiento, aireadores. Si considera que sus estudiantes no conocen otras de las palabras del texto, agréguelas. • Pida que busquen el título en el texto, la persona que lo escribió y la fecha. Resalte que esta es una noticia.

Lectura guiada 12 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Pida que lean el texto en silencio, que busquen y escriban las palabras que no conocen. Luego, que comenten su significado. • Pida que se reúnan en grupos y comenten: cuál es el problema, cuáles son las características, qué causa este problema y qué soluciones se han propuesto. • Lean en voz alta y a coro el texto. Haga una pausa al finalizar el primer párrafo y pida que los diferentes grupos digan cuál fue el problema y sus características que identificaron. • Siguen leyendo en voz alta y haga pausa después del cuarto párrafo. Pida que comenten las causas del problema. • Terminen de leer y pida que cada grupo comente las soluciones que se han encontrado, también las que ellos proponen para los habitantes y visitantes del lago.
Después de leer 10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Pida que cada estudiante complete, individualmente, el organizador del candado y la llave con la información que ya comentaron. • También, los estudiantes pueden elaborar un póster en el que se invite a los habitantes y visitantes del lago a que pongan en práctica las soluciones que proponen.
Evaluación formativa	Pida que se reúnan en los grupos en los que respondieron a las preguntas, intercambien sus organizadores de candado y llave, y verifiquen que se encuentra toda la información relevante, en el lugar apropiado.

Organizadores gráficos utilizados.



4. Modelo de una clase para enseñar a identificar la estructura del texto en k'iche', en primero de primaria

Ukojik le tz'ib'atal pa k'iche' tzijob'al

Uwach le tzijonem: Terenem tzijob'elil Ya'tal chi kech ak'alab' rech nab'e junab' tijonem.	Le tzijonem
Ub'i le Tzijob'elil: Ri pixab' kchokon pa qak'aslemal.	Uwokik
Ri ali xk'uli' ruk' ri ala. Xkimajij kik'aslemal pa rachoch unan utat ri ala. Xq'ax keb', oxib' ik'.	Umajikil
Xkib'ij jawi kojbe wi, k'o ta qachoch xecha'.	K'axk'olil
Xenimanik, chanim ri kachoch sib'alaj je'lik kilitajik.	K'isb'alil

Fuente: Rotafolio K'iche' Primer grado, página 34.

Jun k'utb'al rech jun k'utunik uriqik uwokom rib' jucholaj tzijob'elil:

Uwokik ub'eyal

Sak'ajil kayak uwach 4. Kusik'ij uwach wuj rech ukikotemal xuquje' che reta'maxik k'i taq no'j. Sak'ajil kajib' re tijonik.	Ri terenem keta'maxik Uriqik jucholaj tzijonem kuya'o kkoj pa jun kaxonil wachib'al rech uk'utik taq ri uch'aqapil.
Chakub'al kekojik • Wuj tz'ib'atalik chi kijujunal taq le ak'alab' rech kk'isik'ij kiwach. • Nim wuj ruk' kaxonil uwachib'al ya'al ub'eyal le kk'utik.	Junab'il rech tijonik Nab'e Junab'. Ramaj: 40 k'a 45 ramaj.

Ub'eyal xuquje' ramaj q'ij rajawaxik	Jalajoj taq chak
Chsolij le ketamab'al le ak'alab'	Chta la chi kech le ajtijoxelab': ¿Su ... jas kux jun pixab'. La tzijom jun tzijob'elil ...chi wech? ¿Ja chin chi wech? ¿Jachin chi kech... ri uq'ab jun tzijob'elil ?
K'ak' taq eta'manik: uchakuxik le sak'ajil. (Uriqik le uwokik jucholaj tz'ibanik) lajuy ramaj	Chb'ij la: pa jun tzijob'elil are kqab'ij ri kk'ulmatajik, xuquje' kuya'o on kqaya pa jun kaxon wachib'al. Chsik'ij la uwach le cholaj tzij, (Ri pixab' kchokon pa k'aslemal) pa we cholaj tzij k'o kk'ulmataj nab'e, umajikil, chaterene'j utzijoxik k'a kuriqa' jun k'axk'olil, chuk'isb'al kapach'ux uwach le k'axk'olil. Are wa kk'ulmataj pa ri umajikil, uchakuxik xuquje' pa uk'isb'alil jun tzijob'elil. Chtz'aqatisaj la ri kk'ulmatajik ruk' jun nim wuj chi kijujunal taq uwach.

<p>Kqachakuj le sik'in uwach wuj lajuj ramaj.</p>	<p>Chna'taj chech la, chi jujun taq cholaj taq tzijob'elil kkitzizoj k'ulmatajem Jujun chik kkiya ub'ixik taq no'j. Kamik kiweta'maj uriqik jucholaj tzijob'elil k'o oxib' uch'aqapil: umajikil, ub'anik, uk'isb'alil. Chb'ij la: le kel kub'ij le tzij: xk'uli, upatan, xkimajij, we k'i la kikich'ob' taj jujun taq tzij, k'utu la. Chta la chi kech le ak'alab' kkitzujuk le ub'i le tzijob'elil, le tz'ib'anel, chb'ij la xuquje' chi are' jun tzijob'elil.</p>
<p>Uchakuxik lajuj ramaj.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Chb'ij la chi kech kksik'ij uwach le tzijob'elil man kech'aw taj, kiriqa k'ate k'uri' kkitz'ib'aj taq ri tzij kkich'ob' taj, kikitizoj su kel ub'ixik. • Chta la chi kech kkimulij kib' pa taq puq ak'alab' kitzizoj, jachin chi kech ri umajikil, le uchakuxik xuquje le uk'isb'alil. • Ko kksik'ij uwach konojel le ak'alab' le jucholaj tzijob'al. • Kya la jujun taq uxol' rech nab'e taq ucholaj tzij xuquje' kta la chi kech taq le jupuq jachin chi kech ri umajikil. • Sik'in wach pa ko ch'awib'al tanab'al la k'o pa le ukab' cholaj. • Kta la jachin chi kech kkoj pa le cholaj tzij. Ktz'ib'aj la jachin chi kech kb'an pa le uchakuxik. Kta la kkitzizoj jachin chi kech le uk'ux le tzijonem. • Kk'is usik'ixik kata chi kech ri tijoxelab' kkitzizoj ri k'isb'alil xuquje' ri kkib'ij are chi' kkiya jun chik, kkib'ij xuquje' jas ri uk'isb'alil.
<p>Uchakuxik lajuj ramaj.</p>	<p>Kta la chi kech ri tijoxelab' kitz'aqatisaj chi jujunal ruk' jun nim wuj ruk' no'j xkitzizoj.</p>
<p>Etab'al eta'manik</p>	<p>Chikumulij kib' pa taq puq kkitz'aqatisaj le k'otba'l taq chi'aj kkik'ex taq ri kinim wuj, kksolij ronojel le no'jibal k'o chi uwach.</p>



Para practicar

1. Autoevalúe sus conocimientos. Verifique sus respuestas del inicio del capítulo.

1.	El profesor enseña estrategias de comprensión lectora porque hace una hoja de trabajo cada vez que sus estudiantes leen un texto.	F
2.	Es necesario enseñar las palabras nuevas y las que los estudiantes no conocen, tanto en el área de Comunicación y Lenguaje, como en otras áreas.	V
3.	La comprensión lectora solo se enseña en el área de Comunicación y Lenguaje, porque así lo establece el CNB.	F
4.	La evaluación de la comprensión lectora permite al docente, no solo conocer el desempeño de sus estudiantes, sino modificar su planificación para ayudarles a alcanzar las competencias.	V
5.	La evaluación diagnóstica de la comprensión lectora permite al docente, entre otros aspectos, determinar el idioma en que enseñará la lectura.	V

2. Evalúese. Revise la figura 14 e identifique qué competencias docentes posee para enseñar la comprensión lectora. Anote sus reflexiones.

3. Escriba tres ideas para incluir la enseñanza de la comprensión lectora en todas las áreas curriculares.

4. Para la enseñanza de la comprensión se requiere enseñar vocabulario y estrategias de comprensión. Elabore un plan de bimestre para enseñar estos aspectos en el grado que imparte actualmente. Para eso:

- Revise la tabla V donde se enumeran las competencias y estándares de lectura y vocabulario.
- Lea los componentes de la enseñanza de la comprensión lectora y cómo se enseñan (inciso 5).
- Complete, en hojas adicionales, un formato como el siguiente.

Competencia	Contenidos	Indicadores de logro	Evaluación formativa

5. Con la información proporcionada en esta parte, escriba qué características tomará en cuenta para seleccionar las lecturas de los estudiantes que atiende actualmente.

Grado: _____

Características: _____

6. Lea la clase modelo para enseñar la estructura del texto, adáptela al grado que imparte y practíquela. Escriba, en las siguientes líneas, su reflexión después de la práctica.

7. Con base en la tabla orientativa de las características de los textos para los estudiantes, (Pág. 65) ¿en qué grado podría usarse la siguiente lectura. Explique su respuesta.

Las mazorcas son sagradas

En aquel año, un hombre sembró milpa en un terreno cercano. El hombre no cuidó la milpa, por eso, no creció. Las mazorcas se quedaron pequeñas. Cuando el hombre vio las mazorcas pequeñas, se enojó y cortó la milpa. Luego, enterró las pequeñas mazorcas junto a la milpa.

Una noche, el hombre escuchó un triste llanto. Este llanto venía del lugar donde enterró las mazorcas. Un vecino también escuchó el llanto y fue al lugar. El hombre y su vecino se encontraron allí. Ellos notaron que el llanto salía del suelo. El vecino empezó a escavar y ¡de repente!...

encontró las pequeñas mazorcas. ¡Estaban llorando con mucho dolor! Estaban tristes porque las habían desechado por ser pequeñas. El hombre se sintió mal. Por eso, siempre hay que valorar y respetar a las mazorcas, por muy pequeñas que sean. ¡Las mazorcas son sagradas!



Francisco Faustino López Orozco en *Antología Fantasía y Color*. (2016.10)

TERCERA PARTE

ENSEÑANZA DEL VOCABULARIO



La palabra es lo más bello que se ha creado, es lo más importante de todo lo que tenemos los seres humanos. La palabra es lo que nos salva.

Ana María Matute

Antes de empezar

¿Qué sabe acerca del vocabulario? Lea y reflexione sobre las siguientes afirmaciones y escriba una X sobre la V o la F, según sean verdaderas o falsas.

1.	Aunque los niños aprenden palabras nuevas todo el tiempo, ya sea oyéndolas o leyéndolas, es necesario enseñar el vocabulario en la escuela.	V	F
2.	La única manera de saber el significado de una palabra, que no se conoce, es buscarla en el diccionario.	V	F
3.	La mejor manera de enseñar palabras nuevas es hacer que los estudiantes memoricen listas de palabras.	V	F
4.	Los mapas conceptuales y redes de vocabulario ayudan a los estudiantes a representar y clasificar palabras que se relacionan.	V	F
5.	Un texto contextualizado adecuadamente no tendrá ninguna palabra que los estudiantes desconozcan, pues está escrito tomando en cuenta la cultura y lenguaje de la comunidad.	V	F
6.	Al aprender un segundo idioma, se enseñan primero las palabras que tienen sonidos similares al idioma materno del estudiante, que usan símbolos similares y que son frecuentes en cualquiera de los dos idiomas.	V	F



Para practicar Compruebe sus respuestas en la sección **Para practicar**.

Para enseñar el vocabulario en este capítulo puedo encontrar:

1. Qué es vocabulario y cuáles son sus características.
2. Cómo enseñar el vocabulario a los estudiantes.
3. Cómo enseñar estrategias para que los estudiantes aprendan vocabulario por sí mismos.
4. Cómo evaluar el aprendizaje del vocabulario.




I. EL VOCABULARIO Y LA COMPRESIÓN LECTORA

La enseñanza del vocabulario influye directamente en la comprensión lectora. Su importancia radica en que si el lector reconoce inmediatamente el significado de las palabras que lee, puede concentrarse en la comprensión del texto, pues “para interpretar el significado de un texto es necesario conocer alrededor del 90% a 95% de las palabras del mismo” (Nagy W.E. & J Scott, 2000). Esta es una relación de doble vía, porque para comprender se requiere el conocimiento del vocabulario y mediante la lectura se incrementa. La enseñanza del vocabulario deber formar parte del desarrollo de la comprensión lectora en todas las áreas curriculares.

Por lo anterior, el estudiante debe reconocer al instante la mayoría de las palabras o expresiones de un texto para comprenderlo. Debe conocer los diferentes significados de la misma palabra o expresión y saber el significado común de palabras distintas. Para un estudiante de grados iniciales, también es importante saber cómo descifrar las palabras que apenas sabe o que aún no conoce. Así, aprende nuevas palabras al mismo tiempo que lee textos cada vez más difíciles.

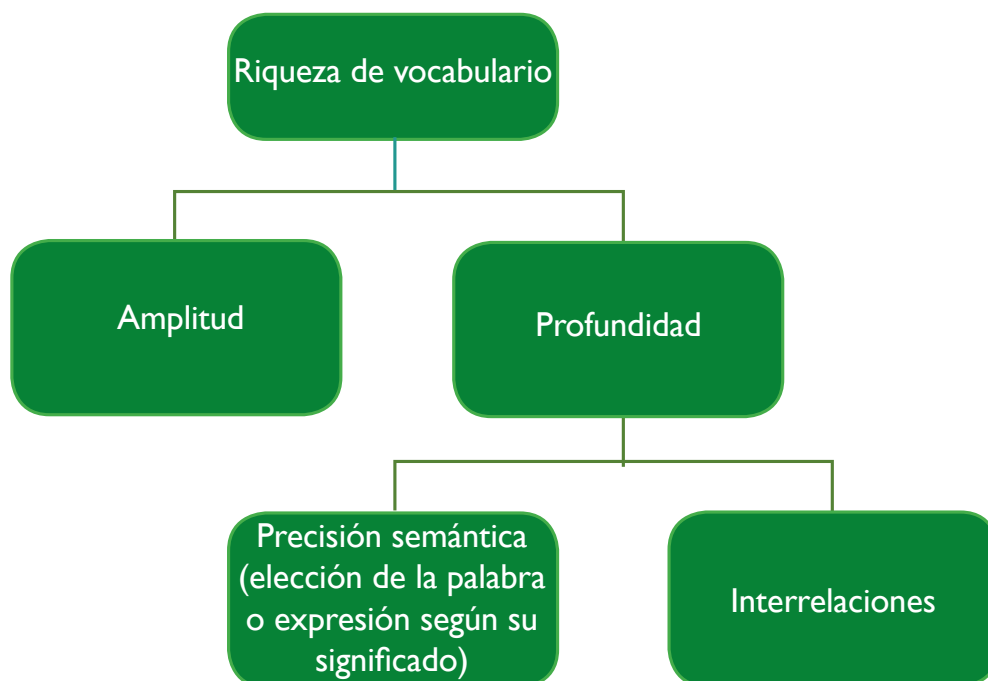
I.1 Riqueza léxica de los estudiantes

La riqueza de vocabulario o riqueza léxica del estudiante depende del conocimiento que posee del o los significados de una palabra o expresión, además de la precisión en el uso del lenguaje. La figura 23 muestra los componentes de la riqueza léxica de una persona.



El vocabulario es esencial en la comprensión lectora. Por eso, los estudiantes deben conocer el significado de diversos tipos de palabras y expresiones. Además, de los diversos significados que las mismas puedan tener.

Figura 23. Componentes de la riqueza de vocabulario



En el dominio del vocabulario se toman en cuenta dos elementos: la extensión y la profundidad con que conoce las palabras. Según Medellín y Rodríguez (2014), la amplitud del vocabulario involucra el número de palabras que el estudiante conoce, incluso en un nivel superficial, mientras que la profundidad se refiere a qué tan bien conoce cada palabra.

Para Vermeer (2001), citado por Medellín y Rodríguez (2014), la amplitud y profundidad, más que formar parte de dos polos del conocimiento de vocabulario, forman parte de un continuo, ya que al incrementar el número de palabras que conocemos podemos conformar redes más densas dentro de nuestro lexicón mental (una especie de almacén de palabras) y, por lo tanto, conocer más a profundidad las palabras que ya sabíamos.

El conocimiento del vocabulario en la lengua materna (L1) y en un segundo idioma (L2) significa aprender a usar las palabras en los diferentes niveles que se explican en el siguiente apartado.



Cuantas más palabras y expresiones sabe el estudiante mayor es su riqueza léxica. Además de saber los varios significados de las palabras debe poder establecer relaciones de sentido entre ellas y poderlas usar en la lectura, escritura y expresión oral. También implica el uso de las palabras en varios niveles: fonético o gráfico, morfológico, sintáctico y semántico.

1.2 ¿Qué tan profundo es nuestro conocimiento de las palabras?

El dominio del vocabulario, en uno o más idiomas, se manifiesta en varios niveles, los que se muestran en la siguiente figura.

Figura 24. Niveles de dominio del vocabulario



En cuanto a la profundidad del vocabulario, este puede explicarse desde varios puntos de vista: fonético o gráfico, morfológico, sintáctico, semántico y de la situación comunicativa (pragmático). A continuación, se explican con más detalle.

Tabla VIII. Puntos de vista para explicar la profundidad del vocabulario

Punto de vista	¿Qué implica?
Fonético y gráfico	El estudiante debe saber que un sonido corresponde a una o varias letras; que la “h”, en general, no se pronuncia (en el caso del español); que el saltillo acompaña a un consonante y que implica un sonido especial (en los idiomas mayas); que la “v” y la “b” se pronuncian en forma muy parecida (para el caso del español); que algunas vocales tienen diéresis y por eso se pronuncian de manera diferente (en el caso del kaqchikel); que el sonido “w”, es diferente si coloca al inicio o al final de una palabra (en el caso del kaqchikel); que la diéresis colocada sobre una x significa un sonido diferente (en mam), y que el saltillo tiene diferente función cuando acompaña a una vocal o a una consonante.
Morfológico	Saber y usar adecuadamente sus formas; por ejemplo, la formación de femeninos y plurales (para el español). En todos los idiomas mayas, los plurales se forman mediante el uso de prefijos.
Sintáctico	Conocer la estructura para saber qué papel juega cada elemento; es decir, sus colocaciones. Por ejemplo: adjetivo + sustantivo (en todos los idiomas mayas), sustantivo + adjetivo (en español).
Semántico	Conocer el o los significados de las palabras y otras unidades de significado. También, que una palabra puede tener varios significados según el texto en el que se use. Incluye los significados connotativos, es decir, aquellos que están asociados a significados específicos de un grupo cultural. Por ejemplo, cuando en español se dice “Daniel viste de negro”, podría significar que está de luto, porque asociamos el color negro a luto.
Adecuación a la situación comunicativa	Las palabras pueden adecuarse a una situación comunicativa en particular. Por ejemplo, cuando una persona habla en casa puede preferir la palabra chucho y, cuando diserta una conferencia, puede seleccionar la palabra perro; ambas palabras se refieren al mismo animal.

1.3 Las palabras

El idioma está formado por gran cantidad de palabras. Según el *Diccionario de la lengua española*, una palabra es “unidad lingüística, dotada generalmente de significado, que se separa de las demás mediante pausas potencias en la pronunciación y blancos de escritura.” Según esta definición, indique cuántas palabras hay en el texto del recuadro de abajo.

Camarón que se duerme se lo lleva la corriente. _____

Tengo ganas de comerme un chile relleno. _____

Nim ruwa ruq'ij ri qate chiqawäch roj alk'walaxela'. (*kaqchikel*) _____

En los casos de arriba, el concepto de palabra es insuficiente porque “chile relleno” se forma con dos palabras para expresar un solo concepto, tal como sucede cuando un dígrafo representa un sonido mediante dos letras. Esta es una palabra compleja. Por otra parte, “Camarón que se duerme se lo lleva la corriente” es un refrán, por lo que resulta necesario entenderlo más allá de lo que significa cada palabra, según el diccionario. Lo mismo pasa con el texto en *kaqchikel* que es una máxima; es decir, una expresión que transmite una idea o norma moral.

Para conocer más sobre las palabras; a continuación se explican algunos tipos.

1.3.1 Palabras de contenido y palabras funcionales

Según el criterio anotado para definir una palabra, hay palabras de contenido y palabras funcionales. Las de contenido tienen alto valor de significado, como sustantivos o adjetivos; las funcionales, como las preposiciones, sirven de enlace.

1.3.2 Palabras simples y compuestas



Observe la ilustración. ¿Qué palabra usa para identificar al objeto representado?



Para referirse al objeto representado, se utilizan las palabras: laq (*k'iche'*) laq (*kaqchikel*) taza (español). “Laq” y “taza” se consideran palabras simples, porque se pueden decir o escribir y tienen un significado. Además, es un bloque de sonidos incluidos entre dos espacios en blanco.

Ahora, observe las siguientes ilustraciones. ¿Qué palabra usa para identificar a cada objeto representado?

Figura 25. Ejemplo de palabras compuestas

	
Sacapuntas	tz'ib'b'ab'äl (kaqchikel)
Saca + puntas	tz'ib'+b'ab'al

Los estudiantes deben conocer el significado de palabras simples, compuestas, frases hechas, locuciones, refranes y otras. También es importante conocer la colocación frecuente de esas palabras. Por ejemplo, un adjetivo acompaña a un sustantivo.

Estos son ejemplos de palabras compuestas, llamadas así porque dos o más palabras se unen en una sola.

1.3.3 Frases léxicas

El vocabulario de una persona está formado también por otros elementos más complejos. Por ejemplo: refranes, frases hechas y locuciones, entre otros. En la enseñanza del vocabulario, hay que abordarlas como unidades individuales de significado que deben aportar a la riqueza léxica del estudiante. En la tabla IX se presentan algunos ejemplos.

Tabla IX. Frases léxicas

Frases léxicas	Descripción	Ejemplos
Refrán	Es una frase de origen popular que tradicionalmente se repite para expresar un consejo, enseñanza o principio moral. Puede presentarse en verso y con rima.	<ul style="list-style-type: none"> En boca cerrada no entran moscas. Wi jun ak'wal nitz'uye' pa ruch'akat jun nimawinäq, xa chanin nisaq'ir ruwi'. (kaqchikel). Su significado en español es: si un joven se sienta en la silla de un anciano, pronto le saldrán canas.
Frases hechas	Es una frase fija, pues se repite siempre de la misma manera, sin alterar su orden ni cambiar ningún término. Su uso y significado es común para la mayoría de los hablantes de una comunidad. Las palabras combinadas forman un solo significado.	<ul style="list-style-type: none"> Pasar la noche en blanco (significa que no ha dormido en toda la noche). Dormirse en los laureles (significa que alguien vive de los éxitos y logros del pasado).
Locuciones	Son dos o más palabras que funcionan como una sola. El sentido de la misma no se puede deducir del significado de las palabras que la forman; por eso, es necesario conocer lo que significa cada locución en particular.	K'amb'al b'e (k'iche'-kaqchikel) Ojo de buey (tipo de ventana)

I.3.4. Colocaciones de palabras

Una colocación se produce cuando dos vocablos aparecen frecuentemente juntos y uno de ellos determina el significado del otro, por ejemplo: pollo frito. Se diferencia de las frases hechas en que cada palabra expresa un concepto distinto, aunque muy relacionado.

Tabla X. Colocaciones de palabras en español e idiomas mayas

Idiomas mayas	
verbo + sustantivo	Netz'an ri ak'wal.
Verbo y complemento	Netz'an ri ak'wal chwa.
Adjetivo + sustantivo	Saq jay
Sustantivo + sustantivo	Siwan tinamit
Artículo+ sustantivo	Ri jul
Español	
Sustantivo + verbo	El niño come.
Verbo y sustantivo	Tomarse el caldo.
Sustantivo + adjetivo	Juguete nuevo
Sustantivo + preposición +sustantivo	Techo de teja

Sustantivos

Son palabras que dan nombres a las personas, objetos, sentimientos y otros. Por ejemplo: niño, juguete, teja, techo.

Glosario

I.3.5 Interrelación entre las palabras

Las palabras se relacionan permanentemente. En la tabla XI, se explica la forma como lo hacen.

Los estudiantes pueden establecer la relación entre las palabras cuando saben usar los sinónimos, antónimos y campos semánticos.

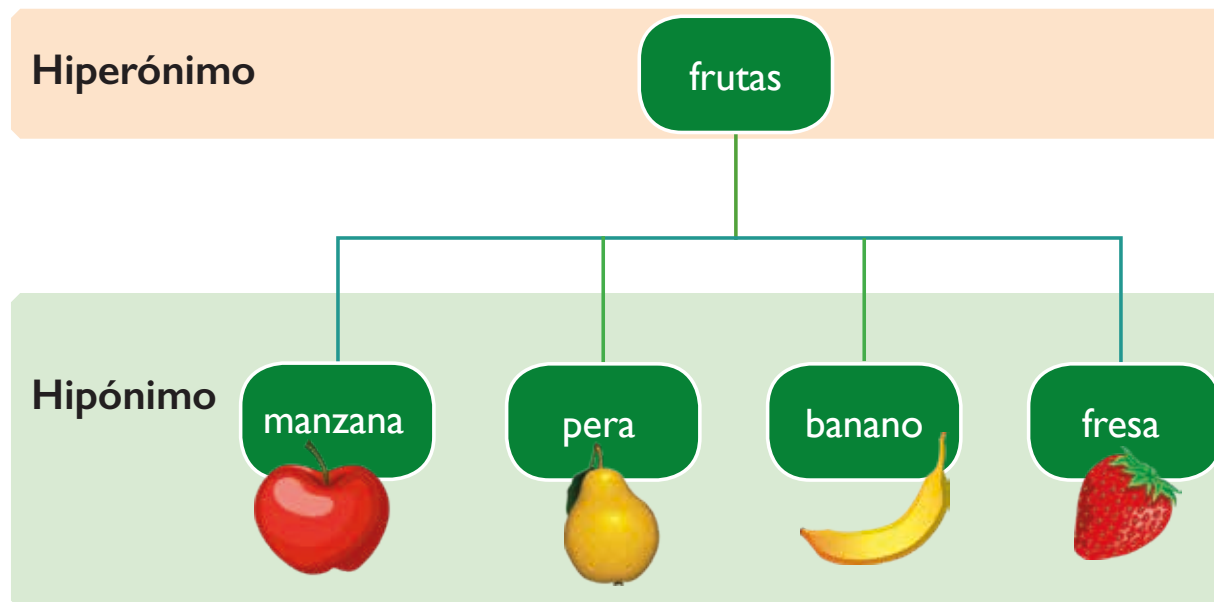
Tabla XI. Interrelación entre las palabras

Sinonimia	Antonimia	Hiponimia	Hiperonimia
Se establece una relación de equivalencia entre palabras que significan más o menos lo mismo. Por ejemplo: lindo, bonito, hermoso.	Establece que dos palabras tienen significado opuesto. Por ejemplo: bonito, feo.	Se establece cuando una palabra se deriva de una palabra de mayor amplitud como pasa en manzana y fruta. Manzana es hipónimo de fruta y fruta es un hiperónimo de manzana, fresa y otras. Revise la representación del campo semántico que se incluye a continuación (ver el ejemplo de campos semánticos).	

1.3.6 Campos semánticos

El significado de las palabras también sirve para establecer campos semánticos. Un campo semántico es un grupo de palabras cuyo significado está relacionado. Las palabras que la forman tienen la misma categoría o clase gramatical y comparten algún rasgo de significado. Por ejemplo, el campo semántico de las frutas está formado por manzana, pera, banano, fresa y otros. En este caso, todas estas palabras son sustantivos. Además, todas son frutas. Observe el siguiente campo semántico.

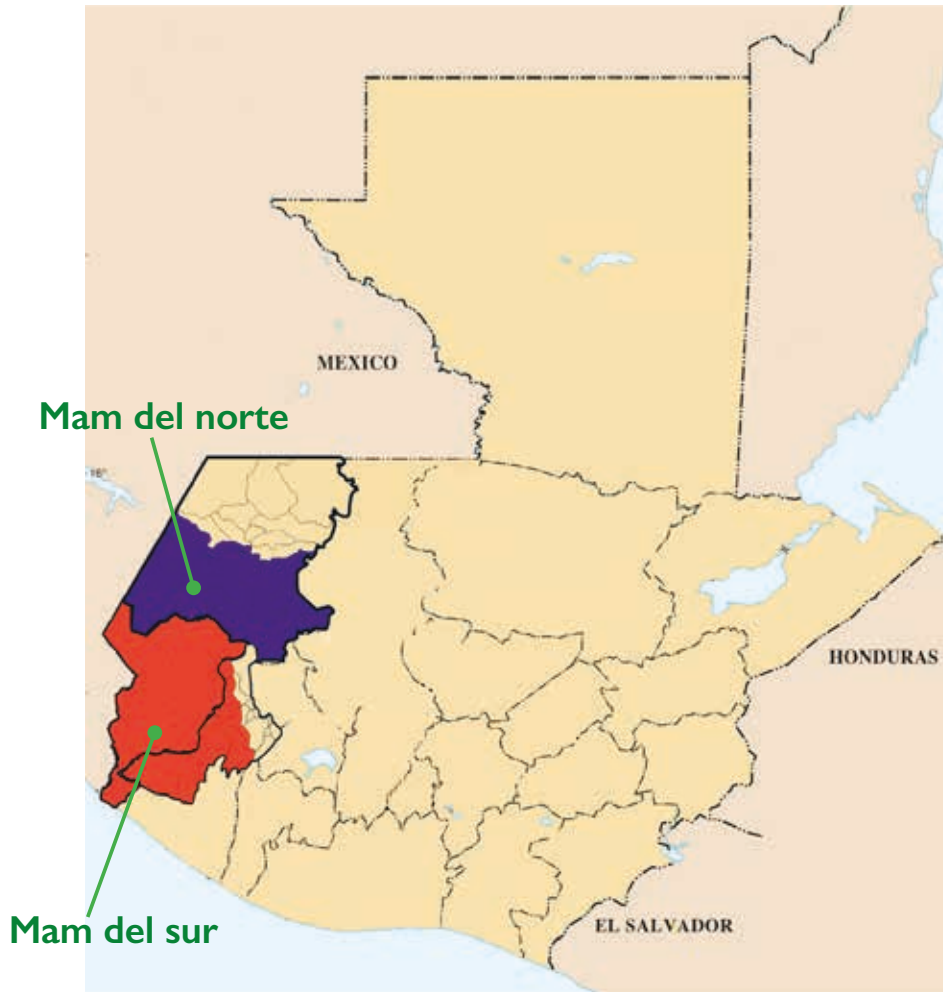
Figura 26. Ejemplo de campo semántico



1.4 La variación regional de las palabras

La variación lingüística en un idioma está condicionada por factores como el lugar de uso (espacio geográfico), la situación comunicativa y la época, entre otros. La variación, por el lugar de uso, también es conocida como diatópica. Un ejemplo de la variación de un idioma es la del mam, que presenta dos variantes: la del norte y la del sur. El siguiente mapa presenta su distribución (Figura 27).

Figura 27. Variaciones regionales del idioma mam



Mam del norte: cabecera de Huehuetenango, Chiantla, Todos Santos Cuchumatán, San Ildefonso Ixtahuacán, San Pedro Necta, Colotenango y otros de Huehuetenango.

Mam del sur: Concepción Chiquirichapa, San Martín Chile Verde, San Juan Ostuncalco, Cabricán; en Quetzaltenango. Concepción Tutuapa, Comitancillo, San Lorenzo, Ixchiguán, Tajumulco, Tacaná, Tejutla; en San Marcos.

La variación lingüística puede manifestarse en el vocabulario, en la morfosintaxis y en la fonética. Es importante aclarar que ninguna variante es mejor ni “más correcta” que otra.

La variante geográfica, en el uso de los idiomas, da origen a los regionalismos, es decir, a palabras o combinaciones de palabras propias de un lugar determinado. Algunos ejemplos de regionalismos son los presentados en la siguiente figura.

Figura 28. Ejemplos de regionalismos

<p>kura' (<i>kaqchikel</i> de San Juan Sacatepéquez y Granados)</p>		<p>q'el (<i>Kaqchikel</i> de San Antonio Aguas Calientes, Santiago Sacatepéquez, Patzún, San Pedro Ayampuc, Chuarrancho, Comalapa, Santa Cruz Balanyá, San Pedro Sacatepéquez, San José Poaquil.)</p>
<p>chompipe (español de Guatemala)</p>		<p>guajolote (español de México)</p>

Las palabras pueden adquirir significados distintos según el lugar donde se usen. A estas se le conocen como variaciones regionales o diatópicas. Los estudiantes deben tener conciencia de que algunas palabras que usa pueden ser variantes regionales y aprender a valorar las otras variantes de su idioma.

1.5 Lenguaje académico

Según Jeff Zwiers, (2016) el lenguaje académico consiste en el uso de palabras, la sintaxis (estructura de la oración) y el discurso (organización) para describir, comprender y crear ideas complejas, usar destrezas cognitivas y comprender conceptos abstractos que se encuentran en los textos, las tareas y los exámenes escolares. El lenguaje académico debe ser claro, para cumplir con su propósito.

Tabla XII. Ejemplos de lenguaje general y académico

Lenguaje general	Lenguaje académico
Había un hombre...	El personaje principal es un joven.
La ida a Petén fue genial.	El viaje a Petén fue una experiencia informativa interesante.
Entonces, miramos las cosas con el microscopio.	A continuación, se coloca el portaobjetos bajo el microscopio, para así observar cuidadosamente.
El teléfono fue inventado en 1876. Cambió la forma de hablar con otros.	La invención del teléfono, en 1876, cambió radicalmente la comunicación.

Estrategia 2. Desarrollar el lenguaje académico.

El uso del lenguaje académico contribuye al aprendizaje de los estudiantes en la escuela, por lo que debe ser desarrollado en todas las áreas académicas. Es decir, debe trabajarse en todas las áreas curriculares, no solo en Comunicación y Lenguaje.

El estudiante debe ser capaz de leer material académico, por sí mismo. La

Los estudiantes deben ampliar y profundizar en el lenguaje académico para usarlo en la lectura de los materiales de lectura de todas las áreas curriculares.

lectura de textos con lenguaje académico es importante porque es más frecuente en textos escritos. Los textos, con lenguaje académico, suelen usar palabras complejas, poco frecuentes, además de oraciones largas y complejas. Para la comprensión de textos con lenguaje académico, el estudiante requiere el uso de estrategias de comprensión, además, debe estar consciente de cómo se usa el lenguaje.

2. ENSEÑANZA DEL VOCABULARIO EN LA L1 Y L2 DEL ESTUDIANTE

El *Marco común europeo de referencia de las lenguas: aprendizaje enseñanza, evaluación* define la competencia léxica como “el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad para usarlo.” (2002:120, versión en español).

Los estudiantes comienzan el desarrollo de esta competencia en su entorno cercano, con su familia y amigos. Luego, lo continúan al interactuar con otras personas y, así, van desarrollando su vocabulario oral. Este vocabulario sirve como punto de partida para la lectura. Cuando interactúan con textos escritos, van a encontrarse con palabras que aún no conocen, por lo tanto, se hace necesaria la enseñanza del vocabulario como parte de su comprensión lectora.

De acuerdo con lo anterior, podemos afirmar que cuando los niños ingresan a la escuela ya poseen un bagaje de conocimiento de vocabulario, según sus experiencias. La escuela se suma a este aprendizaje y el estudiante sigue aprendiendo vocabulario en su contexto.



El aprendizaje del vocabulario debe ser permanente a lo largo de la vida de los estudiantes en el o los idiomas que use o aprenda.

2.1 El vocabulario receptivo y expresivo

En la enseñanza y aprendizaje del vocabulario (tanto en el primer idioma como en los segundos y/o extranjeros), es necesario considerar que el estudiante usa el vocabulario receptivo o expresivo y que su desarrollo puede ser diferente. Un estudiante, en el inicio de su aprendizaje, podría dominar más el vocabulario receptivo y conforme avanza en su aprendizaje va aumentando su vocabulario expresivo.

El vocabulario puede ser receptivo y expresivo (Santiago Campión, 2005):

- Receptivo es el que los estudiantes comprenden al escucharlo o al leerlo. Se empieza a desarrollar antes de que el niño aprenda a hablar.
- Expresivo es el que los estudiantes pueden usar al hablar y al escribir.

En la figura 29 se muestra, a lado derecho, una joven hablando y un niño escribiendo; ellos usan el vocabulario expresivo. De lado izquierdo, una niña lee y un un joven escucha; ellos usan el vocabulario receptivo.

Figura 29. Tipos de vocabulario



Vocabulario receptivo
(leer y escribir)

Vocabulario expresivo
(hablar y escribir)

2.2 Profundidad en el conocimiento de las palabras

Cuando enseñamos vocabulario, es importante considerar que el estudiante no tiene el mismo nivel de profundidad en el conocimiento de las palabras. Como se mencionó en el libro *Aprendizaje de la lectoescritura* (Dale 1965; citado en Camargo, Montenegro, Maldonado, & Magzul, 2013) hay cuatro etapas en el conocimiento de las palabras que se explican en la figura 30.

Figura 30. El vocabulario activo se forma a partir del vocabulario pasivo




El vocabulario pasivo es el que el estudiante aún no conoce o no sabe usar; el activo, por el contrario, es el que usa en su lectura, es decir, el que tiene disponible para utilizar inmediatamente.

2.3 Propósitos de la enseñanza del vocabulario

Hernández (1996:242) refiere que la enseñanza del vocabulario debe centrarse en el logro de los siguientes propósitos:

- Ayudar al estudiante a acumular una reserva de palabras que pueda reconocer, entender y relacionar de manera simultánea con la información general de que dispone. Para esto, debe tener muchas oportunidades para emplearlas en diversos contextos.
- Conseguir que los estudiantes desarrollen el interés y la capacidad para aprender el significado de las palabras sin necesidad de ayuda, es decir, que el estudiante se convierta en un aprendiz independiente de palabras.
- Enseñar a los estudiantes habilidades y estrategias para que descubran, de forma autónoma, el significado que las palabras leídas, escritas o escuchadas tienen en los contextos en que son empleadas.
- Fijar y consolidar las palabras que ya conoce, con el propósito de que las emplee en su comunicación oral y escrita.



Antes de leer un texto de cualquier área curricular, el docente debe enseñar el vocabulario crítico. Para hacerlo puede usar el análisis de la estructura de las palabras o claves de contexto, entre otras formas.

2.4 Formas de enseñanza del vocabulario

La enseñanza del vocabulario puede ser implícita o incidental y explícita o intencional. Según Beck, Feldman, Kinsella y otros, la mayor cantidad de vocabulario se aprende incidentalmente. El 10% del vocabulario se puede/debe enseñar en forma directa y explícita. El 90% del vocabulario se aprende indirectamente. Este aprendizaje indirecto proviene de la lectura amplia y profunda, por lo que los

estudiantes tienen que leer muchísimo y sobre diversos temas. La siguiente figura resume los tipos de enseñanza de vocabulario.

Figura 31. Formas de enseñanza del vocabulario



2.5 Enseñanza implícita o incidental del vocabulario

El uso diario del lenguaje oral facilita el desarrollo del vocabulario, porque los niños aprenden muchas palabras durante conversaciones e interacciones diarias. Otra actividad que incrementa el vocabulario de los estudiantes es escuchar los textos leídos en voz alta. Los textos, aún los de los primeros grados, aportan palabras académicas que no son comunes en el lenguaje diario.

Este aprendizaje se da cuando se aprenden palabras como producto de otra actividad, como leer o escuchar y usar las palabras. Requiere que el docente dé muchas oportunidades para leer y escuchar. Si la palabra se presenta solo una vez, es poco probable que la aprendan. Es necesario que los estudiantes lean o escuchen las palabras de 9 a 12 veces en diferentes textos, canciones o conversaciones, para que la aprendan de manera incidental. Esto significa que la lectura de textos debe ser abundante y va de la mano con discusiones extensas y continuas sobre el texto. Además, es importante repetirlas en distintos momentos del año, pues con el paso del tiempo pueden olvidarse.

2.6 Enseñanza explícita del vocabulario

Es necesario enseñar intencionalmente a los estudiantes palabras nuevas en todas las áreas curriculares. Para esto, el docente enseña de forma intencional los siguientes aspectos indicados en la tabla XIII.

Tabla XIII. Enseñanza del vocabulario en la L1 y la L2 del estudiante

Elementos de la enseñanza	¿Cuándo enseña?	¿Qué enseña?
Vocabulario crítico	Antes de la lectura en la clase de Comunicación y Lenguaje y en las otras áreas curriculares.	Vocabulario crítico antes de leer: palabras clave del texto que pudieran ser desconocidas por el estudiante.
Estrategias para comprender el significado de las palabras	El docente las enseña explícitamente en clase.	Claves de contexto: durante la lectura para identificar el significado de las palabras.
		Estructura o partes de la palabra: significado de la base de la palabra, raíces, prefijos, sufijos, palabras compuestas, contracciones, terminaciones de los verbos (flexivas).
Vocabulario específico	El docente lo enseña explícitamente en clase.	Sinónimos, antónimos, homónimos, homógrafos, denotación, connotación, mapas semánticos, redes de vocabulario, analogías, etimologías, palabras polisémicas, entre otros.
		Lenguaje académico: en todas las áreas curriculares. Aplicación de elementos específicos de la estructura de la palabra, mapas, analogía, etimologías usadas en ámbitos específicos de las ciencias exactas, historia y otros.

2.6.1 Enseñanza del vocabulario crítico

En la mayoría de textos que leen los estudiantes, encontrarán una o más palabras nuevas o desconocidas, aunque los textos estén adecuadamente contextualizados. Si solamente leen textos con palabras conocidas, no aumentarán su vocabulario.

Cuando se enseña el vocabulario crítico, antes de leer, los estudiantes reconocen al instante las palabras y desarrollan un sentimiento de posesión sobre ellas, a través de la práctica reiterada y la aplicación de lo aprendido en la lectura. Para este aprendizaje previo, puede considerarse la estructura de las palabras y las claves de contexto.

¿Para qué lo usan los estudiantes?

Cooper (1986.163) afirma que la enseñanza previa del vocabulario sirve para que los estudiantes aprendan las palabras que requiere la lectura del texto seleccionado y les ayuda a desarrollar una parte

de la información previa para comprenderlo. Para el efecto, el docente lo identifica y lo enseña antes de la lectura del texto.

¿Para qué se enseña?

Enseñar el vocabulario crítico antes de leer el texto permite que los estudiantes (Cooper, 1990):

1. Aprendan el significado de las palabras más relevantes del texto.
2. Se familiaricen con las palabras que leerán en el texto, especialmente las que sean difíciles de leer.
3. Aumenten su vocabulario.

Pautas para seleccionar las palabras que se enseñarán antes de la lectura

Para seleccionar qué palabras enseñará en el aula, use las siguientes pautas (Cooper, 1990; Santiago Campión, 2005).

- **Antes de leer el texto, enseñe solo el vocabulario crítico:** si luego de examinar el texto se encuentra que hay muchas palabras que es necesario enseñar para que los estudiantes comprendan, quiere decir que esa lectura es muy compleja para ellos. Significa que el contenido está muy alejado de los conocimientos previos de sus estudiantes.
- **Incluya palabras de contenido:** verbos, nombres, adjetivos y adverbios; necesarios para comunicarse en el aula y la comunidad, tanto en el L1 como en el L2. Preséntelas acompañadas de palabras funcionales (artículos, pronombres, etc.). Por ejemplo: la cascada. “La” es una palabra funcional y “cascada” es una palabra de contenido”.
- **Prefiera palabras de uso frecuente,** especialmente en la comunidad, tanto en el L1 de los estudiantes, como en español o L2.

Pasos para enseñar el vocabulario crítico

1. Identifique el vocabulario crítico y haga una lista. Le pueden servir las siguientes preguntas (Hernández, 1996):

- ¿Qué palabras tienen las más altas probabilidades de ser desconocidas por los estudiantes?
- ¿Cuáles de las palabras identificadas son conceptos clave en el texto seleccionado?
- ¿Cuáles de las palabras identificadas pueden ser comprendidas por el contexto?
- ¿Cuáles de las palabras pueden ser definidas, si los estudiantes analizan su estructura? Es decir, mediante prefijos, sufijos, raíces, etc.

2. Diseñe actividades de manera que los estudiantes puedan emplear las palabras en contextos afines al uso dado en la lectura.

3. Enseñe las palabras seleccionadas, una a una. Para ello, presente la palabra, analice el significado y muestre varios ejemplos. Puede utilizar el análisis de la palabra o claves de contexto para enseñarlas.

4. Cuando los estudiantes ya han asimilado el significado de cada palabra, promueva la utilización en frases escritas.





Vea un ejemplo de cómo planificar la clase para identificar el vocabulario crítico.

Vocabulario crítico en todas las áreas curriculares

Recuerde enseñar vocabulario en Comunicación y Lenguaje y en las otras áreas curriculares. Estas contienen vocabulario especializado o académico que los estudiantes no aprenderán en sus conversaciones regulares ni leyendo historias o poemas. Priorice la enseñanza de palabras necesarias para comprender cada tema que se enseña en el área curricular. Además, tome en cuenta el vocabulario crítico que tienen los libros de texto y las lecturas en clase (Santiago Campión, 2005).

Vocabulario crítico

Son las palabras o conceptos clave del texto, ya sea porque aparecen repetidamente o porque son parte de la idea principal.

Glosario

- Enseñe el vocabulario crítico que aparece en los textos que leerán en otras áreas curriculares, aunque esas palabras no sean frecuentes en su comunidad.
- Integre la enseñanza del vocabulario, cuando active los conocimientos previos. Discutan las palabras nuevas, relacionándolas con los conceptos importantes que han aprendido y que enseñará.



¿Cómo enseñar el vocabulario crítico de una lectura a niños sordos? Para esto es necesario que niños y docentes conozcan lenguaje de señas. De esta manera, los estudiantes puedan acceder a las explicaciones, ejemplos y ejercicios. Además, es necesario que se usen textos con personajes sordos o situaciones que puede vivir un niño con dificultades de audición, como las visitas al médico y el uso de lenguaje de señas (Fundación CNSE, 2017.36).

2.6.2 Enseñanza de estrategias para comprender el significado de las palabras, de forma independiente

Si se enseñan las palabras críticas antes de la lectura, el estudiante va adquiriendo vocabulario. Sumado a esto, es necesario que el docente le enseñe a identificar, de forma independiente, el significado de las palabras. Para conseguirlo, puede aplicar dos estrategias: uso de claves de contexto y análisis de las partes de la palabra.

Figura 32. Estrategias para comprender el significado de las palabras



2.6.2.1 Uso de claves de contexto

Un lector usa claves de contexto cuando deduce el significado de una palabra que desconoce, con el apoyo de “las palabras que le son familiares y que rodean a esa palabra desconocida dentro de una frase, un párrafo o un texto algo más largo” (Cooper:1986. 209). Su uso, generalmente, se combina con el análisis de la estructura de la palabra. Vea la tabla XIV.

Tabla XIV. Tipos de claves de contexto

Tipo	Definición	Ejemplo
Yuxtaposición	Otras palabras o frases que se juntan o yuxtaponen a la palabra desconocida.	Le sirvieron pastel de kiwi, esa fruta ácida que no le gusta.
Sinónimos antónimos	El autor escribe varias palabras con el mismo significado (a veces con significados opuestos), para no repetir la misma palabra en una sola oración o párrafo.	Alexander se dio cuenta que sería un terrible, horrible y malísimo día. Alexander se dio cuenta que sería un día terrible, no habría nada bueno, ni nada maravilloso sucedería.
Frases adyacentes	El autor da el significado en otras frases u oraciones cercanas a la palabra desconocida.	Mi abuela me cuenta que sus papás usaban muchos refranes. Me explica que son dichos que enseñan o aconsejan.

¿Cómo se usa? (Cooper, 1990; Hunt & Beglar, 2013)

1. Enseñe a qué se refiere la estrategia, explicándola.
2. Modele el uso de la estrategia:
 - a. Desarrolle la clave de manera oral. Dé ejemplos para que los estudiantes infieran una palabra escuchando una frase.
3. Modele el uso de la estrategia durante la lectura:
 - a. Revise el contexto.
 - b. Infiera el significado.
4. Escriba la palabra y circúlela. Dibuje flechas que apunten hacia las pistas sobre su significado.
5. Compruebe si es el significado es correcto.

Figura 33. Metodología para enseñar las estrategias para comprender el significado de las palabras



Ejemplo

Vamos a buscar pistas para saber el significado de una palabra que no conocemos. Por ejemplo:

El caballo corrió raudo por la pradera. Era muy veloz y agitaba sus crines.

Quiero saber el significado de la palabra raudo. Sé que tiene que ver con correr y en la siguiente oración, dice que era veloz. Por lo tanto, raudo quiere decir rápido o veloz.

Ahora leamos estas oraciones:

A mi primo le gusta usar chaleco. Él dice que lo mantienen calientito en el pecho y fresco en los brazos. Quiero saber qué significa chaleco. Subrayo las pistas. Sé que es algo que se usa, es una prenda de vestir. Además, sé que calienta el pecho, pero no los brazos. Entonces, puedo predecir que es una prenda de vestir sin mangas.

Ahora, ustedes van a leer unas oraciones y van a encontrar el significado de la palabra “ocultar”:
El príncipe se disfrazó de vendedor para **ocultarse** entre la multitud. Así pudo esconderse a plena vista de los guardias del palacio.



Lea un ejemplo de cómo trabajar claves de contexto.

2.6.2.2 Uso de las partes de la palabra (estructura)

Los estudiantes pueden utilizar las partes de las palabras para inferir el significado que desconocen. Las partes que pueden usar las palabras son: base, prefijos, sufijos, raíces y terminaciones inflexivas. En la siguiente tabla se explican estos elementos de la palabra.

Tabla XV. Partes de las palabras para inferir el significado

Parte de la palabra	Definición	Ejemplo		
Palabra de base	Unidad que tiene significado por sí misma.	venta, feliz, perro, actor, quitar, mancha		
Prefijo	Unidad que se puede agregar al inicio de una palabra de base para cambiar su significado. Esta unidad no tiene significado por sí sola.	re: otra vez	reventa	se vende otra vez
		in: no	infeliz	no es feliz
Terminaciones inflexivas	Fragmento de una palabra que se agrega al final para modificar su género, número, tiempo o forma.	Género	iz	actriz
		Número: plural	s, es	perros, felices
		Tiempo	aba	quitaba
		Forma	ísimo	felicísimo
Sufijo	Unidad que se puede agregar al final de una palabra de base y cambia su significado.	ito - ita	perrito, perrita	perro/a pequeño/a
		ote-ota	perrote, perrota	perro/a grande

Conocer las palabras compuestas y las contracciones también apoya al estudiante en la identificación del significado de las palabras.

Tabla XVI. Palabras compuestas y contracciones

	Definición	Ejemplo	
Palabras compuestas	Dos o más palabras de base que se combinan para formar otra palabra.	quitamanchas	limpiador para quitar manchas
		sacapuntas	para sacar punta
Contracciones	Forma abreviada de dos palabras unidas, en las que se suprimen algunos de sus componentes	De + el forman del A + el forman al	

¿Cómo se usa? (Cooper, 1990)

1. Enseñe a qué se refiere la estrategia, explicándola.
2. Modele el uso de la estrategia:
 - a. Escriba una palabra que los estudiantes conozcan. Pida que la lean y que digan qué significa.
 - b. Diga: voy a agregar un (prefijo, sufijo, terminación inflexiva) y este va a cambiar el significado de esa palabra.
 - c. Explique qué significa el prefijo, sufijo o terminación inflexiva y lean la nueva palabra.
 - d. Infieran el significado de la nueva palabra.
 - e. Escriba una oración o frase usando la nueva palabra.
3. Comprueben si es el significado es correcto.
4. Promueva que practiquen la estrategia de forma independiente.

Ejemplo

- Diga: Vamos a practicar una estrategia para averiguar el significado de las palabras. Para hacerlo, vamos a estudiar las partes que tiene una palabra.
- Escriba: seguro. Pregunte: qué quiere decir esta palabra. Ayúdelos a concluir que se refiere a alguien que tiene confianza.
- Diga: ahora voy a agregar el prefijo “in” y esto va a cambiar el significado de la palabra.
- Escriba: inseguro.
- Explique: “in” quiere decir no. Pregunte qué querrá decir la nueva palabra.
- Concluyan que quiere decir no seguro, es decir, lo opuesto de seguro: alguien que no tiene confianza.
- Escriba: Era la primera vez que el doctor realizaba una operación, por eso se sentía inseguro.
- Comenten el significado de la frase.
- Dé una lista de palabras y de prefijos para que sus estudiantes las combinen y comenten sus significados.



Lea una lista de las partes de la palabra en idiomas mayas y en español.

- Pida que escriban una frase u oración con cada palabra nueva que forman.
- Promueva que los estudiantes practiquen la estrategia de forma independiente.

2.6.3 Enseñanza de vocabulario específico

El docente enseña a sus estudiantes a incrementar su vocabulario y a ser más conscientes del significado de las palabras. Lo hace enseñando sinónimos, antónimos, mapas semánticos, analogías y palabras polisémicas, entre otras.

Para enseñar el vocabulario específico, se usan los mismos pasos de la enseñanza de las estrategias. A continuación, se presentan ejemplos o pasos para presentar las palabras.

2.6.3.1 Sinónimos y antónimos

1. Dé ejemplos de frases u oraciones que contengan las parejas de palabras que quiere enseñar. Subraye esas palabras.
2. Lean las frases u oraciones en voz alta y comenten el significado de las palabras subrayadas.
3. Diga el nombre del término. Ayúdeles a definir el término según se ha usado en las oraciones o frases que leyeron.
4. Una vez que han comprendido los conceptos que enseñó, dé suficiente oportunidad de practicarlos usando, entre otras, las actividades sugeridas.

Ejemplo

-Pida que lean las siguientes oraciones:

Ella se sentía **alegre**. Fue al parque con su familia y eso la puso **contenta**.

-Pregunte: qué significan las palabras subrayadas: feliz.

-Pregunte: ¿qué tienen en común las palabras que están subrayadas?, significan lo mismo.

El piloto era **inexperto** y estaba nervioso. De pronto, empezó a llover y se salió de la carretera. Eso sucede cuando contratan pilotos **novatos** -dijo una pasajera.

-Repita el procedimiento, preguntando qué significan las palabras subrayadas y qué tienen en común.

-Diga: A estas palabras se les llama sinónimos, qué piensan ustedes que es un sinónimo.

-Ayúdeles a concluir que son palabras que significan lo mismo, aunque se escriben diferente.

-Una vez que han comprendido, realicen un juego para asociar palabras, por ejemplo, memoria.

2.6.3.2 Mapas semánticos

Los mapas semánticos muestran los conceptos en categorías. También ilustran cómo se relacionan esas palabras. Usando mapas semánticos, los estudiantes pueden ver cómo las palabras nuevas se relacionan con otras que ya conocen (Johnson y Pearson, 1984; citados en Cooper, 1990).



Para elaborar un mapa semántico, siga los pasos explicados en la tabla XVIII.

Tabla XVIII. Pasos para la elaboración de un mapa semántico

1.	Seleccione una palabra relacionada con el texto que leyeron o el tema que se está enseñando en el área curricular.
2.	Pida a los estudiantes que piensen en todas las palabras que se les ocurran y que se relacionen con ella. Escriba una lista con esas palabras.
3.	En el centro, coloque la palabra. Pida que lean las palabras de las listas y las vayan escribiendo en grupos, según se relacionen. Mientras lo hacen, tachan la palabra de la lista.
4.	Discutan las palabras y haga que los estudiantes expliquen cómo se relacionan con la palabra central. Pida que escriban nombres para cada categoría.

Figura 34. Ejemplo de un mapa semántico



2.6.3.3 Redes y racimos de palabras

Las redes de palabras se pueden utilizar para reflexionar sobre las relaciones entre las palabras y para ampliar el vocabulario. Después de leer el texto, se selecciona una lista de palabras. Luego, trabajan en parejas o en grupos y descubren cuál es la relación entre las palabras. A continuación, observe una red elaborada con el tema “La granja”:

Mapa semántico
Representación visual que ayuda a ver la relación entre las palabras.

Glosario

Figura 35. Ejemplo de red de palabras



2.7 Algunos aspectos específicos para la enseñanza de vocabulario en la L2 del estudiante

Los programas de enseñanza de lectura más exitosos se proponen objetivos semanales o mensuales para enseñar cierta cantidad de palabras, especialmente si los estudiantes están aprendiendo un segundo idioma. Sin embargo, hay que ser cuidadosos al enseñar palabras en un idioma que no es el L1 del estudiante. Para enseñar palabras en el L2, considere lo siguiente (Santiago Campión, 2005):

- La ortografía de los idiomas también es distinta. Cada idioma usa símbolos distintos para escribir palabras. En español se usan diéresis y tildes. En los idiomas mayas se usan diéresis y saltillo (´). La enseñanza se facilita cuando se introducen primero las palabras que tienen una estructura similar y que usan los mismos símbolos.
- Prefiera presentar palabras nuevas usando estructuras gramaticales parecidas a las que se usan en el L1. Por ejemplo, en español, el orden más común en una oración es sujeto, verbo y complementos. En idiomas mayas es verbo, objeto y complementos. Por ejemplo: La mula llevó la carga.
- Enseñe el uso correcto de cuestiones gramaticales que no se usen en el idioma materno. La formación del femenino y del plural es diferente en idiomas mayas y en español.
- Prefiera enseñar palabras que son frecuentes o familiares en el L1 y L2 del estudiante. Los estudiantes necesitan aprender las palabras que son frecuentes o familiares, por lo menos en uno de los dos idiomas.



Lea una lista de palabras frecuentes y disponibles en español.

Lea una lista de palabras familiares en idiomas mayas.

- Las palabras que se parecen en pronunciación y significado en los dos idiomas, son más fáciles de aprender. Sin embargo, también pueden ser un problema aquellas que tienen forma o sonidos parecidos, pero tienen significados distintos. Por ejemplo:

pepe	En español es un objeto que se da a los bebés para chupar.
	En <i>k'iche'</i> es una mariposa.

- Al enseñar palabras nuevas, enseñe también las que se asocian para que se aprendan más fácilmente: silla-mesa, lápiz-papel, etc.
- Recuerde enseñar la connotación de las nuevas palabras aprendidas en el L2. Por ejemplo, aclare si se usa como un insulto o si se considera irrespetuoso decirla frente a ciertas personas.

2.8 Evaluación del vocabulario

Como en otras áreas, en la enseñanza del vocabulario es importante considerar la evaluación formativa mediante la autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación. Los resultados permiten al docente identificar los aciertos y dificultades en la enseñanza aprendizaje del vocabulario y tomar decisiones para conducir la enseñanza.

2.8.1 ¿Qué se evalúa?

En la evaluación del vocabulario se consideran dos aspectos: el tamaño del vocabulario y la profundidad del conocimiento del mismo. También, se considera la evaluación del vocabulario receptivo, que se refiere a las palabras que los estudiantes son capaces de entender y el vocabulario productivo, que implica la capacidad de los estudiantes para utilizar palabras (Wesche & Paribakht, 1996).

Figura 35. Aspectos clave que se evalúan en el aprendizaje del vocabulario



Adaptado de López-Mezquita (2005:222)

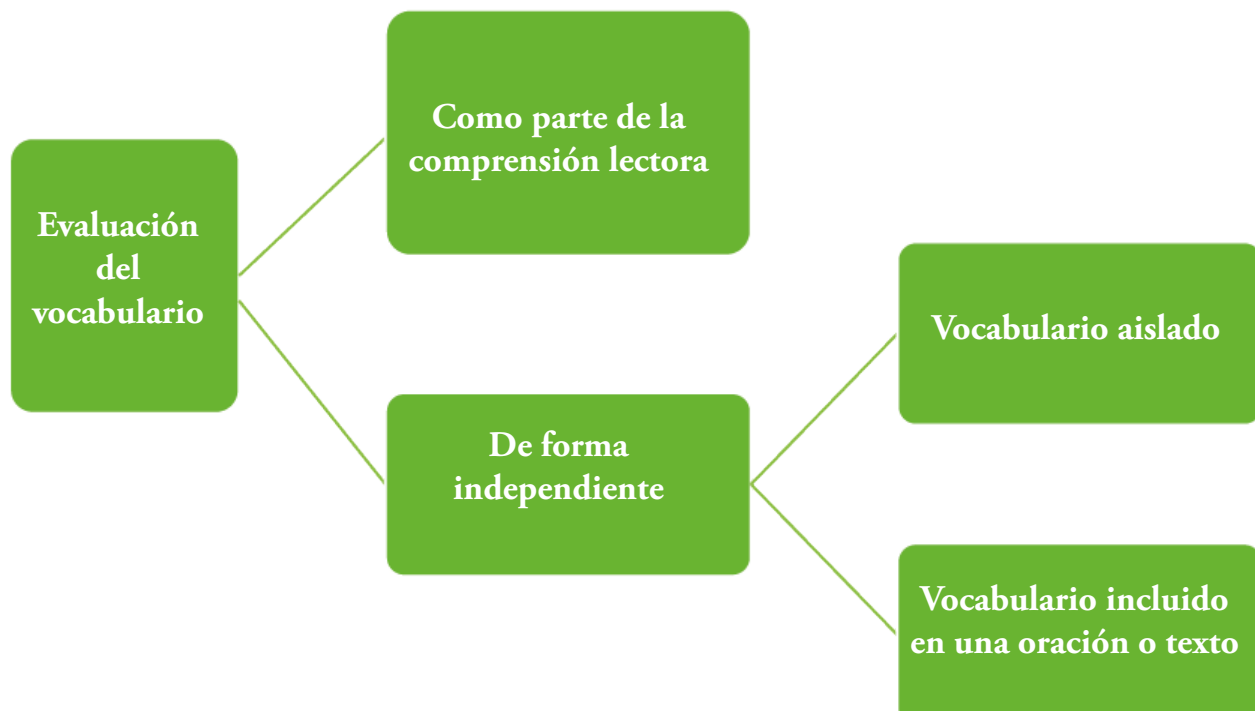
2.8.2 ¿Cómo se evalúa el vocabulario?

Para evaluar el vocabulario se puede medir el conocimiento léxico por separado o como parte de la comprensión lectora. Si se evalúa de forma independiente o separada de la comprensión lectora, puede optarse por evaluar el vocabulario aislado sin contexto o enmarcado en una oración o texto. Observe la figura 36 que explica esta clasificación.

Vocabulario frecuente
Son las palabras que una comunidad usa frecuentemente en su comunicación.

Glosario

Figura 36. ¿Cómo se evalúa el vocabulario?



Con base en López -Mezquita (2005: 222)

2.8.3 Evaluación de la amplitud del vocabulario

Para identificar la amplitud de vocabulario, se utilizan las evaluaciones de riqueza léxica. Estas evaluaciones pueden usarse en varios momentos del ciclo escolar para determinar cuánto vocabulario conoce el estudiante en determinada área. Puede aplicarse al principio y final de año para verificar el avance en el aprendizaje. Para ponerla en práctica, se pide a los estudiantes que escriban un texto sobre un tema dado. Luego, el docente sigue los pasos anotados abajo.

Vocabulario disponible

Son las palabras que las personas tienen disponibles en su cerebro para usarlas en su comunicación.

Glosario



Lea qué es y cómo aplicar el instrumento de riqueza léxica.

2.8.4 Evaluación de la profundidad y del vocabulario receptivo

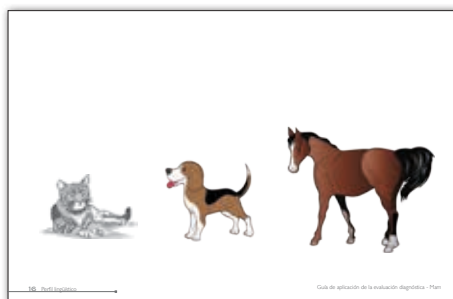
Para identificar la amplitud de vocabulario, se utilizan ítems como los siguientes que son tomados o adaptados del instrumento perfil lingüístico en mam, k'iche' y español (Usaid Leer y Aprender y Mineduc, 2016).

Instrucciones. Diga al estudiante: “Le voy a decir una palabra; señale con su dedo cuál de los dibujos la representa”. Luego, diga cada una de las palabras y anote si el estudiante identifica o no el dibujo correspondiente.

Mam

a. Diga **tx'yan** (mam)

b. Muestre

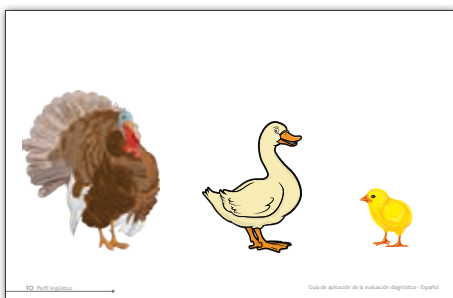


c. Si el estudiante señala al perro, la respuesta es correcta.

Español

a. Diga **pato** (español)

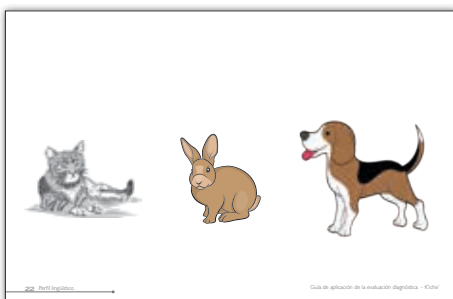
b. Muestre



c. Si el estudiante señala al pato, la respuesta es correcta.

K'iche'

a. Ub'eyal: chajuch'u le uwachib'al ri imul.



b. La respuesta correcta es el dibujo del conejo identificado con una marca.

Para evaluar la profundidad del conocimiento léxico, se pueden usar asociaciones o escalas que aportan información sobre si una palabra se conoce superficialmente o a un nivel de mayor profundidad.

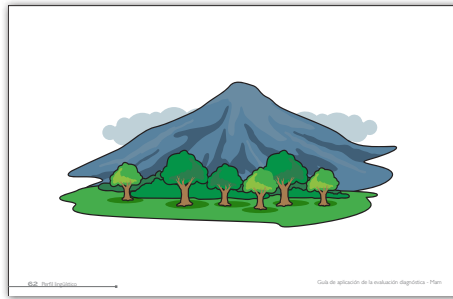
2.8.5 Evaluación de la profundidad y del vocabulario productivo

Instrucciones. Diga al estudiante: le voy a mostrar varios dibujos; "dígame qué es cada uno". Luego, señale el dibujo y, si dice correctamente los nombres, dé por buena la respuesta. Se considera correcto cuando el niño o niña dice solo la palabra o si dice la palabra y le agrega el artículo, por ejemplo witz' ja o jun watb'il.

Mam

a. Diga **witz**

b. Muestre la figura



c. Si el estudiante dice witz o aj witz la respuesta es correcta.



K'iche'

a. Muestre la figura

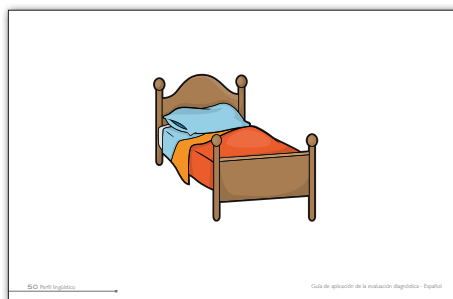


b. Si el estudiante dice **ja** o **jun ja**, la respuesta está correcta



Español

a. Escriba la palabra que identifica al dibujo del recuadro.



b. La respuesta correcta es cama.

2.8.6 Test de cloze para evaluar claves de contexto

Esta prueba se puede utilizar para evaluar la habilidad del estudiante, usar claves de contexto y para identificar el significado del vocabulario. Tiene la ventaja de presentar las palabras enmarcadas en un contexto.



Lea qué es y cómo aplicar el test de cloze.



I. Ejemplo de una clase para enseñar el vocabulario

Planificación. El docente selecciona el texto, identifica las ideas principales y el vocabulario crítico.

Tipo de texto: Continuo e informativo descriptivo.

La energía

La energía se almacena. A veces, la energía está guardada en los cuerpos. Por ejemplo, los alimentos almacenan energía química, de manera similar a una pila o una batería.

La energía se transforma. La energía constantemente cambia de una forma a otra. Tu cuerpo convierte la energía de los alimentos a otras formas de energía, como la energía mecánica y el calor:

La energía se transfiere. La energía pasa de un cuerpo a otro. Por ejemplo, cuando el sol calienta el aire, este se desplaza hacia arriba. Luego, una masa de aire frío ocupa el espacio libre. El viento transfiere parte de su energía cinética a las aspas de los aerogeneradores y las mueve. Así, se aprovecha el viento para producir energía en una central eólica.

La energía se conserva. ¿Qué ocurre si acercas con cuidado tu mano a una ampolleta encendida? notarás que, además de luz, la ampolleta emite calor. Si sumáramos la cantidad de luz y calor producidos, daría como resultado el total de la energía eléctrica utilizada por la ampolleta. Este tipo de observaciones permitió a los científicos concluir que la cantidad total de energía siempre será la misma. La energía no se crea ni se destruye, solo se transforma.

Hay varios tipos de energía: química, mecánica, eléctrica, la cinética y el calor. El calor es un tipo de energía poco transformable, es decir, solo una pequeña parte de él puede transformarse en otro tipo de energía.

Adaptado de Editorial Santillana, (2012).

Palabras críticas seleccionadas

almacenar
transformar
transferir
conservar
desplazar
aerogeneradores
eólica
ampolleta

- Palabras que se pueden inferir por el contexto: almacenar; transformar; transferir; ampolleta.
- Palabras que se pueden predecir a partir de analizar sus partes: aerogeneradores.
- Palabras que tendrán que enseñarse explícitamente: conservar; desplazar; eólica.

Competencia a desarrollar Lea textos y, con base en la estructura, el contenido y la finalidad de los diferentes tipos, seleccione los materiales que responden a sus necesidades. (comp. 4. CNB)		Propósito de aprendizaje Inferir el significado de las palabras usando claves de contexto.
Materiales necesarios <ul style="list-style-type: none"> • Suficientes textos para que los estudiantes puedan leer individualmente. • cuaderno • pizarrón y yeso 		Grado sugerido Cuarto o quinto grado, área curricular de Ciencias Naturales y Tecnología
		Tiempo aproximado 40 a 45 minutos
Paso y tiempo requerido	Actividades	
Desarrollo de destrezas 8 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Recuerde cómo utilizar la estrategia de inferir una palabra por el contexto. • Use el siguiente ejemplo: Si acercas con cuidado tu mano a una ampolleta <u>encendida</u> notarás que, <u>además de luz</u>, la ampolleta <u>emite calor</u>. • Pregunte: ¿qué querrá decir la palabra ampolleta? • Circule las palabras: encendida, además de luz y emite calor. Comente que es algo que se enciende, y da luz y calor. Concluyan que es un foco o bombilla. 	
Preparádonos para leer 10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Diga: leeremos un texto sobre la energía. Recuerde lo que ya han leído y aprendido sobre la energía en clases anteriores. • Diga: en este texto van a encontrar algunas palabras que tal vez no conozcan como: almacenar, transformar, transferir. • Escríbalas en el pizarrón y pídale que las lean en voz alta hasta que lo hagan con facilidad. • Diga: vamos a usar la estrategia de inferir las palabras por el contexto para averiguar su significado. 	
Lectura guiada 12 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Pida que, en voz alta y en parejas, lean el texto completo. • Lean todos juntos el primer párrafo y pida que subrayen la palabra almacenar. • Pregunte qué pistas encuentran en el párrafo acerca de la palabra. Ayúdelos a encontrar la palabra “guardar” en la segunda oración y el ejemplo de los alimentos como pilas o baterías de energía química. • Concluyan que almacenar significa guardar. • Pida que se reúnan las parejas que leyeron para repetir el procedimiento con las palabras transformar, en el segundo párrafo, y transferir en el tercer párrafo. 	
Después de leer 10 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Pregunte qué otras palabras del texto no conocen. Posiblemente, no conozcan: conservar, desplazar y eólica. Usen el diccionario o explique el significado de esas palabras. • Si no conocen la palabra aerogeneradores, enseñe cómo analizarla; pues es una palabra compuesta: aero (aire). • Si ya ha enseñado como hacer redes de palabras, hagan una con este texto. 	
Evaluación formativa	<ul style="list-style-type: none"> • Pida que intercambien, con otra pareja, el significado que encontraron para las palabras transferir y transformar. Verifiquen si infirieron los mismos significados. 	

2. Ejemplo de una clase para enseñar a comprender el significado de las palabras por la estructura de las palabras en mam

Competencia a desarrollar Enriquece su vocabulario básico con palabras generadas con la aplicación de diferentes estrategias. (CNB comp. 7)	Propósito de aprendizaje Utilizar prefijos y sufijos para determinar el significado de la palabra.
Materiales necesarios Objetos en el aula Cuaderno	Grado sugerido Tercer grado
	Tiempo aproximado Una hora

Pasos y tiempo requerido	Actividades																											
Exploración de conocimientos previos	<p>Pregunte a los estudiantes cómo se dicen los sustantivos que pertenecen a diferentes personas. Haga esto para establecer si usan correctamente las palabras generadas con el auxilio de prefijos y sufijos.</p> <p>Yek'b'il: Ja = tja tat, kyja xjal,</p>																											
Nuevos aprendizajes (Preparándonos para leer)	<p>Explique a sus estudiantes que van a aplicar sus habilidades para determinar el significado de algunas palabras nuevas usando prefijos y sufijos.</p> <p>Pida que digan el nombre de una gráfica que vean, como la casa -a- que pertenece a alguna persona. Si fuera de su papá, se dice "tja tat". Se enfoca la palabra tja cuando pertenece a otra persona. Nótese que, en ese caso, se le antepone la t = tja. Pero, cuando "me pertenece" se dice "njaye". Como se puede observar, permanece la palabra "ja".</p> <p>Yek'b'il:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>palabra</th> <th>significado</th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>jal</td> <td>mazorca</td> <td>(sustantivo)</td> </tr> <tr> <td>njal</td> <td>mi mazorca</td> <td>Prefijo: n.</td> </tr> <tr> <td>tjala</td> <td>tu mazorca</td> <td>Prefijo: t.</td> </tr> <tr> <td>tjal</td> <td>su mazorca</td> <td>Prefijo: t.</td> </tr> <tr> <td>qjal</td> <td>nuestra mazorca (incluyente)</td> <td>Prefijo: q.</td> </tr> <tr> <td>qjal</td> <td>nuestra mazorca</td> <td>Prefijo: q.</td> </tr> <tr> <td>kyjal</td> <td>su mazorca (de ustedes)</td> <td>Prefijo: ky.</td> </tr> <tr> <td>kyjal</td> <td>su mazorca (de ellos)</td> <td>Prefijo: ky.</td> </tr> </tbody> </table>	palabra	significado		jal	mazorca	(sustantivo)	njal	mi mazorca	Prefijo: n.	tjala	tu mazorca	Prefijo: t.	tjal	su mazorca	Prefijo: t.	qjal	nuestra mazorca (incluyente)	Prefijo: q.	qjal	nuestra mazorca	Prefijo: q.	kyjal	su mazorca (de ustedes)	Prefijo: ky.	kyjal	su mazorca (de ellos)	Prefijo: ky.
palabra	significado																											
jal	mazorca	(sustantivo)																										
njal	mi mazorca	Prefijo: n.																										
tjala	tu mazorca	Prefijo: t.																										
tjal	su mazorca	Prefijo: t.																										
qjal	nuestra mazorca (incluyente)	Prefijo: q.																										
qjal	nuestra mazorca	Prefijo: q.																										
kyjal	su mazorca (de ustedes)	Prefijo: ky.																										
kyjal	su mazorca (de ellos)	Prefijo: ky.																										

Ejercitación	Muestre a los estudiantes los objetos que hay en el aula o las partes del cuerpo humano y pídale que indiquen en idioma mam a quienes pertenecen los objetos.	
	Yek'b'il:	
	At/ati' xnaq'tzal.	(El docente tiene cuaderno.)
	Atzan/atzun wu'ja lu'.	(Este es mi cuaderno.)
	Atzan/atzun qe qu'j lu'.	(Estos son nuestros cuadernos.)
	Atzan/atzun nq'ab'a lu'.	(Esta es mi mano.)
Aplicación	Formación de palabras Ejercite a los estudiantes en la formación de palabras derivadas de una raíz como el ejemplo anterior. Utilice las palabras chej, (caballo), /tman e'ky' (gallo) masat (venado).	
Evaluación formativa	Pida que los estudiantes formen palabras, con el auxilio de los prefijos y sufijos. Utilice las palabras: q'ab' (mano), b'aq /q'ob' (hueso), chej (caballo), wiċ (gato).	

Adaptado de Lecciones modelo de lectoescritura en ambientes bilingües mam-español para segundo y tercer grado. Usaid Leer y Aprender y Mineduc.

3. Las otras palabras me dan pistas. Ejemplo de una clase para enseñar claves de contexto*

Competencia a desarrollar Lee con sentido crítico identificando ideas y datos importantes que le permiten comunicarse de manera funcional e informarse, ampliar y profundizar sus conocimientos.	Propósito de aprendizaje Utilizar las palabras de la oración para deducir el significado de la palabra que desconocen.
Materiales necesarios Pizarrón, cuaderno, lápiz, crayones y libros.	Grado sugerido Sexto primaria

Pasos	Actividades									
Propósito de la clase	<ul style="list-style-type: none"> • Presente el propósito de la clase: utilizar las palabras de la oración para deducir el significado de la palabra que desconocen. 									
Recuerde la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> • Recuerde que las claves de contexto ayudan a encontrar el significado de una palabra desconocida fijándose en los vocablos que la rodean. 									
Presente un texto y pida que lo lean y usen la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> • Active conocimientos acerca del uso de claves de contexto. Así como de experiencias que hayan tenido en el campo. Permita a los estudiantes contar alguna historia relacionada con el tema del texto que van a leer. • Escriba la narración en el pizarrón y pídale que expliquen qué comprendieron. 									
Retroalimente la forma como la usan	<p>En los oscuros caminos del bosque se ven abundantes las luciérnagas, son tantas que casi no se necesita de la luz de la luna para encontrar el <u>sendero</u> que conduce hasta el rancho. Camino despacio para deleitarme con el aroma de los pinos y las casuarinas. A veces es tan fuerte que me da una sensación de <u>asfixia</u>, una especial dificultad para respirar. Sin embargo, sé que no debo preocuparme, porque, aunque a veces es muy fuerte, nunca el perfume de la naturaleza podrá hacerme daño.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pregunte si conocen el significado de las palabras subrayadas y pídale que den una definición de cada una. Ayúdelos a usar las palabras que las rodean para identificar el significado. • Después de definir el significado de cada una de las palabras, pídale que completen una tabla como la siguiente. <table border="1" data-bbox="462 1465 1414 1633"> <thead> <tr> <th>Palabra nueva</th> <th>Significado de la palabra nueva</th> <th>Palabras que me ayudaron a encontrar el significado</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Sendero</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>Asfixia</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> • Cuando todos hayan concluido el trabajo, conviene volver a conversar acerca del contenido del texto, resaltando que, después de conocer el significado de las palabras nuevas, se comprende mejor lo que la lectura comunica. 	Palabra nueva	Significado de la palabra nueva	Palabras que me ayudaron a encontrar el significado	Sendero			Asfixia		
Palabra nueva	Significado de la palabra nueva	Palabras que me ayudaron a encontrar el significado								
Sendero										
Asfixia										
Resumen	<ul style="list-style-type: none"> • Pida que resuman de qué se trata la estrategia y cómo se aplica. 									

*Adaptada de Quiñonez, A. (2012) 3ª. Ed. Cuadernillo Uso de claves de contexto. Sexto grado del Nivel Primario. El uso de los cuadernillos fue presentado por el Mineduc como una buena práctica durante la Conferencia Nacional Innovaciones de Lectura para el Aprendizaje. (2016) <http://www.usaidlea.org/publicaciones/buenaspr225cticasdelectura.html>

4. Ejemplo de partes de la palabra en idiomas mayas y en español

Algunos prefijos y sufijos en idioma mayas				
Aj-	-b'il	lx-	-b'al	-ju

Prefijos, sufijos y raíces en español					
Prefijos		Sufijos		Raíces	
a-, an-	negación	-al	relativo a	acro-	en el punto extremo o más alto
ante-	delante, anterioridad en la posición	-ano	natural de (gentilicio)	aero-,	aire
ante-	anterioridad en el tiempo		que está "----"	bio	vida
anti-	contra, oposición	-ante /-ente /-iente	agente, elemento activo	cosmo	universo
circum-, circun-	alrededor	-ble /-able /-ible	posibilidad de	deca	diez
contra-	opuesto, contrario		cualidad	fono-	sonido
des-, dis-, de-	negación o inversión del significado	-ario	compuesto por	gastro-	estómago
entre-, inter-	situación intermedia, reciprocidad		relativo a	geo	tierra
ex-	privación / más allá	-dor	agente	hecto	cien
extra-	fuera de	-enco,-ento	que tira a	hemi	medio
in-	dentro	-ense	perteneciente a, cualidad	hidro	agua
in-, im-, i-	negación, privación / dentro	-eño	natural de	hipo-	debajo de
infra-	debajo de, en la parte inferior	-ero	perteneciente a	homo	igual
intra-	dentro de	-és	natural de	cardio	corazón
per-	a través de	-esco	cualidad peyorativa	crono	tiempo
peri-	alrededor	- iento	cualidad	derma	piel
pos-, post-	posterioridad en el espacio	-il	cualidad	etno	pueblo, raza, nación
pos-, post-	posterioridad	-ivo	agente	hemo	sangre
pre-	antelación	-izo /-dizo	propensión	hepato	hígado
pro-	en vez de, en lugar de	-oide	parecido a	macro	grande, mucho
sub-, so-	bajo, acción secundaria, inferioridad	-oso /-uoso	cualidad	meso	en medio, entre
super-, sobre-, supra	encima de, superior	-usco	afinidad, tira a	mega	grande, importante
trans-, tras-	al otro lado, en la parte opuesta	-udo	despectivo	necro	muerto

5. Riqueza léxica

Definición

La evaluación de riqueza léxica es una forma de medir la amplitud del vocabulario del estudiante. Puede usarse en varios momentos del ciclo escolar para determinar cuánto vocabulario conoce el estudiante en una determinada área. Puede aplicarse al principio y final de año para verificar el avance en el aprendizaje. Para aplicarla, se pide a los estudiantes que escriban un texto sobre un tema dado. Luego, el docente, sigue los pasos anotados abajo.

¿Qué evalúa?

Este instrumento de riqueza léxica sirve para evaluar la amplitud de vocabulario.

Características

- Es elaborado por el docente.
- Puede aplicarse en forma individual o grupal.
- Es aplicable cuando los niños ya saben escribir.

Pasos para aplicarlo

Estos pasos son una adaptación de los instrumentos utilizados en la investigación *La enseñanza del español en el mundo hispánico*, conducida por el Dr. Humberto López Morales (2010).

1. Pídale a los estudiantes que escriban un texto.
2. Seleccione las primeras 110 palabras del texto.
3. Elimine siglas, días de la semana, meses, números y nombres propios.
4. Para el análisis, una las palabras consideradas como una sola unidad. Abajo se anotan cuáles son:
 - Los tiempos compuestos. Ejemplo: habría+venido forma una palabra
 - Las combinaciones de palabras con PODER, DEBER Y TENER. Ejemplos Tenía+que+venir forma una sola palabra. Podía+saber; forman una sola palabra.
 - Las frases, elementos de enlace y palabras compuestas. Ejemplos: sin embargo, no+obstante, a+través+de, perro+caliente; enseñanza-aprendizaje, histórico-social.
5. Separe los pronombres que acompañan a los verbos. Ejemplos: en quíereme hay dos palabras: quiere me; en cómpramelo hay tres palabras: (compra me lo).
6. Verifique que tiene 100 palabras después de seguir los pasos 3, 4, y 5. Número de palabras totales _____
7. Cuente cuántas palabras únicas tiene el texto, para eso, elimine la segunda y la tercera vez que aparece

una palabra. Por ejemplo, en el texto:

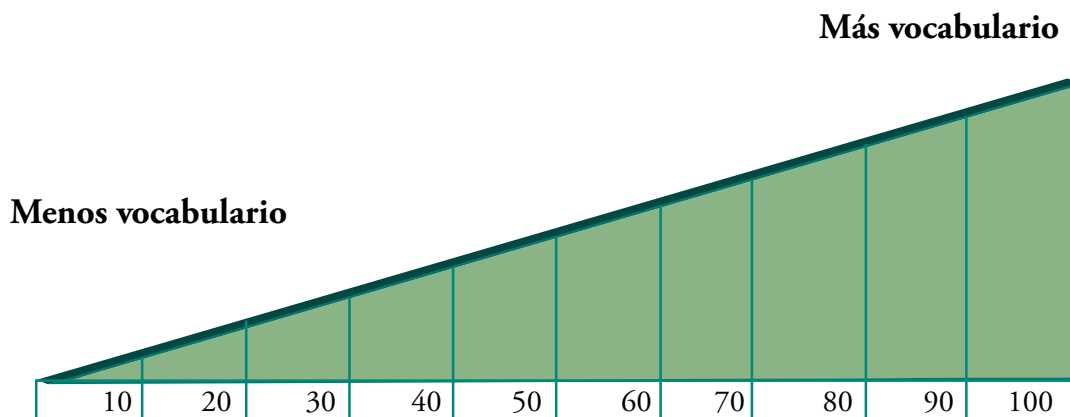
Las palabras únicas son: hoy, es, viernes, un, día, hermoso, para, pasear. Note que solo contó una vez las palabras es, un, día.

8. Cuente las palabras de contenido. Tome en cuenta las siguientes indicaciones

- Considere como palabra de contenido los adverbios de tiempo (ayer), modo (rápidamente), cantidad (menos), lugar (debajo).
- Cuente como palabras distintas las que tienen más de un significado en el texto. Por ejemplo: contar de narrar y contar de cantidad son tomadas como dos palabras distintas si aparecen con estos dos significados en el texto.
- Si una palabra se presenta en singular y plural cuenta una sola vez. Por ejemplo: hermano y hermanos, cuenta como una sola palabra.
- Si una palabra se presenta en femenino o masculino. Por ejemplo: niños y niñas, cuenta como una palabra. Si son palabras distintas, no aplica. Por ejemplo: vaca y toro.
- Las palabras qué, cómo, cuándo, dónde y otras semejantes no cuentan por ser palabras funcionales.

¿Cuántas palabras de contenido tiene? _____

9. Divida el número de palabras de contenido (paso 8) entre el número de palabras únicas (paso 7). Luego, multiplique por 100. El dato obtenido es el índice de riqueza léxica. Anote el total en la casilla que corresponde en la siguiente gráfica.



Ejemplo

Usaremos el texto “Las mazorcas son sagradas”, incluida en la antología *Fantasía y Color* (anotada en el paso tres).

1. Texto seleccionado con 110 palabras.

2. En este texto, tenemos que eliminar la palabra Adrián por ser nombre propio y considerar “de repente” y “por eso” como una sola palabra.

3. Separamos “al” en “a el” y “del” en “de el”.

En aquel año, Adrián sembró milpa en un terreno cercano. Adrián no cuidó la milpa, por eso, no creció. Las mazorcas se quedaron pequeñas. Cuando Adrián vio las mazorcas pequeñas, se enojó y cortó la milpa. Luego, enterró las pequeñas mazorcas junto a la milpa.

Una noche, Adrián escuchó un triste llanto. Este llanto venía del lugar donde enterró las mazorcas. Un vecino también escuchó el llanto y fue al lugar. Adrián y su vecino se encontraron allí. Ellos notaron que el llanto salía del suelo. El vecino empezó a abrir un agujero y ¡de repente!... encontró las pequeñas mazorcas. ¡Estaban llorando! Estaban muy tristes porque las habían desechado por ser pequeñas.

Adaptado de Francisco Faustino López en Antología Fantasía y Color. (2016.10)

4. El total de palabras únicas es de 56. Abajo se anotan esas palabras únicas. Como podrá notar, al lado derecho se lee cuántas veces se repite la palabra, aunque la palabra se cuenta solo una vez. Note que las palabras en singular y en plural se cuentan una sola vez.

	Palabra	Frec		Palabra	Frec		Palabra	Frec
1.	a	3	21	escuchó	2	41	porque	1
2.	allí	1	22	estaban	2	42	que	1
3.	año	1	23	fue	1	43	salía	1
4.	aquel	1	24	habían desechado	1	44	se	3
5.	cercano	1	25	junto	1	45	sembró	1
6.	cortó	1	26	la o las	9	46	ser	1
7.	creció	1	27	llanto	4	47	su	1
8.	cuando	1	28	llorando	1	48	suelo	1
9.	cuidó	1	29	luego	1	49	también	1
10.	de	2	30	lugar	2	50	terreno	1
11.	de repente	1	31	mazorcas	5	51	triste o tristes	2
12.	donde	1	32	milpa	4	52	un /una	4
13.	el /ello	6	33	muy	1	53	vecino	3
14.	empezó	1	34	no	2	54	venía	1
15.	en	2	35	noche	1	55	vio	1
16.	encontraron /encontró	3	36	notaron	1	56	y	4
17.	enojó	1	37	pequeñas	5			
18.	enterró	2	38	por	1			
19.	escavar	1	39	por eso	1			
20.	este	1	40	quedaron	1			

Ahora, se anota la lista de palabras con contenido. Son 35.

1	cercano	10	escavar	19	mazorcas	28	ser
2	cortó	11	escuchó	20	milpa	29	suelo
3	creció	12	estaban	21	no	30	también
4	cuidó	13	fue	22	noche	31	terreno
5	de repente	14	habían desechado	23	notaron	32	triste o tristes
6	empezó	15	junto	24	pequeñas	33	vecino
7	encontraron / encontró	16	llanto	25	quedaron	34	venía
8	enojó	17	llorando	26	salía	35	vio
9	enterró	18	lugar	27	sembró		

35/57x 100 igual 61.40

En este texto, la riqueza léxica es de 61.40. El autor de este texto podría aumentar su vocabulario por lo cual, el docente puede contribuir a este propósito mediante la enseñanza.

Para evaluar la profundidad del conocimiento léxico, se pueden usar asociaciones o escalas que aportan información sobre si una palabra se conoce superficialmente o a un nivel de mayor profundidad.

6. El test de cloze

Definición

Según Condemarín, M., & Milicic, N. (1988), el test de cloze consiste en presentar un texto en el que se han omitido palabras, de acuerdo a un criterio previamente establecido. Estas son reemplazadas por espacios en blanco, ocupado por una línea que debe ser igualmente larga en todos los casos. El estudiante completa la palabra usando las claves disponibles en el texto.

¿Qué evalúa?

Con este instrumento se pueden evaluar las habilidades de los estudiantes, la utilización de claves semánticas y sintácticas en los textos, así como determinar el significado del vocabulario.

Características

- Es elaborado por el docente.
- Puede elaborarse con base en los textos usados por los estudiantes.
- Se puede aplicar en forma individual, en pareja o grupal. Debe incluir la discusión y el acuerdo, en los casos cuando se trabaja en grupo o en pareja.
- Se recomienda no omitir nombres propios ni referentes numéricos.
- Cada texto debe tener sentido completo.
- Las líneas que reemplazan las palabras omitidas deben tener la misma extensión.
- Se pueden omitir palabras con contenido o funcionales, según el contenido evaluado.

Pasos para aplicarlo

- Seleccionar un texto, según la extensión recomendada por grado (ver Parte II).
- Seleccionar el texto omitido (de tres palabras en adelante según el grado y propósito de la evaluación) y sustituirlas por líneas de la misma extensión, para no dar una clave para la respuesta.
- Revisar que las respuestas puedan responderse con las claves que da el texto.

Ejemplo 1

Aj tch'iya, il ti'j tu'n tel tnik'a ti'j twinaq /wnaq _____. Aju' lu, aj titz'ji tne'x xu'j mo qya, il ti'j tu'n tojlan winqi'n q'ij. Atzun tb'i lu, twinaq xu'j. Il ti'j tu'n tok tka'yin xu'j tib' tu'n mi tzaj yab'il toj tchwinqil.

Aju twinaq /wnaq xu'j nkyej toj tq'ab' _____. Atzun yoq'il nim tojtzqib'il tu'n tka'yinjtz iky'chuj.

Toj /te twinaq /wnaq xu'j kab'chaq q'ij k-okix chujil. Ajtzun tetz _____ ok okil nim _____ Tu'n mi txi' mal tib'aj _____ ex txqantl yab'il.

Lizandro Pérez López en *Antología B'enchyol*. (2016.10)

En el texto se suprimieron los siguientes cinco sustantivos (palabras que nombran objetos, personas y otros) que el estudiante debe escribir en los espacios en blanco: xu'j= mujer; yoq'il=comadrona; chuj= temascal; Ttxo'w = chamarra; tqan= pie.

Ejemplo 2

Los habitantes de San Pedro Jocopilas usan trajes hermosísimos. Son tan lindos como los de Santa Cruz del Quiché. El traje de las mujeres es diferente al de los hombres.

El traje de las mujeres _____ dos piezas. La de arriba se llama güipil; es de color blanco que _____ pureza. _____ una faja negra que _____ el respeto hacia las personas mayores. La prenda de abajo se llama corte. Es de color verde y _____ a la serpiente emplumada. Las franjas blancas son una representación de las riquezas y los principales lugares de la región. Las mujeres usan collares de color plata o rojo en eventos ceremoniales. Estas se _____ de madre a hija, de una generación a otra.

Oscar Oswaldo Baten Sarat en *Antología Fantasía y Color*. (2016.24)

En el texto se suprimieron los seis verbos (palabras que indican acción), que el estudiante debe escribir en los espacios en blanco: tiene, significa, usan, representa, simboliza, heredan.

7. Lista de las 50 palabras más frecuentes en español

1.	de	11.	las	21.	lo	31.	sin	41.	dos
2.	la	12.	un	22.	como	32.	sobre	42.	también
3.	que	13.	por	23.	más	33.	este	43.	fue
4.	el	14.	con	24.	o	34.	ya	44.	había
5.	en	15.	no	25.	pero	35.	entre	45.	era
6.	y	16.	una	26.	sus	36.	cuando	46.	muy
7.	a	17.	su	27.	le	37.	todo	47.	años
8.	los	18.	para	28.	ha	38.	esta	48.	hasta
9.	se	19.	es	29.	me	39.	ser	49.	desde
10.	del	20.	al	30.	si	40.	son	50.	está

Fuente: Real Academia Española. Corpus de Referencia del Español Actual (CREA)

8. Lista de 50 palabras familiares en mam

wab'aj	i'x	oj	chenaq' / chinaq'	e'ky'
atzan/atzin	txan	jos	xu'l	rit
k'um	chu'j	chul	q'i'n	xi'n
sub'n/sub'in	amj	pa	xjab'	b'och
chej	tx'yan	xiky	tzeky' / e'ky'	kyix
ku'k	wi'x	xal	ch'ok	ich'
tze'	ja	u'j	chi'l	si'
laq	q'aq'	q'eq	q'an	kyaq
b'e	witz	tzaj	tx'otx'	xpo'tz
k'wa'l	nan	tat	txin	tz'len

Fuente: Usaid Leer y Aprender

9. Lista de 50 palabras familiares en k'iche'

aq	no's	rax	ja'	b'e
chikop	sutz'	kinaq'	wati't	ali
masat	mukun	ti'j	q'ab'aj	su't
xan	ichaj	ka'	tz'i'	tz'ib'ab'al
juyub'	ak'al	me's	chakach	lej
kar	saq	chom	ala	q'eq
q'an	tinamit	nan	xajab'	me's
b'o'j	tijob'al	q'ayes	uchi'	saq'ul
q'oq'	t'u'y	po't	rixk'yaq	ch'op
uwi'	kinch'awik	chaj	kintz'ib'anik	che'

Fuente: Usaid/ Reforma Educativa en el Aula

10. Lista de palabras disponibles en seis campos semánticos en estudiantes de sexto primaria

Partes del cuerpo	Animales	Alimentos	Medio de transporte	Profesiones y oficios	Accidentes geográficos
cabeza	perro	carne	carro	doctor	río
mano	gato	frijol	avión	albañil	lago
pie	león	pollo	barco	licenciado	volcán
nariz	tigre	huevo	moto	maestro	montaña
dedo	caballo	arroz	bicicleta	profesor	mar
ojo	conejo	zanahoria	camioneta	secretario	laguna
pierna	vaca	tomate	helicóptero	policía	
boca	jirafa	pan	lancha	bombero	
brazo	mono	leche	tren	enfermero	
corazón	pájaro	papa	camión		
oreja	gallina		bus		
hombro	elefante				
rodilla	serpiente				
estómago	hipopótamo				
	culebra				
	loro				

Fuente: Usaid/Reforma Educativa en el aula. (2010) Estudio de disponibilidad léxica en estudiantes de tercero y sexto primaria de escuelas públicas del departamento de Guatemala.



Para practicar

I. Autoevalúe sus conocimientos. Verifique sus respuestas del inicio del capítulo.

1.	Aunque los niños aprenden palabras nuevas todo el tiempo, ya sea oyéndolas o leyéndolas, es necesario enseñar el vocabulario en la escuela.	V
2.	La única manera de saber el significado de una palabra, que no se conoce, es buscarla en el diccionario.	F
3.	La mejor manera de enseñar palabras nuevas es hacer que los estudiantes memoricen listas de palabras.	F
4.	Los mapas conceptuales y redes de vocabulario ayudan a los estudiantes a representar y clasificar palabras que se relacionan.	V
5.	Un texto contextualizado adecuadamente no tendrá ninguna palabra que los estudiantes no conozcan, pues está escrito tomando en cuenta la cultura y lenguaje de la comunidad.	F
6.	Al aprender un segundo idioma, se enseñan primero las palabras que tienen sonidos similares al idioma materno del estudiante, que usan símbolos similares y que son frecuentes en cualquiera de los dos idiomas.	V

2. Responda las siguientes preguntas.

¿A qué se refiere la amplitud del vocabulario?

¿A qué se refiere la profundidad del vocabulario?

Desde el punto de vista morfológico, ¿qué debe saber y usar el estudiante?

¿Qué es una palabra?

¿Qué es lenguaje académico?

3. Escriba, en la columna de la derecha, si el ejemplo anotado corresponde a una palabra simple, compuesta o frase léxica.

escritorio	
flor	
lista negra	
perro que ladra no muerde	
sacacorchos	

4. Elabore, en el siguiente espacio, un mapa semántico que explique las interrelaciones entre las palabras.

5. Explique las diferencias entre vocabulario receptivo y vocabulario expresivo.

Vocabulario receptivo	Vocabulario expresivo

6. Subraye los prefijos y sufijos en las siguientes palabras.

bicolor	gatito	incoloro
educable	grandote	preescolar

7. Elabore un plan anual para enseñar vocabulario en el grado que imparte actualmente. Para eso:

- Revise la tabla V (parte II) donde se enumeran las competencias y estándares de vocabulario.
- Lea los componentes de la enseñanza del vocabulario y cómo se enseñan (inciso 2.6 de la parte II).
- Identifique qué enseñará en cuanto a vocabulario crítico, estrategias para comprender el significado de las palabras de forma independiente y uso de las partes de las palabras.
- Elabore el plan, en hojas adicionales. Use un formato como el siguiente.

Competencia:				
Bimestre	Competencia	Contenidos	Indicadores de logro	Evaluación formativa
I				
II				
III				
IV				

8. Planifique e imparta una clase para enseñar claves de contexto a sus estudiantes.

- Escriba qué texto utilizará.

- Explique la metodología que empleará.

- Escriba una reflexión sobre la clase impartida.

9. Practique lo que se le indica a continuación.

a. Lea el siguiente texto.

La rata y la ratita

Andrés vivía en una comunidad cercana a Concepción Tutuapa. Él tenía una casa muy bonita donde compartía con su familia. Sin embargo, al poco tiempo, llegó un grupo de huéspedes inesperados. Era una familia de ratas, que, sin aviso, se instaló en la casa.

La mamá rata escarbó la pared. Hizo una cueva profunda para proteger a sus hijos. Después, la rata se dedicó a buscar comida para sus crías. Siempre tenía mucho cuidado porque vio la trampa y al gato de la casa.



Una tarde, la rata salió para buscar comida. Antes de irse, les pidió a sus ratitas que se quedaran en la cueva porque había trampas y un peligroso gato. Sin embargo, una ratita desobedeció y salió de la cueva. Cuando salió, vio una mazorca y corrió a comerla. Vaya sorpresa y dolor sintió la ratita cuando cayó en la trampa. Afortunadamente, su mamá estaba cerca. Ella corrió para salvarla y le pidió que no volviera a salir sin su permiso.

Norma Maydalina Méndez Puac en Antología Fantasía y Color. (2016.18).

b. Seleccione tres palabras que enseñaría como vocabulario crítico antes de la lectura. Anótelas abajo y explíqueme por qué las seleccionó.

c. Calcule la riqueza léxica del texto “La rata y la ratita”. Anote su resultado en las líneas de abajo y escriba su reflexión.

d. Escriba, en el recuadro de abajo, un test de cloze con la lectura “La rata y la ratita”.



Ahora, anote su reflexión sobre la experiencia de escribir el test.

METODOLOGÍA PARA ENSEÑAR LAS ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN LECTORA

La lectura y la escritura, como todo, mejoran con la práctica.

Margaret Atwood

Antes de empezar

¿Qué sabe acerca de la enseñanza y evaluación de la comprensión lectora? Lea y reflexione sobre las siguientes afirmaciones y escriba una X sobre la V o la F, según sean verdaderas o falsas.

1.	Es necesario que las lecturas proporcionadas a los estudiantes sean claras para que puedan comprenderlas.	V	F
2.	La forma de leer se modifica según el propósito que se tiene al leer; es decir, por qué lee.	V	F
3.	El docente es el único responsable de que los estudiantes aprendan y usen las estrategias de comprensión lectora.	V	F
4.	La estrategia de predecir es básicamente adivinar lo que pasará en una historia y se aplica antes de leer el texto.	V	F
5.	La idea principal es la idea más importante para el lector, dentro del texto que está leyendo.	V	F



Para practicar

Compruebe sus respuestas en la sección **Para practicar**.

Para enseñar y evaluar las estrategias de comprensión lectora, en este capítulo puedo encontrar:

- Cómo enseñar las estrategias de comprensión lectora.
- Qué son, para qué se usan, pasos que se siguen para aplicarlas y ejemplos de estrategias de comprensión lectora.
- Cómo evaluar las estrategias de comprensión lectora.



I. ENSEÑANZA SISTEMÁTICA DE LAS ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN LECTORA

La enseñanza de las estrategias de comprensión requiere de la enseñanza explícita y sistemática de cada una. Se inicia con la aplicación de varias estrategias de manera independiente para luego practicar hasta generalizar su uso. Esta enseñanza precisa la aplicación de varios pasos que se explican a continuación.

2. ETAPAS PARA LA ENSEÑANZA EXPLÍCITA DE LAS ESTRATEGIAS

Para que los estudiantes se conviertan en buenos lectores, es necesario enseñarles de forma explícita y directa las estrategias de comprensión lectora. Esta enseñanza, inicialmente, es responsabilidad del docente, quien enseña directamente qué es, cómo y cuándo usarla. Pero, para que las estrategias sean eficaces, los estudiantes van aplicándolas, poco a poco, con el acompañamiento del docente, hasta que logran aplicarlas sin ayuda. Pearson y Gallagher (2009, citados en Gutierrez-Braojos & Salmerón Pérez, 2012) propusieron un modelo para que el maestro pueda transferir la responsabilidad del proceso de comprensión al estudiante. Este proceso se explica en la figura 37.

Estrategias de comprensión lectora

Son las rutinas cognitivas que se aplican de manera intencional antes, durante o después de leer.

Glosario

Figura 37. Transferencia de la responsabilidad de los docentes a los estudiantes



El ciclo de desarrollo de estrategias y habilidades de comprensión no puede completarse en un solo periodo de clase, sino en varios. Este ciclo evoluciona en tres etapas. Cada una requiere, por lo menos, un periodo de clase, como se muestra a continuación.

Tabla XVIII. Etapas de la enseñanza explícita de las estrategias de comprensión lectora

Fases		Periodos requeridos	Periodo de clase
1	El docente modela	Primer período de clase	El docente modela el uso de la estrategia. Explica en qué consiste y cómo se usa la nueva estrategia o habilidad. Usa la estrategia de pensar en voz alta para que los estudiantes vean y escuchen cómo utiliza la habilidad o estrategia que les está enseñando.
2	El estudiante practica guiado por el docente	Varios períodos de clase	El docente prepara textos con los que puede aplicarse la habilidad o estrategia que enseñó. Indica a los estudiantes qué estrategia o habilidad aplicarán con ese texto. Los estudiantes practican con la ayuda y supervisión del docente.
3	El estudiante practica de forma independiente	Varios períodos de clase	El docente facilita un texto en el que se pueden aplicar varias estrategias y habilidades que ya aprendieron los estudiantes, incluyendo la que acaba de enseñar. Les recuerda la estrategia o habilidad que acaban de aprender. Permite que ellos mismos elijan cuáles usarán. Aplica las estrategias en la clase de Comunicación y Lenguaje y en todas las demás. La cantidad de periodos dedicados a este paso depende de los estudiantes; concluirá cuando demuestren que pueden utilizar la estrategia.
		Varios períodos de clase	El docente observa si los estudiantes usan, sin que se los pida, la estrategia o habilidad que aprendieron, en los textos que leen en todas las áreas curriculares. A aquellos que no lo hacen, se les sugiere hacerlo.

3. ETAPAS DE LA METODOLOGÍA PARA LA ENSEÑANZA DE LAS ESTRATEGIAS

La metodología para la enseñanza de las estrategias abarca tres etapas que se resumen en la figura 38 y se explican en las siguientes páginas.

Figura 38. Etapas de la enseñanza de la comprensión lectora




3.1 Etapa I. Modelaje de la estrategia

El modelaje es demostrar a los estudiantes cómo se usa una estrategia explicando en voz alta cada uno de los pasos que están siguiendo, por eso, se le ha llamado "pensamiento en voz alta" (Clark 1984). Según Cooper (1986), el docente debe promover que los estudiantes digan cuándo se puede utilizar la estrategia. Los pasos de esta etapa se resumen en la figura 39 y se explican a continuación:



a. Presente el propósito de aprendizaje.

b. Presente la estrategia: cómo se llama, para qué sirve, qué pasos se sigue para usarla, en qué momento del proceso lector se utiliza. Luego, proporcione el texto que leerán. Para los primeros años de la primaria, utilice material gráfico; por ejemplo, si va a presentar una secuencia, muestre un cartel o pida que dibujen los pasos para lavarse los dientes.

 Lea el anexo donde encontrará la información de las estrategias para presentarla a los estudiantes durante esta etapa.

c. Ejemplifique en voz alta los pasos para usar la estrategia, leyendo y diciendo todo lo que va haciendo. Por ejemplo: primero, voy a leer el título; allí dice que... Cuando modele el uso de la estrategia, también haga referencia a por qué seleccionó esa estrategia. En los grados avanzados de primaria, donde ya conocen algo de la estrategia, los estudiantes pueden ir aportando más sobre el uso y el docente va retroalimentando.

- d. **Mientras ejemplifica evalúe si los estudiantes están comprendiendo y retroalimente:** deténgase y pregúnteles, de cuando en cuando: ¿Qué están entendiendo? o ¿por qué creen que hice esto...? Deles tiempo a que respondan en voz alta y retroalimente cuando sea necesario.
- e. **Haga que los estudiantes resuman la clase.** Finalice la clase haciendo que los estudiantes digan qué pasos dieron en el uso de la estrategia.

Figura 39. Pasos para la etapa de modelaje de las estrategias



Lea el ejemplo de una clase para modelar la estrategia de idea principal.

3.2 Etapa 2. Práctica guiada de las estrategias

En este paso, los estudiantes practican el uso de la estrategia con el apoyo y guía de su docente. El docente presenta diversas oportunidades para usar la estrategia enseñada. Si el estudiante no demuestra que puede usar la estrategia, es necesario volver a enseñarla. Si lo logra, pasa a la etapa de práctica independiente. Los pasos para la práctica guiada de la estrategia se resumen en la figura 40 y se explican a continuación:



1. **Presente el propósito de aprendizaje.**
2. **Recuérdelos la clase anterior;** haga referencia a la estrategia, en qué consiste, para qué se usa y cuáles son los pasos para aplicarla.
3. **Presente un texto breve y pida a los estudiantes que lo lean y usen la estrategia.** Haga preguntas (también, escribalas en el pizarrón) y pídale que expliquen cómo llegaron a la respuesta. Retroalimente a los estudiantes en el uso de la estrategia. Es importante que aborde pregunta por pregunta. El propósito fundamental es que los estudiantes demuestren que pueden usar la estrategia.
4. **Propicie que los estudiantes practiquen con otros textos breves,** siguiendo las mismas indicaciones del inciso 3, hasta que muestren dominio de la estrategia.
5. **Evalúe si los estudiantes están comprendiendo y retroalimente:** pregúnteles, de cuando en cuando, qué están entendiendo o cómo están usando la estrategia... Deles tiempo para que respondan en voz alta y retroalimente, según sea necesario.
6. **Pida a los estudiantes resuman la clase.** Finalice la clase haciendo que los estudiantes reflexionen sobre el uso de la estrategia y repitan qué pasos dieron para usarla. También, pídale que digan cómo y cuándo pueden usar lo aprendido en sus lecturas. Es importante que los estudiantes se expresen por sí solos, por lo tanto, intervenga solo para retroalimentar.

Exploración de los conocimientos previos

Antes de iniciar la lectura de un texto, el docente puede explorar los conocimientos previos del estudiante relacionados con el contenido del texto por leer. Este proceso es interactivo entre el docente y los estudiantes, mediante estrategias como las propuestas por Cooper (1986):

- a. **Discusiones.** Para ello tenga claro qué temas discutir, plantee preguntas que requieran la reflexión de los estudiantes, promueva que participen todos, concluya en los temas clave.
- b. **Organizadores previos.** Consiste en introducir un organizador gráfico con ideas, conceptos o términos clave relacionados con el texto.
- c. **Relacionar las ilustraciones.** Explore los conocimientos que los estudiantes ya poseen y contrástelos con los conocimientos requeridos para esa nueva lectura.



Figura 40. Pasos para la etapa de práctica guiada de las estrategias



Lea el ejemplo de una clase para la práctica guiada de la estrategia de resumen.

3.3 Etapa 3. Práctica independiente para generalizar el uso de la estrategia

Esta etapa es fundamental en la enseñanza directa de las estrategias. Llegado a este punto, la docente propicia que los estudiantes usen la estrategia en un texto seleccionado por ellos mismos o proporcionado por él. Es mejor si se usan textos útiles en la práctica; por ejemplo, textos de las otras áreas curriculares o diversos materiales de lectura. Siempre deben usarse textos cada vez más extensos que los usados en la fase anterior. Esta actividad implica el uso de varias estrategias, aunque es importante centrarse en la estrategia estudiada. Los pasos para la práctica guiada de la estrategia se resumen en la figura 40 y se explican a continuación:



- 1. Prepare la clase.** Seleccione un texto un poco más complejo que los usados en la práctica guiada, pero con las características adecuadas para el nivel de los estudiantes. También identifique el vocabulario crítico de la lectura.
- 2. Presente el propósito.** Recuerde la estrategia aprendida en las clases anteriores (para qué se usa y cuáles son los pasos para aplicarla). Proporcione el texto de lectura.
- 3. Antes de leer: explore los conocimientos previos del estudiante;** establezca, junto con los estudiantes, el propósito de la lectura; también enseñe el vocabulario crítico (mediante una de las estrategias trabajadas en la parte III).
- 4. Durante la lectura del texto asignado:** pida a los estudiantes que lean el texto y usen las estrategias necesarias para comprenderlo. Asegure que usen la estrategia aprendida. Mientras los estudiantes aplican las estrategias, evalúe si están comprendiendo y retroalimente. Durante la lectura evalúe si los estudiantes están comprendiendo, cómo están usando las estrategias de comprensión y retroalimentación constantemente. Deles tiempo para que respondan en voz alta, recuerde retroalimentar cada vez que sea necesario.
- 5. Después de leer:** discutan el texto y el uso de las estrategias. Hablen sobre las ideas principales y plantee preguntas que propicien que los estudiantes reflexionen sobre el uso de estrategias de comprensión. Al final, evalúe si están usando las estrategias y si comprendieron el texto.
- 6. Pida a los estudiantes que resuman lo aprendido en las tres etapas** (modelaje, práctica guiada y práctica independiente) y expliquen la forma como lo aplicaron en la lectura. Finalice la clase haciendo que los estudiantes reflexionen sobre su aprendizaje y uso de la estrategia.

Figura 41. Pasos para la etapa de práctica independiente de las estrategias



Lea el ejemplo de una clase para realizar la práctica independiente de la predicción.

4. ¿QUÉ ESTRATEGIAS ENSEÑAR?

Se espera que el estudiante sea capaz de usar la lectura para entretenerse y para aprender de diversos temas. Para esto, se requiere que el estudiante pueda usar estrategias metacognitivas y cognitivas.

Para lograrlo, se pueden usar diversas estrategias. Porfirio Loeza (2016) refiere que las estrategias pueden estar centradas en el texto, en el lector o ser interactivas entre el lector y el texto. En la siguiente tabla se presenta una lista de las estrategias según el criterio ya mencionado.

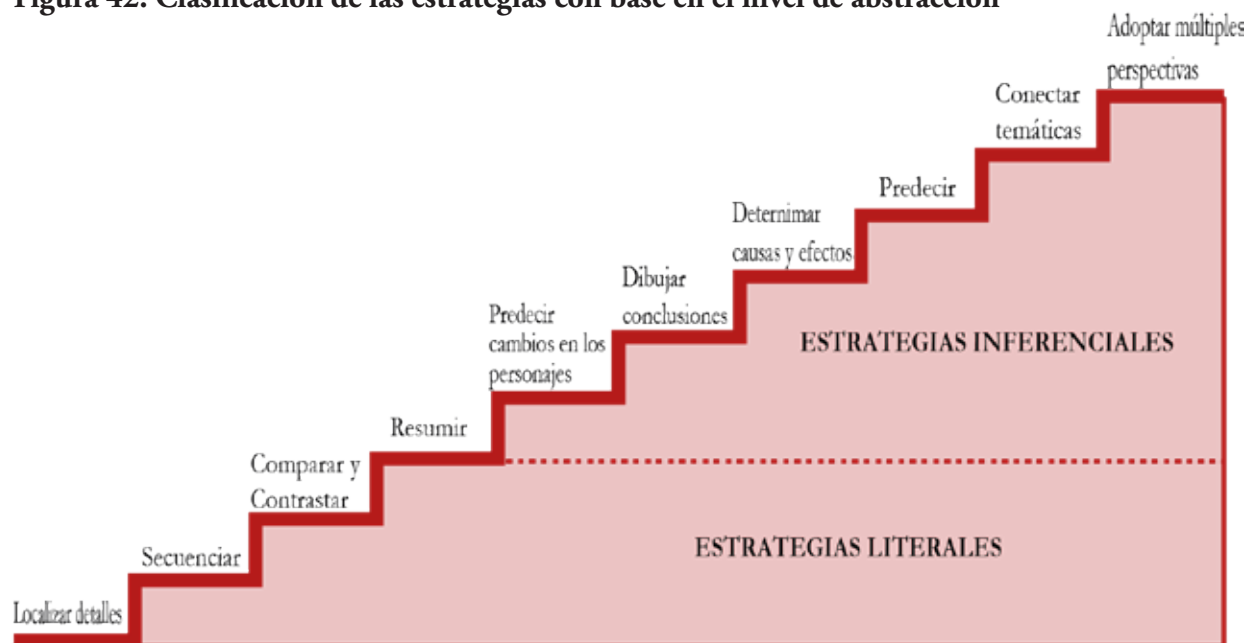
Tabla XIX. Clasificación de las estrategias de lectura según su relación con el lector y el texto

Estrategias centradas en el texto	Estrategias interactivas	Estrategias centradas en el lector
Usa la estructura del texto	Infiere	Usa su conocimiento previo
Se concentra en el vocabulario	“Interroga” al texto	Monitorea
Resume	Predice	Visualiza
Parafrasea	Confirma, modifica o rechaza	Evalúa
Usa el contexto		Está consciente de lo novedoso
Relee		Demuestra conciencia su proceso lector
Decodifica		

Citada de Jiménez, García, Pearson (1996) por Porfirio Loeza (2015).

Por su parte, Gutiérrez y Pérez, (2012.191) se refieren a las estrategias según el nivel de abstracción que requieren, como se muestra en la siguiente figura.

Figura 42. Clasificación de las estrategias con base en el nivel de abstracción



Tomado Estrategias de comprensión (Barton y Swayer, 2003) citado por Gutierrez-Brajos y Salmerón, H. (2012.191)

Para lograr que los estudiantes logren usar la lectura para aprender y entretenerse, otros autores hacen referencia a la necesidad de saber identificar la idea principal de un texto, a identificar causas y efectos y otras.



Lea el anexo donde puede encontrar diversas estrategias para enseñar a sus estudiantes.

5. EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL AULA

La evaluación formativa es una forma de evaluar la comprensión lectora en el aula. Esta tiene la doble función; por una parte, informa al estudiante de cómo van avanzando y en qué punto de su aprendizaje se encuentra. Por otra parte, informar a los docentes sobre el aprendizaje de sus estudiantes para tomar decisiones respecto de la enseñanza.

La evaluación formativa se integra al proceso de enseñanza-aprendizaje, pues es una forma de apoyar el proceso. Además, debe ser estimulante para los estudiantes, para comprobar su propia comprensión (metacompreensión) y avanzar por sí mismos en su desarrollo lector.

Desde esta perspectiva, de la evaluación formativa, el error deja de ser considerado como fracaso a ser una fuente de información sobre las dificultades específicas de los estudiantes. Además, requiere que el docente use diversos instrumentos para observar y medir lo que los estudiantes pueden o no hacer respecto a la comprensión, en diversos textos y en momentos distintos de su aprendizaje.

Gutiérrez Pérez por Gutierrez-Braojos y Salmerón, H. (2012.196) afirman que para evaluar las estrategias de comprensión lectora pueden usarse las siguientes técnicas: pensamiento en voz alta, la entrevista y la observación durante la lectura y los cuestionarios.

A continuación, se ofrecen dos ejemplos de instrumentos para evaluar el aprendizaje de los estudiantes.

El pensamiento en voz alta

Consiste en que el estudiante explica en voz alta su pensamiento (durante o después) en la realización de una tarea de lectura.

Glosario

Tabla XX. Ejemplo de una rúbrica para evaluar idea principal en un texto

Idea principal			
Identifica la idea principal captando el sentido del texto y utilizando expresiones propias.	Identifica la idea principal sin captar el sentido del texto y utilizando expresiones del texto.	Expresa alguna idea secundaria.	Expresa una idea relacionada con el texto sin identificar la idea principal.

Tabla XXI. Ejemplo de una rúbrica para evaluar el uso de la comprensión en varios textos

	Texto 1	Texto 2	Texto 3
Identifica la idea principal en un texto.			
Localiza la información específica del texto.			
Utiliza la información del texto para expresarse sobre un tema.			

El docente puede llevar un registro, por estudiante o por grupo, donde anote la información del avance del estudiante según la evaluación formativa que realiza en diversos momentos.

6. USO DE LAS ILUSTRACIONES PARA DESARROLLAR LA COMPRENSIÓN LECTORA

Según María Elena Camba (2008), las ilustraciones tienen dos funciones en un texto; una es motivar al lector, la otra es explicar o completar el significado del texto escrito. La comprensión de las ilustraciones, al igual que con el texto, puede ser de nivel literal, inferencial, crítico o apreciativo. En los siguientes párrafos, se especifican algunos tipos de ilustraciones y su uso en el desarrollo de la comprensión lectora.

6.1 La lectura de imágenes que acompañan los textos

En muchos textos literarios, se utilizan ilustraciones que apoyan o ilustran sus contenidos. Los pasos para usar las ilustraciones que acompañan a los textos que los niños leen, son los siguientes:

1. Pídeles que digan una lista de los elementos que ven en las ilustraciones. Por ejemplo, pregúnteles: ¿cuántas personas, animales o fuentes pueden encontrar? ¿Dónde es ese lugar? Con estudiantes más pequeños y cuando hay pocos personajes en la imagen, pídeles que inventen nombres para los personajes.
2. Pida a los estudiantes que describan lo que ven en la ilustración, diciéndoles, por ejemplo: Digan lo que ven en la imagen, ¿cómo son las personas y los lugares? También, puede preguntar: ¿Cómo están vestidas las personas?, ¿qué están haciendo?, ¿qué momento del día es?, ¿cómo es el lugar dónde están?
3. Promueva que comprendan lo que ven; para eso, plantee preguntas como: ¿qué día de la semana será?, ¿por qué? En algunos pueblos, el día en que llegan más personas al mercado es el domingo. Por ejemplo, si observan una lámina de un día de mercado, pregunte: ¿con quién van al mercado?, ¿qué hacen allí?

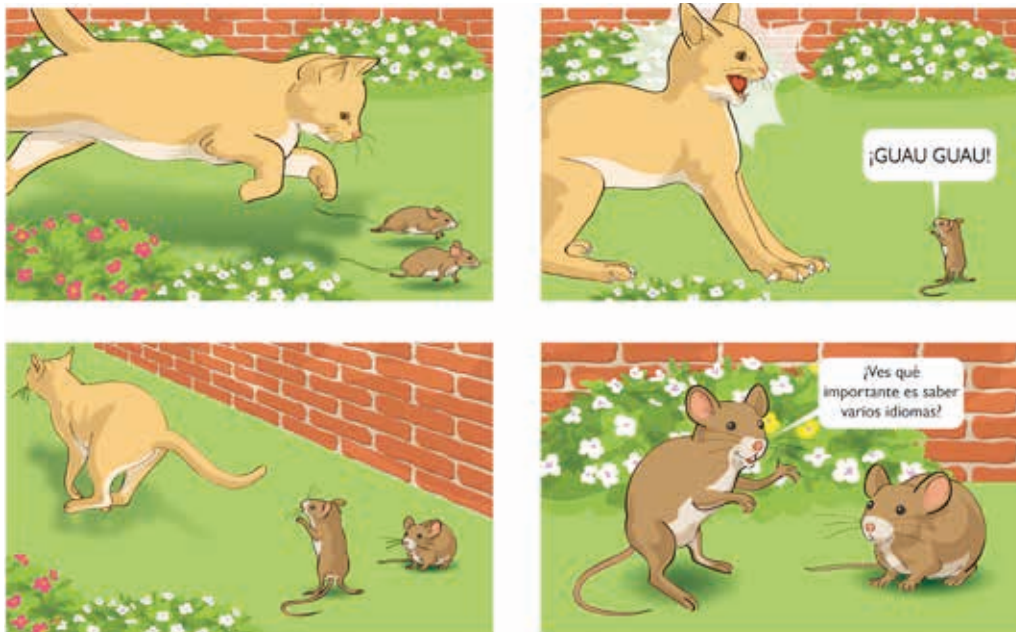
Características de las ilustraciones para niños. Recuerde que las ilustraciones para los niños, libros o lecturas de los primeros grados, deben tener profundidad, deben mostrar escenas familiares para los niños, deben ser infantiles y los colores deben ser vivos, pero sin saturación. Vea el siguiente ejemplo.



6.2 La lectura de historietas o tiras cómicas

Las tiras cómicas combinan textos pequeños con imágenes. En estas, es posible ordenar secuencias. Lea el siguiente ejemplo.

Figura 43. Ejemplo de historieta



Los pasos para leer y comprender una historieta son (Camba, 2008):

1. Observar quiénes son los personajes y el lugar donde sucede.
2. Describir lo que sucede en la historieta: un gato iba persiguiendo a dos ratones, uno de ellos se voltea y le ladra al gato. El gato huye asustado. El ratón que ladró le dice a su compañero que por eso es importante saber varios idiomas.
3. Interpretar el contenido: para esta historieta, puede preguntar, por ejemplo: ¿Por qué huyó el gato? ¿Qué pasó antes? ¿Qué pasó después? Y ordenar los cuadros según la secuencia en que sucedieron.

6.3 La lectura de gráficos, infografías y mapas

En los textos de áreas curriculares como Matemática, Ciencias Naturales, Tecnología y otros se usan recursos como gráficos, infografías, mapas, entre otros. A partir de cuarto grado, los estudiantes deben leer textos que contengan gráficos, distinguir entre los distintos tipos y extraer información de los mismos (Camba, 2008).

Según María Elena Camba (2008), para enseñar a comprender los gráficos, seleccione artículos de periódicos o fragmentos de los textos de otras áreas curriculares que tengan gráficos, enséñeles a identificarlos y que relacionen el contenido del texto con el gráfico. Luego de observar los gráficos, puede realizar preguntas de comprensión literal y de comprensión inferencial.

A continuación, se explican algunos tipos de gráficos y cómo interpretarlos.

6.3.1 Gráficos

Los gráficos son usados frecuentemente en textos que abordan temas de áreas curriculares como Matemáticas y Ciencias Naturales. Es importante que los estudiantes, a partir de cuarto primaria, puedan identificar y diferenciar diversos tipos de gráficos para obtener información de ellos. Los gráficos pueden ser de varios tipos, por ejemplo: circular, de barras, de curvas o líneas. Abajo, se describen brevemente.

Gráfico circular o de pie: es útil para presentar porcentajes. Es un círculo separado en partes para ilustrar como se divide un grupo en categorías. Es mejor usarlo cuando son pocas categorías. Se puede usar desde el nivel inicial para mostrar las partes de un todo. En este ejemplo, se presenta la distribución de las mujeres y hombres que asistieron a una actividad.

Figura 44. Ejemplo de gráfico circular o de pie

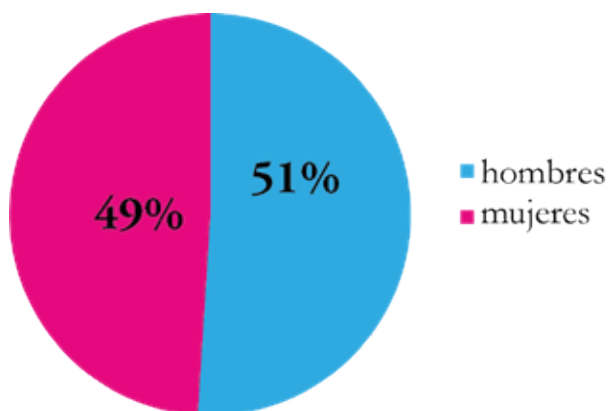


Gráfico de barras: representa las cantidades que pertenecen a cada grupo o categoría usando barras o rectángulos. Se puede usar cuando hay muchas categorías. En el ejemplo, se muestran las respuestas de una encuesta donde se preguntó a los niños si les gusta leer.

Figura 45. Ejemplo de gráfico de barras

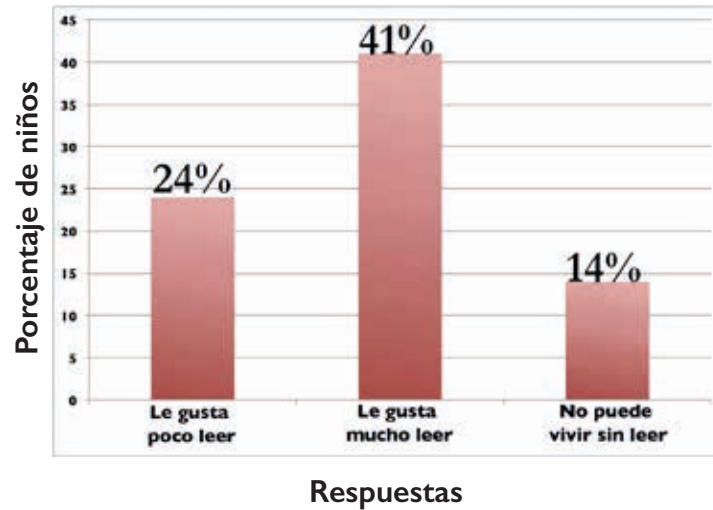
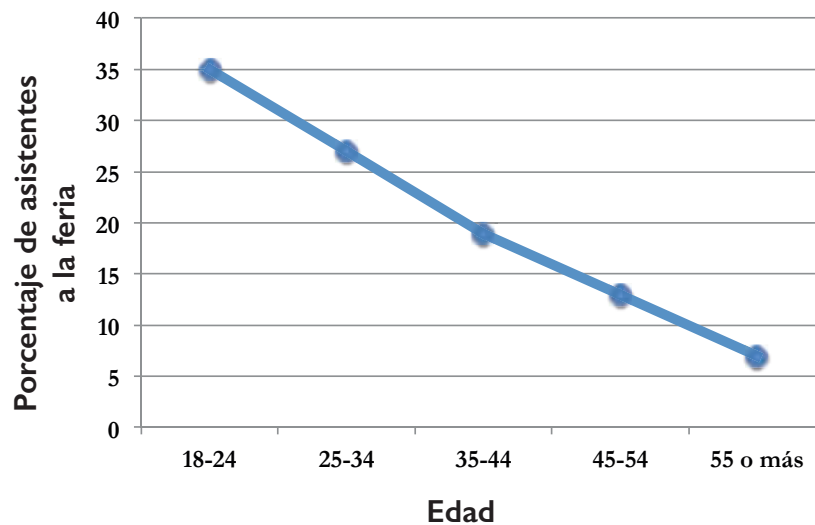


Gráfico de curvas o líneas: usa líneas para mostrar la cantidad que pertenece a cada categoría. Es más útil cuando las categorías se refieren a números o cuando no hay categorías, sino que se representan cantidades. En este ejemplo, se agruparon las edades de los asistentes a la feria y qué porcentaje de asistentes pertenece a cada grupo de edad.

Figura 46. Ejemplo de gráfico de curvas o líneas



Lea ejemplos de preguntas que puede plantear a sus alumnos para comprender gráficos.

6.3.2 Infografías

La infografía combina gráficos, imágenes y escritura para resumir información compleja en forma sencilla. Las infografías incluyen título, claves explicativas y leyendas (Camba, 2008). Observe el siguiente ejemplo.

Figura 47. Ejemplo de infografía



Los estudiantes pueden utilizar la infografía para obtener información, relacionar e inferir. Los pasos para leer una infografía son los siguientes:

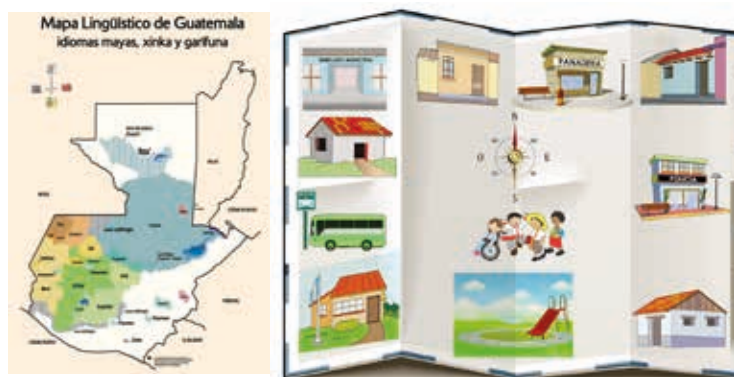
1. Describir la infografía: fijarse en el título, las claves explicativas y leyendas.
2. Responder preguntas literales que puedan contestarse con la información explícita del texto o inferenciales (que relacionen el contenido con la experiencia personal).

6.3.3 Mapas

Los mapas representan la superficie de la Tierra. Usan símbolos, colores y relaciones de espacio para comunicar información. La lectura de mapas incluye la interpretación de códigos (Camba, 2008).

Seguramente, los docentes de tercero a sexto grados están familiarizados con los mapas que se usan en geografía para su municipio, su departamento, para representar a toda Guatemala, Centroamérica y el mundo. Es posible usar mapas con los estudiantes de los primeros grados. De hecho, ese es un buen momento para empezar a enseñarles como leerlos.

Figura 48. Ejemplo de mapas



En la sección para practicar encontrará un ejemplo de cómo usar la lectura de mapas en los primeros grados.

6.4 Libros infantiles con ilustraciones táctiles

Los libros con ilustraciones táctiles son creados para niños con ceguera; aunque los niños videntes también los pueden usar. En estos libros, el texto se apoya en una secuencia de ilustraciones que pueden tocarse y que van contando una historia. De esta manera, los niños van por el libro en una "secuencia de formas y texturas que les permiten imaginar y sentir la historia con los dedos". (Tactus Colombia, <https://tactuscolombia.wordpress.com>).

Para crear libros táctiles, es importante considerar que la historia sea interesante para los niños según su grado (ver parte I de este libro). Respecto a las ilustraciones, Tactus Colombia recomienda las siguientes características:

- Ser interesantes para todos los niños, ya sea con visión limitada o videntes; para que puedan usarse con toda la clase.
- Relacionarse con la historia contada con palabras.
- Propiciar la manipulación y permitir la interacción.
- Conservar las mismas características táctiles cuando la ilustración se presente varias veces en el mismo libro; por ejemplo, si se presenta un gato elaborado con algodón, siempre debe usarse el mismo material.
- Evitar demasiados detalles en la página.
- Evitar el uso de perspectiva.
- Ser sencillas, especialmente si se hacen con puntos de relieve.

A continuación se muestran dos ejemplos de ilustraciones táctiles.

Figura 49. Ejemplo de ilustración táctil con texturas

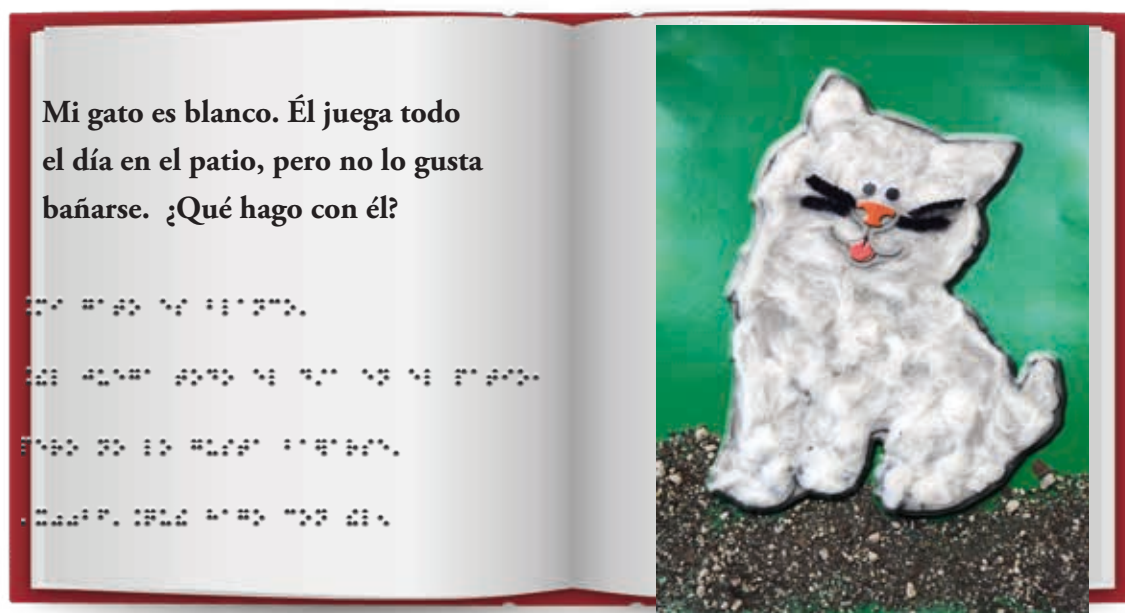
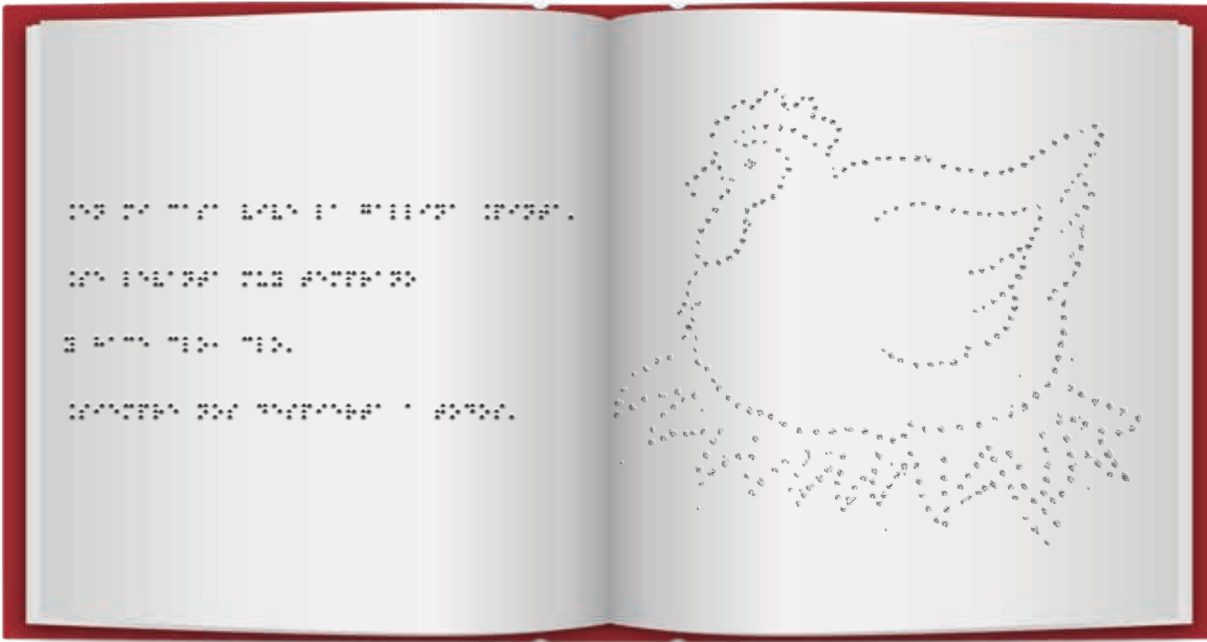



Figura 50. Ejemplo de ilustración táctil con puntos de relieve



Lea un instructivo para elaborar libros para niños.



I. Ejemplo de una clase para modelar la estrategia de idea principal

Competencia a desarrollar Lee con sentido crítico identificando ideas y datos importantes que le permiten comunicarse de manera funcional e informarse, ampliar y profundizar sus conocimientos. (CNB, comp. 4)		Propósito de aprendizaje Identificar la idea principal.
Materiales necesarios <ul style="list-style-type: none"> • Texto "Los parques de San Felipe" 	Grado sugerido Tercer grado	Tiempo aproximado 45 minutos
Paso y tiempo requerido	Actividades	
Presente el propósito de aprendizaje. 5 minutos	Diga: Hoy vamos a aprender a identificar la idea principal de un párrafo.	
Presente la estrategia: Idea principal 15 minutos	Diga: La idea principal resume el texto (sea este un párrafo, un capítulo, un texto corto, un libro, etc.) en una sola frase u oración. Si se omite, el texto pierde sentido. La idea principal expresa el aspecto esencial del texto. La idea principal es apoyada por ideas secundarias que la explican, aclaran o especifican. La idea principal puede estar en el texto, por eso, se llama explícita. En otros casos, no está en el texto, sino que tenemos que deducirla, por eso, se llama implícita. La idea principal sirve para tener la idea general del texto, es decir, su contenido más importante. También, sirve para descubrir la información central que desea comunicar el escritor en el texto. Se construye durante todo el proceso lector y se confirma después de leer.	
Ejemplifique en voz alta los pasos para usar la estrategia, leyendo y diciendo todo lo que va haciendo. 20 minutos	Ahora, les voy a mostrar cómo se encuentra la idea principal en un párrafo. El texto que voy a usar es este. Léalo en voz alta. <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">Los parques de San Felipe</p> <p>San Felipe es un municipio de Retalhuleu que tiene tres parques. El más importante está cerca de la municipalidad. Allí hay bancas de piedra. El segundo parque es el mejor. Allí están los juegos para los niños. El tercer parque es muy bonito. Es pequeño. Tiene varios nombres. Uno de los nombres es Plazuela Belice.</p> <p style="text-align: right; font-size: small;">Adaptado de Yo Leo con fluidez lectora. Fascículo 3. (2016.7)</p> </div>  <p>Leo el título: Los parques de San Felipe. Veo la ilustración de un parque. Supongo que este texto trata sobre parques de San Felipe y que son varios.</p>	

	<p>Cuando leo el texto, me doy cuenta que se trata sobre los parques y que son tres. También, explica un poco de cada uno, por lo cual, creo que la idea principal es la primera línea del texto: San Felipe es un municipio de Retalhuleu que tiene tres parques.</p> <p>Vuelvo a leer el texto y confirmo que la idea principal es: San Felipe es un municipio de Retalhuleu que tiene tres parques. Las otras oraciones explican cuáles y cómo son esos tres parques.</p>
<p>Evalúe si los estudiantes están comprendiendo y realmente 5 minutos</p>	<p>Cuéntenme, ¿cuál es la idea principal? ¿Cuáles son los pasos para identificar la idea principal? (va retroalimentando conforme los estudiantes responden).</p>

2. Ejemplo de una clase para realizar la práctica guiada de la estrategia de resumen

<p>Competencia a desarrollar Lee con sentido crítico identificando ideas y datos importantes que le permiten comunicarse de manera funcional e informarse, ampliar y profundizar sus conocimientos. (CNB, comp. 4)</p>		<p>Propósito de aprendizaje Practicar la elaboración de resúmenes.</p>
<p>Materiales necesarios Texto Los parques de San Felipe</p>	<p>Grado sugerido Cuarto grado</p>	<p>Tiempo aproximado 60 minutos</p>
<p>Paso y tiempo requerido</p>	<p>Actividades</p>	
<p>Presente el propósito de aprendizaje. 5 minutos</p>	<p>Ayer, aprendimos qué es el resumen y cómo se encuentra; hoy, vamos a practicar lo que aprendimos.</p>	
<p>Haga una recapitulación de la clase anterior. 10 minutos</p>	<p>Ayer, aprendimos qué es un resumen, ahora, díganme qué es el resumen. Los niños responden: Es sintetizar e integrar los hechos o las ideas principales de un texto. También, se puede resumir una sección o secciones pequeñas de un texto.</p> <p>Muy bien, ahora cuéntenme ¿para qué se elaboran los resúmenes? Varios niños responden, en otras palabras:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para sintetizar textos largos e identificar la información esencial. • Para poner atención a la información más relevante. • Para enfocarse en el concepto de idea principal y como guía en el desarrollo de la idea principal. • Para aprender o recordar contenidos. 	

	<p>Ahora, vamos escribir una lista de los pasos para elaborar el resumen.</p> <p>Varios niños van diciendo los pasos mientras el docente anota en el pizarrón:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Leer el texto. 2. Encontrar las ideas principales de cada párrafo o los hechos más relevantes de la narración. 3. Decir con mis propias palabras las ideas principales, o elementos y hechos más relevantes. 4. Integrar las ideas principales o los hechos relevantes en un texto con sentido. <p>Cuando un niño dice un paso fuera de ese orden, el docente retroalimenta diciendo por qué se sigue ese orden.</p>
<p>Práctica guiada con un texto 20 minutos</p>	<p>El docente les proporciona el siguiente texto a los estudiantes.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">Los barriletes</p> <p>Los barriletes eran usados para comunicarse, como arma y como juego. En China, donde se originaron, se usaban para comunicarse a grandes distancias. También, los usaban como arma, pues los elevaban con pólvora para hacerlos detonar. Después, en Europa, los niños jugaban con ellos.</p> <p>En Guatemala se usan barriletes. No se sabe que fueran usados en la época Prehispánica. Se dice que se empezaron a volar a finales del siglo XIX. Se vuelan para el Día de Todos los Santos y para el Día de Difuntos. Sumpango y Santiago Sacatepéquez destacan por la fabricación de barriletes.</p> <p>Los barriletes se hacen con papel de China. Se usa este papel por los colores y por su peso. En Sumpango, se fabrican barriletes muy grandes que pueden medir hasta veinte metros de diámetro. Uno de estos barriletes puede necesitar mucho papel. Pueden ser hasta mil pliegos. ¡Es mucho papel!</p> <p style="text-align: right; font-size: small;">Adaptado de Yo Leo con fluidez lectora. Fascículo 8. (2016.9)</p> </div> <p>Les pide que lo lean.</p> <p>Después, les pregunta cuál es la idea principal del primer párrafo. Cuando un estudiante responde que es “Los barriletes eran usados para comunicarse, como arma y como juego”, pregunta a los demás si están de acuerdo. Luego, les pide que confirmen por qué es la idea principal.</p> <p>Ahora, lean el segundo párrafo y díganme ¿cuál es la idea principal? Un niño responde: “En Guatemala se usan barriletes”. Muy bien. Pide la explicación correspondiente.</p> <p>Después, pide que los estudiantes lean nuevamente el tercer párrafo. Pregunta por la idea principal. Un niño responde que es “Uno de estos barriletes puede necesitar mucho papel. Pueden ser hasta mil pliegos”. El docente nota que no es esa la respuesta y lo hace reflexionar, hasta concluir que la idea principal es “Los barriletes se hacen con papel de China.”</p> <p>Muy bien. Ahora que ya tienen las ideas principales, escriban el resumen. Luego, el docente escucha el resumen de algunos y confirma con todos hasta llegar a la versión correcta.</p>

<p>Más práctica, con evaluación y retroalimentación 20 minutos</p>	<p>El docente proporciona un nuevo texto. Los estudiantes lo leen.</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p style="text-align: center;">Historia del Himno Nacional de Guatemala</p> <p>En 1887, se convocó a un concurso. Este tenía como propósito elegir la música para la letra escrita por Ramón Molina. De esta manera, se tendría un himno nacional. Rafael Álvarez Ovalle ganó el concurso.</p> <p>En 1896, se convocó a un nuevo concurso para elegir la letra y música del Himno Nacional. Ganó la melodía de Rafael Álvarez Ovalle. Este segundo triunfo de Álvarez, enojó a los otros participantes. Por eso, el presidente y otras personalidades escucharon otra vez todas las melodías; luego, ratificaron el resultado.</p> <p>La letra elegida fue inscrita como Anónimo. No se supo quién era el autor, hasta 1910. En ese año se supo que era un cubano llamado José Joaquín Palma.</p> <p>El 1934, se modificó la letra original del Himno Nacional. Esta tarea se le encomendó a José María Bonilla Ruano. Él cambió algunos versos y quedó como se canta ahora.</p> <p style="text-align: right;"><small>Adaptado de Yo Leo con fluidez lectora. Fascículo 4. (2016.13)</small></p> </div> <p>Los estudiantes identifican las ideas principales y el docente va retroalimentando. Los estudiantes escriben el resumen del texto y el docente los retroalimenta en el proceso de elaboración.</p>
<p>Resumen de la clase 5 minutos.</p>	<p>Cuéntenme, ¿cómo se elabora un resumen? Los estudiantes concluyen en que los pasos para elaborar el resumen son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Leer el texto. 6. Encontrar las ideas principales de cada párrafo o los hechos más relevantes de la narración. 7. Escribir con mis propias palabras las ideas principales, o elementos y hechos más relevantes. 8. Integrar las ideas principales o los hechos relevantes en un texto con sentido.

3. Ejemplo de una clase para realizar la práctica independiente de la predicción

Competencia a desarrollar Lee con sentido crítico identificando ideas y datos importantes que le permiten comunicarse de manera funcional e informarse, ampliar y profundizar sus conocimientos. (CNB, comp. 4)		Propósito de aprendizaje Hacer predicciones sobre la lectura.
Materiales necesarios Texto “La historia de papá Domingo”	Grado sugerido Quinto grado	Tiempo aproximado 40 a 45 minutos
Paso y tiempo requerido	Actividades	
Presente el propósito de aprendizaje 5 minutos	Hoy vamos a continuar practicando el uso de estrategias.	
Haga una recapitulación de la estrategia	Los estudiantes explican que hacer predicciones consiste en anticipar lo que sucederá en el texto, o hacer hipótesis sobre su contenido. La predicción ocurre antes de leer. Comienzan con el escaneo de claves que indican la organización del texto. Después, hacen predicciones sobre la totalidad del texto y se enfocan en hacer hipótesis de lo que trata, antes de leerlo. Leer previamente el texto ayuda a la comprensión. La prelectura prepara al lector al informarle sobre cómo se ha estructurado dicho texto. Las predicciones sirven para: <ul style="list-style-type: none"> • Planificar y anticipar la lectura. • Comprobar, revisar y controlar lo que se lee. • Motivar y mantener el interés en el texto. • Hacer una conexión emocional con el texto. 	
Explore los conocimientos previos	El docente pregunta: ¿A dónde van las personas a buscar leña? ¿Les gustan los gallos? ¿Han escuchado el canto de los gallos? ¿Les gustan? Escucha las respuestas y les dice que hoy van a leer una lectura. Les pregunta de qué podría tratar.	
Antes de leer: propósito de la lectura y vocabulario crítico	¿Saben qué es atrapar? Un niño responde que atrapar es alcanzar algo. Luego, pregunta qué podría atraparse, los niños responden que puede atraparse un perro, un juguete que se está cayendo. Los niños dan ejemplos de oraciones donde se usa la palabra atrapar. Hacen lo mismo con las palabras desaparecer, miedo y prevenidos, las cuales están en el texto que será leído.	

Durante la lectura:
uso de las estrategias
y retroalimentación

Los niños reciben el siguiente texto

La historia de papá Domingo

Domingo tenía una linda familia. Sus hijos ya eran adultos. Un día, se dio cuenta de que necesitaba leña. Le pidió a su hijo Manolo que lo acompañara al monte a traerla. Se llevaron un caballo y se fueron. Mientras subían la montaña, se encontraron un gallo. El gallo empezó a cantar: quiquiriquí. Domingo lo quería atrapar, pero el gallo se escondió.

Domingo y Manolo llegaron al monte y empezaron a juntar leña. Mientras trabajaban, salió de nuevo el gallo. Lo quisieron atrapar, pero desapareció. Domingo le dijo a su hijo que no tuviera miedo. Le dijo que era un gallo de monte. Aparecía para darles algún mensaje. Por eso, debían estar prevenidos.

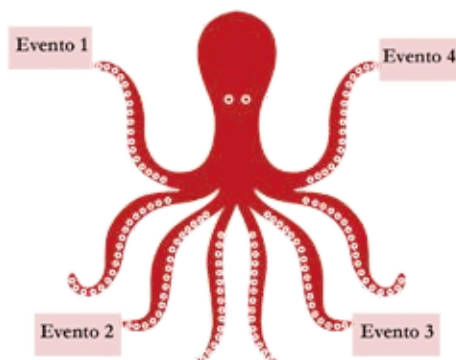


Efraín Amado Rosales Pérez en *Antología Fantasía y Color*. (2016. 22)

El docente les pide que lean el texto y lo lean haciendo predicciones.

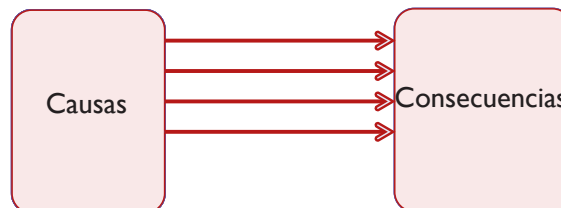
Después de leer

El docente solicita que hagan una secuencia del texto, usando el siguiente organizador gráfico:



Luego, pregunta cuántas predicciones hicieron, cuáles eran, cuáles fueron confirmadas y cuáles no, mientras, va retroalimentando.

Seguidamente, completan el siguiente organizador con las causas y los efectos en el texto.



Resumen de la
estrategia

Por petición del docente, los estudiantes dicen qué hicieron antes, durante y después de la lectura.

Los docentes expresan sus reflexiones de cómo se usa la estrategia de predicción junto con otras estrategias de lectura.

4. Camionetas lectoras. Ejemplo de una clase para la práctica guiada de identificación de secuencias*

Competencia a desarrollar Lee con sentido crítico identificando ideas y datos importantes que le permiten comunicarse de manera funcional e informarse, ampliar y profundizar sus conocimientos.	Propósito de aprendizaje Identificar y recordar la secuencia de los eventos en el texto.
Materiales necesarios Pizarrón, yeso o marcador, lectura seleccionada.	Grado sugerido Cuarto a sexto primaria

Pasos	Actividades
Propósito de la clase	<ul style="list-style-type: none"> • Presente el propósito de la clase: identificar y recordart la secuencia de los eventos en el texto.
Recuerde la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> • Recuerde a los estudiantes que los eventos tienen un orden; primero, después y así sucesivamente hasta llegar al último. Solicite que algún voluntario cuente lo que ha hecho durante el día. Escriba en el pizarrón cuatro actividades realizadas por el estudiante; escríbalas en desorden para poder pedir a otro estudiante que las ordene mediante números.
Antes de empezar	<ul style="list-style-type: none"> • Pida a un estudiante que haga el papel de ayudante de la camioneta y le apoye con la evaluación de la actividad. Proporciónale una copia del texto y pídale que revise lo dicho por sus compañeros, para verificar que los eventos estén presentes en el texto.
Presente un texto y pida que lo lean y usen la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> • Pida a los estudiantes que lean el texto. Indíqueles que deben comprender y recordar el mayor número de detalles posible. Si es necesario, pueden leerlo más de una vez. • Guíe a los estudiantes para formar cinco grupos. Ubique cada grupo en distintos lugares del aula; si es muy pequeña puede utilizar el patio.
Retroalimente la forma como los estudiantes usan la estrategia	<ul style="list-style-type: none"> • Recorra el salón simulando que conduce una camioneta, decida a qué grupo ir y haga una parada. <ul style="list-style-type: none"> - Un estudiante del grupo se sube a la camioneta (se coloca detrás de usted haciendo una fila). Para abordar, cada estudiante debe decir algún evento de la historia. - Cuando el siguiente estudiante sube, dice otro evento y decide si colocarse adelante o atrás del que ya está en la camioneta, según si el evento sucedió antes o después del que dijo su compañero. • Si terminan de contar la historia y todavía hay “pasajeros” en las “paradas”, se bajan los que ya hicieron el recorrido y se vuelve a empezar con los que no han participado.
Resumen	<ul style="list-style-type: none"> • Cuando todos han concluido el trabajo, propicie que los estudiantes resuman de qué se trata la estrategia y cómo se aplica.

*Adaptado de Cotto, E. y L. Alvarado. (2014). El tesoro de la lectura. Material de apoyo para desarrollar la lectura comprensiva. 4 a 6 grados. El uso este material fue presentado por el Mineduc como una buena práctica durante la Conferencia Nacional Innovaciones de lectura para el aprendizaje. (2016) <http://www.usaidlea.org/publicaciones/buenaspr225cticasdelectura.html>.

5. El árbol lector: una buena práctica para enseñar la comprensión lectora

Competencia a desarrollar Utiliza la lectura como medio de información, ampliación de conocimientos de manera comprensiva.	Propósito de aprendizaje Desarrollar la capacidad de juicio crítico mediante el uso del periódico como recurso de lectura.
Materiales necesarios Libros, revistas, folletos, afiches, periódicos y otros materiales de lectura. Papel de colores café, verde, amarillo y rojo.	Grado sugerido Primero a Sexto primaria

Pasos para aplicarla

- Cree un árbol de cartulina de colores en un mural dentro de la clase.
- Recorte varias hojas de cartulina verde, flores y frutos de cartulina roja que irá entregando a cada estudiante en el momento preciso.



- Coloque, cerca del árbol, un sobre con tarjetas que tengan escritas las estrategias de comprensión lectora.
- Explique y ejercite cada una de las estrategias de lectura que se utilizarán para acumular hojas, flores y frutos.
- Seleccione un libro o lectura y pida a los estudiantes que lo lean.
- Después de leer el libro, pida que cada estudiante tome una tarjeta del sobre y aplique la estrategia que allí se le indique. Por cada siete hojas, dele una flor; por veintiuna hojas y tres flores, una manzana.

* Adaptado de Quexel, O. (docente) "El árbol lector". Esta fue presentada por el autor como una buena práctica durante la Conferencia Nacional Innovaciones de lectura para el aprendizaje. (2016) <http://www.usaidlea.org/publicaciones/buenaspr225cticasdelectura.html>.

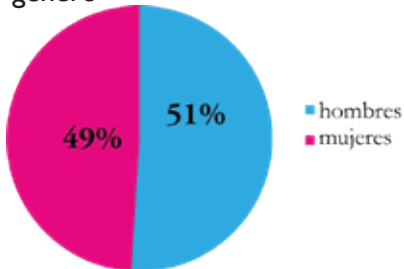
6. Ejemplo de preguntas usadas para comprender gráficos

A continuación, se incluye un artículo de periódico con varios gráficos y ejemplos de preguntas que puede plantear para ejercitar la comprensión de los mismos.

Las letras en números: La Feria del libro en Guatemala

La Feria Internacional del Libro de Guatemala es una de las más importantes de Centroamérica y del sur de México. En nuestro país, se han organizado ferias del libro desde el año 2000. En el 2015 se celebró la edición número 12. A la feria asistieron tanto hombres como mujeres. Asistieron niños y adultos. Los adultos tenían edades entre 18 y más de 55 años.

Por género



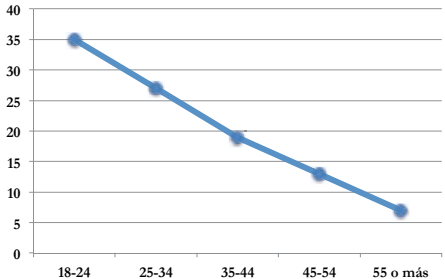
Género	Porcentaje
hombres	51%
mujeres	49%

Lectura y análisis de los gráficos
Para leer esta gráfica, haga preguntas como las siguientes:

Literales: ¿qué porcentaje de hombres llegó a la feria del libro?, ¿qué porcentaje de mujeres?

Inferenciales: ¿quiénes llegaron más?, ¿hombres, mujeres o ambos por igual?

Por edad

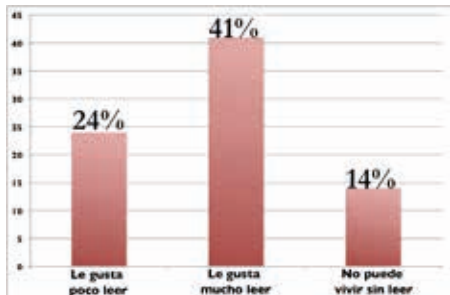


Edad	Porcentaje
18-24	35%
25-34	27%
35-44	19%
45-54	13%
55 o más	7%

Literales: ¿en cuántos grupos de edad se dividió a los asistentes?, ¿qué porcentaje de los asistentes tuvo entre 18 y 24 años?, ¿qué porcentaje de los asistentes tuvo entre 35 y 44 años?

Inferenciales: ¿qué grupo de edad hubo más asistentes? ¿entre los más jóvenes o los mayores? Se observa una tendencia, es decir, que la línea sube o baja, ¿qué podemos inferir de esta tendencia? (A más edad, hay menos asistentes a la feria).

Durante el evento, se preguntó a los niños que asistieron si les gusta leer. Sus respuestas fueron las siguientes:



Respuesta	Porcentaje
Le gusta mucho leer	41%
Le gusta poco leer	24%
No puede vivir sin leer	14%

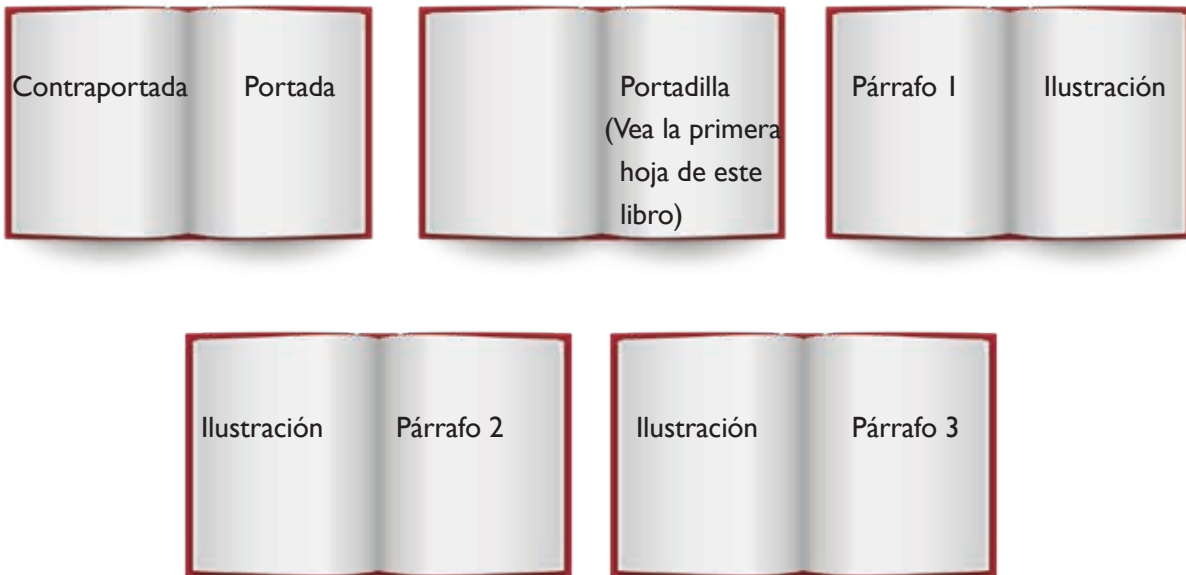
Literales: ¿qué porcentaje de niños dijo que no puede vivir sin leer?, ¿a qué porcentaje le gusta leer poco?, ¿a qué porcentaje le gusta leer mucho?, ¿qué porcentaje de niños respondió estas tres opciones?

Inferenciales: ¿a la mayoría de los niños les gusta leer? Si la respuesta es no, ¿hay cantidades similares de niños a quienes les gusta? y ¿a quienes no les gusta leer?, ¿qué crees que pasó con el porcentaje de niños que hace falta en este gráfico y que asistieron a la feria?

Elaborado con información de <http://www.prensalibre.com/las-letras-en-numeros>

7. Instructivo para elaborar libros de historias para niños

1. Piense en quién o quiénes serán los personajes. También en dónde sucederá la historia.
2. Identifique qué pasará al inicio y escríbalo en un párrafo. Por ejemplo, puede escribir que es el cumpleaños de una niña llamada Marta que vive con su familia en Escuintla (párrafo 1).
3. Cuente qué pasará después, en uno o varios párrafos. Por ejemplo, narre la celebración del cumpleaños de Marta (Párrafo 2).
4. Imagine cómo terminará la historia y escriba un párrafo. Por ejemplo, cuente que Marta está feliz por la celebración y se va a dormir temprano (Párrafo 3). Recuerde escribir los libros en el idioma de los niños.
5. Corte cinco hojas doble carta de cartulina. Doble las hojas por la mitad y engrape todo el conjunto o cósalas con aguja e hilo, para que queden como se muestra en la siguiente ilustración.



6. Escriba los párrafos en las páginas indicadas arriba.
7. Ilustre cada párrafo. Para eso, elabore dibujos relacionados con el contenido. Píntelos con crayones, marcadores u otros; o bien, use texturas como algodón, arena, etc. Otra posibilidad, es dejarlos sin color y pedir a los estudiantes que los colorean.

Puede usar el *software* Bloom (<http://bloomlibrary.org>) para crear libros para niños, en idiomas mayas y español. Para eso, use alguna de las plantillas y las ilustraciones disponibles en esta herramienta. Cuando termine el libro, imprímalo y úselo con sus estudiantes. Si gusta, pídale que lo colorean.



8. Ahora, lea el libro a los estudiantes. Para hacerlo, use como referencia la *Guía para leer en voz alta a los niños*, disponible en la sección **De la teoría a la práctica**, en la parte I.

Para estudiantes de grados altos de la primaria puede crear historias más complejas y usarlas para desarrollar estrategias de comprensión lectora.



Para practicar

1. Autoevalúe sus conocimientos. Verifique sus respuestas del inicio del capítulo.

1.	Es necesario que las lecturas proporcionadas a los estudiantes sean claras para que puedan comprenderlas.	V
2.	La forma de leer se modifica según el propósito que se tiene al leer; es decir, por qué lee.	V
3.	El docente es el único responsable de que los estudiantes aprendan y usen las estrategias de comprensión lectora.	F
4.	La estrategia de predecir es básicamente adivinar lo que pasará en una historia y se aplica antes de leer el texto.	F
5.	La idea principal es la idea más importante para el lector, dentro del texto que está leyendo.	F

2. Practique cómo enseñar a hacer y responder preguntas sobre el texto. Etapa: modelaje. Recuerde usar el idioma de los niños; sea un idioma maya, xinka, español o garífuna. Para eso:

- Lea el inciso 3.1 Etapa 1. Modelaje de la estrategia. Luego, identifique los pasos correspondientes.
- Lea el ejemplo de una clase para modelar la estrategia de idea principal en la sección **De la teoría a la práctica** (parte IV).
- Lea el inciso 5. Hacer y responder preguntas sobre el texto en el Anexo.
- Lea el inciso 1 ¿Cómo seleccionar los textos para los estudiantes? en la sección **De la teoría a la práctica** en la parte II y busque dos o tres lecturas adecuadas para sus estudiantes tomando en cuenta el grado que cursan y la estrategia que enseñará.
- Lea el inciso 6. Uso de las ilustraciones para desarrollar la comprensión lectora (parte IV).
- Con base en lo leído, prepare su clase.
- Imparta la clase a sus estudiantes.
- Anote, en el siguiente espacio, sus reflexiones sobre la práctica. Si le es posible, compártalas con otros colegas.

3. Practique cómo enseñar a encontrar el tema del texto. Etapa: práctica guiada. Recuerde usar el idioma de los niños; sea un idioma maya, xinka, español o garífuna. Para eso:

- Lea el inciso 3.2 Etapa 2. Práctica guiada de las estrategias. Luego, identifique los pasos correspondientes.
 - Lea el ejemplo de una clase para realizar la práctica guiada de la estrategia de resumen en la sección **De la teoría a la práctica** (parte IV).
 - Lea el inciso 8. Encontrar el tema del texto en el Anexo.
 - Lea el inciso 1 ¿Cómo seleccionar los textos para los estudiantes? en la sección **De la teoría a la práctica** en la parte II y busque dos o tres lecturas adecuadas para sus estudiantes tomando en cuenta el grado que cursan y la estrategia que enseñará.
 - Lea el inciso 6. Uso de las ilustraciones para desarrollar la comprensión lectora (parte IV).
 - Con base en lo leído, prepare su clase.
 - Imparta la clase a sus estudiantes.
 - Anote, en el siguiente espacio, sus reflexiones sobre la práctica. Si le es posible, compártalas con otros colegas.
-
-
-

4. Practique cómo enseñar a identificar secuencias en un texto del área curricular Ciencias Sociales. Etapa: práctica independiente. Recuerde usar el idioma de los niños; sea un idioma maya, xinka, español o garífuna. Para eso:

- Lea el inciso 3.3 Etapa 3. Práctica independiente para generalizar el uso la estrategia. Luego, identifique los pasos correspondientes.
 - Lea el ejemplo de una clase para modelar la estrategia de idea principal en la sección **De la teoría a la práctica** (parte IV).
 - Lea el inciso 11 Identificar secuencia, en el Anexo.
 - Seleccione un tema del área curricular Ciencias Sociales.
 - Prepare su clase.
 - Imparta la clase a sus estudiantes.
 - Anote, en el siguiente espacio, sus reflexiones sobre la práctica. Si le es posible, compártalas con otros colegas.
-
-
-

Nota: si lo prefiere, puede usar la misma estrategia para los incisos 1, 2 y 3.

5. Explique, en el siguiente cuadro, cómo integrar el uso de las estrategias de comprensión lectora en todas las áreas curriculares a lo largo de la primaria. Tome en cuenta la información de los incisos 4.2 y 4.2.1 de la parte II.

Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto

6. Busque la infografía identificada como figura 14. Identifique sus partes y relaciónelas con el texto que la acompaña. Anote sus reflexiones.

7. Elabore o pegue una historieta en los siguientes espacios.

--	--	--

- Explique cómo usaría esta historieta para enseñar la comprensión lectora a sus estudiantes.

8. Presente a sus estudiantes una lectura acompañada de una ilustración y siga los pasos indicados en este libro para el uso de ilustraciones. Luego, escriba su reflexión.

9. Elabore un libro de historias para niños. Para ello, siga el instructivo presentado en esta parte. Después, pegue una foto del libro en el espacio de abajo y compártalo en redes sociales. Luego, úselo con sus estudiantes.

- Anote su experiencia en las líneas de abajo.

QUINTA PARTE

LECTORES ESTRATÉGICOS QUE PROTAGONIZAN SU PROCESO LECTOR



El cerebro no es un vaso por llenar, sino una lámpara por encender.
Plutarco

Antes de empezar

¿Qué sabe acerca de enseñar a los estudiantes a ser lectores estratégicos? Lea y reflexione sobre las siguientes afirmaciones y escriba una X sobre la V o la F, según sean verdaderas o falsas.

1.	Es fundamental, para el lector, saber qué quiere del texto.	V	F
2.	El lector debe relacionar sus conocimientos previos con el texto.	V	F
3.	La complejidad de los textos solo depende de qué tan largos o cortos sean.	V	F
4.	El lector estratégico sabe cuándo está comprendiendo y cuándo no.	V	F
5.	La metacompreensión solo se puede enseñar a los estudiantes de los últimos grados de primaria.	V	F



Para practicar Puede ver las respuestas en la sección **Para practicar**.

Para enseñar a los estudiantes a ser lectores estratégicos, en este capítulo puedo encontrar:

- Cuáles son las estrategias metacognitivas que apoyan la comprensión lectora.
- Cómo enseñar a los estudiantes las estrategias que les permitan ser lectores estratégicos usando la metacompreensión lectora.



I. LA LECTURA HACE SONAR LA ORQUESTRA DEL PENSAMIENTO

Bussis (2001) propone que la lectura es el proceso de “orquestrar” una serie de destrezas. Muchas están asociadas con la decodificación, comprensión, metacognición y el lector las aplica según su propósito al leer. Esta aplicación la hace con automaticidad, instantáneamente y sin mucho esfuerzo.

Al leer, se realizan operaciones mentales. Cuando el idioma en el que piensa el lector es el mismo del texto escrito, la comprensión y el uso de operaciones del pensamiento se facilitan. En la siguiente figura, se presentan estas operaciones mentales y, en el cuadro siguiente, se explican con más detalle.

Operaciones mentales




Son acciones coordinadas y organizadas para elaborar la información.


Glosario

Figura 51. Operaciones mentales usadas durante la lectura



Tabla XXII. Operaciones mentales usadas durante la lectura

	¿Qué es y en qué textos se usa?	Ejemplos
Interpretar	<p>Consiste en darle sentido a un texto. Puede ser el sentido del texto en general, de una de sus partes o de las palabras que lo forman.</p>  <p>Para enseñarlo, puede usar la Tabla de expresiones con lenguaje figurado.</p>	<p>¿Qué significa el refrán “En boca cerrada no entran moscas”? A veces, es mejor callarse para no equivocarse.</p> <p>Ejemplo de Matemática Problema: “Si al número cinco le sumo cierto número, el resultado es 15. ¿Cuál es ese número? Para encontrar el resultado, el estudiante deberá analizar las partes del problema y las palabras que lo forman. Luego, al utilizar la o las estrategias de solución, usar los dedos, anotar números y comprobar los resultados es darle sentido al texto. Este proceso es similar a la operación numérica siguiente:</p> <p>$5 + X = 15$, la variable x es una incógnita que toma un valor numérico para hacer verdadera la toda la expresión.</p> <p>En este caso, X es igual a 10. Sugerencia, solicite a los estudiantes que escriban qué estrategia utilizaron para poder encontrar el valor de X.</p> <p>Ejemplo en idioma k'iche' K'iche' tzijob'al, k'amb'al tzijonem</p> <p>“Man kxalq'atij taj ri kimu'j ri nimaq winaq”. Che le kusik'ij uwach we cholaj tzij ri' are kuya ub'ixik we no'j; k'kib'ij ri nimaq taq qatat, qanan, kaxalq'atij taj ri kimu'j ri nima'q taq winaq, rumal we je kab'ano aninaq kat'ri'job'ik, maj k'ut utzilaj chomab'al.</p>
	<p>Se usa en textos narrativos históricos, literarios; de matemáticas, noticias, informes científicos, artículos, anuncios o de cualquier otro tipo.</p>	
Comparar	<p>Encontrar diferencias y similitudes entre las partes de un texto, entre dos o más textos, entre el texto y la experiencia de la persona.</p>  <p>Ver Tabla de datos</p>	<p>Compara un bus con un carro.</p> <p>Similitudes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Son medios de transporte. • Tienen ruedas. • Tienen timón. <p>Diferencias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El bus es más grande que el carro. • El motor de un carro es más pequeño que el de un bus.
	<p>Se usa en textos literarios, artículos, noticias, informes, anuncios, sitios del internet.</p>	
Identificar causas y efectos	<p>Entender los procesos y relaciones entre las partes, para encontrar las causas y los efectos presentes en el texto. Una causa es lo que da origen a algo; un efecto, el resultado.</p>  <p>Ver Diagrama de causas y efectos</p>	<p>Juan estudió arduamente todo el bimestre. Un efecto es: aprendió.</p> <p>Una persona entra mojada al aula. La causa puede ser: caminó bajo la lluvia sin un paraguas.</p>
	<p>Se usa en textos literarios, noticias, informes científicos, entre otros.</p>	


¿Qué es y en qué textos se usa?		Ejemplos
Analizar	Es distinguir y separar en partes el texto, para comprender su estructura, contenido e identificar sus partes.	Lea el siguiente texto: Varias personas asistieron a la fiesta, entre ellas, Luis y su hermana, Rosa, Pablo y su hermana, Ana, Juan y su hermana, Susana. Analice: cuántos hombres y cuántas mujeres asistieron. Tres hombres: Luis, Pablo y Juan. Tres mujeres: Rosa, Ana y Susana. Sintetice o resuma: Tres hermanos y sus tres hermanas asistieron a la fiesta.
	Se usa en todo tipo de texto. Es muy útil en los textos científicos.	
Sintetizar	Consiste en resumir y recapitular un texto.	
	Se usa en todo tipo de texto. Muy útil en los textos científicos. Es útil para identificar la idea principal y el tema de un texto.	Ejemplo en idioma k'iche' K'iche' tzijob'al: Pa jun tijob'al ke'opan le ajtijab', ak'alab', alitom alab'om xuquje' tat, nan xa rumal yatal chi kech kekila' ri utzalaj tijonik. Ko ub'ixik jachin ketzijoxik, pa tijob'al ke'opan, ajtijab', alab'om, alitom, tat, nan.
Generalizar	Es encontrar los aspectos característicos de muchos elementos del texto, para formar un concepto único que los incluya a todos.	Las gallinas y los patos tienen el cuerpo cubierto de plumas. Los pingüinos y los avestruces nacen de huevos. Las gallinas, los patos, los pingüinos y los avestruces son aves. ¿Qué son las aves?
	Se usa en textos informativos, históricos, persuasivos, científicos y otros.	Son animales que nacen de huevos y tienen su cuerpo cubierto de plumas.
Evaluar	Consiste en evaluar las evidencias, calidad, credibilidad del autor, validez de los datos, relevancia y la influencia de un argumento, entre otros aspectos.	Lea la opinión que este lector envió a un periódico: <u>Urge ampliación</u> Los vecinos de Villa Nueva, Villa Hermosa, San Miguel Petapa, Ciudad Real y colonias aledañas vivimos una verdadera pesadilla todos los días para llegar a nuestros hogares. Tenemos que hacer largas colas, de hasta tres horas, aun con los esfuerzos de la Policía Municipal de Tránsito de Villa Nueva. El presidente ofreció ampliar la Avenida Petapa (todavía se puede leer la propaganda en la entrada de Villa Hermosa) pero no vemos nada claro. http://www.prensalibre.com/opinion/OPINION-LECTORESbrMedidas-saludables_0_133186889.html
	 <p>Ver Balanza para evaluar</p>	¿Es válido el argumento presentado en el texto?
	Se usa en artículos, informes, noticias, anuncios, sitios del internet, narraciones históricas, entre otros.	Ejemplo en idioma k'iche' K'iche' tzijob'al: Rawasil ri jastaq Awasa are: katik'ow pa uwi' le qanan ixim, kel uloq ch'a'k chi rij le ab'aqil. Jun ala kik'ow pa uwi', ri meseb'al, we je kub'ano xaq xuw alitom ri ralk'wal we xk'ulik. We kaweleq'aj pwaq, kpe ri meb'a'il pa awi'. Kachap kikitzi'ij kaminaq we man awech, kel uloq ub'oq'och kaminaq chi rij aq'ab'. Itzel kawil le jab', we katkamik pa jab' katmuq wi. Kat'uyi' pa kitem le tat nan, aninaq ksaqir ri ajolom. Katik'ow pa le kinonoch' ri tat nan, katrijob' aninaq. Xaq karepuj le joron, we kab'ano, katzajik. K'a ma'tam katwa'lijik, katuchulij le q'ij. Chqachomaj: kub'ij jas ri nojib'al kraj kuk'ut re tzijonem. Lilian Maribel Calderón

2. EL LECTOR ES EL PRINCIPAL PROTAGONISTA DEL PROCESO LECTOR

El lector es el principal protagonista de su proceso lector cuando participa activamente en su lectura, cuando toma decisiones sobre su lectura, cuando aplica estrategias de comprensión de forma instantánea, cuando le da sentido al texto, cuando sabe qué sabe y qué propósito tiene al leer; cuando aporta sus conocimientos del mundo, sus actitudes sobre la lectura y sobre lo leído.

El lector, además, aporta a su comprensión lectora todas sus habilidades, procesos cognitivos y metacognitivos para comprender el texto. Los procesos cognitivos que se activan al leer son perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos (Jiménez Rodríguez & Puente Ferreras, 2004), como se explicó en la primera parte de este libro.

El lector usa la metacognición en su lectura, cuando planifica cómo leer; se traza una meta, elige las estrategias que necesita para alcanzarla; controla si lo está logrando y, de no ser así, hace las correcciones necesarias (Jiménez Rodríguez & Puente Ferreras, 2004); es decir, es un lector estratégico que sabe qué está entendiendo.



La comprensión exige tener un objetivo o propósito de lectura, planificación y monitoreo; todo esto contribuye a la lectura estratégica.

Figura 52. ¿Sabemos cuándo comprendemos?



A continuación, se abordarán esos procesos cognitivos y metacognitivos que el lector utiliza durante la lectura.

3. ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Los lectores usan la metacompreensión para conocer el proceso de la lectura y para controlarlo. Como se mencionó en la parte I, hay tres momentos en el proceso de la lectura: antes, durante y después de leer. El conocimiento de estos momentos es indispensable para el lector, pues, con base en ello, planifica y sigue los pasos que le ayudarán a comprender mejor el texto.

Las estrategias de la metacomprensión pueden ubicarse en los tres momentos del proceso de la lectura. Las operaciones mentales pueden asociarse a las actividades metacomprendivas, como se explica en la siguiente figura, donde además se explican las actividades metacognitivas que forman parte del proceso lector:

Figura 53. Estrategias metacognitivas



Adaptado de Santiago G., Castillo P, & Morales, 2007)

3.1 Establece el propósito de la lectura

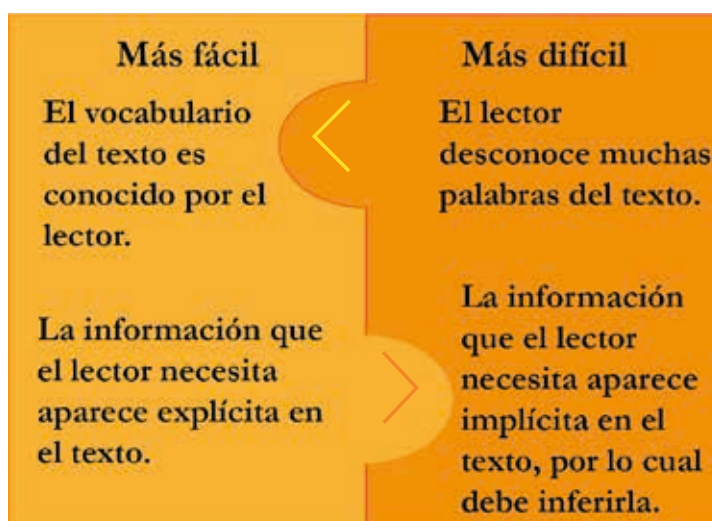
El lector se plantea, por lo menos, un propósito para la lectura. Este propósito puede ser elegido o no por él. Las estrategias para comprender serán distintas si lee por entretenimiento, para completar una guía de trabajo, para estudiar para un examen o para enterarse de las noticias.

Cuando elige una lectura para informarse, el estudiante o su docente establecen los objetivos específicos de esa lectura. Estos dependerán del tipo de texto y su estructura. Para comprender un texto, se requiere establecer relaciones entre sus partes, así como entre el lector y la información del texto (Kintsch, 1988, Gernsbacher, 1990, 1997; citados en De Mier et al., 2013). Los objetivos específicos no dependen solo del tipo de texto, sino también de la tarea que se espera que el lector realice luego de leer (Gutierrez-Braojos & Salmerón Pérez, 2012).

 Parte II, Actitud lectora y enseñanza de la comprensión.

Además del tipo de texto, las características de este pueden facilitar o dificultar su lectura. La facilidad para leer los textos depende del vocabulario y la información presentada, como se explica a continuación.

Figura 54. Dificultad y características del texto



Es importante hacer notar que los estudiantes tienen más facilidad para responder preguntas literales, es decir, las que se refieren a la información explícita, sin importar si el texto es narrativo o informativo (De Mier et al., 2013). Las preguntas inferenciales, que se refieren a la información implícita en el texto, son más difíciles porque:

1. Es necesario retener la información que se leyó por un tiempo más largo, ya que se usará para hacer las inferencias.
2. Se necesita activar más información previa.
3. Se requiere usar operaciones mentales, más complejas.



Cuando el lector empieza su aprendizaje, puede responder a estas preguntas guía para establecer su propósito:

- ¿Para qué voy a leer este texto?
- ¿Quién lo escribió y para qué?
- ¿Qué tipo de texto es?

3.2 Planifica su lectura y selecciona las estrategias para lograr el propósito

Una vez que el lector se ha trazado un objetivo, planifica cómo lo alcanzará. Al planificar, elige y coordina las estrategias que va a usar. El lector establece qué conocimientos previos posee y cuáles le serán útiles para comprender el texto (Gutierrez-Braojos & Salmerón Pérez, 2012). Esto es más fácil cuando el lector lo seleccionó y cuando el texto está escrito en un idioma que domina. Cuando no es así o cuando el estudiante es inexperto, el docente necesita ayudarlo repasando o recordando los conocimientos previos que necesitará.

En este paso, se usa la estrategia metacomprendiva de activar conocimientos previos. Para ayudar a los estudiantes a usarla, haga preguntas relacionadas con la idea principal del texto.

La tabla XXIII se muestra las estrategias cognitivas y de comprensión que el estudiante podrá usar, según el tipo de texto y los objetivos que se haya planteado:

Tabla XXIII. Estrategias según tipo de texto

Textos narrativos	Textos informativos
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar la estructura del texto: si se presenta primero a los personajes y el ambiente para contar luego el problema y al final su solución. • Hacer predicciones al inicio de la historia, para conjeturar cómo se resolverá el problema o cómo terminará. • Visualizar: imaginar los lugares, personajes y hechos que se describen en el texto. • Hacer inferencias: por ejemplo, los motivos de los personajes, sus sentimientos. • Identificar causa y efecto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Detectar información relevante: enfocarse en lo principal y no en los detalles. Por ejemplo, subrayar las ideas principales y usarlas para hacer un organizador gráfico. • Hacer inferencias: identificar palabras clave y unirlas con sus conocimientos previos para encontrar información que no dice el texto. • Hacer predicciones: formular hipótesis y luego comprobar si fueron ciertas. • Identificar causas y efectos. • Hacer generalizaciones a partir del texto.
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar el tema y/o el argumento. • Identificar al personaje principal y diferenciarlo de los secundarios. • Establecer la secuencia en que ocurrieron los hechos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar u ordenar una secuencia. • Identificar la idea principal y diferenciarla de los detalles. • Diferenciar entre hechos y opiniones. • Identificar el tema.
<ul style="list-style-type: none"> • Inferir el significado, usando el contexto. • Inferir el significado, analizando las partes de la palabra. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sacar conclusiones.



Para recordar sobre la estructura de los textos narrativos y expositivos, vaya a la parte 2.



Cuando el lector empieza su aprendizaje, puede responder a estas preguntas guía para planificar su lectura:

- ¿Qué sé sobre este tema?
- ¿Cómo se relaciona este texto con otros que he leído?
- ¿Qué debo hacer primero?
- ¿Qué estrategias y habilidades voy a necesitar?

3.3. Usa estrategias cognitivas

A partir del título, usando las ilustraciones del texto y/o el vocabulario clave, el docente puede ayudar a los estudiantes a usar la estrategia de la predicción. Es importante recordar que para que esta estrategia sea eficaz, es necesario:

- No usarla únicamente antes de leer o al inicio de la lectura, sino que se continúan haciendo pausas durante la lectura para predecir y comprobar las predicciones.
- Evaluar cuáles predicciones son posibles, según la información con la que se cuenta.
- Predecir no es adivinar a ciegas. Por ello, es indispensable comprobar si las predicciones se cumplen o no, mientras se sigue leyendo el texto.

Además de la estrategia de predicción, el lector puede realizar una lectura rápida y superficial para conocer de lo que trata el texto. Esta estrategia también es útil para localizar las palabras que no conoce. Dependiendo del tipo de texto, su estructura y las estrategias que seleccionó en el paso anterior, se harán otras preguntas. También utilizará otras estrategias metacomprendivas (Gutierrez-Braojos & Salmerón Pérez, 2012) como visualizar, inferir o detectar información relevante.



Cuando el lector empieza su aprendizaje, puede responder a estas preguntas guía para identificar las estrategias cognitivas y de comprensión que necesita aplicar:

- ¿Qué palabras no conozco o no entiendo?
- ¿De qué tratará el texto?
- ¿Qué pasará después?
- ¿Qué es lo más importante en este texto?

3.4 Automonitorea su comprensión para tomar decisiones sobre su lectura

¿Tiene sentido lo que estoy leyendo? ¿Estoy distraído o es el texto el que no se entiende? ¿Qué hago, busco la información en otro texto o me esfuerzo por entender este? Estas son las preguntas que espontáneamente se hace un lector que monitorea su comprensión.

El lector monitorea su progreso para comprobar si las estrategias que está usando son efectivas. Si no son efectivas, puede modificarlas. Durante el monitoreo, el lector valora tanto el proceso como el producto de su comprensión. La evaluación incluye tres finalidades (Gutierrez-Braojos & Salmerón Pérez, 2012):

- 1. Revisar el proceso.** Incluye la revisión de las predicciones e inferencias que se hicieron, así como verificar si alcanzaron o no el objetivo.
- 2. Tener una idea global de lo que dice el texto.** Para facilitar que el estudiante tenga una idea global del texto y si lo ha comprendido, es útil usar los mapas conceptuales que se explicaron en el capítulo anterior. También, puede usarse la estrategia de resumir.
- 3. Comunicar lo que ha comprendido.** Explica a otros lo que comprendió y aclara las dudas que tengan.



Cuando el lector empieza su aprendizaje, puede responder a estas preguntas guía:

- ¿Estoy comprendiendo?
- ¿Qué palabras aun no entiendo?
- ¿Estoy alcanzando el objetivo?
- ¿Cómo lo hice?
- ¿Qué parte fue más difícil? ¿Por qué es difícil?

3.4.1 Cuando no logra el propósito, utiliza acciones para alcanzarlo

Una vez que el lector encuentra lo que se le dificulta o que determina que no está alcanzando su objetivo, toma acciones para corregir el rumbo. Para ello, puede seguir las siguientes recomendaciones:

- Deténgase y explique con sus propias palabras.
- Relea lo que no comprendió.
- Anticipe el contenido del texto.
- Regule su velocidad; aumente la velocidad en la información poco relevante y disminúyala en las ideas principales.

Preguntas guía para identificar qué hacer si no se logra el objetivo:

- ¿Por qué es difícil?
- ¿Qué puedo hacer diferente para alcanzar el objetivo?

4. ENSEÑAR METACOMPRESIÓN EN LOS PRIMEROS GRADOS

La metacomprensión puede y debe enseñarse desde los primeros años, aunque antes de los ocho años se dificulte a los niños usarlas por sí solos (Flavell, Beach, & Chinsky, 1966; citados en Gutierrez-Braojos & Salmerón Pérez, 2012). En los primeros años, debe considerarse especialmente el desarrollo del lenguaje oral y utilizar la metacomprensión, cuando se hace lectura en voz alta a los niños (ver parte I). Israel (2007; citado en Gutierrez-Braojos & Salmerón Pérez, 2012) sugiere enseñar las siguientes estrategias en los primeros grados de la primaria:

XXIV. Estrategias para los primeros grados

Tipo de estrategia metacomprensiva	Actividades durante la lectura en voz alta a los niños
Planificación	Preguntar sobre lo que saben del tema (activar conocimientos previos).
Uso de estrategias	Preguntar de qué podría tratar el texto, para elaborar una idea global de lo que dice. Hacer predicciones simples con los estudiantes.
Automonitoreo	Preguntar o promover que los estudiantes se pregunten si van entendiendo lo leído.

En los primeros grados, el modelamiento del docente y la regulación externa ayudan a los estudiantes a lograr la autorregulación, es decir, la capacidad de regular sus propios procesos. El docente ayuda a los estudiantes a desarrollar las estrategias metacomprendivas en tres fases, como ya se explicó en la Parte I. En esta etapa, el docente puede enseñarles a monitorear su comprensión, a conocer el texto y su forma diferenciando uno que cuenta algo de otro que expone algo. También, a discriminar entre realidad y fantasía.

4.1 Conocer acerca del texto y su forma

Aunque en los primeros grados puede ser complicado para los estudiantes identificar la estructura del texto, les es posible distinguir entre realidad y fantasía. Esto les ayudará posteriormente a diferenciar los textos narrativos de los informativos.

Figura 55. Diferencias entre fantasía y realidad

Fantasía	Realidad
 <ul style="list-style-type: none"> • No sucede o no puede ser verdad. • Los personajes son animales que actúan como personas o seres que no existen en la realidad: monstruos, extraterrestres. • Hay lugares que no existen en la realidad: lugares mágicos, dimensiones distintas, planetas habitados por máquinas. 	 <ul style="list-style-type: none"> • Puede suceder de verdad. • Los animales actúan como animales y las personas, como humanos. Los personajes son humanos. • Los lugares existen, aunque sean lejanos o yo no los conozca.



Vea actividades para enseñar a diferenciar la realidad y la fantasía.

4.2 Enseñar a monitorear la comprensión lectora

Desde los primeros grados, el docente ayuda a los estudiantes a monitorear su comprensión. Para ello, utiliza la estrategia de pensamiento en voz alta. Ejemplifica su propio proceso de comprensión explicando en voz alta lo que piensa, mientras hace las distintas tareas. Vea este ejemplo. Tomaremos como base la lectura “El ciclo del agua” (Quiñonez y Cotto, 2014).

El ciclo del agua

¿Cómo se llenan las nubes de agua? ¿Cómo se forma la lluvia?, es fácil de responder:

Todo inicia cuando el sol evapora el agua de los ríos, los lagos y los mares.

El vapor sube al cielo. Se forman las nubes. Cuando las nubes están cargadas de agua, se ponen de color gris. Esto indica que están listas para dejar caer el agua en forma de gotas. ¡Gotas de lluvia! La lluvia riega los campos y los árboles. Se vuelven a llenar los ríos y mares. Esto permite que todas las personas y los animales tengan agua para beber. Este es el ciclo del agua. Gracias al agua hay vida en la tierra.



El docente dice: Primero, voy a leer el título: “*El ciclo del agua*” Esta lectura tiene algo que ver con el agua, pero no sé qué quiere decir la palabra “ciclo”. ¿Qué puedo hacer para conocer su significado? Puedo buscarla en el diccionario o seguir leyendo para ver si encuentro pistas que me digan qué significa.



Leo en voz alta el texto. Allí dice que el agua se evapora y sube al cielo. También dice que esa agua forma nubes. Luego, cuando llueve, el agua cae a la tierra, a los ríos, lagos y mares. Después, se volverá a evaporar. En el último párrafo, dice: “este es el ciclo del agua”. Eso quiere decir que el agua pasa por varios cambios, un ciclo puede ser una serie cambios. Ese es el ciclo del agua. Para estar seguro que entendí bien, busco la palabra en el diccionario y lo confirmo: un ciclo es una serie de fases que se repiten varias veces. El agua pasa por varias fases en las que cambia y que se repiten todo el tiempo.

Ahora, quiero aprender más sobre el ciclo del agua. ¿Dónde podré encontrar más información? Puedo consultar un libro de Ciencias Naturales, preguntar al maestro o buscar en internet.

5. ENSEÑAR METACOMPREENSIÓN EN LOS GRADOS INTERMEDIOS Y AVANZADOS

Una vez que los estudiantes han alcanzado la fluidez lectora necesaria, los procesos de pensamiento y las estrategias pueden aplicarse en niveles más complejos. En este momento, ya puede utilizarse de forma explícita la estructura del texto, no solo para textos narrativos, sino también informativos. Israel (2007; citados en (Gutierrez-Braojos & Salmerón Pérez, 2012) sugieren enseñar las siguientes estrategias en los grados intermedios y avanzados de la primaria:

Tabla XXV. Estrategias para grados intermedios y avanzados

Tipo de estrategia metacomprendiva	Estrategia
Planificación	Identificar la estructura del texto. Establecer la relación texto-lector.
Uso de estrategias	Detectar fallas de comprensión y aplicar estrategias de corrección. Resumir. Detectar información relevante.
Automonitoreo	Anticipar el uso del conocimiento: cómo usará este conocimiento en el futuro. Evaluar el texto: para qué le servirá esta información en el futuro.

En esta etapa, puede enseñar a plantearse preguntas mientras lee, identificar la estructura del texto, tomar conciencia de su papel como lector, entre otras estrategias.

5.1 Enseñar al lector a plantearse preguntas mientras lee

Como se mencionó antes, la estrategia de cuestionar se usa antes, durante y después de la lectura. Mientras lee, el estudiante se hace preguntas para monitorear su comprensión: ¿Para qué leo este texto?, ¿de qué tratará el texto?, ¿por dónde comienzo?, ¿cuáles de estas palabras no conozco?, ¿qué pasará después?, etc.

Además de las preguntas que se plantea el lector acerca de su proceso de comprensión, debe hacer preguntas sobre el texto específico que lee. Mientras lee, anticipa qué preguntas podrían hacerle al respecto y cómo podrá usar en el futuro la información que lee.

Cuando el texto es narrativo, estas preguntas serán sobre los personajes, lugares, hechos, el argumento, el problema que enfrenta el personaje principal y su solución. Si el texto es informativo, serán preguntas que le ayuden a diferenciar la idea principal de las secundarias o de los detalles. Dependiendo del tipo de texto informativo que lea, también puede hacerse otras preguntas como: qué pasó antes, qué pasó después, cuál es la causa, cuál es la consecuencia, cuáles son las diferencias y las similitudes entre algunos datos.

Adicionalmente, el docente puede hacer preguntas acerca de los contenidos, sobre todo, si se elabora una guía de trabajo para el texto. Los lectores buscan el párrafo en el que pueden encontrar esa información, usando la estrategia de lectura selectiva.

Al trabajar de manera cooperativa, los estudiantes pueden ayudarse unos a otros al momento de encontrar un obstáculo que les impida comprender. Algunas estrategias como releer lo que no entendió o leer más despacio, pueden ser útiles. Sin embargo, el docente debe estar pendiente de no abusar de esos recursos, especialmente si son insuficientes para resolver el problema de comprensión. Otras estrategias útiles son identificar las palabras que no conoce y aplicar las estrategias necesarias para averiguar su significado e identificar los conocimientos previos que se relacionan con el texto.

5.2 Enseñar a identificar la estructura del texto

Una vez que los estudiantes pueden leer con fluidez, les es más fácil hacer tareas más complejas como identificar la estructura del texto. Lea la Parte I y use el mapa de la historia para ayudarles a identificar la estructura de un texto narrativo. También, dé ejemplos de diferentes textos informativos y su estructura: descriptivos, agrupadores, causales, aclaratorios y comparativos.

Los mapas mentales y organizadores gráficos son útiles para organizar la información del texto. Estos recursos también sirven para almacenar la información en la memoria y ayudan a utilizarla cuando es necesario usarla otra vez. Vea la Parte II, un ejemplo de organizador gráfico de candado y llave para textos aclaratorios. Al final de este capítulo, se muestran otros organizadores gráficos.

5.3 Estrategias para enseñar a los estudiantes a tomar conciencia de su papel como lectores

El docente ayuda a los estudiantes a tomar un papel activo como lectores cuando promueve la práctica de las estrategias y su uso, sin su presencia. También, cuando da oportunidades para que usen espontáneamente las estrategias que han aprendido, con nuevos textos.

Este papel activo inicia cuando el lector establece su propio propósito al leer. Los estudiantes que leen por placer son más activos y buscan textos según sus intereses. El docente ayuda a sus estudiantes a ser lectores por placer, cuando les da tiempo para leer lo que ellos prefieran y les da diversidad de opciones para seleccionar materiales de lectura, según sus intereses.

Algunas estrategias que facilitan que los estudiantes tomen conciencia de su propio proceso de comprensión (Aragón Espinoza & Caicedo Tamayo, 2009) son SQ3R y PQ4R, relación pregunta-respuesta, lectura estratégica y colaborativa.



Lea cómo se aplican las estrategias SQ4R y relación pregunta - respuesta.



I. Organizadores gráficos para usar destrezas cognitivas en la lectura

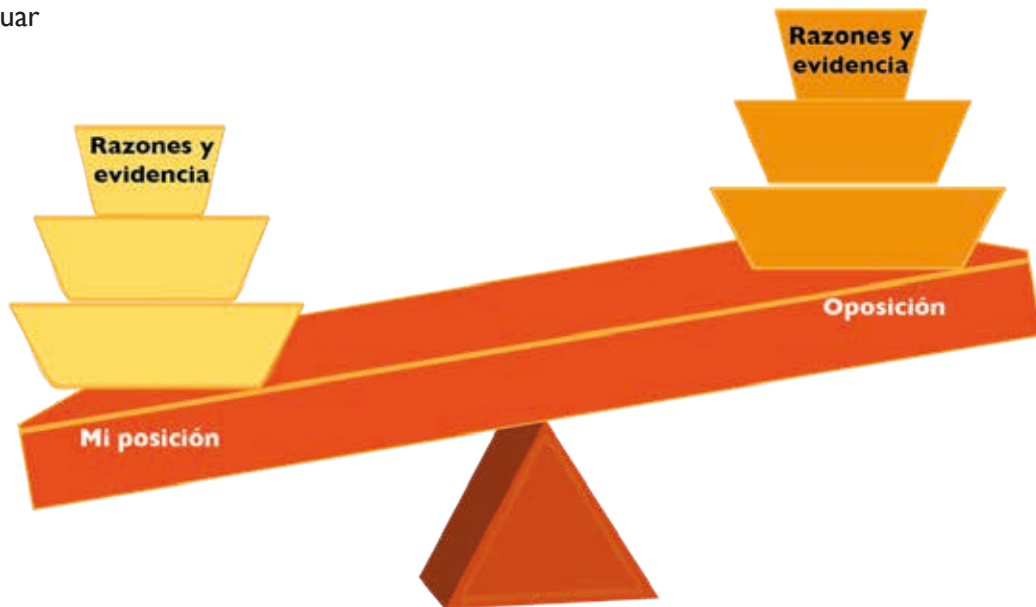
a. Interpretar

Expresión figurativa	¿Cómo se relacionan?	Lo que expresa
El capitán tenía "Una sonrisa de serpiente".	<p>Por qué creo que usó esa expresión.</p> <p>Las serpientes tienen fama de ser furtivas y malas y parecen sonreír.</p>	El capitán era malo y quería engañar a la gente.

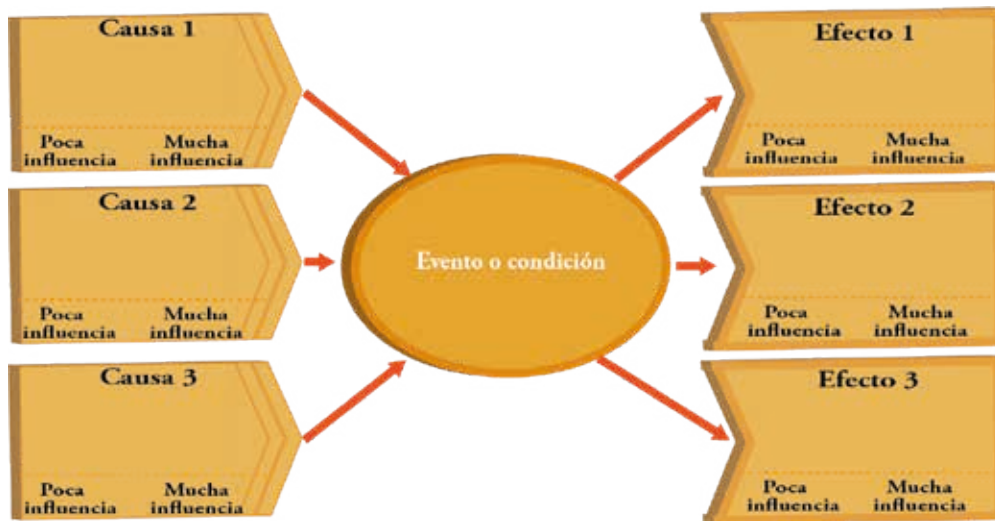
b. Comparar

	Personajes	Trama	Moraleja
Cuento 1			
Cuento 2			

c. Evaluar



d. Diagrama de causas y efectos



2. Ejemplo de una clase para enseñar a diferenciar la realidad y la fantasía, para conocer acerca del texto y su forma en español como idioma materno.

Planificación. el docente selecciona los siguientes textos para la clase: “El misterio del oro” en la Antología Fantasía y Color.

<p>Competencia a desarrollar Aplica diversas estrategias de lectura para la asimilación de la información, la ampliación de conocimientos y como recreación (CNB, comp. 4).</p>	<p>Propósito de aprendizaje Identificar elementos fantásticos y reales en los textos dados.</p>
<p>Materiales necesarios Texto:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>El misterio del oro.</i> • <i>Leyenda de la serpiente y los temblores. Los terremotos.</i> 	<p>Grado sugerido Tercer grado Tiempo aproximado 2 horas</p>
<p>Leyenda de la serpiente y los temblores</p> <p>Hace mucho tiempo, vivía en la Tierra una serpiente de colores. La serpiente dejaba algo bueno por donde pasaba. A la serpiente no le gustaban las peleas. Un día, los hombres armaron una gran pelea. Ese día, la serpiente desapareció. Se fue a vivir al fondo de la Tierra. De vez en cuando, abre grietas y asoma su cabeza. Cuando ve que los humanos siguen peleando, regresa al fondo de la Tierra. Adaptado de: http://mitosyleyendasr.com/mexico/leyenda-de-los-temblores/</p>	<p>Los terremotos</p> <p>Los terremotos son sacudidas bruscas y pasajeras de la tierra. Son bruscas porque son fuertes. Son pasajeras porque no duran mucho tiempo. Inician adentro de la tierra y forman ondas. Esto se parece a lo que pasa cuando tiras una piedra en el agua.</p> <p>La tierra está formada por capas. Cuando estas capas se mueven, liberan energía. Los terremotos ocurren cuando se libera energía acumulada. Una falla geológica es una grieta o arruga en la tierra. Cuando estas fallas se activan, hay terremotos. Adaptado de https://www.fema.gov/media-library-data/1283683887090efe7f18f2d6bc3ab4e9/Earthquake%20FS_Span_508.pdf</p>

Aspecto trabajado y tiempo requerido	Actividades				
Preparación 5 minutos.	Explique a los estudiantes que este día aprenderán a diferenciar realidad de fantasía y que para eso leerán varios textos.				
Activar conocimientos previos: vocabulario 20 minutos	Pregunte si conocen el oro. Enseñe las palabras desaparecido, hundido, agujero, murciélago.				
Modelaje (35 Minutos)	<ul style="list-style-type: none"> • Pídales que lean el texto de forma individual. • Diga que un hecho real es el que sucede en la vida real, mientras que uno fantástico es solo producto de la imaginación. • Luego, lea el texto para ellos, deteniéndose al final de cada párrafo para explicar cuáles son elementos reales y fantásticos. Por ejemplo: irse de viaje es real; que los ratones se comieran el oro, es fantasía. 				
Práctica guiada. Actividad en grupos 40 minutos	<ul style="list-style-type: none"> • Pregunte si han sentido algún temblor o terremoto. Pregunte qué se siente, qué pasa, cuál es la reacción de las personas. Enseñe las palabras temblor, terremoto, serpiente, brusco, falla geológica. • Pídales que lean los textos de forma individual. • Recuérdeles que un hecho real es el que sucede en la vida real, mientras que uno fantástico es solo producto de la imaginación. • Luego, lea el texto <i>Leyenda de la serpiente y los temblores</i>. Deténgase cuando encuentre elementos reales y fantásticos. Por ejemplo: En la Tierra vivía una serpiente de colores. • Proporcione el texto <i>Los terremotos</i>. Pídales que identifiquen, por grupos, dos elementos fantásticos y dos reales. • Diferencie ambos textos. Concluyan que en un texto predominan los elementos reales y en el otro, los fantásticos. <table border="1" data-bbox="542 1325 1373 1629"> <thead> <tr> <th data-bbox="542 1325 959 1367">Fantasía</th> <th data-bbox="959 1325 1373 1367">Realidad</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="542 1367 959 1629"> <ul style="list-style-type: none"> • La serpiente tenía poderes especiales: dejaba cosas buenas donde pasaba. • La serpiente se fue a vivir al fondo de la Tierra. • La serpiente abre las grietas y ocasiona los terremotos. </td> <td data-bbox="959 1367 1373 1629"> <ul style="list-style-type: none"> • La tierra está formada por capas. • Las capas de la tierra se mueven y liberan energía. • Los terremotos suceden cuando las grietas o fallas geológicas se activan. </td> </tr> </tbody> </table> <ul style="list-style-type: none"> • Proporcione dos textos más para practicar. 	Fantasía	Realidad	<ul style="list-style-type: none"> • La serpiente tenía poderes especiales: dejaba cosas buenas donde pasaba. • La serpiente se fue a vivir al fondo de la Tierra. • La serpiente abre las grietas y ocasiona los terremotos. 	<ul style="list-style-type: none"> • La tierra está formada por capas. • Las capas de la tierra se mueven y liberan energía. • Los terremotos suceden cuando las grietas o fallas geológicas se activan.
Fantasía	Realidad				
<ul style="list-style-type: none"> • La serpiente tenía poderes especiales: dejaba cosas buenas donde pasaba. • La serpiente se fue a vivir al fondo de la Tierra. • La serpiente abre las grietas y ocasiona los terremotos. 	<ul style="list-style-type: none"> • La tierra está formada por capas. • Las capas de la tierra se mueven y liberan energía. • Los terremotos suceden cuando las grietas o fallas geológicas se activan. 				

Evaluación formativa
20 minutos

Pida que marquen cuáles elementos son reales y cuáles fantásticos de los anotados abajo:

- Un extraterrestre visitó la clase.
- Ana corrió a su casa.
- La escuela está cerca de la municipalidad.
- El dragón protegía el castillo.

Proporcione dos textos, uno informativo y otro literario sobre el mismo tema. Pida que completen el siguiente cuadro.

	Elementos reales	Elementos fantásticos	Mi valoración
Texto 1			
Texto 2			

3. Estrategias para enseñar a los estudiantes a tomar conciencia de su papel como lectores

a. SQ4R (por sus siglas en inglés)

Thomas y Robison (1972) citados en Artis 2008, elaboraron una versión revisada del método de enseñanza de lectura SQ4R. Esta estrategia se divide en seis pasos:

Paso	Descripción
1. Inspección (Survey/ preview)	Proceso previo a la lectura profunda. El docente invita a los estudiantes a leer el título, las primeras y últimas frases para activar conocimientos previos y tener una idea general del texto.
2. Cuestionamiento (Question)	El docente hace preguntas en cada apartado del texto para que los estudiantes hagan predicciones del contenido.
3. Lectura (Read)	El lector lee el texto para responder las preguntas de la fase anterior.
4. Narración (Recite)	Los estudiantes responden a las preguntas anteriores con sus propias palabras.
5. Revisión (Review)	Los estudiantes revisan y recuerdan la información.
6. Reflexión (Reflection)	Los estudiantes piensan en ejemplos y establecen relaciones con otras informaciones.

b. Relación pregunta-respuesta (R. P-R)





Según Porfirio Loeza, en el *Manual de Buenas prácticas para lectoescritura funcional* (2016) la estrategia Relación-Pregunta-Respuesta (RPR) se enfoca en la idea de que existe una relación directa entre la pregunta que se haga y cómo se encuentra en un texto su respuesta. Toda pregunta se puede categorizar en una de las cuatro categorías que reflejan cómo se encuentra la respuesta en el texto.




Esta estrategia funciona mejor cuando el docente enseña de forma directa los pasos, los modela y da suficiente oportunidad a los estudiantes para que practiquen.

Figura 56. Tipos de pregunta

TIPOS DE PREGUNTA

- **JUSTO AHÍ**
La respuesta se encuentra textualmente en forma directa en el texto.
Ejemplo: ¿Qué pasó después de la fiesta? Para poder responder a esta pregunta el lector tiene que identificar una sección específica en el texto. En este caso el lector debe buscar lo sucedido después de la fiesta.
- **PIENSA Y BUSCA**
La respuesta a una pregunta dentro de esta categoría se encuentra en varias secciones de un texto.
Ejemplo: ¿Cuáles son las diferentes etapas del aprendizaje de la lectoescritura? Esta pregunta pide que el lector identifique los diferentes pasos o etapas del aprendizaje de la lectoescritura. El lector debe identificar las diferentes partes en el texto que le ayuden a responder a esta pregunta.
- **EL AUTOR Y YO**
La respuesta se encuentra con ayuda del texto y el conocimiento previo que tenga el lector.
Ejemplo: ¿Es posible que el personaje logre ir en una hora de su casa a la escuela? Esta pregunta pide que el lector use la información del texto y que la compare con lo que él o ella haría o no.
- **POR MI CUENTA (CRÍTICA)**
La respuesta se centra en lector e indirectamente con el conocimiento que se incluye en el texto.
Ejemplo: ¿Qué otro final podría tener la historia? Esta pregunta pide que el lector se imagine una forma distinta para finalizar la historia. En cierta medida esta pregunta se puede responder con muy poca información del texto.



c. Lectura estratégica y colaborativa

Este programa facilita una serie de estrategias que suceden en tres momentos (Kligner, Vaughm & Schumm, 1998; citados en Gutierrez-Braojos & Salmerón Pérez, 2012):

1. Antes de la lectura

- a. Vista previa: explorar el texto durante un par de minutos para activar conocimientos previos y hacer predicciones.

2. Durante la lectura

- a. Clic y clac: clic se refiere a las partes del texto que el lector comprende. Clac son las palabras o frases que no comprende. Sirve para monitorear su comprensión y detectar fallas o errores de comprensión y corregirlas.
- b. Obtener la esencia del texto: elaborar, con sus propias palabras, los aspectos más relevantes del texto. Esta estrategia asegura que han comprendido el texto y favorece que recuerden lo que leyeron.

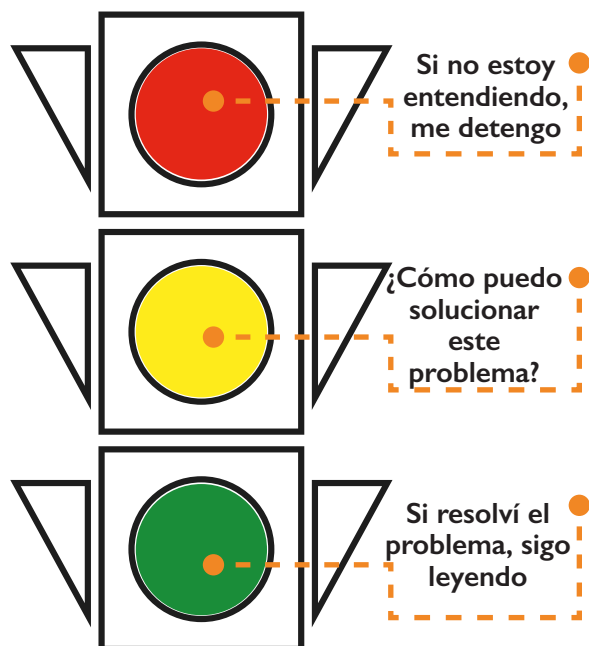
3. Después de la lectura

- a. Conclusiones. Al final, los estudiantes elaboran conclusiones a partir de las ideas claves del texto leído, con el propósito de afianzar el conocimiento, la comprensión y la memorización.

Una vez que los estudiantes dominan las estrategias, se organizan en grupos de aprendizaje cooperativos. Pueden ser grupos de 4 o 5 estudiantes. En cada grupo hay roles asignados que pueden variar por turnos: líder, detector de errores de comprensión, locutor, alentador, periodista y supervisor del tiempo.

4. Instrumento para auto monitorear la metacompreensión, para uso en primero y segundo grados

Cuando leas, usa el semáforo lector.



5. Instrumento para automonitorear la metacomprensión, de tercero a sexto grados



En cada etapa de la lectura, responde a las siguientes preguntas:



Leer es como correr una carrera. Antes de leer es necesario que te prepares. Durante la carrera debes superar obstáculos. Al llegar a la meta, es importante que evalúes cómo lo hiciste.

Me preparo para leer	Mientras leo	Después de leer
¿Para qué voy a leer este texto?	¿Qué palabras no conozco o no entiendo?	¿Qué palabras aún no entiendo?
¿Quién lo escribió y para qué?	¿Cuáles son las partes de este texto?	¿Alcancé mi objetivo?
¿Qué tipo de texto es?	¿Qué es lo más importante en este texto?	¿Cómo lo hice?
¿De qué tratará el texto?	¿Estoy comprendiendo?	¿Qué parte fue más difícil?
¿Qué sé sobre este tema?	¿Estoy alcanzando la meta?	¿Por qué es difícil?
¿Qué estrategias y habilidades voy a necesitar?	¿Qué puedo hacer para alcanzar el objetivo?	¿Qué puedo hacer diferente para alcanzar el objetivo?
¿Qué debo hacer primero?	¿Cómo se relaciona este texto con otros que he leído?	¿Cómo se relaciona este texto con otros que he leído?



Para practicar

I. Autoevalúe sus conocimientos.

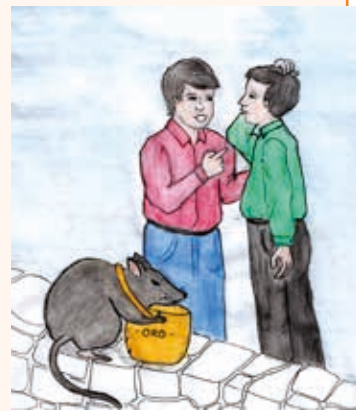
1.	Es fundamental, para el lector, saber qué quiere del texto.	V
2.	El lector debe relacionar sus conocimientos previos con el texto.	V
3.	La complejidad de los textos solo depende de qué tan largos o cortos sean.	F
4.	El lector estratégico sabe cuándo está comprendiendo y cuándo no.	V
5.	La metacompreensión solo se puede enseñar a los estudiantes de los últimos grados de primaria.	F

2. Lea el texto “El misterio del oro”. Luego, complete lo indicado abajo.

El misterio del oro

Faustino era un hombre muy rico, que tenía muchas bolsas de oro. Un día decidió viajar a un pueblo cercano. Antes de irse dejó recomendado el oro con un vecino, a quien le tenía mucha confianza.

Al regresar del viaje, Faustino le pidió el oro a su vecino. El vecino le contó, muy preocupado, que lo había escondido debajo de su casa, pero que había desaparecido. El vecino le dijo que, al buscarlo, se dio cuenta que la tierra se había hundido y se había formado un gran agujero. Cuando se acercó al agujero vio que varios ratones estaban comiéndose el oro.



Faustino se sorprendió con la historia que el vecino le contó. Luego le dijo: ¡No te preocupes! y se retiró lentamente. Cuando iba saliendo, vio un hermoso caballo blanco y decidió llevarse el sin que el vecino se diera cuenta.

Al día siguiente, el vecino no encontró a su caballo. Después de buscarlo por toda la casa, fue a visitar a Faustino. El vecino le contó muy triste que su caballo se había perdido. Faustino le dijo: No lo busques más, vi cuando los murciélagos se lo llevaron. El vecino sorprendido le dijo: ¿Cómo que se lo llevaron los murciélagos? ¡Eso es imposible! Faustino le contestó: También es imposible que los ratones se comieran mi oro.

El vecino sintió mucha vergüenza y le contó a Faustino que se había gastado el oro. Lo había usado para comprar su caballo. Además, que el resto del oro lo guardaba en su casa. El vecino devolvió el oro y pudo recuperar a su caballo.

Rosario Gómez Pérez en Antología Fantasía y Color. (2016.40)

a. Identifique dos elementos fantásticos y dos, reales en el texto.

Fantasia	Realidad

b. Compare a Faustino con sus vecinos.

Similitudes	Diferencias

c. Explique la causa de la vergüenza del vecino de Faustino.

d. Sintetice en una oración el contenido de la lectura.

e. Exprese su valoración sobre las acciones del vecino de Faustino.

3. Busque una lectura y elabore preguntas para que sus estudiantes identifiquen causa-efecto, síntesis y generalización. Escríbalas abajo.

Título de la lectura seleccionada: _____

Causa _____

Efecto _____

Síntesis _____

Generalización _____

4. Explique en qué consisten las siguientes estrategias.

Establecer el propósito de la lectura	Planificar la lectura según el propósito	Usar estrategias cognitivas y metacognitivas durante la lectura

5. Practique el uso de las operaciones mentales en los textos de todas las áreas curriculares. Para ello:

- Seleccione un tema de ciencias sociales del grado que imparte.
- Lea la tabla XXII operaciones mentales usadas durante la lectura.
- Seleccione una lectura que pueda usar para enseñar el tema seleccionado.
- Planifique la clase utilizando un formato como el de abajo. Recuerde incluir, al menos, tres operaciones mentales de las explicadas en la tabla.

Competencia	Contenidos	Indicadores de logro	Evaluación formativa	Operaciones mentales utilizadas

6. Complete el siguiente cuadro, en hojas adicionales, para explicar qué estrategias de comprensión lectora y metacognitivas enseñaría a lo largo de la primaria. Tome en cuenta el marco curricular explicado en la parte II, la información proporcionada en parte IV y V; además, el anexo.

Tipos de estrategia	Primero	Segundo	Tercero	Cuarto	Quinto	Sexto
De comprensión lectora						
Metacognitivas						

FICHAS DE ESTRATEGIAS DE COMPRENSIÓN LECTORA

ANEXO:

Sylvia Linan-Thompson (2012) afirma que la comprensión de lectura transforma a los estudiantes en lectores aplicados y activos; además, que comprender permite aprender. Asimismo, afirma que aun cuando un estudiante es capaz de decodificar, puede tener dificultad para comprender si no domina el uso de estrategias de comprensión lectora, entre otros factores.

Sin duda, todo lector necesita estrategias de comprensión, entendidas estas como planes que los lectores usan cuando escuchan cuentos o leen textos por sí mismos. En el desarrollo de las estrategias, el papel del docente es fundamental, pues enseña a los estudiantes cuáles utilizar, en qué situaciones, para qué, entre otras cosas. Recuerde que los lectores expertos utilizan estrategias variadas como las explicadas en este apartado.

A continuación se presentan doce fichas de estrategias de comprensión lectora que el docente puede enseñar a sus estudiantes.

Establecer causas y efectos o consecuencias	Hacer predicciones o anticipaciones
Diferenciar hechos, opiniones y puntos de vista	Encontrar el tema del texto
Usar la estructura del texto	Identificar o construir la idea principal
Definir el propósito del texto	Elaborar resúmenes
Hacer y responder preguntas sobre el texto	Identificar secuencias
Establecer inferencias	Identificar el tema

En cada ficha se usa la siguiente estructura.



I. ESTABLECER CAUSAS Y EFECTOS O CONSECUENCIAS



¿Qué es?

Es encontrar la relación entre dos o más eventos o factores. La causa explica por qué sucede algo y el efecto es lo que sucede.

¿Para qué se establecen las causas y efectos en los textos?

- Para entender cómo se relacionan eventos o elementos en un texto.
- Para anticipar conductas, actividades, entre otras características.
- Para vincular los acontecimientos con sus consecuencias específicas.
- Para apoyar la resolución de un problema y formular predicciones.

¿Cómo establecer las causas y efectos?

1. Lean el texto.
2. Identifiquen de qué se habla en el texto, es decir, el tema.
3. Localicen, en los hechos, acontecimientos relacionados con el tema.
4. Identifiquen las causas respondiendo a la pregunta ¿por qué sucedió esto?
5. Identifiquen las consecuencias respondiendo a la pregunta ¿qué sucedió después?

Ejemplo de los pasos para establecer las causas y efectos o consecuencias:

1. Lea el siguiente texto.
2. Identifique una causa y un efecto o consecuencia en el siguiente texto.

Samabaj

Samabaj fue una ciudad maya. Los mayas habitaban allí hace casi dos mil años. Estaba cerca del volcán Tolimán. Samabaj era visitada por motivos religiosos. Un día, la ciudad se hundió en el lago Atitlán; ahora, está en el fondo del lago, a treinta metros bajo el agua.

Adaptado de Yo Leo con fluidez lectora. Fascículo 2. (2016.5)



3. El texto trata de la ciudad de Samabaj.
4. Los hechos o acontecimientos relacionados con el tema son:
 - Samabaj fue una ciudad maya.
 - Los mayas habitaban allí hace casi dos mil años.
 - La ciudad estaba cerca del volcán Tolimán.
 - La ciudad era visitada por motivos religiosos.
 - Un día, la ciudad se hundió en el lago Atitlán.
 - Ahora, está en el fondo del lago, a treinta metros bajo el agua.

5. Identifique las causas respondiendo a la pregunta ¿Por qué sucedió esto? La ciudad se hundió en el lago Atitlán.
6. Identifique las consecuencias respondiendo a la pregunta ¿Qué sucedió después? Está en el fondo del lago.



¿En qué momento del proceso lector se usa?

Se usa durante y después de leer.



¿En qué grado se enseña?

En todos los grados, a todos los estudiantes. Aquellos que no tienen fluidez lectora pueden trabajar esta habilidad a nivel oral.



¿Con qué tipo de textos se utiliza?

Textos narrativos y textos informativos de tipo aclaratorio (donde se exponen problemas) o de tipo causal.



¿Para qué se usa?

- Para descubrir la información central que desea comunicar el escritor en el texto y enfocar la atención en lo esencial.
- Puede usar los siguientes organizadores gráficos para identificar las causas y efectos o consecuencias.

Diagrama de puente. Cuando en la lectura haya varias causas y varias consecuencias, utilice este diagrama:

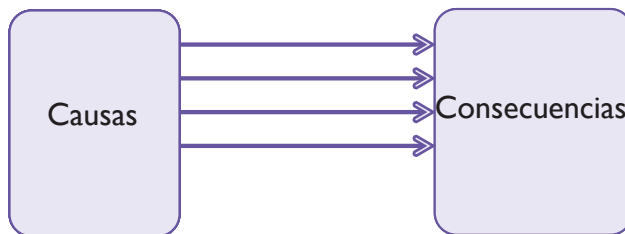
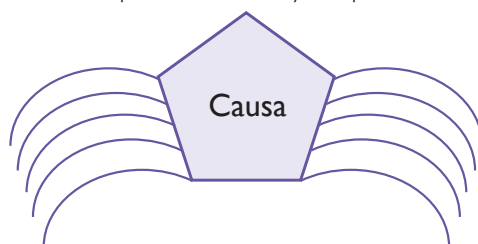


Diagrama de araña. Cuando encuentre que en la lectura se describe una causa y varias consecuencias, utilice el diagrama de araña. El cuerpo es la causa y las patas son las consecuencias:



2. DIFERENCIAR HECHOS, OPINIONES Y PUNTOS DE VISTA EN LOS TEXTOS LEÍDOS



¿Qué es?

Un **hecho** es un evento, idea, situación o acontecimiento comprobable mediante los sentidos. Es real y objetivo. Por ejemplo: este es un libro.

Una **opinión** es la expresión de un pensamiento o sentir surgido de una idea, situación o acontecimiento. Por ejemplo: Este es mi libro favorito.

El **punto de vista** es la posición social, cultural, generacional u otra desde donde se aborda un tema; por ejemplo, desde el punto de vista religioso, médico, jurídico, etc.

¿Para qué se identifican los hechos, opiniones y puntos de vista?

- Para entender cómo se relacionan eventos o elementos en un texto.
- Para vincularlos al propósito de la lectura.

¿Cómo encontrar los hechos, opiniones y puntos de vista?

- Lean el texto.
- Identifiquen el tema del texto.
- Respondan a la pregunta: ¿qué es real y objetivo?
- Respondan: ¿es subjetivo porque expresa las ideas o sentimientos del autor? ¿Cuál es esa idea o sentimiento?
- Respondan: ¿desde qué perspectiva cultural, social u otra se aborda el tema?

Ejemplo de los pasos:

- Lea el siguiente texto.

La garganta y los dientes nos ayudan a hablar. Los dientes son fundamentales para pronunciar las palabras y emitir sonidos. Con la ayuda de los dientes pronunciamos bien las palabras. Cuando se nos cae uno de adelante, hablamos de manera distinta. Si esto pasa, algunos sonidos son divertidos e inusuales. Me sentiría mal si se me cayera un diente.

Adaptado de *Yo Leo con fluidez lectora*. Fascículo 2. (2016.9)



¿Cuál es el tema?: órganos usados para hablar.

¿Qué es real, objetivo?: Todo el texto, con excepción de la última oración.

¿Es subjetivo porque expresa las ideas o sentimientos del autor? ¿Cuál es esa idea o sentimiento?: Me sentiría mal si se me cae un diente.

¿Desde qué perspectiva cultural, social u otra se aborda el tema?: científico.



¿En qué momento del proceso lector se usa?

Durante y después de la lectura.



¿En qué grado se enseña?

Durante la primaria, de forma progresiva.



¿Con qué tipo de textos se utiliza?

Con todo tipo de textos, especialmente informativos.

3. USAR LA ESTRUCTURA DEL TEXTO



¿Qué es?

Identificar la estructura del texto es identificar cómo está organizado. Porfirio Loeza (2016) afirma que la estructura del texto le da al lector información sobre cómo leerlo. Existen dos tipos de textos, en un sentido general: narrativos y expositivos. Además, es importante diferenciar la estructura de los textos continuos y discontinuos. La comprensión adecuada requiere que el lector entienda tácitamente y pueda aplicar su conocimiento sobre la estructura y organización de textos.

Las estructuras de textos incluyen, entre otros:

- Descripción: explica o define un tema o concepto.
- Comparar-contrastar: presenta similitudes y diferencias entre conceptos o temas.
- Causa-efecto: presenta razones por las cuales un evento ocurrió y cuáles son sus resultados.
- Problema-solución: plantea un problema y sugiere posibles soluciones.
- Cronología: agrupa las ideas por orden o secuencia temporal o por hora.

¿Para qué se identifica la estructura del texto?

- Para elegir las estrategias que se puedan usar al leer el texto. El lector empieza por decidir si el texto es narrativo o informativo. Luego, el lector usa la información específica de la estructura para decidir las estrategias que necesitará.
- Encontrar información con rapidez y eficacia: el lector ahorra tiempo y energía porque se dirige a la parte del texto en la que se encuentra lo que busca, en lugar de leerlo todo. En un texto narrativo, la descripción del lugar donde ocurre la historia suele aparecer al principio del texto. La manera en que se resuelve el problema, generalmente se encuentra al final.

¿Cómo se identifica la estructura del texto?

1. Identifiquen el tipo de texto y su estructura. Tomen en consideración las características indicadas en la parte II.
2. Escriban una lista de estrategias y habilidades que podrían usar en este texto.
3. Identifiquen el propósito de su lectura y sus objetivos específicos. Puede ser útil responder a estas preguntas: ¿Para qué voy a leer este texto? ¿Qué actividades haré luego de leer?
4. Seleccionen las estrategias que les ayudarán a alcanzar su propósito al leer.

Ejemplo de los pasos

Lea el siguiente texto.

Historia del Himno Nacional de Guatemala

En 1887, se convocó a un concurso. Este tenía como propósito elegir la música para la letra escrita por Ramón Molina. De esta manera, se tendría un himno nacional. Rafael Álvarez Ovalle ganó el concurso.

En 1896, se convocó a un nuevo concurso para elegir la letra y música del Himno Nacional. Ganó la melodía de Rafael Álvarez Ovalle. Este segundo triunfo de Álvarez, enojó a los otros participantes. Por eso, el presidente y otras personalidades escucharon otra vez todas las melodías; luego, ratificaron el resultado.

La letra elegida fue inscrita como Anónimo. No se supo quién era el autor, hasta 1910. En ese año se supo que era un cubano llamado José Joaquín Palma.

El 1934, se modificó la letra original del Himno Nacional. Esta tarea se le encomendó a José María Bonilla Ruano. Él cambió algunos versos y quedó como se entona ahora.

Adaptado de Yo Leo con fluidez lectora. Fascículo 4. (2016.13)

Ahora, siga los siguientes pasos:

1. Identifique el tipo de texto y su estructura: este es un texto informativo. El título lo indica, trata sobre el Himno Nacional de Guatemala. La organización es cronológica.
2. Piense en las estrategias y habilidades que podría usar con este texto: identifique la idea principal, plante y responda preguntas, resuma. Además, se podría ordenar una secuencia de hechos... entre otros.
3. Identifique el propósito de la lectura y los objetivos específicos. Ya sabe que es un texto informativo, su propósito es informar. El objetivo específico es encontrar y enumerar los acontecimientos que llevaron a la creación del Himno Nacional.

Los estudiantes eligen las estrategias y habilidades que van a usar: necesitarán la habilidad de responder y formular preguntas, e identificar la idea principal.



¿En qué momento del proceso lector se usa?

Durante y después de leer.

¿En qué grado se enseña?



A partir de tercero primaria.



¿Con qué tipos de textos de usa?

En todo tipo de texto.

4. DEFINIR EL PROPÓSITO DEL TEXTO



¿Qué es?

Consiste en identificar la función que el texto. Según Porfirio Loeza (2016), al leer, el lector encuentra mucha información. Halliday (1975) identifica siete funciones del lenguaje. Al leer, el lector identifica cuál de estas funciones fue la que el autor quiso aplicar. La siguiente figura muestra las funciones.



¿Para qué se define el propósito del texto?

Para identificar qué contenido puede encontrar en el texto.

¿Cómo encontrar el propósito del texto?

1. Lean el texto.
2. Identifiquen las palabras clave.
3. Analicen las palabras clave para identificar el propósito.

Ejemplo de los pasos



Ixchiguán

Ixchiguán es un municipio de San Marcos, lo es desde 1933. Se dice que es el territorio más alto de Guatemala y Centroamérica. Está a 3200 metros sobre el nivel del mar, por eso, hace mucho frío brrrrr brrrrr brrrrr. Muchos de sus habitantes hablan mam; otros, k'iche'.

Muchos habitantes de Ixchiguán siembran varias especies de papa. Según sea el clima, pueden tener hasta tres cosechas de papa al año. La usan para alimentarse o para venderla. Otras personas en el municipio cultivan trigo o frijol.

Mario Augusto Martín Chilel en Antología Fantasía y Color: (2016.20)

1. El propósito del texto es informar sobre Ixchiguán.
2. Puede seguir los siguientes pasos para procesar, con más detalle, la información:
 - La fuente de información es la Antología *Fantasía y Color*, un texto de lecturas.
 - Identificación de palabras clave tal como Ixchiguán, municipio, altura, mam, k'iche'.
 - Análisis de las palabras clave. Toda información sobre el lugar podría cumplir la función representativa, pues informa sobre población, altura e idiomas del municipio llamado Ixchiguán. Con lo cual, el propósito del autor es transmitir datos e información.



¿En qué momento del proceso lector se usa?

Antes de la lectura.

¿En qué grado se enseña?



De manera progresiva, a lo largo de la primaria.



¿Con qué tipo de textos se utiliza?

Con todo tipo de texto.

5. HACER Y RESPONDER PREGUNTAS SOBRE EL TEXTO



¿Qué es?

Porfirio Loeza (2016) afirma que hacer preguntas durante la lectura es una estrategia clave. Es importante practicar cómo hacer preguntas más complejas durante la lectura, entre otras razones, porque ayudan a comprender un texto informativo. Parte de esta estrategia incluye preguntar por qué un hecho o sección del texto tiene sentido. Esto ayuda a explicar y ampliar la información del texto y a recordarla de mejor manera.

La → Página 167 para ver tipos de preguntas.

¿Para qué se usa?

- Se usa como parte de todo el proceso lector.
- Es muy útil en la formulación de hipótesis sobre el texto, la predicción, el monitoreo de la comprensión lectora, entre otras.

¿Cómo plantear y responder preguntas?

- Lean el texto.
- Seleccionen los elementos clave del texto.
- Elaboren o respondan a las preguntas tomando en cuenta la información que tienen y los conocimientos previos.

Ejemplos de preguntas

1. Lea el siguiente texto

Consejos de los abuelos

Quando era pequeño, vivía cerca de mis abuelos. Los visitaba con frecuencia. Ellos tenían muchos años. Recuerdo la comida que mi abuela preparaba. Hummmmmm, ¡qué rica era! Mi abuelo trabajaba en el campo. Siempre salía muy temprano.

Quando mi abuelo regresaba a la casa, mi abuela lo recibía con una taza de café. De un delicioso y aromático café. A su regreso, yo estaba allí y recibía de él una cariñosa sonrisa. Yo corría a abrazarlo y él me ofrecía sentarme con él. Yo daba un salto y enseguida me sentaba en sus piernas. ¡Qué lugar tan tranquilo! Luego, él, con una paciencia incomparable, escuchaba todas las aventuras de mi día. De cuando en cuando, tras una pausa, él me aconsejaba sabiamente. Aún recuerdo cuando decía:

- *M'hijo, respetá la vida de los pájaros. Ellos significan mucho en la vida.*
- *Viví siempre en armonía con tus hermanos. Ellos siempre estarán contigo.*
- *Trabajá con cuidado y dedicación. El trabajo es importante.*



Armando Vail Pérez en Antología Fantasía y Color. (2016.12)

2. Plantee preguntas como las siguientes:

1. Justo ahí. ¿En qué trabajaba el abuelo del personaje? R/ en el campo. La respuesta está al final del primer párrafo.
2. Piensa y busca. ¿A qué se dedicaban el abuelo del personaje? El abuelo agricultor. La respuesta no está literalmente en el texto, pero al buscar la información, el abuelo trabajaba en el campo.
3. El autor y yo (inferenciales). ¿El personaje quiere a sus abuelos? R/ Sí, porque los visitaba con frecuencia, se sentaba con su abuelo y escuchaba sus consejos. Para responder, relacioné el contenido del texto con mi experiencia de cómo son las demostraciones de cariño.
4. Por mi cuenta (crítica). Si yo fuera abuelo o abuela, ¿qué consejos daría a mis nietos? Para responder, el lector tiene que centrarse en lo que él quisiera decir y sus experiencias, aun cuando no sea necesario que lea todo el texto para responder.



¿En qué momento del proceso lector se usa?

Durante todo el proceso lector: antes, durante y después.

¿En qué grado se enseña?



Progresivamente, en todos los grados



¿Con qué tipo de textos se utiliza?

Con todo tipo de texto.

¿Para qué se usa?



Para descubrir la información central que desea comunicar el escritor en el texto y enfocar la atención en lo esencial.

6. ESTABLECER INFERENCIAS EN LA COMPRESIÓN LECTORA



¿Qué es?

Es entender algún aspecto del texto que no está escrito literalmente en el mismo, pues se deduce de la información proporcionada y los conocimientos del lector. Mediante las inferencias, se puede establecer qué sucede, dónde, cómo o cuándo, entre otros aspectos.

La inferencia se usa para comprender lo que se lee, más allá de lo que dice el texto. Para hacer inferencias se une la información explícita en el texto con la experiencia personal y conocimientos previos del lector, para hacer conjeturas e hipótesis.



¿Para qué se hacen inferencias en la comprensión lectora?

- Para formular predicciones.
- Para identificar causas y efectos.
- Para responder a las preguntas y todos aquellos elementos que requieran relacionar el texto con el conocimiento o experiencia del lector.

¿Cómo hacer inferencias en la comprensión lectora?

- Lean el texto.
- Observen las claves de significado que aparecen en el texto.
- Piensen lo que saben del tema.
- Usen las claves del texto y lo que saben para descubrir el mensaje del texto.

Ejemplo de los pasos

Lea el siguiente texto.

La ardilla tenía una cola larga y hermosa. Vivía en un árbol enorme. Allí, tenía su nido. La ardilla siempre jugaba en el bosque. Un día, decidió ir de paseo a un llano. Se encontró con una oveja. La oveja balaba: beeee, beeee, beeee. Al escucharla, la ardilla se asustó y escapó velozmente hasta encontrar un árbol donde esconderse.

Oswaldo Aguilón Pérez en Antología Fantasía y Color: (2016.14)

Responda a la pregunta: ¿por qué se asustó y escapó la ardilla?

El texto dice que la ardilla vivía en el bosque y fue a pasear a un llano, donde se asustó al escuchar a una oveja. Yo sé que las ovejas no viven en el bosque; por eso, creo que la ardilla se asustó, porque no conocía a la oveja y estaba en un terreno desconocido para ella.



¿En qué momento del proceso lector se usa?

Antes de la lectura, para formular predicciones o hipótesis sobre el tema, para identificar a los personajes, las acciones o ideas principales del texto.

Durante la lectura, para ir comprobando o no sus hipótesis.

Después de la lectura, para responder preguntas que no necesariamente están incluidas en el texto.

¿En qué grado se enseña?



Progresivamente, a lo largo de la primaria.



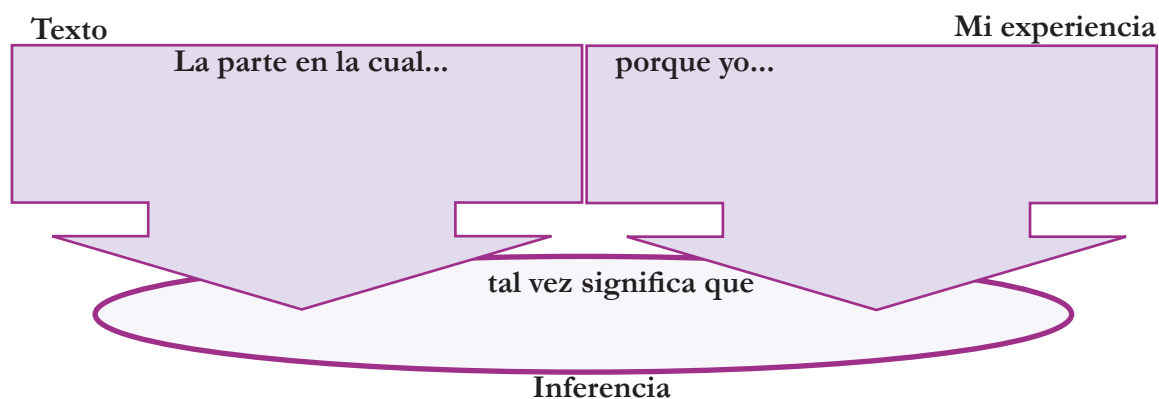
¿Con qué tipo de textos se utiliza?

Con todo tipo de textos.

¿Qué organizador gráfico puede utilizarse?



Puede utilizar el siguiente organizador gráfico para hacer inferencias (Zwiers, 2010).



7. HACER PREDICCIONES O ANTICIPACIONES

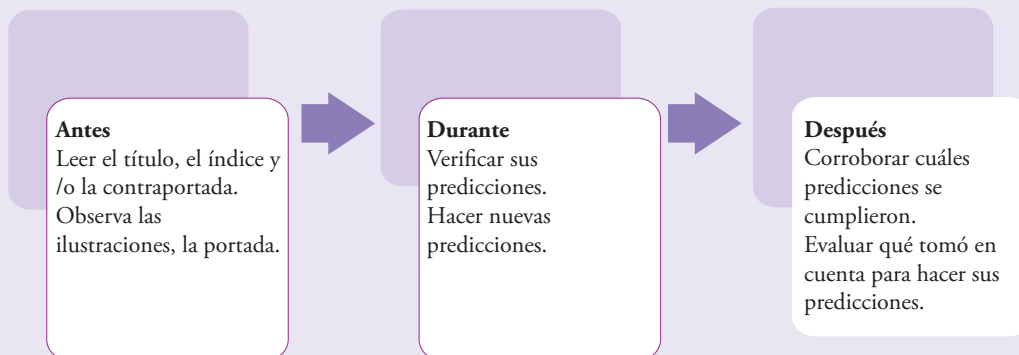


¿Qué es?

Consiste en anticipar lo que sucederá en el texto, o hacer hipótesis sobre su contenido. Las predicciones son un tipo de inferencia, por eso también relacionan lo que dice el texto con los conocimientos y experiencias previas del lector.

Según Porfirio Loeza (2016), “[primero] El lector predice o anticipa sobre lo que se va a leer. La predicción ocurre antes de leer y comienza con el escaneo de claves estructurales que indican la organización del texto. Segundo, el lector hace predicciones sobre la totalidad del texto y se enfoca en proveer un resumen de lo que el texto cubrirá antes de leerlo. Leer previamente el texto ayuda a la comprensión. La prelectura prepara al lector al informarle sobre cómo se ha estructurado dicho texto”.

Para que la estrategia de hacer predicciones sea eficaz, se debe corroborar cuáles predicciones se cumplieron y cuáles no. La estrategia de hacer predicciones se completa después de haber leído, cuando se verificó si se cumplieron las predicciones y se evalúa cómo se realizaron.



Hacer predicciones antes de leer ayuda a identificar el propósito del autor al escribir el texto y a decidir con qué propósito leerá el estudiante.

Hacer predicciones durante la lectura mantiene el interés del lector y estimula su creatividad. Es igualmente importante que durante y después de leer evalúen las predicciones que realizan.

¿Para qué se usan las predicciones?

- Para planificar y anticipar la lectura.
- Para comprobar, revisar y controlar lo que se lee.
- Para motivar y mantener el interés en el texto.
- Para hacer una conexión emocional con el texto.

¿Cómo se hacen las predicciones?

1. Lean el título y observen las ilustraciones para predecir de qué se tratará el texto. Si es un libro, pueden observar la portada.
2. Lean el texto completo, deteniéndose para elaborar predicciones y verificarlas. Luego, deténganse

otra vez para hacer nuevas predicciones. Al hacerlas, usen frases como: yo supongo que..., creo que después de esto sucederá..., yo sospecho que..., pienso que el personaje hará... o dirá... Además, expliquen sus predicciones: ¿cómo supe que esto pasaría? ¿por qué creo que esto sucederá? Cuando verifiquen sus predicciones y hagan nuevas, háganse preguntas como: yo pensé que... pero, en realidad...; yo esperaba que..., pero, creo que ahora...

3. Si es posible, expresen y comenten las predicciones de los compañeros: no estoy de acuerdo porque..., creo que eso no pasará porque...
4. Al finalizar, verifiquen y discutan si las predicciones se cumplieron: ¿cuántas se cumplieron? ¿cuáles no se cumplieron? ¿por qué? ¿qué pistas no tomaron en cuenta? ¿qué les sorprendió de la lectura? Según Sylvia Linan-Thompson (2012), es importante que, cuando se hacen predicciones, se tomen en cuenta los siguientes elementos:
 - Las predicciones tienen que ser realistas, es decir, basadas en lo que se presenta en el título, la portada o las ilustraciones.
 - Es importante verificarlas.
 - Es importante que los estudiantes entiendan que está bien si su predicción no es correcta.
 - Es importante hacer nuevas predicciones.

Ejemplo de los pasos

La historia de papá Domingo

Domingo tenía una linda familia. Sus hijos ya eran adultos. Un día, se dio cuenta de que necesitaba leña. Le pidió a su hijo Manolo que lo acompañara al monte a traerla. Se llevaron un caballo y se fueron. Mientras subían la montaña, se encontraron un gallo. El gallo empezó a cantar: quiquiriquí. Domingo lo quería atrapar, pero el gallo se escondió.

Domingo y Manolo llegaron al monte y empezaron a juntar leña. Mientras trabajaban, salió de nuevo el gallo. Lo quisieron atrapar, pero desapareció. Domingo le dijo a su hijo que no tuviera miedo. Le dijo que era un gallo de monte. Aparecía para darles algún mensaje. Por eso, debían estar prevenidos.



Efraín Amado Rosales Pérez en Antología Fantasía y Color. (2016.22)

1. Lean el título y la ilustración y pregúntense, ¿de qué podría tratar? Creo que podría tratar de un abuelo y su nieto que viven en el campo.
2. Ahora, lean el primer párrafo y al final de la primera oración piensen que tratará de Domingo, quién se encarga de criar a su nieto.
3. Cuando terminen de leer el primer párrafo, se dan cuenta de que trata de Domingo y su hijo. Además, que van a buscar leña. Su predicción fue incorrecta. Supongan que el gallo será un anuncio de algo bueno que pasará después.
4. Lean el segundo párrafo. Comprueben que el gallo sí tiene un anuncio, pero no dice si es bueno o malo. Crean que será malo.

5. Durante la lectura, hice tres predicciones, de las cuales tres fueron incorrectas; y una fue correcta. Me sorprendió que Domingo fuera con su hijo y no con su nieto.



¿En qué momento del proceso lector se usa?

Antes y durante la lectura.

¿En qué grado se enseña?



En todos los grados.



¿Con qué tipo de textos se utiliza?

Todos los tipos de texto permiten predecir a partir del título, portada y/o ilustraciones. Los textos narrativos y los que se organizan como secuencia permiten, además, hacer predicciones como ¿qué pasará después?

8. IDENTIFICACIÓN DE DETALLES



¿Qué es?

Los textos contienen información relevante, es decir, significativa y otra que no lo es. Para comprender el texto es necesario identificar los detalles relevantes del mismo. La relevancia de la información depende de lo que el lector hará con ella, es decir depende de para qué la usará, según su propósito de lectura.

¿Para qué se identifican los detalles?

- Identificar los detalles relevantes puede utilizarse para identificar las ideas principales de un texto.
- Se emplea cuando se elaboran resúmenes.

¿Cómo se identifican los detalles?

1. Lean el texto.
2. Identifiquen el propósito de su lectura.
3. Identifiquen los detalles o información relevantes según su propósito de lectura y deseche los innecesarios.
4. Verifiquen que los detalles o información seleccionados sirven para cumplir su propósito al leer.

Ejemplo

1. Lea el siguiente texto.

Juan tenía 15 cincos, pero de camino a la escuela perdió cuatro. Su hermana le regaló dos de sus cincos. ¿Cuántos cincos tiene ahora Juan? (Cotto & Argueta, 2012).

2. Identifique el propósito del lector que en este caso es resolver el problema que se le plantea: ¿cuántos cincos tiene ahora Juan?
3. Seleccione los detalles o información relevante.

Información relevante	Información irrelevante
Al inicio tenía 15 cincos. Perdió cuatro. Le regalaron dos cincos.	Juan iba de camino a la escuela. Su hermana fue quien le regaló los cincos.

4. Con estos detalles puede resolver el problema planteado ¿cuántos cincos tiene ahora Juan?



¿En qué momento del proceso lector se usa?

Durante y después de la lectura.

¿En qué grado se enseña?



En todos los grados, de manera progresiva.



¿Con qué tipo de textos se utiliza?

Identificar los datos o detalles relevantes y eliminar los innecesarios es muy útil para leer textos informativos y científicos, especialmente de Matemáticas. También se usa en los textos narrativos para elaborar resúmenes e ideas principales.

9. ENCONTRAR EL TEMA DEL TEXTO



¿Qué es?

Es identificar de qué trata el texto y decirlo o escribirlo con una o varias palabras que formen una frase. El tema se escribe con una palabra o frase corta, sin formar una oración completa. El título del texto se relaciona con el tema, por eso, puede ayudar a predecirlo o ser el tema del texto. Para encontrar el tema de un texto el lector se pregunta: ¿de qué trata?

¿Para qué se identifica el tema de un texto?

Para sintetizar el contenido del texto en su mínima expresión.

Para tener claro de qué trata el texto.

Para clasificar textos según su contenido.

¿Cómo encontrar el tema del texto? _ _ _

1. Lean el título, predigan de qué tratará el texto y cuál puede ser el tema.
2. Lean el texto para responder de qué trata cada párrafo.
3. Encuentren qué tienen en común todas esas ideas que responden de qué trata cada párrafo y escríbanlo en una palabra o frase.
4. Verifiquen si la palabra o frase que escribieron resume el contenido del texto.

Ejemplo de los pasos

Lea el siguiente texto.

Los volcanes

En el país hay volcanes. ¿Has visto alguno? Uno se llama de Agua. Otro, de Fuego. Hay otros más. Un volcán puede estar activo. Si está activo tira lava. La lava es caliente. La lava es roja. En un país de Asia es distinto. Un volcán tira lava azul. Algunos lo visitan. Caminan mucho para llegar. Ellos ven la lava azul.

Adaptado de Yo Leo con fluidez lectora. Fascículo 3. (2016.5)

1. Lea el título del texto y pregúntese, ¿de qué tratará? (de los volcanes).
2. Lea el texto.
3. ¿De qué trata? De los volcanes. Este es el tema, pues solo tiene un párrafo.



¿En qué momento del proceso lector se usa?

Después de leer.



¿En qué grado se enseña?

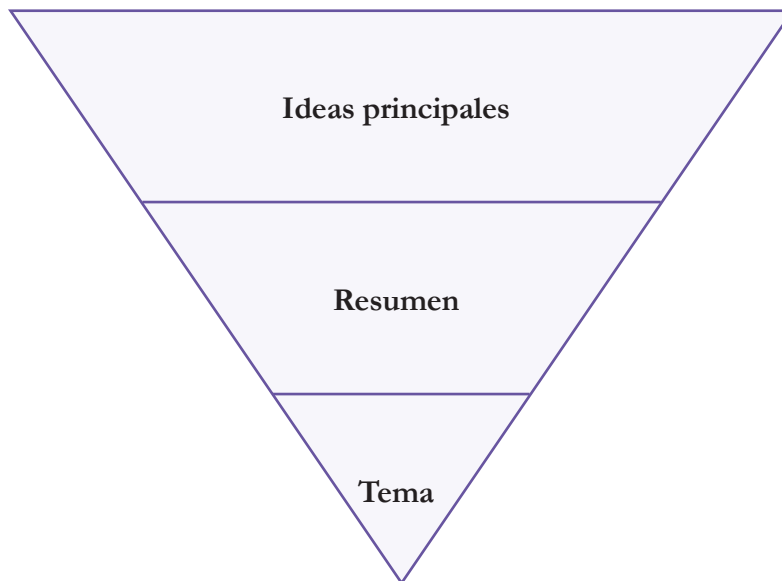
Desde primero primaria.



¿Con qué tipo de textos se utiliza?

Con todos los tipos de texto.

Puede usar los siguientes organizadores gráficos para identificar el tema de un texto informativo. Inicie enumerando la idea principal de cada párrafo, luego, usando esas ideas, escriba el resumen del texto. Finalmente, responda, sintetizando todavía más lo escrito en el resumen, a la pregunta ¿de qué trata?



10. IDENTIFICAR O CONSTRUIR LA IDEA PRINCIPAL



¿Qué es?

La idea principal resume el texto (sea este un párrafo, un capítulo, un texto corto, un libro, etc.) en una sola frase u oración. Si se omite, el texto pierde sentido. La idea principal expresa el aspecto esencial del texto. La idea principal es apoyada por ideas secundarias que la explican, aclaran o especifican. La idea principal puede ser explícita o implícita. Es explícita cuando está escrita en el texto. Es implícita cuando no está escrita en el texto y el lector debe inferirla. La idea principal explícita suele aparecer al principio o al final del párrafo.

¿Para qué se identifica la idea principal?

- Para tener la idea global del texto, es decir, su contenido central o fundamental.
- Para descubrir la información central que desea comunicar el escritor en el texto.
- Para enfocar la atención en lo esencial.

¿Cómo encontrar la idea principal?

1. Lean el título, vean las ilustraciones (si las hay) y traten de predecir de qué podría tratar y cuál podría ser la idea principal.
2. Lean el texto completo y busquen las palabras clave o detalles relevantes que les ayuden a identificar qué dice el texto sobre el tema que aborda. Busque en el principio y final del texto, pues, a veces, la idea principal está en el texto. Si no la encuentra en el texto hay que construirla, para hacerlo, pueden responder a preguntas como ¿De quién o de qué trata el texto? ¿Qué es lo más importante de lo tratado en el texto?
3. Usen la información para escribir una oración con la idea principal. Luego, lean el texto para confirmar que esa es la idea principal.

Ejemplo de los pasos

¿Cuál es la idea principal del siguiente texto?

Los parques de San Felipe

San Felipe es un municipio de Retalhuleu que tiene tres parques. El más importante está cerca de la municipalidad. Allí hay bancas de piedra. El segundo parque es el mejor. Allí están los juegos para los niños. El tercer parque es muy bonito. Es pequeño. Tiene varios nombres. Uno de los nombres es Plazuela Belice.

Adaptado de Yo Leo con fluidez lectora. Fascículo 3. (2016.9).



1. Leo el título: Los parques de San Felipe. Veo la ilustración de un parque. Supongo que este texto trata sobre parques de San Felipe y que son varios.

2. Cuando leo el texto, me doy cuenta de que trata sobre los parques y que son tres. También, explico un poco de cada uno, por lo cual, creo que la idea principal es la primera línea del texto: San Felipe es un municipio de Retalhuleu que tiene tres parques.
3. Vuelvo a leer el texto y confirmo que la idea principal es: San Felipe es un municipio de Retalhuleu que tiene tres parques. Las otras oraciones explican cuáles y cómo son esos tres parques.



¿En qué momento del proceso lector se usa?

Se construye durante todo el proceso lector y se confirma después de leer.



¿En qué grado se enseña?

La idea principal se enseña y usa desde primer grado, tomando en cuenta que al principio se identifica en textos que son leídos a los niños, y luego, progresivamente, se va identificando en textos más complejos. Con estudiantes de los primeros grados o que aún necesitan ganar fluidez es mejor usar lecturas que tengan ideas principales explícitas.



¿Con qué tipo de textos se utiliza?

Textos informativos y narrativos.

11. ELABORAR RESÚMENES



¿Qué es?

Es sintetizar e integrar los hechos o las ideas principales de un texto. También, se puede resumir una sección o secciones pequeñas de un texto.

¿Para qué se elabora el resumen?

- Para sintetizar textos largos e identificar la información esencial.
- Para poner atención a la información más relevante.
- Para enfocarse en el concepto de idea principal y como guía en el desarrollo de la idea principal.
- Para aprender o recordar contenidos.

¿Cómo elaborar resúmenes?

1. Lean el texto.
2. Encuentren las ideas principales de cada párrafo o los hechos más relevantes de la narración.
3. Digan con sus propias palabras las ideas principales, o elementos y hechos más relevantes.
4. Integren las ideas principales o los hechos relevantes en un texto con sentido.

Ejemplo de los pasos

1. Lea el siguiente texto.

Los barriletes

Los barriletes eran usados para comunicarse, como arma y como juego. En China, donde se originaron, se usaban para comunicarse a grandes distancias. También, los usaban como arma, pues los elevaban con pólvora para hacerlos detonar. Después, en Europa los niños jugaban con ellos.

En Guatemala se usan barriletes. No se sabe que fueran usados en la Época Prehispánica. Se dice que se empezaron a volar a finales del siglo XIX. Se vuelan para el Día de Todos los Santos y para el Día de Difuntos. Sumpango y Santiago Sacatepéquez destacan por la fabricación de barriletes.

Los barriletes se hacen con papel de China. Se usa este papel por los colores y por su peso. En Sumpango, se fabrican barriletes muy grandes que pueden medir hasta veinte metros de diámetro. Uno de estos barriletes puede necesitar mucho papel. Pueden ser hasta mil pliegos. ¡Es mucho papel!

Adaptado de Yo Leo con fluidez lectora. Fascículo 8. (2016.9).

2. Subraye las ideas principales en el texto (ver texto subrayado).
3. Escriba el resumen del texto.

4. Los barriletes eran usados para comunicarse, también, como arma y como juego. En Guatemala, se usan barriletes y se hacen con papel de China.
5. El resumen tiene sentido, es menos de un tercio del original y contiene todos los elementos principales.



¿En qué momento del proceso lector se usa?

Después de leer.

¿En qué grado se enseña?



En todos los grados, de manera progresiva.



¿Con qué tipo de textos se utiliza?

Con todos los tipos de texto; tanto narrativos como informativos.

12. IDENTIFICAR SECUENCIAS



¿Qué es?

Consiste en identificar y ordenar hechos o pasos según como sucedieron en el texto. Los textos narrativos y algunos informativos incluyen información sobre una serie de hechos o pasos. El lector necesita identificar no solamente los hechos o pasos, sino el orden en que sucedieron, para comprender mejor el texto. Establecer o identificar la secuencia en la que sucedieron los hechos o en la que se ordenan los pasos, es una habilidad de comprensión. El estudiante puede usar las secuencias como una estrategia para recordar información de un texto o para ordenarla.

Los textos narrativos también tienen hechos que suceden en un orden temporal o secuencia. De hecho, la estructura básica de un texto narrativo pide que el lector establezca cómo inicia la historia, qué sucede después y cómo finaliza. Para ayudar a los estudiantes a ordenar los eventos de una historia es útil enseñarles a identificar palabras clave como: Hace mucho tiempo..., entonces, luego, al día siguiente, muchos años después, finalmente...

En áreas curriculares como Estudios Sociales o Historia, se utilizan líneas de tiempo o rectas cronológicas para ordenar eventos importantes en una cultura.

¿Para qué se identifica la secuencia?

- Para comprender la organización del texto.
- Para identificar los acontecimientos fundamentales del texto.
- Para poner atención a los acontecimientos más relevantes.

¿Cómo encontrar la secuencia?

1. Lean el texto.
2. Identifiquen los hechos o pasos que contiene.
3. Decidan qué sucedió antes y qué sucedió después.
4. Ordenen los hechos o pasos.
5. Revisen que estén completos y en el orden adecuado.

Ejemplo de los pasos

1. Lea el siguiente texto:

Las mazorcas son sagradas

En aquel año, un hombre sembró milpa en un terreno cercano. No la cuidó, por eso, la milpa no creció.

Las mazorcas se quedaron pequeñas. Cuando el hombre vio las mazorcas pequeñas, se enojó y cortó

la milpa. Luego, enterró las pequeñas mazorcas junto a la milpa.

Una noche, el hombre escuchó un triste llanto. Este llanto venía del lugar donde enterró las mazorcas. Un vecino también escuchó el llanto y fue al lugar. El hombre y su vecino se encontraron allí. Ellos notaron que el llanto salía del suelo. El vecino empezó a escavar y ¡de repente!... encontró las pequeñas mazorcas. ¡Estaban llorando con mucho dolor! Estaban tristes porque las habían desechado por ser pequeñas. El hombre se sintió mal. Por eso, siempre hay que valorar y respetar a las mazorcas, por muy pequeñas que sean. ¡Las mazorcas son sagradas!

Francisco Faustino López Orozco en Antología Fantasía y Color. (2016.11)

2. Subraye los hechos o pasos.

- El hombre sembró milpa.
- El hombre no cuidó la milpa.
- Las mazorcas se quedaron pequeñas.
- El hombre se enojó y cortó la milpa.
- Enterró las mazorcas.
- El hombre y el vecino escucharon un llanto.
- El hombre y el vecino notaron que el llanto venía del suelo.
- El vecino encontró las mazorcas.
- El hombre se sintió mal.

3. Ordene los siguientes hechos, según la lectura.

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> El hombre sembró milpa y no la cuidó. | <input type="checkbox"/> El hombre y el vecino escucharon un llanto, y buscaron de donde viene. |
| <input type="checkbox"/> Las mazorcas se quedaron pequeñas. | <input type="checkbox"/> El vecino encontró las mazorcas. |
| <input type="checkbox"/> El hombre se enojó, cortó la milpa y enterró las mazorcas. | <input type="checkbox"/> El hombre se sintió mal. |



¿En qué momento del proceso lector se usa?

Se usa después de leer.



¿En qué grado se enseña?

Se inicia en los primeros grados, en la lectura oral de los textos. Luego, en forma progresiva, en toda la primaria.

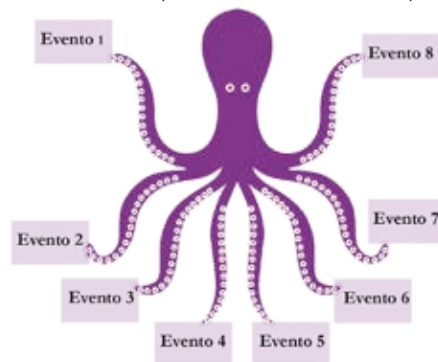


¿Con qué tipo de textos se utiliza?

Con todos los tipos de texto. Se comienza diferenciando si son narrativos o expositivos. Para cada tipo, se usan organizadores gráficos diferentes:

El pulpo de la historia

Escriba, uno por uno, los eventos o hechos que sucedieron en la historia. Luego, resume estos eventos para responder: ¿Qué sucedió en la historia? Responda escribiendo el argumento. El número de eventos varía según la historia.



BIBLIOGRAFÍA

- Alliende, F. (1994) *La legibilidad de los textos*. Chile: Andrés Bello.
- Aragón, L., & Caicedo, A. (2009). "La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora. Estado de la cuestión. *"Pensamiento Psicológico"*, 5(12), 125–138.
- Artis, A. (2008). "Improving Marketing Students' Reading Comprehension with the SQ3R Method. *Journal of Marketing Education"*, 30(2), 130–137.
- Beck, I. et. al. (2013) *Bringing words to life. Robust vocabulary instruction*. New York: The Guilford Press.
- Buis (2001) *Inquiry into Meaning: An Investigation or Learning to Read* (Language and Literacy Series. USA: Teacher College Press.
- Calero, Andrés. (2014) "Fluidez lectora y evaluación formativa". *Revista Investigaciones sobre lectura*. pp. 33 a 48.
- Camargo, G., Montenegro, R., Maldonado, S., y Magzul, J. (2013). *Aprendizaje de la lectoescritura*. Mineduc.
- Camba, M. (2008). "La importancia de la lectura de imágenes. *Asociación Argentina de Lectura"*. <http://aad.idoneos.com/revista/ano10nro10/lecturadeimagenes/> (Recuperado en noviembre de 2016).
- Cassany i Comas, D., Luna, M., & Sanz Lafuente, G. (2014). *Enseñar lengua* (17. ed). Barcelona: Ed. Graó.
- Camba, M. (s.a.) *Clasificación didáctica de los tipos de texto*. <http://formacion-docente.idoneos.com>. (Recuperado en noviembre de 2016).
- Cervero, M., & Pichardo, F. (2000) *Aprender y enseñar vocabulario*. España: Edelsa.
- Camba, M. (s.a.) *Clasificación didáctica de los tipos de texto*. <http://formacion-docente.idoneos.com>. (Recuperado en enero de 2017).
- Colomer, T., & Camps, A. (1990) *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. España: Celeste Ediciones.
- Condemarín, M. (1981). "Evaluación de la comprensión lectora". *Lectura y vida*, 2(2), 7–8.
- Condemarín, M., & Milicic, N. (1988) *Test de cloze: procedimiento para el desarrollo y la evaluación de la comprensión lectora*. Chile: Editorial Andrés Bello.
- Comisión Braille Española. (2015) *La didáctica del Braille más allá del código. Nuevas perspectivas en la alfabetización del alumnado con discapacidad visual*. España.
- Consejo de Europa. (2002) *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. (Versión en español) España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Cooper, J. (1990). *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor.
- Cotto, E., & Argueta, B. (2012c). *Matemáticas. Lectura matemática. Destrezas de comprensión lectora aplicadas a las Matemáticas. Tercer grado del Nivel Primario*. (2nd ed.). Guatemala: Dgeduca, Mineduc. Recuperado de <http://www.mineduc.gob.gt/digeduca> (Recuperado en noviembre de 2016).
- De Mier, V., Borzone, A., Sánchez, V., & Benítez, M. (2013). "Habilidades de comprensión y factores textuales en los primeros grados". *Revista Peruana de Psicología y Trabajo Social*, 2(1), 89–106.

- DelValle, M. (2012). *Variables que inciden en la adquisición de hábitos de lectura de los estudiantes*. Guatemala: Digecade.
- Digecade. (2008). *Currículo Nacional Base. Nivel Primario*. Guatemala.
- Digecade. (2012). *Guía docente para la comprensión lectora*. Mineduc.
- Dole, J., Duffy, G., Roehler, L., & Pearson, D. (1991). "Moving from the Old to the New: Research on Reading Comprehension Instruction". *Review of Educational Research*, 61 (2), 239–264.
- Fundación CNSE. (2017) *Atención temprana a niñas y niños sordos. Guía para profesionales de los diferentes ámbitos*. España.
- Fundalectura (2009) *Cómo reconocer los buenos libros para niños y jóvenes*. Colombia: Fundalectura.
- Gambrell, L. (n.d.). *Comprehension Strategy Instruction That Works*. Sundance. Recuperado de http://www.sundancepub.com/articles/31246_CSK_GambrellMono.pdf (Recuperado en noviembre de 2016).
- García, F., Fonseca, G., & Concha, L. (2015). "Aprendizaje y rendimiento académico en educación superior: un estudio comparado". *Revista electrónica Actualidades Investigativas en Educación* 15(3), pp. 1–26.
- Global Digital Citizen Foundation. The ultimate cheatsheet for critical thinking. <https://gdcf-0916001bcltd.netdna-ssl.com/wp-content/uploads/2016/11/2/critical-thinking-cheatsheet-CLR-1.pdf> (recuperado en enero de 2017).
- Gutierrez-Braojos, C., & Salmerón, H. (2012). "Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en educación primaria. Profesorado". *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 16(1).
- Hernández, A. (1996). "El papel del vocabulario en la enseñanza de la comprensión lectora y la composición escrita". *Aula*, 8, 239–260.
- Halliday, M.A.K. 1975. *Learning How to Mean*. London: Edward Arnold.
- Hunt, A., & Beglar, D. (2013). *Current Research and Practice in Teaching Vocabulary*. In J. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: an anthology of current practice* (1st publ., 17. print). Cambridge: Cambridge Univ. Press.
- Instituto de Lingüística. Universidad Rafael Landívar. (2007) *Informe final. Investigación sociolingüística k'iche'*. Segunda parte.
- Instituto de Lingüística. Universidad Rafael Landívar. (2007) *Informe final. Investigación sociolingüística mam*. Segunda parte.
- Jiménez, V., & Puente, A. (2004). *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora (ESCOLA)*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://0-site.ebrary.com.fama.us.es/lib/unisev/Doc?id=10115429> (Recuperado en noviembre de 2016).
- Jouini, K. (2005). "Estrategias inferenciales en la comprensión lectora". *Glosas Didácticas: Revista Electrónica Internacional de Didáctica de las Lenguas y sus Culturas*, 13, 10.
- Keene, E. (2002). *From Good to Memorable: Characteristics of Highly Effective Comprehension Teaching*. In Block C., Gambrell, L., & Pressley, M. (Eds.), *Improving Comprehension Instruction: Rethinking Research, Theory, and Classroom Practice* (pp. 80–105). San Francisco: Jossey-Bass.

- Linan-Thompson, S. (2012) *Lectura: vocabulario y comprensión*. Presentación.
- Linan-Thompson, S. (2016). *Necesidades de formación del recurso humano para el fomento de mejores lectores*. Presentación de la Cátedra Benjamín Bloom.
- Loeza, P. (2016) *Manual de buenas prácticas para el desarrollo de la lectoescritura funcional con jóvenes*. http://www.usaidlea.org/images/Desarrollo_lectoescritura_funcional_con_j_venes.pdf (Recuperado en noviembre de 2016)
- López, H. (2010) *Materiales de la investigación La Enseñanza del español en el Mundo Hispánico*.
- López-Mezquita, M. (2005) *La evaluación de la competencia léxica: test de vocabulario. Su fiabilidad y validez*. España: Centro de Investigación y documentación Educativa.
- Medellín, A., & Rodríguez, I. "Propuesta metodológica para la evaluación de vocabulario académico a través de la lingüística de corpus". *Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*. Vol. 52, no 2, diciembre de 2014.
- Mineduc. (2010) *Currículo Nacional Base del Nivel Primario*. Guatemala: Tipografía Nacional.
- Montenegro, R. (2010) *Estudio de disponibilidad léxica en estudiantes de tercero y sexto primaria de escuelas públicas del departamento de Guatemala*. Informe breve de investigación N. 1.
- Moreno, M., & Santos, A. (2011). *Factores asociados*. Mineduc: Dgeduca.
- Nation, P., & Chung, T. (2009). "Teaching and Testing Vocabulary". In M. H. Long & C. Doughty (Eds.). *The handbook of language teaching* (pp. 543–559). Chichester, U.K.; Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Nagy, W. E., & Scott, J. A. (2000). *Vocabulary processes*. In M. L. Kamil, P. Mosenthal, P. D.
- Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (Vol. 3, pp. 269-284).
- Pardo, L. (2004). "What every teacher needs to know about comprehension". *The Reading Teacher*, 58(3), 272–280.
- Pastora, J. (1990) *El vocabulario como agente de aprendizaje*. España: Editorial La Muralla.
- Pérez, J. (2005) "Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones." *Revista de Educación*, Número extraordinario. pp. 121-138.
- Pressley, M. (2006) *Reading Instruction that Works. The case for balanced teaching*. New York: The Guilford Press.
- Quiñónez, A. (2012). *Uso de claves de contexto. Una estrategia para leer comprensivamente* (3 edición). Dgeduca, Mineduc. Recuperado de <http://www.mineduc.gob.gt/dgeduca>
- Quiñónez, A. (2012a). *Comunicación y lenguaje. Idea principal. Para recrearse y asimilar información cuando se lee*. Primer grado del Nivel Primario. (2nd ed.). Guatemala: Dgeduca, Mineduc. <http://www.mineduc.gob.gt/dgeduca> (Recuperado en noviembre de 2016).
- Quiñónez, A. (2012b). *Comunicación y lenguaje. Idea principal. Para recrearse y asimilar información cuando se lee*. Tercer grado del Nivel Primario. (2nd ed.). Guatemala: Dgeduca, Mineduc. <http://www.mineduc.gob.gt/dgeduca> (Recuperado en noviembre de 2016).

- Quiñónez, A. (2012c). *Comunicación y lenguaje. Identificación de la intención del autor. Para comprender un texto. Sexto grado del Nivel Primario*. (2nd ed.). Guatemala: Dgeduca, Mineduc. <http://www.mineduc.gob.gt/dgeduca> (Recuperado en noviembre de 2016).
- Quiñónez, G., & Cotto, E. (2014). *El tesoro de la lectura. Textos para desarrollar la lectura inicial*. Dgeduca, Mineduc. <http://www.mineduc.gob.gt/dgeduca> (Recuperado en noviembre de 2016).
- Quiñónez, A., & Echeverría, W. (2012a). *Comunicación y lenguaje. Predicción. Una estrategia para mejorar la comprensión lectora. Primer grado del Nivel Primario*. (2nd ed.). Guatemala: Dgeduca, Mineduc. <http://www.mineduc.gob.gt/dgeduca> (Recuperado en noviembre de 2016).
- Quiñónez, A., & Echeverría, W. (2012b). *Comunicación y lenguaje. Predicción. Una estrategia para mejorar la comprensión lectora. Sexto grado del Nivel Primario*. (2nd ed.). Guatemala: Dgeduca, Mineduc. <http://www.mineduc.gob.gt/dgeduca> (Recuperado en noviembre de 2016).
- Quiñónez, A., & Echeverría, W. (2012c). *Comunicación y lenguaje. Predicción. Una estrategia para mejorar la comprensión lectora. Tercer grado del Nivel Primario*. (2nd ed.). Guatemala: Dgeduca, Mineduc. <http://www.mineduc.gob.gt/dgeduca> (Recuperado en noviembre de 2016).
- Rojas, Z. (2013) Lago de Amatitlán esta condenado a morir. *Prensa Libre*, 20 de enero..
- Roncal, F., & Montepeque, S. (2011). *Aprender a leer de forma comprensiva y crítica, estrategias y herramientas*. Guatemala: Editorial Saqil Tz'ij.
- Sandia, L. (2004). "Metacognición en niños: una posibilidad a partir de la Teoría Vygotskiana". *Acción Pedagógica*, 13(2).
- Santiago, R. (2005). "El fenómeno de la transferencia de vocabulario pasivo-activo en el aprendizaje de una lengua extranjera". *Cuadernos del Marqués de San Adrián: Revista de Humanidades*, (3), 7–41.
- Santiago, A., Castillo, M., & Morales, D. (2007). "Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura". *Folios. Revista de La Universidad Pedagógica Nacional*, (26), 27–38.
- Santillana. (2012). *Ciencias Naturales 6° básico*. Ministerio de Educación Gobierno de Chile.
- Snow, C. (2002). *Reading for understanding: toward an R&D program in reading comprehension*. Santa Monica, CA: Rand.
- Solé, I. (1996). Estrategias de comprensión de la lectura. Presentada en el Curso de Especialización en Lectura y Escritura, Lectura y Vida / Asociación Internacional de Lectura.
- Sweet, A., & Snow, C. (2002). Reconceptualizing Reading Comprehension. In C. C. Block, L. B. Gambrell, & M. Pressley (Eds.), *Improving comprehension instruction: rethinking research, theory, and classroom practice* (1st ed, pp. 17–53). San Francisco: Jossey-Bass.
- Tactus Colombia, ¿Qué es un libro álbum táctil? *Consejos para crearlo* <https://tactuscolombia.wordpress.com>. (Recuperado en abril de 2017.)
- Usaid Leer y Aprender: *Wuj retab'al ukojik ch'ab'al kech tijoxelab' re nab'e taq junab'*. Guía de aplicación de la evaluación diagnóstica. Perfil lingüístico de estudiantes de preprimaria y primer grado. K'iche'.
- Usaid Leer y Aprender: *Tb'eyil xjelb'il tij tib'lal qyol kye xnaq'tzanjtz te tnejil kol*. Guía de aplicación de la evaluación diagnóstica. Perfil lingüístico de estudiantes de preprimaria y primer grado. Mam.

- Usaid Leer y Aprender: *Guía de aplicación de la evaluación diagnóstica. Perfil lingüístico de estudiantes de preprimaria y primer grado. Español.*
- Usaid Leer y Aprender y Ministerio de Educación. (2016) *Antología Fantasía y Color.* Guatemala.
- Usaid Leer y Aprender y Ministerio de Educación. (2016) *Buenas prácticas de lectura.* Conferencia Nacional Innovaciones de Lectura para el Aprendizaje. <http://www.usaidlea.org/publicaciones/buenas-pr225cticasdelectura.html> (Recuperada en febrero de 2017).
- Usaid Leer y Aprender y Ministerio de Educación. (2016) *Tz'ijob'elil K'aslemal, k'iche'.* Guatemala.
- Usaid Leer y Aprender y Ministerio de Educación. (2016) *K'loj b'ib'etz B'echyol, mam.* Guatemala.
- Usaid Leer y Aprender y Prensa Libre. (2016) *Yo leo con fluidez I al 10.* Guatemala.
- Usaid Leer y Aprender y Mineduc. (2017) *Lecciones modelo de lectoescritura en ambientes bilingües mam-español para segundo y tercer grado.* En prensa.
- Usaid/Reforma Educativa en el Aula (2013) *Manual de buenas prácticas en Educación Bilingüe Intercultural (EBI).* Guatemala.
- Real Academia Española. Corpus de Referencia del Español Actual (CREA). *Listado de frecuencias.* <http://corpus.rae.es/lfrecuencias.html> (Recuperado en enero de 2017).
- Vernon-Feagans, L., Hammer, C., Miccio, A., & Manlove, E. (2001). *Early Language and Literacy Skills in Low-Income African American and Hispanic Children.* In S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research* (Vol. 1, pp. 192–210). New York: Guilford Press.
- Watson, R. (2001). "Literacy and Oral Language: Implications for Early Literacy Acquisition". In S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research* (Vol. 1, pp. 43–53). New York: Guilford Press.
- Wesche, M., & Paribakht, T. S. (2000). *Reading-based exercises in second language vocabulary learning: An introspective study.* *The Modern Language Journal*, 84, 196-213.
- Whitehurst, G., & Lonigan, C. (2001). "Emergent Literacy: Development from Prereaders to Readers". In S. B. Neuman & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of early literacy research* (Vol. 1, pp. 11–29). New York: Guilford Press.
- Wright, J. (s. f.). *Curriculum-Based Measurement: A manual for teachers.* Syracuse City, NY. <http://www.jmwrightonline.com/pdfdocs/cbaManual.pdf> (Recuperado en noviembre de 2016).
- Yela, S. (2006). *Herramientas de evaluación en el aula.* Mineduc.
- Zabaleta, V. (n.d.). *La competencia lectora en los programas nacionales e internacionales de evaluación educativa 2008.* *Orientación y Sociedad* (En Línea), 8. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revisitas/pr.3956/pr.3956.pdf (Recuperado en noviembre de 2016).
- Zwiers, J. (2008) *Building Academic Language. Essential practices for content classrooms.* United States of America: PB Printing.
- Zwiers, J. (2010) *Materiales del curso Liderazgo para la enseñanza excelente.* Guatemala.
- Zwiers, J. (2017) *Rotafolio de lenguaje oral k'iche-español.* Usaid Leer y Aprender: Guatemala. (en prensa)

ISBN: 978-9929-596-97-9



Ministerio de Educación

6a. Calle I-87 zona 10,
01010, Guatemala, C.A.
PBX (502) 2411-9595
www.mineduc.gob.gt

USAID Leer y Aprender

Sitio en internet: www.usaidlea.org